

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑ

**Θέατρο, Διασπορά και Εκπαίδευση
Πρακτικά Συμποσίου
22-23 Ιουλίου 2006**



ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΕΙΡΑΣ: ΜΙΧΑΛΗΣ ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ

- Αριθμός 12 -

© Πανεπιστήμιο Κρήτης
Σχολή Επιστημών Αγωγής
Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε.
Εργαστήριο Διαπολιτισμικών
και Μεταναστευτικών Μελετών
(Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.)
Πανεπιστημιούπολη Ρεθύμνου
74 100 Ρέθυμνο
Τηλέφωνα: 28310 - 77635, 77605
Fax: 28310 - 77636
e-mail: ediamme@edc.uoc.gr
www.uoc.gr/diaspora
www.ediamme.edc.uoc.gr



Το έργο χρηματοδοτήθηκε από εθνικούς
πόρους και την Ευρωπαϊκή Ένωση
στο πλαίσιο του Γ' ΚΠΣ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ Δ.Ε.
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ
& ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ
(Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.)



ΠΑΙΔΕΙΑ ΟΜΟΓΕΝΩΝ

Επιστημ. Υπεύθυνος Έργου: Μιχάλης Δαμανάκης

Χρηματοδότηση: Ευρωπαϊκή Ένωση,
Υπουργείο Εθνικής Παιδείας
και Θρησκευμάτων

Φορέας παρακολούθησης: Ε.Υ.Δ. ΕΠΕΑΕΚ

Φορέας υλοποίησης: Πανεπιστήμιο Κρήτης
Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε.
Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και
Μεταναστευτικών Μελετών
(Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.)

Φιλολογική επιμέλεια: Ευρυδίκη Λελεδάκη

Επιμέλεια έκδοσης: Τηλέμαχος Μουδατσάκης

Σελιδοποίηση και εξώφυλλο τόμου: Κωνσταντίνα Μεταξά

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	σελ.
Πρόλογος	
Δαμανάκης Μιχάλης	7
Εισαγωγή	
Μουδατσάκης Τηλέμαχος	9
Γραμματάς Θεόδωρος	
Θέατρο και Παιδεία: Παιδαγωγική αποστολή και καλλιτεχνική στόχευση στη σχολική θεατρική παράσταση	11
Μουδατσάκης Τηλέμαχος	
Το Θέατρο ως διασπορικό οικουμενικό φαινόμενο	25
Κατσιμαλή Γεωργία	
Το θέατρο της διασποράς και η διασπορά στο θέατρο: γλωσσικά χαρακτηριστικά σε διαλέκτους, εθνολέκτους και κοινωνιολέκτους	31
Καναράκης Γιώργος	
Η θεατρική δημιουργία των Ελλήνων στην πολυπολιτισμική Αυστραλία	43
Κωνσταντινίδης Στέφανος	
Το Θέατρο της Διασποράς: Η περίπτωση του Καναδά	55
Φωτιάδης Κωνσταντίνος	
Το ελληνικό θέατρο στη Ρωσία	63
Στεφάνου Ειρήνη	
Καθεστώς φυλετικών διακρίσεων και θέατρο στη διασπορά	73
Πατρικαρέας Θεόδωρος	
Θέατρο από συγγραφείς της διασποράς: Εργογραφία του Θεοδώρου Πατρικαρέα	89
Σκιαδόπουλος Νίκος	
Παροικιακό Θέατρο και Ελληνική Γλώσσα Εμπειρίες και απόψεις ενός Έλληνα σκυνοθέτη της διασποράς	95
Καραβία Μαρία	
Το θέατρο στη Γερμανία μετά την μεταπολίτευση. Η περίπτωση του Ελληνικού Θεάτρου Βουπερτάλ	107
Τσεφαλά Ελένη	
Δίγλωσσο μεταπολεμικό θέατρο της Διασποράς: Μελέτη περίπτωσης της ελληνοαυστραλιανής θεατρικής συγγραφέως Τes Lyssiotis	121
Χατζηπαναγιωτίδη Άννα	
Το παιχνίδι ρόλων/ η προσομοίωση στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών	127
Παπαγεωργίου Εύα	
Το θέατρο στην εκπαίδευση: Η αξιοποίηση του θεάτρου στη διδασκαλία της γλώσσας . .	137
Μπάρα Γεωργία	
Το «Θέατρο και οι Νέες Τεχνολογίες για Ανάπτυξη» ως επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας και εργαλείο διερεύνησης της ταυτότητας, σε ένα project με εφήβους κυπριακής καταγωγής από το κοινοτικό σχολείο του Hackney - East London	149

Πρόλογος

Το σχολικό έτος 1997/98 (σύμφωνα με τη μέτρηση του βορείου ημισφαιρίου) ξεκίνησε το πρόγραμμα *Παιδεία Ομογενών*, στο πλαίσιο του οποίου διοργανώθηκε και το συμπόσιο «*Θέατρο, Διασπορά και Εκπαίδευση*» 22-23 Ιουλίου 2006 στο Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Το Πρόγραμμα *Παιδεία Ομογενών* στοχεύει στη διατήρηση, την καλλιέργεια και την προώθηση της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού στο εξωτερικό και ειδικότερα στην ελληνική διασπορά, μέσω της βελτίωσης της παρεχόμενης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, συμβάλλοντας συγχρόνως στην ομαλή ένταξη των παιδιών τόσο στο εκπαιδευτικό και κοινωνικό -πολιτισμικό σύστημα της χώρας διαμονής όσο και στην παροικία τους.

Στο πλαίσιο αυτής της στοχοθεσίας επιλέχθηκε, από την αρχή, το σχολικό θέατρο ως ένα αποτελεσματικό μέσο καλλιέργειας της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά.

Συγκεκριμένα, το πρώτο κιάλας έτος υλοποίησης του έργου *Παιδεία Ομογενών* αποστείλαμε σε διάφορους φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, ανά τον κόσμο, μια πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος για συμμετοχή στο «Παγκόσμιο Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου», όπως το είχαμε τότε ονομάσει.

Η ανταπόκριση των ομογενών δασκάλων και μαθητών στην πρόσκλησή μας και τα ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά αυτής της ανταπόκρισης έδειξαν ότι αγγίξαμε μια πολύ ευαίσθητη χορδή της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά.

Στο πέρασμα του χρόνου το ενδιαφέρον των ομογενών δασκάλων και μαθητών για συμμετοχή στο «Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου» στο Πανεπιστήμιο Κρήτης διογκώνονταν συνεχώς, έτσι ώστε το έτος 2007 να διεκδικούν είκοσι πέντε αξιόλογες θεατρικές ομάδες μια από τις εννέα θέσεις στο 8ο Φεστιβάλ (σχετικά με τις συμμετοχές και το περιεχόμενο των παραστάσεων βλέπε το σχετικό παράρτημα στην εργασία της Γεωργίας Κατσιμαλή στον παρόντα οπτικό δίσκο).

Οι προσπάθειές μας σχετικά με το σχολικό θέατρο δεν περιορίστηκαν όμως στο Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου, αλλά επεκτάθηκαν στη σχετική επιμόρφωση των ομογενών εκπαιδευτικών, στην παραγωγή επιμορφωτικού υλικού και στην οργάνωση επιστημονικών συναντήσεων και συζητήσεων.

Αναλυτικότερα, στο πλαίσιο των σεμιναρίων επιμόρφωσης ομογενών εκπαιδευτικών ένα σημαντικό μέρος των περιεχομένων αφορά στη θεατρική παιδεία γενικότερα και ειδικότερα, στο

θεατρικό παιχνίδι, στη δραματοποίηση, στην ορθοφωνία, στην ενδυματολογία και στο μακιγιάζ, στο θέατρο σκιών και στο κουκλοθέατρο.

Με στόχο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να αξιοποιήσουν όσο το δυνατό αποδοτικότερα το θέατρο στην εκπαιδευτική τους πράξη, προχωρήσαμε επίσης στην παραγωγή κατάλληλου επιμορφωτικού υλικού με συγγραφείς δύο καταξιωμένους επιστήμονες του χώρου, τον Θεόδωρο Γραμματά και τον Τηλέμαχο Μουδατσάκι¹.

Η οργάνωση του συμποσίου, τα πρακτικά του οποίου εμπεριέχονται στον παρόντα οπτικό δίσκο, καθώς και οι σχετικές συζητήσεις στο πλαίσιο της Επιστημονικής Επιτροπής του έργου *Παιδεία Ομογενών* λειτουργούν ως θεωρητικό επιστέγασμα των παραπάνω προσπαθειών.

Στο συγκεκριμένο συμπόσιο επιδιώχθηκε, από τη μια, η ανάπτυξη ενός θεωρητικού προβληματισμού γύρω από το θέατρο και τις δυνατότητες αξιοποίησής του στην εκπαίδευση, και από την άλλη, μια ενδεικτική καταγραφή της υπάρχουσας θεατρικής κατάστασης στην ελληνική διασπορά. Με βάση αυτή τη στοχοθεσία προσκλήθηκαν ή επιλέχθηκαν οι εισηγητές του συμποσίου. Ειδικοί επιστήμονες, θεατρολόγοι, συγγραφείς θεατρικών έργων, σκηνοθέτες, ηθοποιοί και έμπειροι στα περί το σχολικό θέατρο εκπαιδευτικοί συναντήθηκαν και αντάλλαξαν επί ένα διήμερο απόψεις γύρω από το θέατρο και τις δυνατότητες αξιοποίησής του στο σχολείο, γενικότερα και γύρω από τα θεατρικά δρώμενα στη σύγχρονη ελληνική διασπορά, ειδικότερα.

Τα αποτελέσματα αυτού του διήμερου συμποσίου εμπεριέχονται στον παρόντα οπτικό δίσκο, τον οποίο παραδίδουμε στους ομογενείς εκπαιδευτικούς στους θεατρανθρώπους και σε καθένα που αγαπά και ενδιαφέρεται για το θέατρο σε σχέση με την εκπαίδευση και την ελληνική διασπορά.

Ρέθυμνο Οκτώβριος 2007

Μιχάλης Δαμανάκης
Επιστημονικός Υπεύθυνος
του έργου Παιδεία Ομογενών

¹ Βλέπε τον σχετικό τόμο με τίτλο: Θεατρικός Πολιτισμός στο Σχολείο: Πρωτοβάθμια-Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 2007 ή www.uoc.gr/diaspora.

Εισαγωγή

Το Θέατρο είναι μια σύμμετρη ανταπόκριση στην κοινωνική πραγματικότητα που συχνά απαντά με αντιφάσεις και αδιέξοδα. Το θέατρο προκύπτει ως μέσο για την συρραφή αυτών των αντιφάσεων που ποικίλουν στην γενναιόδωρη αφθονία τους. Προκύπτει ως τέχνη της επαφής που κλείνει τα χάσματα ανάμεσα στους λαούς, τις κοινωνικές ομάδες και τα άτομα. Το βασικό χαρακτηριστικό του έγκειται στο ότι ωθεί τον κόσμο να συμμετάσχει σε μια πράξη φαντασίας, όπου η αναπαράσταση της ζωής, με τα προβλήματά της, έχει υποδειγματική τροπή.

Εδώ ο καθένας, ο περιώνυμος θεατής, μπορεί να σχηματίσει τις δικές του εκδοχές, να επιχειρήσει τη δική του τομή στα δρώμενα, να προτείνει τις δικές του ανακλαστικές σκέψεις για τη συμπεριφορά των ηρώων, τις ιδέες από τις οποίες εμφορούνται - γιατί ένα πρόσωπο για να σταθεί σε μια δράση θα πρέπει να διαθέτει εσωτερικές ιδεολογικές υφάνσεις, κίνητρα. Η συναλοιφή αυτή του θεατή με το θέατρο ως τέχνη της παράστασης - πρωτίτως του λόγου, του ηδυσμένου λόγου, της λογοτεχνίας- δημιουργεί μια σχέση του πομπού με τον δέκτη, του συγγραφέα, του ηθοποιού με τον θεατή, που καμιά άλλη τέχνη δεν το πραγματοποιεί στον ίδιο βαθμό. Η ιδιοτυπία του θεάτρου έγκειται ακριβώς στην συντριβή αυτής της σχέσης. Μιας σχέσης που πολλαπλασιάζει τους συντελεστές της, αφού το κοινό είναι ένας και ταυτοχρόνως πολλοί, ένα σώμα με πολλά μέλη που συμπάσχουν ως προς το σκηνικό καλλιτέχνημα- μια αμοιβαία σχέση κοινού, πλατείας και θεάματος.

Αυτή η μεικτή σχέση ή μάλλον το μείγμα των σχέσεων είναι που καθιστά το θέατρο οικουμενικό, που θεμελιώνει τον χαρακτήρα του ως τέτοιο. Η ίδια σχέση, όπου παρεμβάλλεται η κοινωνική διάσταση της εισόδου του θεατή στο σύμπαν της ευεργετικής ψευδαίσθησης, είναι που φορτίζει και τον διασπορικό του χαρακτήρα. Και εξηγούμαι την έφεση για θεατρική δημιουργία ενός λαού που βρίσκεται διεσπαρμένος στην οικουμενική σφαίρα. Όταν μάλιστα ο λαός αυτός είναι ο ελληνικός, η έφεσή του έχει αδήριτη προϊστορία. Όμως το θέατρο, που έχει εξακτινωθεί σε μια τέτοια διασπορά, δεν φαίνεται να οδηγεί σ' ένα αμιγές καλλιτέχνημα, σ' ένα έργο που προορίζεται απλώς για τη διασκέδαση. Φαίνεται ότι η αποστολή του οριοθετείται πέρα από τη διασκέδαση, την ψυχαγωγία, στην ελάσσονα ή μείζονα έννοιά της. Οι Έλληνες της διασποράς από τα τέλη του προηγούμενου αιώνα, αλλά ως φαίνεται από τα αρχαία ήδη χρόνια, μεταφέρουν στον τόπο που εγκαθίστανται, τα αποκλήματα της τέχνης του Διονύσου (στην Οδησσό, στη Σμύρνη, αργότερα στην Αυστραλία, στην Αμερική, την Νότιο Αφρική), παίζουν τα ελληνικά έργα και συντηρούν τον ελληνι-

κό πολιτισμό. Τα τελευταία χρόνια πειραματίζονται πάνω σ' αυτά, τους φορούν νέο διαχρονικό ένδυμα, τα προσαρμόζουν στον πολιτισμό της χώρας προορισμού. Το μέγα ωστόσο διακύβευμα στο θέατρο είναι η γλώσσα, η πλαστική διατήρηση της γλώσσας, που καθώς είναι συνυφασμένη με τα προβλήματα της νέας διασπορικής πραγματικότητας, προβάλει ζωντανή με νέους ήχους, με ανακαινισμένες μνήμες, με νέα εννοιολογικά εφόδια, ενίοτε παρευδόκιμα αλλά πάντοτε γλωσσικά. Το θέατρο, η παράσταση διαδίδεται, έτσι, και ως τέτοια εγγράφεται στην Ιστορία: ως δόκιμη ελληνική γραμματεία με νέους συγγραφείς που δημιουργούν τον δικό τους δραματικό διασπορικό μύθο, ως παράσταση που συγκεντρώνει τους θεατές για να τους γαλουχήσει στην επικοινωνία, στη γλώσσα, σε μια εκδοχή που διαθέτει τη δική της φαντασμαγορία. Ως παράσταση ακόμη που οπλίζει τους θεατές με το γέλιο, όπως αυτό εξουσιάζει το συναίσθημά μας, αλλά και με τα δάκρυα, που έχουν τη δική τους λυτρωτική επιρροή για τον ξενιτεμένο.

Το γέλιο (κωμωδία), λοιπόν, τα δάκρυα (το δράμα) καθιστούν παρούσα την πολιτιστική μνήμη έχοντας έσχατο ζητούμενο μια πράξη φαντασίας που διαρκεί και ανανεώνεται με την θεατρική ψευδαίσθηση.

Τηλέμαχος Μουδατσάκης
Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Θέατρο και Παιδεία: Παιδαγωγική αποστολή και καλλιτεχνική στόχευση στη σχολική θεατρική παράσταση

Γραμματάς Θεόδωρος

Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Από την ίδια τη στιγμή της εμφάνισής του, το θέατρο είναι έντονα φορτισμένο με μια ταυτόχρονα κοινωνική και πολιτιστική διάσταση, αφού ως σύνθετο αισθητικο-καλλιτεχνικό και κοινωνικο-ιδεολογικό γεγονός, αποτελεί περιέχον, αλλά και περιεχόμενο της κοινωνίας στην οποία αναφέρεται. Με αυτή τη σημασία κάνει την εμφάνισή του όπως το γνωρίζουμε στον δυτικό κόσμο, στην αρχαία Ελλάδα, με τη μορφή της τραγωδίας, όπως αυτή δια του *Θέσπη* μετεξελίχθηκε από τον διονυσιακό διθύραμβο (Schechner, 1985, 117-150, Ιακώβ, 1938, 15-40) και της κωμωδίας, όπως αυτή προήλθε από τα ευτράπελα δρώμενα των προϊστορικών κοινωνιών στην αττική κωμωδία (Παππάς 1994, 24-28, Κακούρη 1987). Τόσο με τη μια, όσο και με την άλλη του όμως μορφή, το θέατρο, ήδη από αυτή την πρώτη στιγμή της παρουσίας του, γίνεται φορέας αξιών και μηνυμάτων ποικίλου περιεχομένου, τόπος συσπείρωσης του συλλογικού πνευματικού και ψυχικού δυναμικού της κοινωνίας και πεδίο δημιουργικού διαλόγου, ελεύθερης έκφρασης και αντιπαράθεσης ιδεών, νοοτροπιών και προσδοκιών (Baldry³, 1992, 28-34). Γιατί το δημοκρατικό πολίτευμα και οι κοινωνικές σχέσεις στην αθηναϊκή δημοκρατία κυρίως (αφού αναφερόμενοι στο αρχαιοελληνικό θέατρο, ουσιαστικά αναφερόμαστε σ' αυτήν), ο πνευματικός κόσμος και ο πολιτισμός στην ελληνική αρχαιότητα βρίσκουν στο θέατρο το καταλληλότερο μέσο για να εκφραστούν και να μορφοποιήσουν παραστατικά τις αρχές και τις αξίες τους (Meier, 1997, 26-66). Τόσο λοιπόν ο σύγχρονος με τη δημιουργία της τραγωδίας και της κωμωδίας θεατής, όσο ο μεταγενέστερος, σύγχρονος προς τη δική μας πια εποχή, σε μια παράσταση δράματος του Αισχύλου, του Σοφοκλή, του Ευριπίδη ή κωμωδίας του Αριστοφάνη, βρίσκει ηθικές αξίες και κοινωνικά πρότυπα, μεταφυσικές αρχές και υπαρξιακά ερωτήματα, φιλοσοφικές απόψεις και πολιτικά μηνύματα, τα οποία αντιστοιχούν κατά τρόπο άμεσο στα φιλοσοφικά συστήματα και τις ιδέες του Πλάτωνα, των Προσωκρατικών ή των Σοφιστών, στην εικόνα του κόσμου που παρουσιάζει η επική και λυρική ποίηση, στις αισθητικές αρχές του κλασικισμού (*αρμονία, συμμετρία, μέτρο*) που χαρακτηρίζουν την τέχνη της αντίστοιχης περιόδου (Vernant², 1989, 310-328).

