

Προσέγγιση λογοτεχνικών κειμένων μέσω της δραματοποίησης στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Παπαρούση Μαρίτα, Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Κοντογιάννη Αλκηστη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Π.Τ.Π.Ε. Πανεπιστήμιο
Θεσσαλίας
Παπαϊωάννου Θεοδώρα, Υποψήφια Διδάκτωρ Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Summary

Most of the subjects across the curriculum can contribute to a learning process that has as objective the solidarity and communication, the transgression of stereotypes and the respect and acceptance of difference. Literature in the frame of intercultural perspective can play an important role in multicultural school environments. Based in this point of view we propose the approach of literature text through Drama in Education, as a teaching method that can mediate among the text and the students and change their attitudes and cultural differences. We propose a project of literature texts at fourth grade in primary school through drama techniques as a medium to increase intercultural awareness, understanding and skills.

Στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες και σε μια εποχή που ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης βρίσκεται στο επίκεντρο του επιστημονικού και παιδαγωγικού προβληματισμού, η ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού σχεδιασμού με στόχο την αποδοχή των μαθητών^[1] που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα είναι κρίσιμης σημασίας –ιδιαίτερα αν σκεφτούμε ότι οι μαθητές βρίσκονται αντιμέτωποι με την, συνήθως επίπονη και αγχωτική, διαδικασία εξερεύνησης και διαπραγμάτευσης καταστάσεων που βρίσκονται στο επίκεντρο διχογνωμιών και αντιπαραθέσεων^[2]. Έχοντας, λοιπόν, σαν αφετηρία αφενός την κοινώς αποδεκτή πλέον αντίληψη ότι, η γνωριμία και αποδοχή της εθνικής και φυλετικής προέλευσης και των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των Άλλων είναι εκ των ουκ άνευ όσον αφορά, την κατάκτηση της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης (Sleeter, 1991. Bennet, 1995. Μάρκου, 1997. Μάρκου, 1998), αφετέρου την άποψη ότι η διαπολιτισμική προσέγγιση είναι απαραίτητη σε κάθε σχολική μονάδα και σε κάθε σχολική δραστηριότητα (Γαληνέας & Γιαννόγκονα, 2003) και ότι «οι διδακτικές προσεγγίσεις του εκπαιδευτικού σε πολυπολιτισμικές τάξεις πρέπει να διαφοροποιούνται για να μπορούν να μεταδίδονται διάφορα είδη γνώσεων και να καλλιεργούνται δεξιότητες στους μαθητές από διάφορες εθνοπολιτισμικές ομάδες» (Μάρκου, 1998), θα επιχειρήσουμε να αρθρώσουμε μια πρόταση διδακτικής προσέγγισης λογοτεχνικών κειμένων των νέων Ανθολογιών Γ' & Δ' τάξης μέσω της δραματοποίησης ως βιωματικής μεθόδου διδασκαλίας, η οποία στοχεύει στην καλλιέργεια διαπολιτισμικών στάσεων και αξιών.

Τα περισσότερα από τα διδασκόμενα μαθήματα των σχολικών προγραμμάτων μπορούν, αναμφισβήτητα, να συμβάλουν σε μία εκπαιδευτική διαδικασία που στοχεύει στο σεβασμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας, στην υπέρβαση στερεοτύπων και προκαταλήψεων, στην αλληλεγγύη και την επικοινωνία. Ανάμεσα σ' αυτά ιδιαίτερο ρόλο παίζει το μάθημα της λογοτεχνίας. Ας μην ξεχνάμε ότι η λογοτεχνία συνδέοντας το γενικό και καθολικό με το ειδικό και ατομικό, τις ιδέες με τις εμπειρίες, συλλαμβάνει τον κόσμο στην πολλαπλότητα και τη συνθετότητά του (Αποστολίδου, 2002. Κατσίκη-Γκίβαλου, 2005). Αντικατοπτρίζει δηλαδή κοινωνικές τάσεις και εξελίξεις, αποκαλύπτει τις βαθύτερες συνέπειες των κοινωνικών φαινομένων και των ιδεολογικών συστημάτων πάνω στις ζωές των ανθρώπων, εκθέτει την ιδεολογία ως

