

Σταυρογιαννοπούλου Ευθυμία, Πολίτης Δημήτριος

**«Η ΚΑΜΗΛΟΠΑΡΔΑΛΗ ΜΕ ΤΟΝ ΚΟΝΤΟ ΛΑΙΜΟ»: ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ
ΓΙΝΟΝΤΑΙ ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ, ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΟΥΝ ΚΑΙ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΟΥΝ
ΜΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ.**

Εισαγωγή

Η δημιουργικότητα στην εκπαίδευση μπορεί να προωθηθεί στο πλαίσιο των περισσότερων μαθημάτων του Αναλυτικού Προγράμματος και μέσω διαφόρων μορφών τέχνης, όπως είναι η Λογοτεχνία, το Θέατρο και τα Εικαστικά. Μέσω της Τέχνης μπορούμε να κατανοήσουμε πληρέστερα την έννοια της ετερότητας, «ώστε να φανταζόμαστε τον εαυτό μας, τους άλλους και την κοινωνική πραγματικότητα με εναλλακτικό τρόπο, διαφορετικό από τον δεδομένο».¹ Μπορούμε, επίσης, να καλλιεργήσουμε την ενσυναίσθηση των μαθητών μας και να βοηθήσουμε στην αντιμετώπιση ζητημάτων, όπως αυτό του «Σχολικού Εκφοβισμού» («School Bullying»).

Στην παρούσα εισήγηση θα αναφερθούμε στο συγκεκριμένο ζήτημα, αντλώντας θέσεις από την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία και αξιοποιώντας στοιχεία της Θεωρίας της Λογοτεχνίας, προκειμένου να συγκροτήσουμε ένα χρηστικό εργαλείο ενεργοποίησης και ενίσχυσης της δημιουργικής γραφής των μαθητών. Τέλος, θα παρουσιάσουμε το παραμύθι με τίτλο: *Η καμηλοπάρδαλη με τον κοντό λαιμό* το οποίο έγραψαν, εικονογράφησαν και δραματοποίησαν οι μαθητές της Τετάρτης τάξης ενός εξαθέσιου Δημοτικού Σχολείου της Ναυπακτίας, με την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού Θεατρικής Αγωγής.

Περί Σχολικού Εκφοβισμού

Είναι πλέον κοινός τόπος και διατυπώνεται με έντονη βεβαιότητα η άποψη ότι χρειάζεται να βρίσκουμε αποτελεσματικές λύσεις για προβλήματα, όπως είναι ο «Σχολικός Εκφοβισμός» («School Bullying»), εξαιτίας της συχνότητάς του και των αρνητικών συνεπειών του στην εκπαίδευση και στην ψυχολογία όλων των εμπλεκόμενων. Επιπλέον, επειδή η αντικοινωνική συμπεριφορά που συνιστά το πρόβλημα του Σχολικού Εκφοβισμού μπορεί να συνεχιστεί και να γιγαντωθεί στο

μέλλον, η έγκαιρη παρέμβαση του σχολείου επιβάλλεται να προωθεί τρεις πολύ σημαντικές έννοιες: σχέσεις, σεβασμό και υπευθυνότητα. Στην εισήγησή μας δε θα αναπαράγουμε στερεοτυπικές κατηγοριοποιήσεις του τύπου «θύτες» και «θύματα», αλλά θα περιγράψουμε και θα αναλύσουμε συμπεριφορές που, ουσιαστικά, προσπαθούμε να εξαλείψουμε και συνδέονται άμεσα με το πρόβλημα αυτό.²

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παίξουν έναν καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπιση του φαινομένου,³ καθώς αυτή η επικίνδυνη συμπεριφορά εμφανίζεται κυρίως στο σχολείο και από αυτούς εξαρτάται η διαιώνιση ή η εξάλειψή της. Δεν πρέπει να υποτιμούν τη δύναμη που έχουν να επηρεάζουν τους μαθητές τους, στέλνοντάς τους ένα ξεκάθαρο μήνυμα (με λόγια, πράξεις και παραδείγματα) ότι δεν μπορεί να υπάρξει ανοχή για το πρόβλημα αυτό.⁴

Τι είναι, όμως, ο «Σχολικός Εκφοβισμός» (το «School Bullying»); Οι πιο πολλοί θεωρητικοί συμφωνούν σε τρία κριτήρια για τον προσδιορισμό του: την επαναληψιμότητα (συνήθως είναι κάτι που επαναλαμβάνεται), την προθετικότητα (αυτός ή αυτοί που κάνουν bullying έχουν την πρόθεση να πληγώσουν ή να εξευτελίσουν κάποιον) και την ανισορροπία δυνάμεων (αυτός που κάνει bullying μπορεί να υπερτερεί λόγω ηλικίας, σωματικής δύναμης, ευφυίας, κοινωνικής θέσης, κ.λπ.).⁵ Το bullying μπορεί να είναι σωματικό, λεκτικό ή ηλεκτρονικό,⁶ άμεσο/ευθύ ή έμμεσο/συγκεκριμένο, ατομικό ή ομαδικό.⁷ Εκτός από τα παιδιά που ασκούν bullying και αυτά που το υφίστανται, υπάρχουν και οι παρατηρητές που συνήθως παραμένουν αδρανείς για διάφορους λόγους.⁸

