

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟΥ

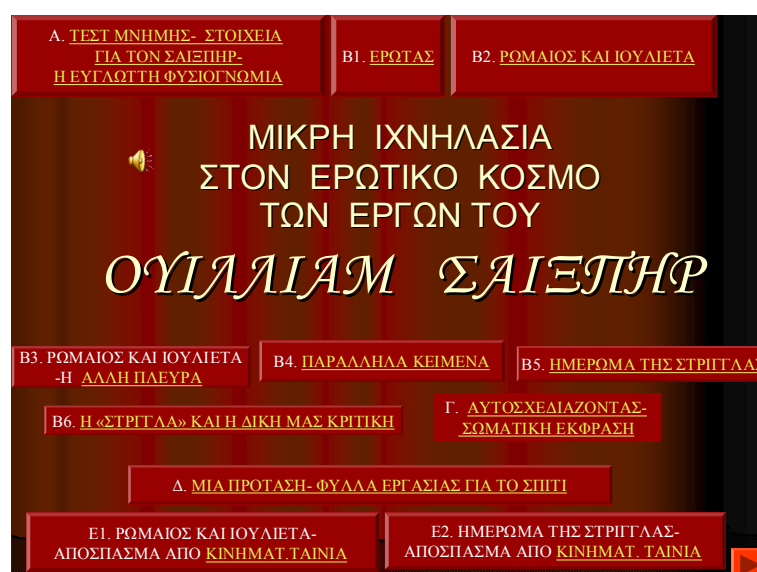
4.1. Σελίδα πλοήγησης (αρχική)

Στην αρχική διαφάνεια (εικόνα 1), που αποτελεί τη σελίδα τίτλου και παράθεσης των ενοτήτων της παρουσίασης, οι μαθητές πληροφορούνται για το περιεχόμενο του project, καθώς ο διδάσκων εκθέτει με συντομία τα συστατικά στοιχεία-δομικά τμήματα του τίτλου (*Μικρή ιχνηλασία στον ερωτικό κόσμο των έργων του Ουίλλιαμ Σαίξπηρ*), το σκοπό και τους επιμέρους στόχους της κάθε υπο- ενότητας και εξηγεί τον τρόπο χειρισμού του λογισμικού: με την καθοδήγηση του διδάσκοντα, όλοι οι μαθητές θα επεξεργαστούν τα δεδομένα και τα ζητούμενα του μέρους Α (*Τεστ μνήμης- Στοιχεία για τον Σαίξπηρ- Η εύγλωττη φυσιογνωμία*). Η ενασχόληση με αυτό προβλέπεται να διαρκέσει μία περίπου διδακτική ώρα. Τα υπόλοιπα μέρη θα αποτελέσουν αντικείμενο επεξεργασίας ως εξής: κάθε μαθητής μπορεί να επιλέξει οποιοδήποτε από τα μέρη Β1 έως και Β6 (*Ερωτας, Ρωμαίος και Ιουλιέτα, Ρωμαίος και Ιουλιέτα-η άλλη πλευρά, Παράλληλα κείμενα, Το ημέρωμα της στρίγγλας, Η στρίγγλα και η δική μας κριτική*) για να εργαστεί ατομικά σε αυτά κατά την επόμενη διδακτική ώρα. Στο μέρος Γ, όπου στην οθόνη του υπολογιστή παρατίθεται πληροφοριακό υλικό αφόρμησης με τη μορφή οδηγιών και κατευθύνσεων, τα παιδιά εγκαταλείπουν προσωρινά την αίθουσα του εργαστηρίου πληροφορικής και εργάζονται με τη συμβουλευτική επίβλεψη του καθηγητή- εμψυχωτή (στη διάρκεια τρίτης και τέταρτης διδακτικής ώρας). Όταν ολοκληρωθεί ο κύκλος των δραστηριοτήτων στο χώρο του εργαστηρίου πληροφορικής και της σχολικής τάξης, το project θα διανεμηθεί στους μαθητές αποθηκευμένο σε φορητό μέσο τύπου οπτικού δίσκου (CD), για να ασχοληθούν με το μέρος Δ (*Φύλλα εργασίας για το σπίτι*), όπου προτείνονται θέματα για εμβάθυνση σε προσωπικό αλλά κυρίως συνεργατικό επίπεδο, πάντα στα πλαίσια της αυτόβουλης επιλογής των παιδιών. Μπορούν επίσης να επιλέξουν κάποιες από τις δραστηριότητες του μέρους Β, εφόσον αυτές βρίσκονται πιο κοντά στις προτιμήσεις τους. Η τελευταία (πέμπτη) διδακτική ώρα θα αξιοποιηθεί για τη σύντομη αποτίμηση- αξιολόγηση του project και για την ομαδική παρακολούθηση των δύο video (μέρος Ε- αποσπάσματα από κινηματογραφικές μεταφορές των θεατρικών έργων). Έτσι διαγράφεται η σπονδυλωτή πορεία μιας κατά το δυνατόν ολιστικής προσέγγισης (διευρύνοντας τα χρονικά περιθώρια επεξεργασίας της δεδομένης διδακτικής ενότητας,

μέσα στα όρια του έτσι κι αλλιώς περιορισμένου σχολικού χρόνου), τέτοιας που να καλύπτει και να συμπληρώνει τη διδακτέα ύλη, παρουσιάζοντάς την με ελκυστικό τρόπο.

Επιδιώχθηκε η μη γραμμική δομή της παρουσίασης, ώστε να μην είναι προαποφασισμένη η σειρά προβολής των επιμέρους ενοτήτων. Οι μαθητές ανιχνεύουν το περιεχόμενο της εφαρμογής δίνοντας έμφαση στις πλευρές και στα θέματα που εκείνοι θέλουν, καθορίζοντας μόνοι τους την έκταση και το λεπτομερειακό ή σύντομο είδος αναζήτησης που θα ακολουθήσει. Μέσω των κουμπιών πλοήγησης μεταβαίνουν στη προηγούμενη και στην επόμενη διαφάνεια, ή επιστρέφουν στην αρχική διαφάνεια γενικής επισκόπησης. Όσο για τους υπερσυνδέσμους που βρίσκονται σε κάθε σχεδόν διαφάνεια, η παρουσία τους έχει το ρόλο αφόρμησης για περαιτέρω διερεύνηση και αποσκοπεί στο να προκαλέσει την αυθόρμητη ανταπόκριση των μαθητών, που κατ' αυτόν τον τρόπο ίσως οδηγηθούν σε γνωστικές περιοχές ανεξερεύνητες μέχρι στιγμής γι' αυτούς.

Εξυπακούεται ότι προϋπόθεση για την αποδοτική χρήση του project από τους μαθητές είναι η επίτευξη αμεσότητας και φιλικού υπολογιστικού περιβάλλοντος· για το λόγο αυτό η απεύθυνση γίνεται πάντα στο δεύτερο ενικό πρόσωπο, εκτός βέβαια από τις δραστηριότητες με ομαδοσυνεργατικό χαρακτήρα και σκοποθεσία, όπου χρησιμοποιείται το πρώτο ή δεύτερο πληθυντικό, ώστε οι οδηγίες των σχετικών ασκήσεων να αποκτήσουν ευκρινέστερα προσωπικό χαρακτήρα. Η παρέμβαση του διδάσκοντα εννοείται πως παραμένει διακριτική, με ήπιο οργανωτικό και καθοδηγητικό χαρακτήρα.



Εικόνα 1

4.2. Μέρος Α (διαφάνειες 3 έως 17)

Ακολουθεί, στη διαφάνεια 3, η παρουσίαση της εισαγωγικής δραστηριότητας, με στόχο την ανάκληση γνώσεων του προηγούμενου μαθήματος (με βάση την παραδοσιακή διδασκαλία). Έτσι διαμορφώνεται ένα στοιχειώδες καταστασιακό περιβάλλον, μια βάση θεωρητικού υλικού εκκίνησης, η οποία θα κατευθύνει τους μαθητές να τοποθετήσουν χωρο-χρονικά και πολιτισμικά τα σημεινόμενα του έργου του Σαίξπηρ (στις επόμενες διαφάνειες θα επιχειρηθούν προεκτάσεις και αναγωγές σε διαφορετικές εποχές με τη μορφή σύγκρισης κειμένων, ανάπλασης του μύθου μέσα από διαφορετικό πρίσμα, διασκευών, ερωτημάτων γύρω από τη διαχρονικότητά τους κλπ.). Οι ερωτήσεις είναι κλειστού τύπου, της μορφής σωστό-λάθος, οι μαθητές απαντούν σε σελίδα απαντήσεων (υπερσύνδεση με αρχείο word), όπως και σε όλες σχεδόν τις δραστηριότητες, και ελέγχουν μόνοι τους τις απαντήσεις που έδωσαν. Εμπεριέχοντας ψήγματα συμπεριφορισμού, η επισήμανση στο φύλλο απαντήσεων («θα θυμηθούμε στη συνέχεια όσα αυτή τη στιγμή μας διαφεύγουν») στοχεύει στην προτροπή για δημιουργική διερεύνηση και στην καλλιέργεια μη αυστηρού κλίματος ως προς τη διόρθωση των απαντήσεων, αφού επιδιώκεται η συγκέντρωση θεμελιωδών γνώσεων και όχι η βαθμολόγηση των μαθητών. Αναγκαία τεχνική δεξιότητα είναι ο χειρισμός της οριζόντιας και κατακόρυφης παράθεσης παραθύρων, ώστε να γίνει εφικτή η αντιπαραβολή του περιεχομένου των δύο αρχείων (απαντήσεις των μαθητών- σωστές απαντήσεις).

Συνεχίζοντας στα πλαίσια της εξερεύνησης του πολιτισμικού περίγυρου των έργων, το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στο πρόσωπο του δημιουργού, ως μίας από τις κορυφές του τριγώνου κείμενο-συγγραφέας-αναγνώστης. Αν και η προσέγγιση είναι κυρίως κειμενοκεντρική (εξετάζονται για παράδειγμα οι φιλολογικές, κοινωνιολογικές και ψυχαναλυτικές συνισταμένες των κειμένων), κρίνεται σκόπιμο να παρουσιαστούν όσο το δυνατό περισσότερες πλευρές της προσωπικότητας του Σαίξπηρ (προσωπικός κι επαγγελματικός βίος, το πρόβλημα της ταυτότητας των έργων του, οι φιλοσοφικές του απόψεις, η σύνδεση μεσαιωνικής και αναγεννησιακής κοσμοθεωρίας, η υφή της αινιγματικής ιδιοφυίας του), ώστε οι μαθητές να διευρύνουν το γνωστικό τους ορίζοντα. Στις διαφάνειες 5 έως 9 (εικόνες 2, 3) μέσω των υπερσυνδέσεων με πηγές από το Διαδίκτυο και με αρχεία word γίνεται συζήτηση στην τάξη για τις σπουδαιότερες πτυχές της σαιξπηρικής φυσιογνωμίας (που μας επιτρέπουν ουσιαστικότερη πρόσβαση στα μελετώμενα έργα), σχολιάζεται η γλώσσα και η

βιβλιογραφική ταυτότητα των πρώτων ελληνικών μεταφράσεων των σαιξπηρικών έργων (τα παιδιά θα μπορέσουν να συγκρίνουν στοιχεία των αρχών του 20^{ου} αιώνα με σημερινά, μια και στις επόμενες διαφάνειες παρουσιάζονται εξώφυλλα ποικίλων σύγχρονων μεταφράσεων στα ελληνικά). Αναζητούν στο Διαδίκτυο, σε ηλεκτρονική διεύθυνση που τους δίνεται, πληροφορίες για ανεβάσματα σαιξπηρικών έργων σε διάφορα φεστιβάλ σε ολόκληρο τον κόσμο, συνειδητοποιώντας πως δεν πρόκειται για μουσειακού τύπου δημιουργήματα, αποκομμένα από τον τωρινό άνθρωπο και τις ανάγκες του, αλλά για προτάσεις αναπαράστασης του ανθρώπινου γίνεσθαι με αντικειμενικό ενδιαφέρον και οικουμενική εμβέλεια. Εδώ το ενδιαφέρον μπορεί να επικεντρωθεί στη δημιουργία κλίματος συζήτησης που να επιτρέπει την αιτιολόγηση και την επαναπροσέγγιση των απόψεων, την καλλιέργεια μεταγνώσης (αναστοχαστικών δεξιοτήτων), για να αποφευχθεί η οδός της μίας και μοναδικής ερμηνείας.

