

## ΘΕΑΤΡΟ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: Μορφές, χαρακτηριστικά και τεχνικές

Μάρθα Κατσαρίδου<sup>1\*</sup>

Koldo Vío<sup>2\*\*</sup>

### Θέατρο στην εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια ολοένα και περισσότεροι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων ή εκπρόσωποι από τον χώρο του θεάτρου στρέφονται στο πεδίο του Θεάτρου στην Εκπαίδευση αντιμετωπίζοντάς το με τρεις μορφές: ως μορφή τέχνης, ως διδακτικό μέσο ή ως εργαλείο κοινωνικής παρέμβασης (Γκόβας 2002, 24-27). Το Θέατρο στην Εκπαίδευση εμφανίζεται στο πεδίο με ποικίλες προσεγγίσεις και μορφές, γεγονός που πιστοποιείται και από τους πολλούς και διάφορους όρους που κατά καιρούς χρησιμοποιούνται: θεατρικό παιχνίδι, δραματικό παιχνίδι, δραματοποίηση, διερευνητική δραματοποίηση, δράμα, εκπαιδευτικό δράμα, δραματική τέχνη στην εκπαίδευση, θεατροπαιδαγωγική, θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα, εκπαιδευτικό θέατρο, θεατρική αγωγή, διαδραστικό θέατρο, παιδαγωγική δραματική έκφραση, παιχνίδια ρόλων, όπως και οι –ευρέως γνωστοί– αγγλικοί όροι: drama in education, theatre in education, drama education, process drama, inquiry drama, creative drama (Κατσαρίδου 2014, 21).

Αξίζει σε αυτό το σημείο να γίνει αναφορά σε κάποιες σημαντικές μορφές του πεδίου.

#### α. Το θεατρικό παιχνίδι

Το θεατρικό παιχνίδι μαζί με τη θεατρική παράσταση αποτελούν τις δύο κυρίαρχες μορφές θεάτρου που έδιναν παλιότερα περιεχόμενο στον όρο Θέατρο στην Εκπαίδευση. Σαφώς, σήμερα ο όρος έχει πάρει ευρύτερες διαστάσεις. Το θεατρικό παιχνίδι, βέβαια, επειδή είναι πολύ οικείο στο παιδί, συνεχίζει να εφαρμόζεται ιδιαίτερα, είτε ως ολοκληρωμένη και αυτόνομη μορφή Θεάτρου στην Εκπαίδευση με συγκεκριμένες φάσεις εισαγωγής, εξέλιξης, ολοκλήρωσης και αξιολόγησης, είτε – πολύ συχνά– ως προετοιμασία/εισαγωγή των μαθητών/τριών σε θεατρικά ή άλλα εργαστήρια με στόχο τη δημιουργική προθέρμανση των συμμετεχόντων/ουσών (Κατσαρίδου 2014, 47).

Πιο αναλυτικά, το θεατρικό παιχνίδι επιδιώκει να δώσει στα παιδιά ευκαιρίες επικοινωνίας, ευαισθητοποίησης και δημιουργικής έκφρασης με αφορμή το παιχνίδι. Βασίζεται, δηλαδή, σε μηχανισμούς πολύ οικείους για το παιδί, συγκεκριμένα, στην άμεση και αναγκαία δραστηριότητα που είναι το παιχνίδι. Στηρίζεται αφενός στο συμβολικό παιχνίδι, το οποίο γνωρίζουν καλά τα παιδιά, και αφετέρου, στο αυτοσχέδιο θέατρο, στο οποίο εισάγονται.

<sup>1\*</sup> Επίκουρη καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

<sup>2\*\*</sup> Θεατροπαιδαγωγός, Σκηνοθέτης

Αποτελεί μια αυτοσχέδια δράση, μια αυθόρμητη και δημιουργική έκφραση στο περιβάλλον της ομάδας, αφού δεν προϋποθέτει κανένα γραπτό κείμενο. Βασικά του στοιχεία είναι ο ρόλος και η δράση. Έτσι, τα παιδιά μέσα από τους ρόλους που επιλέγουν, εμπλέκονται σε φανταστικές καταστάσεις και αναδημιουργούν τον κόσμο (Κατσαρίδου 2014, 48).

Σύμφωνα με τον Λάκη Κουρετζή (1991, 70-94) τα βασικά στάδια ανάπτυξής του είναι τα ακόλουθα τέσσερα:

1. Ευαισθητοποίηση και Συγκρότηση της ομάδας: Στο εισαγωγικό αυτό στάδιο τα παιδιά συμμετέχουν σε παιχνίδια και ασκήσεις με σκοπό να αναπτύξουν δημιουργική έκφραση και να αισθανθούν μέλη της ομάδας. Χαρακτηριστικές δραστηριότητες είναι: ασκήσεις χαλάρωσης, αναπνοής, εμπιστοσύνης, παρατήρησης, κινητικά παιχνίδια, παιχνίδια έκφρασης και μεταμορφώσεων.
2. Αναπαραγωγή: Δημιουργία ρόλων και καταστάσεων: Με αφορμή κάποιο ερέθισμα, τα παιδιά υιοθετούν ρόλους τους οποίους μέσα σε ένα παιχνίδι δημιουργίας εναλλάσσουν συνεχώς. Δοκιμάζουν δράσεις, διαμορφώνουν σχέσεις με τους άλλους, επινοούν σκηνικούς χώρους.
3. Σκηνική αυτοσχέδια δράση: Οι προηγούμενες ελεύθερες δράσεις και αυτοσχεδιασμοί παίρνουν σκηνικό χαρακτήρα, καθώς τα παιδιά κρατούν έναν από τους ρόλους που δοκίμασαν στο δεύτερο στάδιο. Εδώ σταθεροποιούνται οι ομάδες και στήνεται ένα θεατρικό δρώμενο, το οποίο παρουσιάζεται σε μια άλλη ομάδα-κοινό.
4. Ανάλυση και αποτίμηση του εργαστηρίου: Το θεατρικό παιχνίδι ολοκληρώνεται μέσα από συζήτηση και διάλογο στην ομάδα. Ακούγονται απόψεις, αντιρρήσεις, νέες προτάσεις. Στο τέλος, οι σκηνικές δράσεις που προηγήθηκαν μπορούν να μετατραπούν σε εικόνες, ήχους και λόγο.

