

# Ο Αρχαγγελίτης Καραγκιόζης, η Ευρώπη και το προσφυγικό: Μια καινοτόμος δράση στο πλαίσιο της θεωρίας των Πολυγραμματισμών και της Κριτικής Παιδαγωγικής

**Ευαγγελία Μουλά**

Μεταδιδακτορική ερευνήτρια ΠΤΔΕ - ΕΚΠΑ  
*moulaevang@gmail.com*

## ➤ ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο κείμενο που ακολουθεί περιγράφεται η δράση «ο Αρχαγγελίτης Καραγκιόζης, η Ευρώπη και το προσφυγικό» που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος teachers4eu 2017. Η δράση, που συνδύαζε τις αρχές της εμπειρικής και της παιγνιώδους μάθησης μέσα από την τέχνη, αναπτύχθηκε υπό το πρίσμα της κριτικής παιδαγωγικής και των Πολυγραμματισμών. Σε αυτό το πλαίσιο οι εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζονται ως φορείς δράσης και αναπτύσσουν δεξιότητες απαραίτητες για την κριτική κατανόηση αλλά και για την παραγωγή «κειμένων» που συνδυάζουν ποικίλα σημειωτικά μέσα και πόρους. Στόχος μας ήταν η σφαιρική κατανόηση του προσφυγικού ζητήματος με σκοπό την καλλιέργεια πνεύματος αλληλεγγύης και αποδοχής και με όχημα το θέατρο σκιών. Το τελικό προϊόν ήταν η δημιουργία μιας πρωτότυπης παράστασης Καραγκιόζη. Η επιδιωκόμενη ενημέρωση επί των εξελίξεων των ευρωπαϊκών θεμάτων, όπως υποδεικνύεται στις προδιαγραφές του προγράμματος teachers4eu, αλλά και η κριτική προσέγγιση της τρέχουσας επικαιρότητας, η οποία αποτελούσε προϋπόθεση για την επιτυχία της δράσης, επιτεύχθηκαν μέσω μιας πολυεπίπεδης διαδικασίας, που περιελάμβανε διερεύνηση, συνεργασία, φαντασία και δημιουργική έκφραση.

**Λέξεις - κλειδιά:** Καραγκιόζης, προσφυγικό, πολιτισμικές ανταλλαγές, Ευρώπη, ελληνοτουρκικές σχέσεις, Πολυγραμματισμοί.



## ➤ ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η δράση «Ο Αρχαγγελίτης Καραγκιόζης, η Ευρώπη και το προσφυγικό» έλαβε χώρα με αφορμή τη δράση teachers4eu<sup>1</sup>, η οποία εγκαινιάστηκε το 2011 από την Αντιπροσωπεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στην Ελλάδα. Σκοπός της δράσης είναι η «ενημέρωση των εκπαιδευομένων επί των εξελίξεων των ευρωπαϊκών θεμάτων και η βελτίωση των δεξιοτήτων τους μέσω της εφαρμογής στην εκπαίδευση καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας, που συμβάλλουν στην αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προκλήσεων και αξιοποιούν τις τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών». Το παραπάνω σκεπτικό μεταφράστηκε σε επιμέρους γνωστικούς στόχους, ως εξής:

Οι μαθητές:

- ♦ να προβληματιστούν πάνω στην τρέχουσα επικαιρότητα και δη στο μείζον ζήτημα του προσφυγικού
- ♦ να ενημερωθούν πάνω στις πρωτοβουλίες, τις θέσεις και τις συνθήκες της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με το προσφυγικό
- ♦ να αποκτήσουν μια εγκυκλοπαιδική ενημέρωση σχετικά με τα ευρωπαϊκά προγράμματα (Εράσμος - ΕΣΠΑ)
- ♦ να πληροφορηθούν σχετικά με τις εξελίξεις στις ελληνοτουρκικές σχέσεις και συγκεκριμένα αναφορικά με το προσφυγικό
- ♦ να διερευνήσουν θέματα γλώσσας, κουλτούρας καθώς και διαπολιτισμικών επιρροών και ανταλλαγών, ώστε να αντιλαμβάνονται και να αναγνωρίζουν την ισότιμη αξία του πολιτισμικού κεφαλαίου όλων των λαών σε πνεύμα αλληλεγγύης και αποδοχής στο πλαίσιο της παιδαγωγικής της ειρήνης (Danesh, 2008).

Παράλληλα, μέσω της μεθοδολογίας που επιλέχθηκε για την πραγμάτωση των παραπάνω στόχων, δηλαδή της αξιοποίησης του θεάτρου σκιών του Καραγκιόζη, επιτεύχθηκε εξίσου και η γνωριμία και εξοικείωση των μαθητών με αυτό και αποκομίστηκαν γνώσεις και δεξιότητες κατασκευής φιγούρας, συγγραφής και δραματοποίησης ενός σεναρίου σε επίπεδο παράστασης. Στη δράση συμμετείχαν οι μαθητές της Β' και Γ' τάξης του 4ου Γυμνασίου Ρόδου.