Η κατανόηση, επομένως, των μηνυμάτων της παράστασης, η συνειδητοποίηση του «τραγικού πάθους» του ήρωα, η δημιουργία του «φόβου» και του «ελέου» στη συνείδηση του θεατή, εξαιτίας της επενέργειας των δυνάμεων της «νέμεσης» ή της «άτης», που θα προκαλέσουν τελικά την «κάθαρση», και ο λόγος για τον οποίο αυτή θα πραγματοποιηθεί, μπορεί να συντελεστεί μόνο αν έχουμε υπόψη μας την «περιρρέουσα ατμόσφαιρα» της εποχής, η οποία εκφράζεται δια του θεάτρου (Romilly, 1997, 182-207). Αυτό με τη σειρά του δεν μπορεί να λειτουργήσει, αν δεν στηρίζεται πάνω στην ιδιαιτερότητά του, τη σύστοιχη δηλαδή προς το δραματικό κείμενο έκφραση, που είναι η σκηνική πράξη (Ubersfeld, 1981, 165-236, Pavis, 2000, 167-184).

Αν, με αφετηρία την αρχαία Ελλάδα, επεκτείνουμε τη σκέψη μας και επιχειρήσουμε να επισημάνουμε τους λόγους για τους οποίους το θέατρο κατέχει μια τόσο βαρύνουσα θέση, μέσα στο πλέγμα των πολιτιστικών δραστηριοτήτων μιας κοινωνίας, θα πρέπει, πολύ περισσότερο από το ίδιο το κείμενο, να αναφερθούμε στην ιδιόζουσα επικοινωνιακή σχέση που αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια της θεατρικής παράστασης μεταξύ των ηθοποιών στη σκηνή και των θεατών στην πλατεία. Γιατί, από τη στιγμή κατά την οποία εκδηλώνεται μια συνεχής αμφίδρομη ροή πληροφοριών από τον πομπό (τους ηθοποιούς στη σκηνή) προς το δέκτη (τους θεατές στην πλατεία) και αντίστροφα, με τελικό στόχο την «πειθώ» του θεατή, την ενεργοποίηση του ψυχοπνευματικού δυναμικού του και την αισθητική του καλλιέργεια, ο παιδευτικός ρόλος του θεάτρου, ταυτόχρονα με τον κοινωνικό και ψυχαγωγικό, αναδειχνεται πρωταρχικός, στηριζόμενος στη διαδραστική λειτουργία, που διαθέτει το θέατρο ως επικοινωνιακό σύστημα (Constandinidis, 1984, 63-88, Ubersfeld, 1981, 307-318).

Η αναφορά σε πρόσωπα και πράγματα, θεσμούς και καταστάσεις που μορφοποιούνται παραστατικά από τους ηθοποιούς, η αναπαράσταση ανθρώπινων τύπων και η ανάδειξη χαρακτήρων, η ζωντανή απεικόνιση δυνατών σχέσεων και η προβολή ιδεών, αξιών και αρχών, που μπορούν να προσληφθούν από τον ενήλικο ή ανήλικο θεατή άμεσα και εποπτικά, εκφράζουν στο σύνολό τους την παιδαγωγική φόρτιση του θεάτρου, αφού αποδέκτης όλων δεν είναι παρά το κοινό της συγκεκριμένης κάθε φορά θεατρικής παράστασης. Με τη δημιουργία της ψευδαίσθησης και της ταύτισης, στη συνείδηση του θεατή, του θεατρικού με το πραγματικό, αποκτώνται γνώσεις και πληροφόρηση, συνειδησιακός προβληματισμός και ηθική διδασχά, ψυχο-πνευματική καλλιέργεια και ωριμότητα, που συντελούν στην πολύπλευρη και ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του (Pavis, 2000, 341-412). Με την αναπτυσσόμενη αμφίδρομη επικοινωνία και τη λυτρωτική επενέργεια των δραματικών καταστάσεων που συντελούνται σκηνικά, πάνω στη συνείδηση του θεατή, επιτελείται η «κάθαρση» με το παιδαγωγικό και ψυχαναλυτικό της περιεχόμενο, και κατ' αυτόν τον τρόπο αποκτώνται τα οφέλη της παιδείας στην ολοκληρωμένη έκφρασή της και συντελείται η ουσιαστική αποστολή του θεάτρου. Κατά τη διάρκεια της παράστασης, ο θεατής μετέχει «εκ του ασφαλούς» σε μια κατάσταση που ξεπερνά τα δικά του όρια, δεχόμενος τις ευεργετικές συνέπειες από τη δράση του σκηνικού ήρωα. Ο παραδειγματισμός και η συνειδησιακή καλλιέργεια, η συναισθηματική και διανοητική ωρίμανση, η αισθητική και καλλιτεχνική αγωγή συνιστούν μερικά από τα

θητικά στοιχεία που αποκομίζει από τη συμμετοχή του σ' αυτή (Ιακώβ, 1998, 105-106, Burrigand, 1970).

Οι γενικές αρχές και οι καθολικές επισημάνσεις που κατατέθηκαν αποτελούν το ευρύτερο θεωρητικό πλαίσιο στήριξης και ένταξης του Θεάτρου στο Σχολείο. Επειδή οι παράμετροι της συγκεκριμένης έννοιας είναι τόσες πολλές (μέθοδος διδασκαλίας και κώδικας σωματικής έκφρασης, τρόπος επικοινωνίας και καλλιτεχνική δημιουργία) και οι μορφές πραγματοποίησής της ποικίλες (θεατρικό παιχνίδι και δραματοποίηση, θεατρικό αναλόγιο και χάπενινγκ), γι' αυτό και η ανάλυσή μας θα επικεντρωθεί αποκλειστικά και μόνο στη σχολική παράσταση, ως κορυφαία στιγμή σύνθεσης όλων των προγενέστερων αυτοτελών μορφών με τις οποίες το Θέατρο κάνει την παρουσία του στην Εκπαίδευση (Γραμματάς⁴, 2003, 465-491).

Το Θέατρο στο Σχολείο επιτελεί μια παιδαγωγική αποστολή και πραγματοποιεί ένα ευρύτατο παιδευτικό ρόλο που σε μεγάλο βαθμό ταυτίζεται με τη σκοπιμότητα λειτουργίας και ύπαρξης του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του: την παροχή παιδείας στις νέες γενιές. Γιατί Θέατρο σημαίνει ουσιαστικά Παιδεία. Ο μορφωτικός, ψυχαγωγικός, ηθοπλαστικός, ιδεολογικός και αισθητικός του ρόλος αποτελούν μερικές μόνο από τις πολλαπλές παραμέτρους με τις οποίες διαχρονικά εμφανίζεται στην Ιστορία του Πολιτισμού (Ο' Toole, 1974).

Συνάρτηση κοινωνικών συντεταγμένων, προϊόν συλλογικών διεργασιών, αποτέλεσμα διαφορετικών παραμέτρων, αντικείμενο αντιθετικών εκτιμήσεων, το Θέατρο ανταποκρίνεται στα πολλαπλά και ετερογενή αιτήματα του ανθρώπου. Δίνει αισθητική απόλαυση και ψυχική ευχαρίστηση, πνευματική διέγερση και ηθική ανάταση, κοινωνικό προβληματισμό και ιδεολογική καθοδήγηση στους θεατές που ως θέαμα το παρακολουθούν από την πλατεία, μέσα από μια αμφίδρομη επικοινωνιακή σχέση (Hellbo, 1980, 97-104).

Η ιδιάζουσα αυτή βαρύτητα, που το καθιστά κατεξοχήν δείκτη της κοινωνικής πραγματικότητας μιας εποχής, με αρκετό βαθμό πιστότητας, συνιστά και τη λειτουργία του ως φορέα αγωγής και παιδείας των μαζών, ενώ παράλληλα το φέρει σε άμεση αναφορά και συσχέτιση με την εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολό του, αφού οι κοινοί στόχοι και η ταύτιση των επιδιώξεών τους είναι περισσότερο από προφανείς. Εξάλλου, ο πολυδιάστατος χαρακτήρας του εμπεριέχει ταυτόχρονα περισσότερα σημεινόμενα, όπως τον χώρο και τη λειτουργία, το κείμενο και την ίδια την παράσταση, τη διαδικασία μίμησης και ρόλου, αλλά και την κοινωνική/κοσμική συνάθροιση ατόμων, αποκτώντας μια πολλαπλή σήμανση ως προς τις καλλιτεχνικές, κοινωνιολογικές και παιδαγωγικές διαστάσεις του, ανάλογα με το πλαίσιο αναφοράς κάθε φορά.

Αν επιχειρήσουμε να επισημάνουμε τους λόγους για τους οποίους το θέατρο κατέχει μια τόσο βαρύνουσα θέση μέσα στο πλέγμα των πολιτιστικών δραστηριοτήτων μιας κοινωνίας (του σχολείου κατεξοχήν), θα πρέπει να αναφέρουμε την ιδιάζουσα επικοινωνιακή σχέση που αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια της θεατρικής παράστασης μεταξύ των ηθοποιών στη σκηνή και των θεατών στην πλατεία, εξαιτίας της οποίας ο παιδευτικός ρόλος του θεάτρου, ταυτόχρονα με τον κοινωνικό και ψυχαγωγικό, αναδεικνύεται σε πρωταρχικό (Schaeffer, 1975, 167-193, Pfister⁵, 1993, 40-102).

Η αναφορά σε πρόσωπα και πράγματα, θεσμούς και καταστάσεις που μορφοποιούνται παραστατικά από τους ηθοποιούς, η αναπαράσταση ανθρώπινων τύπων και η ανάδειξη χαρακτήρων, η ζωντανή απεικόνιση δυνατών σχέσεων και η προβολή ιδεών, αξιών και αρχών, που μπορούν να προσληφθούν από τον ενήλικο ή ανήλικο θεατή άμεσα και εποπτικά, εκφράζουν στο σύνολό τους την παιδαγωγική φόρτιση του θεάτρου, αφού αποδέκτης όλων δεν είναι παρά το κοινό της συγκεκριμένης κάθε φορά θεατρικής παράστασης. Με τη δημιουργία της ψευδαίσθησης και της ταύτισης, στη συνείδηση του θεατή, του θεατρικού με το πραγματικό, αποκτώνται γνώσεις και πληροφόρηση, συνειδησιακός προβληματισμός και ηθική διδαχή, ψυχο-πνευματική καλλιέργεια και ωριμότητα που συντελούν στην πολύπλευρη και ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του (Ubersfeld, 1982, 256-270).

Η λειτουργία αυτή ενδυναμώνεται πολλαπλάσια όταν πρόκειται για κοινό ανηλίκων, ο ψυχικός και πνευματικός κόσμος των οποίων είναι ακόμα αδιαμόρφωτος και οι προσλαμβανόμενες παραστάσεις τους περιορισμένες. Το γεγονός αυτό καθιστά, σ' ένα πρώτο επίπεδο, εξαιρετικά σημαντική την αποστολή του θεάτρου, αφού με τη συμμετοχή του στην παράσταση ο ανήλικος θεατής αποκτά γνώσεις και εμπειρίες, που διαφορετικά δύσκολα θα αποκόμιζε (Βίνικोट, 1979, Γέρου, 1984). Σ' ένα δεύτερο επίπεδο, με την αναπτυσσόμενη αμφίδρομη επικοινωνία και τη λυτρωτική επενέργεια των δραματικών καταστάσεων που συντελούνται σκηνικά, στη συνείδηση του μαθητή-θεατή επιτελείται η βιωματική γνώση και κατακτάται η εμπειρία της πράξης, τόσο με το παιδαγωγικό όσο και το ψυχαναλυτικό της περιεχόμενο. Κατ' αυτόν τον τρόπο αποκτώνται τα οφέλη της παιδείας, στην πλέον ολοκληρωμένη έκφρασή της, και συντελείται η ουσιαστική αποστολή του θεάτρου. Αν λοιπόν υπάρχει αυτή η γενικότερη παιδαγωγική παράμετρος στο θέατρο, γίνεται αντιληπτό ότι στην περίπτωση κατά την οποία αναφερόμαστε, δηλαδή στην κατηγορία «*Σχολικό Θέατρο*», όπως επίσης και σ' εκείνη του «*Θεάτρου για κοινό ανηλίκων θεατών*», αυτό ισχύει κατεξοχήν (Γραμματάς, 1996, 281-287, Deldime, 1996, 31-64).

Επιχειρώντας μια κατηγοριοποίηση των παιδαγωγικών και παιδευτικών παραμέτρων του θεάτρου στην Εκπαίδευση, μπορούμε αρχικά να εντοπίσουμε εκείνη της «*ιστορικής εμπειρίας*» και του «*κοινωνικού βιώματος*» που αποκτούν οι παρευρισκόμενοι ενήλικες και ιδιαίτερα οι ανήλικοι θεατές της παράστασης. Γιατί, είτε πρόκειται για δραματικό κείμενο παλιότερου συγγραφέα είτε σύγχρονου δημιουργού είτε αποτελεί πρωτότυπο έργο που παρουσιάζεται ως παράσταση απευθυνόμενο σε οποιοδήποτε κοινό, είτε διακειμενική δραματοποίηση, το σκηνικό θέαμα παρέχει αξιακά πρότυπα και κανόνες συμπεριφοράς, βιωματικές εμπειρίες και καταστάσεις ιστορικού και κοινωνικού περιεχομένου, με τρόπο που αναπτύσσεται μια συνείδηση όμοιου χαρακτήρα στους θεατές, με συνέπεια την ενίσχυση της ωριμότητας και όλων των θετικών στοιχείων της προσωπικότητάς τους. Με την παρακολούθηση της θεατρικής παράστασης, και τη συμμετοχή σ' αυτήν, οι θεατές, ενεργοποιούμενοι από τους ποικίλους σκηνικούς μηχανισμούς ανάπτυξης του ενδιαφέροντος και συμμετοχής στη δράση, αποκτούν εμπειρίες και διαμορφώνουν απόψεις για την πραγματικότητα η οποία τους περιβάλλει (Γραμματάς, 1996, 268-272).

Ο «διαφωτιστικός» και «παιδευτικός» αυτός χαρακτήρας του θεάτρου, αποτελεί προϋπόθεση για την ανάδυση του δεύτερου, πιο ουσιαστικού επιπέδου. Πρόκειται για τη συνειδητοποίηση και την ανάπτυξη της *πολιτιστικής μνήμης*. Γιατί παράλληλα με την απόκτηση γνώσεων και εμπειριών, την υπόδειξη κανόνων συμπεριφοράς και αξιακών προτύπων, το θέατρο, και ιδιαίτερα αυτό που απευθύνεται σε νέους θεατές, στοχεύει στη συνειδησιακή ενεργοποίηση και τη δημιουργία μιας πολιτισμικής μνήμης ευρείας αναφοράς, που σ' ένα βαθμό συνιστούν ζητούμενα σε οποιαδήποτε κατηγορία θεάτρου, ενώ ταυτόχρονα αποτελούν βασικές προτεραιότητες στη σύγχρονη εκπαίδευση (Γραμματάς-Τζαμαργιάς, 2004, 89-92).

Με τη συμμετοχή του δηλαδή στη θεατρική παράσταση, ο θεατής και κατεξοχήν ο ανήλικος, αποκτά τις προσλαμβάνουσες εκείνες παραμέτρους και δημιουργεί τις κατάλληλες αυτές υποδοχές, μέσα από τις οποίες σταδιακά, στη συνέχεια, θα οδηγηθεί στη διαμόρφωση μιας καλλιεργημένης πολιτιστικά προσωπικότητας, με επίγνωση του παρόντος και του παρελθόντος και κατά συνέπεια σωστή, μελλοντική, αξιολόγηση του ιστορικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος. Η ανάληψη του ρόλου και η δημιουργία ευθύνης απέναντι στην αντιμετώπισή του, αναγάγει τον «*ήρωα*» που υποδύεται ο μαθητής-ηθοποιός σε «*πρότυπο συμπεριφοράς*» που ξεφεύγει από τη διάσταση του «*θεατρικού*» και νοηματοδοτεί το «*πραγματικό*», παρεμβαίνοντας διορθωτικά στην αντικειμενική πραγματικότητα του μαθητή, που τον ενσαρκώνει στη συγκεκριμένη σχολική παράσταση. Από εδώ προέρχεται η παιδαγωγική παρέμβαση του θεάτρου στη ζωή της ομάδας, των μαθητών της σχολικής τάξης που αναλαμβάνουν και συμμετέχουν στο ανέβασμα ενός έργου. Σ' αυτό οφείλεται ο «*καθαριστικός*» χαρακτήρας του θεάτρου, που ανανεώνει τις επικοινωνιακές σχέσεις τόσο των διδασκομένων μεταξύ τους, όσο και αυτών με τον διδάσκοντα και επενεργεί λυτρωτικά, για την ανάπτυξη μιας νέας δυναμικής και την πραγμάτωση μιας ισορροπημένης σχέσης, που διορθώνει τυχόν σφάλματα και ελλείψεις του παρελθόντος και προκαλεί νέες σχέσεις μεταξύ των εμπλεκομένων στην ίδια διαδικασία. Αν σ' αυτό συνυπολογίσουμε και τη μακρόχρονη πορεία της προετοιμασίας, την καθημερινή ανανεωμένη επαφή, την επαναδραστηριοποίηση και τον επανακαθορισμό των σχέσεων μεταξύ των μαθητών, όχι πια ως φυσικών προσώπων, αλλά ως «*dramatis personae*», τότε γίνεται αντιληπτή η λυτρωτική επενέργεια του θεάτρου στη διαμόρφωση μιας πραγματικότητας στο σχολείο, διαφορετικής από την καθημερινή, απόλυτα συμβατής και εναρμονισμένης με τις πιο ουσιαστικές επιδιώξεις του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του.

Ο θεατής, είτε μέσα από μια ρεαλιστική απεικόνιση της πραγματικότητας είτε μέσα από ποικίλου είδους συμβολισμούς και αλληγορίες οδηγείται στη συνειδητοποίηση του κοινωνικού γίνεσθαι και την απόκτηση νοητικών δεδομένων που συμβάλλουν στην ενεργοποίηση του ψυχο-πνευματικού δυναμικού του. Ταυτόχρονα, μέσα από τη σκηνική εικονοποίηση του έργου, επικοινωνεί δια των δρώντων προσώπων [ηθοποιών] και των δραματικών καταστάσεων που εκείνοι βιώνουν σκηνικά με ποικίλες και διαφορετικές πολιτισμικές παραδόσεις λαών και εποχών, σχηματίζοντας μια προσωπική βιωματική γνώμη γι' αυτές και δημιουργώντας μια δική του άποψη, που συνεισφέρει αποφασιστικά στην μελλοντική ανάπτυξη μιας ευρύτερης διαπολιτισμικής συνειδησης και εμπειρίας (Webster, 1975).

Δημιουργώντας ένα ολοκληρωμένο σκηνικό θέαμα με τη σωστή υπόκριση των ηθοποιών και την εύστοχη κίνησή τους στον χώρο, την πλαισίωση της δράσης τους με θεαματικό εικαστικό μέρος, την εντυπωσιακή εμφάνιση σκηνικών και κοστούμιών, τη γοητεία της μουσικής, την πετυχημένη εναλλαγή των φωτισμών και την συναρπαστική επενέργεια των οπτικο-ακουστικών εφέ ο εκπαιδευτικός σκηνοθέτης πετυχαίνει το ζητούμενο: Την αύξηση της δραματικής έντασης, την πρόκληση ενδιαφέροντος για παρακολούθηση της δράσης, την ενεργό συμμετοχή των θεατών στα σκηνικά διαδραματιζόμενα, άρα σε τελευταία ανάλυση την επικοινωνία σκηνης-πλατείας. Ταυτόχρονα όμως συμβάλλει στην άμεση και έμμεση αισθητική καλλιέργεια του μαθητικού κοινού, με την αρμονική σύζευξη εικαστικών στοιχείων που πλαισιώνουν την παράσταση και ενισχύουν τη θεαματικότητα του σκηνικού προϊόντος, δίνοντας την ευκαιρία στους μαθητές που συμμετέχουν στην παράσταση να εξωτερικεύσουν τυχόν λανθάνουσες καλλιτεχνικές τάσεις, να ασκηθούν στην προετοιμασία ενός αποτελέσματος υψηλών αισθητικών απαιτήσεων, να εξοικειωθούν με την Τέχνη και να μνηθούν στους εκφραστικούς κώδικες με τους οποίους μορφοποιείται κατά κατηγορία (ζωγραφική απεικόνιση, σχέδιο, κατασκευές, μουσική, λογοτεχνική δημιουργία κ.ά.) (Γραμματάς, 1999, 65-85).