Για μια ακόμη-ενδεχομένως-φορά επιβεβαιώνεται πως ο παγκόσμιος ιστός συνιστά ένα τεράστιο πολύπτυχο υπερκείμενο. Η εξερεύνηση των διαδρομών εξατομικεύεται, κάθε μαθητής κατασκευάζει το δικό του σενάριο περιήγησης, αφού με αφορμή το προτεινόμενο θέμα εμβαθύνει σε σημεία που επιθυμεί και προχωρά στα επόμενα, δίχως να χρειάζεται απόλυτα σαφής οριοθέτηση στόχων. Εξυπακούεται πως η συνδρομή του δασκάλου σε ρόλο καθοδηγητή είναι κάτι παραπάνω από χρήσιμη, για να αποκτήσει η περιπλάνηση των μαθητών ειρμό και συνοχή και να μη μείνει στο επίπεδο των αποσπασματικών εντυπώσεων.

Η σύντομη αυτή περιήγηση ολοκληρώνεται με την αναφορά στο πρόγραμμα-βιβλίο «Σαίξπηρ. Η ζωή, το έργο, η εποχή του» που εκδόθηκε από το Ανοιχτό θέατρο, με στόχο τη θεωρητική πλαισίωση της παράστασης του «Άμλετ» που παρουσιάστηκε τη θεατρική περίοδο 1991-1992 στο ίδιο θέατρο. Το πρόγραμμα θα διανεμηθεί φωτοτυπημένο σε μικρό αριθμό αντιτύπων στους μαθητές, που θα μπορέσουν να συμπληρώσουν την αναζήτηση πληροφοριών από μια ακόμη πηγή, προερχόμενη από το χώρο της επαγγελματικής θεατρικής πρακτικής. Εκεί θα βρουν νέα στοιχεία για την περίοδο διακυβέρνησης της Ελισάβετ (οικονομία, θρησκεία, πρότυπο μοναρχικής εξουσίας, διεθνής πολιτική σκηνή, ο θρύλος της Gloriana, η ενθρόνιση του Ιακώβου Α'), για την εδραίωση και την επιτυχία του Σαίξπηρ, για το ελισαβετιανό θέατρο (πνευματική κληρονομιά, αρχιτεκτονική των θεατρικών αιθουσών, θεάματα και μάσκες, θίασοι, ηθοποιοί και συγγραφείς), κυρίως όμως για την τεχνοτροπία των

έργων του Σαίξπηρ και για τις επιρροές από την ελληνική και ρωμαϊκή αρχαιότητα. Στο σημείο αυτό μπορεί να γίνει σύντομος σχολιασμός για το πώς τα πρότυπα και οι αφετηρίες έμπνευσης δεν παραμένουν αυτούσια, αλλά υφίστανται τη δέουσα επεξεργασία μέσα από τα ισχυρά προσωπικά φίλτρα της συγγραφικής τεχνικής και της καλλιτεχνικής ιδιοσυγκρασίας του δημιουργού. Άλλωστε, κατά στις δραστηριότητες που θ' ακολουθήσουν θα γίνει μνεία στην πρώτη ύλη των δύο έργων, που προηγούνται χρονικά από τα ίδια τα έργα-μεσαιωνικό παραμύθι για το «Ρωμαίος και Ιουλιέτα», λαϊκές αφηγήσεις της εποχής του Σαίξπηρ, *commedia dell' arte*, Ariosto για το «Ημέρωμα της στρίγγλας». Θα δοθεί επίσης στους μαθητές η αφορμή να προβληματιστούν για τον ουσιαστικό χρηστικό ρόλο του προγράμματος και γενικά του εξω-παραστασιακού υλικού μιας παράστασης, για το πώς η έγκυρη και επαρκής ενημέρωση γύρω από το καλλιτεχνικό προϊόν (μέσω δημοσιευμάτων, μαρτυριών και συνεντεύξεων των συντελεστών κλπ.) μπορεί να διευρύνει την επικοινωνία του δέκτη με αυτό και να επιτρέψει μια τελική αξιολόγηση περισσότερο τεκμηριωμένη.



ΣΥΖΗΤΩΝΤΑΣ

Ας δούμε ορισμένα σημεία της εργοβιογραφίας του δημιουργού. Επισήμανε όσα- κατά τη γνώμη σου- μπορούν να συμβάλλουν στην κατανόηση και στη μελέτη των έργων του.

**ΠΡΩΤΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ
ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΑΙΞΠΗΡ**

Εικόνα 2

3η ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ (ΠΡΟΦΟΡΙΚΗ)

Ποιες πλευρές του Σαίξπηρ σου ήταν έως τώρα
ελάχιστα γνωστές ή εντελώς άγνωστες ;
Χρησιμοποιώντας πηγές από το Διαδίκτυο
(π. χ. την ηλεκτρονική διεύθυνση [Shakespeare.
palomar. Edu](http://Shakespeare.palomar.edu)) και αξιοποιώντας τις γνώσεις σου
στην αγγλική γλώσσα, αναζήτησε στοιχεία για
σύγχρονες παραστάσεις σαιξπηρικών έργων σε
διάφορα φεστιβάλ.

Εικόνα 3

Συνάντηση με την πολιτιστική κληρονομιά και τη νεοελληνική θεατρική παράδοση συνιστούν οι διαφάνειες 11 και 12 (εικόνα 4)· οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν (για πρώτη πιθανότατα φορά) τον Κωνσταντίνο Χρηστομάνο, έναν πρωτοπόρο της θεατρικής κίνησης των αρχών του 20^{ου} αιώνα, ο οποίος πραγματοποίησε το «άνοιγμα» στη σκηνοθετική διαδικασία και στην ευρωπαϊκή δραματουργία της εποχής του. Το «Ημέρωμα της στρίγγλας» συγκαταλέγεται στα έργα που παρουσίασε στη «Νέα Σκηνή» το 1905 (στην σχετική ενότητα που αναφέρεται στο «Ημέρωμα» παρατίθεται το εξώφυλλο του προγράμματος της εν λόγω παράστασης-διαφάνεια 53).



Εικόνα 4

Στο τελευταίο τμήμα του Α' μέρους (διαφάνειες 11 έως 15, *εικόνα 5*) ολοκληρώνεται η σταδιακή εξοικείωση των μαθητών με τα πολιτισμικά συμφραζόμενα του σαιξπηρικού έργου. Οι μαθητές καλούνται να αντιστοιχίσουν πορτρέτα του 15^{ου} και 16^{ου} αιώνα (δημιουργίες των Parmigianino, Dürer, Giorgione) αλλά και μεταγενέστερες (Lord Leighton) με αποσπάσματα γραμματικών και ποιητικών έργων (σονέτων) του Σαίξπηρ· να αναγνωρίσουν και να ερμηνεύσουν κώδικες που τους είναι ίσως ήδη γνωστοί από το μάθημα των εικαστικών. Η διεισδυτική ανάγνωση της σκέψης και του συναισθήματος ενός προσώπου οδηγεί στην αποκωδικοποίηση του οπτικού σημαινομένου και στη σύνδεση της οπτικής αναπαράστασης με τη λεκτική. Στόχος εδώ είναι η όξυνση της παρατηρητικότητας, η καλλιέργεια της αισθητικής παιδείας και της οπτικής ευαισθησίας, η ενεργοποίηση της μυθοπλαστικής ικανότητας και του φαντασιακού ορίζοντα (καθώς ο λόγος σωματοποιείται στις συντεταγμένες της εικόνας, γεννιούνται πολλαπλοί δυνητικοί συνδυασμοί ιστοριών), η διεύρυνση της κειμενικής πρόσληψης (αφού το οπτικό σημείο-ερέθισμα αρθρώνει πληθώρα αντικρισμάτων για την κατανόηση του λόγου). Στην προφορική αυτή δραστηριότητα παρέχεται αρκετή ευελιξία, ώστε να γίνονται δεκτές εναλλακτικές απαντήσεις, αρκεί φυσικά να αιτιολογούνται.



Εικόνα 5

4.3 Μέρος B1 (διαφάνειες 18 έως 23)

Όπως έχει ήδη σημειωθεί, τα μέρη B1 έως και B6 προσφέρονται για ελεύθερη πλοήγηση, ανάλογα με τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα κάθε μαθητή-χρήστη (αφού άλλωστε έχει δοθεί εξαρχής η δυνατότητα μελέτης ενός από τα δύο έργα). Γέφυρα με το σήμερα αποτελεί το θέμα των διαφανειών 18 έως 20 (εικόνα 6). Οι μαθητές γνωρίζουν ίσως την ταινία «Ερωτευμένος Σαίξπηρ» (1999), που σχετίζεται άμεσα με το θέμα της παρουσίας: ο φλογερός έρωτας του νεαρού συγγραφέα για την αριστοκράτισσα Βιόλα αναπτρώνει το ηθικό του και συμβάλλει στο να ξεπεραστεί το πρόσκαιρο δημιουργικό του αδιέξοδο, μια και τον εμπνέει να δημιουργήσει έναν από τους ισχυρότερους ερωτικούς μύθους του δυτικού κόσμου- εκείνον του Ρωμαίου και της Ιουλιέτας. Ανήκοντας στο είδος της ρομαντικής κομεντί, η ταινία αναπαριστά το πνεύμα των θεατρικών ηθών της εποχής (ως προς τις σχέσεις των συντελεστών της θεατρικής πράξης μεταξύ τους και με την υπόλοιπη κοινωνία-αποδέκτη του καλλιτεχνικού αγαθού, ως προς την ιστορία του θεάτρου σε μία σημαντική καμπή του, ως προς την αρχιτεκτονική των θεατρικών χώρων) φωτίζοντας το συναισθηματικό στρόβιλο του καλλιτέχνη που εντρυφά με διάφορους τρόπους στη ζωή και στην τέχνη. Πρόκειται για μια παραγωγή που θα μπορούσε-με όρους συμβατικής κινηματογραφικής γλώσσας-να χαρακτηριστεί «εμπορική», χωρίς υπερβολές ως προς

την αναπαράσταση του δραματικού χρόνου ούτε μεγάλες παραχωρήσεις προς τη μεριά του ακαδημαϊκού ρεαλισμού, με πηγαία ρεαλιστικές ερμηνείες των πρωταγωνιστών Τζόζεφ Φάινς και Γκούνεθ Πάλτροου, ταιριαστές με την κουλτούρα και την προσληπτική ικανότητα ενός ευρέως εννοούμενου κινηματογραφόφιλου νεανικού κοινού. Θα πρέπει να υπογραμμιστεί και να γίνει σαφές στους μαθητές ότι η ταινία δεν καταγράφει ιστορικές λεπτομέρειες ούτε ανταποκρίνεται, παρά μόνο σε κάποιο βαθμό, στα πραγματικά δεδομένα, χωρίς αυτό να στερεί την αξία της τοποθέτησής της σε παιδαγωγικά πλαίσια (θα μπορούσε για παράδειγμα να χρησιμεύσει ως αφετηρία συζήτησης για το πώς τα περιστατικά της προσωπικής ζωής του καλλιτέχνη μετασχηματίζονται σε έργα τέχνης).

Σύμφωνα με τις αντιλήψεις του αρχαίου και του μεσαιωνικού κόσμου, για κάθε ανθρώπινο ον υπάρχει κάποιο άλλο ον, του αντίθετου φύλου, με το οποίο να ταιριάζει τέλεια. Οι δύο υπάρξεις μπορεί να μη συναντηθούν ποτέ στη ζωή τους, αν όμως συναντηθούν, κανένα γήινο πάθος δεν μπορεί να συγκριθεί με την αγάπη που νιώθει το ένα για το άλλο. Η απόλυτη κι ολοκληρωτική αγάπη μεταξύ εραστών ανέρχεται σε μεταφυσικό επίπεδο, συμβολίζει την πρωταρχική σχέση μεταξύ ψυχής και Πνεύματος. Είναι ξεκάθαρο ότι ο Σαίξπηρ μια τέτοια αγάπη είχε στο νου του, όταν σκιαγραφούσε χαρακτήρες όπως ο Ρωμαίος και η Ιουλιέτα. Μέσα από επιθετικούς προσδιορισμούς και μικρές φράσεις για τον ανορθολογικό, αναπάντητο και φαινομενικά αναίτιο χαρακτήρα της ερωτικής διαδικασίας δίνεται το στίγμα της πολυπλοκότητας του ερωτικού φαινομένου: οι διαφάνειες 21 και 22 (εικόνα 7) αποσκοπούν στο να προϊδεάσουν συγκινησιακά τους μαθητές.



