



ΣΙΜΟΣ ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ
Αναπληρωτής Καθηγητής

SIMOS PAPADOPOULOS
Associate Professor
of Theatre Pedagogy

Νέα Χηλή, 68100 Αλεξανδρούπολη
τηλ. : ++2551030014
ηλεκτρ. ταχ.: sypapado@eled.duth.gr
ιστοσελίδα: <http://simospapadopoulos.com/>

Nea Chilli, 68100 Alexandroupolis - GR
tel.: ++302551030014
e-mail: sypapado@eled.duth.gr
w-s: <http://simospapadopoulos.com/>

ΜΑΘΗΜΑ: Παιδαγωγική του Θεάτρου

ΜΑΘΗΜΑ: 1-2

1ο τρίωρο	Ιστορική αναδρομή του θεάτρου στην εκπαίδευση. Η παιδαγωγική δυναμική και η αξιοποίηση του θεάτρου στην εκπαίδευση. Δημιουργικότητα και επικοινωνία.
2ο τρίωρο	Η Παιδαγωγική του Θεάτρου: Η ψυχολογική της θεώρηση, Η ψυχοκοινωνική της διάσταση (διαπροσωπική ανάπτυξη / ενδυνάμωση). Εισαγωγή στην θεατρική εμπύχωση, τη διαμεσολάβηση και τη δυναμική της ομάδας.

Απόσπασμα από: Παπαδόπουλος, Σ. (2013). Θεατρική παιδεία και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Θεωρία και εφαρμογές. Στο Θ. Γραμματάς (επιμ.), *Το θέατρο ως μορφολογικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην εκπαίδευση και την κοινωνία* (σσ. 97-127). Αθήνα: Πράξη 'Θαλής' - ΕΚΠΑ.

Α. ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

1. Ο ΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΟΥ

Από τη στιγμή που το θέατρο καθιερώθηκε ως ιδιαίτερο είδος στο χώρο της λογοτεχνικής παραγωγής, δηλαδή από την εμφάνισή του με τη μορφή της τραγωδίας και της κωμωδίας στην αρχαία Αθήνα, συγχρόνως διαμορφώνεται και η πίστη στην παιδευτική του λειτουργία, στην ιδιαίτερη αξία του ως μέσου αγωγής και ως μέσου ψυχικής και ηθικής κάθαρσης. Το θέατρο, ως χώρος, και οι παραστάσεις οι θεατρικές, οι διδασκαλίες, θεωρούνται επί αιώνες, κατά την κλασική ελληνική αλλά και ρωμαϊκή αρχαιότητα, οι κεντρικοί άξονες της ζωής της κοινότητας, γύρω από τους οποίους η ζωή αυτή αποκτά υπόσταση και έκφραση και νόημα.

Αργότερα, στην ύστερη αρχαιότητα και κατά το Μεσαίωνα, όταν η θεατρική δημιουργία παύει να δίνει μεγάλα και πρωτότυπα έργα, και πάλι, η χριστιανική Εκκλησία, μολονότι πολεμά τις αρχαιοελληνικές αξίες, χρησιμοποιεί τη θεατρική αναπαράσταση με τα θρησκευτικά δράματα, ως μέσο θρησκευτικής αγωγής των χριστιανών, διάδοσης και επιβολής των ιδεών της. Συστηματικά, πάλι, το εκπαιδευτικό σύστημα των μοναχικών ταγμάτων της Καθολικής Εκκλησίας ανάγει το θέατρο ως κεντρικό παιδευτικό μέσο στα σχολεία που βρίσκονται υπό τον έλεγχό του. Είχαν αντιληφθεί όλα αυτά τα συστήματα και οι εκφραστές τους ότι το θέατρο, ως το μοναδικό είδος Τέχνης που συνενώνει την έκφραση και ανάπτυξη των σωματικών, διανοητικών, συναισθηματικών πτυχών των εμπλεκόμενων σε αυτό, ως ηθοποιών, πρώτα, αλλά και ως θεατών, συγχρόνως, είναι αποτελεσματικό μέσο αγωγής και διάπλασης των συμμετεχόντων.

Στον 20^ο αιώνα, τα σύγχρονα δημοκρατικά αιτήματα για ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, σε ένα σύγχρονο, υψηλού παιδευτικού χαρακτήρα σχολείο, όπως εκφράστηκαν από κορυφαίους παιδαγωγούς, όπως οι J. Dewey (1956), G. Kerschensteiner, Ed. Claparède (1946), M. Montessori (1919) κ.ά., οδηγούν στην καθιέρωση ενός σχολείου που δίνει έμφαση

στην εμπειρία, το ενδιαφέρον και την αυτενέργεια των μαθητών και αποσκοπεί στην ανάπτυξη της σκέψης και της δημιουργικότητας, σε βιωματικά και, συχνά, παιγνιώδη περιβάλλοντα μάθησης. Ταυτόχρονα, από το χώρο της σύγχρονης ψυχολογίας, οι εργασίες των L. S. Vygotsky, J. Piaget, J. Bruner, C. Rogers, H. Gardner ολοένα και περισσότερο υποστηρίζουν την αναγκαιότητα του θεάτρου στην εκπαίδευση (Piaget, 1962· Vygotsky, 1976, 1997· Rogers, 1961· Bruner, 1986· Gardner, 1985).