Ο ανήλικος θεατής, εντυπωσιαζόμενος από το θέαμα, συμπαρασύρεται από τη δράση των ηρώων, ταυτίζεται μαζί τους και υιοθετεί τη δική τους συμπεριφορά, αποδέχεται τις από αυτούς εκφραζόμενες αξίες, βιώνει τις δικές τους καταστάσεις και οδηγείται, φανταστικά, στις δικές τους ενέργειες. Κατά συνέπεια, οι αρχές, τα ιδανικά, τα πρότυπα τα οποία παρουσιάζει ο συγγραφέας με το συγκεκριμένο έργο του και μορφοποιεί θεατρικά ο σκηνοθέτης, γίνονται προσληπτά άμεσα και βιωματικά από τους μαθητές στην πλατεία, πραγματοποιώντας έμμεσα, κατά θαυμασίο τρόπο, τον στόχο του θεάτρου στο σχολείο (Deldime, 1994).

Παράλληλα, με την ενεργοποίηση της φαντασίας και του συναισθήματός του, ο μαθητής-ηθοποιός, αλλά και ο μαθητής-θεατής αναπλάθει την πραγματικότητα δημιουργώντας ένα εξιδανικευμένο κόσμο, μέσα στον οποίο βρίσκουν τη θέση τους όλα τα σκηνικά εκπορευόμενα μηνύματα. Επίσης, η ψυχαγωγική διάθεση, η χαρά και η διασκέδαση, η εορταστική ατμόσφαιρα που δημιουργείται, η διαφορετική ψυχολογία που αναπτύσσεται πριν (πρόβες), κατά τη διάρκεια και μετά από τη θεατρική παράσταση, δίνει διέξοδο στον πλεονάζοντα δυναμισμό και εκτόνωση, σε καταπιεσμένα αισθήματα, αποδεσμεύοντας τον μαθητή από το αυστηρό τυπικό της εκπαιδευτικής σχέσης και δημιουργώντας συνθήκες ελεύθερης έκφρασης. Ταυτόχρονα, το γέλιο και η ψυχική εκτόνωση που επιφέρει, προκαλούν την αποφόρτιση και τη χαλάρωση, που είναι στοιχεία απαραίτητα για την ομαλή λειτουργία των παιδαγωγικών σχέσεων μεταξύ διδασκόντων και διδασκόμενων. Μεταξύ των μαθητών-θεατών στην πλατεία, όσο και των μαθητών-ηθοποιών στη σκηνή, αλλά και χιαστί ανάμεσα στα δύο σύνολα, αναπτύσσεται μια δυναμική αλληλοεξάρτησης και επικοινωνίας που επενεργεί ευεργετικά και λυτρωτικά, κατά απόλυτα παιδαγωγικό τρόπο, πάνω στις συνειδήσεις και διαμορφώνει ανάλογα τις αμοιβαίες σχέσεις τους.

Η θεατρική επομένως παράσταση δεν αποτελεί μόνο πεδίο ανάπτυξης των παιδαγωγικών μηνυμάτων που αντιπροσωπεύουν τα εκπαιδευτικά πρότυπα της κοινωνίας, ούτε χώρο

πραγμάτωσης των καλλιτεχνικών διαθέσεων και φιλοδοξιών, όσων εμπλέκονται με την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και συνθήκη επικοινωνίας, αλληλοκατανόησης και δημιουργικής έκφρασης διδασκόντων και διδασκομένων.

Με αυτή τη σημασία και κάτω απ' αυτό το πρίσμα, το «Θέατρο στο Σχολείο» επανακαθορίζεται ως είδος καλλιτεχνικής δημιουργίας σχετικά με όλες τις παραμέτρους του, αρχής γενομένης από το δραματικό κείμενο, μέχρι τον τρόπο σκηνικής έκφρασής του. Από τη στιγμή δηλαδή που τελικός κριτής του είναι ο μαθητής, κατά δεύτερο λόγο οι εκπαιδευτικοί του σχολείου και τέλος οι γονείς και οι κηδεμόνες, όπως επίσης και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο, γίνεται αυτονόητα σχεδόν αποδεκτό ότι τόσο ο χώρος, όσο οι φορείς, όσο και ο σκοπός ύπαρξής του, οφείλουν να είναι άμεσα συναρτώμενα προς το σχολείο. Στις δικές τους ανάγκες πρέπει να ανταποκρίνεται το σκηνικό θέαμα, τους δικούς τους προβληματισμούς πρέπει να δικαιώνει. Μόνο τότε και μόνο κατ' αυτό τον τρόπο θα γίνεται αποδεκτό από το σύνολο της μαθητικής κοινότητας και θα ανταποκρίνεται στις πραγματικές παιδαγωγικές επιδιώξεις του σχολείου (M^c Caslin, 1978).

Μ' αυτή τη σημασία και τον χαρακτήρα, η σχολική παράσταση γίνεται κατεξοχήν φορέας αγωγής και παιδείας και εντάσσεται ολόπλευρα στο πλαίσιο των πολιτιστικών δραστηριοτήτων του σχολείου. Από τη μια όμως η παιδαγωγίζουσα παράδοση των σχολικών θεατρικών παραστάσεων, έτσι όπως διασώθηκε από προγενέστερες ιστορικές εποχές, από την άλλη η ιδεολογική στόχευση αξιών και ιδανικών εποπτικά προσλαμβανομένων δια της παράστασης και, τέλος, η επιστημονική ανεπάρκεια και η θεατρική απειρία συντέλεσαν στη σταδιακή συρρίκνωση της δυναμικής του θεάτρου και την υποβάθμιση της αξίας του. Στο πέρασμα του χρόνου το «Θέατρο στο Σχολείο» έγινε συνώνυμο των κακόγουστων επετειακών σκετς με έντονο διδακτισμό και απουσία αισθητικής, που ούτε τους ίδιους τους παιδαγωγικούς στόχους που υποτίθεται ότι εξυπηρετούσε, δεν κατάφερε να πραγματοποιήσει.

Απέναντι σ' αυτή τη «σχολειοποίηση» του Θεάτρου (Deldime, 1996, 137) και την υποταγή της Τέχνης στη σκοπιμότητα της Εκπαίδευσης, αναπτύσσεται μια νέα αντιμετώπιση, διαγράφεται μια νέα προοπτική, η οποία κερδίζει ολοένα και περισσότερο έδαφος, στηριζόμενη σε σύγχρονες επιστημονικές προσεγγίσεις τόσο στο επίπεδο του Θεάτρου, από την αντίστοιχη επιστήμη της Θεατρολογίας, όσο και του εκπαιδευτικού συστήματος, από την Παιδαγωγική. Σύμφωνα μ' αυτήν, το Θέατρο, χωρίς να στερείται παιδαγωγικού χαρακτήρα και αποστολής, διαθέτει μια αυτονομία, που το χαρακτηρίζει ως πολιτιστική δημιουργία με πρωταρχική αισθητική φόρτιση. Το Θέατρο στο Σχολείο επομένως δεν υπάρχει για να υπηρετεί εκπαιδευτικές σκοπιμότητες και μόνο, να καλύπτει παιδαγωγικά κενά και να αναπληρώνει την απώλεια γνώσης από το επίσημο πρόγραμμα μαθημάτων, αλλά να καλλιεργεί ψυχοπνευματικά τους μαθητές και να αναπτύσσει ολοκληρωμένα την προσωπικότητά τους, τόσο ως διδακτικό αντικείμενο και μέθοδος διδασκαλίας, όσο και ως πεδίο προσωπικής έκφρασης και καλλιτεχνικής δημιουργίας. Κατά συνέπεια η θεατρική παράσταση όχι μόνο δεν τίθεται στην υπηρεσία του Σχολείου, αλλά χρησιμοποιεί την υποδομή, τους θεσμούς και τις σχέσεις του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος, προκειμένου να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές σε θέματα τέχνης και πολιτισμού, άρα σε τελευταία ανάλυση να

πλαισιώσει και να εμπλουτίσει δημιουργικά το ίδιο το πρόγραμμα εκπαίδευσης και διδασκαλίας. Αυτή η διφυής ταυτότητά του, αυτές οι εκφραστικές, επικοινωνιακές, νοητικές και βιωματικές εμπειρίες που, ως παράσταση, προσφέρει στους άμεσα σχετιζομένους με αυτό (διδάσκοντες, διδασκομένους) δημιουργεί νέες παιδαγωγικές σχέσεις και ανανεώνει δημιουργικά την ίδια λειτουργία του σχολείου.

Με τον μηχανισμό της δημιουργίας των ρόλων (χαρακτήρων), μέσα από τη δραματοποίηση και τη διαδικασία της πρόβας, ο μαθητής εμβαθύνει στα ανθρώπινα προβλήματα και στις σχέσεις. Η Θεατρική Αγωγή και Παιδεία παρέχουν στο παιδί και τον νέο πολύτιμες πληροφορίες, γνώσεις και εμπειρίες για τη ζωή. Συμβάλλουν στην κατανόηση του κόσμου και τον σχηματισμό προοδευτικά της δικής του αντίληψης για τα πράγματα. Επιπλέον, ενισχύουν την επικοινωνιακή σχέση διδασκόντων-διδασκομένων και αναδεικνύουν το θέατρο σε νέα επικουρική διδακτική μεθοδολογία (δραματοποίηση) με επιτυχή αποτελέσματα, αντικαθιστώντας παραδοσιακούς δασκαλοκεντρικούς τρόπους γνώσης με νέους, πλήρως μαθητοκεντρικούς και ομαδοσυνεργατικούς (Dasté-Jenger, 1975, Μουδατσάκις, 1994, 87-99). Η γνωριμία του μαθητή με τον κόσμο της τέχνης, η αισθητική του καλλιέργεια, ώστε να γίνει εκτός των άλλων, ένας καλός μελλοντικός θεατής, αποτελεί ένα ακόμα στόχο της Θεατρικής Αγωγής, αλλά και της σχολικής παράστασης. Βεβαίως, η αισθητική εμπειρία εδώ μετέχει της παιδαγωγικής. Δεν αυτονομείται πολιτιστικά (όπως γίνεται στον επαγγελματικό χώρο του θεάτρου), αφού προέχει η εμπειρία του καλλιτεχνικού έργου αυτού καθαυτού, η πορεία προς το αποτέλεσμα. Η αρμονική όμως σύζευξη αισθητικών και παιδαγωγικών ζητούμενων αποτελεί πρωταρχική φροντίδα, που συμβάλλει καθοριστικά στην ανάπτυξη υψηλών προδιαγραφών και κριτηρίων για μελλοντική αξιοποίηση από τον ενήλικο πια πολίτη-θεατή. Σ' αυτή συνυπάρχουν μορφές τέχνης, όπως η Λογοτεχνία και η Ζωγραφική, η Αρχιτεκτονική και η Μουσική, η Διακοσμητική και το Σχέδιο, σε μια αρμονική σύζευξη, συμπληρωματική η μια προς την άλλη. Μέσα απ' αυτές, γίνονται κατανοητές οι αισθητικές κατηγορίες και οι μορφές του «ωραίου», έτσι όπως έχουν αποδοθεί διαχρονικά από τάσεις και ρεύματα όπως ο κλασικισμός και ο νεοκλασικισμός, το μπαρόκ και ο ρομαντισμός, ο ρεαλισμός και ο νατουραλισμός, ο εξπρεσιονισμός και ο υπερρεαλισμός. Άλλοτε το κείμενο και άλλοτε η σκηνογραφία, ή ακόμα η μουσική και τα κοστούμια, εικονοποιούν παραστατικά και συμπληρωματικά τα βασικά ειδοποιά γνωρίσματα και τα χαρακτηριστικά της κάθε μορφής τέχνης στην οποία ανήκουν, σε τρόπο ώστε το κοινό να αντιλαμβάνεται (με τη βοήθεια πάντα κάποιου σχολίου ή σημειώματος του σκηνοθέτη) τη διαφορά ενός ρεαλιστικού σκηνικού από ένα εξπρεσιονιστικό, ενός κλασικού δραματικού κειμένου από ένα ρομαντικό (Μουδατσάκις, 2006, 329-373). Ταυτόχρονα και σταδιακά γίνονται κατανοητά τα γνωρίσματα και οι διαφορές των θεατρικών ειδών, όπως της τραγωδίας από το ιστορικό / πατριωτικό δράμα, της κωμωδίας από τη φάρσα, του δραματικού ειδυλλίου από το κοινωνικό δράμα, με αποτέλεσμα να βελτιώνεται το μορφωτικό επίπεδο, να διευρύνονται οι πνευματικοί ορίζοντες των θεατών και να επέρχεται η καλλιέργεια και η ουσιαστική παιδεία τους. Κατ' αυτόν τον τρόπο η σχολική θεατρική παράσταση αναδεικνύεται σε κατεξοχήν έκφραση του πολιτισμού στο σχολείο, με τις ανάλογες απαιτήσεις και προδιαγραφές, προκειμένου να επιτελέσει τον ρόλο και την αποστολή της, αφού μέσα απ'

αυτή ολοκληρώνεται και εκδηλώνεται έμπρακτα ο λόγος ύπαρξης και ο στόχος της Αισθητικής Αγωγής (Γραμματάς, 1997, 159-162).

Η μελέτη του κειμενικά εγγεγραμμένου λόγου του συγγραφέα αποκαλύπτει όχι μόνο τον αξιακό κόσμο, την ιδεολογία και τα μηνύματα του έργου, αλλά ταυτόχρονα την αισθητική της εποχής, τον τρόπο έκφρασης και επικοινωνίας των ατόμων, που συμβάλλει στην κατανόηση των επιπέδων και των μορφών πολιτισμού, στη διαχρονική τους εξέλιξη. Παράλληλα, με την προσεγμένη σκηνοθεσία και την ιδιαίτερη επιμέλεια του καλλιτεχνικού μέρους της παράστασης, και περισσότερο από την έμμεση πληροφόρηση και συνειδητοποίηση των προηγούμενων, ο θεατής (ιδιαίτερα ο ανήλικος) κατανοεί τι σημαίνει «υποκριτική» και πώς μπορεί και πρέπει να κρίνει και να αξιολογεί τους ηθοποιούς γενικότερα. Κατανοεί τους υποκριτικούς κώδικες και αποκτά σημεία αναφοράς και αναγνώρισής τους, ως προς την ορθοφωνία και την κινησιολογία, τη γενικότερη σκηνική παρουσία και τη συμπεριφορά του ηθοποιού. Αντιλαμβάνεται πώς λειτουργεί η διαδικασία της θεατρικής ψευδαίσθησης και αποκτά κριτήρια αξιολόγησης για το σκηνικό θέαμα που ξεφεύγουν από το επίπεδο του απλού εντυπωσιασμού με τον ενδυματολογικό φόρτο και τα πλούσια και φαντασμαγορικά σκηνικά και οδηγούνται σε μια πιο ουσιαστική αναζήτηση του σκηνικού μηνύματος. Ο ανήλικος θεατής ή ηθοποιός της παράστασης αποκτά αισθητικά κριτήρια και ευαισθητοποιείται στην καλλιτεχνική έκφραση και δημιουργία, ως παραγωγός/συμμέτοχος ή ως αποδέκτης/θεατής του αισθητικού προϊόντος. Διαμορφώνει τις επιλογές του σε υψηλά επίπεδα, που μπορεί να του επιτρέψουν τη μύηση στο χώρο της Αισθητικής και της καλαισθησίας με εξαιρετικά αποτελέσματα στην ψυχο-πνευματική του καλλιέργεια, συνειδητοποιώντας τη διαφορά του «ρεαλιστικού» από το «κλασικό», οδηγούμενος σταδιακά σε προτιμήσεις και διαμορφώνοντας άποψη για την Τέχνη και το «ωραίο», σύμφωνα με αρχές και πρότυπα εκλεπτυσμένων αισθητικών προδιαγραφών (Gloton, 1965).

Η γνώση των καλλιτεχνικών δημιουργημάτων και των πολιτιστικών επιτευγμάτων (θεατρική τέχνη) τόσο της χώρας μας όσο και των άλλων χωρών, οδηγεί το παιδί στη διεύρυνση των πολιτισμικών οριζόντων του, στη διαμόρφωση στάσεων και αισθητικών ικανοτήτων απέναντι στο πολιτισμικό γίγνεσθαι. Κατ' αυτόν τον τρόπο, όχι μόνο καλλιεργούνται η διαπολιτισμική αγωγή και παιδεία γενικότερα, αλλά και αναπτύσσεται η πολιτιστική του ταυτότητα, ενώ σταδιακά δημιουργείται η συνειδησή του ως μελλοντικού Ευρωπαίου πολίτη, μέσα στα πλαίσια ενός ευρύτερα ενοποιημένου και παγκοσμιοποιημένου πολιτισμικού χώρου. Ο μαθητής οδηγείται στη συνθετική διασύνδεση των Τεχνών (παραγωγικές δημιουργικές εργασίες), ώστε κατακτά τη δυνατότητα να αναπτύξει τη φαντασία και τον συναισθηματικό του κόσμο, που τον οδηγεί στη δυνατότητα να ολοκληρώσει την προσωπικότητά του και την πολιτιστική του ταυτότητα, σε ισόρροπη και αρμονική σύζευξη του εθνικού με το διεθνές, του γηγενούς με το ξενόφερτο, της παράδοσης με τον μοντερνισμό (Γραμματάς, 1997, 201-215).

Αλλά και η επιδίωξη της καλλιτεχνικής έρευνας γενικότερα, η μεθοδολογία και η χρήση των μέσων και των υλικών της θεατρικής-καλλιτεχνικής παιδείας, με τον συνδυασμό θεωρίας-πράξης, μέσα από δημιουργικές αισθητικές δραστηριότητες, προσδιορίζουν επίσης

το γνωστικό και εκπαιδευτικό άξονα της θεατρικής παράστασης. Με αυτό το τελευταίο δεδομένο, μπορούμε να οδηγηθούμε και σε μια ακόμα σημαντική παράμετρο της προσφοράς του θεάτρου: την υπέρβαση του ιστορικά προσδιορισμένου, του συνειδησιακά προσφιλοφίλου, του βιωματικά οικείου και την προσέγγιση του ανιστορικού, του εξωπραγματικού και γενικότερα του «διαφορετικού». Μεσα απ' αυτό ο θεατής βρίσκει τη δυνατότητα να αποδράσει από τη διάσταση της αμεσότητας και της οικειότητας του γνωστού, αναγόμενος στη σφαίρα του καθολικού του διαχρονικού, του πανανθρώπινου. Συνειδητοποιεί την έννοια της «ταυτότητας» και της «ετερότητας» του «οικείου» και του «αλλότριου» και αποκτά μια διαπολιτισμική αγωγή, πρωταρχικό ζητούμενο στην εκπαίδευση σήμερα.