Εικόνα 6



Εικόνα 7

Συνδεδετικό κρίκο με την υποενότητα που ακολουθεί αποτελεί η 5^η δραστηριότητα. Ζητείται η απόδοση της περιπετειώδους σχέσης των δύο πρωταγωνιστών με άξονα το συναίσθημα που τους κατακλύζει και υπαγορεύει τη συμπεριφορά και τις ενέργειές τους, καταργώντας οικογενειακές και κοινωνικές συμβάσεις. Πρόκειται για δραστηριότητα ανοιχτού τύπου με στόχο των παραγωγή νοημάτων και ιδεών, μια πρώτη ανακάλυψη των μηνυμάτων του έργου. Εννοείται πως οι μαθητές κατέχουν τις βασικές δεξιότητες χρήσης του υπολογιστή ως επεξεργαστή κειμένου και πως η αξιοποίηση των πλεονεκτημάτων και των διευκολυντικών λειτουργικών και

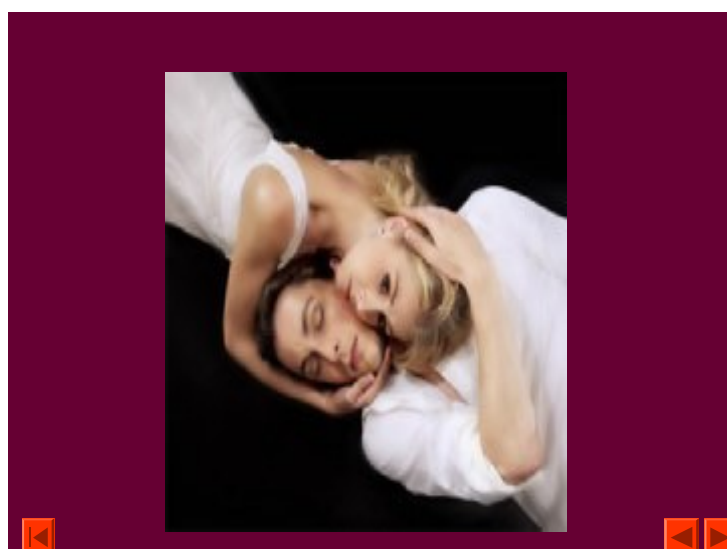
αισθητικών δυνατοτήτων της εφαρμογής βελτιώνει το τελικό αποτέλεσμα του κειμένου τους (μπορούν να προσθέσουν, να αντικαταστήσουν, να αναδιατυπώσουν, να μορφοποιήσουν τμήματα κειμένου εξοικονομώντας χρόνο, δίχως τη συχνά ενοχλητική υλική παρουσία της γόμας ή του λευκού διορθωτικού υγρού). Η προηγούμενη δραστηριότητα, όπως και όσες ακολουθούν, όχι μόνο προτρέπει, αλλά και καθιστά αναγκαία την παράλληλη άντληση στοιχείων στο ίδιο το θεατρικό κείμενο. Η ταυτόχρονη χρήση βιβλίου και υπολογιστή (με ηλεκτρονικά κείμενα, εικόνες και ήχους, δυνατότητες παρέμβασης και δημιουργίας μέσα από διαφορετικούς τύπους ασκήσεων) θα δημιουργήσει σχέση ανατροφοδότησης από το ένα μέσο στο άλλο. Θα μπορούσε επιπλέον να διεκδικήσει συμβολική σημασία σχετικά με τη συνύπαρξη έντυπης μορφής γραπτού λόγου και πολυτροπικών κειμένων, παραδοσιακών και σύγχρονων τεχνικών μέσων, με σκοπό όχι βέβαια τον εντυπωσιασμό, αλλά την εποικοδομητική μάθηση και την υπέρβαση της κατεστημένης νοοτροπίας.

4.3.3 Μέρος B2 (διαφάνειες 24 έως 36)

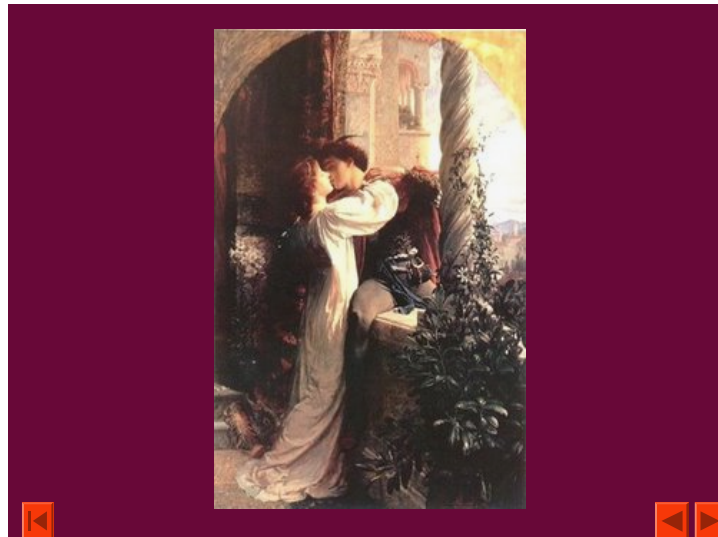
Το μέρος αυτό αποτελεί μία πρώτη, «ορθόδοξη» γνωριμία με το υλικό επεξεργασίας του έργου «Ρωμαίος και Ιουλιέτα». Προτάσσονται εξώφυλλα προγραμμάτων και φωτογραφίες από ελληνικές και ξένες παραστάσεις (θεατρικές, χορευτικές και κινηματογραφικές) του έργου (εικόνες 8 και 9), ζωγραφικές συνθέσεις εμπνευσμένες από την ιστορία του Ρωμαίου και της Ιουλιέτας (εικόνα 10), εξώφυλλα ελληνικών μεταφράσεων, καθώς και το εξώφυλλο της πρώτης έκδοσης του έργου στην Αγγλία στα 1599 (εικόνα 11). Έτσι οι μαθητές θα αποκτήσουν μία πρώτη αίσθηση του φάσματος ποικίλων δραστηριοτήτων που εκκινούν από το έργο στην πορεία του στο χρόνο (στις επόμενες ενότητες υπάρχει επιπλέον εικαστικό υλικό), χωρίς ωστόσο να κρίνεται απαραίτητη η πληροφοριακή κάλυψη-τεκμηρίωσή του, που ενδεχομένως θα κούραζε τους μαθητές και θα τους αποθάρρυνε ή και θα τους απέτρεπε από την εκπόνηση των δραστηριοτήτων που εντάσσονται στην ίδια ενότητα. Γι' αυτό και απουσιάζουν οι σχετικές υπερσυνδέσεις που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε έρευνες θεατρολογικού τύπου (π. χ. αποδελτίωση παραστασιογραφίας), ενδεδειγμένες σ' ένα μεταγενέστερο στάδιο της ενασχόλησης των παιδιών με το έργο.



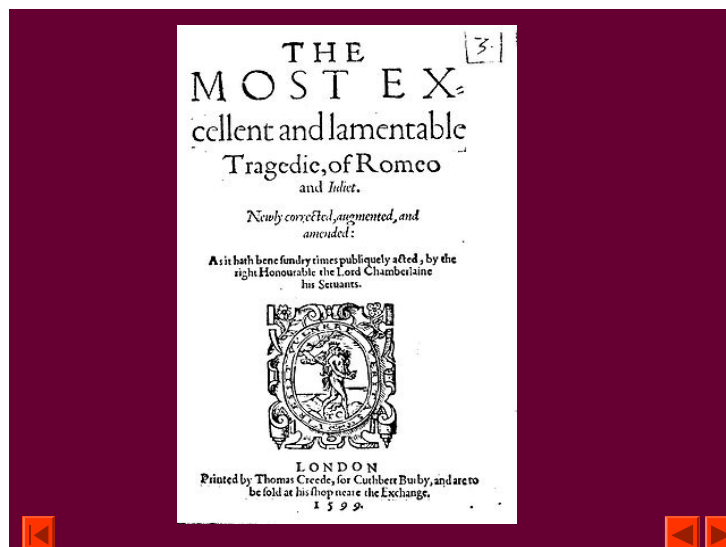
Εικόνα 8



Εικόνα 9



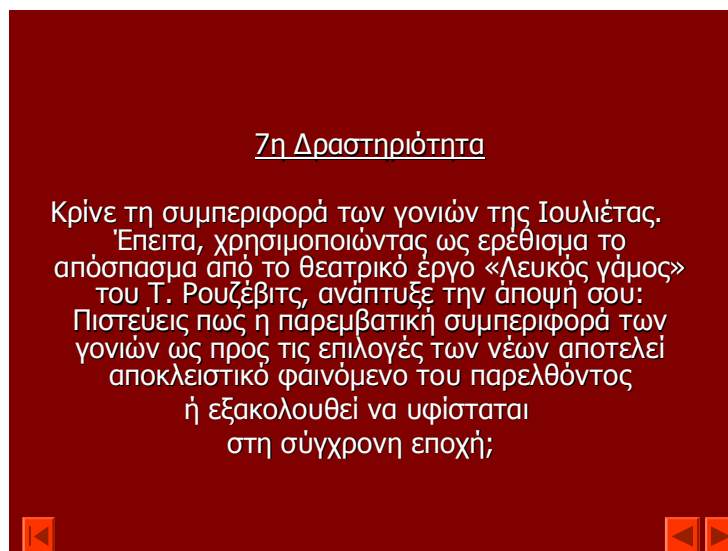
Εικόνα 10



Εικόνα 11

Μέσω του εντοπισμού λαθών περιεχομένου σε δοσμένο κείμενο επιδιώκεται η υπενθύμιση της πλοκής του έργου (ανάκληση πληροφοριών) και ο προσανατολισμός της προσοχής των παιδιών στα γεγονότα (διαφάνεια 27). Αποκαθίσταται η χωροχρονική ορθότητα της δράσης και οι σχέσεις των χαρακτήρων σε πρώτο επίπεδο (πραγματολογικός στόχος), ενώ διαπιστώνεται ο βαθμός γλωσσικής επάρκειας και προωθείται εξίσου η γλωσσική ικανότητα των μαθητών στο σύνολό της, μέσω της νοηματικής ακρίβειας, της εφαρμογής των ορθογραφικών και γραμματικών κανόνων, του κατάλληλου συντακτικού και σημασιολογικού συσχετισμού των λέξεων.

Η δεύτερη δραστηριότητα στην ίδια ενότητα (διαφάνειες 35-36, *εικόνες 12-13*) προεκτείνει τον προβληματισμό στο σήμερα. Γραμμένο στα 1973, το έργο «Λευκός γάμος» του Πολωνού Ταντέους Ρουζέβιτς προσφέρει- μέσα από το μονόλογο της μητέρας- μια αποκαλυπτική εικόνα της καταπιεσμένης γυναικείας θέλησης και προσωπικότητας σε μια ανδροκρατούμενη κοινωνία. Σ' ένα δοκίμιο μικρής έκτασης, οι μαθητές θα κληθούν να αμφισβητήσουν την ορθότητα μιας πραγματικότητας σχεδόν αυτονόητης σε περασμένους καιρούς: «είναι άραγε δίκαιο να ασκούν οι άντρες εξουσία στις γυναίκες;», να εκφράσουν τη γνώμη τους για μία βασική παράμετρο του έργου (ενδοοικογενειακές σχέσεις) και τη διαχρονική της εξέλιξη, συνδυάζοντας διακειμενικά ερεθίσματα (η συνειδητοποιημένη γνωριμία με τη διακεμενικότητα θα επιχειρηθεί στις ενότητες που έπονται). Έτσι οι μαθητές παύουν να είναι παθητικοί καταναλωτές πολιτισμικών προϊόντων, ο λόγος τους δεν είναι απλώς εξηγητικός ή-στην καλύτερη περίπτωση-ερμηνευτικός. Αντίθετα, εμπλέκονται συνειδησιακά και βιωματικά με τα κείμενα, σε μια προσπάθεια να αποφευχθεί η γνώριμη συνθήκη εξοβελισμού της κριτικής σκέψης και παρέμβασης (Φρυδάκη, 2003), και μάλιστα αντικρίζοντας αξίες και θεσμούς (αυταρχισμός στους κόλπους της οικογένειας, γάμος, συζυγική πίστη) ενταγμένους σε παρωχημένες περιόδους, κατανοητούς με διαφορετικό τρόπο στη σημερινή εποχή.



Εικόνα 12



Εικόνα 13

4.5. Μέρος Β3 (διαφάνειες 37 έως 47)

Στην ενότητα με τίτλο «Ρωμαίος και Ιουλιέτα- η άλλη πλευρά» οι μαθητές παρακολουθούν τις «μεταμορφώσεις» ενός κλασικού κειμένου μέσα από τις σημειακές μετατοπίσεις των συστημάτων που στοιχειοθετούν το κείμενο (χώρος-χρόνος-πλοκή-χαρακτήρες), είτε πρόκειται για διασκευή-στοχασμό πάνω στην ίδια τη φύση του θεάτρου (όπως λ. χ. στο έργο «Ρωμαίος και Ιουλιέτα στον καθρέφτη» της ηθοποιού και σκηνοθέτιδας Πέπης Οικονομοπούλου, *εικόνα 14*), είτε για την κωμική διασκευή «Ρωμαίος και Ιουλιέτα- σαν το σκύλο με τη γάτα» του Γιάννη Καλαντζόπουλου, είτε για πειραματικές σκηνοθετικές προτάσεις (λ. χ. της Ράιας Μουζενίδου στο θέατρο «Δίπυλον» το 2004). Ακόμη, γίνεται αναφορά στο ιδιότυπο χιούμορ του «Ρωμαίος και Ιουλιέτα» του Μποστ, σε πετυχημένες παραστάσεις κλασικού και σύγχρονου χορού (*εικόνα 15*), σε γνωστές- ή λιγότερο γνωστές- περιπτώσεις κινηματογραφικών προσεγγίσεων του έργου (*εικόνα 16*). Τα ίδια θεματικά μοτίβα διαπλέκονται και παραλλάσσονται, χτίζουν το μικρό σύμπαν μιας «πολυσυλλεκτικής διδασκαλίας που καλλιεργεί τις προσληπτικές και αναλυτικές ικανότητες των μαθητών και των θεατών που τους βοηθά να αφομοιώσουν τη διαφορετικότητα ως μια δυνατή και δυναμική επιλογή ανοιχτής δημιουργίας» (Κακουδάκη, 2006; σελ.73).