δυνάμενη να αμφισβητηθεί, συνιστώντας τη διάδοση του πολιτισμού και την καταγγελία του (Culler, 2000. Κανατσούλη, 2002. Αποστολίδου, 2002). Κατά συνέπεια, και το μάθημα της λογοτεχνίας θέτει αντικειμενικώς ορισμένα ζητήματα σχετικά με τη συνείδηση και τη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας αλλά και της ταυτότητας του Άλλου, τη γνωριμία του μαθητή με παλαιότερες και σύγχρονες μορφές κοινωνικού βίου, αλλά και την επέκεινα επαφή του με την ανθρωπότητα και τα διαχρονικά ή συγχρονικά προβλήματά της (Παπαρούση, 2005). Έτσι όπως συνδυάζει δε τη διδασκαλία με την αισθητική απόλαυση για την επίτευξη και την κατάκτηση θεμελιωδών στόχων αισθητικο-πολιτισμικού χαρακτήρα (Vandendorpe, 1992), μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη διαδικασία διαμόρφωσης του αξιολογικού κόσμου του μαθητή. Πιο συγκεκριμένα, δεδομένου ότι η λογοτεχνία ως φορέας κοινωνικών και πολιτισμικών αξιών διαδραματίζει, μεταξύ άλλων, σημαντικό ρόλο στην ψυχική ωρίμανση και στην ομαλή κοινωνικοποίηση του αναγνώστη (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2001), διαμεσολαβώντας, ώστε να εξασφαλιστεί μια συναισθηματική σχέση με την κοινωνική πραγματικότητα, είναι προφανές ότι η λογοτεχνία ως διδακτικό αντικείμενο μέσα στο πλαίσιο μιας διαπολιτισμικής προοπτικής μπορεί να παίξει ουσιαστικό ρόλο στη διαχείριση σχολικών περιβαλλόντων με στόχο τη στρατηγική αποδοχής των πολιτισμών διαμέσου της κατανόησης και του σεβασμού της διαφορετικότητας και της ενίσχυσης της ανεκτικότητας μεταξύ ατόμων και ομάδων με διαφορετικά εθνοπολιτισμικά χαρακτηριστικά (Μιχαλοπούλου-Βεΐκου, 1998. Αργυροπούλου, 2000. Παμουκτσόγλου 2002. Τουρνά, 2002)[3] – κάτι που, προφανώς, μπορεί να ενισχυθεί περαιτέρω και μέσω της διδασκαλίας λογοτεχνικών κειμένων πολυπολιτισμικού χαρακτήρα (Παντίδης, Λαλαγιάννη & Παπαρούση, 2001. Κανατσούλη, 2005), ανεξάρτητα από το αν με τον όρο πολυπολιτισμική λογοτεχνία αναφερόμαστε σε μια λογοτεχνία που επιμένει στη σημασία των προκαταλήψεων και του ρατσισμού ή σε μια λογοτεχνία, η οποία εστιάζεται στην οικουμενικότητα και καθολικότητα των μηνυμάτων που πρέπει να έχει ένα λογοτεχνικό έργο (Κανατσούλη, 2000: 95-96)[4].

Σύμφωνα με τη νέα αντίληψη περί λογοτεχνίας, το λογοτεχνικό κείμενο έχει πάψει να θεωρείται ένα κλειστό και αυταρκες σύμπαν, οριστικά νοηματοδοτημένο από τους ειδικούς. Προσλαμβάνεται όλο και περισσότερο ως ανοιχτό σύστημα που αλληλεπιδρά διαφορετικά με τους αναγνώστες και η διδασκαλία της λογοτεχνίας αντικαθίσταται από τη διδασκαλία της λογοτεχνικής ανάγνωσης. Με άλλα λόγια, ο αναγνώστης, άρα και ο μαθητής ως αναγνώστης κειμένων στη σχολική τάξη, θεωρείται νοηματοδότης, ακόμη και συνδημιουργός του κειμένου (Langer, 1991. Καλογήρου & Λαλαγιάννη, 2005) και ενθαρρύνεται ο δημιουργικός διάλογος των μαθητών με τα κείμενα· κάτι που θα πρέπει να εκληφθεί ως ανάγκη, και από επιστημολογική και από παιδαγωγική άποψη, να δοθούν στους μαθητές μεγαλύτερα περιθώρια ενεργοποίησης απέναντι στα κείμενα –να εμπλακούν ενεργά, να αυτενεργήσουν και να αλληλεπιδράσουν με το κείμενο, βιώνοντας την λογοτεχνική ανάγνωση σα μια γοητευτική περιπέτεια (Φρυδάκη, 2003. Καλογήρου & Λαλαγιάννη, 2005). Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο προσέγγισης της Λογοτεχνίας στην εκπαιδευτική πράξη, η δραματοποίηση ως εναλλακτική βιωματική μέθοδος διδασκαλίας, με εφαρμογές σε ποικίλα γνωστικά αντικείμενα, μπορεί να προσδώσει μια δυναμική διάσταση και στη διδασκαλία της λογοτεχνικής ανάγνωσης.