## ➤ Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΕΧΝΗ

Ο λόγος που επιλέχθηκε η προσέγγιση των γνωστικών στόχων μέσα από τη δημιουργία μιας παράστασης Καραγκιόζη είναι η ιδιαιτερότητα του θεατρικού αυτού είδους, στο οποίο συναντιούνται η ελληνική (Μπίρης, 1952) με την τουρκική παράδοση. Στον κοινό παρονομαστή του παραδοσιακού θεάτρου σκιών του Καραγκιόζη διασταυρώνονται οι δύο λαοί και οι κουλτούρες τους. Από την άλλη, Έλληνες και Τούρκοι, διεκδικητές αμφότεροι της πατρότητας του ιδιαίτερου αυτού θεατρικού εί-

1. Βλ. <http://www.teachers4europe.gr/>



δους, επηρεάζονται άμεσα και συνιστούν μέρος του πολυσύνθετου παζλ του προσφυγικού ζητήματος, όπως τουλάχιστον αυτό εκδηλώνεται στην περιοχή μας.

Επιπλέον, το θέατρο σκιών είναι μια μορφή τέχνης που –παρότι στις μέρες μας έχει ατονήσει– διακρίνεται από μια μοναδική δυναμική, για χάρη της οποίας αξίζει να διασωθεί και να ενισχυθεί μέσα από την εκπαίδευση. Όπως κάθε μορφή τέχνης, δημιουργεί τρόπους πράττειν και αισθάνεσθαι, οι οποίοι δεν είναι αναγώγιμοι σε άλλες μορφές σκέψης, πράξης και αισθαντικότητας (Κανελλόπουλος & Τσαφταρίδης, 2010). Επίσης, ως τέχνη βοηθά στην προσέγγιση σύνθετων και αιχμηρών ζητημάτων, όπως η κατανόηση της ετερότητας, η πολλαπλότητα των νοημάτων και η σχετικότητα των στερεοτυπικών ερμηνειών, προσφέροντας ένα προνομιακό σημείο επόπτευσης και εμπύθισης στα πράγματα, το οποίο ευνοεί την ανάπτυξη ενσυναίσθησης και αποδοχής του διαφορετικού.

Η εκπαίδευση διά της τέχνης του θεάτρου και δη του θεάτρου σκιών, πέρα από την αδιαμφισβήτητη αξία της ως μέσου πολιτιστικής και διαπολιτιστικής ενδυνάμωσης και γνωστικής ανάπτυξης, δημιουργεί προϋποθέσεις αποτελεσματικής δημιουργικής μάθησης, καθώς συνεπάγεται την ενεργητική συμμετοχή των εμπλεκόμενων μαθητών. Έτσι, επιτυγχάνεται γνωστική ευελιξία (Efland, 2002), ερμηνευτική ικανότητα, φανταστική σκέψη και ανάπτυξη αισθητικής (Ντούλια, 2012). Η δε υποκριτική απόδοση των ανθρώπινων τύπων της παράδοσης του Καραγκιόζη λειτουργεί επιπροσθέτως χειραφετητικά, καθώς ο μπερντές εξασφαλίζει την απαραίτητη κάλυψη που επιτρέπει την απελευθέρωση της έκφρασης και την άρση των αναστολών των συμμετεχόντων.

Η δραματοποίηση του σεναρίου βοήθησε τους μαθητές να αναπλαισιώσουν τις γνώσεις τους σε μια νέα προοπτική (Bolton, 1985).

## ➤ ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΣΚΙΩΝ

Οι πρώτες ιστορικά βεβαιωμένες πληροφορίες για το θέατρο του Καραγκιόζη εντοπίζονται στα μέσα του 17ου αιώνα (Λάππας, 1993) και μας τον παρουσιάζουν να εκφράζει εικόνες από τη ζωή των Τούρκων. Συνεπώς, ήταν ανάγκη να «καλυφθεί» με τούρκικο όνομα ο κεντρικός του ήρωας, γιατί διαφορετικά ήταν αδύνατον να ελέγχει τα φαινόμενα και τους τύπους της τούρκικης κοινωνικής ζωής (Σπαθάρειο Μουσείο, χ.χ.). Ήταν επομένως λογικό οι ακόλουθοι τέσσερις σχεδόν αιώνες της τουρκοκρατίας να έχουν σαν αποτέλεσμα να ξεχασθεί τόσο πολύ η ελληνικότητά του, ώστε οι περισσότεροι ερευνητές να χαρακτηρίζουν τον Καραγκιόζη σαν τούρκικο θέατρο σκιών.

Ο Καραγκιόζης όμως δεν ήταν τουρκικός, όπως γράφεται συχνά. Οι έννοιες «Ελλάδα» και «Τουρκία» δεν υπήρχαν τότε. Το παζάρι ήταν και ελληνόφωνο και τουρκόφωνο κι ο Καραγκιόζης παιζόταν από την αρχή που εμφανίστηκε και στις δύο γλώσσες του παζαριού: και στην ελληνική λαϊκή και στην τούρκικη λαϊκή γλώσσα. Καλλιεργούσε τη διαλογική συζήτηση. Πολύ πριν από την απελευθέρωση παιζόταν στην ελληνική γλώσσα, αλλά αποτελούσε θέαμα ακατάλληλο, ενώ τα βασικά του στοιχεία ήταν τούρκικα. Αυτή η μορφή του οθωμανικού θεάτρου σκιών που γεννήθηκε στη



Μικρασία και στην Κωνσταντινούπολη, κυριάρχησε παντού, σε όλη την Ανατολή, στα Βαλκάνια και στη Βόρεια Αφρική. Και από αυτή θα προκύψουν αργότερα οι εθνικές μορφές του θεάτρου σκιών στην Ελλάδα, την Τουρκία, τη Ρουμανία, τη Γεωργία, το Ιράκ, τη Συρία, την Αίγυπτο, τη Λιβύη, την Τυνησία, την Αλγερία αλλά και την Ευρώπη. Εμείς εξελίξαμε τον Καραγκιόζη, προσδίδοντάς του τη ντοπιολαλιά του Αρχαγγέλου της Ρόδου τόσο για να προβληθεί η ιδιαιτερότητά της όσο και διότι με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές αγάπησαν το εγχείρημα και το υποστήριξαν πιο ένθερμα, λόγω ακριβώς της ροδίτικης εντοπιότητάς τους. Δεν χρησιμοποιήθηκαν ιδιωματικές λέξεις, αλλά κυρίως δόθηκε έμφαση στην ιδιαίτερη μουσικότητα της προφορικής εκφοράς.