Μια διαφορετική ματιά



άνοιξε...

Εικόνα 14

Χορεύοντας με τον Σαίξπηρ



Η αειθαλής τέχνη
του μπαλέτου

Εικόνα 15



Εικόνα 16

Έτσι οι μαθητές προβληματίζονται για τις συνιστώσες του «ταξιδιού» από την οριζόντια σελίδα του κειμένου στην τρισδιάστατη πραγματικότητα της παράστασης. Μπορούν επίσης να χειριστούν οι ίδιοι το παιχνίδι με τις δυνατότητες μεταβολών σε επιμέρους σημεία και παραμέτρους φτιάχνοντας τη δική τους κωμική εκδοχή του έργου (διαφάνεια 42). Με αφορμή το διάσημο μιούζικαλ «West Side Story», οι μαθητές είναι πλέον ώριμοι να συλλάβουν σ' ένα πρώτο επίπεδο τους μηχανισμούς αναπαραγωγής και μεταγραφής του σαιξπηρικού προτύπου σε διάφορες μορφές καλλιτεχνικής δημιουργίας.

4.6. Μέρος B4 (διαφάνειες 48 έως 51)

Τα παράλληλα κείμενα αποτελούν αναπόσπαστο μέρος μιας-κατά το δυνατό-πολύπλευρης θεώρησης των θεατρικών έργων, εφόσον βέβαια υπάρχει αντικειμενική (και άμεσα κατανοητή από τους μαθητές) θεματική ή και τεχνοτροπική συνάφεια μεταξύ τους. Τα μοτίβα της ζωής ανακυκλώνονται, υφίστανται αλυσιδωτές παραλλαγές και μεταμορφώσεις στους κόλπους της τέχνης. Η συνεξέταση κειμένων αποδεικνύεται χρήσιμη, εφόσον χάρη στους συσχετισμούς που μπορούν να γίνουν και στον εντοπισμό των ομοιοτήτων και διαφορών μεταξύ τους κλιμακώνεται η αναγνωστική εμπειρία των μαθητών. Χάρη στα νέα κείμενα που συναρθρώνονται γύρω από το αρχικό (χωρίς απαραίτητα να ανήκουν στο ίδιο λογοτεχνικό είδος με αυτό), επιτυγχάνεται η σφαιρικότερη εποπτεία των κεντρικών νοημάτων του τελευταίου (Φρυδάκη, ό.π.). Στο

δραματικό μονόλογο «...Και Ιουλιέττα» του Άκη Δήμου (εικόνα 17) η ψυχική ιδιαιτερότητα της ηρωίδας προσδιορίζεται ήδη από τον τίτλο. Βυθισμένη στη μοναξιά, στην οριστική και αμετάκλητη απουσία του αγαπημένου προσώπου, η Ιουλιέτα ξεδιπλώνει τις μύχιες σκέψεις και αναμνήσεις της με τρυφερότητα σημαδεμένη από τα εδάφη του έρωτα και τα χρώματα του θανάτου, καταγράφει την αλληλοδιαδοχή των δυνατών εντυπώσεων από τις πρώτες συναντήσεις με το Ρωμαίο. Τα σκιρτήματα του έρωτα αναπλάθονται σε ατμόσφαιρα ονείρου χάρη στην υποκειμενική-κάποτε φανταστική αντίληψή της για την πραγματικότητα: ο θεατής ξεναγείται στα ζωγραφισμένα τοπία του μυαλού της, ο αντικειμενικός χώρος λειτουργεί μετωνυμικά ως προς τα συναισθήματα. Ενώ η Ιουλιέτα παρασύρεται από την ίδια τη ροή του λόγου της και κατασκευάζει την παράσταση- αφήγησή της, η πορεία προς την εκούσια ερωτική αιχμαλωσία αναλύεται με αντιρεαλιστικό ύφος και έντονο συμβολισμό, το γλωσσικό ύφος διαποτίζεται από ποιητική χροιά (Ρόζη, 2006).



Εικόνα 17

Συνδυάζοντας τη νεορομαντική λεπτότητα με τη χρήση του εσωτερικού μονολόγου και τις ψυχαναλυτικές παρατηρήσεις, ο συγγραφέας και ψυχίατρος Άρτουρ Σνίτσλερ (1862-1932) προχωρεί στην ανατομία των αθέατων τοπίων της ψυχής (Βιστωνίτης, 2007). Στη νουβέλα «Πεθαίνοντας» (εικόνα 18), το νεαρό ζευγάρι ερωτευμένων βρίσκεται αντιμέτωπο με την ουσιαστική ανακάλυψη του αισθήματος της θνητότητας και της απειλής του θανάτου. Η φυσική νομοτέλεια δεν αφήνει ανοιχτά ενδεχόμενα απόδρασης. Πάσχοντας από ανίατη ασθένεια, ο Φέλιξ θα πεθάνει σε ένα χρόνο, σύμφωνα με τη διάγνωση του γιατρού. Η Μαρί δεν μπορεί να διανοηθεί την ύπαρξή

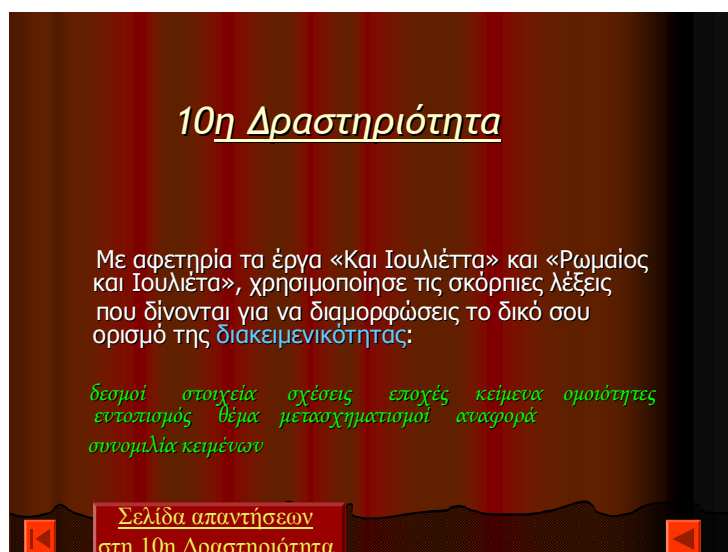
της δίχως αυτόν· έως το τέλος της ιστορίας θα παλέψει με την αρρώστια και τις τρικυμισμένες αντιδράσεις του αλλά και με τις δικές της σύνθετες θυμικές μεταπτώσεις. Όταν ο Φέλιξ κρίνει πως η αφοσίωσή της δεν του αρκεί και βρίσκει άσκοπο το να συνεχίζονται τα παιχνίδια αναβολής με την ειμαρμένη, την αναγκάζει σχεδόν να φανεί συνεπής στην αρχική της υπόσχεση και στο κοινό τους πεπρωμένο. Κυριευμένη από φόβο, επιλέγει τη φυγή και αθετεί την πρότερη δέσμευση, για να αφήσει τον Φέλιξ να πεθάνει τελικά μόνος.



Εικόνα 18

Καθώς στο «σώμα» του μεταγενέστερου έργου («Και Ιουλιέττα») συνδυάζονται ονόματα, συνθήκες, καταστάσεις, ενέργειες του προγενέστερου («Ρωμαίος και Ιουλιέτα»), καθιστώντας την κειμενική αλληλόδραση ιδιαίτερα εμφανή, ζητείται να διατυπωθεί ο ορισμός της έννοιας της διακειμενικότητας, μέσω της επαγωγικής διαδικασίας (με αφετηρία μερικές παρατηρήσεις και παραδείγματα που θα εντοπιστούν στα δύο έργα, καταλήγουμε στην εξαγωγή γενικότερων συμπερασμάτων και θεωρητικών αρχών) και μέσω της σύνθεσης του λεξιλογικού υλικού που δίνεται στη διαφάνεια 51 (εικόνα 19). Υλοποιείται, κατ' αυτόν τον τρόπο, το μοντέλο παραγωγής ιδεών μέσω της χορήγησης λέξεων, οι οποίες πρόκειται να λειτουργήσουν ως δομικά στοιχεία αλλά και νοηματικοί πυλώνες του ευσύνοπτου ορισμού που θα συγκροτηθεί. Οι τεχνικές καθοδήγησης (λιγότερο ή περισσότερο χαλαρές), που χρησιμεύουν ως πλαίσιο στήριξης του συλλογισμού των μαθητών και υποβοηθούν την ανάπτυξη ιδεών, κρίνονται αποτελεσματικές κυρίως στη συγγραφή κειμένων με περιγραφικό και αφηγηματικό περιεχόμενο (Ματσαγγούρας, 2004), ωστόσο μπορούν να βρουν

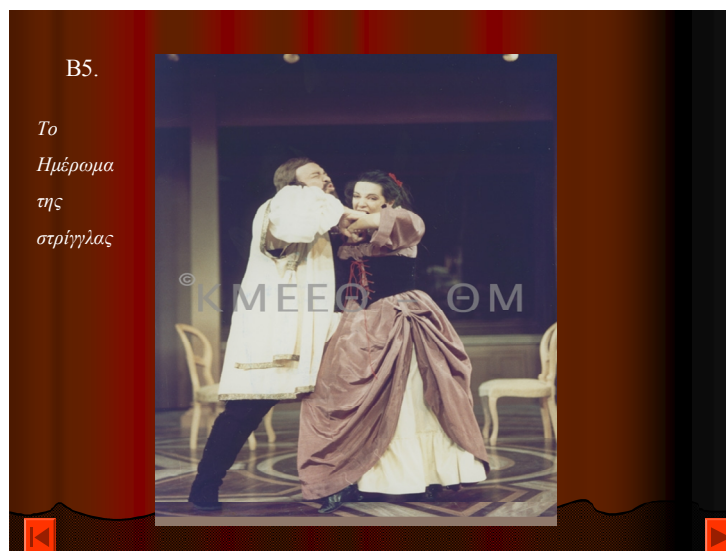
εφαρμογή και στη διαδικασία σύνθεσης κειμένων με περισσότερο εννοιολογικό χαρακτήρα και στόχο.



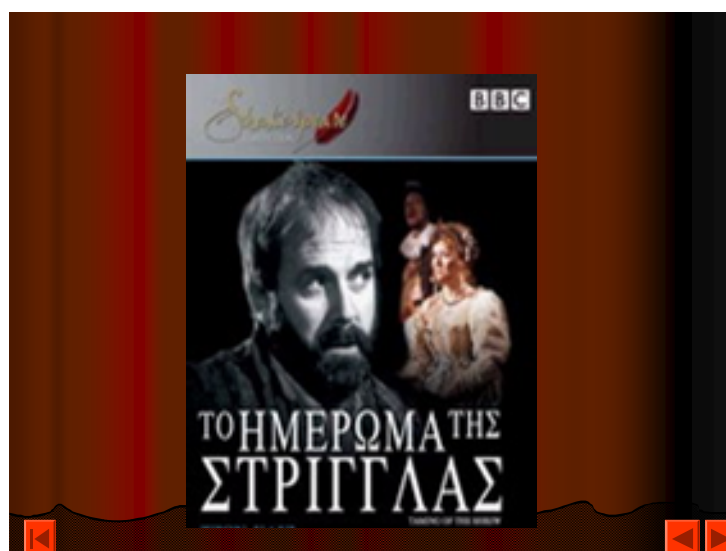
Εικόνα 19

4.6. Μέρος B5 (διαφάνειες 52 έως 63)

Το «Ημέρωμα της στρίγγλας» αποτελεί το δεύτερο σαιξπηρικό έργο της εφαρμογής, με το οποίο οι μαθητές μπορούν να ασχοληθούν χωρίς να προϋποτίθεται η επεξεργασία του προηγούμενου έργου, αν και είναι ευνόητο πως τα οφέλη που προκύπτουν από τη συνεξέτασή τους θα ήταν σαφώς μεγαλύτερα. Ακολουθείται παρόμοιο σκεπτικό ως προς το εικαστικό υλικό (δέσμη ερεθισμάτων για εξερεύνηση των περιεχομένων της υποενότητας): φωτογραφίες από παραστάσεις του έργου στην ελληνική σκηνή (εικόνα 20), εξώφυλλα προγραμμάτων (από ελληνικά και ξένα ανεβάσματα του έργου) και μεταφράσεων, αφίσες ταινιών (εικόνα 21).