Η δραματοποίηση αποτελεί, άλλωστε, ένα «κλειδί» που οδηγεί στο πεδίο της δημιουργικής σκέψης, σύνθεσης και δράσης (Σέξτου, 1998. Gay & Hanley, 1999), μέσω του οποίου πραγματώνεται μια πολυσυνάντηση –μια συνάντηση με τον άλλον, τη γνώση, το χρόνο, το χώρο, τα πρόσωπα και τον εαυτό μας (Άλκηστις, 1989). Σε συμβολικό επίπεδο, και μέσω των απεριόριστων υποθετικών ρόλων και στάσεων που υποδύονται σε διάφορες καταστάσεις, τα παιδιά μετακινούμενα τόσο στον φανταστικό χώρο και την πραγματικότητα όσο και στον χρόνο με ασφαλή τρόπο, αναπτύσσουν διάφορα είδη συμπεριφοράς και κατανοούν τη σημασία τους· εξερευνούν και εμβαθύνουν στη σχέση τους με τους άλλους, αποκτούν γνώση του κόσμου μέσα στον οποίο

μεγαλώνουν, έρχονται σε επαφή με την πολυπλοκότητα των ανθρώπινων καταστάσεων και σχέσεων, γνωρίζουν και δοκιμάζουν τις ιδέες και τις απόψεις των άλλων, αναλογίζονται και επανεξετάζουν τα καθιερωμένα και τις κοινωνικές προκαταλήψεις (Άλκηστις, 1989. Άλκηστις, 2000). Με τον τρόπο αυτό, αποκτούν κοινωνικές δεξιότητες και κοινωνικοποιούνται, καθώς μαθαίνουν να συνεργάζονται, να σέβονται, να μπαίνουν στη θέση του άλλου, ως ατόμου ή ως κοινωνικού ή πολιτισμικού συνόλου, και να αποδέχονται τις ιδέες του, δοκιμάζοντας νέες εμπειρίες και διευρύνοντας εντέλει την ενδοχώρα τους, καθώς μέσα από αυτή τη διαδικασία οδηγούνται στην ανεύρεση της ταυτότητάς τους, εκτονώνονται από ποικίλες φορτίσεις και πραγματώνουν συμβολικά τις επιθυμίες τους, ενώ ευαισθητοποιούνται κοινωνικά σε προσωπικό και συλλογικό επίπεδο (Άλκηστις, 1984. Άλκηστις, 1989. Verriour, 1994. Gay & Hanley, 1999. Άλκηστις, 2000. Σπαθάρη, 2003).

Όσον αφορά στη συμβολή της δραματικής τέχνης στην προσέγγιση της λογοτεχνίας στο χώρο του σχολείου, έρευνες τόσο στην Ελλάδα όσο και στο διεθνή χώρο καταδεικνύουν ότι αυτή μπορεί να αποτελέσει ένα «ιδανικό» μέσο –εκτός από την ευαισθητοποίηση των μαθητών στη λογοτεχνία, την κατανόηση της λογοτεχνικής γλώσσας, τη νοηματοδότηση του κειμένου και την ανάπτυξη της δημιουργικότητάς τους (Καραγιάννης, 2002. Deblase, 2005. Lindblom, 2005. Dickenson, 2006)– για τη διεύρυνση της σκέψης τους αλλά και της μεταξύ τους επικοινωνίας μέσω της ανάκλησης προσωπικών εμπειριών και της ανταλλαγής βιωμάτων, για την ανάπτυξη εντέλει της «εγγραμματοσύνης» τους, δηλαδή της κοινωνικής δεξιότητας και της κριτικής τους ετοιμότητας· στοιχεία, δηλαδή, που συνιστούν και το πρώτο βήμα προς τη διαπολιτισμικότητα (Κατσαρίδου, 2004. Fleming, 2006). Η συγκεκριμένη μέθοδος έχει χρησιμοποιηθεί, άλλωστε, στη διδασκαλία λογοτεχνικών κειμένων σε πολυπολιτισμικά σχολικά περιβάλλοντα με στόχο την προσέγγιση της εθνικής και πολιτισμικής ετερότητας (Bontempo, 1995. Schewe, 1998. Gay & Hanley, 1999. Ζαχαράτου, 2003. Tromski & Doston, 2003), αφού η διαδικασία της δραματοποίησης διαμεσολαμβάνει ανάμεσα στο λογοτεχνικό κείμενο και τους μαθητές, μεταμορφώνει το γεγονός/ ιστορία/αφήγηση σε φανταστικό δρώμενο αξιοποιήσιμο για προβολή νέων απόψεων, αλλαγών συμπεριφοράς και αποδοχής πολιτισμικών διαφορών (Μανροκοδάτος, 2003) και ως «παράθυρο σε μία παγκόσμια κοινότητα» παρέχει τη δυνατότητα απόλαυσης και βίωσης εμπειριών διαφορετικών πολιτισμικών περιβαλλόντων μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης (Cox & Galdo, 1990: 582)[5].