## **β. Η θεατρική παράσταση**

Πριν κάποια χρόνια οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί ή σχεδιαστές/τριες της εκπαιδευτικής πολιτικής ή παιδαγωγοί θεάτρου αντιλαμβάνονταν το Θέατρο στην Εκπαίδευση ως θεατρική παράσταση, γεγονός που σαφώς πλέον δεν ισχύει. Σήμερα, ως θεατρική παράσταση δεν νοούνται οι επαγγελματικές θεατρικές παραστάσεις που απευθύνονται στα παιδιά –όπως το «παιδικό θέατρο» ή το θέατρο για παιδιά– αλλά οι παραστάσεις που προετοιμάζονται από τα ίδια τα παιδιά (Κατσαρίδου 2014, 49).

Η θεατρική παράσταση αναφέρεται κυρίως στη σκηνική παρουσίαση ενός θεατρικού κειμένου, αξιοποιώντας πολλές περιοχές καλλιτεχνικής δημιουργίας (ανάληψη ρόλων, υποκριτική, σκηνοθεσία, σκηνογραφία, ενδυματολογία, μουσική παραγωγή). Σαφώς, μπορεί να προκύψει και από τη σύνθεση άλλων επιπέδων θεατρικής έκφρασης ή ως ένα καταληκτικό στάδιο δραματικών προσεγγίσεων όπως η δραματοποίηση, ο αυτοσχεδιασμός, το θεατρικό παιχνίδι, το θέατρο της επινόησης κ.α.. Ο Θεόδωρος Γραμματάς αναφέρεται στη θεατρική παράσταση ως την «κορυφαία στιγμή του θεάτρου» με διττό ρόλο, παιδαγωγικό και καλλιτεχνικό (Γραμματάς 1999, 55).

Είναι σημαντικό να τεθεί ότι σε αρκετές περιπτώσεις δίνεται έμφαση κυρίως στο καλλιτεχνικό προϊόν-σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας, δηλαδή, τίθενται στόχοι που αφορούν το αισθητικό αποτέλεσμα της παράστασης και την απόκτηση καλλιτεχνικών δεξιοτήτων από τα παιδιά. Αν και η συγκεκριμένη αυτή πρακτική δεν αναιρεί την παιδαγωγική διάσταση της συνολικής εμπειρίας, μερικές φορές, οι πρόβες που προηγούνται δεν λαμβάνουν πάντα υπόψη τις πραγματικές ανάγκες, τις ικανότητες, τις γνώσεις και τις επιθυμίες των παιδιών (Παπαδόπουλος 2007, 27). Προς αυτήν την κατεύθυνση, χρειάζεται να δοθεί έμφαση συνολικά στη διαδικασία μιας θεατρικής παράστασης, ώστε, μέσα από κατάλληλη εμπύχωση, το καλλιτεχνικό αποτέλεσμα να μην υπονομεύει την παιδαγωγική λειτουργία του θεάτρου.

Ο Γραμματάς ορίζει ως σχολικό θέατρο την κατηγορία της θεατρικής παράστασης που πραγματοποιείται μέσα στο πλαίσιο του σχολείου και των πολιτιστικών του δραστηριοτήτων με τη συνεργασία των διδασκόντων/ουσών και διδασκομένων. Αφορά τη μαθητική κοινότητα στο σύνολό της, συνδυάζοντας ισόρροπα δύο βασικές παραμέτρους, την αισθητική και την παιδαγωγική. Επίσης κάνει λόγο και για άλλες μορφές σχολικού θεάτρου όπως τον θεατρικό αυτοσχεδιασμό, την παντομίμα, το θεατρικό αναλόγιο, το θεατρικό δρώμενο (χάπενινγκ), το σκετς (Γραμματάς 1999, 39-62, 65-66).

#### **γ. Η δραματοποίηση**

Ο όρος δραματοποίηση χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη μετατροπή ή «μεταγραφή» ενός οποιουδήποτε κειμένου (όχι υποχρεωτικά λογοτεχνικού, προϋπάρχοντος ή επινοημένου) σε θεατρικό, μέσα από κώδικες δράματος, με τελικό σκοπό την αναπαράστασή του ή αλλιώς την εικονοποίηση και την έκφρασή του υπό μορφή θεατρικού δρώμενου (Γραμματάς 1999, 46-47, Παπαδόπουλος 2007, 26). Ο Γραμματάς διακρίνει δύο τρόπους προσέγγισης αυτής της δραματοποίησης: α) το *εργαστήριο γραφής*, στο οποίο τα παιδιά, μέσα από δραστηριότητες και με την καθοδήγηση του/της εκπαιδευτικού, καταγράφουν τις ιδέες και κρίσεις τους σε διαλόγους και οδηγούνται στη δημιουργία δραματικού κειμένου και β) τη *σκηνική απόδοση* με την οποία οι μαθητές/τριες οδηγούνται στη θεατρική απόδοση ποικίλων θεμάτων (Γραμματάς 2004, 47-50). Η συγκεκριμένη διαδικασία μπορεί να καταστεί ιδιαίτερα παιδευτική εφόσον ενσωματωθούν αυτοσχεδιαστικές δραστηριότητες και θεατρικές τεχνικές (Παπαδόπουλος 2007, 27).

Η Άλκηστις Κοντογιάννη (1989, 10-11) ορίζει τη δραματοποίηση ως ένα συλλογικό παιχνίδι, όπου οι θεατές και οι ηθοποιοί εναλλάσσονται, διαλέγουν ρόλους, αυτοσχεδιάζουν, πειραματίζονται και δημιουργούν. Χωρίς να θεωρεί απαραίτητη την ύπαρξη ενός προκαθορισμένου κειμένου προς αναπαράσταση, προτείνει μια ποικιλία κειμένων που μπορούν να διαβαστούν στην τάξη και να αποτελέσουν αφορμές έμπνευσης: ιστορίες, μυθολογήματα, παραμύθια, παροιμίες, διηγήσεις αλλά και γενικότερα θέματα ή ιδέες. Η ίδια διακρίνει τρία στάδια εφαρμογής της δραματοποίησης και συγκεκριμένα: την *Εισαγωγή στη δραματοποίηση*, την *Καθαυτό δραματοποίηση* και την *Αξιολόγηση* (Άλκηστις 2007, 43- 46).