Διάφορα προγράμματα εφαρμόζονται διεθνώς και, μάλιστα, με θετικά αποτελέσματα για την πρόληψη του φαινομένου.⁹ Αυτά τα προγράμματα έχουν κυρίως τους εξής στόχους: να ενημερωθούν τα παιδιά για το πρόβλημα, να βελτιωθούν οι σχέσεις μεταξύ τους, να θεσπιστούν σαφείς κανόνες κατά του bullying και να υποστηριχτούν τα θύματα.¹⁰

Θεωρούμε ότι κάθε εκπαιδευτικός μπορεί και οφείλει, ακόμη και αν δεν εφαρμόζεται στο σχολείο του ολοκληρωμένο πρόγραμμα για την πρόληψη και αντιμετώπιση του προβλήματος, να μη μένει αδρανής μπροστά σε αυτό. Για αυτό και αποφασίσαμε να αξιοποιήσουμε τις τέχνες και τη δημιουργικότητα των μαθητών στο πλαίσιο του μαθήματος της Θεατρικής Αγωγής, επιδιώκοντας να τους ευαισθητοποιήσουμε σχετικά με το συγκεκριμένο ζήτημα.

Περί Αφηγηματολογίας

Αφού συζητήσαμε με τους μαθητές μας για το ζήτημα του bullying και προτού τους ζητήσουμε να συνθέσουν μια ιστορία με αυτό το θέμα, μιλήσαμε για τα βασικά στοιχεία της μυθοπλασίας (την πλοκή, το σκηνικό και τους χαρακτήρες), σύμφωνα με τους θεωρητικούς της Λογοτεχνίας: Claude Bremond, Marie-Layre Ryan, Ibrahim Taha, David Fishelov, James Phelan, οι οποίοι προέρχονται από το πεδίο της Αφηγηματολογίας και εμβαθύνουν στα περιεχόμενα της αφήγησης (στο επίπεδο των σημειομένων).

Σύμφωνα με τον Bremond,¹¹ οι μυθοπλαστικοί χαρακτήρες παίζουν πάντα ή τον ρόλο του «πάσχοντος υποκειμένου», το οποίο επηρεάζεται από «διαδικασίες» που τροποποιούν ή διατηρούν την κατάστασή του, ή τον ρόλο του «δρώντος υποκειμένου», το οποίο έχει την πρωτοβουλία για αυτές τις «διαδικασίες». Οι διαδικασίες της «βελτίωσης» και της «υποβάθμισης» συναντώνται σε όλα τα αφηγήματα. Μάλιστα, κάθε εξέλιξη της πλοκής μπορεί να επιφέρει «βελτίωση» ή «υποβάθμιση» σε περισσότερα πρόσωπα. Οι «διαδικασίες» διέπονται συχνά από τη σχέση αιτίου-αποτελέσματος (με ιδιαίτερες περιπτώσεις αιτιότητας τη σχέση μέσου-σκοπού και τη σχέση εμποδίου-σκοπού). Η τύχη ενός προσώπου που θεωρείται «πάσχον υποκείμενο» εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις πρωτοβουλίες που παίρνει το ίδιο (ως «δρων υποκείμενο») ή, ακόμη, από τις πρωτοβουλίες άλλων προσώπων που το επηρεάζουν. Ένα «δρων υποκείμενο» άλλοτε δρα εκούσια και άλλοτε ακούσια, ενώ άλλοτε επηρεάζει τη δική του κατάσταση και άλλοτε την τύχη ενός άλλου προσώπου. Τα κίνητρα ενός χαρακτήρα, σύμφωνα με τον Bremond, εντάσσονται σε τρεις κατηγορίες: ηδονικά, ηθικά, ρεαλιστικά και οι πιο πιθανοί τύποι επίδρασης που ασκούνται σε ένα «πάσχον υποκείμενο» είναι η «προτρεπτική επίδραση» και η «αποτρεπτική επίδραση».¹²

Πολύ ενδιαφέρουσα είναι η θεωρία της Ryan, από τον χώρο της μετακλασικής Αφηγηματολογίας, η οποία θεωρεί ότι το αφήγημα μπορεί να περιγραφεί σαν εξέλιξη ενός δικτύου διαπροσωπικών σχέσεων. Οι σχέσεις αυτές καθορίζονται από τις πράξεις των συμμετεχόντων, πίσω από τις οποίες υπάρχουν οι σκέψεις, τα σχέδια, οι στόχοι και τα συναισθήματά τους. Η δύναμη που εμπνέει τη δράση είναι η επιθυμία για την επίλυση προβλημάτων.¹³ Εμπνευσμένη από την άποψη του Ουμπέρτο Έκο ότι το αφηγηματικό κείμενο μοιάζει με μηχανή που παράγει δυνατούς κόσμους, καθώς και από τα μοντέλα που χρησιμοποιούνται στον τομέα της Τεχνητής Νοημοσύνης, η

Ryan θεωρεί ότι τα εξωτερικά γεγονότα που επικαλείται ο αφηγητής παίζουν τον ρόλο του «Κειμενικού Πραγματικού Κόσμου». Γύρω από αυτό τον κόσμο είναι τα μικρά συστήματα που σχηματίζονται από τα ιδιωτικά σύμπαντα των χαρακτήρων.¹⁴ Η Ryan διαιρεί τους ιδιωτικούς κόσμους των χαρακτήρων σε κόσμους πεποιθήσεων, σε στατικούς κόσμους (υποχρεώσεων, επιθυμιών, προβλέψεων), σε δυναμικούς κόσμους ή κόσμους προθέσεων και σε φανταστικούς κόσμους, οι οποίοι σκιαγραφούν νέα συστήματα της πραγματικότητας (όνειρα, ψευδαισθήσεις, πράξεις φαντασίας, μυθοπλασίες μέσα σε μυθοπλασίες). Κάθε ένα από αυτά τα υποσυστήματα είναι επικεντρωμένο στον κόσμο της γνώσης του χαρακτήρα.¹⁵