Διδακτική πρόταση

Στοχεύοντας στην προσέγγιση της διαπολιτισμικότητας στο σχολικό πλαίσιο, προτείνουμε την αξιοποίηση κειμένων από το νέο Ανθολόγιο της Γ' και Δ' τάξης του Δημοτικού, αφού άλλωστε τα κείμενα του Ανθολογίου μπορούν να φέρουν σε επαφή τους μαθητές με την παράδοση, τις διαχρονικές αξίες και την σύγχρονη πολυπολιτισμική πραγματικότητα (Γκίβαλου, 2005). Τα κείμενα που προτείνονται είναι διαπολιτισμικού χαρακτήρα και ενδείκνυνται για την αξιοποίησή τους ως αγωγοί διαπολιτισμικής επικοινωνίας και μάθησης: Λιοντάρι και αγριόχοιρος, Ο Τζοβάνι, Χαρούμενοι Χαρταετοί, Το περιβόλι του Σαμίχ, Το τραγούδι του κλόουν, Παπούς και εγγονή, Ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά, Συνάντηση στο διάστημα.

Η προσέγγιση των συγκεκριμένων κειμένων θα πραγματοποιηθεί μέσω της δραματοποίησης και θα υλοποιηθεί στο πλαίσιο της ευέλικτης ζώνης.

Για να παρουσιάσουμε ένα ενδεικτικό σχέδιο, επιλέγουμε Το περιβόλι του Σαμίχ. Πρόκειται για ένα απόσπασμα από το μυθιστόρημα Το διπλό ταξίδι της Λίτσας Ψαραύτη, που συνιστά μια προσέγγιση διαφορετικών ταυτοτήτων και πραγματικοτήτων, μια αναζήτηση κοινών σημείων μέσω των οποίων μπορεί να επιτευχθεί η επαφή διαφορετικών πολιτισμών[6].

Δραστηριότητες

Η διάρθρωση του προγράμματος μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους. Θα προτείνουμε, λοιπόν, μια σειρά ασκήσεων και τεχνικών που σχετίζονται με το κείμενο ή αποτελούν προεκτάσεις αυτού, τις οποίες ο δάσκαλος μπορεί να εφαρμόσει με τη σειρά που εξυπηρετούν την ανάπτυξη του προγράμματός του ή να μπορεί να επιλέξει ορισμένες από αυτές. Καλό είναι σε κάθε περίπτωση να έχει διαβαστεί το κείμενο και να έχει συζητηθεί μέσα στην τάξη. Ο δάσκαλος, με ερωτήσεις που θέτει, παρακινεί τα παιδιά στη συλλογή ιστορικών, κοινωνικών, πολιτισμικών, γεωφυσικών πληροφοριακών στοιχείων μέσα από διαφορετικές πηγές.

- Άσκήσεις περπατήματος, αναπνοής, όσφρησης, αφής, φαντασίας: π.χ. Περπατάω σε έναν πορτοκαλεώνα, σταματάω σε ένα σημείο που θέλω. Κλείνω τα μάτια μου, μυρίζω. Εισπνέω βαθιά, εκπνέω. Εισπνέω πάλι βαθιά και προσπαθώ να κρατήσω τη μυρωδιά μέσα μου, εκπνέω. Σηκώνω το χέρι μου, βρίσκω ένα πορτοκάλι, το χαϊδεύω. Αγγίζω, όσο πιο απαλά μπορώ, τον κορμό της πορτοκαλιάς. Αισθάνομαι τους χυμούς να τρέχουν μέσα του. Αισθάνομαι σαν να γίνομαι κορμός. Νιώθω τις ρίζες μου βαθιά στο χώμα. Τα κλαδιά μου πάνε ψηλά και ανοίγονται στο πλάι. Αισθάνομαι το αεράκι, γέρνω και προσπαθώ να βρω τα κλαδιά μιας άλλης πορτοκαλιάς. Τα κλαδιά μας δένονται, μένουμε ακίνητοι, η φύση μας φωτογραφίζει.