Εικόνα 20



Εικόνα 21

Στις δραστηριότητες που προτείνονται (διαφάνειες 54 και 56 αντίστοιχα) ζητείται η διόρθωση σφαλμάτων στην πλοκή και η διερεύνηση της έννοιας του «ημερώματος» με βάση την επικοινωνία αλεπούς-Μικρού Πρίγκιπα (εικόνα 22). Το κλασικό βιβλίο του Σαιντ Εξυπερύ- αγαπημένο ανάγνωσμα παιδιών και εφήβων, κατά πάσα πιθανότητα ήδη γνωστό στους μαθητές- θίγει βαθυστόχαστα και ιδεαλιστικά ζητήματα που αφορούν την ανθρώπινη φύση, στα οποία συγκαταλέγεται το «ημέρωμα». Ο Μικρός Πρίγκιπας αναζητά φίλους, δεν κατανοεί αρχικά το λεξιλόγιο της αλεπούς, που δεν την

έχουν ημερώσει. Αυτό σημαίνει-όπως εξηγεί η ίδια-να δημιουργείς δεσμούς. Πρόκειται για μια διαδικασία παραμελημένη από τους ανθρώπους, που χρειάζεται χρόνο, υπομονή, αποφυγή του βιαστικού και εύκολου λόγου. Η εξοικείωση με τον Άλλο γίνεται σταδιακά, η απόσταση μειώνεται μέρα με τη μέρα. Από τη στιγμή που ο Πετρούκιος και η Κατερίνα ανταλλάσσουν την πρώτη ματιά, έως τη σκηνή του τέλους, όπου η Κατερίνα δηλώνει ευκρινώς την απόλυτη και οικειοθελή συμφιλίωσή της με την ιδιότητά της ως παντρεμένης γυναίκας που αποδέχεται και σέβεται την εξουσία του αγαπημένου συζύγου, συμβαίνουν εκρηκτικές καταστάσεις, μετωπικά ξεσπάσματα κι αντιπαραθέσεις, προσωρινές συμμαχίες και ανατροπές. Η αιώνια ερωτική πάλη των δύο φύλων μεταβάλλει τους όρους κοπιώδους συνύπαρξης θηριοδαμαστή-θηρίου σε συγκλίνουσα πορεία.

12η Δραστηριότητα

Τι σημαίνει «ημέρωμα»;

Στο απόσπασμα που ακολουθεί (μάλλον γνωρίζεις ήδη το «Μικρό Πρίγκιπα» του Σαιντ Εξυπερύ) προτείνεται μια σημασία της διαδικασίας του «ημερώματος».

Είναι ο ίδιος τρόπος με τον οποίο ο Πετρούτσιο «ημερώνει» την Κατερίνα;

Στήριξε την άποψή σου αναφέροντας τις πράξεις των ηρώων και προσπαθώντας να τις ερμηνεύσεις.

«Μικρός Πρίγκιπας» Σελίδα απαντήσεων
Στη 12η Δραστηριότητα

Εικόνα 22

Στις διαφάνειες 59 έως 63 αποτυπώνονται στιγμιότυπα συγκινησιακής φόρτισης και σωματικής δράσης, με έντονες κινήσεις και χειρονομίες από τους ηθοποιούς που υποδύονται τους δύο βασικούς ήρωες σε πρόσφατη παράσταση του έργου (περίοδος 2008-2009, Εθνικό θέατρο, με την Καρυοφυλλιά Καραμπέτη στο ρόλο της Κατερίνας και τον Άκη Σακελλαρίου στο ρόλο του Πετρούκιο). Η διαίρεση του γραπτού κειμένου σε πράξεις και σκηνές συνιστά τυπικό μορφολογικό γνώρισμα του δραματικού έργου. Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα, τα κειμενικά σημεία μεταλλάσσονται σε εικονικό μετα-κείμενο και αντίστροφα, καθώς ζητείται η τοποθέτηση των εικόνων στα χωροχρονικά τους πλαίσια· σε ποια σκηνή κάθε πράξης ανήκει καθεμιά από αυτές;

Είναι φανερό πως η ανάκληση των κεντρικών αξόνων της πλοκής, που έγινε σε προηγούμενη δραστηριότητα, εδώ χρησιμοποιείται λειτουργικά, με περισσότερο λεπτομερειακό και αναλυτικό τρόπο. Η σχέση εικόνων-χωρίων του έργου είναι προφανώς πολυσύνθετη, τα στιγμιότυπα προσφέρονται κυρίως ως αφετηρίες έμπνευσης για τις παγωμένες εικόνες και τους αυτοσχεδιασμούς του μέρους Γ.

13η Δραστηριότητα

.....γιατί οι εικόνες μιλάνε από μόνες τους.....



Ακολουθούν φωτογραφίες από πρόσφατη παράσταση του έργου.

Ποια σκηνή του έργου ζωντανεύει κάθε εικόνα ;

Εικόνα 23



4η εικόνα

Σελίδα απαντήσεων
στη 13η Δραστηριότητα

Εικόνα 24

4.6. Μέρος B6 (διαφάνειες 64 έως 71)

Οι επιθετικοί προσδιορισμοί είναι ο λεκτικός τρόπος που επιστρατεύεται στη 14^η δραστηριότητα (εικόνα 25), για να αποδοθεί λακωνικά η χαρακτηρισολογία των ηρώων. Ο στόχος των ασκήσεων και των ερωτήσεων που έχουν προηγηθεί συνίσταται, εκτός των άλλων, στο να συγκεντρώσουν οι μαθητές στοιχεία για την εξελικτική πορεία των προσώπων και να είναι σε θέση πλέον να διαμορφώσουν τη δική τους γνώμη ως προς τη σημασία της συμπεριφοράς της Κατερίνας, όπως αυτή διαγράφεται στο τέλος του έργου. Αποκωδικοποιούν το μονόλογό της και καταθέτουν τη γνώμη που σχημάτισαν (15^η δραστηριότητα).

14η Δραστηριότητα

Συμπλήρωσε τα κενά με τις λέξεις που ταιριάζουν:

Με το έργο αυτό ο Σαίξπηρ θίγει το διαχρονικό πρόβλημα της κοινωνικής αντιμετώπισης της γυναίκας σαν εμπορεύσιμο αντικείμενο. Κεντρικό πρόσωπο του έργου είναι η Κατερίνα, μια _____, _____, _____, γυναίκα και _____ σε πνεύμα και δυναμισμό από τους αφέντες-άντρες που την περιβάλλουν, η οποία θεωρείται _____ γιατί δεν δέχεται να παζαρεύουν για γάμο την ίδια και την αδερφή της. Τελικά όμως «δαμάζεται» από τον _____ Πετρούτσιο, έναν _____ εκπρόσωπο της νέας ανερχόμενης τάξης μεγαλοαστών εμπόρων, ο οποίος μέσα από οργανωμένα βασανιστήρια, όπως _____, _____, _____, ημερώνει την Κατερίνα και την υποχρεώνει να εκφέρει δήλωση μετανόας.

Σελίδα απαντήσεων
Στη 14η Δραστηριότητα

Εικόνα 25

Στην αμέσως επόμενη δραστηριότητα, (εικόνα 26), οι προβληματισμοί που προέκυψαν από τη μελέτη του θεατρικού έργου του 16^{ου} αιώνα συναντούν την πολυεπίπεδη σημερινή πραγματικότητα μέσα από τις απόψεις της Αμερικανίδας δημοσιογράφου Μορίν Ντάουντ για τη σύγκρουση ανάμεσα στις αντρικές κυριαρχικές τάσεις και στη γυναικεία χειραφέτηση τα κλασικά στερεότυπα που συνοδεύουν το ρόλο της γυναίκας στον εργασιακό και κοινωνικό στίβο εξακολουθούν να παραμένουν ισχυρά. Η ευφυής, ανεξάρτητη γυναίκα που αναπτύσσει μια δυναμική και μη συμπλεγματική σχέση με την εκπλήρωση των φιλόδοξων σχεδίων της εισπράττει το μήνυμα της απόρριψης από το άλλο φύλο-θεωρείται μη ελκυστική, άρα αναγκάζεται να φορέσει το προσωπείο της «χαζής» και να υπονομεύσει τον εαυτό της προκειμένου να σαγηνεύσει τον άντρα που επιθυμεί. Η συγκεκριμένη άποψη προφανώς εντάσσεται στους κόλπους μιας αρκετά

διαδεδομένης υπεραπλούστευσης, γιατί στηρίζεται σε αντιφάσεις που μαρτυρούν γυναικεία συμπλέγματα και αδιέξοδα που υποστηρίζεται ότι πρέπει να ξεπεραστούν-ή ότι έχουν ήδη αρχίσει να ξεπερνιούνται. Ωστόσο είναι χρήσιμο να ακουστούν οι γνώμες αγοριών και κοριτσιών που βρίσκονται στη φάση αποδοχής κι αμφισβήτησης, σύγκρισης κι αναθεώρησης αντιλήψεων που προβάλλονται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης από τη μια μεριά και προσωπικών εμπειριών, φιλικών κι οικογενειακών επιρροών από την άλλη.

16^η Δραστηριότητα

«Σύγχρονη γυναίκα και ακτίνα δράσης»

Πραγματοποιώντας ένα άλμα στο χρόνο και επεκτείνοντας τους προβληματισμούς που πιθανόν να σου γεννήθηκαν από το «Ημέρωμα της στρίγγλας», σχολίασε τις απόψεις που προβάλλονται στο άρθρο που ακολουθεί.

Άρθρο από το Βήμα

Σελίδα απαντήσεων
Στη 16^η Δραστηριότητα

Εικόνα 26

Στη 17^η δραστηριότητα (εικόνα 27), οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να αντιπαραβάλλουν στοιχεία για την παράσταση του έργου από το Εθνικό Θέατρο (περίοδος 2008-2009) μέσα από ποικίλες πηγές. Η υπερσύνδεση που οδηγεί στην ιστοσελίδα του Εθνικού Θεάτρου περιέχει πληροφοριακό σημείωμα από το πρόγραμμα της παράστασης, συλλογή φωτογραφιών, τα ονόματα των συντελεστών. Η άποψη της πρωταγωνίστριας Καρυοφυλλιάς Καραμπέτη εστιάζει στη σκιαγράφηση της Κατερίνας με όρους σύγχρονους αλλά και διαχρονικούς: πρόκειται για μια γυναίκα ενοχλητικά ειλικρινή, κοινωνικά αποξενωμένη, καταπιεσμένη από την πατρική εξουσία, με εριστικότητα συχνά παιδιάστικη□ ο αντισυμβατικός έρωτας με έναν άντρα που διαρκώς ανατρέπει την όποια στιγμιαία ισορροπία διαπλάθει την προσωπικότητά της, ώστε ο καταληκτικός μονόλογος να χρωματίζεται με ώριμη αυτεπίγνωση, χιούμορ και ειρωνεία.

Τέλος τα κριτικά σημειώματα που ακολουθούν είναι υλικό προς μελέτη και κριτική: θα κριθούν ως προς την επάρκειά τους, την ακρίβεια και την τεκμηρίωση στη διατύπωση των σχολίων, το γλωσσικό επίπεδο, τα υφολογικά χαρακτηριστικά. Ως προς τα καθαρώς σχολικά πλαίσια, κύριος στόχος είναι η κριτική ανάγνωση και ο χειρισμός πληροφοριακού κειμένου, δεξιότητες που συνδέονται με τη στοχοθεσία του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας. Ως απώτερος σκοπός τίθεται η καλλιέργεια θεατρόφιλης συνείδησης, η διαμόρφωση ενός μελλοντικού θεατρικού κοινού ενημερωμένου, κριτικά ευαίσθητου, ανοιχτού στις προκλήσεις και στη διάνοιξη των οριζόντων του.

Η κριτική της....κριτικής

17η Δραστηριότητα

Ακολουθούν δύο (2) κριτικές για πρόσφατη παράσταση του έργου. Αφού επιλέξεις δύο (2) από αυτές, να τις αξιολογήσεις και να επισημάνεις τις διαφορές τους, ως προς τα εξής σημεία:

- α. Παρέχουν επαρκές πληροφοριακό υλικό για την παράσταση;
- β. Είναι ακριβή και τεκμηριωμένα τα θετικά ή αρνητικά σχόλια για την παράσταση;
- γ. Χαρακτήρισε το ύφος κάθε κριτικού σημειώματος (π. χ. επίσημο, απλό, καθημερινό, δυσνόητο, σοβαρό, κλπ).