Παράλληλα, άλλοι, πρωτοπόροι στο χώρο της θεατρικής δημιουργίας, λειτούργησαν προς την ίδια κατεύθυνση, της ανάδειξης δηλαδή του θεάτρου ως χώρου έκφρασης όχι της καθεστηκυίας αυτή τη φορά ιδεολογίας, αλλά της καταπιεσμένης φωνής των φτωχών και περιθωριοποιημένων, μιας αντι-ιδεολογίας, που θα γινόταν το όπλο της χειραφέτησης από τους κυρίαρχους ιδεολογικούς μηχανισμούς. Οι άνθρωποι αυτοί ήταν συγχρόνως κοινωνικοί αναμορφωτές και καλλιτέχνες, ο Μπρεχτ, ο Γκροτόφσκι, ο Μπόαλ, που θέλησαν να συνδέσουν το θέατρο με την κριτική και την αμφισβήτηση της κοινωνίας και να το χρησιμοποιήσουν ως μέσο αγωγής του «νέου» ανθρώπου (Μπρεχτ, 1977, 1979· Brecht, 2000· Γκροτόφσκι, 1982· Boal, 1982, 1992), του απαλλαγμένου από τα δεσμά της υποταγής και του φόβου απέναντι στο καθεστώς, του ικανού να συντρίψει αυτά τα δεσμά και να ξαναχτίσει τον κόσμο. Ήταν οι εποχές μετά τον πόλεμο, που με τόσες προσδοκίες και όνειρα είχαν γεμίσει όσοι επέζησαν του πολέμου και, ιδίως, η νέα γενιά.

2. Η ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΑΠΟ ΤΟ 1990 ΕΩΣ ΣΗΜΕΡΑ

Τα επιστημονικά, καλλιτεχνικά και κοινωνικά δεδομένα που αναφέρθηκαν πιο πάνω επηρεάζουν, έστω και με καθυστέρηση, την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, και η θεατρική αγωγή εντάσσεται στο Α.Π. της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης το 1990 (Π.Δ. 132/10-4-1990). Έτσι, το ελληνικό σχολείο αποκτά καταστατικό πλαίσιο για αξιοποίηση της παιδαγωγικής και διδακτικής του θεάτρου και δικαιώνεται η από δεκαετίες τώρα πίστη παιδαγωγών και καλλιτεχνών στην παιδευτική και αισθητική αξία του θεάτρου στην εκπαίδευση, το οποίο αποτελεί πλέον μέσο παιδείας και εργαλείο μάθησης και δεν περιορίζεται στα σκετς και στις επετειακές θεατρικές παραστάσεις. Αντίθετα, αυτό που ονομάζουμε σήμερα θέατρο στο σχολείο αξιοποιεί τις εξελίξεις στις επιστήμες της αγωγής (Γραμματάς, 2004· Clipson-Boyles, 1998), τις κοινωνικές επιστήμες, την ερευνητική εμπειρία του σύγχρονου θεάτρου και των καλλιτεχνικών κινημάτων.

Ωστόσο, ενώ στο ισχύον Α.Π. προβλέπεται η ανάπτυξη θεατρικών γνώσεων και δεξιοτήτων, αυτό δεν εφαρμόζεται στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα των δημοτικών σχολείων, παρά μόνον στα ελάχιστα ολοήμερα που εντάχθηκαν στην πιλοτική εφαρμογή των νέων προγραμμάτων σπουδών και αυτό μια ώρα την εβδομάδα. Ανάλογα, στα γυμνάσια και λύκεια η κατάσταση είναι σαφώς χειρότερη, μιας και η θεατρική αγωγή απουσιάζει από το καθημερινό ωρολόγιο πρόγραμμα και, στην καλύτερη περίπτωση, αφήνεται στην εκδήλωση ενδιαφέροντος από τους εκπαιδευτικούς. Γενικά, η θεατρική αγωγή ή δεν αποτελεί αυτόνομο μάθημα ή ενσωματώνεται με τη μορφή αποσπασματικών δραστηριοτήτων σε άλλα διδακτικά αντικείμενα. Υπό αυτές τις συνθήκες, όχι μόνο δεν εφαρμόζονται οι στόχοι του Α.Π., αλλά και οι μαθητές στερούνται τη συστηματική επαφή τους με τη θεατρική παιδεία, η οποία υπό το πρίσμα των απόψεων του Paulo Freire (1977, 2006), μπορεί να συμβάλει στον εξανθρωπισμό του Α.Π.

Επειδή θεωρούμε ότι το παιχνίδι, συστατικό στοιχείο της Τέχνης, αποτελεί θεμελιώδη διαδικασία της αισθητικής αγωγής (Dewey, 1934· Chateau, 1967· Henriot, 1969· Witkin, 1974· Ross, 1978, 1982, 1984) και, επομένως, και της θεατρικής αγωγής και παιδείας στο σχολείο (Courtney, 1974), κρίνουμε απαραίτητη την ανάληψη ευθύνης όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας (υπουργείου, εκπαιδευτικών, γονέων) για την ενίσχυση της θέσης της παιγνιώδους καλλιτεχνικής εμπειρίας στην ελληνική εκπαίδευση (Γραμματάς, 2003). Ταυτόχρονα, παραμένει ζητούμενο η ισότιμη αντιμετώπιση της θεατρικής αγωγής, ενώ ακόμα στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα δεν έχει ξεκινήσει συστηματικά ο διάλογος για τη διδασκαλία των τεχνών συνολικά.