Η άσκηση μπορεί να συνοδεύεται με απαλή μουσική.

- Άσκηση κατευθυνόμενης κινητικής ενσυναίσθησης (από το κείμενο του βιβλίου). Μια φορά Δίπλα από το χωριατόσπιτο του Σαμίχ ήταν μια θεόρατη λεύκα. Οι ρίζες της ρουφούσαν νερό από το πηγάδι της αυλής και τα κλωνάρια της θέριεψαν και έφταναν ως τον ουρανό. Τα φύλλα της, που τρεμούλιαζαν με το παραμικρό φύσημα, σε καλούσαν να δροσιστείς στη σκιά της, ν' ακουμπήσεις στον κορμό της και να νιώσεις τους χυμούς της ν' ανεβαίνουν από τις ρίζες.

Η άσκηση μπορεί να συνοδεύεται με απαλή μουσική.

- Άσκηση κατευθυνόμενης ομαδικής άσκησης συνεργασίας.

A. Όλα τα παιδιά μαζί σχηματίζουν ένα πορτοκάλι. Το πορτοκάλι αρχίζει να κυλάει πολύ αργά.

B. Όλα τα παιδιά σχηματίζουν στο πάτωμα μια πορτοκαλιά με τα πορτοκάλια της.

- Μονόλογος της ομάδας.

Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες. Μετά από συζήτηση για τους ήρωες της ιστορίας παρουσιάζουν έναν ήρωα να μονολογεί και να λέει τις προσωπικές (κρυφές) του σκέψεις. Τα παιδιά παίρνουν θέση γυρισμένα προς τον τοίχο, ακίνητα σε μια στάση. Ένα ένα παιδί, με τη σειρά του, λέει το μονόλογό του, όπως έχουν συμφωνήσει όλοι μαζί στην ομάδα (Ο Σαμίχ, η Ζακίγια, η Ρασμίγια, η Βαγγελίτσα).

- Καυτή καρέκλα.

Τα παιδιά στην ομάδα συζητάνε για κάθε ήρωα. Στο κέντρο του χώρου έρχεται ένας μαθητής, μπαίνει στο ρόλο ενός ήρωα, κάθεται στην (καυτή) καρέκλα και όλοι οι άλλοι του υποβάλλουν ερωτήσεις. Η τεχνική αυτή βοηθάει πολύ να «χτιστεί» ο ρόλος, αλλά και να εμβαθύνουν τα παιδιά σε προσωπικά στοιχεία και συναισθήματα του ήρωα (Ο Σαμίχ, η Ζακίγια, η Ρασμίγια, η Βαγγελίτσα). Η τεχνική μπορεί να χρησιμοποιηθεί μετά από τα δρώμενα, για αξιολόγηση.

- Δρώμενα σε ζευγάρια.

A. Η συνάντηση της Ρασμίγιας και της Βαγγελίτσας, τα δύο κορίτσια γίνονται φίλες.

B. Ο Σαμίχ και η γυναίκα του Ζακίγια συζητάνε για τους Έλληνες που ζουν στο στρατόπεδο.

Γ. Η Ρασμίγια δείχνει τις ζωγραφικές της στη Βαγγελίτσα (κείμενο).

Δ. Η Ρασμίγια προσφέρει το μεγάλο ρόδι στη Βαγγελίτσα.

Ε. Η Βαγγελίτσα προσφέρει στη Ρασμίγια το μπλοκ ζωγραφικής και την κασετίνα με τα χρωματιστά μολύβια.

- Δρώμενα – Δραματοποιήσεις σκηνών.

A. Η Ζακίγια (κείμενο) υποδέχεται τα παιδιά, μαγειρεύει, ράβει και μιλάει στα αραβικά (καλό είναι τα παιδιά να μάθουν λίγα αραβικά από αλλοδαπούς συμμαθητές τους ή να τα μιμηθούν όπως εκείνα νομίζουν).