Αυτή η υπέρβαση του προσωπικού, που μπορεί να έχει χαρακτήρα ιστορικής, εθνο-φυλετικής ή πολιτισμικής ανατροπής, μπορεί να επιφέρει αλλαγές και ανακατατάξεις στον ψυχο-πνευματικό του κόσμο, οι οποίες αφομοιώνονται όμως και προσλαμβάνονται σχετικά ομαλά και ανώδυνα δια του σκηνικού θεάματος. Γιατί η αμεσότητα και παραστατικότητα της θεατρικής επικοινωνίας, η εποπτικότητα των δραματικών καταστάσεων και η εικονοποίηση των αφηρημένων εννοιών συντελούν στην αβίαστη αποδοχή τους ως θεατρικής παράστασης, γεγονός που σε αντίθετη περίπτωση, ως λογοτεχνικού ή άλλης μορφής κειμένου, θα προκαλούσε ενδεχομένως πιθανές ενστάσεις και αντιθέσεις, που θα δυσχέραιναν την πρόσληψή του. Η σύζευξη των λεκτικών με τα μη λεκτικά στοιχεία της παράστασης, ο εμπλουτισμός του εκφωνουμένου από τους ηθοποιούς λόγου, με στοιχεία υποκριτικής που δημιουργούν άλλοτε ένα υπερφορτισμένο και άλλοτε ένα ελλειπές σύστημα σημασίας, βοηθά τους θεατές να προσεγγίσουν το άγνωστο, το ξένο, το καινοφανές, προχωρώντας, συνειδητά ή μη, σε μια ολιστική σύλληψη του κόσμου, μέσα στα πλαίσια μιας διευρυμένης αντίληψης της πραγματικότητας.

Ως τελική συνέπεια αυτής της αναπτυσσόμενης επικοινωνίας επέρχεται όχι μόνο η αγωγή και η παιδεία των ενήλικων και κατεξοχήν των ανηλίκων θεατών, αλλά επιπλέον η διοχέτευση και ανάπτυξη αξιακών προτύπων και τρόπων συμπεριφοράς, κοινών πολιτισμικών δεδομένων, που, χωρίς βέβαια ποτέ να εξοβελίζουν ή να διαγράφουν τις όποιες εθνικές ιδιαιτερότητες και τις πολιτισμικές σταθερές κάθε κοινωνίας, συνεισφέρουν βαθμιαία στη δημιουργία μιας ομοιογενούς πολιτισμικής ταυτότητας για ευρύτερες ομάδες ατόμων (Barret, 1992).

Αλλά για την υλοποίηση της θεατρικής παράστασης και την επιτυχή πρόσληψη του σκηνικού θεάματος από τους θεατές στην πλατεία, απαιτείται η συνεργασία και αρμονική συνύπαρξη περισσότερων αισθητικών κωδίκων και καλλιτεχνικών δεδομένων, τα οποία προέρχονται από περισσότερους, σαφώς διακριτούς τομείς της πολιτιστικής δραστηριότητας του ανθρώπου. Αρχικά βέβαια είναι το ίδιο το δραματικό κείμενο, που ως ιδιαίτερη μορφή εντέχνου λόγου, αντιπροσωπεύει τις αρετές και τα ζητούμενα της λογοτεχνίας: αμεσότητα και παραστατικότητα της δράσης, συνδηλωτική χρήση του λόγου, αφηγηματικές τεχνικές, μεταφορική-συμβολική αναγωγή της πραγματικότητας, παράλληλα με αξίες και ιδανικά, σκέψεις και μηνύματα διαχρονικής και καθολικής αναφοράς.

Στη συνέχεια οι τεχνικές και οι μηχανισμοί εικονοποίησης και σκηνικής μεταγραφής του δραματικού κειμένου, που αντλούνται από την αρχιτεκτονική και τη γλυπτική, τη ζωγραφική

και τη διακόσμηση, τις εικαστικές και παραστατικές δηλαδή τέχνες, με τη βοήθεια των οποίων μορφοποιείται εικονιστικά η δράση και η πλοκή του έργου, συνιστούν τομείς έκφρασης της καλλιτεχνικής δημιουργίας, που αποτελεί συνοδευτικό προϊόν της θεατρικής παράστασης.

Στο ίδιο επίπεδο μπορεί ακόμα να εντάξουμε τη μουσική, είτε ως αυτόνομη ανεξάρτητη δημιουργία, που επιλέγεται να επενδύσει το θεατρικό λόγο, είτε ως αποκλειστική δημιουργία πλαισιωτική της συγκεκριμένης παράστασης. Είτε με τη μια είτε με την άλλη διάσταση, η μουσική αποτελεί επίσης ένα βοηθητικό αλλά πολύ σημαντικό εκφραστικό κώδικα, δια του οποίου παρουσιάζεται το θέατρο και επικοινωνεί με το κοινό του.

Εκτός όμως από αυτές τις βασικές παραμέτρους καλλιτεχνικής έκφρασης της παράστασης, υπάρχουν και άλλοι τομείς πολιτιστικής δημιουργίας οι οποίοι συνυπάρχουν στο σκηνικό θέαμα. Τέτοιοι μπορεί να θεωρηθούν η διακοσμητική και η ενδυματολογία, ο χορός και η ρυθμική, ο φωτισμός και τα κάθε είδους οπτικο-ακουστικά εφέ, τα οποία συμβάλλουν ποικιλότροπα στη δημιουργία του καλλιτεχνικού αποτελέσματος. Τέλος, αλλά χωρίς αυτό να είναι καθόλου υποδεέστερης σπουδαιότητας από τα προηγούμενα, με την αξιοποίηση των κωδίκων του δράματος και του θεάτρου, την εξοικείωση των μαθητών με την έννοια της «μίμησης» και του «ρόλου» και την ενεργό και συνειδητή συμμετοχή τους στις διαδικασίες της παράστασης, άμεσα ή έμμεσα κατακτούν νέους τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας, διευρύνουν τις εποπτικές τους δυνατότητες και τις προσληπτικές τους ικανότητες και επαναπροσδιορίζουν την παρουσία τους μέσα στο μαθησιακό περιβάλλον του σχολείου. Κατ' αυτόν τον τρόπο ξεπερνιέται η παραδοσιακή νοησιарχία στη μάθηση και ενισχύονται παράμετροι της προσωπικότητας, όπως η φαντασία, το συναίσθημα και η σωματική μνήμη, που ανοίγουν νέες προοπτικές στο εκπαιδευτικό σύστημα της νέας εποχής (Dumont, 1974, Webster, 1975).

Όπως συμπερασματικά διαπιστώνεται, τόσο από τη μορφή και τον τρόπο έκφρασης ως παράσταση και επικοινωνία της σκηνής με την πλατεία, όσο και ως συλλογική και σύνθετη καλλιτεχνική δημιουργία, που συνενώνει και συνδέει αρμονικά και ισόρροπα περισσότερες μορφές Τέχνης (Λογοτεχνία, Ζωγραφική, Γλυπτική, Αρχιτεκτονική, Μουσική, Χορός), το θέατρο συνιστά ένα πολιτισμικό φαινόμενο και ένα αγαθό, η αξία του οποίου δικαιολογημένα έχει αναγνωρισθεί και ο ρόλος του οποίου διαχρονικά παραμένει αναγκαστάτος, τόσο εκτός, όσο και εντός Σχολείου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Binnikot Nr. (1979)** *Το Παιδί, το Παιχνίδι και η Πραγματικότητα*, Αθήνα, Καστανιώτης
- Baldry H.C.³ (1992)** *Το τραγικό θέατρο στην αρχαία Ελλάδα*, μτφρ. Γ. Χριστοδούλου - Λ. Χατζηκώστα, Αθήνα, εκδ. Καρδαμίτσα
- Γέρου (Θ.) (1984)** *Το συμβολικό παιχνίδι βάση και αφετηρία καλλιτεχνικής δραστηριότητας στο σχολείο*, Αθήνα, Δίπτυχο
- Γκόβας Ν. [επιμ.] (2002)** *Το θέατρο στην εκπαίδευση: μορφή τέχνης και εργαλείο μάθησης*, Αθήνα, Μεταίχμιο
- Γραμματάς Θ. (1997)** *Θεατρική παιδεία και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, Αθήνα, Τυπωθήτω, σειρά «Θεατρική Παιδεία» 3
- Γραμματάς Θ. (1999)** *Διδακτική του Θεάτρου*, Αθήνα, Τυπωθήτω, σειρά «Θεατρική Παιδεία» 6
- Γραμματάς Θ.² (1999)** *Fantasyland, Θέατρο για Παιδικό και Νεανικό Κοινό*, Αθήνα, Τυπωθήτω, σειρά «Θεατρική Παιδεία» 1, [1996]
- Γραμματάς Θ.⁴ (2003)** *Θέατρο και Παιδεία*, Αθήνα, [1998]
- Γραμματάς Θ.-Τζαμαργιάς Τ. (2004)** *Πολιτιστικές εκδηλώσεις στο σχολείο. Πρωτοβάθμια-Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα, Ατραπός
- Carney C. (1990)** *Το παιχνίδι. Η επίδρασή του στην εξέλιξη του παιδιού*, Αθήνα, Κουτσουμπός
- Deldime (1996)** *Θέατρο για την παιδική και νεανική ηλικία*, μτφρ. Θ. Γραμματάς, Αθήνα, Τυπωθήτω, σειρά «Θεατρική Παιδεία» 2
- Ιακώβ Δ. (1998)** *Η ποιητική της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας*, Αθήνα, Μ.Ι.Ε.Τ
- Κακούρη Κ. (1974)** *Προϊστορία του Θεάτρου*, εκδ. Υ.Π.Π.Ε., Αθήνα
- Κακούρη Κ. (1987)** *Γενετική του θεάτρου*, Αθήνα, Ν. Μαυρομμάτη, Αθήνα
- Κουρέτζης Λ. (1990)** *Το θέατρο για παιδιά στην Ελλάδα*, Αθήνα, Καστανιώτης
- Mc Donald M. (1992)** *Αρχαίος ήλιος νέο φως*, μτφρ. Π. Μάτεσις, Αθήνα
- Meier Chr. (1997)** *Η πολιτική τέχνη της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας*, μτφρ. Φλ. Μανακίδου, Αθήνα, εκδ. Καρδαμίτσα
- Μουδατσάκης Τ. (1994)** *Η θεωρία του δράματος στη σχολική πράξη. Το θεατρικό Παιχνίδι. Η Δραματοποίηση*, Αθήνα, Καρδαμίτσα
- Μουδατσάκης Τ. (2006)** *Το θέατρο ως πρακτική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Εξάντας
- Παπάς Αθ. (1996)** *Μαθητοκεντρική Διδασκαλία I-III*, Αθήνα, Βιβλία για όλους
- Παππάς Θ. (1994)** *Ο φιλόγελως Αριστοφάνης*, Αθήνα, εκδ. Καρδαμίτσα
- Romilly J. De² (1997)** *Αρχαία ελληνική τραγωδία*, μτφρ. Μ. Καρδαμίτσα-Ψυχογιού, Αθήνα, εκδ. Καρδαμίτσα
- Ροντάρι Τζ. (1985)** *Γραμματική της φαντασίας. Πώς να φτιάχνουμε ιστορίες για παιδιά* μτφρ. Μ. Βερτσώνη, Αθήνα, Τεκμήριο

- Ρώτας Β.** *Οδηγός για σχολικές παραστάσεις*, Αθήνα, Μπούρας, χ.χ.
- Σεργί Α. (1987)** *Δραματική έκφραση και αγωγή του παιδιού*, Αθήνα, Gutenberg
- Τάπλιν Ολ.² (2003)** *Η αρχαία ελληνική τραγωδία σε σκηνική παρουσίαση*, μτφρ. Β. Ασημομύτη, Αθήνα, Παπαδήμας
- Vernant J.P. (1989)** *Μύθος και σκέψη στην αρχαία Ελλάδα, (τομ. Α')* μτφρ. Στ. Γεωργούδη, Αθήνα, Ζαχαρόπουλος

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Barret G. (1975)** *L'expression dramatique, pour une théorie de la pratique*, Montréal, Université de Montréal
- Barret G. (1992)** *Pédagogie de l' expression dramatique*, Montréal, éd. Recherche en Expression
- Boal Aug. (1989)** *Jeux pour acteurs et non acteurs*, Paris, La Découverte, 1989
- Bolton G. (1980)** *Towards a theory of drama in education*, Harlow, Longman
- Bolton G. (1984)** *Drama as Education*, London, Longman
- Burrucand D. (1970)** *La catharsis dans le théâtre, la psychanalyse et le psychothérapie*, Paris, Epi
- Constandinidis Str. (1984)** «*Feedback in Play Production*», kodikas / Code 7: 63-88
- Cuminetti B. (1991, 1992, 1994)** *Teatro ed Educazione in Europa*, I-III, Milano Guerini studio "Collana Blu" 13, 17, 23
- Daste G. - Jenger Y. (1975)** *L'enfant le théâtre, l'école*, Paris, Bordas
- Deldime R. (1994)** *La Culture commence à l' école*, Bruxelles, Commission Communautaire Française de la Région de Bruxelles
- Dort B.-Ubersfeld A. (1978)** *Le texte et la scène. Etudes sur l' espace et l' acteur*, Aubbeville, Paillart
- Dumont B. (1974)** *L'expression corporelle à l'école*, Paris, Vrain
- Geertz Cl. (1973)** *The Interpretation of cultures*, New York, Basic Books
- Gloton R. (1965)** *L' art à l'école*, Paris, PUF
- Helbo A. (1980)** «*Le discours théâtral: une semantique de la relation*» in R. DURAND *La relation Théâtrale* Lille Presses Universitaires de Lille, 97-104
- McCaslin N. (1978)** *Theatre for Young Audiences*, New York, Longman
- O' Toole J. (1974)** *Theatre in Education*, London, Holdder and Stoughton
- Pavis P. (2000)** *Vers une théorie de la pratique théâtrale. Voix et images de la scène*, Paris, P.U. de Septentrion
- Pfister Man.³ (1993)** *The Theory and Analysis of Drama english transl. by John Halliday*, Cambridge, Cambridge University Press

- Schaeffer P.** «*Représentation et communication*» in A. HELBO *Sémiologie de la représentation*, [éd.], Bruxelles, éd. Complexe , 167-193
- Schechner R. (1985)** *Between Theater and Anthropology*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press
- Thiercy P. (1986)** *Aristophane:Fiction et dramaturgie*, Paris, Les Belles Lettres
- Ubersfeld A. (1981)** *L'école du spectateur. Lire le théâtre 2*, Paris, éd. Sociales
- Ubersfeld A.⁴ (1982)** *Lire le Théâtre*, Paris, éd. Sociales
- Wax Br. (1998)** *Development through Drama*, New York, Humanity
- Webster C. (1975)** *Working with theatre in schools*, London, Pitman

Το Θέατρο ως διασπορικό οικουμενικό φαινόμενο

Μουδατσάκις Τηλέμαχος

Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Το θέατρο, από την κυτταρική του μορφή, είναι συνδεδεμένο με τη μετανάστευση, τη μετακίνηση και τη δημιουργία στον χώρο. Είναι χαρακτηριστική η περιπέτεια του Διονύσου, του κατ' εξοχήν θεού της θεατρικής δημιουργίας, του εμπνευστή των δραματικών ποιητών. Ο ίδιος είναι ένα σώμα, που γεννιέται επανειλημμένα, που μεταμορφώνεται, που μετασηματίζεται. Οι Τιτάνες τον κομματιάζουν ως νεογνό, βράζουν τα σωματικά του τεμάχια σ' ένα καζάνι, ενώ από το αίμα της σφαγής του φυτρώνει μια ροδιά. Η γιαγιά του, όμως, η Ρέα, τον σώζει, συναρμολογεί τα σπαράγματά του και τον επαναφέρει στη ζωή. Ήδη από την οντική του διάπλαση, ο Διόνυσος έχει μέσα του τον «βρασμό» (αυτό που αργότερα ο Nietzsche θα ονομάσει διονυσιακό στοιχείο στη «Γένεση της Τραγωδίας», αντιπαραθέτοντάς το στο Απολλώνιο).

Ο πρώτος σταθμός του Διονύσου στις απτόητες μετακινήσεις, που τον περίμεναν - σε μια περιπέτεια οικουμενικοποίησης του «σώματός» του - ήταν ο Ορχομενός. Εδώ η Περσεφόνη πείθει το βασιλικό ζεύγος, τον Αθάμαντα και την Ινώ, να τον αναθρέψουν στον γυναικωνίτη, μεταμφιεσμένο σε κορίτσι (η έννοια της μεταμφίεσης θα συνοδεύσει εφ' όρου δημιουργίας το θέατρο).

Σ' ένα επόμενο σταθμό, ο Ερμής, με τις υποδείξεις του Διός, θα μεταμορφώσει προσωρινά τον Διόνυσο σε κατσίκι (τράγο) και θα τον παραδώσει στις νύμφες του Ελικώνα, που θα τον κρατήσουν σ' ένα σπήλαιο, ταΐζοντάς τον μέλι. Με τη μορφή αυτή του κερασφόρου ζώου είναι συνδεδεμένη και η ωδή (το άσμα που τραγουδούσαν συνοδίες ανδρών στις αρχαίες γιορτές, φορώντας προβιά τράγου). Η «ωδή» με το «τράγος» θα δώσει συνθετικά το όνομα στην τραγωδία.

Όταν ανδρώθηκε, παρά τη θηλυπρέπεια, στην οποία τον είχε οδηγήσει η διαπαιδαγώγησή του, η Ήρα τον αναγνώρισε ως γιο του Δία, αλλά τον τρέλανε κιόλας. Η τρέλα, το μένος, είναι και σ' αυτό το σημείο προπεμπτικό κατηγορήμα της τέχνης του θεάτρου, της έκστασης, της εξόδου δηλ. από τον εαυτό και της μανιακής διείδυσης σ' ένα άλλο πρόσωπο, που δεν είναι αυτό που ήταν ή που ήταν αυτό και ένα άλλο.

Ο Διόνυσος περιπλανήθηκε σ' όλο τον κόσμο, σε μια φανατική μετοικεσία, με τον

παιδαγωγό του τον Σειληνό και τον έξαλλο χορό των Σατύρων και των Μαινάδων, με σπαθιά, φίδια και εκφοβιστικούς ταυρόφθογγους αλλά και με τον θύρσο, ραβδί τυλιγμένο με κισσό και μ' ένα κουκουναίρι στην κορυφή.

Σ' ένα επόμενο στάδιο, τον ακολουθούμε στην Αίγυπτο, όπου πραγματοποιεί την πρώτη από τις πολλές στρατιωτικές του επιτυχίες: Με τη βοήθεια των Αμαζόνων νικά τους Τιτάνες και παλιννοσθώνει τον βασιλιά Άμμωνα.

Από την Αίγυπτο μεταναστεύει στην Ινδία, συναντά αντίσταση από τον βασιλιά της Δαμασκού, περνά τον ποταμό Τίγρη και διδάσκει στην Ινδία την τέχνη της αμπελοκαλλιέργειας (καθώς ο ίδιος στο όρος Νύσσα είχε επινοήσει το κρασί – ευρεσιτεχνία που θα τον δοξάσει), προβαίνει σε νομοθετικό έργο και ιδρύει μεγάλες πόλεις.

Κατά την επιστροφή του από την Ινδία, ο Διόνυσος συνάντησε την αντίσταση των Αμαζόνων που τις κυνήγησε ως την Έφεσο και τη Σάμο, όπου φόνευσε πολλές. Το πεδίο της μάχης ονομάστηκε Πάναϊμα.

Ο ίδιος επέστρεψε στην Ευρώπη, όπου η γιαγιά του η Ρέα τον εξάγνισε από τους πολλούς φόνους που είχε διαπράξει στη διάρκεια της τρέλας του. Αργότερα, εισέβαλε με τη συνοδεία του στη Θράκη, όπου ο βασιλιάς των Ηδωνών Λυκούργος αιχμαλώτισε τον στρατό του. Ο ίδιος ο Διόνυσος βρήκε καταφύγιο στο σπήλαιο της Θέτιδος. Η Ρέα τρέλανε τότε τον Λυκούργο, που κατακερμάτισε τον γιο του τον Δρίαντα. Ο Διόνυσος, επιστρέφοντας από τη θάλασσα, προφήτευσε ότι αν δεν θανατωθεί ο Λυκούργος, η γη θα μαραζώσει. Οι Ηδωνοί οδήγησαν τότε τον βασιλιά τους στο όρος Παγγαίο και τον παρέδωσαν στα άγρια άλογα να τον σπαράξουν.