Μετά την αφήγηση ή ανάγνωση, το «γλωσσικό υλικό» κινητοποιείται, δρα και επιδρά στα σώματα των παιδιών, που το μεταφράζουν, το μετατρέπουν, το ερμηνεύουν, το εκφράζουν το καθένα με τον δικό του τρόπο. Τονίζει, βέβαια, ότι είναι αντιπαιδαγωγική η όποια αποστήθιση των κειμένων, τα οποία πρέπει να αποτελούν μόνο ερέθισμα για τη δημιουργική δράση των παιδιών (Άλκηστις 1999, 17). Υποστηρίζει ότι η δραματοποίηση οδηγεί τους/τις μαθητές/τριες σε μια «πολυσυνάντηση» με τον Άλλο, τη γνώση, τον χρόνο, τον χώρο, τα πρόσωπα και τον ίδιο τον εαυτό.

Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί ότι η Περσεφόνη Σέξτου (1998, 31) ορίζει τη δραματοποίηση ως τη «μετατροπή, ανάπλαση και επεξεργασία ενός αφηγηματικού υπάρχοντος κειμένου μέσω δραματικού κώδικα και την απόδοσή του από τα παιδιά, χωρίς απαραίτητα το αποτέλεσμα να αποτελεί θεατρική δράση». Μάλιστα, προτείνει μια μέθοδο επεξεργασίας και μετατροπής του αφηγηματικού υλικού σε θεατρικού, ώστε να γίνει κατάλληλο για δραματοποίηση από ομάδες προνηπίων, νηπίων και παιδιών δημοτικού σχολείου μέσα και έξω από το σχολικό περιβάλλον (Σέξτου 1998, 51-62).

#### **δ) Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα (Theatre in Education)**

Σύμφωνα με τη Monica Prendergast και τη Juliana Saxton (2009, 31) τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα (Theatre in Education, TiE) μαζί με το Πολιτικό/Λαϊκό Θέατρο (Popular Theatre) αποτελούν τις δύο πιο «ιστορικές ρίζες» του Εφαρμοσμένου Θεάτρου.

Η Περσεφόνη Σέξτου σημειώνει ότι τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα έχουν τις ρίζες τους στην Αγγλία της δεκαετίας του 1960 και συγκεκριμένα πρωτοεμφανίζονται από την ομάδα Belgrade στο Coventry, σε μία ανάγκη για εναλλακτικό θέατρο, αγώνες για ελευθερία, ισότητα και δημιουργικότητα όπως και ενεργό συμμετοχή των πολιτών στην τότε κοινωνική πραγματικότητα (Σέξτου 2005, 21). Η αρχική τους φόρμα επηρεάστηκε από το έργο των Brecht, Boal, Heathcote και άλλων σημαντικών εκπροσώπων από τον χώρο του θεάτρου και της θεατροπαιδαγωγικής. Σήμερα, όλες οι αλλαγές στην κοινωνική πραγματικότητα έχουν οδηγήσει στην αλλαγή, ανάπτυξη και εξέλιξη των θεατροπαιδαγωγικών προγραμμάτων και στην εφαρμογή τους σε πολλές χώρες του κόσμου (Γιαννούλη & Ποταμούση 2011, 13).

Πιο συγκεκριμένα, τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα βασίζονται στην παιδοκεντρική διδασκαλία και μάθηση και θέτουν ως στόχο την ενδυνάμωση των μαθητών/τριών, προκειμένου να συμμετέχουν ενεργά σε συλλογικές και δημοκρατικές διαδικασίες και να ανακαλύπτουν νέους τρόπους προσέγγισης των κοινωνικών θεμάτων (Σέξτου 2005, 21). Δημιουργούνται και παρουσιάζονται κατεξοχήν από ηθοποιούς και παιδαγωγούς του δράματος ή από οργανωμένες επαγγελματικές θεατρικές ομάδες, οι οποίες επισκέπτονται τα σχολεία και παρουσιάζουν το πρόγραμμα στους μαθητές και στις μαθήτριες. Σαφώς, τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά σε όλη τη διαδικασία, προκειμένου μέσα από ανάληψη ρόλων, συζήτηση και προβληματισμό να οδηγηθούν σε μια εναλλακτική προσέγγιση της γνώσης.

Συνήθως, η δομή ενός θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος περιλαμβάνει:

-Μια μεταφερόμενη και σύντομη θεατρική παράσταση που λειτουργεί ως ερέθισμα για περαιτέρω δράση ή συζήτηση ή παρουσίαση ενός θεατρικού δρώμενου (Σέξτου στο Λαζαρίδου 2006, 72).

-Κάποιο βιωματικό εργαστήριο βασισμένο στο δράμα (Drama in Education), στο θεατρικό παιχνίδι, τη δραματοποίηση αφηγηματικού ή οπτικοακουστικού υλικού. Στα συγκεκριμένα εργαστήρια τα παιδιά με ενεργή συμμετοχή και συζήτηση προβαίνουν στη λήψη αποφάσεων και στην επίλυση προβλημάτων σχετικά με το θέμα του προγράμματος.

-Συχνά ακολουθούν εργαστήρια γραφής και αισθητικής αποτύπωσης της συνολικής εμπειρίας.

-Τέλος, η θεατροπαιδαγωγική ομάδα συντάσσει και προσφέρει στα σχολεία ένα φάκελο με εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο δύναται να αξιοποιηθεί από τους/τις εκπαιδευτικούς μέσα στην τάξη τους. Έτσι δημιουργούνται προοπτικές για περαιτέρω δημιουργικές ώρες μέσα στην τάξη (follow up work) και προσφέρονται προτάσεις και ιδέες για διερεύνηση των ποικίλων θεμάτων μέσα από θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες (teachers' pack) στους/στις εκπαιδευτικούς (Σέξτου 2007, 27, Σέξτου 2005, 123, Κατσαρίδου 2014, 51-52).