B. Ο Σαμίχ πουλάει πορτοκάλια σε Έλληνες, αλλά εκείνο το πρωί κάτι συμβαίνει.

Γ. Η οικογένεια του Σαμίχ κατά την ώρα του βραδινού τους φαγητού. Πώς ονομάζονται τα παιδιά του; Πόσων χρονών είναι; Πώς περνάνε την ημέρα τους; Πώς αντιλαμβάνονται αυτά που συμβαίνουν γύρω τους και στον κόσμο; Τι αισθάνονται για τους Έλληνες; Τι σχέση έχουν με τους γονείς τους; Είναι αγαπημένοι, ευχαριστημένοι, τι θέλουν από τη ζωή τους; Τι σημαίνει πόλεμος; Γιατί υπάρχει ένα στρατόπεδο εκεί; Τα παιδιά αφού συζητήσουν διαμορφώνουν τη δική τους ιστορία, την οποία στη συνέχεια αποδίδουν σε ρόλους.

· Δρώμενο στηριγμένο στην τεχνική, «ο μανδύας του ειδικού».

Τα παιδιά συζητάνε και δημιουργούν ένα «Κέντρο σχεδίασης υφασμάτων». Με συζήτηση προσδιορίζουν τη λειτουργία του Κέντρου, τους ρόλους των εργαζομένων στο κέντρο αυτό, και ορίζουν τι κάνει ο καθένας και πώς συνεργάζονται. Πολλοί είναι οι σχεδιαστές του Κέντρου. Η νέα σειρά των σχεδίων - μοτίβων ονομάζεται «Ζακίγια» και είναι εμπνευσμένη από παλαιστινιακά - αραβικά σχήματα, γράμματα, τοπία, τέχνη. Τα παιδιά μετά από έρευνα σχεδιάζουν, παίρνουν ρόλους ειδικών και παρουσιάζουν το δρώμενο.

· Δρώμενο: Ταξίδι στο χρόνο.

Με τη μηχανή του χρόνου βρισκόμαστε στο μέλλον. Η Ρασμίγια, Παλαιστίνια ζωγράφος και σήμερα εγκαινιάζεται η έκθεση των έργων της στη Σάμο. Η Βαγγελίτσα είναι γλωσσολόγος, ασχολείται με την αραβική γλώσσα και διδάσκει αραβικά σε ένα Πανεπιστήμιο της Αθήνας. Πληροφορείται για την έκθεση και πηγαίνει στη Σάμο. Στα εγκαίνια της έκθεσης μπροστά σε όλο τον κόσμο, τους δημοσιογράφους και την τηλεόραση, η Ρασμίγια και η Βαγγελίτσα αναγνωρίζονται.... Τα παιδιά παίζουν το δρώμενο και το συνεχίζουν όπως εκείνα συμφωνήσουν.

· Αξιολόγηση.

Η αξιολόγηση προτείνουμε να γίνει με δημιουργικό τρόπο και πρωτίστως δραματικό. Για παράδειγμα με τηλεφωνικές συνδιαλέξεις, καυτή καρτέλα, ραδιοφωνικό σταθμό της τάξης, τηλεοπτικές ειδήσεις της τάξης, μονόλογο-ημερολόγιο, σχεδιασμό διαβατηρίων, ποίημα παιδιών, δημιουργία τραγουδιού, λεξικό αραβικών ονομάτων, έκθεση ζωγραφικής κ.ά.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Άλκηστις (1984), Το αυτοσχέδιο Θέατρο στο Σχολείο, Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα.

Άλκηστις (1989), Το Βιβλίο της Δραματοποίησης, Ελληνικά Γράμματα.: Αθήνα.

Άλκηστις (2000), Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα

Αργυροπούλου, Χ. (2000), Η Λογοτεχνία και η διδασκαλία της στα πλαίσια της Διαπολιτισμικής Επικοινωνίας και Εκπαίδευσης, στο: Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), Η ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα: μια διαπολιτισμική προσέγγιση, Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συνεδρίου, τόμος Ι, ΚΕ.Δ.ΕΚ: Πάτρα.

Αποστολίδου, Β. (2002), Λογοτεχνία και Ιδεολογία: το ζήτημα των αξιών κατά τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, Στο: Αποστολίδου, Β., Χοντολίδου, Ε. (επιμ.), Λογοτεχνία και Εκπαίδευση, Τυπωθήτω-Γ.Δαρδανός: Αθήνα.

Γαληνέας, Γ., Γιαννόγκονα, Α. (2003), Διδακτικές προσεγγίσεις σε πολυπολιτισμικές τάξεις, Αθήνα.

Ζαχαράτου-Τζιρίτα, Α., (2003), Ζεύξεις και συζεύξεις στην τέχνη του θεάτρου και την τέχνη της εκπαίδευσης. Σκέψεις για μια 'γόνιμη' εκπαίδευση και ένα σχολείο των «πολιτισμών», Εκπαίδευση & Θέατρο, 4, Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση: Αθήνα.

Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ. (2005), Προλεγόμενα, στο Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ., Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Τυπωθήτω-Γ.Δαρδανός: Αθήνα.

Κανατσούλη, Μ. (2000), Φυλετικοί, ταξικοί και άλλοι διαχωρισμοί. Περί της πολυπολιτισμικής λογοτεχνίας, στο: Ιδεολογικές Διαστάσεις της Παιδικής Λογοτεχνίας, Τυπωθήτω-Γ.Δαρδανός: Αθήνα.

Κανατσούλη, Μ. (2002), Αμφίσημα της Παιδικής Λογοτεχνίας. Ανάμεσα στην Ελληνικότητα και την Πολυπολιτισμικότητα. Ορίζοντες: Αθήνα/Θεσσαλονίκη.

Κανατσούλη, Μ., (2005), Διδάσκοντας πολυπολιτισμική παιδική Λογοτεχνία, στο: Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ., (επιμ.), Η Λογοτεχνία στο σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Τυπωθήτω-Γ.Δαρδανός: Αθήνα.

Καραγιάννης, Γ. (2002), Προσέγγιση θεατρικών κειμένων σε ένα πρόγραμμα Λογοτεχνίας στην Ευέλικτη Ζώνη, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 7.

Κατσαρίδου, Μ., (2004), Η Διδασκαλία της Παιδικής Λογοτεχνίας με τη Χρήση της Μεθόδου της Δραματοποίησης: Μια Εναλλακτική Πρόταση, στο: Ν. Γκόβας (επιμ.), Θέατρο και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση: Δημιουργικότητα και Μεταμορφώσεις, Πρακτικά από την 4η Διεθνή Συνδιάσκεψη, Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση: Αθήνα.

Κατσική-Γκίβαλου, Α. (2001), Λογοτεχνική ανάγνωση και διδακτικές εφαρμογές, Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα.

Κατσική-Γκίβαλου, Α. (2005), Η θέση της λογοτεχνίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ζητήματα και προοπτικές της διδακτικής της, στο: Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ., Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός: Αθήνα.

Κατσική-Γκίβαλου, Α., Παπαδάτος, Γ., Πάτσιου Β. Πολίτης, Δ., Πυλαρινός, Θ. (2006), Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Γ' & Δ' Δημοτικού. Στο σχολείο του κόσμου. Βιβλίο δασκάλου. Μεθοδολογικές Οδηγίες, Ο.Ε.Δ.Β.: Αθήνα.

Μάρκου, Γ. (1997), Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία, Αθήνα.

Μάρκου, Γ. (1998), Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης: Αθήνα.

Μιχαλοπούλου-Βέικου, Χ. (1998), Δημιουργώντας διαπολιτισμικές πρακτικές. Η περίπτωση της λογοτεχνίας, στο: Π.Ε.Φ., Σεμινάριο 24: Σχολείο και Ετερότητα - Ο ρόλος του φιλολόγου στη σύγχρονη πραγματικότητα, Αθήνα.

Παμουκτσόγλου, Α. (2002), Λογοτεχνία και διαθεματικότητα: Πρόταση διδασκαλίας, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 7.

Παντίδης, Σ., Λαλαγιάννη, Β., Παπαρούση, Μ. (2001), Η Λογοτεχνία ως χώρος πρόσβασης στην πολυπολιτισμική Ευρώπη. Μια πρόταση διδασκαλίας, στο: Ο δάσκαλος του 21ου αιώνα στην ευρωπαϊκή ένωση, Πρακτικά Συνεδρίου, 10-13 Μαΐου 2001, Αλεξανδρούπολη, εκδόσεις Σπανίδη: Ξάνθη.

Παπαρούση, Μ. (2005), Στοιχεία λογοτεχνικής θεωρίας και εκπαιδευτική πράξη: ζητήματα ετερότητας στα Ανθολόγια της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στο: Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ. (επιμ.), Η Λογοτεχνία στο σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Δαρδανός: Αθήνα.

Σέξτου, Π. (1998), Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμπυχωτή, Gutenberg: Αθήνα.

Σπαθάρη-Μπεγλίτη, Σ., (2003), Λογοτεχνία και Τοπική Ιστορία: Η δραματοποίηση ως μέσο γνωριμίας με τον Άλλον στη διαχρονία και ως μέσο αυτογνωσίας, Εκπαίδευση & Θέατρο, 4, Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση: Αθήνα.