## ➤ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

Η δράση αναπτύχθηκε στους άξονες της βιωματικής (experiential - learning) και παιγνιώδους (edutainment) μάθησης (Pollock, 2000), της κριτικής παιδαγωγικής και της θεωρίας των Πολυγραμματισμών. Καθώς η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από τον μετασχηματισμό της εμπειρίας (Kolb, 1984: 38), ως αφετηρία της δραστηριότητας τέθηκε ο εμπειρικός κόσμος των παιδιών και οι προϋπάρχουσες γνώσεις τους και ως μέσο κινητοποίησής τους η βιωματική τους εμπλοκή. Η συναισθηματική και βιωματική εμπλοκή είναι προϋπόθεση για την αλλαγή στις στάσεις, τις αξίες και τις συμπεριφορές των διδασκομένων ατόμων (Borden & Schettine, 1979). Με δεδομένο ότι οι κοινωνικές αξίες και κατ' επέκταση οι σχετιζόμενες με αυτές στάσεις μετασχηματίζονται συνεχώς, η εκπαίδευση πρέπει να παρέχει ευκαιρίες στους μαθητές να ερευνούν την εξέλιξή τους (Simmons, 1998) και να συνειδητοποιούν την ιστορικότητα - χρονικότητά τους. Σήμερα υπάρχει έντονη διάθεση τόσο από την πλευρά της πολιτείας όσο και από τους γονείς, ώστε ζητήματα αξιών να αποτελούν αντικείμενο διαπραγμάτευσης στο σχολικό περιβάλλον (Ματσαγγούρας, 2001: 442-443). Η ενσωμάτωση συνεπώς γνώσης, συναισθήματος και δράσης οδηγεί στην εμπέδωση της γνώσης, την αλλαγή στάσης, την καλλιέργεια αξιών και την ανάπτυξη υπεύθυνης συμπεριφοράς (Χρυσάφιδης, 2005: 155-157). Καθώς η δράση έλαβε χώρα σε εξωδιδακτικό χρόνο, είχε την πολυτέλεια να εξελιχθεί υπό συνθήκες που επέτρεπαν την ενεργοποίηση όλων των παραπάνω συνιστωσών.

Ταυτόχρονα, η προσέγγιση και ανάπτυξη των γνωστικών στόχων επιδιώχθηκε στη λογική της κριτικής παιδαγωγικής. Οι εκπαιδευόμενοι δεν αντιμετωπίζονται ως «άδεια δοχεία» (Freire, 1996: 111) που πρέπει να «γεμίσουν» με γνώση αλλά ως φορείς δράσης που έχουν συγκεκριμένες απόψεις για τον κόσμο, ζώντας σε συγκεκριμένες συνθήκες. Συστήνεται ακόμα σε εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους να ερευνούν την ίδια τους την ύπαρξη, προκειμένου να αντιληφθούν ποια είναι η θέση τους στον κόσμο, τι την προσδιορίζει, ποιες είναι οι οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές δυνάμεις που διαμορφώνουν την ύπαρξή τους και πώς μπορεί να αλλάξει η ζωή τους διαμορφώνοντας ταυτόχρονα έναν κόσμο καλύτερο (Γρόλλιος, 2005). Μέσα από την κριτική παιδαγωγική σκοπιά επιχειρήθηκε η προσέγγιση του προσφυγικού ζητήματος και η διαπραγμάτευση των απόψεων και στάσεων των μαθητών απέναντι σε αυτό.



Τέλος, η θεωρία των Πολυγραμματισμών προσέφερε τον καμβά του εγχειρήματος, καθώς υποστηρίζει τον σεβασμό στην πολυπολιτισμική και πολυτροπική έκφραση μέσα από τα ποικίλα πολιτισμικά και κοινωνικά πρίσματα και τα διαφορετικά μέσα και τρόπους επικοινωνίας που χρησιμοποιούμε στον περιβάλλοντα χώρο μας (Ntelioglou, 2011). Η επικοινωνιακή πολυμορφία που επικρατεί στην εποχή μας αποδίδεται στην πολυτροπικότητα που παράγεται από τους προφορικούς, οπτικούς, ηχητικούς, σωματικούς, απτικούς και χωροαντιληπτικούς κώδικες (Kalantzis & Cope, 2001; Unsworth, 2008) αλλά και από τα πολιτισμικά προσδιορισμένα πρότυπα νοηματοδότησης, τα οποία προσδίδουν στη σύγχρονη επικοινωνία έναν πολυδιάστατο και διαπολιτισμικό χαρακτήρα (Miller & McVee, 2012).