Η ταυτότητα της παράστασης **Η άποψη της πρωταγωνίστριας**

Σελίδα απαντήσεων Στη 17^η Δραστηριότητα **Κριτικό σημείωμα 1**

Κριτικό σημείωμα 2

Εικόνα 27

4.6. Μέρος Γ (διαφάνεια 72)

Στο μέρος Γ (βιωματική άσκηση), αφού πρώτα διαβάσουν τον τίτλο και το κείμενο της διαφάνειας 72 (εικόνα 28), οι μαθητές αφήνουν την αίθουσα του εργαστηρίου πληροφορικής για να μεταφερθούν στην αίθουσα διδασκαλίας (έχοντας τοποθετήσει τα θρανία στο βάθος) ή στον κατάλληλα διαμορφωμένο χώρο του σχολείου όπου γίνονται πρόβες για τις πολιτιστικές εκδηλώσεις. Εννοείται φυσικά πως η ύπαρξη ειδικού χώρου προορισμένου για τις ανάγκες του μαθήματος θεατρικής αγωγής και τις πρόβες του θεατρικού εργαστηρίου θα ήταν ιδανική για την πραγματοποίηση των ασκήσεων που προτείνονται.

Γ. ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΕΚΦΡΑΣΗ. ΕΙΚΟΝΕΣ-ΗΧΟΙ.

- I. Οι διαρκείς μεταμορφώσεις του *καθρέφτη*.
- II. Σχηματοποιώντας την *παγωμένη εικόνα* και προεκτείνοντάς την. Η *φωναχτή σκέψη*. Η *καρέκλα των αποκαλύψεων*.
- III. Διείσδυση στο *φανταστικό χώρο*. Παιχνίδι με τις *φράσεις*. *Στιγμιότυπα* και *αυτοσχεδιασμοί* από τη *ζωή* και τη *δράση των χαρακτήρων*.

Εικόνα 28

Στην αρχή κάθε συνάντησης με βιωματικό περιεχόμενο, πριν από τις κυρίως δραστηριότητες αφιερώνεται λίγος χρόνος για το αναγκαίο ζέσταμα, που περιλαμβάνει παιχνίδια γνωριμίας, εμπιστοσύνης κι επικοινωνίας. Στόχος εδώ είναι η επίτευξη της αυτοσυγκέντρωσης, της ομαδικότητας, του σεβασμού στην ατομικότητα των άλλων. Ο διδάσκων-εμπυχωτής υπενθυμίζει στα παιδιά πως, σε όλη τη διάρκεια των ασκήσεων, καλό θα είναι να προσπαθούν συνειδητά να εφαρμόσουν τις βασικές αρχές της διαφραγματικής αναπνοής, τις οποίες θα πρέπει να έχουν κιόλας διδαχτεί παράλληλα με την έναρξη των μαθημάτων θεατρολογίας. Ενδεικτικά αναφέρονται ασκήσεις ενεργοποίησης της φωνής και του σώματος □ κινήσεις των χεριών, κάμψεις του κορμού, περιστροφή των ώμων, περιστροφή των χεριών με τη μορφή βροχής ή κυμάτων, ρυθμικές εισπνοές κι εκπνοές, φωνητικές ασκήσεις, αντίθεση κίνησης-ακινησίας, περπάτημα χωρίς στόχο με αλλαγές κατευθύνσεων και αυξομείωση ρυθμού, κίνηση στο χώρο σε διαφορετικά επίπεδα με έμφαση σε διαφορετικά μέλη του σώματος κάθε φορά, μικρές χορογραφίες με επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ των μελών του σώματος. Οι μαθητές αναζητούν τον εσωτερικό τους παλμό, το σώμα τους γίνεται όχημα έκφρασης, ανακαλύπτει διάφορες βαθμίδες έντασης, λειτουργεί πολυδιάστατα σε συνάρτηση με την εγκεφαλική εγρήγορση. Εμπιστεύονται τις αισθήσεις τους, εκτονώνουν την έντασή τους και αποφορτίζονται, μαθαίνουν να παρατηρούν, να χτίζουν τον αυτοέλεγχό τους. Παιχνίδι επικοινωνίας και «συνενοχής», ο καθρέφτης είναι το κυρίως εισαγωγικό στάδιο για τις δραστηριότητες με άξονα τα θεατρικά κείμενα. Αφού τα παιδιά χωριστούν σε ζευγάρια που στέκονται αντικριστά σε μικρή

απόσταση, σταδιακά ο ένας αναπαράγει, αναγνωρίζει και μαντεύει κινήσεις και συναισθήματα του άλλου, χωρίς σχόλια και συνεννοήσεις. Εννοείται πως οι ρόλοι σύντομα αντιστρέφονται, ώστε να υπάρχει διαρκής ανατροφοδότηση ενέργειας κι αισθημάτων (Γκόβας, ό.π.).

Αφετηρία του επόμενου σταδίου δουλειάς είναι το στήσιμο της *παγωμένης εικόνας*, κλασικής διερευνητικής τεχνικής στα μαθήματα δράματος στο σχολείο. Μία σημαντική στιγμή του έργου (ελεύθερη επιλογή) αποδίδεται σε κατάσταση ακινησίας, χωρίς λόγια, με την κατάλληλη χρήση της γλώσσας του σώματος· όσοι συμμετέχουν σε αυτή βρίσκονται σε ρόλο. Προηγείται η ιδεοθύελλα, κατά την οποία οι μαθητές καταθέτουν με άμεσο τρόπο τις ιδέες τους για τη δημιουργία της *παγωμένης εικόνας*. Κρατούν σημειώσεις τις οποίες ταξινομούν στη συνέχεια και αποφασίζουν ποιες θα αξιοποιήσουν. Η ενέργεια συγκεντρώνεται και διατηρείται, φανερώνοντας άμεσα ή έμμεσα τις κρυφές σκέψεις των χαρακτήρων. Η οπτική εντύπωση κάποιες φορές ίσως είναι πιο εκφραστική από έναν μονόλογο, καθώς η ακινησία μπορεί να εξωτερικεύει εσωτερική δράση (Μουρ, 1992). Κάθε φορά που σχηματίζεται μία *παγωμένη εικόνα*, η υπόλοιπη ομάδα ανταποκρίνεται δίνοντας τον τίτλο της. Ενώ το σχήμα της παγωμένης έκφρασης διατηρείται αναλλοίωτο, η ομάδα διατυπώνει τα ερωτήματά της γύρω από τα κίνητρα, τις προσδοκίες, την ταυτότητα, την προϊστορία των ρόλων, μέσα από την τεχνική της *φωναχτής σκέψης*. Φυσική συνέχεια της προηγούμενης τεχνικής είναι η *καρέκλα των αποκαλύψεων*, στην οποία κάθε μαθητής- εντός ρόλου- καθισμένος σε καρέκλα απαντά στις ερωτήσεις των συμμαθητών του, προωθώντας την εμπλουτισμό του ρόλου, την ανίχνευση του ψυχισμού του και την περαιτέρω άντληση πληροφοριών για το έργο. Με την εύστοχη χρήση του φωτισμού μπορεί ακόμη να δημιουργηθεί ατμόσφαιρα συγκίνησης και υποβολής, ώστε οι ερωταποκρίσεις να κερδίσουν σε ειλικρίνεια και σε βάθος (Παπαδόπουλος, ό.π.). Οι παραπάνω ασκήσεις αποτελούν υλικό προεργασίας για την καθαυτό υποκριτική άσκηση που θα διεξαχθεί στα πλαίσια προετοιμασίας της παράστασης.

Τα δεδομένα του έργου (δομές χώρου και χρόνου, υπόθεση, εκτύλιξη της δράσης) και το περιβάλλον της παράστασης καθορίζουν τις ενέργειες που θα εμπεριέχουν τα συναισθήματα και τις εμπειρίες του ηθοποιού (Μουρ, ό.π.). Έτσι, αρχίζει η *διείσδυση* στο *φανταστικό χώρο*. Ταξιδεύοντας με τη φαντασία, οι μαθητές μένουν για λίγο ξαπλωμένοι με κλειστά τα μάτια. Ο εμψυχωτής τους ζητά να φανταστούν με τη μεγαλύτερη δυνατή ακρίβεια το σκηνικό χώρο της σκηνής που έχουν επιλέξει. Στη συνέχεια καθένας δομεί το δικό του κινησιολογικό αυτοσχεδιασμό, ιχνηλατεί το χώρο

που έχει φανταστεί, ώστε να είναι όσο περισσότερο γίνεται σαφείς κι αισθητές για τους υπόλοιπους μαθητές-θεατές οι ιδιότητες του χώρου: το μέγεθος, αν πρόκειται για εσωτερικό ή εξωτερικό χώρο, αν είναι φιλικός ή εχθρικός, άγνωστος ή γνώριμος, ποια αντικείμενα βρίσκονται σ' αυτόν κλπ.

Στο παιχνίδι με τις φράσεις, τα παιδιά επιλέγουν μία αντιπροσωπευτική φράση από το κείμενο και το ρόλο που προτιμούν, σε μια στιγμή κορύφωσης της δράσης. Κλείνουν τα μάτια, μένουν ακίνητοι (η συγκέντρωση της προσοχής είναι απαραίτητη, εξελίσσεται παράλληλα με την ενέργεια επανάληψης της φράσης, ώσπου να την απομνημονεύσουν πιστά). Ανοίγουν τα μάτια. Ξεκινούν να περπατούν ενεργητικά στο χώρο, αισθάνονται την κίνηση των άλλων δίπλα τους, ψιθυρίζοντας τη φράση τους μηχανικά στην αρχή, στη συνέχεια αφήνουν τους συνειρμούς να τους κατευθύνουν και «βλέπουν» τις εικόνες που γεννούν οι συνδυασμοί των λέξεων. Χωρίς να στοχεύουν στην απαγγελία ή στην ερμηνεία, καθιστούν ευκρινή τα νοήματα του κειμένου. Σε κάθε χτύπημα των χεριών του διδάσκοντα-εμπνευστή ανταλλάσσουν τη φράση που έχουν επιλέξει με διαφορετικό κάθε φορά συμπαίκτη. Σε κάθε διπλό χτύπημα όλοι μένουν ακίνητοι, χωρίς να χάνουν την εγρήγορση και την ενέργειά τους, έχοντας την αίσθηση ότι θέλουν να μεταδώσουν ένα πολύ σημαντικό μήνυμα στους αποδέκτες, οι οποίοι πρέπει να εισπράξουν τη νοηματική και συναισθηματική φόρτιση της φράσης με τη μέγιστη δυνατή σαφήνεια και απλότητα. Χρησιμοποιούν τη δημιουργική φαντασία για να συμπληρώσουν στο μυαλό τους τη βιογραφία των χαρακτήρων και να σχηματιστούν οι κατάλληλες αλυσίδες εικόνων που θα κάνουν τις λέξεις να προκύπτουν αυθόρμητα και θα αναδεικνύουν το νόημά τους (Μουρ, ό.π.). Θα πρέπει να εκφέρονται καθαρά και ανοιχτά τα φωνήεντα, να τονίζονται (χωρίς να υπερτονίζονται) οι ήχοι των συμφώνων, διατηρώντας συνεχώς την οπτική επαφή με τη συγκέντρωση στο βλέμμα του άλλου, ακούγοντας όσο προσεκτικότερα γίνεται τη φράση του. Έτσι ο λόγος του ενός αποτελεί πηγή έμπνευσης και διέγερση διάνοιας για την επόμενη απεύθυνση του άλλου, ώστε να μην αναστέλλεται η δραματική σύγκρουση, αλλά αντίθετα να επιτείνεται. Η φράση μετουσιώνεται σε ρυθμικό και συγκινησιακό υλικό που μεταβιβάζεται στον επόμενο δέκτη, ώστε σταδιακά να καλλιεργείται μία κατάσταση ιδιότυπης επικοινωνίας, έστω κι αν απουσιάζει η λογική συνάφεια. Αναπτύσσεται επομένως μια επικοινωνιακή γλώσσα με τους δικούς της κανόνες (Γκόβας, ό.π.). Τα στιγμιότυπα και οι αυτοσχεδιασμοί από τη ζωή και τη δράση των χαρακτήρων αποτελούν τη συνθετότερη δραστηριότητα, που ολοκληρώνει τη διαδοχή των ασκήσεων. Μπορούν να παιχθούν επίσης οι πιο σημαντικές στιγμές ή

αναμνήσεις που έχει από το παρελθόν του κάποιος από τους χαρακτήρες, να γίνει εστίαση σε γεγονότα που συνδέονται άμεσα με τη σκηνή που διερευνάται (Ashwell & Ashwell, 2006). Πρόκειται για συνδυασμό λεκτικών και σωματικών ενεργειών, χωρίς να πρέπει οπωσδήποτε να συνυπάρχουν σε όλες τις περιπτώσεις. Στην προετοιμασία κάθε μικρού δρώμενου, οι μαθητές παροτρύνονται να απαντούν με ακρίβεια στις ερωτήσεις «πού», «πώς», «πότε», «γιατί» συμβαίνει κάτι.