Ακόμη όμως και με ένα ωρολόγιο πρόγραμμα στο οποίο η θ. α. θα είχε την αυτονομία της, καίριο προβάλλει το ερώτημα για την επάρκεια των εκπαιδευτικών να αναλάβουν τη διδασκαλία της. Η θεατρική αγωγή πρέπει να είναι συμβατή με τα δεδομένα της σύγχρονης ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής και της θεατρικής τέχνης (Somers, 1994) και, από αυτήν την άποψη, πρέπει να συνιστά βιωματικό θεατρικό εργαστήρι (Chancerel, 1953· Slade, 1958· Way, 1998). Να γιατί πρέπει να είναι προαπαιτούμενη τόσο η παιδαγωγική, όσο και η πραξιακή - καλλιτεχνική επάρκεια των εκπαιδευτικών. Ο εκπαιδευτικός που θα αξιοποιήσει στοιχεία θεατρικής παιδείας στο σχολείο, δεν μπορεί πλέον σήμερα να επιμένει σε πρακτικές περασμένων δεκαετιών, δραματοποιώντας ιστορίες μέσα στην τάξη, δίχως καλλιτεχνική γνώση, επιλέγοντας σκετς αμφιβόλου ποιότητας ως προς το περιεχόμενο, κάνοντας αντιπαιδαγωγικές ακροάσεις και δίνοντας κακέκτυπες οδηγίες υποκριτικής, στηριζόμενος στην επισφαλή προσωπική του εμπειρική και διαισθητική άποψη και μάλιστα όταν αυτή δεν απηχεί τη γνώση των ρευμάτων, των μεθόδων και των τεχνικών της θεατρικής πράξης του 20^{ου} αιώνα.

Αντίθετα, χρειάζεται να είναι αρκετά ευαισθητοποιημένος, να γνωρίζει το θέατρο σαν θεωρία και πράξη και να είναι ικανός να εμπνυχώνει τη μαθητική ομάδα με όρους καλλιτεχνικούς και ψυχοπαιδαγωγικούς. Αυτό δεν μπορεί να επιτευχθεί παρά με το να μπαίνει κι ο ίδιος ως αναστοχαζόμενος ερευνητής, με ετοιμότητα, σε θεατρικό ρόλο (Edmiston, 1991).

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές πως η βιωματική εμπλοκή του εκπαιδευτικού στο έργο της θεατρικής εμπύχωσης συνιστά βασικό ζητούμενο της εκπαίδευσής του. Είναι όμως οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε θέση να αναλαμβάνουν τη θεατρική εμπύχωση ομάδων, αφού δεν έχουν τις ειδικές γνώσεις να το κάνουν; Όσον αφορά πάλι τους 'ειδικούς' του θεάτρου -θεατρολόγους και ηθοποιούς- έχουν αφενός την ψυχοπαιδαγωγική γνώση, αφετέρου την απαιτούμενη εμπνυχωτική-πραξιακή ικανότητα της θεατρικής διδασκαλίας; Ας μην ξεχνούμε ότι το θέατρο στην εκπαίδευση δεν αποσκοπεί κυρίως στο ανέβασμα θεατρικής παράστασης ή στην απόκτηση θεωρητικών περί θεάτρου γνώσεων. Πώς αλήθεια θα καλλιεργηθούν οι σωματικές-κινητικές, γλωσσικές, εκφραστικές και επικοινωνιακές ικανότητες, στις οποίες αναφέρεται το ισχύον Α.Π. και με ποια ψυχοπαιδαγωγικά κριτήρια;

Μια σύντομη εξέταση της πορείας της επιμόρφωσης στη θεατρική αγωγή στην Ελλάδα μάς δίνει τα εξής στοιχεία:

Το 1982 εισάγεται για πρώτη φορά επίσημα με Π.Δ. η διδασκαλία της Παιδαγωγικής του Θεάτρου - Θεατρικού Παιχνιδιού στη Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθήνας, στη γνωστή ως ΣΕΛΔΕ. Επίσης, από το 1995 στο Μαράσλειο Διδασκαλείο και στα άλλα Διδασκαλεία της χώρας, αλλά και στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ), εισάγονται σχετικά μαθήματα Θεατρικής Παιδείας (Γραμματάς, 1997· Μπακονικόλα, 2002). Σήμερα, θεατρική εκπαίδευση ικανοποιητικών προδιαγραφών παρέχεται στα προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα, στα Τμήματα Θεατρικών Σπουδών και στις Σχολές Επιστημών Αγωγής. Παρ' όλα αυτά, τα προγράμματα επιμόρφωσης σήμερα, είτε έχουν διακοπεί, μετά από τη διακοπή λειτουργίας των Διδασκαλείων, είτε λειτουργούν υποτυπώδως, στην εισαγωγική επιμόρφωση των ΠΕΚ. Έτσι, η λειτουργία τους επαφίεται στο ενδιαφέρον σχολικών συμβούλων και υπευθύνων πολιτιστικών θεμάτων των εκπαιδευτικών περιφερειών. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί σε γενικές γραμμές δεν έχουν τη δυνατότητα να επιμορφωθούν σε ζητήματα θεατρικής έκφρασης και επικοινωνίας, πράγμα που καθιστά την επαγγελματική τους ταυτότητα ευάλωτη στις απαιτήσεις των καιρών.