Αυτή η νέα τάξη πραγμάτων επηρεάζει και τη διδακτική πράξη. Το νόημα πλάθεται με μεθόδους που είναι ολοένα και πιο πολυτροπικές, ενώ η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών προτείνει επιπλέον μια διδασκαλία που να βασίζεται σε κείμενα που σχετίζονται με τη ζωή των μαθητών, καθώς «δεν μπορεί ο γραμματισμός σήμερα να διαχωριστεί από τον κόσμο στον οποίο ζουν» (Bruce, 2007: 8).

Ως απάντηση στο κενό των παραδοσιακών πρακτικών γραμματισμού που αγνοούσαν τα σύγχρονα πολυμορφικά και πολυτροπικά κείμενα και δεν έδιναν έμφαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αναπλαισίωσης, αποδόμησης, ανάλυσης και εντέλει κατανόησής τους (Χατζησαββίδης, 2005; 2006), μέσα από την ενδεικνυόμενη διαδικασία οι μαθητές μετατρέπονται από απλοί καταναλωτές σε συντελεστές της γνώσης. Αναπτύσσουν ικανότητες και δεξιότητες απαραίτητες για την κατανόηση και παραγωγή κειμένων, τα οποία συνδυάζουν διαφορετικά σημειωτικά μέσα και πόρους από ποικιλόμορφα πολυπολιτισμικά και κοινωνικά περιβάλλοντα.

Συγκεκριμένα, κάθε σημειωτική - επικοινωνιακή πράξη αντιμετωπίζεται ως Σχέδιο (Jewitt, 2008), που περιλαμβάνει τρία στοιχεία:

- ♦ το ήδη Σχεδιασμένο (το φάσμα των διαθέσιμων πόρων για την παραγωγή νοήματος)
- ♦ τον Σχεδιασμό (τη διαδικασία διαμόρφωσης νοήματος μέσω νέων συνδυασμών στοιχείων του ήδη Σχεδιασμένου)
- ♦ και το Ανασχεδιασμένο (το αποτέλεσμα του σχεδιασμού, ένα νέο υβριδικό διακειμενικό και διαπολιτισμικό νόημα).

Ειδικότερα, στη δική μας δράση:

- ♦ Ως Σχεδιασμένο θεωρήσαμε: α) τα σενάρια Καραγκιόζη που κυκλοφορούν είτε σε έντυπη είτε σε βιντεοσκοπημένη - ψηφιοποιημένη μορφή στο διαδίκτυο. Βάσει επιλεγμένων σεναρίων που αναζητήθηκαν στο διαδίκτυο αλλά και από τον τόμο *Ο Καραγκιόζης ζει - 55 επίκαιρες και διακαιριές παραστάσεις* (Φρυγανάκης, 2013), προβήκαμε στην επεξεργασία του τύπου του σεναρίου του Καραγκιόζη σε επίπεδο περιεχομένου και μορφής: δόμηση σκηνών, ανάλυση χαρακτήρων, διερεύνηση και κατανόηση των κωδίκων και των συμβάσεών του, σε επίπεδο περιεχομένου και μορφής, και β) τις παραστάσεις Καραγκιόζη σε επίπεδο σκηνοθετικής προσέγγισης και αισθητικής.
- ♦ Ως Σχεδιασμό ορίσαμε: α) τη συγγραφή πρωτότυπου Καραγκιόζη μέσα από



μια διαδικασία καταιγισμού ιδεών, επιλογής και ανάπτυξης θεματικών πυρήνων, και β) την κατασκευή φιγούρων, παραδοσιακών και νέων, σύμφωνα με τις ανάγκες του σεναρίου μας.

- ♦ Τέλος, ως Ανασχεδιασμένο ανιληφθήκαμε το προϊόν των μαθητών που προέκυψε από την όλη διαδικασία, το οποίο αποφασίστηκε να είναι μια βιντεοσκοπημένη παράσταση Καραγκιόζη.

## ➤ ΕΚΤΕΛΕΣΗ

Τα διδακτικά στάδια που προτείνονται από τη θεωρία των πολυγραμματισμών είναι τα ακόλουθα (The New London Group, 1996):

- ♦ Η εντοπισμένη πρακτική, κατά την οποία οι μαθητές αντλούν στοιχεία από την πολυσχιδή και διαφοροποιημένη εμπειρία τους σε σχέση με το υπό εξέταση υλικό πάνω στο ήδη Σχεδιασμένο.
- ♦ Η ανοικτή διδασκαλία, στάδιο στο οποίο οι μαθητές επεξεργάζονται τα αρχικά στοιχεία σε σχέση με ορισμένα κριτήρια ή θεωρητικά δεδομένα που τους παρέχει ή τους προτείνει ο δάσκαλος και αναπτύσσουν σταδιακά μια σαφή μεταγλώσσα αναφορικά με το σχέδιο.
- ♦ Η κριτική αναπλαισίωση, κατά την οποία λαμβάνει χώρα η στοχαστική επανεπεξεργασία του αντικειμένου και η εμβάθυνση σε ζητήματα που προκύπτουν από αυτό, συνδέοντας τα νοήματα με το κοινωνικό πλαίσιο που τα παρήγαγε.
- ♦ Η μεταπυθήμενη πρακτική, κατά την οποία μεταφέρεται η αποκτημένη γνώση σε άλλα συγκεκριμένα και πολιτιστικά πεδία και οι μαθητές μεταφέρουν σχέδια νοήματος από το ένα πλαίσιο στο άλλο αναδιαμορφώνοντάς τα.