Τα τελευταία χρόνια υλοποιούνται αξιόλογα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα στη χώρα μας και κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική η επίσημη εισαγωγή τους στην ελληνική εκπαίδευση (Σέξτου 2007, 41-165, Γιανούλη & Ποταμούση 2011).

#### **ε. Από το Drama in Education στη θεατροπαιδαγωγική μέθοδο**

Η θεατροπαιδαγωγική είναι μια μέθοδος που κυρίως βασίζεται στο Drama in Education, αλλά εμπλουτίζεται διαρκώς με ποικίλες πρακτικές και τεχνικές από διαφορετικά επιστημονικά πεδία και θεατρικές σχολές (Κατσαρίδου 2014, 23)<sup>3</sup>.

Αναλυτικότερα, το Drama in Education εμφανίστηκε στην Αγγλία, τη δεκαετία του 1950 στο πλαίσιο της Προοδευτικής Εκπαίδευσης, που προωθούσε τη βιωματική, ενεργητική μάθηση του παιδιού και στόχευε στη δημιουργική και ελεύθερη αυτοέκφραση, στην κοινωνικοποίηση και στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του (Rohrs 1984, Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007, 22). Ως μέθοδος εμπλουτίστηκε μέσα στο πέρασμα των χρόνων με τις απόψεις διαφόρων θεωρητικών, τονίστηκαν διαφορετικές πτυχές του και συχνά αναθεωρήθηκαν βασικές του αρχές, στόχοι και διδακτική.

<sup>3</sup> Πιο αναλυτικά για τη θεατροπαιδαγωγική μέθοδο στο Κατσαρίδου, Μάρθα (2014) *Η θεατροπαιδαγωγική μέθοδος, Μια πρόταση για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας σε διαπολιτισμική τάξη*, Θεσσαλονίκη: Σταμούλης.

Στη συνέχεια εφαρμόστηκε σε περιοχές όπως η Βόρεια Αμερική και η Αυστραλία, ενώ τα τελευταία χρόνια αναπτύσσεται συνεχώς στον ελλαδικό χώρο. Αναλυτικότερα στην Ελλάδα έχει μεταφραστεί με διαφορετικούς όρους ενώ σταδιακά έχουν διαμορφωθεί περαιτέρω εκδοχές του<sup>4</sup>.

Στη θεατροπαιδαγωγική μέθοδο<sup>5</sup>, που προτείνεται στην παρούσα εργασία, οι συμμετέχοντες/ουσες, υποδυόμενοι/ες ρόλους, οδηγούνται μέσα από διάφορες δραστηριότητες και τεχνικές σε μια διαδικασία αλληλόδρασης και διερεύνησης ενός θέματος παρμένου από την κοινωνική πραγματικότητα (Κατσαρίδου 2014, 24). Τα παιδιά αναζητούν το νόημα, αντιμετωπίζουν διλήμματα, παίρνουν αποφάσεις και αναστοχάζονται τις πράξεις, φέρνοντας πάντα μαζί τους την εμπειρία και τις απόψεις τους. Πρόκειται για μια μορφή δραματικής/θεατρικής τέχνης με καθαρά παιδαγωγικό χαρακτήρα και συγχρόνως ένα μέσο μάθησης που θέτει ως στόχο τη βαθύτερη γνώση του εαυτού και του κόσμου (Αυδή & Χατζηγεωργίου και Βλάχου & Παπαδοπούλου στο Λαζαρίδου 2006, 75).

Επιμέρους στόχοι που τίθενται μέσω της συγκεκριμένης δραματικής μεθόδου είναι α) η διερεύνηση ποικίλων κοινωνικών θεμάτων, β) η μύηση των μαθητών/τριών στην τέχνη του θεάτρου, γ) η ολόπλευρη ανάπτυξη του/της μαθητή/τριας ως ατόμου και ως μέλους μιας κοινωνικής ομάδας, δ) η ανάπτυξη και καλλιέργεια των εκφραστικών μέσων και των ψυχοπνευματικών δυνάμεων του παιδιού, ε) η ενίσχυση του συναισθηματικού κόσμου, της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης, στ) η κοινωνική ανάπτυξη του εαυτού μέσα από τη βίωση μιας συλλογικής εμπειρίας, ζ) η ανάπτυξη αίσθησης κοινωνικής ευθύνης, η) η κατάκτηση γνώσεων και συγκεκριμένων δεξιοτήτων αναφορικά με το εκάστοτε διδασκόμενο μάθημα, θ) η παροχή ψυχαγωγίας (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007, 20-21).

Για την καλύτερη κατανόηση του Drama in Education, όπως αυτό εμφανίζεται στην Αγγλία το 1950, σημαντική κρίνεται μια σύντομη αναφορά στο θεωρητικό του πλαίσιο. Συγκεκριμένα, οι εκπρόσωποι του πεδίου έχουν επηρεαστεί από βασικές θεωρίες από τον χώρο της παιδαγωγικής, της ψυχολογίας και του θεάτρου, οι οποίες έχουν συμβάλει στη διαμόρφωσή του. Μεταξύ άλλων, αναφορά χρειάζεται να γίνει στις απόψεις του Lev Vygotsky, για τα κοινωνικά προσδιορισμένα μαθησιακά περιβάλλοντα και τη θεωρία του Κοινωνικού Εποικοδομισμού (Heathcote & Bolton 1995, 35, Vygotsky 2000, 151), στις θεωρίες του Jerome Bruner για προσωπική εμπλοκή και αναζήτηση νοήματος του/της κάθε συμμετέχοντα/ουσας (Bruner 1997, 22) και τον ρόλο της «σκαλωσιάς» (scaffolding) προς αυτήν την κατεύθυνση, (Davis &

<sup>4</sup> Στην ελληνική βιβλιογραφία συναντώνται οι όροι εκπαιδευτικό δράμα, δράμα, διερευνητική δραματοποίηση, δραματική τέχνη στην εκπαίδευση ενώ ταυτόχρονα αναλύονται οι σχετικές μεθοδολογίες σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο. Σχετικά βλ. Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007, Αυδή & Χατζηγεωργίου 2017, Τσιάρας 2014, Παπαδόπουλος 2007, Παπαδόπουλος 2010, Άλκηστις 2008.