Γι αυτό είναι επιτακτική ανάγκη, στα προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα των εκπαιδευτικών σχολών των πανεπιστημίων της χώρας, να προταχθούν συστηματικές σπουδές, με την εισαγωγή εργαστηριακών μαθημάτων για το θέατρο ως μέσο διαπροσωπικής ανάπτυξης και επικοινωνίας, ως διάμεσο για τη διδακτική των μαθημάτων και ως καλλιτεχνική διαδικασία (Γραμματάς, 1997). Με τέτοιες προϋποθέσεις, οι εκπαιδευτικοί θα βελτιώσουν τα εκφραστικά και επικοινωνιακά τους μέσα και θα είναι ικανοί να οδηγούν τους μαθητές τους στη γνώση, με τρόπους σύγχρονους, ευφάνταστους και μη βαρετούς.

Μια τέτοια επιμόρφωση στις μέρες μας χρειάζεται να ιδωθεί ως ενεργητική αυτό-μόρφωση και δια βίου παιδείυση και παιδεία (Altrichter, Posch, & Somekh, 1993· Hopkins, 1985) και να μην περιοριστεί στο τεχνικό σκέλος, υποβαθμιζόμενη σε σειρά δραστηριοτήτων, αλλά να ενταχθεί στο πεδίο της εμφύχωσης. Τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια έχω διδάξει ατέλειωτες ώρες σε πολλές Σχολές Επιμόρφωσης και Μετεκπαίδευσης, μεταξύ των οποίων στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης στην Αθήνα, στο Διδασκαλείο Θεόδ. Κάστανος στην Αλεξανδρούπολη, στα ΠΕΚ Αθηνών, σε Δραματικές Σχολές και σε πλήθος Επιμορφωτικών Προγραμμάτων και Σεμιναρίων. Τα μαθήματα ήταν και συνεχίζουν να είναι εργαστηριακά, με θεωρητικό, αλλά και πραξιακό χαρακτήρα. Οι συμμετέχοντες, μέσω βιωματικής εμπλοκής σε θεατρικό ρόλο και εκτός ρόλου, συνδιαμορφώνουν το περιεχόμενο, τις θεατροπαιδαγωγικές μεθόδους και θεατρικές τεχνικές. Κομβικό όμως στοιχείο στα μαθήματα αυτά αποτελεί η εμπράγματη εμφύχωση και η δημιουργία ομάδας 'προσώπων', ο αυτοσχέδιος χαρακτήρας της δράσης και ο συνακόλουθος στοχασμός. Τα εργαστήρια αυτά προσανατολίζονται στο να βοηθήσουν τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς να ανατροφοδοτηθούν και να μπορέσουν να εμπλουτίσουν και ίσως να αναμορφώσουν το επιστημονικό και διδακτικό έργο τους με τους δικούς τους μαθητές.

Η εμφύχωση λοιπόν των εκπαιδευτικών θα πρέπει να τους εμπλέκει ενεργητικά όχι μόνο στην άσκηση σε θεατρικές τεχνικές, αλλά και στη βιωματική κατανόηση του τρόπου που λειτουργεί η εμφύχωση της ομάδας. Σ' αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο, προτεραιότητα πρέπει να δίνεται όχι μόνο στην κατανόηση του πώς συμπεριφέρεται ο θεατρικός ρόλος, αλλά και στην εμφύχωση. Η θεατρική εμφύχωση δεν είναι απλώς πανεπιστημιακή κατάρτιση σε μεθόδους και τεχνικές δεξιότητες, μα κάτι πολύ ευρύτερο. Είναι αγαπητική διαλογική επικοινωνία, που συμβάλλει στη δια-προσωπική ανάπτυξη, στη δημιουργία κλίματος ειλικρινούς εμπιστοσύνης (Παπαδόπουλος, 2010). Με την ευαισθητοποίηση της έκφρασης, ο καθένας μπορεί να διαλεχτεί για τις κοινές απαντήσεις και την ολότητα. Αυτή η πνευματική πορεία και άσκηση ψυχής προϋποθέτει το ταξίδι της συνύπαρξης και της γνώσης. Κι ακόμα, προϋποθέτει την αναζήτηση και επανανακάλυψη του ίδιου του προσώπου και του εαυτού (Unamuno, 1993· Buber, 1959· Κοσμόπουλος, 1995), δηλαδή την αυτογνωσία μέσα από την αισθαντικότητα.