Η επιλογή του θέματος του προσφυγικού οφείλεται στην αμεσότητα, την επικαιρότητα, την εγγύτητα και την εκρηκτικότητά του. Αν και αποτελεί μείζον πρόβλημα για την παγκόσμια κοινότητα, εκδηλώνεται με ιδιαίτερη ένταση στην περιοχή μας, καθώς ο πόλεμος στη Συρία πυροδότησε ένα άνευ προηγουμένου προσφυγικό κύμα προς την Ευρώπη διαμέσου της Τουρκίας και της Ελλάδας.

Τα διδακτικά στάδια αναπτύχθηκαν, κατ' αναλογία με τα προτεινόμενα από τη θεωρία των Πολυγραμματισμών, ως εξής:

### Α' φάση:

Στο στάδιο της εντοπισμένης πρακτικής διεξήχθη καταιγισμός ιδεών, με λέξεις - κλειδιά: Ευρώπη, Τουρκία, Ελλάδα. Ακολούθησε ομαδοποίηση και ταξινόμηση των θεματικών πυρήνων, πάνω στους οποίους αναπτύχθηκε εν συνεχεία το σενάριο (προσφυγικό, ελληνοτουρκικές σχέσεις, παραβιάσεις εναέριου χώρου, υφαλοκρηπίδα, συμφωνία Ευρώπης - Τουρκίας, Εράσμους, ΕΣΠΑ, κρίση, διαπραγμάτευση, γλώσσες και πολιτισμός).

Στο στάδιο της ανοικτής διδασκαλίας - καθοδήγησης συζητήθηκαν τα θέματα που είχαν προκύψει από τον καταιγισμό ιδεών και οι μαθητές προέβησαν σε περαιτέρω αναζήτηση στοιχείων από το διαδίκτυο και από ιστοσελίδες της Ευρωπαϊκής



Ένωσης. Αρχικά, επιδιώχθηκε να αποσαφηνιστεί η έννοια του πρόσφυγα, με σκοπό να γίνει απολύτως ευκρινές το αδιάψευστο γεγονός ότι οι πρόσφυγες διώκονται και δεν είναι από επιλογή μετανάστες, διαστρεβλωμένη άποψη που διαδιδόμενη ενισχύει τη ρητορική του μίσους διά της ημιμάθειας και της παραπληροφόρησης. Η ένταση με την οποία εκδηλώνονται φαινόμενα ρατσιστικών επιθέσεων τελευταία, το αποδεικνύει.

Έτσι, διερευνήθηκε η ιστορική εξέλιξη της έννοιας του πρόσφυγα μέσα από τη Σύμβαση του 1951 του Ο.Η.Ε. για το Καθεστώς των Προσφύγων (και το συμπληρωματικό Πρωτόκολλο του 1967), τα οποία είναι τα βασικά κείμενα που ορίζουν ποιος είναι πρόσφυγας, τα δικαιώματά του και τις νομικές υποχρεώσεις των κρατών<sup>2</sup>. Στη συνέχεια, αναζητήθηκαν και μελετήθηκαν ειδήσεις που να αναφέρονται στο θέμα των προσφύγων. Τα παιδιά αντιλήφθηκαν ότι η Ελλάδα από τις αρχές του 2015 έγινε πύλη εισόδου για πρόσφυγες και ότι –ενώ αρχικά θεωρήθηκε από το μεγαλύτερο ποσοστό τους ως τόπος προσωρινής παραμονής στην πορεία τους για άλλες ευρωπαϊκές χώρες– οι κλειστές πύλες της Ευρώπης τούς εγκλώβισαν στη χώρα μας. Τα άτομα αυτά, χωρίς να έχουν στη διάθεσή τους νόμιμες οδούς, εναπόθεσαν την ελπίδα τους για μια καλύτερη ζωή σε αδίστακτους διακινητές και δίκτυα εμπορίας ανθρώπων, διακινδυνεύοντας να χάσουν τη ζωή τους ή να υποστούν κακομεταχείριση ή και τα δύο. Ένας συντριπτικός αριθμός προσφύγων δεν τα κατάφεραν και έχασαν τη ζωή τους στην προσπάθειά τους αυτή (την περίοδο 2015-2018 περίπου 11.000 άτομα έχασαν τη ζωή τους ή αγνοούνται) (Κρεμμύδα, 2018).

Το επόμενο βήμα στην έρευνά μας υπήρξε η αναζήτηση στοιχείων σχετικά με τη συμφωνία Ε.Ε. - Τουρκίας τον Μάρτιο του 2016 για την αντιμετώπιση της προσφυγικής κρίσης<sup>3</sup>.

Πέρα από τα παραπάνω, οι μαθητές επισκέφτηκαν και μελέτησαν ιστοχώρους σχετικά με την Ε.Ε., τις πολιτικές του μεταναστευτικού αλλά και άλλα ευρύτερα σχετικά θέματα. Έπειτα, συζήτησαν τα συμπεράσματά τους, ανταλλάσσοντας γνώσεις και απόψεις.