Όλα τα γεγονότα στη σκηνή και η εσωτερική ζωή εκφράζονται με σημαίνουσες σωματικές ενέργειες. Όλες οι σωματικές ενέργειες που συνθέτουν το σύνολο της ερμηνείας ενός χαρακτήρα πρέπει να έχουν λογικό σύνδεσμο κι αιτιολόγηση, να θεμελιώνονται στους νόμους της φυσικής και λογικής τάξης. Οι σωματικές ενέργειες είναι εύγλωττες, ακόμη κι όταν είναι βουβές, οι κινήσεις και οι προθέσεις του ηθοποιού εκφράζονται και με μη λεκτικά μέσα, γιατί η εσωτερική δράση δεν επιτρέπεται να αδρανήσει (Μουδατσάκης, 2005). Για παράδειγμα, ας φανταστούμε αρχικά την αγανακτισμένη Κατερίνα ενώ περιμένει τον αργοπορημένο Πετρούκιο την ημέρα του γάμου· στη συνέχεια τη βλέπουμε κλειδωμένη στο σπίτι του Πετρούκιου μετά το γάμο τους, πεινασμένη και οργισμένη με τη συμπεριφορά του συζύγου της. Και στις δύο περιπτώσεις προσπαθούμε να αιτιολογήσουμε το κινητικό της λεξιλόγιο και τις εκφραστικές επιλογές της.

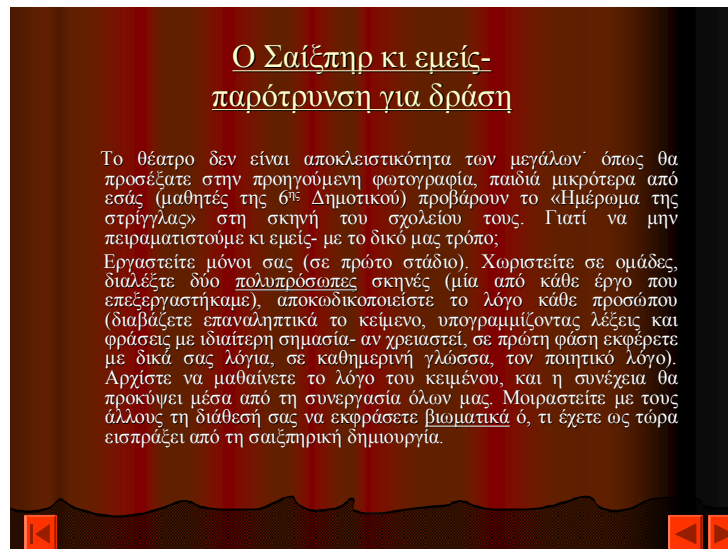
Θα ήταν ωφέλιμο, στη συγκεκριμένη φάση της βιωματικής άσκησης, να γίνει ξεχωριστή μνεία στους μαθητές για τη συγκινησιακή μνήμη. Οι σκηνικές εμπειρίες του ηθοποιού είναι αντανakλάσεις εμπειριών ζωής. Με τις πρόβες, τα εξαρτημένα ανακλαστικά του ηθοποιού σμιλεύονται, οι πρότερες εμπειρίες ανταποκρίνονται στο σκηνικό ερέθισμα τη στιγμή που χρειάζεται. Ανατρέχοντας στη δεξαμενή των συγκινήσεών μας, επικαιροποιούμε εμπειρίες και βιώματα αποθηκευμένα μέσα μας, με βάση τα οποία οδηγούμαστε στο χτίσιμο του χαρακτήρων. Ανασύροντας γεγονότα που μας προκάλεσαν συναισθήματα λιγότερο ή περισσότερο συγγενικά με αυτά που δοκιμάζουν οι ήρωες και αναπαριστώντας ιδιαίτερα φορτισμένες στιγμές που θυμόμαστε, μεταβαίνουμε από τη δική μας εσωτερική μου ζωή σε εκείνη των φανταστικών προσώπων (Μουδατσάκης, ό.π.).

4.6. Μέρος Δ (διαφάνειες 73 έως 78)

Στα φύλλα εργασίας για το σπίτι πρωταρχικός στόχος είναι η παρακίνηση των παιδιών να ασχοληθούν ενεργά με το θέατρο (εικόνα 29), συνοψίζοντας έτσι το στόχο ολόκληρης της πολυμεσικής εφαρμογής. Τους παρέχεται πλήρης ελευθερία για επεξεργασία και πειραματισμό, όπως και για την (αρχική) «μεταγλώττιση» του κειμένου, ένα είδος διασκευής του ποιητικού λόγου, για να διευκολυνθούν και να επιταχυνθούν οι τακτικές μελέτης. Η γλωσσική προσαρμογή και ανασύνθεση των νοημάτων συμβαίνει για παιδαγωγικούς λόγους, στο χρονικό διάστημα της πρώτης προσέγγισης, χωρίς να μειώνει το καλλιτεχνικό ύψος και βάθος του κειμένου.

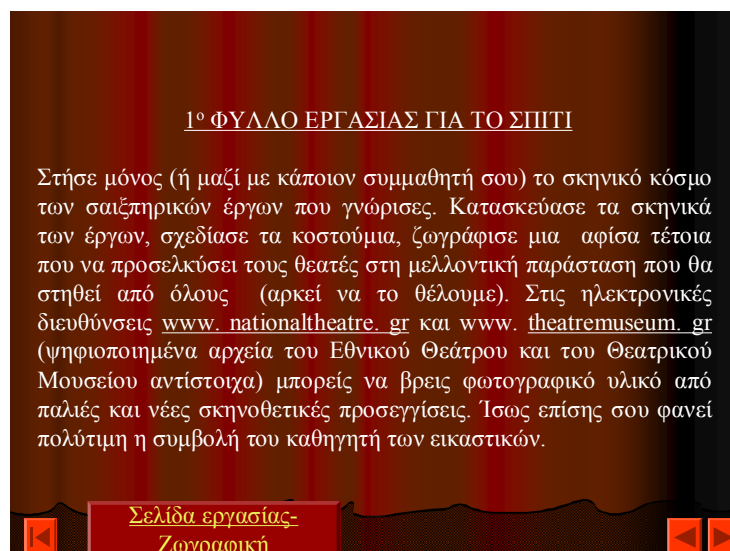
Σύμφωνα με έρευνες, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η θεατρική παράσταση υπερτερεί έναντι άλλων πολιτιστικών δραστηριοτήτων στην αισθητική καλλιέργεια των μαθητών, στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων και των δεξιοτήτων επικοινωνίας, στην ανάπτυξη του αυτοσυναισθήματος και της αυτοαντίληψής τους. Επισημαίνεται η αναζωογόνηση της καθημερινής σχολικής δράσης, το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία, η προώθηση πολιτιστικών αξιών, η ανάπτυξη πολιτισμικής αγωγής. Η πολιτιστική δράση ενισχύει τον πολιτισμικό γραμματισμό του παιδιού. Από τη θεατρική επικοινωνία είναι δυνατό ακόμη να προκύψουν οφέλη για την αναβάθμιση των παιδαγωγικών πρακτικών.

Σημασία έχει η έρευνα κι ο πειραματισμός, η διαδικασία της καλλιέργειας του φωνητικού, μιμητικού και κινησιολογικού κώδικα των μαθητών, και όχι τόσο η τελική αποτύπωση. Η παράσταση θα προκύψει ως σύνθεση αυτοσχεδιαστικών στοιχείων. Κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας θα αναπτύσσεται ελεύθερη συζήτηση για τις συναισθηματικές εξελίξεις των ηρώων, γλωσσική εξομάλυνση και ερμηνεία πολύσημων χωρίων των έργων σε συνεργασία με το διδάσκοντα. Θα υπενθυμίζονται τα βασικά σημεία χειρισμού του κειμενικού υλικού, που θα περιλαμβάνει το σχεδιάγραμμα και την ανατομία των δοσμένων συνθηκών, όπως και τη συνολική εμβάθυνση στο μυθοπλαστικό περιβάλλον: το «ποιος», «πού», «πότε», το «γιατί» και το περιεχόμενο της δράσης, ο στόχος του χαρακτήρα σε κάθε σκηνή, μονόλογο ή ατάκα, ποια στρατηγική ακολουθεί, ποια εμπόδια προκαλούνται από τους άλλους, πώς τα κυρίαρχα συναισθήματα μεταβάλλονται.



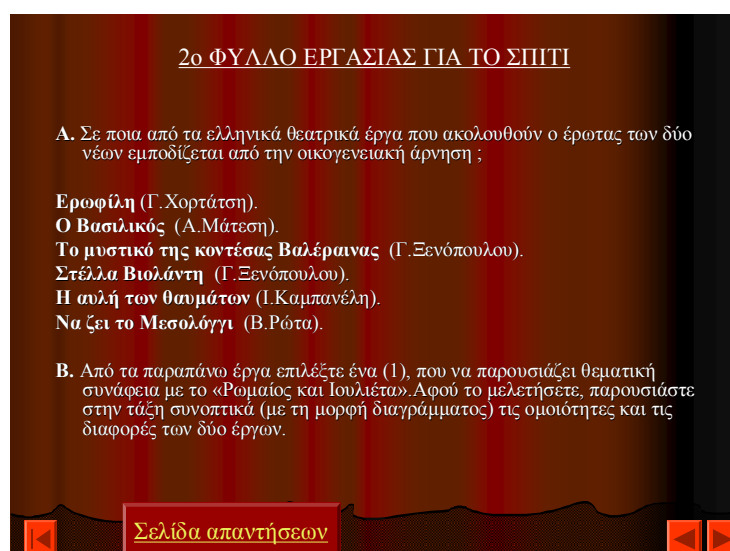
Εικόνα 29

Στο 1^ο φύλλο εργασίας (εικόνα 30), οι μαθητές καλούνται να γίνουν ψηφιακοί καλλιτέχνες, να χρησιμοποιήσουν τεχνικά εργαλεία έκφρασης και σχεδιαστικά προγράμματα αρκετά πιο πολύπλοκα από την προτεινόμενη εφαρμογή MS Paint των Windows, να εξασκηθούν στη σκηνογραφία, στη γραφιστική, στο σχέδιο μόδας. Για τη δημιουργία της αφίσας της παράστασης, αξιοποιούνται οι επιλογές της μορφοποίησης, η εναλλαγή γραμματοσειρών και μεγεθών, χρήση χρωμάτων και σκίασης, εισαγωγή εικόνων (από ClipArt, πρωτότυπων σχεδίων, φωτογραφιών με τη χρήση σαρωτή). Ο διάλογος της θεατρολογίας με τα εικαστικά απηχεί την ολιστική φιλοσοφία του σημερινού σχολείου, ως απότοκος μεταμοντέρνων θεωρήσεων της γνώσης. Ιδέες και ερεθίσματα μπορούν να αναζητηθούν στις υπερσυνδέσεις με τα ηλεκτρονικά αρχεία του Εθνικού Θεάτρου και του Θεατρικού Μουσείου. Η ενθάρρυνση εφευρετικότητας στη συγκεκριμένη οδό δεν σκοπεύει να υποκαταστήσει τα παραδοσιακά μέσα ζωγραφικής. Αντίθετα θίγει το καίριο ερώτημα: αν η Πληροφορική μπορεί να δράσει ενισχυτικά στη διδασκαλία παραστατικών τεχνών, συνεισφέροντας στην ανάπτυξη των μέσων, των τεχνικών και των διαδικασιών, εξυψώνοντας τα κριτήρια αισθητικής αγωγής των παιδιών και την επινοητικότητά τους. Ο μαθητής βαθμιαία χειραφετείται από το ρόλο του ως μαθητευόμενου. Η χρήση του υπολογιστή εκκινεί από αληθοφανείς αιτίες, συνδέεται με πραγματικούς σκοπούς που να αφορούν άμεσα τους κύκλους δραστηριοτήτων των μαθητών: το στήσιμο της παράστασης ή την έκθεση εικαστικών έργων στο σχολείο (Ράπτη & Ράπτης, 2006β).