<sup>5</sup> Επιλέγεται ο συγκεκριμένος όρος καθώς αφενός καταδεικνύει ουσιαστικά τα δύο βασικά επιστημονικά πεδία που στηρίζουν τη μέθοδο, δηλαδή, το θέατρο και την παιδαγωγική, αφετέρου είναι ιδιαίτερα ευρύς και δύναται να καλύψει τη συνθετότητα της μεθόδου. Ο Αντώνης Λενακάκης, από τους εισηγητές του συγκεκριμένου όρου, ορίζει ως θεατροπαιδαγωγική την καλλιτεχνική επιστήμη που συνδυάζει «το παιχνίδι και το θέατρο ως πρακτική τέχνη και την Παιδαγωγική ως επιστήμη [...] Στη νέα αυτή διαλεκτική σύνθεση οι δύο κεντρικοί όροι, Θέατρο και Παιδαγωγική, χωρίς να χάνουν την αυτοτέλειά τους εμπλουτίζονται με νέα πεδία αναζήτησης» (Λενακάκης, 2013, 58)

Lawrence 1986, 60-61, Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007, 25-26, 29), στην «προβληματίζουσα» εκπαίδευση του Paulo Freire με στόχο την κριτική συνειδητοποίηση και την κοινωνική αλλαγή σε συνδυασμό με τις αντίστοιχες θεατρικές μεθόδους του Augusto Boal (Φρέιρε 1977, 80, 88, Boal 2000), καθώς και στην προσωπική βίωση της δραματικής εμπειρίας και τη συναισθηματική εμπλοκή, στοιχεία από την υποκριτική μέθοδο του Konstantin Stanislavski (Στανισλάβσκι 1959, 171, Wagner 1976, 33) και ταυτόχρονα στην αποστασιοποίηση και την κριτική συνειδητοποίηση των συμμετεχόντων/ουσών, στοιχεία του επικού θεάτρου του Bertolt Brecht (Μπρεχτ 2000, 93, Wagner 1976, 60-66, Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007, 34, 36-37).

Απαραίτητο είναι να σημειωθεί ότι στη θεατροπαιδαγωγική διαδικασία χρησιμοποιούνται τα στοιχεία του θεάτρου ως δομικά στοιχεία της όλης διαδικασίας: δραματικό περιβάλλον, ρόλοι, εστίαση, δραματική ένταση, χρόνος, χώρος, λόγος και κίνηση, σύμβολα, νόημα (Ο' Toole 1992, 13-46).

Ταυτόχρονα χρησιμοποιούνται κάποιες θεατρικές φόρμες, προκειμένου οι συμμετέχοντες/ουσες να προσεγγίσουν το νόημα. Οι τεχνικές δραματοποίησης ή θεατρικές συμβάσεις, όπως καθιερώθηκαν να ονομάζονται, ουσιαστικά δομούν τη διαδικασία του δράματος σε ενότητες, σε επεισόδια και διευκολύνουν τη βιωματική εμπλοκή των συμμετεχόντων/ουσών. Μια ολοκληρωμένη πρόταση για τις δυνατότητες αξιοποίησης των τεχνικών/συμβάσεων στη θεατροπαιδαγωγική διαδικασία προσφέρουν ο Jonothan Neelands και ο Tony Goode (Neelands & Goode 2000). Σύμφωνα με τους ίδιους, οι τεχνικές/συμβάσεις δύνανται να διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες, που η καθεμιά ανταποκρίνεται σε διαφορετικό στόχο της δραματικής δράσης: 1) Τεχνικές που οριοθετούν το πλαίσιο στο οποίο πρόκειται να διεξαχθεί το δράμα (χώρος, χρόνος, χαρακτήρες). 2) Τεχνικές που δίνουν έμφαση στο αφηγηματικό μέρος της δραματικής ιστορίας, το οποίο λειτουργεί ως κίνητρο για τη μετέπειτα συμμετοχή των παιδιών. 3) Τεχνικές που αφορούν στη δημιουργία αναπαραστάσεων, μέσα από επιλεκτική χρήση της γλώσσας και των χειρονομιών, στοιχεία που οδηγούν τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην αναζήτηση του νοήματος της κάθε εμπειρίας. 4) Τεχνικές που εμβαθύνουν την ανταπόκριση των συμμετεχόντων/ουσών και τη συνειδητοποίηση του εαυτού τους και του κόσμου που τους/τις περιβάλλει.

Σύμφωνα με το μοντέλο της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου, που προσεγγίζεται στην παρούσα εργασία, προτείνεται η ακόλουθη δομή σε κάθε σχεδιασμό:

- 1) Η φάση της εισαγωγής και προετοιμασίας των παιδιών στο δραματικό περιβάλλον, πριν από την επαφή της τάξης με την ιστορία του δράματος, δηλαδή, το ερέθισμα-κείμενο. Στη φάση αυτή πραγματοποιούνται θεατρικά παιχνίδια, μιμητικές-φωνητικές ασκήσεις, παντομίμα, ασκήσεις αναπνοής, χαλάρωσης και ενεργοποίησης των μαθητών/τριών. Η συγκεκριμένη φάση είναι σημαντική, καθώς καθορίζονται οι πρώτες δράσεις, ο χωροχρόνος, οι ρόλοι και ουσιαστικά γίνεται η προετοιμασία για την ιστορία που θα αναπτυχθεί. Για τη Cecily O'Neill (1995, 19) αποτελεί το προκείμενο, το οποίο προσφέρει στο δράμα τη σταθερή βάση για να εξελιχθεί.