Ο Διόνυσος, όμως, ήρθε και στη Θήβα, όπου, κατά τις «Βάκχες» του Ευριπίδη, καλεί τις γυναίκες να πάρουν μέρος στην οργιαστική λατρεία του, στον Κιθαιρώνα. Ο Πενθεύς αρνείται την έλευση και εξάπλωση της νέας θρησκείας και ο Διόνυσος τον μεταμφιέζει σε γυναίκα, τον οδηγεί στον Κιθαιρώνα, τον παραδίδει στις Μανάδες, που τον διαμελίζουν, με κορυφαία τη μάνα του την Αγαύη, που του παίρνει το κεφάλι.

Στον Ορχομενό τρελαίνει τις θυγατέρες του Μινύα, που αρνούνται να πάρουν μέρος στο ξεφάντωμα που τις προσκάλεσε ο Διόνυσος με μορφή κοριτσιού. Ύστερα, ο ίδιος άλλαξε πάλι μορφή, έγινε λιοντάρι, ταύρος και πάνθηρας και τις τρέλανε. Η μια από τις κόρες του Μινύα πρόσφερε τον γιο της τον Ίππασο για θυσία και οι τρεις αδελφές, αφού τον σπάραξαν, τον καταβρόχθησαν. Ο φόνος αυτός του Ίππασου εορτάζεται εφεξής κατά την εορτή *Αγριώνια* (πρόσκληση σε αγριότητα).

Όμως, οι μεταναστευτικές του εξώσεις συνεχίζονται, τον οδηγούν στην Ικαρία, όπου ανακαλύπτει ότι το πλοίο του δεν ήταν σε θέση να ταξιδέψει. Νοίκιασε τότε ένα άλλο από ναυτικούς Τυρρηναίους, που τον απήγαγαν, για να τον πουλήσουν ως δούλο στην Ασία, καθώς αγνούσαν τη θεία φύση του. Ο Διόνυσος έκανε τότε το πιο θεσπέσιο θεατρικό θαύμα, ιδρύοντας το πρώτο σκηνικό στη μυθολογία του θεάτρου. Ένα μαγεμένο κλήμα φύτρωσε από το κατάστρωμα, τύλιξε το κατάρτι, κισσός έζωσε τα ξάρτια, τα κουπιά έγιναν φίδια. Ο ίδιος μεταμορφώθηκε σε λιοντάρι, γεμίζοντας το σκάφος με φαντάσματα ζώων και ήχους αυλών. Οι Τυρρηνοί πειρατές, τρομαγμένοι, πήδηξαν στη θάλασσα και έγιναν δελφίνια.

Αργότερα ήρθε στη Νάξο, όπου βρήκε την Αριάνδη, που είχε εγκαταλείψει ο Θησέας κατά την επιστροφή του από την Κνωσό, καθώς είχε φονεύσει τον Μινώταυρο, και την παντρεύτηκε, αποκτώντας πέντε παιδιά. Ο ίδιος ο θεός, παγκοσμιοποιώντας το ανδραγάθημά του, τοποθέτησε στον Ουρανό το νυφικό στεφάνι της Αριάνδης ανάμεσα στ' αστέρια.

Στο Άργος, ο Διόνυσος τιμώρησε τον Περσέα, που του εναντιώθηκε, και τρέλανε τις Αργίτισσες που άρχισαν να τρώνε τα παιδιά τους ωμά.

Τέλος, αφού εδραίωσε τη λατρεία του σ' όλο τον κόσμο, ανέβηκε στον Ουρανό, δεξιά στον Δία. Κατέβηκε, επίσης, στον Τάρταρο, όπου δωροδόκησε την Περσεφόνη μ' ένα μύρτο για να απελευθερώσει τη νεκρή μητριά του Σεμέλη, που της άλλαξε το όνομα σε Θυώνη, για να μη ζηλέψουν οι άλλες ψυχές και στενοχωρηθούν.

Η μυθική περιπλάνηση του Διόνυσου οικονομεί με επάλληλες σημαίνουσες δράσεις (όπως π.χ. την έκσταση – τον βρασμό –, τις μεταμορφώσεις) το θέατρο ως τέχνη υπηγημένη στην «προστασία» του. Ο Διόνυσος ακολουθείται από θιάσο Σατύρων και Μαινάδων, όπως αργότερα αυτός θα εμφανιστεί με τις πλαστικές εκλογικεύσεις των δραματοουργών (αλλά και πριν από αυτούς με τον διθύραμβο) στις ορχήστρες των θεάτρων. Όμως, εγγενής στις μυθικές προτυπώσεις είναι η έννοια μιας οικουμενικής επελάσεως του θεάτρου ως τέχνης, όχι μόνο της έκστασης (αυτό αφορά στα εξωτερικά στοιχεία της ίδιας τέχνης, που, προφανώς, επιτυγχάνεται με διαφορετικές τεχνικές), αλλά και ως έκφραση της ανθρωπίνης μοίρας, ως επαλήθευση του τραγικού κλήρου, που δεσμεύει τους θνητούς στις χοϊκές εκτάσεις της γης. Η μοίρα αυτή φαίνεται στα παιδοφαγικά συμβάντα, που παρακολουθούν τις μετακινήσεις-αφίξεις του Διόνυσου από τη μια χώρα (τόπο) στην άλλη. Η αιματοβαμμένη οικουμένη παρηχεί τον κλήρο του ανθρώπου, προορισμένου να υποφέρει, να ταλανίζεται και να πεθαίνει από τον άνθρωπο.

Ο ίδιος, άλλωστε, ο Διόνυσος με τον θιάσό του – τη συμφορική του εξάρτηση – προπέμπει το μετακινητικό καθεστώς του θεάτρου, τη μετοίκηση, τη μετίδρωση στον χώρο, από πόλη σε πόλη, από χώρα σε χώρα. Το καθεστώς αυτό, κατ' αρχάς, ενοφθαλμίζεται στο άρμα του Θέσπιδος και αργότερα στους θιάσους περιοδείας, στις οργανωμένες ομάδες που μετακινούν την τέχνη τους στην οικουμένη.

Υπενθυμίζω εδώ προς επίρρωση της έννοιας της οικουμενικότητας του θεάτρου, συνυφασμένης με την περιοδεία, το ταξίδι των ηθοποιών που έχει ως προορισμό την παράσταση ενός έργου, ότι ο Αισχύλος ταξίδεψε δυο φορές στη Σικελία, το 470 π.Χ., καλεσμένος από τον τύρανο των Συρακουσών Ιέρωνα, που είχε νικήσει τους Καρχηδονίους το 480 π.Χ. Σ' αυτό το ταξίδι ο Αισχύλος παρουσίασε εκ νέου τους «Πέρσες», ενώ έγραψε μια τραγωδία, εμπνευσμένη από την περιοχή, τις «Αιτναίες ή Γυναίκες της Αίτνας», για να γιορτάσουν την ίδρυση της πόλης Αίτνας από τον Ιέρωνα. Το δεύτερο ταξίδι του Αισχύλου στη Σικελία χρονολογείται μετά το 458 π.Χ., μετά δηλ. την πρώτη παράσταση της «Ορέστειας». Είναι, επίσης, γνωστό ότι ο ίδιος διέμενε στη Γέλα, όταν πέθανε το 456 π.Χ.

Πέρα ωστόσο από την εκμύθεση των προτυπώσεων, ο οικουμενικός χαρακτήρας του θεάτρου έγκειται στο ότι δίνει στον άνθρωπο τη δυνατότητα ως πρόσωπο να συμμετάσχει στη ζωή ενός άλλου προσώπου, να επεκταθεί μέσα σ' αυτή, να ζήσει τις ανησυχίες, τα προβλήματά του, τη μοίρα του, που είναι κοινή μοίρα τόσο των επινοημένων προσώπων στο

έργο ενός ποιητή, όσο και του ίδιου κοινού (κοινωνικού προσώπου) του αναγνώστη.

Προχωρώ, έτσι, σε μια εκ νέου ανάγνωση του περίφημου εδαφίου 29 από τον *Βίο του Νικία* κατά τον Πλούταρχο, όπου φαίνεται η δύναμη της τραγικής ποιήσεως και ως εκ τούτου η δυνατότητά της να οικουμενικοποιεί το ρίγος της Διονυσιακής τέχνης.

Οι περισσότεροι Αθηναίοι πέθαναν μέσα στα λατομεία από αρρώστιες και κακή διαίτα, γιατί κάθε ημέρα έπαιρναν δυο κοτύλες κριθάρι και μια νερό. Αρκετοί που κλέφτηκαν κρυφά ή και δεν έγιναν αντιληπτοί, πουλήθηκαν ως δούλοι. Πουλούσαν δε τους δούλους, σφραγίζοντάς τους το μέτωπό μ' ένα σημάδι αλόγου. Υπήρχαν μάλιστα μερικοί που το υπέστησαν αυτό, ενώ δεν ήταν δούλοι. Τους βοηθούσε όμως η ντροπή και η κοσμιότητά τους, κι έτσι ελευθερώνονταν γρήγορα. Άλλοτε, αφού απεκαθίστατο η υπόληψή τους, έμεναν κοντά σ' εκείνους που τους κατείχαν. Μερικοί σώθηκαν και εξαιτίας του Ευριπίδου. Γιατί, όπως φαίνεται, οι Έλληνες της Σικελίας, περισσότερο από τους Έλληνες της κυρίως Ελλάδος, αγάπησαν τη μούσα του. Κι όταν εκείνοι που έρχονταν στο νησί εκόμιζαν δείγματα της τέχνης του, ποιήματα κ.ά., τα μετέδιδαν με χαρά αναμεταξύ τους. Έτσι, πολλοί από εκείνους που επέστρεφαν στην πατρίδα τους ασπάζονταν τον Ευριπίδη με φιλοφροσύνη, ομολογώντας ότι, αν και αγορασμένοι δούλοι, ελευθερώθηκαν, επειδή εδίδαξαν στους κυρίους τους όσα θυμούνταν από τα ποιήματά του. Άλλοι αφηγούνταν ότι τους έδιναν τροφή και νερό - τσακισμένοι, καθώς επέστρεφαν από τη μάχη - όταν άνοιγαν το στόμα τους να τραγουδήσουν άσματα του Ευριπίδη. Αυτά δεν πρέπει να μας εκπλήσσουν, γιατί και οι Καύνιοι, όταν κάποιο πλοίο, που το κατεδίωκαν οι πειρατές, κατέφυγε στα λιμάνια τους, δεν το δέχτηκαν στην αρχή, αλλά του απηγόρευσαν την προσέγγιση_ έπειτα όμως, όταν ρώτησαν αν οι επιβάτες του ξέρουν τραγούδια του Ευριπίδου, κι εκείνοι απήντησαν καταφατικά, τους επέτρεψαν να εισπλεύσουν στο λιμάνι τους.

Ο Ευριπίδης και το θέατρό του, όπως καταφαίνεται στο προηγούμενο χωρίο ήταν οικουμενικός, γαλαξιακός. Η φήμη του είχε εξοδεύσει από τα όρια της Ελλάδας και είχε κατακτήσει τον «κόσμο», με την έννοια που η μετριοπάθεια των ορίων προδικάζει. Η τραγική ποίηση, η διονυσιακή τέχνη, κέρδιζε παντού οπαδούς, όπου γινόταν γνωστή. Και δεν θα καταφύγω εδώ στο δίλημμα των ηδυσμάτων, που διαθέτει η κάθε τέχνη, για να αγκυροβολήσει στον κόσμο. Χαρακτηριστικό ωστόσο για τις οικουμενικές διαστάσεις της τέχνης του θεάτρου είναι ότι απελευθερώνει από τη δουλεία της συνήθειας, από τον μέγα εχθρό του καθ' ημέραν βίου, ότι συμφιλώνει. Μετατρέπει τον εχθρό σε φίλο, που σημαίνει ότι μετουσιώνει το νείκος σε φιλότητα, ότι ετεροιώνει τον δούλο σε κύριο, ότι, εν τέλει, ο ποιητής - στο προκείμενο, εκείνος που έχει δεχθεί το κύρος της μανίας - είναι ο ξεχωριστός, ο άλλος. Η ελευθερία που κερδίζουν στο προηγούμενο χωρίο, από τον «Νικία» του Πλούταρχου, οι δούλοι, οι ηττημένοι Αθηναίοι, μετατρέπει την ήττα σε νίκη, σε ανθρωπιστική νίκη, σε θρίαμβο του πνεύματος κατά των μέτρων της ύλης. Η νίκη των Συρακουσίων φαίνεται, έτσι, να ήταν υλικό, τρωτό αγαθό, που αχρηστεύτηκε από το σθένος του πνεύματος. Οι προτυπωτικοί αγώνες του Διονύσου, με τις αιματοχυσίες, τις μετακινήσεις, τους πολέμους, τη μάχη για επιβολή της νέας θρησκείας είχαν ευδοκιμήσει. Το θέατρο ήταν έτοιμο να προβάλλει όλες τις αντιστάσεις.

Είναι, τέλος, γνωστό ότι οι Έλληνες, σε όποιο γεωγραφικό σημείο σχημάτιζαν οικουμένη, μετέφεραν την τέχνη του Διονύσου, τη λατρεία του θεού της μέθης, της εκστάσεως. Έχτιζαν θέατρα, εκκλησίες, ναούς, όπου εκκολαπτόταν το «πρωταίτιο» πνεύμα. Το κοίλο του θεάτρου και η ορχήστρα, ως υποδόχος χώρος του δράματος, έφτασαν, όπως το θέτει και ο Πausanίας, να τεκμηριώνουν την εστία, τον πυρήνα, γύρω από τον οποίο σχηματιζόταν η πόλις. Πόλις και θέατρο ήταν δύο αλληλέγγυες συστάσεις. Το ένα δεν υπήρχε χωρίς το άλλο. Το ένα χωρούσε εξολοκλήρου στο άλλο, η πόλις στο θέατρο και το θέατρο στην πόλη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Graves R. (1980)** *Οι Ελληνικοί Μύθοι*, I-II, μτφρ. Λ. Ζενάκος, εκδ. Κάκτος, Αθήνα.
- Decharme P. (χ.χ.)** *Μυθολογία της Αρχαίας Ελλάδος*, μτφρ. Α. Καράλη, Αθήνα.
- Kerényi K. (1996)** *Η Μυθολογία των Ελλήνων*, μτφρ. Δ. Σταθόπουλου, εκδ. Εστία, Αθήνα.
- Πλουτάρχου (1975)** *Βίοι Παράλληλοι*, Εισαγωγή-μετάφραση-σημειώσεις Α. Ι. Πουρναρά, εκδ. Πάπυρος, Αθήνα.
- Μαρτινέθ-Ντιεθ Α. (2003)** *Μεγάλη Ελλάδα και Σικελία*, στο *Επτά Ημέρες της Καθημερινής*, 9/2003.

Το θέατρο της διασποράς και η διασπορά στο θέατρο: Γλωσσικά χαρακτηριστικά σε διαλέκτους, εθνολέκτους και κοινωνιολέκτους

Κατσιμαλή Γεωργία

Αναπλ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Κρήτης

1. Δραστηριότητες θεάτρου ως διαδικασία διδασκαλίας

Αν δεχτούμε την άποψη ότι η γλώσσα δεν είναι αποκλειστικά ένα ζήτημα γνώσεων, δηλαδή λεξιλόγιο και γραμματική, αλλά επίσης σχετίζεται με το συναισθηματικό/συγκινησιακό κόσμο των χρηστών και λειτουργεί σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, τότε θα πρέπει να δεχτούμε τις δραστηριότητες θεάτρου ως μορφή και μέρος ενός γλωσσικού διδακτικού υλικού.

Το θέατρο πηγάζει από την έμφυτη τάση του ανθρώπου να μιμείται. Η αξία του βρίσκεται στην ολότητα που αποκαλύπτεται αυθόρμητα τη στιγμή της προσωπικής έκφρασης. Εδώ, αντανακλάται η φαντασία του μαθητή, η μνήμη του και η έμφυτη ικανότητά του να ζωντανεύει το περιεχόμενο του έργου.

Η δραματοποίηση μπορεί να ασκήσει τους μαθητές σε στρατηγικές όπως: προσαρμοστικότητα στο συνομιλιακό περιβάλλον, καταλληλότητα των επιλεγόμενων φράσεων, ταχύτητα αντίδρασης και ευαισθητοποίηση σε επιτονικά σχήματα. Κατά συνέπεια, κάθε εκφώνημα προκαλεί δράση και αντίδραση, υπονοεί πράγματα και οδηγεί σε συμπεράσματα και δράση.

Υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στις θεατρικές δραστηριότητες μέσα στην τάξη και σε μια ολοκληρωμένη παράσταση. Οι πρώτες, στην τάξη δηλαδή, υπόκεινται σε τεχνικούς περιορισμούς (χώρου και χρόνου) και γι' αυτό δεν είναι αυθεντικές. Επιπλέον οι χαρακτήρες σχεδιάζονται ώστε οι μαθητές να δημιουργήσουν ελεγχόμενους ημι-ελεύθερους διαλόγους και το λεξιλόγιο συνδέεται με την κατάσταση, αλλά δεν συμβαίνει το ίδιο και με τα δομικά σχήματα.

Αντίθετα με τις επιμέρους δραστηριότητες, μια ολοκληρωμένη θεατρική παράσταση δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να λειτουργήσουν ως ομάδα. Μία παράσταση είναι ένα όλο: κείμενο, σκηνική παρουσία και λόγος συμπλέκονται ώστε να αποδώσουν τόσο το πνεύμα όσο και τον τύπο του κειμένου.

Η επιλογή του κειμένου για το μαθητικό φεστιβάλ του Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ. βασίζεται σε κριτήρια, όπως:

- 1) αν είναι αντιπροσωπευτικό της ελληνικής ή της παροικιακής λογοτεχνίας,
- 2) αν παρουσιάζει καταστάσεις της κοινωνίας όπου μιλιέται η γλώσσα-στόχος,
- 3) αν το περιεχόμενο ταιριάζει με την ηλικία των μαθητών,
- 4) αν είναι σε απλή γλώσσα.

Ο τύπος του θεατρικού κειμένου είναι ιδιότυπος: πρόκειται για προφορικό λόγο που έχει γραφεί και έχει σκοπό να απαγγελθεί και να ακουστεί. Το θεατρικό ίσως μπορεί να παραλληλιστεί με την εκφώνηση των ειδήσεων. Η διαφορά είναι ότι οι ειδήσεις μας αφορούν, σχετίζονται με την πραγματικότητα και την κοινωνία, ενώ το αποστασιοποιημένο θεατρικό κείμενο πρέπει να ζωντανέψει μπροστά στους θεατές, και γι' αυτό είναι πιο δύσκολο.

2. Ξενική προφορά (accent) vs διάλεκτος/εθνόλεκτος/κοινωνιόλεκτος

Στην παρούσα ανακοίνωση, οι παραστάσεις του μαθητικού φεστιβάλ θεάτρου (παράρτημα 1), που λειτουργούν στο πλαίσιο του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών», αντιπαραβάλλονται με το θεατρικό έργο του Βυζάντιου, Δ. Κ. Βαβυλωνία (παράρτημα 2), το οποίο περιγράφει τη συνάντηση και επικοινωνία ανθρώπων που μιλάνε διαφορετικές διαλέκτους των ελληνικών του 1830. Στο συγκεκριμένο θεατρικό έργο, οι λεξιλογικές διαφοροποιήσεις προκαλούν παρεξηγήσεις.