Σύμφωνα με την Ανθρωποσημειωτική, τη θεωρία του Taha, που θεωρούμε ότι συμπληρώνει τις προαναφερθείσες θεωρίες, οι μυθοπλαστικοί χαρακτήρες αντιμετωπίζονται ως ζωντανές οντότητες με συνείδηση, συστήματα κινήτρων, ανάγκες, νοητική και συναισθηματική συμπεριφορά.¹⁶ Ερωτήματα του τύπου: «Τι κάνουν οι χαρακτήρες;», «Τι τους συμβαίνει;», «Πώς αισθάνονται και τι βιώνουν;», επιβάλλεται να τεθούν και να απαντηθούν, προκειμένου να οδηγηθούμε στο νόημα των λογοτεχνικών κειμένων. Μεγάλης σημασίας είναι και το ερώτημα: «Γιατί κάνουν αυτό που κάνουν οι χαρακτήρες;» και, συμπληρωματικά, «Πώς το κάνουν;».¹⁷ Το μοντέλο του Taha περιλαμβάνει τρία στάδια: το στάδιο του σχεδιασμού μιας δράσης (με έντονο το γνωστικό και το συναισθηματικό στοιχείο), το στάδιο της δράσης και το στάδιο του αποτελέσματος (που κρίνει και τον τύπο του ήρωα: αν είχε πλήρη επιτυχία στην επίτευξη του τελικού σκοπού του χαρακτηρίζεται ήρωας, αν είχε μερική επιτυχία χαρακτηρίζεται ημι-ήρωας και αν απέτυχε αντι-ήρωας).¹⁸

Σχετικά με τους μυθοπλαστικούς χαρακτήρες, ο David Fishelov καταλήγει σε τέσσερις κατηγορίες λογοτεχνικών χαρακτήρων: τον «καθαρό τύπο» που είναι επίπεδος χαρακτήρας και κατασκευαστικά και κειμενικά, τον «εξατομικευμένο τύπο» που είναι επίπεδος κατασκευαστικά αλλά σφαιρικός κειμενικά, το «τυποποιημένο άτομο» που ως χαρακτήρας είναι επίπεδος κειμενικά αλλά σφαιρικός κατασκευαστικά, και το «καθαρό άτομο» που είναι σφαιρικός χαρακτήρας και κατασκευαστικά και κειμενικά. Πιο συγκεκριμένα, κειμενικά επίπεδος χαρακτήρας σημαίνει ότι μορφοποιείται μέσα από μια οπτική και αναπτύσσεται σε περιορισμένη κλίμακα, ενώ κειμενικά σφαιρικός σημαίνει πως ο χαρακτήρας κερδίζει κατά την εξέλιξη του κειμένου μια πλούσια και καλά επεξεργασμένη εμφάνιση. Γνωρίζουμε το όνομά του, τις σκέψεις του και τον βλέπουμε σε διαφορετικές καταστάσεις. Οι

κατασκευαστικά επίπεδοι χαρακτήρες περιλαμβάνουν κάποια απλή κατηγορία (ηθική, κοινωνική, αισθητική, κ.λπ.), η οποία μπορεί να ταιριάζει με τον χαρακτήρα που μας απασχολεί μετά τη σύμπλεξη στοιχείων από διάφορα επίπεδα του κειμένου (διάλογος, περιγραφή, δράση, περιβάλλον, κ.ά.), του αποδίδεται δηλαδή μια τυπική ετικέτα, ενώ οι σφαιρικοί κατασκευαστικά χαρακτήρες είναι πιο ζωντανοί, με ψυχολογικό βάθος. Είναι περιττό να ειπωθεί ότι και οι τέσσερις κατηγορίες είναι πλήρως περιγραφικές. Το «καθαρό άτομο» δεν είναι ανώτερο του «καθαρού τύπου». Και οι δύο μορφές έχουν τη θέση και τη λειτουργία τους στην ετερογενή λογοτεχνική σκηνή, ενώ ο καθένας μπορεί να είναι αποτελεσματικός μέσα στα δικά του συμφραζόμενα.¹⁹

Μία άλλη ενδιαφέρουσα διάκριση, αναφορικά με τη δυναμική των χαρακτήρων, είναι αυτή μεταξύ ενός στατικού και ενός εξελισσόμενου χαρακτήρα. Ο James Phelan υποστηρίζει πως ο λογοτεχνικός χαρακτήρας αναπτύσσεται και αλλάζει, καθώς αναπτύσσεται η πλοκή, ενώ ως ένα λογοτεχνικό στοιχείο αποτελείται από τρία συστατικά: το μιμητικό, το συνθετικό και το θεματικό.²⁰ Το μιμητικό συστατικό αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο ένας χαρακτήρας μπορεί να είναι η εικόνα ενός πραγματικού και πιθανού ατόμου. Το συνθετικό συστατικό αφορά την τεχνητότητα του χαρακτήρα, ότι δηλαδή είναι ένα λογοτεχνικό κατασκεύασμα. Τέλος, το θεματικό συστατικό αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο ένας χαρακτήρας αντιπροσωπεύει μια συγκεκριμένη ιδέα, μια ομάδα ή μια κατηγορία στη σημασιολογική δομή του λογοτεχνικού έργου.