Με άλλα λόγια, η δύναμη της θεατρικής εμφύχωσης είναι αποτέλεσμα αφενός εμπέδωσης ειδικών θεατρικών τεχνικών, αφετέρου εσωτερικής άσκησης σε θεμελιώδεις πρακτικές, όπως η διαθεσιμότητα, η αλήθεια, η ελευθερία, η παρατηρητικότητα, η σιωπή, η αυτοπειθαρχία, ο αυθορμητισμός, το ρίσκο κ.ά.. Δρόμος γι αυτήν είναι ο αναστοχασμός και η απορηματική θέση, που ερευνά και γι αυτό ανατρέπει, που μετασχηματίζει το 'δυνάμει είναι' του ανθρώπου σε 'ενεργεία είναι', που φωτίζει και φωτίζεται.

3. Ο ΕΜΨΥΧΩΤΗΣ

Με τη φυσική, έμπλη από δημιουργικό οίστρο παρουσία του, ο εμπυχωτής δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις, ώστε οι συμμετέχοντες να συνυπάρχουν ως πρόσωπα στο περιβάλλον της ομάδας και, συγχρόνως, ενισχύει τη δραματική εμπλοκή τους στη σκηνική διερεύνηση της εκάστοτε ιστορίας. Εμπυχώνει την ομάδα και τους θεατρικούς ρόλους που αναλαμβάνουν οι παίκτες, υπό το πρίσμα των σύγχρονων ανθρωπιστικών, ψυχοπαιδαγωγικών και καλλιτεχνικών αντιλήψεων (Anderson, 2006) για τη διαπραγμάτευση και αναδιαπραγμάτευση της κοινωνικής πραγματικότητας. Είναι ανάγκη να εκδηλώνει τον ενθουσιασμό του και να κινητοποιεί τη φαντασία και την ανάληψη ρόλων για την αυτοσχέδια δράση. Ταυτόχρονα, με στοχαστική διάθεση, να είναι σε θέση να σιωπά, χρησιμοποιώντας την εσωτερική του περισυλλογή και αυτοσυγκέντρωση, προκειμένου να δημιουργεί την απαραίτητη και κατάλληλη συγκινησιακή ατμόσφαιρα στοχασμού πάνω στη δράση. Επίσης, απαιτείται διαρκώς να είναι σε ετοιμότητα, για να μπαίνει και ο ίδιος σε θεατρικό ρόλο, χωρίς, ωστόσο, να επισκιάζει τη δημιουργικότητα και την πρωτοβουλία των συμμετεχόντων. (Παπαδόπουλος, 2010)

B. ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Συχνά ακούμε τα παιδιά να λένε: βαριέμαι στο σχολείο. Η σημερινή νέα γενιά έχει τη δύναμη –και το αποδεικνύει καθημερινά– να εγκαταλείπει συναισθηματικά και κυριολεκτικά τις σχολικές μονάδες για την αναζήτηση της ζωής έξω από αυτές. Και εκεί έξω υπάρχουν πολλές σειρήνες, που περιμένουν έτοιμες να μαγέψουν τα θύματά τους, δελεάζοντάς τα με τα πάσης φύσεως θέλγητρά τους και οδηγώντας τα συχνά πρώτα στην αλλοίωση της σκέψης και την εξάρτηση, κατόπιν στη χειραγώγηση και εκμετάλλευση και, τέλος, στο «πέταμα της λεμονόκουπας», στην αντικατάσταση κάθε ανθρώπινου εξαρτήματος ως αναλώσιμο. Γιατί, αν το σχολείο ακολουθεί ασθμαίνοντας την γοητευτική γυαλιστερή καθημερινότητα, η οποία πωλείται πανάκριβα στα κάθε είδους διαδικτυακά και πολυτελή σελοφάν του παγκόσμιου star system, και συνεχίσει να συμβαίνει αυτό, θα 'ρθει κάποια μέρα που οι δάσκαλοι θα δουν ότι έμειναν μόνοι, δίχως αυτούς για τους οποίους υπάρχουν.

Πιστεύω ότι δεν θα ακούγαμε τόσο συχνά τη φράση 'βαριέμαι', αν οι δάσκαλοί μας ήταν ικανοί να εμπνέουν με εμπνευστικό οίστρο τους μαθητές τους. Η καλλιέργεια μιας τέτοιας ικανότητας είναι τεράστιο θέμα, αλλά πολύ βοηθητικός εδώ είναι ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις θεατρικές τεχνικές και τη θεατρική εμπύχωση, προκειμένου να βελτιώσουν τα εκφραστικά τους μέσα (σώμα, φωνή, λόγος), αλλά και την προσωπική τους ανάπτυξη, η οποία με τη σειρά της θα οδηγήσει στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Με την επικουρία ειδικών τεχνικών γνώσεων, θα κατακτήσουν τον ενδεδειγμένο τρόπο να χειρίζονται τη σωματική τους έκφραση, τη φωνή και το λόγο τους, προκειμένου να επικοινωνούν αποτελεσματικά με τους μαθητές τους.