2) Η επόμενη είναι η κυρίως φάση, όπου γίνεται η συνάντηση των παιδιών με την ιστορία του δράματος (ερέθισμα, λογοτεχνικό κείμενο κ.α.) και ταυτόχρονα η μετάβαση από αυτή στις συμβάσεις του θεάτρου και του δράματος. Η συγκεκριμένη μετάβαση είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς οι θεατρικές και δραματικές συμβάσεις λειτουργούν ως όχημα για τη βίωση και την επεξεργασία νοημάτων. Τα παιδιά μεταφέρονται από το αρχικό περιβάλλον, δηλαδή, τον κόσμο του ερεθίσματος-κειμένου (χαρακτήρες, γεγονότα, χωροχρόνος ιστορίας) σε ένα νέο δραματικό περιβάλλον, που τα ίδια δημιουργούν μέσα από τη συμμετοχή τους στη θεατροπαιδαγωγική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, με βάση τα στοιχεία του θεάτρου, δημιουργούνται ενότητες ή αλλιώς επεισόδια στην ιστορία, η οποία αναλύεται και προσεγγίζεται θεατροπαιδαγωγικά μέσα από προτεινόμενες τεχνικές δραματοποίησης/θεατρικές συμβάσεις. Τα επεισόδια ουσιαστικά προσφέρουν στους/στις συμμετέχοντες/ουσες τη δυνατότητα διακοπής της δράσης σε κάποιο σημαντικό σημείο, ενώ μέσα από τις κατάλληλα επιλεγμένες τεχνικές δραματοποίησης/θεατρικές συμβάσεις που προωθούν την ανάπτυξη της πλοκής (narrative) και τη δημιουργία αναπαραστάσεων (poetic), τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να βιώσουν την ιστορία, να νοηματοδοτήσουν και να εμβαθύνουν σε θέματα και ανάγκες που τα απασχολούν και μέσα από κριτική συνειδητοποίηση και αναστοχασμό να αναζητήσουν λύσεις και να επιδιώξουν την κοινωνική αλλαγή (Κατσαρίδου 2014, 56-57).

3) Η τελευταία φάση αφορά στην ανταπόκριση της ομάδας στη συνολική θεατροπαιδαγωγική εμπειρία, όπου κυρίως αξιοποιούνται τεχνικές/συμβάσεις που οδηγούν σε αναστοχασμό. Στη φάση αυτή δύνανται να παρουσιάζονται θεατρικές ή γραπτές δραστηριότητες, ομαδικές ή ατομικές, οι οποίες συντελούν στην παραγωγή δημιουργικού λόγου από τα παιδιά, στην ανάκληση εμπειριών και γνώσεων που αποκόμισαν από τη διαδικασία αλλά και γενικότερα εμπειριών και θεμάτων που αφορούν και απασχολούν τα ίδια και την καθημερινότητά τους. Τέλος, η φάση δύναται να λειτουργεί και ως περίοδος αξιολόγησης των πεπραγμένων καθώς, μέσα από συζήτηση και κριτική τοποθέτηση, οι μαθητές/τριες σε συνεργασία με τον/τη θεατροπαιδαγωγό ανταλλάσσουν απόψεις και ιδέες, μοιράζονται δυσκολίες και προβληματισμούς και προτείνουν μεταξύ τους πιθανές βελτιώσεις και αλλαγές (Κατσαρίδου 2014, 57-58).



## Συνοπτική καταγραφή των τεχνικών δραματοποίησης<sup>6</sup>

### 1. Τεχνικές που οριοθετούν το πλαίσιο στο οποίο πρόκειται να διεξαχθεί το δράμα

**Παγωμένες εικόνες** (still image, frozen picture, tableau): Η τεχνική ανήκει στο «Θέατρο Εικόνα» (Image Theatre) που εισηγείται ο Augusto Boal και δύναται να εμφανίζεται με πολλές παραλλαγές όπως και να συνοδεύεται από άλλες τεχνικές δραματοποίησης (Boal 2000, 135). Σε γενικές γραμμές, τα παιδιά καλούνται να δημιουργήσουν με τα σώματά τους μια εικόνα, η οποία αποτυπώνει μια συγκεκριμένη στιγμή δράσης του δράματος ή μια γενικότερη έννοια ή ιδέα. Η εικόνα αυτή, που πρέπει να είναι ακίνητη, ενέχει μια δυναμική, καθώς αποκρυσταλλώνει όλο το νόημα της δράσης.

**Περίγραμμα χαρακτήρα** (role on the wall): Οι μαθητές/τριες σχεδιάζουν σε ένα μεγάλο χαρτί το περίγραμμα ενός ρόλου που τους ενδιαφέρει. Προσθέτουν στο περίγραμμα σκέψεις, συναισθήματα και χαρακτηρισμούς που αφορούν τον συγκεκριμένο ρόλο, του χαρίζουν ποιήματα, τραγούδια και συμβουλές ή συνθέτουν για αυτόν, ατομικά ή ομαδικά, κείμενα όπως επιστολές, γράμματα, ευχές και οδηγίες.

**Πακέτο Εξερεύνησης** (compound stimulus): Αποτελεί ένα σύνθετο ερέθισμα που έχει δημιουργηθεί από περισσότερα από ένα στοιχεία και αποτελεί έναυσμα για τη δημιουργία μιας ιστορίας. Αποτελείται από διάφορα μικροαντικείμενα (προσωπικά αντικείμενα, φωτογραφίες, επιστολές κι άλλα έγγραφα), που όταν οι μαθητές/τριες τα αντιπαραβάλλουν προσεκτικά αποκτούν νόημα και αναδύουν μια ιστορία (Somers 2008, 118-128).

### 2. Τεχνικές που δίνουν έμφαση στο αφηγηματικό μέρος της δραματικής ιστορίας, το οποίο λειτουργεί ως κίνητρο για τη μετέπειτα συμμετοχή των παιδιών

**Συνέντευξη:** Κάποιοι/ες μαθητές/τριες επιλέγονται να εκμαιούσουν τις πληροφορίες, τα κίνητρα, τις συμπεριφορές, θέτοντας τις κατάλληλες ερωτήσεις, ενώ οι υπόλοιποι καλούνται να απαντήσουν (Neelands & Goode 2000, 33).

**Μανδύας του ειδικού** (mantle of the expert): Οι μαθητές/τριες καλούνται να πάρουν ρόλους «ειδικών» (επιστημόνων, επαγγελματιών) και με τη γνώση που τους παρέχει ο ρόλος τους να αναλάβουν ένα συγκεκριμένο έργο. Ως «ειδικοί» του θέματος, οι συμμετέχοντες/ουσες αποκτούν υψηλότερο *status* και παράλληλα βιώνουν την εμπειρία σε σχετική απόσταση, μια και αναπτύσσονται επαγγελματικοί κώδικες και κανόνες. Ο μανδύας του ειδικού ενισχύει την ενιαιοποίηση της γνώσης, τον συνδυασμό των γνωστικών αντικειμένων, την ολόπλευρη αξιοποίηση των

<sup>6</sup> Οι παρακάτω τεχνικές αποτελούν μέρος του συνόλου των τεχνικών δραματοποίησης που παρουσιάζονται συνοπτικά στο Παράρτημα της διδακτορικής διατριβής *Η μέθοδος της δραματοποίησης στη διδασκαλία της λογοτεχνίας* (Κατσαρίδου, 2011).