Περί Δημιουργικής Γραφής

Αν και η δημιουργικότητα χαρακτηρίζει την ανθρώπινη ύπαρξη, δεν θεωρείται πάντα εύκολο από τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας, αλλά ούτε και της Δευτεροβάθμιας, Εκπαίδευσης να κινητοποιήσουν τους μαθητές τους, ώστε να γράψουν πρωτότυπες ιστορίες.²¹ Προκειμένου, λοιπόν, να προτείνουμε ένα εύχρηστο εργαλείο δημιουργικής γραφής στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, αντλήσαμε στοιχεία από τις παραπάνω θεωρίες και καταλήξαμε, με βάση τις ανωτέρω αναφορές σε λογοτεχνικές προσεγγίσεις ανάλυσης χαρακτήρων, στο παρακάτω αφηγηματολογικό εργαλείο,²² το οποίο έχουμε χρησιμοποιήσει και άλλη φορά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και το οποίο συγκροτείται από δέκα ερωτήματα:

1. Πού είμαστε και πότε;

2. Ποιος είναι ο πρωταγωνιστής της ιστορίας και τι τον χαρακτηρίζει;
3. Ποιο πρόβλημα αντιμετωπίζει;
4. Έχει εχθρούς και συμμάχους;
5. Τι θέλει να πετύχει (στόχος)²³ και γιατί (ποια είναι τα κίνητρά του);²⁴
6. Έχει υποχρεώσεις (πρόκειται για το δεοντικό σύστημα, σύμφωνα με τους θεωρητικούς των Πιθανών Κόσμων);²⁵
7. Τι γνωρίζει (και τι πιστεύει) για τους άλλους (πρόκειται για το «επιστημικό» σύστημα);²⁶
8. Πώς (με ποια μέσα) αντιμετωπίζει το πρόβλημα;²⁷
9. Υπάρχουν αλλαγές συμπεριφοράς, επιθυμιών, υποχρεώσεων και συναισθημάτων των μυθοπλαστικών χαρακτήρων στο τέλος της ιστορίας;
10. Ποια είναι τα αποτελέσματα των πράξεων του ήρωα σε σχέση με τον εαυτό του και τους άλλους;

Οι ερωτήσεις 2-5 και 8 έχουν ως αφορμή κυρίως τα μοντέλα των Bremond και Taha, ενώ οι ερωτήσεις 6-7, 9-10 στηρίζονται κυρίως στο μοντέλο της Ryan. Υπάρχουν, βέβαια, και αλληλεπικαλύψεις μεταξύ των θεωριών. Καθώς η Ryan και ο Taha είναι νεότεροι μελετητές, αναπόφευκτα έχουν δεχτεί επιρροές από παλαιότερες θεωρίες, όπως είναι του Bremond, ενώ ο τελευταίος δε θα είχε συγκροτήσει το μοντέλο του, αν δεν υπήρχε η *Μορφολογία του παραμυθιού* του Vladimir Propp.²⁸

Σε μαθητές μεγαλύτερης ηλικίας, προκειμένου να αξιολογούν τους μυθοπλαστικούς χαρακτήρες των ιστοριών που διαβάζουν ή αυτών που γράφουν οι ίδιοι, μπορούν να τεθούν προσθετικά οι ερωτήσεις:

-Είναι «καθαροί τύποι» ή «καθαρά άτομα» (ή κάτι ενδιάμεσο, σύμφωνα με την τυπολογία του Fishelov) οι ήρωες των ιστοριών;²⁹

-Στην ιστορία κυριαρχεί το μιμητικό ή το θεματικό στοιχείο (σύμφωνα με τον Phelan), δηλαδή οι ήρωες μοιάζουν με πραγματικά άτομα ή αντιπροσωπεύουν κάτι ευρύτερο, μια ομάδα ατόμων ή μια ιδέα;³⁰

Χρησιμοποιώντας, λοιπόν, το παραπάνω εργαλείο, οι μαθητές έγραψαν την εξής ιστορία με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό και με ήρωες τα ζώα της σαβάνας:

«Η καμηλοπάρδαλη με τον κοντό λαιμό»

Μια φορά κι έναν καιρό στη σαβάνα είχε γεννηθεί μια καμηλοπάρδαλη που ήταν διαφορετική από τις άλλες. Γιατί ήταν διαφορετική; Επειδή είχε κοντό λαιμό!

Όταν η καμηλοπάρδαλη πήγε στο σχολείο το λιοντάρι ο Ντάρι άρχισε να την κοροϊδεύει μαζί με τους φίλους του, την Κίτσα τη μαϊμουδίτσα, και τον Κάλι το τσακάλι.

-Πώς είσαι έτσι; της έλεγαν και οι τρεις.

Τα άλλα ζώακια της σαβάνας έβλεπαν τη Λόλα ότι ήταν πολύ στενοχωρημένη, αλλά φοβούνταν τον Ντάρι και δεν του έλεγαν τίποτα. Μια μέρα που η Λόλα δεν πήγε σχολείο, γιατί ήξερε ότι πάλι θα την κοροΐδευαν, είδε τους ανθρώπους.