Ξέρουμε όλοι ότι αυτό το κάνουν πολύ καλά τα μέσα ενημέρωσης, με τις ελκυστικές διαφημίσεις και τηλεοπτικές σειρές τους και με το σύγχρονο life style, αλλά με απουσία αισθητικής και ηθικής. Και ξέρουμε ακόμα ότι το περιεχόμενό τους είναι πλημμυρισμένο από ψυχοκοινωνικές μπλόφες και κάθε είδους πνευματικά σκουπίδια. Τα παιδιά λατρεύουν τη ζωή για την ομορφιά της και καταφέραμε να τους κάνουμε να βαριούνται τη δική τους ζωή. Ταυτόχρονα, κάποιοι άλλοι έχουν βρει τον τρόπο να καθορίζουν την καθημερινότητα των νέων και να τους οδηγούν σε επιλογές βάρβαρες για το μέλλον τους. Γι' αυτό, το σχολείο, εκπληρώνοντας το όραμα μεγάλων αναμορφωτών του θεάτρου, που ήθελαν να συνδέσουν το θέατρο με τη ζωή, θα μπορούσε να τους μιλήσει μέσα από τη βιοματική θεατρική αγωγή για έναν τρόπο ζωής, που να τους καταστήσει ψυχικά σθεναρούς, απαιτητικούς δημιουργούς και όχι εύκολους καταναλωτές, πρόσωπα και όχι μάζες, έτοιμους να εργαστούν με όλες τους τις δυνάμεις για την κοινωνία. Αυτή η γενιά των νέων και οι δύο επόμενες περιμένουν πολλά από τους σημερινούς εκπαιδευτικούς, που με τρόπο ηρωικό θα χρειαστεί να πιστέψουν στο ιδεώδες της αφιέρωσης στο μεγάλο σκοπό της αλλαγής.

Η εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Hargreaves, & Fullan, 1993), όπως και όλα σε αυτήν τη χώρα, πρέπει να ιδωθούν με νέες οπτικές συνδεσμολογίες και τρόπους που θα εποικοδομήσουν και θα φωτίσουν τις σταθερές πανανθρώπινες αξίες και τον ελληνικό πολιτισμό. Θα χρειαστεί η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών να μπολιαστεί με το όραμα της εμπύχωσης και όχι της υπαλληλικής διεκπεραίωσης, ώστε έμπρακτα να γίνει μόδα η διαθεσιμότητα για το κοινό καλό που θα συμβάλει στην αυτοσυνειδησία όλων μας (Παπαδόπουλος, 2010). Καμιά επιμόρφωση δεν μπορεί να φέρει το πραγματικά νέο, αν αυτή σχεδιάζεται, διεξάγεται και αξιολογείται με μέτρια υλικά, δίχως όραμα και δίχως την ετοιμότητα για κάθε είδους δόσιμο. Θέλει ενθουσιασμό και μεθοδικότητα ό,τι επιχειρούμε να κάνουμε. Δεν είναι μόνο τα οικονομικά κονδύλια που μας λείπουν. Είναι κυρίως η ψυχή, που χρειάζεται να βάλουμε στον κοινό μας αγώνα, για να δούμε τους εκπαιδευτικούς μας να είναι περήφανοι για το έργο τους. Πιστεύω με πάθος ότι από την ολόπλευρη παρουσία μας, που θα εδράζεται στο πνεύμα της ειλικρινούς καλής μας προαίρεσης, του δημιουργικού στοχασμού και της εμπράγματης μεθοδικής πράξης, στους χώρους παιδείας, εκπαίδευσης και πολιτισμού, θα εξαρτηθεί όχι μόνο το εργασιακό μας μέλλον, αλλά κατεξοχήν το εθνικό μας όραμα για πρόοδο και ευημερία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