Εικόνα 30

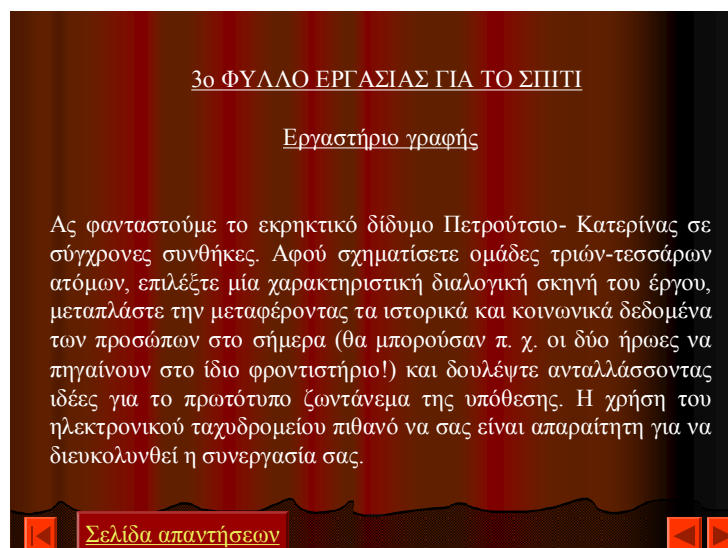
Περισσότερο θεατρολογικής φύσης είναι οι δραστηριότητες που προτείνονται στο 2^ο φύλλο εργασίας (εικόνα 31), για τους μαθητές που προτιμούν την ιστορικο-φιλολογική αναδίφηση. Καλούνται να γεφυρώσουν το γηγενές με το αλλότριο, να αποδώσουν διαγραμματικά ομοιότητες και διαφορές μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών στιγμών καλλιτεχνικής παραγωγής.



Εικόνα 31

Στο 4^ο φύλλο εργασίας (εικόνα 32), τα παιδιά ενθαρρύνονται να σχηματίσουν μικρές συγγραφικές κοινότητες, στις οποίες θα επικοινωνήσουν με την αφαιρετική-συμβολική τους σκέψη και τη στοχαστική τους διάθεση.

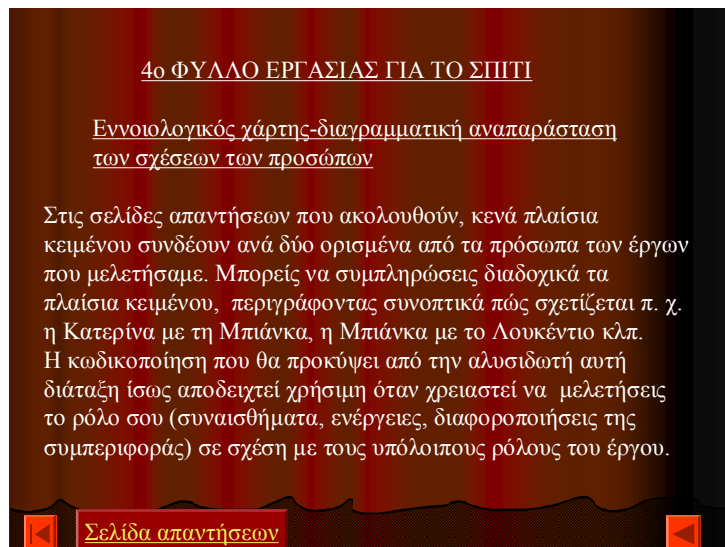
Η συνεργατική γραφή (μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου) επιφέρει τη γόνιμη ανταλλαγή απόψεων ανάμεσα στους μαθητές και ενδυναμώνει τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες.



Εικόνα 32

Στον τύπο μιας απλής δενδροειδούς δομής στο 4^ο φύλλο εργασίας (εικόνα 33), χαρτογραφούνται οι σχέσεις των προσώπων, εφαρμόζοντας παραλλαγή του μοντέλου κατά το οποίο γύρω από μία κεντρική έννοια εκξακτινώνονται ορισμένες κύριες ιδέες, συνδεδεμένες με γραμμές ή με τόξα με την αρχική (Ράπτη & Ράπτης, 2006α). Εννοείται πως οι μαθητές κατέχουν τη δεξιότητα της εισαγωγής κειμένου μέσα σε αυτόματο σχήμα.

Μέσα από τη διαδικασία της ταξινόμησης, έστω και στην πολύ απλή της μορφή, όπως αυτή παρουσιάζεται στο συγκεκριμένο φύλλο εργασίας και στον εννοιολογικό χάρτη του τέταρτου φύλλου, οι μαθητές ασκούνται στη συλλογή και στην οργάνωση δεδομένων αναπτύσσοντας δεξιότητες ταύτισης, διάκρισης και γενίκευσης χαρακτηριστικών. Εναλλακτικά, μπορεί να γίνει σημειωτική ανάγνωση των έργων (σε απλή μορφή), με εφαρμογή του αφηγηματικού μοντέλου του Greimas (Greimas, 1966) με άξονα το οποίο προσδιορίζονται οι συσχετισμοί των εκδηλωνόμενων δυνάμεων που προωθούν τη συνάρθρωση της ιστορίας και συνθέτουν τη χωροχρονική ακολουθία των καταστάσεων.



Εικόνα 33

4.6. Μέρη E1 και E2 (αποσπάσματα από ταινίες)

Οι κινηματογραφικές μεταφορές σαιξπηρικών έργων τοποθετούνται χρονικά πριν από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, εγκαινιάζοντας μία ογκώδη και πλουραλιστική παραγωγή ως προς την καλλιτεχνική αξία και την εμπορικότητα. Τα κείμενα αποτυπώνονται σε ακαδημαϊκή μορφή ή μεταγράφονται με ελεύθερη προσέγγιση, με επαναπροσδιορισμό του περιεχομένου τους, χωρίς να απουσιάζουν οι πραγματολογικές αλλοιώσεις. Ο δραματικός χρόνος μπορεί να αναπαρίσταται με ακαδημαϊκή πιστότητα, ακολουθώντας τις συντεταγμένες του ιστορικού ρεαλισμού (κάτι που παρατηρείται χαρακτηριστικά στις τηλεοπτικές μεταφορές από το BBC), ενώ η σκηνοθεσία παρουσιάζει ενδιαφέρουσες υφολογικές διαστρωματώσεις. Από την άλλη μεριά, παρακολουθούμε όχι σπάνια την εμφάνιση εναλλακτικών εκδοχών, με την ιστορία να μεταπηδά σε νέο δραματικό χώρο και χρόνο, όπου οι αλληγορίες και η μετωνυμική θέαση της πραγματικότητας λειτουργούν λιγότερο ή περισσότερο εύστοχα (Κακουδάκη, ό.π.).

Τα βίντεο που προτείνονται εδώ αποτελούν το επιστέγασμα της εφαρμογής. Προορίζονται για παρακολούθηση από κοινού με το διδάσκοντα και για σχολιασμό κατά την πέμπτη και τελευταία ώρα του project.

Οι ταινίες «Το ημέρωμα της στρίγγλας» (1967) και «Ρωμαίος και Ιουλιέτα» (1968) σκηνοθετήθηκαν από τον Franco Zeffirelli, με πρωταγωνιστικό ζευγάρι τους Elizabeth Taylor και Richard Burton στην πρώτη, Olivia Hussey και Leonard Whiting στη δεύτερη.

5. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης και της επαναδιαπραγμάτευσης του περιεχομένου όρων όπως «γνώση, μάθηση, εκπαίδευση», οι νέες αναφυόμενες ανάγκες της καθημερινότητας και οι αναδυόμενες καινούριες αντιλήψεις επιβάλλουν την αναδιαμόρφωση της ανθρώπινης προσωπικότητας με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι δυνατή η προσαρμογή και επιβίωσή της στα διαρκώς εξελισσόμενα συμφραζόμενα. Το μοντέλο των υπάρχουσών μορφών εκπαίδευσης, με κυρίαρχο τον συχνά δυσνόητο φορμαλισμό και τις ακαδημαϊκές γνώσεις που στοχεύουν στη μεταβίβαση καθορισμένων δομών και δεξιοτήτων σκέψης και στη λιγότερο ή περισσότερο ικανοποιητική επαγγελματική εξειδίκευση, με απώτερο στόχο τη διατήρηση των διαρθρωτικών δομών του εθνικού κράτους, αποδεικνύεται ανεπαρκές να ανταποκριθεί στις προκλήσεις των καιρών. Η δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος τέτοιου που να προωθεί την αυτορυθμιζόμενη μάθηση και την αυτοπληροφόρηση και η αναθεώρηση των διδακτικών μεθόδων, των σκοπών και των στόχων, των περιεχομένων κάθε γνωστικού αντικειμένου αποτελούν δυναμικές κι εξελισσόμενες διαδικασίες, ώστε ο τωρινός μαθητής-μελλοντικός παγκόσμιος πολίτης να κινείται άνετα και δημιουργικά σε μια κοινωνία που χαρακτηρίζεται από τη διασυνδετότητα της γνώσης, τη διεθνοποίηση της οικονομίας και από την ανταλλαγή εμπειριών ανάμεσα σε διαφορετικούς πολιτισμούς (Μαυρομμάτη, 2009).

Στην καθημερινή ζωή, η οπτικοποίηση των κάθε λογής ερεθισμάτων και μηνυμάτων και η αυξανόμενη παρουσία των προϊόντων της πληροφορικής προκαλούν έναν αδιάλειπτο προβληματισμό για τον τρόπο διεύρυνσης και διαφοροποίησης των εργαλείων και μέσων επικοινωνίας. Αντίστοιχα, στη σύγχρονη εκπαιδευτική θεωρία και πράξη, η αξιοποίηση των πολυμέσων, της εικονικής πραγματικότητας και του Διαδικτύου διαρκώς εξαπλώνεται, εγείροντας ερωτηματικά και ενστάσεις γνωσιοθεωρητικού, ψυχοπαιδαγωγικού και κοινωνικοπολιτιστικού χαρακτήρα. Ας περιοριστούμε στο κομβικό σημείο της αλληλεπίδρασης και των δυνατών προεκτάσεών της: στο δίπολο της αλληλεπίδρασης δασκάλου-μαθητή παύει να ισχύει η αποκλειστικότητα ως προς τον πρώτο από τους εμπλεκόμενους όρους, γιατί ο δάσκαλος αντικαθίσταται από τον υπολογιστή. Όμως η αλληλεπίδραση δεν συμβαίνει μεταξύ του μαθητή και του μηχανήματος, αλλά μεταξύ του μαθητή και της σκέψης του προγραμματιστή, σκέψης προσαρμοσμένης σε ρυθμίσεις, όσο μεγάλος κι αν είναι ο

αριθμός των εναλλακτικών δυνατοτήτων που έχουν προβλεφθεί (Παπαδοπετράκης, 2009). Ωστόσο η μέχρι τώρα ερευνητική δραστηριότητα τοποθετείται σε γενικές γραμμές θετικά ως προς τις δυνατότητες που παρέχει η πληροφορική για ουσιαστική ώθηση της δημιουργικότητας των μαθητών, σε μια κατεύθυνση αντίθετη από εκείνη της στατικότητας και της τυποποίησης. Με την ιδιότητα του «οργανωτή ιδεών», ο υπολογιστής μπορεί να συνδράμει στην ανέλιξη των αντιληπτικών ικανοτήτων και της δημιουργικότητας των μαθητών. Ειδικά στο χώρο των παραστατικών τεχνών και του θεάτρου, οι σχετικές υπερκειμενικές εφαρμογές ενδεχομένως εξάπτουν τη φιλοπερίεργη διάθεση και το ενδιαφέρον, αντί για την αρνητική αντιμετώπιση που συνήθως χρωματίζει την έλλειψη εξοικείωσης με πτυχές της τέχνης και του πολιτισμού.

Μέσα από τον κυβερνοχώρο ζωντανεύει μια παγκόσμια σκηνή θεάτρου· τα ψηφιακά απεικασματα επιδρούν στη φυσική πραγματικότητα, η διάδραση δεν μπορεί παρά να οριοθετείται ταλαντευόμενη από συνεχείς μετασχηματισμούς και δονήσεις. Με την ιδιότητά του ως οχήματος μεταφοράς σε εικονικό κόσμο, ο υπολογιστής παρέχει στο χρήστη τη δυνατότητα βιωματικής εμπλοκής (παρατήρησης και συμμετοχής) σε αλληλεπιδραστικό περιβάλλον, όπου χάρη στις ιδιότητες της προσομοίωσης φανταστικές καταστάσεις αντιπροσωπεύουν νέες γνωστικές προκλήσεις. Ο τρόπος με τον οποίο η τεχνητή βιωματικότητα μπορεί να επηρεάσει και να διαφοροποιήσει τον μέχρι στιγμής χαρακτήρα της θεατρικής εκπαίδευσης (θεωρητικής, με επίκεντρο τη θεατρολογία, πρωτότυπης, ως προς τη δημιουργική γραφή, άμεσα βιωματικής, στον τομέα της υποκριτικής) μένει να διερευνηθεί. Άλλωστε, μεταφερόμενοι από τον σχολικό στον ευρύτερα παιδευτικό ιστό, ας επιχειρήσουμε να αποκωδικοποιήσουμε το διάλογο της τεχνολογίας με το θέατρο στον επαγγελματικό χώρο, όπου η αυξανόμενη ευρηματική παρουσία σύγχρονων οπτικοακουστικών μέσων παράγει συμπληρωματικές μορφές τέχνης, απρόσμενα ενδιαφέρουσες σε πολλές πειραματικές παραστάσεις.