Από την άλλη πλευρά τώρα, στο μαθητικό φεστιβάλ θεάτρου ακούγονται ελληνικά με διαφορετική προφορά. Παρά το γεγονός ότι πρόκειται για εκφορά κειμένου, το οποίο οι ηθοποιοί έχουν απομνημονεύσει με σκοπό την τέλεια απόδοση στα Νέα Ελληνικά, διαπιστώνεται ότι είναι δυνατή η αναγνώριση του τόπου προέλευσης και της κυρίαρχης γλώσσας της θεατρικής ομάδας. Οι διαφορές δεν εντοπίζονται σε λεξιλογικά στοιχεία, εφόσον δεν πρόκειται για αυθόρμητη παραγωγή, αλλά σε συγκεκριμένα φωνολογικά χαρακτηριστικά και σε επιτονικά σχήματα των εκφωνημάτων, τα οποία καθιστούν αναγνωρίσιμη τη γλώσσα και τη χώρα προέλευσης των ηθοποιών-μαθητών.

Αυτό εγείρει το ερώτημα «ποια είναι τα στοιχεία εκείνα που ευθύνονται για την περισσότερο ή λιγότερο ξενίζουσα προφορά»;

Η γενική παρατήρηση, βέβαια, είναι ότι οι γλωσσικές ποικιλίες που ακούγονται στη Βαβυλωνία και στο φεστιβάλ αντίστοιχα, καταλήγουν σε κατανόηση εκ μέρους των θεατών, εφόσον υφίσταται η βασική φωνολογική δομή του κώδικα των ελληνικών. Μήπως, τότε, οι φωνολογικές ποικιλίες των θεατρικών ομάδων είναι διαφορετικές διάλεκτοι ή, αν υιοθετούνται από ευρύτερες ομάδες, εθνόλεκτοι ή κοινωνιόλεκτοι;

Τότε διάλεκτος, εθνόλεκτος και κοινωνιόλεκτος ορίζονται και οριοθετούνται, πέρα από το λεξιλόγιο, την ενδεχόμενη εναλλαγή γλωσσικού κώδικα και από φωνολογικά στοιχεία κατά την πραγμάτωση των ελληνικών, και πιο συγκεκριμένα:

- α) από τον τόπο και τρόπο άρθρωσης των φωνημάτων και αλλοφώνων και τις φωνολογικές διαδικασίες των ελληνικών,

- β) την υιοθέτηση φωνολογικών διαδικασιών των ελληνικών και
γ) από τα επιτονικά σχήματα των εκφωνημάτων των ηθοποιών.

Επιπλέον, όμως διαπιστώνεται ότι ο φυσικός ομιλητής των ελληνικών είναι σε θέση να προσδιορίσει αν ο μαθητής –ηθοποιός έχει μάθει τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα ή ως ξένη γλώσσα. Ο τρόπος δηλαδή κατάκτησης της γλώσσας-στόχου μαζί με την ηλικία και τη συχνότητα επαφής είναι, κατά κανόνα, αναγνωρίσιμα. Διαφορετικά, δηλαδή, αποδίδουν το θεατρικό έργο οι ηθοποιοί-μαθητές από τη Γερμανία και διαφορετικά οι ηθοποιοί-μαθητές από την Αργεντινή.

3. Διάλεκτοι στη Βαβυλωνία του Βυζάντιου

Πρόκειται για ένα χαρούμενο έργο που εκτυλίσσεται γύρω από ένα τραπέζι γεμάτο φαγητά, ποτά, τραγούδια και χορό, αντιπροσωπευτικά διαφόρων περιοχών. Η Βαβυλωνία είναι ένα θεατρικό της διασποράς και ένα θεατρικό για τη διασπορά. Εξελίσσεται στο Ναύπλιο του 1827, μετά την αναγγελία της νίκης των συμμαχικών δυνάμεων στο Ναυαρίνο. Μια συντροφιά από Έλληνες διαφόρων γεωγραφικών περιοχών γιορτάζουν την Απελευθέρωση. Με τη διαφορά των διαλέκτων τους, όμως, δημιουργούνται παρεξηγήσεις, «συγκρούσεις» κι ύστερα από επέμβαση της αστυνομίας φυλακίζονται. Στο τέλος ελευθερώνονται όλοι κι η κωμωδία κλείνει με γιορταστικούς χορούς και τραγούδια.

Ο συγγραφέας (Δημήτριος Κων/νου Χατζή-Ασλάνης) είναι προϊόν και ο ίδιος της διασποράς, εφόσον γεννήθηκε στην Κωνσταντινούπολη εξ ου και το ψευδώνυμο Βυζάντιος. Περιπλανήθηκε στην Τύνιδα, υπηρέτησε ως γραμματέας της Πελοποννησιακής Γερουσίας και πέθανε αγιογράφος στην Πάτρα (1790-1853).

Ένα βασικό ερώτημα είναι γιατί ο Βυζάντιος τιτλοφόρησε το έργο του «Βαβυλωνία»; Θα μπορούσε κάποιος να απαντήσει ότι οι διάλεκτοι συνιστούν διαφορετικές γλώσσες και οι χρήστες δεν μπορούν να επικοινωνήσουν. Η πλοκή του εν λόγω έργου περιλαμβάνει δέκα τέσσερα πρόσωπα (Ανατολίτης, Πελοποννήσιος, Χίος, Κρητικός, Αλβανός, Κύπριος, Λογιώτατος, Επτανήσιος κ.τ.λ.).

Ως προς τις προθέσεις του συγγραφέα, ο Ευαγγελάτος (1996, κε') τονίζει επιγραμματικά: 1) ότι ο Βυζάντιος διαπιστώνει δυσχέρειες των Ελλήνων να συνεννοηθούν, 2) ότι σκοπός του έργου του είναι να διορθώσει την κατάσταση αυτή, 3) ότι το έργο του απευθύνεται σε αναγνώστες και όχι σε θεατές.

Ο ίδιος όμως ο Ευαγγελάτος παρατηρεί στη συνέχεια ότι δεν έχουμε πολλές και σαφείς μαρτυρίες ότι οι Έλληνες δεν μπορούσαν πράγματι να συνεννοηθούν στα χρόνια εκείνα και, κατά συνέπεια, είναι υπερβολή να μιλάμε για ασυνεννοησία, δηλαδή Βαβυλωνία.

Οι καπεταναίοι, οι κλέφτες, οι αρματολοί ή οι ναυτικοί δέχονταν ξένους στα χωριά ή οι ίδιοι τραβούσαν σ' άλλους τόπους, σίγουρα όμως μιλούσαν κοινή νεοελληνική με τις διαλεκτικές διαφορές. Το ότι ένας Αρβανίτης αλλιώς μιλούσε με Αρβανίτες κι αλλιώς με τους Έλληνες μπορούμε να το θεωρήσουμε βέβαιο. Πραγματική, όμως, Βαβυλωνία, θεωρεί ο Ευαγγελάτος, και συμφωνούμε μαζί του, δεν υπήρχε.

Οι Έλληνες της εποχής εκείνης όχι μόνο επικοινωνούν αποτελεσματικά, αλλά και δρουν αποτελεσματικά. Ο λόγος τους έχει λεξιλογικά και φωνολογικά διαφοροποιημένα στοιχεία.

Στη *Βαβυλωνία*, ο Λογιώτατος μιλά επιτηδευμένη καθαρεύουσα (*ουκ έμαθον ορχείσθαι*), χρησιμοποιεί διϊκό αριθμό και γενικές απολύτους. Ο Ανατολίτης μιλά με δάνειες λέξεις από τα τούρκικα (*αφερίμ, ταμάμ ύμνος*). Ο Κύπριος με το χαρακτηριστικό τελικό -ν, ο Χίος με ανοιχτές συλλαβές στο τέλος των λέξεων (*βάρτεν κρασί στα ποτήργια να πγιούμενε*). Ποικίλες παρανοήσεις, ωστόσο, συντρέχουν σε λεξιλογικό επίπεδο (*νηφο κοκκόζωμος=καφές*)

Το έργο διακωμωδεί στερεότυπα. (*Χιώτη μέτυσε, κοιμάται. Μωραιτή λογαριάζει. Κυπριώτη συλλογιέται. Κρητικό τζμπούκι πίνει. Λογιώτατο γράφει. Αρβανίτη δουλειά καλά ντεν παγαίνει*). Παράλληλα, τα παρατσούκλια δίνουν και παίρνουν (ο Αρβανίτης αποκαλείται *Λιάπης* κ.τ.λ.)

Στον λόγο των συντελεστών υπάρχει εσωτερική συνέπεια στα φωνολογικά στοιχεία, τεχνικοί όροι από τα λατινικά /ιταλικά, όροι καθημερινοί από τα τούρκικα.

Δημιουργούνται παρανοήσεις από λεξιλογικά κυρίως στοιχεία, οι οποίες αίρονται καθώς η δομή παραμένει σταθερή.

Η κύρια παρανόηση, για παράδειγμα, προήλθε από τη λέξη *κουράδια* που στην Κρήτη σημαίνει *πρόβατα*, αλλά ανάγεται στο αρχαιοελληνικό *κείρω* που σημαίνει *κουρεύω*. Οι ομόηχες επίσης λέξεις *λύρα* και *λίρα* προκαλούν σύγχυση.

4. Βαβυλωνία στο ομογενειακό φεστιβάλ μαθητικού θεάτρου;

Εξετάζοντας τώρα τα θεατρικά έργα που παρουσιάζονται στο φεστιβάλ του Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ. από την πλευρά του θεατή-ακροατή, έχουμε να παρατηρήσουμε τα εξής:

Όλες οι θεατρικές ομάδες έχουν καταβάλει φοβερή προσπάθεια να προφέρουν σωστά, αλλά ο λόγος τους ακούγεται με στοιχεία χαρακτηριστικά της γλώσσας που μιλιέται στο περιβάλλον τους (αγγλικά, ισπανικά, γλώσσες της παρευξείνιας ζώνης).

Διαπιστώνεται ότι, παρά την επίπονη, πολύμηνη δοκιμασία των μαθητών- ηθοποιών και την καθοδήγηση των σκηνοθετών-καθηγητών τους, γίνεται αντιληπτή η χώρα προέλευσης των μαθητών που συμμετέχουν.

Αυτό ίσως σημαίνει ότι η απόδοση του έργου αντανακλά τον βαθμό διατήρησης της ελληνικής γλώσσας στη χώρα όπου ζουν οι ομογενείς μαθητές αλλά και τον τρόπο κατάκτησης της ελληνικής ως δεύτερης ή ως ξένης γλώσσας. Τα παιδιά που έχουν μάθει κατά πλειονότητα τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα, πράγμα που σημαίνει ότι στηρίζονται κατεξοχήν στα προφορικά ελληνικά και δευτερευόντως στη διδακτική διαδικασία και το υλικό, διαφοροποιούνται από τα παιδιά που έχουν διδαχτεί τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα.

Αυτό που αντιλαμβάνονται οι θεατές-ακροατές είναι μία κατά το μάλλον ή ήττον χαρακτηρισμένη προφορά (*accent*), η οποία θα μπορούσε να αντιπαραβληθεί με τους όρους: διάλεκτος, κοινωνιόλεκτος και εθνόλεκτος.

Αυτή η ιδιαίτερη προφορά αναγνωρίζεται σε επίπεδο τεμαχίων, δηλαδή στην άρθρωση συγκεκριμένων φθόγγων και αλλοφώνων των νέων ελληνικών και σε επίπεδο υπερτε-

μεχιακών δομών (λέξεων...). Τα επιτονικά σχήματα, δηλαδή, των εκφωνημάτων διαφοροποιούνται από τη φυσική εκφορά του ίδιου κειμένου από ελληνόπουλα που έχουν τα ελληνικά ως μητρική.

Μήπως λοιπόν μπορούμε να μιλήσουμε για μια άλλη Βαβυλωνία;

Φυσικά οι παρατηρήσεις είναι ενδεικτικές και όχι απόλυτες, εφόσον η ηλικία, η γλωσσμάθεια και η επαφή των παιδιών με την ελληνική είναι διαφορετική.

Η θέση μας είναι ότι δεν πρέπει να μας τρομάζει η φωνητική διαφοροποίηση των ελληνικών που αντηχούν στο αίθριο του Πανεπιστημίου Κρήτης κάθε καλοκαίρι. Είναι απόλυτα φυσιολογική και ερμηνεύεται αν λάβουμε υπόψη ότι οι χρήστες έχουν εσωτερικεύσει και την άλλη γλώσσα και προσαρμόζουν την εκφορά τους στους φωνοτακτικούς κανόνες της κυρίαρχης γλώσσας (αφομοιωτικοί μηχανισμοί).

Στόχος των ηθοποιών είναι να απομνημονεύσουν επακριβώς το κείμενο και να το εκφέρουν όσο γίνεται πιο πιστά. Άρα η δυσκολία τους είναι τριπλή: να θυμηθούν το κείμενο, να μιμηθούν τον φυσικό ομιλητή και να κινηθούν σωστά στη σκηνή, συνεργαζόμενοι με τους άλλους μαθητές- ηθοποιούς.

4.1. Διαφορές σε επίπεδο τεμαχίων

Οι φυσικές γλώσσες δεν έχουν τους ίδιους φθόγγους. Όταν οι φθόγγοι των ελληνικών είναι αλλότριτοι προς το σύστημα της μητρικής γλώσσας από αρθρωτικής πλευράς, δυσχεραίνουν τους χρήστες. Έτσι, για παράδειγμα, οι γαλλόφωνοι έχουν δυσκολία να αρθρώσουν το /r/ των ελληνικών.

Από την πληθώρα των φθόγγων, τα φωνήματα, τα οποία βρίσκονται σε σχέση αντίθεσης και διαφοροποιούν τη σημασία των λέξεων, οριοθετούν το φωνολογικό σύστημα της κάθε γλώσσας, στην περίπτωση μας των νεοελληνικών (π.χ. /r/ vs /b/, *πήρα* – *μπέρα*).

Η φυσιολογία της παραγωγής και της αντίληψης των φωνημάτων και το ιδιαίτερο σύστημα διαφοροποιητικών χαρακτηριστικών δίνουν την ταυτότητα σε μια ξένη γλώσσα.

Για τους ενήλικες, η εκμάθηση των ήχων μιας ξένης γλώσσας απαιτεί επανεκμάθηση των κινήσεων των φθογοπλαστικών οργάνων, πράγμα που σημαίνει ότι η γνώση μιας ξένης γλώσσας προσδιορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τη φυσιολογία και τα νευρομυϊκά (Μιχαλακοπούλου, 1999, 3).

Επιπλέον, η εκφορά των φθόγγων των ουρανικών για παράδειγμα /κ/, /γ/, /χ/ και των αλοφωνικών τους παραλλαγών σε περιβάλλον πρόσθιων φωνηέντων (*χέρι*, *χαρά*, *κήπος*, *κάπως*, *γύρος*, *γάτα*), αποτελεί ένα σημείο στο οποίο όσοι έχουν τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα δυσκολεύονται. Είναι έτσι αναμενόμενο ομάδες από την Ουκρανία να προφέρουν *jimáti dinámis* (=γεμάτοι) και *tája ton ajíon* (=τα άγια).

Είναι επίσης αναμενόμενο οι ισπανόφωνοι (Ανδρειωμένος Γ. & Villar-Lecumberri A., 2000) να συναντούν ιδιαίτερες δυσκολίες στην προφορά του ζ και του χ, που δεν υπάρχουν στη γλώσσα τους ως γράμματα (παρότι το τελευταίο ακούγεται ως ήχος στα ισπανικά [γράμμα j]). Δυσκολία επίσης συναντούν οι ισπανόφωνοι στην εκφορά των συμφώνων ξ και ψ. Και τούτο διότι στα ισπανικά το χ ακούγεται ως /ks/ μόνο όταν αυτό βρίσκεται μεταξύ φωνηέντων (π.χ. *examen*: /eksamen/ ή στο τέλος της λέξης (π.χ. *Felix*: /Feliks/), ενώ όταν βρίσκεται

μπροστά από σύμφωνο προφέρεται ως /s/ (π.χ. *estrano*; /*estrano*/). Το σύμφωνο ψ, πάλι, μεταγράφεται στα ισπανικά ως /ps/ σε λέξεις που προέρχονται από τα ελληνικά αλλά προφέρεται και αυτό ως /s/ (π.χ. *psicastenia*: /*sikastenia*/, *psicoanalysis*: /*sikoanalysis*/). Δυσκολεύονται ακόμη οι ισπανόφωνοι στην εκφορά του β, αφού τόσο το γράμμα b (μπε) όσο και το γράμμα v (ούμπε) των ισπανικών αντιστοιχούν στο φώνημα /b/ (:μπ). Έτσι η λέξη *βιβλίο* γίνεται πολύ εύκολα /μπιμπλίο/ ή το ρήμα *βλέπω* ως /μπλέπω/.

4.2. Φωνολογικές διαδικασίες

Η συνεκφορά λέξεων από αλλόγλωσσους ξενίζει σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα.

Οι φωνολογικές διαδικασίες των ελληνικών αποτελούν ένα τομέα όπου σημειώνεται διαφοροποιημένη προφορά.

Η φυσιολογική διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο /i/ όταν ακολουθείται από κάποιο άλλο φωνήεν παράγει το ημίφωνο /j/ ή /ç/ υιοθετείται υποχρεωτικά κατά τον φωνούμενο γρήγορο λόγο των νέων ελληνικών (/*ρσα ρεδja ερχονδε?*/).

Δυσκολία επίσης παρουσιάζει η ηχηροποίηση των /p/, /t/, /k/ μπροστά από το /n/ μέσα στα όρια της φωνολογικής φράσης (/ti *borta*/, /to *dixo*/, /ti *garekla*/).

4.3. Υπερτεμαχικά στοιχεία

Αλλά και σε επίπεδο υπερτεμαχικών, ο προτασιακός δηλαδή τόνος και ο επιτονισμός των εκφωνημάτων διαφέρουν.

Ο επιτονισμός (*Nespor*, 1999, 232 και εξής) και τα ελληνικά θεωρούνται ως γλώσσα επιτονισμού, είναι σχήματα εκφοράς του λόγου, τα οποία διαφοροποιούν ερωτηματικές από καταφατικές προτάσεις ή ακόμη και από προτάσεις θαυμασμού (π.χ. *βρέχει*; / *βρέχει*. / *βρέχει!*). Επιπλέον με τον επιτονισμό υποδηλώνεται η συναισθηματική διάθεση του εκφωνητή (θυμός, παράπονο, συγκατάβαση, δυσπιστία κ.τ.λ.). Ο φυσικός ομιλητής κατέχει, ως τμήμα της γλωσσικής του ικανότητας, τόσο τα σχήματα επιτονισμού της γλώσσας του, όσο και τις παύσεις που διαχωρίζουν τις επιτονικές παύσεις. Αντίθετα, ο μη φυσικός ομιλητής είναι δύσκολο να διακρίνει τον επιτονικό περίγυρο, τα όρια δηλαδή, μιας φράσης, καθώς και τις λεπτές αποχρώσεις σημασίας που συναρτώνται άμεσα με τα διαφορετικά επιτονικά σχήματα.

Για τους αλλόγλωσσους είναι απόλυτα φυσιολογικό να χωρίζονται οι λέξεις σε μία φράση, για παράδειγμα *σε# ένα# δάσος#*.

5. Προφορά (accent) ως παράμετρος ορισμού των όρων: διάλεκτος, κοινωνιόλεκτος, εθνόλεκτος

Σύμφωνα με τον Τριανταφυλλίδη (1938/1993, 62-83) διάλεκτος είναι ένα ιδίωμα με μεγάλη έκταση ή με σημαντικές διαφορές από την κοινή στην προφορά, στη μορφολογία, στη σύνταξη και στο λεξιλόγιο, που δεν θεωρείται όμως διαφορετική γλώσσα. Χρησιμοποιείται επίσης και ο όρος τοπικό ιδίωμα για ποικιλίες που παρουσιάζουν μικρό βαθμό αποκλίσεων και όλα αυτά, βέβαια, με σημείο αναφοράς την κοινή νόρμα, τη γλωσσική μορφή που λει-

τουργεί ως πρότυπο και δεν μπορεί παρά να συνδεθεί με τα ελληνικά του εθνικού κέντρου.