2. Στη Σύμβαση αυτή, η νομική ιδιότητα του πρόσφυγα αποδίδεται σε ένα άτομο το οποίο «εξαιτίας βάσιμου φόβου ότι διώκεται για λόγους φυλετικούς, θρησκευτικούς, εθνικής καταγωγής, λόγω της ιδιότητας μέλους σε μια συγκεκριμένη ομάδα ή λόγω μιας πολιτικής άποψής του, βρίσκεται εκτός της χώρας υπηκοότητάς του και δεν είναι σε θέση ή, εξαιτίας αυτού του φόβου, είναι απρόθυμο να ωφεληθεί από την προστασία αυτής της χώρας ή ένα άτομο το οποίο, μην έχοντας υπηκοότητα και βρισκόμενο εκτός της χώρας της προηγούμενης μόνιμης διαμονής του, δεν είναι σε θέση ή, εξαιτίας αυτού του φόβου, είναι απρόθυμο να επιστρέψει σε αυτήν» (Ηνωμένα Έθνη, 1951).

3. Στις 18 Μαρτίου 2016 τα μέλη του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου συναντήθηκαν με τον Τούρκο ομόλογο, προκειμένου να συζητηθεί η αντιμετώπιση της προσφυγικής κρίσης καθώς και οι σχέσεις Ε.Ε. - Τουρκίας. Σε αυτήν τη συνάντηση η Τουρκία συμφώνησε να δέχεται πίσω τους μετανάστες που δε χρήζουν διεθνούς προστασίας καθώς και όλους τους παράτυπους μετανάστες που συλλαμβάνονται σε τουρκικά ύδατα. Επίσης, συμφώνησε στην αναβάθμιση των μέτρων αντιμετώπισης των διακινητών στο Αιγαίο και στην περαιτέρω ανάληψη της συγκεκριμένης δραστηριότητας στο Αιγαίο από το ΝΑΤΟ.



- ♦ <http://publications.europa.eu/webpub/com/factsheets/refugee-crisis/gr/> (δράσεις Ευρωπαϊκής Ένωσης για το προσφυγικό)
- ♦ [https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/malta-migration-summit\\_feb2017.pdf](https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/malta-migration-summit_feb2017.pdf) (η πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για το μεταναστευτικό)
- ♦ [http://asylo.gov.gr/?page\\_id=113](http://asylo.gov.gr/?page_id=113) (Δουβλίνο- άσυλο)
- ♦ <https://youtu.be/RvOnXh3NN9w> (η εξήγηση της προσφυγικής κρίσης)
- ♦ [goo.gl/qH0JH3](http://goo.gl/qH0JH3) (Εράσμους - inedivim)
- ♦ <https://www.iky.gr/el/erasmusplus-vivliothiki> (Εράσμους- IKY)
- ♦ <https://www.espa.gr/el/Pages/staticESPA2014-2020.aspx> (ΕΣΠΑ)
- ♦ [goo.gl/ZPDgPr](http://goo.gl/ZPDgPr) (ελληνοτουρκική διαφορά για υφαλοκρηπίδα - Wikipedia)
- ♦ <http://www.geetha.mil.gr/el/violations-gr/2015-01-22-11-43-23.html> (αρχείο εναέριων παραβιάσεων)
- ♦ <https://el.wikipedia.org/wiki/Ερασμος> (Ερασμος).

Στο στάδιο της κριτικής αναπλαισίωσης οι μαθητές επανεξέτασαν τις αρχικές απόψεις τους πάνω στο θέμα του προσφυγικού, υπό το φως των νέων δεδομένων και προέβησαν σε διαπραγμάτευση ή αναθεώρηση όσων απόψεων στηρίζονταν αποκλειστικά σε γνώμες που δεν ελέγχονταν κριτικά και δεν αποδεικνύονταν. «Διαβάζοντας» το «κείμενο» της επικαιρότητας και της πραγματικότητας με άλλα μάτια, κατάφεραν να αντισταθούν σε επικρατούσες ερμηνείες και να προβληματιστούν (Hall, 1980).

Τα τελευταίο στάδιο της διαδικασίας (μετατιθέμενη πρακτική) που προβλέπει η θεωρία των πολυγραμματισμών έλαβε χώρα μετά την επανάληψη των τριών παραπάνω σταδίων και για το θέμα του θεάτρου σκιών, οπότε όλες οι αποκομισθείσες γνώσεις συνέκλιναν στη δημιουργία του τελικού προϊόντος.

## **Β' φάση**

Στο στάδιο της εντοπισμένης πρακτικής διερευνήθηκαν οι γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών πάνω στον Καραγκιόζη μέσω συζήτησης, ανάγνωσης σεναρίων και παρακολούθησης παραστάσεων.

Στο στάδιο της ανοικτής διδασκαλίας οι μαθητές ενημερώθηκαν για την ιστορία του θεάτρου σκιών και τις ποικίλες χρήσεις του με έμφαση στη δύναμη κριτική διάστασή του και την επικαιρική του φόρτιση.

Στο στάδιο της κριτικής αναπλαισίωσης, η οποία προεξέτεινε την ανοικτή διδασκαλία, παρουσιάστηκαν και εξετάστηκαν στοιχεία της ιστορίας και των σεναρίων του Καραγκιόζη. Έτσι, αποσείσθη από πάνω του η κατηγορία της ελαφριάς ψυχαγωγίας και έγινε κατανοητή η πολυεπίπεδη δυναμική του. Θίχτηκαν θέματα πολιτισμικού - κοινωνικού περιβάλλοντος καθώς και η σχέση της εξέλιξης του είδους με τις ιστορικές συνθήκες και το κοινωνικό πλαίσιο παραγωγής του. Σε αυτό το στάδιο κατέστη αντιληπτή η δυνατότητα του Καραγκιόζη να προσαρμόζεται, να απορροφά και να ασκεί κριτική σε ζητήματα της εκάστοτε τρέχουσας επικαιρότητας, στοιχείο που θα αξιοποιούσαμε στη συγγραφή του δικού μας σεναρίου.