γνώσεων και των βιωμάτων των παιδιών (Heathcote & Bolton 1994, 32, 35).

**Η καρέκλα των αποκαλύψεων ή καυτή/ανακριτική καρέκλα (hot-seating):** Μια ομάδα μαθητών/τριών, εντός ή εκτός ρόλου, θέτει ερωτήσεις σε ένα χαρακτήρα που παραμένει σε ρόλο. Ο ρόλος αυτός κάθεται στην *καρέκλα των αποκαλύψεων* και συνήθως βρίσκεται απέναντι από την υπόλοιπη ομάδα που θέτει ερωτήσεις. Μέσα από την τεχνική φωτίζονται τα κίνητρα, οι αξίες, οι αντιλήψεις, οι στάσεις, οι επιθυμίες και η συμπεριφορά του ρόλου.

**Αυτοσχεδιασμός:** Μπορεί να αποτελέσει αυτόνομη μορφή θεατρικής έκφρασης που αξιοποιείται αυτοτελώς από μία τάξη (Γραμματάς 1999, 44-45). Τα παιδιά συμμετέχουν σε έναν *αυτοσχεδιασμό* προκειμένου να βιώσουν άμεσα ένα μέρος της ιστορίας. Στόχος είναι να συνειδητοποιήσουν την κατάσταση που αντιμετωπίζουν και να προχωρήσουν σε βαθύτερα νοήματα. Βέβαια, η τεχνική, πέρα από την αυτοσχέδια μορφή της, μπορεί να παρουσιαστεί με μια πιο δομημένη μορφή, καθώς προαποφασίζονται από τα μέλη της ομάδας ή τον/την εκπαιδευτικό κάποια σημεία της δομής του.

### **3. Τεχνικές που αφορούν στη δημιουργία αναπαραστάσεων, μέσα από επιλεκτική χρήση της γλώσσας και των χειρονομιών, στοιχεία που οδηγούν τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην αναζήτηση του νοήματος της κάθε εμπειρίας**

**Δραματοποιημένη αφήγηση:** παράλληλα με την αναπαράσταση των γεγονότων μιας ιστορίας από μαθητές/τριες υπάρχει και η αφήγησή της από ένα μαθητή ή μία μαθήτρια εκτός ρόλου ή από τον/την εκπαιδευτικό. Έτσι, η ομάδα έχει τη δυνατότητα να καθυστερήσει αρκετά τη δράση και να εστιάσει σε γεγονότα που θεωρεί ιδιαίτερα σημαντικά.

**Αναδρομή στο παρελθόν (flashback):** Χρησιμοποιείται σε μια κρίσιμη στιγμή, όπου τα παιδιά καλούνται να δημιουργήσουν σκηνές του παρελθόντος, που προηγούνται δηλαδή της δεδομένης στιγμής. Μέσα από την *αναδρομή στο παρελθόν* σκοπός είναι να φωτιστούν γεγονότα που ερμηνεύουν και ενισχύουν τη σχέση του παρόντος με την ιστορία.

### **4. Τεχνικές που εμβαθύνουν την ανταπόκριση των συμμετεχόντων/ουσών και τη συνειδητοποίηση του εαυτού τους και του κόσμου που τους/τις περιβάλλει.**

**Αντικρουόμενες σκέψεις ή συμβουλές (voices in the head):** Οι συμμετέχοντες/ουσες, είτε σε ρόλο της συνείδησης ενός χαρακτήρα που καλείται να πάρει μια καθοριστική απόφαση ή βρίσκεται σε ένα μεγάλο δίλημμα, είτε εκτός ρόλου, προτείνουν στον χαρακτήρα λύσεις, του δίνουν συμβουλές ή εκφράζουν τη σκέψη του. Σαφώς, οι σκέψεις και οι συμβουλές που προτείνονται μπορεί να είναι αντικρουόμενες, οπότε ο χαρακτήρας καλείται να εξετάσει όλες τις παραμέτρους, να αναπτύξει κριτική σκέψη και να προβεί σε συνειδητές επιλογές.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Άλκηστις (1989) *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο, Προετοιμασία για τη δραματοποίηση*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Άλκηστις (1999) *Η δραματοποίηση για παιδιά, για γονείς, νηπιαγωγούς, δασκάλους*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Άλκηστις (2007) *Το βιβλίο της δραματοποίησης*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Άλκηστις (2008) *Μαύρη αγελάδα άσπρη αγελάδα, Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα*, Αθήνα: Τόπος.
- Αυδή, Άβρα και Χατζηγεωργίου, Μελίνα (2005) «Η διδασκαλία του Εκπαιδευτικού Δράματος στο Τμήμα Θεάτρου του Α.Π.Θ. Θεωρία και Πράξη» στο Α. Αυδή (επιμ.), *Σχολικό Θέατρο, καλλιτεχνική δημιουργία και βιωματική μάθηση*, Θεσσαλονίκη: Δίκτυο-Θέατρο στην Εκπαίδευση.
- Αυδή, Άβρα και Χατζηγεωργίου, Μελίνα (2007) *Η τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση, 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αυδή, Άβρα και Χατζηγεωργίου, Μελίνα (2018), *Όταν ο δάσκαλος μπαίνει σε ρόλο. 50 προτάσεις για θεατρικά εργαστήρια με Δάσκαλο σε Ρόλο*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Boal, Augusto (2000) *Theatre of the Oppressed*, London: Pluto Press.
- Bruner, Jerome (1997) *Πράξεις Νοήματος*, μτφρ. Γ. Καλομοίρης, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γιαννούλη, Μπέττυ και Ποταμούση, Ηρώ (επιμ.). (2011) *Παίζοντας τις ιστορίες του κόσμου για να αλλάξουμε τον κόσμο: Ένα θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα για τα δικαιώματα του παιδιού και την οικολογική συνείδηση*, Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.
- Γκόβας, Νίκος (επιμ.) (2002) *Το θέατρο στην εκπαίδευση: μορφή τέχνης και εργαλείο μάθησης, Πρακτικά από τη 2<sup>η</sup> Διεθνή Συνδιάσκεψη για το Θέατρο στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γραμματάς, Θόδωρος Α. (1999) *Διδακτική του Θεάτρου*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γραμματάς, Θόδωρος Α. (2004) *Το Θέατρο στο Σχολείο, Μέθοδοι διδασκαλίας και εφαρμογής*, Αθήνα: Ατραπός.
- Davis, David και Lawrence, Chris (1986) *Gavin Bolton: Selected Writings*, London and New York: Longman.
- Heathcote, Dorothy και Bolton, Gavin (1995) *Drama for Learning, Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*, Portsmouth, NH: Heinemann.
- Κατσαρίδου, Μάρθα (2011) *Η μέθοδος της δραματοποίησης στη διδασκαλία της λογοτεχνίας, Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Π.Τ.Δ.Ε., Θεσσαλονίκη, 2011, διαθέσιμο στο <http://invenio.lib.auth.gr/record/127351/files/GRI-2011-7351.pdf>*