Οι άνθρωποι δεν είχαν έρθει με καλό σκοπό. Ήθελαν να πάρουν ζώα για το ζωολογικό κήπο. Η Λόλα το κατάλαβε κι έτρεξε να ειδοποιήσει τα άλλα ζώα. Αυτά πανικοβλήθηκαν κι έτρεξαν να κρυφτούν, εκτός από τον Ντάρι, τον Κάλι και την Κίτσα.

Αυτά δεν έφυγαν, γιατί νόμισαν ότι η Λόλα έλεγε ψέματα. Όταν οι άνθρωποι τα πλησίασαν, η Λόλα βγήκε από την κρυψώνα της, για να τους αποσπάσει την προσοχή. Έτσι μπόρεσαν και έφυγαν. Όμως οι άνθρωποι έπιασαν τη Λόλα.

Τα άλλα ζώα κατάλαβαν πόσο καλή ήταν η Λόλα, που δε δίστασε να βάλει τη ζωή της σε κίνδυνο, για να σώσει τη ζωή των άλλων. Και τότε πήραν τη μεγάλη απόφαση. Θα πήγαιναν το βράδυ να τη σώσουν.

Η Κίτσα η μαϊμουδίτσα πήγε κι έκλεψε τα κλειδιά του κλουβιού, όπου ήταν η Λόλα και της άνοιξε. Γύρισαν τότε στη σαβάνα, όπου την υποδέχτηκαν με ζητωκραυγές.

Πρώτη φορά ένιωσε μεγάλη χαρά που τα άλλα ζώα την αποδέχτηκαν και συνεργάστηκαν, για να τη σώσουν. Από τότε σταμάτησαν όλες οι κοροϊδίες και τα πειράγματα. Και φυσικά ζήτησαν συγγνώμη από τη Λόλα για την προηγούμενη άσχημη συμπεριφορά τους».

Τη συγγραφή συμπλήρωσαν οι ζωγραφιές των παιδιών σε κάθε σελίδα (βλ. εικόνες 1 και 2). Το παραμύθι, αφού χωρίστηκε σε σκηνές, δραματοποιήθηκε στην τάξη από τους μαθητές που χρησιμοποίησαν χειροποίητες μάσκες ζώων, τις οποίες φρόντισε να κατασκευάσει η εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής (βλ. εικόνα 3), βιντεοσκοπήθηκε και, αφού έγινε η επεξεργασία του με το Windows Movie Maker, παρουσιάστηκε στο τέλος της σχολικής χρονιάς στους γονείς και στους άλλους μαθητές του σχολείου.

Συνοψίζοντας, η πορεία της όλης προσέγγισής μας ήταν η εξής:

- Συζήτηση για το bullying. Καταιγισμός ιδεών για το βασικό πρόσωπο της ιστορίας που συμφώνησαν να γράψουν (1^η διδακτική ώρα). Επειδή οι πρωτεύοντες χαρακτήρες είναι οι καρδιές των λογοτεχνικών αφηγημάτων,³¹ δόθηκε έμφαση στον καταιγισμό ιδεών σχετικά με την εύρεση του πρωταγωνιστή της ιστορίας.

- Συζήτηση για τους χαρακτήρες και την πλοκή των παραμυθιών, αντλώντας στοιχεία από τη Θεωρία Λογοτεχνίας, η σύνθεση των οποίων μπορεί να λειτουργήσει ως εργαλείο δημιουργικής γραφής. Παραδείγματα από γνωστά παραμύθια (2η διδακτική ώρα).
- Συγγραφή παραμυθιού (3η διδακτική ώρα).
- Εικονογράφηση (4η διδακτική ώρα).
- Χωρισμός σε σκηνές. Πρόβες, όπου τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν σε κάθε σκηνή, με βάση το κείμενο που είχαν γράψει, και βιντεοσκόπηση (5η διδακτική ώρα).
- Προβολή της ταινίας μέσα στην τάξη και αυτο-αξιολόγηση (6η διδακτική ώρα).

Η συγκεκριμένη ιστορία που έγραψαν οι μαθητές της τετάρτης τάξης έδωσε ικανοποίηση και στους ίδιους, αλλά έτυχε και θετικής ανταπόκρισης από τους μαθητές άλλων τμημάτων όχι μόνο του ίδιου σχολείου αλλά και άλλων σχολείων, στα οποία παρουσιάστηκε από τη θεατρολόγο την επόμενη σχολική χρονιά (2017-18). Κάποια τμήματα έκαναν τις δικές τους ζωγραφιές με αφορμή το παραμύθι των παιδιών (βλ. εικόνα 4), και δραματοποίησαν, με τη σειρά τους, το παραμύθι στην τάξη τους. Κάποια τμήματα, μάλιστα, θέλησαν να το παίξουν και στο κουκλοθέατρο με χειροποίητες επίπεδες κούκλες.

Αφηγηματολογική Προσέγγιση του Παραμυθιού: «Η καμηλοπάρδαλη με τον κοντό λαιμό».