Τουρνά, Χ. (2002), Διαπολιτισμική προσέγγιση της Λογοτεχνίας στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 7.

Φρυδάκη, Ε. (2003), Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας, Κριτική: Αθήνα.

Ξενόγλωσση

Bennet, C.I. (1995), *Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice*, Allyn and Bacon: Boston.

Culler, J. (2000), *Λογοτεχνική Θεωρία*, μτφρ. Κ. Διαμαντάκου, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης: Ηράκλειο.

Deblase, G. (2005), *Teaching Literature and Language through Guided Discovery and Informal Classroom Drama*, *English Journal*, 95 (1).

Dickenson, S. (2006), *Listening Better to Look Better: The Manipulation of Linguistic Devices and Listening Skills in the Writing of "Booters" a Play for Young People*, *Research in Drama in Education*, 11 (1).

Fleming, M. (2006), *Drama and Intercultural Education*, *Journal of Aesthetic Education*, 40 (1).

Garcia, L. (2002), *Uncovering Hidden Stories: Pre-service Teachers Explore Cultural Connections*, *Stage of Art*, 14 (4).

Gay, G., Hanley, M. (1999), *Multicultural Empowerment in Middle School Social Studies through Drama Pedagogy*, *Clearing House*, 72 (6).

Langer, J. A. (1991), *Literacy and schooling: a sociocognitive perspective*, In: E. Hiebert (Ed.) *Literacy for a Diverse Society*, Teachers College Press: New York.

Lindblom, K. (2005), *Teaching English in the World*, *English Journal*, 95 (1).

Mavrokordatos, A. (2003), *Θέατρο για την Ανάπτυξη: πολιτιστική δράση για κοινωνική αλλαγή*, *Θέατρο και Εκπαίδευση*, 4, Δίκτυο Θεάτρου στην Εκπαίδευση: Αθήνα.

Sleeter, C.E. (ed., 1991), *Empowerment Through Multicultural Education*, State University of New York: Albany.

Tromski, D., Doston, G., (2003), *Interactive Drama: A Method for Experiential Multicultural Education*, *Journal of Multicultural Counselling and Development*, 31 (1).

Vandendorpe, C. (1992), *L'enseignement de la Littérature Aujourd'hui*, *La lettre de la DFLM*, 10.

Verriour, P. (1994), *In role: Teaching and Learning Dramatically*, Pippin: Ontario.

[1] Από εδώ και στο εξής όπου αναφέρεται η λέξη μαθητής, εννοείται και η λέξη μαθήτρια.

[2] Για το λόγο αυτό, άλλωστε, και η ενίσχυση της πολιτισμικής και γλωσσικής ταυτότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας αποτελεί μία από τις γενικές αρχές της ελληνικής εκπαίδευσης (ΔΕΠΠΣ 2002).

[3] Προτάσεις διαπολιτισμικής προσέγγισης της Λογοτεχνίας έχουν, μεταξύ άλλων, γίνει από τους /τις Τουρνά, 2002, Γαληνέα & Γιαννόγκονα, 2003.

[4] Όσον αφορά την πραγματοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων διδασκαλίας της λογοτεχνίας με στόχο τη διαμόρφωση μιας πολυπολιτισμικής συνείδησης σε μαθητές βλ. Κανατσούλη, 2005.

[5] Στη διεθνή έρευνα αναφέρονται διαθεματικά προγράμματα δράματος και λογοτεχνίας που ορισμένες φορές έχουν θέμα τους τη διαπολιτισμικότητα, όπως σε περιπτώσεις παιδιών Αφρο-Αμερικανών που επεξεργάστηκαν ιστορικά θέματα και λογοτεχνικά κείμενα, ενώ έγραψαν δικά τους σενάρια για έργα που αφορούσαν τους αγώνες, τη μετανάστευση και τις δυσκολίες στην πρώτη εγκατάσταση των προγόνων τους στη νέα ήπειρο (Kornfred, Leyden, 2005).

[6] Στο συγκεκριμένο απόσπασμα περιγράφεται, σύμφωνα με όσα αναφέρονται στο Βιβλίο του δασκάλου, η δυνατότητα ανάπτυξης φιλίας ανάμεσα σε πρόσωπα/παιδιά που ανήκουν σε διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα στο πλαίσιο των συγκεκριμένων ιστορικών συνθηκών του Δευτέρου Παγκοσμίου πολέμου (Κατσίκη-Γκίβαλου κ.ά., 2006).