Από την άλλη πλευρά, ο όρος κοινωνιόλεκτος αφορά την ιδιόλεκτο συγκεκριμένης κοινωνικής ή επαγγελματικής ομάδας και εξαρτάται από το τι ορίζουμε κάθε φορά κοινωνική ομάδα. Αναμφίβολα όμως η κοινωνική θέση, η ηλικία, το φύλο, το επάγγελμα και ο βαθμός μόρφωσης αποτελούν παράγοντες που επιδρούν στην ιδιόλεκτο των χρηστών.

Αν δεχτούμε ότι οι πρωταγωνιστές της Βαβυλωνίας του Βυζάντιου μιλούν διαφορετικές διαλέκτους με βάση τη γεωγραφική τους προέλευση και την ειδικότερη περίπτωση του λογιώτατου στη Βαβυλωνία ως κοινωνιόλεκτου, το ερώτημα είναι πώς θα χαρακτηρίσουμε την εκφορά λόγου από τα παιδιά του συμμετέχουν στο μαθητικό φεστιβάλ.

Ο όρος εθνόλεκτος, ο οποίος περιγράφει τη γλώσσα μιας εθνοτικής ομάδας, όπως αυτή διαμορφώνεται στη χώρα υποδοχής, υιοθετείται όλο και πιο πολύ για αντίστοιχες περιπτώσεις. Ο όρος πρωτο-χρησιμοποιήθηκε για τους εγγλέζους απογόνους των ευρωπαϊκών μεταναστών στην Νέα Υόρκη. Αντίστοιχα θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για τα ελληνικά στην Αυστραλία, στις παρευξείνιες χώρες ή στην Αργεντινή.

6. Αντί επιλόγου

Θα μπορούσε κάποιος να διατυπώσει το ερώτημα πώς μπορεί να στηριχθεί μία σύγκριση ανάμεσα στη Βαβυλωνία και το Ομογενειακό φεστιβάλ μαθητικού θεάτρου;

Παρά τις διαφορές, εμείς βρίσκουμε μία αλλά βασική ομοιότητα: την απόσταση από το μητροπολιτικό κέντρο, τη διασπορά.

Με τον όρο διασπορά (Δαμανάκης 2004, τόμ. Α', 26) εννοείται ο γεωγραφικός διασκορπισμός εθνοτικών ομάδων οι οποίες αποκομμένες, αλλά όχι οπωσδήποτε και αποξενωμένες, από την ομάδα προέλευσης, αναφοράς τους, ή τον εθνικό κορμό, ζουν ως εθνοτικές ομάδες ή μειονότητες στα πλαίσια μιας πολιτισμικά διαφορετικής κοινωνίας, κινούνται μεταξύ δύο ομάδων αναφοράς και μεταξύ δύο πολιτισμικών συστημάτων, και ως εκ τούτου διαμορφώνουν κάτω από ιδιαίτερες συνθήκες την ταυτότητά τους.

Στο θεατρικό του Βυζάντιου περιγράφονται χαρακτήρες που βρίσκονται εκτός του περιορισμένου γεωγραφικού χώρου του εθνικού κέντρου, δεδομένου ότι εκείνη την εποχή, η Ελλάδα ήταν η Πελοπόννησος.

Αντίστοιχα οι θεατρικές ομάδες που μας έρχονται στο Ρέθυμνο είναι κατεξοχήν από το εξωτερικό, δηλαδή έχουν γεωγραφική απόσταση από το εθνικό κέντρο. Αυτό παραπέμπει στην έννοια της Διασποράς.

Κατά μία αφαιρετική εκδοχή το μαθητικό φεστιβάλ του Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ. παρουσιάζει κάτι αντίστοιχο με τα εκφωνήματα των πρωταγωνιστών του θεατρικού έργου του Βυζάντιου *Βαβυλωνία*.

Πιο συγκεκριμένα, κάθε θεατρική ομάδα θα μπορούσε να αντιστοιχεί σε ένα από τα πρόσωπα του έργου.

Και οι δύο περιπτώσεις (Βαβυλωνία, Πανομογενειακό μαθητικό θεατρικό φεστιβάλ) στηρίζονται στην άρθρωση-προφορά της ελληνικής γλώσσας που ποικίλλει κατά την προέλευσή της από διαφορετικά γεωγραφικά διαμερίσματα, ενώ διατηρεί μια σταθερή

συνεκτική βάση. Και ενώ οι διάλεκτοι (κοινωνιόλεκτοι) της *Βαβυλωνίας* εμφανίζουν μια πεπονημένη «σύγχυση» που προκαλεί ευφροσύνη στον θεατή, τα έργα και η παράστασή τους ως κυρίως φωνολογικό συμβάν, ως ακουστικός πολιτισμός δείχνει πώς «ευτυχεί» η ελληνική γλώσσα καθώς ομιλείται στη διασπορά. Πώς επιβιώνει η ίδια γλώσσα καθώς συμβιώνει με άλλες γλώσσες, πώς συ-κινείται πάνω σε μια αμετακίνητη βάση, σ' έναν γραμματοσυντακτικό κορμό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ανδρειωμένος Γ. & Villar-Lecumberri A. (2000)** «Ζητήματα διδασκαλίας της νέας Ελληνικής σε ισπανόφωνους», *Α' Διεθνές Συνέδριο για τη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας*, σελ. 117-127, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Αρχάκης Α. & Μ. Κονδύλη (2002)** *Εισαγωγή σε Ζητήματα Κοινωνιογλωσσολογίας*, Νήσος, Αθήνα.
- Βυζάντιος Δ. Κ. (1996)** *Η Βαβυλωνία*, επιμ. Ευαγγελάτος Σπ., Εστία, Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη.
- Bohn O.-S. & M. Munro (eds) (2007)** *Language Experience in Second Language Speech Learning*. In honor of J. E. Flege, John Benjamins Publishing Co, Amsterdam.
- Δαμανάκης, Μ., Β. Καρδάσης, Θ. Μιχελακάκη, Α. Χουρδάκης (2004)** (επιμ.) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς. Έρευνα και Διδασκαλία*, τόμ. Α', Β', Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο.
- Leather, J. (1983)** "Second Language Pronunciation Learning and Teaching", *Language Teaching*, 16.3:198-219.
- Maley A. & A. Duff (1978)** *Drama Techniques in Language Teaching*, Cambridge University Press.
- Μπλιούμη Α. (2004)** «Πολιτιστική ένταξη απόδημων Ελλήνων στη Δυτική Γερμανία: Παραδείγματα από τη λογοτεχνία και το θέατρο» στο Δαμανάκης, Μ., Β. Καρδάσης, Θ. Μιχελακάκη, Α. Χουρδάκης (επιμ.) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς. Έρευνα και Διδασκαλία*, τόμ. Β', σελ. 47-55, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο.
- Μιχαλακοπούλου Π. (1999)** Η διδασκαλία της προφοράς των Ξένων Γλωσσών: Η περίπτωση της Νέας Ελληνικής, πτυχιακή εργασία Διατμηματικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος, Καποδιστριακό Παν/μιο Αθηνών.
- Nespor M. (1999)** *Φωνολογία*, Α. Ράλλη & Μ. Nespor (προσαρμογή στην Ελληνική γλώσσα), Πατάκης, Αθήνα.
- Πετρούνιας Ε. (1984)** *Νεοελληνική Γραμματική και Συγκριτική («Αντιπαραθετική») Ανάλυση*, Τόμ. 1, University Studio Press, Θεσσαλονίκη.
- Σετάτος Μ. (1974)** *Φωνολογία της Κοινής Νεοελληνικής*, Παπαζήσης, Αθήνα.
- Τριανταφυλλίδης Μ. (1938/1993)** *Νεοελληνική Γραμματική. Ιστορική Εισαγωγή*, τόμ. 3, Αθήνα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

Η Βαβυλωνία, του Δ. Κ. Βυζάντιου (1836-40), επιμ. Σπ. Ευαγγελάτος, Εστία, 1996, σελ. 8-9, 72.

“ΧΙΟΣ – Εμάθετέν το κι εσείς; (Προς τους άλλους.) Γλέπετεν; ε σας ήλεγα γω, κι ε μου πιστεύατεν; τώρη πλια πρέπει να ξεφαντώσουμε.

ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΙΟΣ – Τώρα ναι, χρειάζεται να κάμουμε ένα καλό γλέντι.

ΑΝΑΤΟΛΙΤΗΣ – Τι...τζουμπούσι; άιτε ντε...άμμα να κάτζουμε ούλοι σ' ένα σουφρά.

ΧΙΟΣ – Ναισκε, όλοι να κάμουμεν μια παρέγνια με το ρεφενέ μας.

ΛΟΓΙΩΤΑΤΟΣ – Και δη ευθυμητέον τήμερον, και πανηγυριστέον την της Ελλάδος παλιγγενεσίαν... καγώ μεθ' υμών.

ΑΝΑΤΟΛΙΤΗΣ – Κάτεσαι κι εσύ μαζί μας σουφρά, Λογιώτατε;

ΛΟΓΙΩΤΑΤΟΣ – Έγωγε.

ΑΝΑΤΟΛΙΤΗΣ – Τζάνουμ, Λογιώτατε, μπαμπά σου γλώσσα γιατί ντε μιλάς;

ΛΟΓΙΩΤΑΤΟΣ – Ταύτην γαρ μεμάθηκα.

ΑΝΑΤΟΛΙΤΗΣ – Όρσε κι άλλο! Εγώ λέω, γιατί ντε μιλάς ρωμαίικα, εκείνο με λέει, μεμανάτηκα πανάτηκα. Αν μπορής κατάλαβε πλια;

.....

ΑΣΤΥΝΟΜΟΣ – Για σου, του Μπαστιά... Ξεφαντώνανε ένας Κρητικός, ένας Λιάπης, ένας Μουραϊτης, ένας Λογιώτατος, ένας Ανατολίτης. (Καθ' εαυτόν.) Και μηγάρι τζι θυμούμαι ούλους; (Υπαγορεύει.) Κι ένας Χιώτης. Σαν εμεθύσανς, χτύπησε ο Λιάπης τον Κρητικό με την πιστόλα στο χέρι. Εγώ ντελόγκο έκαμα ούλες τζι εζάμινες που στέρνω μαζί με το παρό ραπόρτο. Ο Λιάπης έφυγε, τζι έχω ούλους α ρέστο. Σε ούλες τζι εζάμινες πόκαμα κον τούτο μίο ποσίμπιλε, δεν μόρεσα να ξανοίξω αν ήτανε καΐζο πενσάτο, γιατί ούλοι τούτοι μιλούσανε λογιών τω λογιώ γλώσσες, και δεν τζι εκαταλάβαινα. Εκειό που φαίνεται πρέπει ν'άτανε κάζο ατζιδέντε, γιατί πρώτη βολά ήτανε γρωνισμένος ο Λιάπης με τον Κρητικό. Ούλα μου τα άττα είναι ταπαρό, και τα ραπορτάρω στη Σεβαστή Διοίκησι, ως καθού είμαι οπλιγάτος, κι ό,τι ξανοίξω κατόπι, το ραπορτάρω, ως μου μεριτάρι το οφφίτζιό μου. Ακαρτερώ ρισπόστα στην παρό μου, για να ρεγουλαριστώ τι να τζι κάμω ετούτοι τζι διαόλοι οπ' όχ' α ρέσο. Να τζι φουρκίσω; γη να τζι αμολλάρω;”

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

Συνολικά Στοιχεία για το Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου 1998- 2006

1^ο Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου - Ιούνιος 1998

ΧΩΡΑ - Σχολείο	Θεατρική Παράσταση
Η.Π.Α. (Ν. Υόρκη) - Ελληνικό Σχολείο «Μεταμορφώσεως»	«Ειρήνη» - Αριστοφάνης
Καναδάς (Τορόντο) - Θεατρική ομάδα «Νεφέλη»	«Ο Ποιητής της Ελευθερίας» - Δ. Σολωμός
Αυστραλία (Μελβούρνη) - Ελληνικό Κολλέγιο «Ο Νέστορας»	«Το παραμύθι της γιαγιάς» - Κ. Τέο
Γερμανία Ελληνικό - Λύκειο Heilbronn	«Υπέρ Αδυνάτου» - Λυσίας
Ουκρανία (Μαριούπολη) - Σύνδεσμος Ελληνικών Κοινοτήτων	«Ο τζιτζικας» - Αίσωπος
Ελλάδα (Παν/μιο Κρήτης) - Θεατρική Ομάδα ΠΤΔΕ	«Ο Φρίξος και η Έλλη» - ελληνική μυθολογία

2^ο Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου - Ιούνιος 1999

ΧΩΡΑ - Σχολείο	Θεατρική Παράσταση
Βρετανία - Ελληνικό Σχολείο Λονδίνου	«Η Βεγγέρα» - Δ. Καπετανάκη
Η.Π.Α. (Ν. Υόρκη) - Ελλ. Απογ. σχολείο Αγίου Νικολάου	«Προμηθέας Δεσμώτης» - Αισχύλος
Γερμανία - Ελληνικό Λύκειο Ludenscheid	«Αντιγόνη» - Σοφοκλής
Βέλγιο (Βρυξέλλες) - Ευρωπαϊκό Σχολείο - Λύκειο Ελληνίδων	«Ο Αγαπητικός της Βοσκοπούλας» - Δ. Κορομηλά
Αργεντινή (Μπουένος Άιρες) - Σχολείο Ελληνικής Κοινότητας	«Όρνιθες» - Αριστοφάνης
Ελλάδα (Παν/μιο Κρήτης) - Θεατρική Ομάδα ΠΤΔΕ	«Χώρα Χωρίς Γάτες»

3^ο Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου - Ιούνιος 2000

ΧΩΡΑ - Σχολείο	Θεατρική Παράσταση
Ρωσία (Σταυρούπολη) - Ελληνικό Σχολείο Σταυρούπολης	«Ο Κολοκοτρώνης, εικόνες από τη ζωή του» - Α. Μεταξά

N. Αφρική (Γιοχάνεσμπουργκ) - Σχολή SAHETI	«Άσμα Ηρωικό»
Αργεντινή – Γυμνάσιο / Λύκειο «Αθηναγόρας»	«Η αυλή των θαυμάτων» - Ι. Καμπανέλλης
Σουηδία - Ελληνικό Λαϊκό Θέατρο Στοκχόλμης	«Γεια χαρά» - Γ. Μαρίνος

4° Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου - Ιούνιος 2001

ΧΩΡΑ - Σχολείο	Θεατρική Παράσταση
Η.Π.Α. (Σικάγο) - Ελληνικό σχολείο Αγίου Γεωργίου «Κοσμάς ο Αιτωλός»	«Η μάνητα του Αχιλλέα» Ομήρου Ιλιάδα
Η.Π.Α. (Σαν Φραντζίσκο) - Ελληνικό σχολείο «Άγιος Νικόλαος»	«Το Προξενικό» (ηθογραφικό Λαϊκό θεατρικό έργο)
Γερμανία - Ελληνικό Γυμνάσιο Νυρεμβέργης	«Αντιγόνη» - Μπέρτολτ Μπρεχτ
Αυστραλία (Βικτόρια) - Κολλέγιο «Άγιος Ιωάννης»	«Οι Διχασμένοι» - Θ. Πατρικαρέας
Καναδάς (Μόντρεαλ) - Ελληνική Κοινότητα Μόντρεαλ Λύκειο «Αριστοτέλης»	«Αλέξης ο Σφουγγαράς» Ι. Μαγκλής
Γεωργία - Παιδικό Θέατρο «Ρωμοσύνη»	«Η κόρη του μυλωνά» (παραμύθι) Α. Μπέρσου
Ελλάδα (Παν/μιο Κρήτης) - Θεατρική Ομάδα ΠΤΔΕ	«Αστροπολιτείες» κουκλόπερα Τ. Μουδατσάκι, Ε. Μαρουσάκη

5° Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου - Ιούλιος 2003

ΧΩΡΑ - Σχολείο	Θεατρική Παράσταση
Ουκρανία (Οδησός) - Ελληνική κοινότητα Οδησού - Θ. Ο. «Ελπίδα»	«Η Σταχτοπούτα»
Ουκρανία (Μαριούπολη) - Σχολείο «Λίνγκβα XXI αιώνας»	«Η Οδύσσεια των Ελλήνων της Μαριούπολης - Ένας θαυματουργός του φωτός»
Γερμανία (Στουτγάρδη)- Ελληνικό Λύκειο Στουτγάρδης	«Ο ελληνικός κύκλος με την κιωλία» Διασκευή: Γ. Καλατζόπουλος
Καναδάς (Τορόντο) - Σχολείο της ελλ. Κοινότητας Μητροπολιτικού Τορόντο Θ.Ο. «Νεφέλη»	«Τα παιδιά της Φλόγας» Βασισμένο σε ποίημα της Σ. Καθαρίου
Η.Π.Α. (Σικάγο)	«Η Δίκη - Μη μου τους κύκλους τάραττε»
Ελλάδα (Παν/μιο Κρήτης) Θεατρική Ομάδα των ΝίΝι	«Επίσκεψη στον Αριστοφάνη: Όρνιθες»

6° Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου - Ιούλιος 2004

ΧΩΡΑ - Σχολείο	Θεατρική Παράσταση
Γεωργία (Τιφλίδα) - Σχολείο Μέσης εκπαίδευσης N 44 Τιφλίδας	«Το Μήλο της έριδας»
Ουκρανία (Κριμαία) Σχολείο Belgorod Κριμαίας	«Οι Θεοί του Ολύμπου»
Η.Π.Α. (Σικάγο) - Σχολείο «Ακαδημία Πλάτωνος»	«Οδυσσέα... περιπλανήσου εσύ και η τύχη σου δουλεύει» - Τ. Θεοτοκάτος
Γερμανία (Στουτγάρδη) - Ενιαία Θ.Ο. των ΤΜΓ Mohringen, Leinfelden	«Κωμικοτραγικές σκηνές από τη ζωή των μεταναστών» - Ε. Δελιδημητρίου Τσακμάκη
Καναδάς (Μόντρεαλ) - Γυμνάσιο Λύκειο Αριστοτέλης	«Η Δίκη του Ορφέα και της Ευρυδίκης» - Οβίδιος
Αυστραλία (Αδελαΐδα) - St. George College	«Ο Μίστερ Σούπερ Μπαμ και η Ρηνούλα» - Γ. Καλατζόπουλος
Αιθιοπία (Α. Αμπέμπα) - Μίχειον Γυμνάσιον	«Αντιγόνη» - Σοφοκλής
Ελλάδα (Παν/μιο Κρήτης) – Θεατρική Ομάδα Π.Τ.Δ.Ε.	«Τα δάκρυα του τυφλού»

7° Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου - Ιούλιος 2006

ΧΩΡΑ - Σχολείο	Θεατρική Παράσταση
Γεωργία (Τιφλίδα) - 1° Σχολείο Τιφλίδας	«Τα μήλα των εσπερίδων» & η πεντάμορφη χρυσομαλλούσα
Ουκρανία (Μαριούπολη) - Εκπαιδευτικό Τμήμα Μαριούπολης	«Οι θρύλοι της Μαιώτιδας» - παραδοσιακοί μύθοι της περιοχής της Ουκρανίας
ΗΠΑ (Σικάγο) - Ημερήσιο Ελληνο-αμερικανικό σχολείο Αγ. Τριάδας	Κόκκινο φτερό στην ομίχλη» - Τ. Θεοτοκάτος
Γαλλία (Τουλούζη) - Τμήμα Ελληνικής Γλώσσας Τουλούζης	«Ο μάγος με τα χρώματα» - Δ. Ξανθούλης
Γερμανία - Ελληνικό Γυμνάσιο Bielefeld	«Ένας βλάκας και μισός» - Δ. Ψαθάς
Αυστραλία (Μελβούρνη) - South Oakleigh	«Οικογενειακά» - Σενάριο της ομάδας
Ουζμπεκιστάν (Τασκένδη)	«Το μαργαριτάρι της Ανατολής» - ελληνο-ουζμπεκικός μύθος
Ν. Αφρική (Γιοχάνεσμπουργκ) - Σχολή Saheti	«Ο Πλούτος» - Αριστοφάνης

Η θεατρική δημιουργία των Ελλήνων στην πολυπολιτισμική Αυστραλία

Καναράκης Γιώργος

Καθηγητής Charles Sturt University N.S.W.