Η δράση της ιστορίας τοποθετείται στη σαβάνα, εφόσον η κεντρική ηρωίδα της ιστορίας που έγραψαν οι μαθητές είναι ένα ζώο της σαβάνας. Η Λόλα, λοιπόν, είναι μια καμηλοπάρδαλη, η οποία έχει ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό, έχει κοντό λαιμό, λόγω του οποίου γίνεται αντικείμενο χλευασμού και bullying (πρόκειται για άμεσο, λεκτικό, ομαδικό bullying) στο σχολείο της από τρία άλλα ζώα, τον Ντάρι το λιοντάρι, την Κίτσα τη μαϊμουδίτσα και τον Κάλι το τσακάλι (και οι οποίοι στο μεγαλύτερο μέρος της ιστορίας παίζουν το ρόλο των «δρώντων υποκειμένων»). Η Λόλα είναι ένα «πάσχον υποκείμενο» στην αρχή της ιστορίας, όπως και τα άλλα ζώα που παρακολουθούν αυτό που γίνεται (bystanders) και δεν αντιδρούν, αν και καταλαβαίνουν την αδικία. Όταν, όμως, έρχονται οι άνθρωποι («δρώντα υποκείμενα») στη σαβάνα, για να πιάσουν ζώα για το ζωολογικό κήπο, η Λόλα μπαίνει μπροστά από τα άλλα ζώα (μετατρέπεται έτσι και αυτή σε «δρων υποκείμενο»),³² οι άνθρωποι την αιχμαλωτίζουν κι έτσι σώζονται όλα τα άλλα ζώα.

Με αυτή την πράξη της που αναμφισβήτητα χαρακτηρίζεται ηρωική, αφού μάλιστα πετυχαίνει το στόχο της να σώσει τους άλλους,³³ καταξιώνεται, δικαιώνεται. Τότε ακριβώς ξεκινά μια σημαντική «διαδικασία» βελτίωσης για την ίδια, αφού τα ζώα αντιλαμβάνονται το λάθος τους, αποφασίζουν να ανταποδώσουν το καλό που τους έκανε και καταφέρνουν να την ελευθερώσουν, χάρη στην επιδεξιότητα της μαϊμουδίτσας, η οποία μέχρι τότε ανήκε στην ομάδα που ασκούσε bullying στη Λόλα. Στο τέλος της ιστορίας γίνονται όλοι φίλοι. Ακόμη και οι αρχικοί αντίπαλοί της μετατρέπονται σε συμμάχους της και της ζητούν συγγνώμη. Έτσι η Λόλα χάρη σε μια «διαδικασία» βελτίωσης από «θύμα» μετατρέπεται σε «ευεργετούμενο υποκείμενο».³⁴

Οι παρατηρητές της ιστορίας χαρακτηρίζονται ως «τύποι», αφού είναι επίπεδοι κειμενικά και κατασκευαστικά, ενώ οι τέσσερις βασικοί ήρωες (Λόλα, Ντάρι, Κίτσα και Κάλι) του αφηγήματος των μαθητών, ως προς την εξέλιξή τους που αφορά τον βαθμό της αλλαγής τους κατά τη διάρκεια της πλοκής, δεν παραμένουν στατικοί και μπορούν να ενταχθούν στην κατηγορία των «τυποποιημένων ατόμων».³⁵ Οι ήρωες αυτοί, δηλαδή, είναι κειμενικά επίπεδοι, αφού δεν περιγράφονται εκτενώς λόγω της μικρής έκτασης του αφηγήματος, αλλά κατασκευαστικά σφαιρικοί, καθώς υπονοείται ότι βιώνουν εσωτερικές συγκρούσεις και υπάρχει έντονη αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Η Λόλα γνωρίζει ότι, όταν ξαναπάει σχολείο, οι άλλοι τρεις θα την κοροϊδέσουν και έτσι προτιμά να μην πάει σχολείο. Φαίνεται, λοιπόν, ότι υπάρχει μια σύγκρουση μεταξύ του κόσμου της γνώσης και του κόσμου των επιθυμιών της Λόλας, μια εσωτερική σύγκρουση.³⁶

Ηθικό φαίνεται να είναι το κίνητρο της Λόλας, η οποία θέτει τη ζωή της σε κίνδυνο, αλλά δεν είναι σε θέση να υπολογίσει τα τελικά αποτελέσματα της πράξης της. Ρεαλιστικά φαίνονται τα κίνητρα των ανθρώπων (που αποσκοπούν στην οικονομική εκμετάλλευση των ζώων), αλλά και τα κίνητρα των ζώων-παρατηρητών που φοβούνται το λιοντάρι και παραμένουν αδρανείς μπροστά στον εκφοβισμό της Λόλας. Στην τελευταία περίπτωση πρόκειται για ανασταλτικά κίνητρα ή αλλιώς για αντι-κίνητρα, που υπερισχύουν των προτρεπτικών κινήτρων για δράση.³⁷

Καθώς πρόκειται για μια ιστορία περίπου τριακοσίων (300) λέξεων που γράφτηκε ομαδικά μέσα σε μια διδακτική ώρα, εύκολα εντοπίζονται κενά στις περιγραφές των χαρακτήρων. Κάποια από τα κενά, όμως, θα μπορούσαμε να πούμε

ότι συμπληρώνονται κατά τη δραματοποίηση και μάλιστα με διαφορετικό τρόπο από κάθε ομάδα μαθητών που την επιχείρησε.