Κατά το τελευταίο στάδιο, το στάδιο της μετατιθέμενης πρακτικής, οι μαθητές –εξοπλισμένοι πλέον με τεχνικές γνώσεις πάνω στο θέατρο του Καραγκιόζη αλλά και ενημερωμένοι πάνω στα θέματα που αποφασίστηκε να θιγούν (προσφυγικό, Ε.Ε., σχέσεις Ελλάδας - Τουρκίας)– δίνουν οριστική μορφή στο σενάριο, μεταφέροντας την αποκτημένη γνώση σε νέα σημασιακά περιβάλλοντα και αξιοποιώντας νέους σημειωτικούς πόρους. Τον σκελετό του σεναρίου συνέγραψε η συντονίστρια εκπαιδευτικός με βάση τους αρχικούς άξονες, αλλά στη συνέχεια αυτό τροποποιήθηκε και εμπλουτίστηκε με τις παρατηρήσεις των μαθητών. Επίσης, ταυτόχρονα κατασκευάστηκαν όσες φιγούρες χρειαζόνταν για την παράσταση (κάποιες φιγούρες υπήρχαν ήδη στο Τμήμα Σχολικών Δραστηριοτήτων Β/θμιας Δωδ/σου, ως προϊόν εργαστηρίου προς εκπαιδευτικούς που είχε υλοποιηθεί τον Οκτώβριο του 2016).

Διαδικαστικά, μετά την ολοκλήρωση των παραπάνω φάσεων, ακολούθησαν πρόβες της ομάδας, ώστε να μπορέσουν οι μαθητές να αναγνώσουν το κείμενο σύμφωνα με τις ανάγκες του ρόλου. Ιδέα των μαθητών ήταν ο Καραγκιόζης να υιοθετήσει την ντοπιολαλιά του Αρχαγγέλου της Ρόδου, μια ιδιαίτερη διάλεκτο που προσιδιάζει στην Κυπριακή και τη Συμιακή, χωρίς να υφίστανται διαπιστωμένες επιρροές. Για να επιτευχθεί η καλύτερη δυνατή εκτέλεσή του και επειδή οι μαθητές έκριναν πως θα δυσκολεύονταν να συνδυάσουν την κίνηση με τον λόγο, αναζητήθηκε στούντιο ηχογράφησης του σεναρίου σε τοπικό ραδιοφωνικό σταθμό. Στη συνέχεια, οι διάλογοι συνδυάστηκαν με συγκεκριμένα αποσπάσματα ήχου που είχε αποφασισθεί να πλαισιώνουν την αφήγηση, σε πρόγραμμα επεξεργασίας audacity.

Τέλος, έγινε το γύρισμα με τη βοήθεια του Πολυχώρου Χαραυγή στην Ιαλυσό της Ρόδου, που διέθετε προβολέα φωτισμού και μια κατασκευή που μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως μπερντές. Η βιντεοσκοπημένη παράσταση υποβλήθηκε σε επεξεργασία σε windows moviemaker και μεταφορτώθηκε στο youtube.

Το τελικό προϊόν είναι διαθέσιμο στις παρακάτω διευθύνσεις:

<http://photodentro.edu.gr/ugc/r/8525/922?locale=el>

<https://www.youtube.com/watch?v=3y4wdWM8E8Q&t=687s>

## ➤ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η δράση, στο πλαίσιο της κριτικής παιδαγωγικής, θέτοντας τους μαθητές στο επίκεντρό της, εκκινώντας από και αξιοποιώντας το εμπειρικό τους πεδίο και τις ιδέες τους, παρωθώντας τους στη διερεύνηση και τον κριτικό στοχασμό, καλλιεργώντας την πρωτοβουλία και τη φαντασία τους, συνδυάζοντας ποικίλους σημειωτικούς πόρους και ανανοηματοδοτώντας τους επέτρεψε στα παιδιά τη συναισθηματική εμπλοκή και κατά συνέπεια την κατάκτηση της γνώσης αλλά και ποικίλων άλλων δεξιοτήτων με τρόπο διασκεδαστικό αλλά και ουσιαστικό. Υπό τη θεωρία των Πολυγραμματισμών τα στάδια που ακολουθήθηκαν επέτρεψαν τη βαθμιαία κατάκτηση της γνώσης εκ μέρους των μαθητών και την εκδίπλωση της δημιουργικότητάς τους, καλλιεργώντας παράλληλα την ευαισθητοποίηση για το προσφυγικό και την άρση των στερεοτυπικών αντιλήψεων για τη γείτονα χώρα. Ο Καραγκιόζης, μολονότι η δημοτικότητά του



στην εποχή μας έχει συρρικνωθεί και περιοριστεί σε μικρής ηλικίας κοινό, αποδείχθηκε αποτελεσματικό μέσο προσέγγισης της σύνθετης πολιτισμικής και πολιτικής μας πραγματικότητας και εξασφάλισε, μέσω της αποστασιοποίησης που επιτυγχάνει η δραματοποίηση και το χιούμορ, τη σφαιρική και αποφορτισμένη πραγμάτευση ενός μείζονος και αιχμηρού ζητήματος, του προσφυγικού.