- Κατσαρίδου, Μάρθα (2014) *Η Θεατροπαιδαγωγική μέθοδος, Μια πρόταση για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας σε διαπολιτισμική τάξη*, Θεσσαλονίκη: Σταμούλης Αντ.
- Κατσαρίδου, Μάρθα (2018) «Και με συναίσθημα μπορώ! Ένα παιχνίδι βασισμένο στη λογοτεχνία και το θέατρο» στο: Κ. Δ. Μαλαφάντης (επιμ.). *10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος Λογοτεχνία και Παιδεία*. Αθήνα: Διαδραση.
- Κουρετζής, Λακης (1991) *Το θεατρικό Παιχνίδι: Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*, Αθήνα: Καστανιώτη.
- Λαζαρίδου Ελένη Μ. (επιμ.) (2006) *Μέρες Έκφρασης και Δημιουργίας: Το θέατρο στα σχολεία*, Θεσσαλονίκη: Οι φίλοι του Ιδρύματος Μελίνα Μερκούρη.
- Λενακάκης, Αντώνης (2008) «Η Θεατροπαιδαγωγική ως νέο μοντέλο παρέμβασης στην Αγωγή ατόμων με εμπόδια στην ζωή και στη μάθηση» στο: Η. Κουρκούτας & J. P. Chaertier (επιμ.). *Παιδιά και έφηβοι με ψυχοκοινωνικές και μαθησιακές διαταραχές*. Αθήνα: Τοπίο.
- Λενακάκης, Αντώνης (2013) «Η μορφοπαιδευτική αξία του παιχνιδιού και του θεάτρου στην εκπαίδευση» στο: Θ. Γραμματάς, (επιμ.). *Το θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην Εκπαίδευση και την Κοινωνία. Διδακτικό Εγχειρίδιο στο πλαίσιο του Προγράμματος «Θαλής»*. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Μπρεχτ, Μπέρτολτ (2000) *Οι Διάλογοι από την Αγορά του Χαλκού*, μτφρ. Α. Γλυτζούρης & Θ. Σερηγιάννη, Αθήνα και Ιωάννινα: Δωδώνη.
- Neelands, Jonothan και Goode, Tony (2000) *Structuring Drama Work, A handbook of available forms in theatre and drama*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Ο'Neill, Cecily (1995) *Drama Worlds, a framework for process drama*, Portsmouth NH: Heinemann.
- Ο' Toole, John (1992) *The process of Drama, Negotiating Art and Meaning*, London: Routledge.
- Παπαδόπουλος, Σίμος (2007) *Με τη Γλώσσα του Θεάτρου, Η Διερευνητική Δραματοποίηση στη Διδασκαλία της Γλώσσας*, Αθήνα: Κέδρος.
- Παπαδόπουλος Σ., *Η Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Κοντύλι, Αθήνα, 2010.
- Prendergast, Monica και Saxton, Juliana (επιμ.), (2009) *Applied Theatre Bristol & Chicago*: Intellect.
- Röhrs, Hermann (1984) *Το κίνημα της προοδευτικής εκπαίδευσης*, μτφρ. Κ. Δεληκωσταντής & Σ. Μπουζάκης, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη
- Σέξτου Περσεφόνη (1998) *Δραματοποίηση, Το βιβλίο του Παιδαγωγού-Εμψυχωτή*, Αθήνα: Καστανιώτη.
- Σέξτου, (2005) *Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία, για εκπαιδευτικούς, ηθοποιούς, θεατρολόγους και παιδαγωγούς-εμψυχωτές*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Σέξτου, Περσεφόνη (2007) *Πρακτικές εφαρμογές θεάτρου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Μουσειακή Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Γλώσσα και Λογοτεχνία*, Αθήνα: Καστανιώτη.
- Slade, Peter (1958) *An introduction to child drama*, London: University of London Press LTD.
- Somers, John (2008) «Αφήγηση, εκπαιδευτικό δράμα και πακέτο εξερεύνησης», *Εκπαίδευση & θέατρο*, μτφρ. Ν. Χολέβα, Πανελλήνιο Δίκτυο για το θέατρο στην Εκπαίδευση, τεύχος 9, σ. 117-128.
- Στανισλάβσκι, Κωνσταντίν (1959) *Ένας Ηθοποιός Δημιουργείται*, μτφρ. Α. Νίκα, Αθήνα: Γκόννη.
- Vygotsky, Lev Semyonovitch (2000) *Νους και Κοινωνία, Η ανάπτυξη των Ανώτερων Ψυχολογικών Διαδικασιών*, μτφρ. Α. Μπίμπου & Σ. Βοσνιάδου, Αθήνα: Gutenberg.
- Wagner, Betty Jane (1976) *Dorothy Heathcote, Drama as a learning Medium*, Washington, D.C.: National Education Association.
- Φρέιρε, Παουλο (1977) *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*, μτφρ. Γ. Κρητικός, Αθήνα: Ράππας.