Επίσης, η αξιολόγηση των ηρώων δεν προσφέρεται έτοιμη από τον τριτοπρόσωπο αφηγητή του κειμένου, αλλά διαμορφώνεται μέσα από έμμεσους χαρακτηρισμούς. Δεν πρέπει να μας ξενίζει το γεγονός ότι οι χαρακτήρες της ιστορίας δεν αναπτύσσονται. «Αυτό δεν οφείλεται σε έλλειψη ικανότητας του παραμυθά, είναι προϋπόθεση, γνώρισμα ουσιώδες του παραμυθιού».³⁸ Μάλιστα, το ότι τα κίνητρα των προσώπων που ασκούν bullying δε διακρίνονται μέσα στο παραμύθι μπορεί να αποτελέσει αφορμή για μια πολύ εποικοδομητική συζήτηση με τους μαθητές μας πάνω στις αιτίες της δράσης αυτών των προσώπων. Είναι γεγονός ότι οι ήρωες της ιστορίας μας θυμίζουν πράγματι τη συμπεριφορά πραγματικών παιδιών που ασκούν bullying, υφίστανται bullying ή το παρατηρούν. Επομένως, υπάρχει το μιμητικό στοιχείο στο παραμύθι, αλλά περισσότερο κυριαρχεί το θεματικό στοιχείο,³⁹ δηλαδή οι ήρωες αντιπροσωπεύουν κάτι ευρύτερο, ομάδες ατόμων.

Συμπεράσματα

Γράφοντας το παραμύθι, είναι εμφανές ότι οι μαθητές "είχαν στο μυαλό τους" το θεωρητικό μας εργαλείο. Έλαβαν υπόψη ότι τα πρόσωπα ενός αφηγήματος πότε παίζουν τον ρόλο του «πάσχοντος» και πότε τον ρόλο του «δρώντος υποκειμένου», ότι κάποιες «διαδικασίες» τα επηρεάζουν, ότι άλλοτε δρουν με τη θέλησή τους και άλλοτε παρά τη θέλησή τους και ότι τα κίνητρά τους μπορεί να είναι ρεαλιστικά, ηθικά ή ηδονικά. Επίσης, είχαν υπόψη ότι υπάρχει εξέλιξη στα συναισθήματα των προσώπων του αφηγήματος που βιώνουν εσωτερικές συγκρούσεις και ότι η δράση τους συναντά διάφορα εμπόδια, αντιπάλους ή δέχεται βοήθεια από συμμάχους.

Όσον αφορά το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού, οι μαθητές συνειδητοποίησαν πόσο πληγώνονται τα άτομα που τον υφίστανται, ακόμη και αν πρόκειται για περίπτωση λεκτικού και όχι σωματικού εκφοβισμού, και ότι η μεγάλη ομάδα των παρατηρητών δεν πρέπει να μένει αδρανής, όταν συμβαίνει κάτι τέτοιο.

Η αρχική υπόθεσή μας ότι η δημιουργικότητα στην εκπαίδευση θα μπορούσε να προωθηθεί μέσω διαφόρων μορφών τέχνης έγινε ισχυρή βεβαιότητα. Η βιωματική και ευχάριστη δράση των παιδιών στο πλαίσιο των μαθημάτων Αισθητικής Αγωγής, και όχι μόνο, είναι πολύ πιθανό να επιφέρει πολλαπλά αποτελέσματα και να έχει

χρήσιμες εφαρμογές στις διαδικασίες κατανόησης του εαυτού τους, των άλλων αλλά και ολόκληρης της κοινωνίας.

Κατάλογος εικόνων:

1. Εικόνα 1: σελίδες 1 έως 4 του παραμυθιού.
2. Εικόνα 2: σελίδες 5 έως 8 του παραμυθιού.
3. Εικόνα 3: δραματοποίηση της ιστορίας με μάσκες.
4. Εικόνα 4: ζωγραφιές άλλων παιδιών με αφορμή το παραμύθι.



σελίδα 1



σελίδα 2

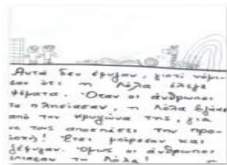


σελίδα 3



σελίδα 4

Εικόνα 1: σελίδες 1 έως 4 του παραμυθιού.



σελίδα 5



σελίδα 6



σελίδα 7



σελίδα 8

Εικόνα 2: σελίδες 5 έως 8 του παραμυθιού.



Εικόνα 3: δραματοποίηση της ιστορίας με μάσκες.



Εικόνα 4: ζωγραφιές άλλων παιδιών με αφορμή το παραμύθι.

Σημειώσεις-Παραπομπές

¹ Λασκαρίνα Ελευθεριάδου, *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Τέχνη στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Μια ερευνητική εφαρμογή σε μαθητές του Δημοτικού Σχολείου για την προσέγγιση της έννοιας της «διαφορετικότητας»*, Διπλωματική Εργασία, Ιωάννινα, 2017, σ. 48, <http://bit.do/evjEP> (Πρόσβαση 30/08/2018).

² Phyllis Kaufman Goodstein, *How to Stop Bullying in Classrooms and Schools. Using Social Architecture to Prevent, Lessen, and End Bullying*, New York, Routledge, 2013, σ. x-xi.

³ Allyson R. O'Connor, *Bullying Prevention and Intervention in School Systems*. MS Education in School Psychology, University of Wisconsin-Stout, Graduate School, 2012, σ. 29 <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.390.1313&rep=rep1&type=pdf> (Πρόσβαση 30/08/2018).

⁴ Phyllis Kaufman Goodstein, *How to Stop Bullying...*, σ. 4.

⁵ Ο.π., σ. 6.

⁶ Lindsay Berarducci, *Traditional Bullying Victimization and New Cyberbullying Behaviors*. Electronic Thesis, 2009, σ.17-18, https://etd.ohiolink.edu/pg_10?::NO:10:P10_ACCESSION_NUM:dayton1239916629 (Πρόσβαση 30/08/2018).