α. Ξένη

- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (1993). *Teachers Investigate their Work: An introduction to the methods of action research*. London: Routledge.
- Anderson, M. (2006). What is a Drama Teachers? Some Stories from Praxis. Στο L. A. McCammon & D. McLauchlan, et. al. (Eds.), *Universal Mosaic of Drama and Theatre: The IDEA 2004 Dialogues* (σσ. 99-108). Ontario: IDEA Publications.
- Bailin, S. (1998). Critical Thinking and Drama Education. *Research in Drama Education*, 3 (2), 145-154.
- Bernstein, B. (1985). Drama as a Context for Transformation. Στο J. Kase-Polisini (Ed.), *Creative Drama in a Developmental Context* (σσ. 176-197). New York: University Press of America.
- Boal, A. (1982). *Theatre of the Oppressed*. London: Routledge.
- Boal, A. (1992). *Games for Actors and Non-Actors*. A. Jackson (trans.), London: Routledge.
- Bolton, G. M. (1979). *Towards a Theory of Drama in Education*. London: Longman.
- Bolton, G. & Heathcote, D. (1999). *So you want to use Role Play*. Stoke on Trent: Trentham Books.
- Booth, D. (1994). *Story Drama: Reading, Writing and Roleplaying across the Curriculum*. Markham: Pembroke Publishers.
- Booth, D. (Ed.), (1996). *Literacy techniques for building successful readers and writers*. Markham: Pembroke Publishers.
- Brecht, B. (2000). *Grosse kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe [GBFA]*. (τόμ. 21^{ος}). Berlin, Weimar, Suhrkamp, Frankfurt: Aufbau Verlag, (τόμοι 31).
- Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge: Harvard University Press.
- Buber, M. (1959). *La Vie en dialogue*. Paris: Aubier-Montaigne.
- Chancerel, L. (1953). *Le théâtre et la jeunesse*. Paris: Bourrelie.
- Chateau, J. (1967). *Le jeu de l' enfant après trois ans, sa nature, sa discipline*. Paris: Vrin.
- Claparède, E. (1946). *L' education fonctionnelle*. Neuchatel et Paris.
- Clipson-Boyles, S. (1998). *Drama in Primary English Teaching*. London: David Fulton Publishers.
- Courtney, R. (1974). *Play, Drama and Thought*. New York: Drama Book Specialists.
- Courtney, R. (1994). *Drama and Feeling: An Aesthetic Theory*. Downsview, Ontario: McGill-Queens University Press.
- Dewey, J. (1934). *Art as Experience*. New York: Minton, Balch & Co.
- Dewey, J. (1956). *The Child and the Curriculum -and- The School and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dillon, J. T. (1990). *The Practice of Questioning*. London: Routledge.
- Edmiston, B. W. (1991). *What have you traveled? A teacher-researcher study of structuring drama for reflection and learning*. Unpublished Doctoral Dissertation. Ohio State University.
- Gardner, H. (1985). Towards a theory of dramatic intelligence. Στο J. Kase-Polisini (Ed.), *Creative Drama in a Developmental Context* (σσ. 295-312). New York: University Press of America.
- Guss, F. G. (2005). Dramatic playing beyond the theory of multiple intelligences. *Research in Drama Education*, 10 (1), 43-54.
- Heathcote, D. & Herbert, P. (1985). A Drama of Learning: Mantle of the Expert. *Theory Into Practice*, 24 (3), 173-180.
- Henriot, J. (1969). *Le jeu*. Paris: PUF.
- Hopkins, D. (1985). *A Teacher's Guide to Classroom Research*. Milton Keynes: Open University Press.

- Johnson, L. & O'Neill, C. (1984). *Dorothy Heathcote: Collected writings on education and drama*. London: Hutchinson.
- Kase-Polisini, J. (Ed.), (1985). *Creative Drama in a Developmental Context*. New York: University Press of America.
- Kempe, A. & Ashwell, M. (2000). *Progression in Secondary Drama*. Oxford: Heinemann.
- Koste, V. G. (1978). *Dramatic Play in Childhood: Rehearsal for Life*. New Orleans, Louisiana: Anchorage Press.
- Koste, V. G. (1985). Meta-Thinking: Thoughts on Dramatic Thought. Στο J. Kase - Polisini (Ed.), *Creative Drama in a Developmental Context* (σσ. 333-342). New York: University Press of America.
- Montessori, M. (1919). *The Montessori Method*. London: Heinemann.
- Moreno, J.-L. (1946). *Psychodrama*. New York: Beacon House.
- Morgan, N. & Saxton, J. (1987). *Teaching Drama: A mind of many wonders*. Portsmouth: Heinemann.
- Neelands, J. (1984). *Making Sense of Drama: A Guide to Classroom Practice*. Oxford: Heinemann Educational Books.
- Neelands, J. (1990). *Structuring Drama Work: A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama*. T. Goode (Ed.), Cambridge: Cambridge University Press.
- Neelands, J. (1992). *Learning through imagined experience*. London: Hodder & Stoughton.
- O'Neil, C. (1995). *Drama worlds*. Portsmouth: Heinemann.
- O'Toole, J. & Haseman, B. (1984). *Dramawise: An Introduction to GCSE Drama*. Oxford: Heinemann Educational.
- O'Toole, J. (1992). *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning*. London: Routledge.
- Pavis, P. (1998). *Dictionary of the Theatre: Terms, Concepts, and Analysis*. Toronto: University of Toronto Press.
- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams, and Imitation in Childhood*, New York: W. W. Norton and Company.
- Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person*. Boston: Houghton Mifflin.
- Ross, M. (1978). *The Creative Arts*. London: Heinemann.
- Ross, M. (Ed.), (1982). *The Development of Aesthetic Experience*. London: Pergamon.
- Ross, M. (1984). *The Aesthetic Impulse*. Oxford: Pergamon Press.
- Rosenberg, H. S., Castellano, R., Chrein, G. & Pinciotti, P. (1982). Developing an imagery-based theory for the field of creative drama. *Children's Theatre Review*, 31 (2), 16-21.
- Shiao-You Chou. (2006). Drama Teaching: Drama? or Pedagogy?. Στο L. A. McCammon & D. McLauchlan, et. al. (Eds.), *Universal Mosaic of Drama and Theatre: The IDEA 2004 Dialogues* (σσ. 119-132). Ontario: IDEA Publications.
- Slade, P. (1958). *An Introduction to Child drama*. London: University of London Press.
- Slade, P. (1968). *Experience of Spontaneity*. London: Longman.
- Smilansky, S. (1968). *The Effects of Socio-Dramatic on Disadvantaged Preschool Children*. New York: John Wiley.
- Somers, J. (1994). *Drama in the Curriculum*. London: Cassell.
- Spolin, V. (1999). *Improvisation for the theater*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.
- Taylor, S. (1998). The warm-up. Στο M. Karp, P. Holmes & K. Bradshaw Tavon (Eds.), *The Handbook of Psychodrama* (σσ. 47-66). London: Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1976). Play and its Role in the Mental Development of the Child. Στο J. Bruner, et al , (Eds.), *Play – Its Role in the Development and Evolution* (σσ. 537-554). New York: Penguin Books.
- Wagner, B.-J. (1979). *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium*. Cheltenham: Stanley Thornes (Publishers) Ltd.