## Βιβλιογραφία

- Bolton, G. (1985). Changes in thinking about drama in education. *Theory into Practice*, 24(3), 151-157.
- Borden, R. J. & Schettino, A. P. (1979). Determinants of Environmentally Responsible Behavior. *Journal of Environmental Education*, 10(4), 35-39.
- Bruce, B.C. (2007). Diversity and critical social engagement: How changing technologies enable new modes of literacy in changing circumstances. In D. E. Alvermann (Ed.), *Adolescents and literacies in a digital world* (pp. 1-18). N. Y.: Peter Lang.
- Danesh, H.B. (2008). The education for peace integrated curriculum: Concepts, contents, efficacy. *Journal of Peace Education*, 5(2), 157-73.
- Efland, A. (2002). *The arts, human development and education*. Berkeley: McCutchan.
- Freire, P. (1996). *Letters to Christina. Reflections on my Life and Work*. N.Y.: Routledge.
- Hall, S. ([1973] 1980). Encoding / decoding. In Centre for Contemporary Cultural Studies (ed.). *Culture, Media, Language: Working Papers in Cultural Studies*, 1972-79 (pp. 136-38). London: Hutchinson.
- Jewitt, C. (2008). Multimodality and Literacy in school classrooms. *Review of Research in Education*, 32(1), 241-267.
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2001). Πολυγραμματισμοί. Στο: Α. Χριστίδης (επιμ.) *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 214-216). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Miller, S. & McVee, M. (2012). *Multimodal composing in classrooms: learning and teaching for the digital world*. NY: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Ntelioglou, B. (2011). But why do I have to take this class? The Mandatory drama ESL class and Multiliteracies Pedagogy. *Research in Drama Education*, 16(4), 595-615.
- Pollock, L. (2000). That's infotainment. *People Management*, 28, 19-23.
- Simmons, D. A., (1998). Education reform, setting standards, and environmental education. In H.R. Hungerford, W.J. Bluhm, T.L. Volk & J.M. Ramsey (eds.). *Essential Readings in Environmental Education* (pp. 67-74). Champaign, IL: Stipes.
- The New London Group (Cazden, Courtney, Bill Cope, Mary Kalantzis et al.). (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-92.
- Unsworth, L. (2008). Multiliteracies. E-Literature and English teaching. *Language and Education*, 22(1), 62-75.
- Γρόλλιος, Γ. (2005). *Ο Paulo Freire και το αναλυτικό πρόγραμμα*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (2010). *Τέχνη στην εκπαίδευση, Εκπαίδευση στην Τέχνη*. Αθήνα: Νήσος.
- Κρεμμύδα, Κ. (2018). Οι Εκπαιδευτικές Ανάγκες των Παιδιών - Προσφύγων στην Ήπειρο. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Ανακτήθηκε στις 5/11/2019 από <http://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/28999>



Εικόνα 1. Στον ραδιοφωνικό σταθμό

Εικόνα 2α. και β.  
Πρόβες με τις φιγούρες



Εικόνα 3. Η παράσταση  
(διακρίνονται το Κολλητήρι, ο Νιόνιος, ο Χατζηαβάτης και ο Σταύρακας)



Εικόνα 4. Backstage  
της παράστασης



Εικόνα 5. Η έλευση του Jean Claude Juncker  
και η τελική σκηνή του χορού της αλληλεγγύης



- Λάππας, Τ. (1993). *Καραγκιόζης: το θέατρο σκιών*. Αθήνα: Δελφίνι.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2001). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και Μάθηση. Για το καθημερινό μάθημα, το ολοήμερο σχολείο, και για τα περιβαλλοντικά, τα πολιτιστικά και τα ευρωπαϊκής συνεργασίας προγράμματα*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπίρης, Η. Κ. (1952). *Καραγκιόζης. Ελληνικό λαϊκό θέατρο*. Αθήνα.
- Ντούλια, Α. (2012). Δημιουργική Μάθηση μέσα από την Τέχνη: Μια πρόταση διδασκαλίας στην Ιστορία. *Πρακτικά 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*. Αθήνα.
- Σπαθάρειο Μουσείο. (χ.χ.). Η Γέννηση του Καραγκιόζη. Ανακτήθηκε στις 31/10/2019 από <http://www.karagiozismuseum.gr/genisi/index.htm>
- Φρυγανάκης, Γ. (2013). *Ο Καραγκιόζης ζει. 55 επίκαιρες και διακαιρικές παραστάσεις*. Ρέθυμνο.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2005). Από την παιδαγωγική του γραμματισμού στους πολυγραμματισμούς: νέες στάσεις, διαστάσεις και προοπτικές στη διδασκαλία της γλώσσας. Στο Κ. Μπαλάσκας & Κ. Αγγελάκος (επιμ.), *Γλώσσα και λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (σσ. 35-52). Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2006). Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών. Στο: Χ. Τσολάκης (επιμ.) Στο *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Παγγλωσσία: Η' Πανελλήνιο Συνέδριο. Αφιέρωμα στον Αχιλλέα Τζάρτζαο* (σσ. 113-124). Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Χρυσοφίδης, Κ. (2005). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, αντικείμενο δράσης και διδακτική προσέγγιση, στο Α. Δ. Γεωργόπουλος (Επιμ.), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται...* (σσ. 149-169). Αθήνα: Gutenberg.
- Ψαράς, Α. Φ. (2016). *Η αρχαγγελίτικη γλώσσα. Λεξιλόγιο εννοιολογικό - ετυμολογικό*. Αθήνα: Βερέττας.