⁷ Μαρία Στέφου, *Στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό, στρατηγικές χειρισμού του και σχέση με παραμέτρους της προσωπικότητας σύμφωνα με τη θεωρία του Young*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2015, σ. 15-17 <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/17360/3/StephouMariaMsc2015.pdf> (Πρόσβαση 30/08/2018).

⁸ Ο.π., σ. 24-25.

⁹ Allyson R. O'Connor, *Bullying Prevention...*, σ. 34-35.

¹⁰ Μιχάλης Κοντογιάννης, «Ενδοσχολική βία (school bullying) - Θυματοποίηση (victimization) στο χώρο του σχολείου. Εντοπισμός & αντιμετώπιση», στο *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2014, σ. 650-662. <http://dx.doi.org/10.12681/educ.411> (Πρόσβαση 30/08/2018).

-
- ¹¹ Claude Bremond, *Logique du récit*. Paris, Éditions du Seuil, 1973, σ. 133-138, 309-318.
- ¹² Ο.π., σ. 160-161.
- ¹³ Marie-Laure Ryan, «Diagramming narrative», in *Semiotica* 165 (1/4), (2007), σ. 29-30, https://www.academia.edu/11912509/Diagramming_Narrative (Πρόσβαση 16/02/2019).
- ¹⁴ Marie-Laure Ryan, «Possible Worlds», In *The living handbook of narratology* (2012), <http://www.lhn.uni-hamburg.de/node/54.html> (Πρόσβαση 30/08/2018)
- ¹⁵ Marie-Laure Ryan, «Possible worlds theory», in D. Herman, M. Jahn, M.-L. Ryan (eds), *Routledge Encyclopedia of Narrative Theory*, Routledge Ltd., 2005.
- ¹⁶ Ibrahim Taha, *Heroizability-An Anthroposemiotic Theory of Literary Characters*, Berlin, Walter de Gruyter GmbH & Co KG, 2015, σ. 14-17.
- ¹⁷ Ο.π., σ. 96-97.
- ¹⁸ Ο.π., σ., 109-129.
- ¹⁹ David Fishelov, «Types of Characters, Characteristics of Types». In *Style* 24 (3), (1990), σ. 422-439. <http://pluto.huji.ac.il/~fishelov/types-of.pdf> (Πρόσβαση 16/02/2019).
- ²⁰ James Phelan, *Reading People, Reading Plots. Character, Progression and the Interpretation of Narrative*, Chicago, London, 1989, σ. 2-3.
- ²¹ Daniela Andonovska-Trajkovska & Biljana Cvetkova-Dimov, «Using the Actantial model as a strategy for motivation of writing narratives in the elementary classroom», in *Conference proceedings of the International conference "Innovations, challenges and tendencies in the postmodern education"*, Stara Zagora, Bulgaria, (2013, September 12-13), σ. 2, ISBN 978-954-314-076-3, https://www.academia.edu/18532369/Using_the_Actantial_model_as_a_strategy_for_motivation_of_writing_narratives_in_the_elementary_classroom (Πρόσβαση 30/08/2018).
- ²² Eythimia Stavrogiannopoulou & Dimitrios Politis, «Narratology and Creative Writing in Primary Education», In *Conference proceedings of the International conference «Confronting Contemporary Educational Challenges through Research»*, (30 Ιουνίου έως 2 Ιουλίου 2017), Πανεπιστήμιο Πατρών, <https://uperc2017.events.upatras.gr/> (Πρόσβαση 30/08/2018).
- ²³ Ibrahim Taha, *Heroizability...*, σ. 122-129.
- ²⁴ Claude Bremond, *Logique du récit*, σ. 160-161.
- ²⁵ Δημήτρης Τσατσούλης, *Η θεωρία των πιθανών κόσμων και η δραματολογία της Λούλας Αναγνωστάκη*, Αθήνα, Σοκόλη, 2019, 139.
- ²⁶ Ο.π., σ. 139.
- ²⁷ Claude Bremond, *Logique du récit*, σ. 196-206.
- ²⁸ Propp, V. *Morphology of the Folktale*, Austin, University of Texas Press, 1968, https://monoskop.org/images/f/f3/Propp_Vladimir_Morphology_of_the_Folktale_2nd_ed.pdf (Πρόσβαση 27/08/2019).
- ²⁹ David Fishelov, «Types of Characters...», σ. 427-431.
- ³⁰ James Phelan, *Reading People, Reading Plots...*, σ. 2-3.
- ³¹ Ibrahim Taha, *Heroizability-An Anthroposemiotic Theory...*, σ. 3-9.
- ³² Claude Bremond, *Logique du récit*, σ. 174.
- ³³ Ibrahim Taha, *Heroizability-An Anthroposemiotic Theory...*, σ. 16.
- ³⁴ Claude Bremond, *Logique du récit*, σ. 162-167.
- ³⁵ David Fishelov, «Types of Characters...», σ. 427-431.
- ³⁶ Marie-Laure Ryan, «Diagramming narrative», σ. 29-31.
- ³⁷ Claude Bremond, *Logique du récit*, σ. 160.
- ³⁸ Μένη Κανατσούλη, *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας*, Θεσσαλονίκη, University Studio Press, 2002, σ. 23, <https://bit.ly/2ChGk7l> (Πρόσβαση 30/08/2018).
- ³⁹ James Phelan, *Reading People, Reading Plots...*, σ. 12.