- Wagner, B.-J. (1998). *Educational Drama and Language Arts: What Research Shows*. Portsmouth: Heinemann.
- Way, B. (1998). *Development through Drama*. New York: Humanity Books.
- Witkin, R. (1974). *The Intelligence of Feeling*. London: Heinemann.
- Wright, D. K. (2006). Drama intelligence and the continual state to becoming. Στο J. Kase-Polisini (Ed.), *Creative Drama in a Developmental Context* (σσ. 183-192). New York: University Press of America.

β. Μεταφρασμένα Έργα

- Freire, P. (1977). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*, (μτφρ. Γ. Κρητικός), Αθήνα: Κέδρος.
- Freire, P. (2006). *Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν*. (μτφρ. Μ. Νταμπαράκης), Αθήνα: Επίκεντρο.
- Gouhier, H. (1991). *Το Θέατρο και η Ύπαρξη*. (μτφρ. Χ. Μπακονικόλα- Γεωργοπούλου), Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Γκροτόφσκι, Γ. (1982). *Για ένα Φτωχό Θέατρο*. (μτφρ. Φ. Κονδύλης, Μ. Γάιτη- Βορρέ), Αθήνα: Θεωρία.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. G. (επιμ.), (1993). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. (μτφρ. Π. Χατζηπαντελή), Αθήνα: Πατάκης.
- Hargreaves, A. (1993). *Νοοτροπίες των εκπαιδευτικών: Ένας στόχος αλλαγής*. Στο A. Hargreaves & M. G. Fullan (επιμ.), *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών* (σσ. 329-365). (μτφρ. Π. Χατζηπαντελή), Αθήνα: Πατάκης.
- Μπρεχτ, Μπ. (1977). *Ο Μπρεχτ ερμηνεύει Μπρεχτ*. (μτφρ. Α. Βερυκοκάκη), Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Μπρεχτ, Μπ. (1979). *Μικρό Όργανο για το Θέατρο*. Στο *Από τον Αριστοτέλη στον Μπρεχτ*. (μτφρ. Α. Βερυκοκάκη), Αθήνα: Κάλβος.
- Ravis, P. (2006). *Λεξικό του Θεάτρου*. (εποπ. Κ. Γεωργουσόπουλος, μτφρ. Α. Στρομπουλή), Αθήνα: Gutenberg.
- Ross, M. (1984). *The Aesthetic Impulse*. Oxford: Pergamon Press.
- Unamuno, de M. (1993). *Το τραγικό αίσθημα της ζωής*. (μτφρ. Η. Π. Νικολούδης), Αθήνα: Printa.
- Vygotsky, L. S. (1997). *Νους στην Κοινωνία*. (μτφρ. Α. Μπίμπου, Στ. Βοσνιάδου), Αθήνα: Gutenberg.

γ. Ελληνική

- Αλκηστις, (2008). *Μαύρη αγελάδα, άσπρη αγελάδα. Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- Γραμματάς, Θ. (1997). *Θεατρική Παιδεία και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Τυπωθήτω, Αθήνα.
- Γραμματάς, Θ. (2003). *Θέατρο και Παιδεία*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Γραμματάς, Θ. (2004). *Το Θέατρο στο Σχολείο. Μέθοδοι διδασκαλίας και εφαρμογής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Κοσμόπουλος, Α. (1995). *Σχισιοδυναμική Παιδαγωγική του Προσώπου*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μουδατσάκης, Τ. (2005). *Το θέατρο ως πρακτική τέχνη στην εκπαίδευση. Από τον Stanislavsky, τον Brecht και τον Grotowski στο σκηνικό δοκίμιο*. Αθήνα: Εξάντας.
- Μπακονικόλα, Χ. (2002). *Η θεατρική σχολική δημιουργία*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς - Τμήμα Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2004). *Η διδακτική αξιοποίηση της δραματοποίησης στο μάθημα της Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*. Διδακτορική Διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή. Αθήνα.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2007). *Με τη Γλώσσα του Θεάτρου. Η διερευνητική δραματοποίηση στη διδασκαλία της Γλώσσας*. Αθήνα: Κέδρος.

Παπαδόπουλος, Σ. (2009). Η θεατρική παιδεία ως μέσο επαγγελματικής ανάπτυξης των μετεκπαιδευόμενων στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης: Εμπειρική έρευνα. Στο Ε. Ταρατόρη (επιμ.), *Διδασκαλεία: παρελθόν, παρόν, μέλλον* (σσ. 83-98). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε. (2007). *Η Μέθοδος Project στη Θεωρία και στην Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.