1. Εισαγωγή

Παρόλο που η ιστορία της θεατρικής δημιουργίας των Ελλήνων στην Αυστραλία – και ως θεατρογραφία και ως σκηνική παρουσίαση – δεν είναι τόσο παλιά όσο η μεταναστευτική τους ιστορία, εντούτοις στα 92 χρόνια της πορείας της, λόγω των ειδικών γεωγραφικών, κοινωνικοπολιτισμικών, γλωσσικών και άλλων συνθηκών του αυστραλιανού περιβάλλοντος, κάτω από τις οποίες αναπτύχθηκε, αλλά επιπλέον, λόγω της ιδιόμορφης μεταναστευτικής ατμόσφαιρας της παροικιακής ζωής στην οποία γεννήθηκε και μεγάλωσε, ακεραίωσε μια δική της ταυτότητα και μια δική της ψυχολογία.

Μολαταύτα, παρά τον σημαντικό ρόλο του θεάτρου και τη συμβολή του στην ομογενειακή ζωή της Αυστραλίας, το γεγονός είναι πως ο χώρος αυτός εξακολουθεί να αναμένει την πλήρη έρευνα και μελέτη του. Και τούτο γιατί εκτός από μια μεταπτυχιακή διατριβή σε επίπεδο Μ.Α. της Πιπίνας Ιωσηφίδου-Έλλης σχετικά με τις θεατρικές παραστάσεις που έχουν δοθεί υπό την αιγίδα της Ελληνικής Ορθόδοξης Κοινότητας του Σύδνεϋ και Νέας Νότιας Ουαλίας (Ιωσηφίδου-Έλλη, 2001), τη βραχεία μονογραφία μου πάνω στον αείμνηστο θεατράνθρωπο του Σύδνεϋ Χρυσόστομο Μαντουρίδη (Καναράκης, 1993), καθώς και μερικά άρθρα δημοσιευμένα σε εφημερίδες και περιοδικά¹, η διεξοδική ανάλυση αυτού του θεάτρου στους Αντίποδες δεν έχει ακόμη πραγματοποιηθεί.

Εδώ ως σημειωθεί πως, κατά τη γνώμη μας, κάθε απόπειρα διαχρονικής εξέτασης του θέματος του ομογενειακού θεάτρου της Αυστραλίας, αλλά και κάθε χώρας της ελληνικής διασποράς, θα πρέπει να ξεκινήσει από τις πηγές επίδρασης και έμπνευσης, μια και αυτές συνθέτουν ένα πολύ χαρακτηριστικό στοιχείο της φυσιογνωμίας του.

¹ Βλ. κυρίως τα άρθρα των Καλδή, 1957, 112- 114, Μιχελακάκη, 1985, 78-84, Πανυπέρη, 1986α, 60-61, Του ίδιου, 1986β, 68-70, Λίππη, 1989, 54- 59, Πιερή-Γεωργίου, 1994, 105-119, Καναράκη, 2003, 28-30 και Kanarakis, 2003/2004, 198-211.

Βασικά τρεις είναι οι κύριες πηγές που στο πέρασμα των χρόνων έχουν διαμορφώσει το πρόσωπο της θεατρικής γραφής του Αυστραλιώτη Ελληνισμού: η ελληνική παροικία, το ευρύτερο αυστραλιανό κοινωνικό περιβάλλον και η πατρίδα του μετανάστη, τόσο με τη γενικότερη έννοιά της (Ελλάδα, Κύπρος κ.λπ.) όσο και με τη γεωγραφικά στενότερη, δηλαδή η γενέθλια γη του (χωριό, πόλη, νησί).

Η ελληνική παροικία αντανακλάται με διάφορους τρόπους, όπως, λ.χ., με τους ανθρώπινους χαρακτήρες της, τον καθημερινό παλμό της, τα προβλήματα της μεταναστευτικής οικογένειας κ.λπ.

Η Αυστραλία έχει επίσης ασκήσει επίδραση με εξίσου πολυποίκιλα θέματα, όπως είναι οι διαφορετικοί κοινωνικοί και πολιτισμικοί τρόποι ζωής, πεποιθήσεις, που διχάζουν καταλυτικά τον μετανάστη και τα μέλη της οικογένειάς του, δημιουργώντας τους συναισθήματα αποξένωσης και απομόνωσης, το άγνωστο φυσικό περιβάλλον της νέας χώρας κ.λπ.

Τέλος, η επίδραση της πατρίδας του μετανάστη έχει αποδειχθεί εξίσου δυναμική και ποικίλη, με θέματα όπως η αγροτική ζωή, τα ελληνικά ήθη και έθιμα, το ελληνικό τοπίο κ.λπ., χωρίς να παραλείπονται και θέματα που πηγάζουν από πολιτικοστρατιωτικές και κοινωνικές αναταραχές στην πατρίδα, φυσικές καταστροφές κ.ά., όπως η Μικρασιατική Καταστροφή, ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος, η στρατιωτική δικτατορία στην Ελλάδα, η τουρκική εισβολή στην Κύπρο, οι σεισμοί κ.λπ.

Παρ' όλα αυτά κυρίαρχη και χαρακτηριστική πηγή έμπνευσης για τη σύνθεση θεατρικών έργων φαίνεται να υπήρξε η μετανάστευση και η ξενιτεία, με αποτέλεσμα τη συγγραφή και σκηνική παρουσίαση δραμάτων και κωμωδιών.

2. Ιστορική επισκόπηση

Η απαρχή του ομογενειακού θεάτρου στην Αυστραλία σημειώθηκε με το ανέβασμα το 1914, στην μικρή τότε και χωρίς καλλιτεχνικές εκδηλώσεις ελληνική παροικία του Σύδνεϋ, του ηθογραφικού κωμειδουλλίου *Η λύρα του Γερονικόλα* του Αθηναίου θεατρικού συγγραφέα Δημητρίου Κόκκου (Καναράκης, 1985, 75 και Kanarakis, 1991², 57).

Τα σημεία που κινούν το ενδιαφέρον των μελετητών σήμερα σχετικά με το πρωτοποριακό εκείνο θεατρικό γεγονός, είναι πως το έργο αυτό:

- α) Δεν έχει καμιά σχέση με τη μεταναστευτική ζωή των Ελλήνων της Αυστραλίας, όπως ίσως θα περίμενε κάποιος,
- β) Δεν γράφτηκε από Έλληνα μετανάστη στην Αυστραλία, πράγμα που υποδηλώνει αφενός την έλλειψη ντόπιων μεταναστών θεατρικών συγγραφέων και αφετέρου την τάση παρουσίασης έργων Ελλήνων συγγραφέων καθώς και τις προσκλήσεις ελληνικών θιάσων, όπως συνέβη, λόγου χάρη, το 1922 με τον θιάσο Νέζερ – Ποφάντη – Κουρούκλη, πρώτο επαγγελματικό θιάσο που επισκέφθηκε την Αυστραλία ύστερα από πρόσκληση των Ελλήνων του Σύδνεϋ για μια σειρά παραστάσεων², και

² Μεταξύ των άλλων έργων ο θιάσος αυτός παρουσίασε τότε και την τραγωδία *Οιδίπους Τύραννος* στο Ωδείο του Σύδνεϋ. Βλ. και Καναράκη, 2003, σ. 61.

γ) Και πώς το ίδιο έργο (*Η Λύρα του Γερονικόλα*) παρουσιάστηκε στη γιορτή του τότε ελληνικού παροικιακού σχολείου του Σύνδνεϋ, γεγονός που δεν επρόκειτο να αποτελέσει μια μεμονωμένη περίπτωση, αλλά μάλλον την πρώτη. Το τρίτο αυτό σημείο είναι αξιοπρόσεκτο γιατί είχε ως αποτέλεσμα το ομογενειακό θέατρο, μέσα στα πλαίσια του κοινωνικού του ρόλου στη παροικία, να χρησιμοποιείται συχνά και ως μέσο στήριξης φιλανθρωπικών σκοπών, όχι μόνο ενδοπαροικιακών αλλά και της ίδιας της Ελλάδας, κάτι που εντυπωσιάζει όταν κανείς αναλογιστεί το ολιγάριθμο του ελληνικού στοιχείου της Αυστραλίας των χρόνων εκείνων.

Μια τέτοια περίπτωση είναι και αυτή που έγινε αιτία για τη δημιουργία ενός άλλου ορόσημου στο ελληνικό μεταναστευτικό θέατρο της Αυστραλίας, τη συγγραφή του πρώτου έργου από Έλληνα μετανάστη στη χώρα αυτή. Πρόκειται για το μονόπρακτο κωμειδύλλιο *Ο Αδιάκριτος μουσαφίρης* του μετανάστη γιατρού από την Αδριανούπολη Κωνσταντίνου Κυριαζόπουλου³, την ιδέα για τη συγγραφή του οποίου, κατά τον ίδιο τον συγγραφέα, δανείστηκε από το ημερολόγιο του Κωνσταντίνου Σκόκου. Δεν μας ξενίζει λοιπόν το γεγονός ότι στα 1917, όταν ακόμη συνεχιζόταν ο Α' Παγκόσμιος Πόλεμος με τις καταστροφικές συνέπειές του, ο Κυριαζόπουλος διάλεξε το θέατρο ως μέσον παρακίνησης του ενδιαφέροντος της παροικίας της Μελβούρνης για συλλογή χρημάτων προς υποστήριξη των ορφανών του πολέμου. Αποτέλεσμα της απόφασής του αυτής ήταν να συγγράψει τον *Αδιάκριτο μουσαφίρη* «δι' ερασιτέχνας», όπως αναγράφει ο ίδιος στο πρωτοσέλιδο. Το πρωτοανέβασε στις 17 Οκτωβρίου 1917 στη Μελβούρνη κατά τη διάρκεια μιας φιλανθρωπικής εσπερίδας που είχε οργανώσει ο Σύλλογος των Ελληνίδων Γυναικών Μελβούρνης, πρόεδρος του οποίου ήταν η σύζυγός του.

Αξίζει να σημειωθεί πως το έργο αυτό, που μάλιστα εκδόθηκε το 1923 στην Αθήνα από τις Εκδόσεις Α. Πάλλη⁴, υπήρξε η πρώτη εργασία Έλληνα μετανάστη της Αυστραλίας στον χώρο του έντεχνου λόγου που τυπώθηκε σε αυτοτελή μορφή και πως δεν επρόκειτο να γραφτεί άλλο θεατρικό έργο από Αυστραλιώτη Έλληνα ως τα τέλη περίπου της δεκαετίας του 1940.

Εν τω μεταξύ, το έτος 1915, δηλαδή μόλις δύο χρόνια προτού παρουσιαστεί από σκηνής στη Μελβούρνη *Ο Αδιάκριτος μουσαφίρης* του Κυριαζόπουλου και ένα χρόνο μετά το ανέβασμα στο Σύνδνεϋ του πρώτου έργου που είδε η ελληνική ομογένεια, της *Λύρας του Γερονικόλα* του Κόκκου, έγινε μάρτυρας ενός άλλου πολύ σημαντικού γεγονότος στην ιστορία της θεατρικής, και γενικότερα της πνευματικής, κίνησης του Αυστραλιώτη Ελληνισμού. Ιδρύθηκε στο Σύνδνεϋ ο πρώτος παροικιακός θεατρικός όμιλός της, η *Ελληνική Φιλοδραματική Εταιρεία*, που υπήρξε και ο πρώτος παρόμοιος ελληνικός σύλλογος σε ολόκληρη την Αυστραλία, καθώς επίσης ένας από τους παλαιότερους ομογενειακούς πολιτισμικούς

³ Ο Κυριαζόπουλος, πολύγλωσσος και φιλομαθής, αποφοίτησε από την Ιατρική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών το 1891 και τα επόμενα δύο χρόνια ειδικεύθηκε στην παθολογία και μαιευτική στο Παρίσι. Το 1902 εγκαταστάθηκε στη Μελβούρνη κι έγινε ο πρώτος Έλληνας διπλωματούχος γιατρός της Αυστραλίας. Αργότερα το 1921-1923 έγινε Επίτιμος Γενικός Πρόξενος της Ελλάδας στη Μελβούρνη.

⁴ Ο Κυριαζόπουλος προέβη στην έκδοση του έργου του πάλι για φιλανθρωπικό σκοπό, και μάλιστα παρόμοιο με τον προηγούμενο, δηλαδή «προς όφελος των ορφανών ελληνοπαίδων».

οργανισμούς στη χώρα αυτή. Σκοπός του ήταν η συστηματική παρουσίαση από σκηνης έργων Ελλήνων και ξένων συγγραφέων (σε ελληνική μετάφραση) αφενός για ψυχαγωγία και αφετέρου για προσέλκυση του ελληνικού κοινού του Σύδνεϋ στην τέχνη του θεάτρου. Εκτός από θεατρικές παραστάσεις η Εταιρεία διοργάνωνε επίσης φιλανθρωπικές και άλλες εκδηλώσεις. Η πνευματική συμβολή της στον Ελληνισμό υπήρξε τεράστια, αλλά και η υποστήριξη του ελληνικού κοινού ολόψυχη.

Η σπουδαιότητα της προσπάθειας αυτής φαίνεται ακόμη περισσότερο αν σκεφθεί κανείς πως το 1915, το ελληνικό στοιχείο σε ολόκληρη την Πολιτεία της Νέας Νότιας Ουαλίας με πρωτεύουσα το Σύδνεϋ (περιοχή έξι φορές περίπου μεγαλύτερη από την Ελλάδα) αριθμούσε μόλις περισσότερα από 822 άτομα, και σε ολόκληρη την Αυστραλία περίπου 1800 άτομα (Πρβλ. Tsounis, 1971, 50 Πίν. Ι). Δυστυχώς όμως, το 1921, η λειτουργία του τόσο σημαντικού, από πολιτισμικής πλευράς, αυτού παροικιακού οργανισμού διακόπηκε απότομα, λόγω διαφωνίας της τότε ελληνορθόδοξης Εκκλησίας της Αυστραλίας με τις δραστηριότητες του ομίλου, ιδιαίτερα λόγω αντίθεσής της προς τους δύο κύριους ιδρυτές του, τους ζωτικότετους παροικιακούς παράγοντες και υποστηρικτές του κοινοτικού θεσμού, τον Αρκάδα Αλέξανδρο Γρίβα (αργότερα διευθυντή της εφημερίδας του Σύδνεϋ *Πανελλήνιος Κήρυξ* (Kanarakis, 1997, 111-137) και τον Ιθακήσιο Γεώργιο Παϊζη, άτομο τελείως αφιερωμένο στην τέχνη του θεάτρου (Kanarakis, 1985, 73-78 και Kanarakis, 1991², 56-60).

Η πάνω από 70 χρόνια συνεχής καλλιτεχνική και γενικά πνευματική προσφορά του Παϊζη στον Ελληνισμό του Σύδνεϋ και ολόκληρης της Πολιτείας της Νέας Νότιας Ουαλίας (από το 1910 που εγκαταστάθηκε στην πόλη αυτή μέχρι το τέλος της ζωής του το 1984) υπήρξε ανεκτίμητη. Υπηρέτησε τα Ελληνικά Γράμματα και την Τέχνη στην Αυστραλία ως ποιητής, σκηνοθέτης και ηθοποιός, και μάλιστα όχι μόνο σε ελληνόγλωσσα αλλά και σε αγγλόγλωσσα θεατρικά έργα.

Την προπαιδεία του στο θέατρο την είχε πάρει από την Αθήνα, προτού μεταναστεύσει στην Αυστραλία. Το 1906 – 1910 είχε σπουδάσει εκεί θέατρο σε δραματική σχολή και παρακολουθούσε τακτικά θεατρικές παραστάσεις στα διάφορα θέατρα της πρωτεύουσας. Αλλά και μετά την άφιξή του στο Σύδνεϋ, επί τρία χρόνια (1912–1915) σπούδασε δραματική τέχνη στη σχολή «Repertory Theatre Society».

Στα χρόνια που πέρασαν, εκτός από την *Ελληνική Φιλοδραματική Εταιρεία*, ο Παϊζης πρωτοστάτησε στην ίδρυση και άλλων θεατρικών ομίλων, ενώ δίδαξε από σκηνης πάνω από 60 έργα (ελληνικά και ξένα σε ελληνική μετάφραση, καθώς επίσης μερικά στην Αγγλική): δράματα, κωμωδίες, οπερέτες και επιθεωρήσεις (*Το κουρέλι* του Dario Nicodemí, *Λιθουανία* του Rupert Brooke, *Φιλουμένα Μαρτουράνο* του Eduardo de Philippro, έργα του Σπ. Περεσιάδη, *Το σκάνδαλο στο Γυμνάσιο Θηλέων* που σκηνοθέτησε ο ίδιος και δίδαξαν οι Κρινιώ Παπά και Σπύρος Μουσούρης, όταν το 1950 βρίσκονταν σε περιοδεία στην Αυστραλία κ.ά.). Πήρε ακόμη μέρος ως ηθοποιός σε πολλά θεατρικά έργα (ελληνικά και αγγλικά) ανεβασμένα από τον ίδιο ή και από άλλους.

Η περίπτωση του Παϊζη είναι μια από τις σπάνιες στην ιστορία του ελληνικού θεάτρου της Αυστραλίας, γιατί ανάμεσα στους ερασιτέχνες ήταν για δεκαετίες ο μόνος απόλυτα δοσμένος στην ιδέα του θεάτρου και ο μόνος επαγγελματίας.

Παρότι στις δεκαετίες του 1920 και του 1930 παρατηρείται κάποια έντονη θεατρική κίνηση στο Σύδνεϋ, κυρίως χάρη στις προσπάθειες του Παίτση, εντούτοις εξακολουθούσαν να απουσιάζουν έργα ντόπιων συγγραφέων, εκτός ενός ή δύο σατιρικών μονόπρακτων δημοσιευμένων στον ελληνικό τύπο του Σύδνεϋ (κυρίως στη δεκαετία του 1920, με αιτία τη σύγκρουση Εκκλησίας και Κοινότητας του Σύδνεϋ) που αποτελούν όμως απλώς μέρος της θεατρικής λογοτεχνίας. Επίσης, κατά την περίοδο αυτή έχουμε μερικές σποραδικές περιπτώσεις έργων που γράφτηκαν από Έλληνες μετανάστες και ανεβάστηκαν από ομίλους, συλλόγους, ελληνικά σχολεία ή και ιδιώτες σε άλλες πρωτεύουσες Πολιτειών, όπως τα μονόπρακτα *Ο τρελός χαρτοπαίκτης της Ξενητιάς* (δράμα) και *Μια γυναίκα στους στρατώνες* (κωμωδία) του Κωνσταντίνου Παναγιωτίδη, που παρουσιάστηκαν από ερασιτεχνικό συγκρότημα στην Αδελαΐδα το 1932 ή το εθνικό δράμα *Αθανάσιος Διάκος*, σε σκηνοθεσία του Ευστράτιου Βενλή, ιδρυτή του ελληνικού Τύπου στην Αυστραλία, στην ελληνική Λέσχη της Βρισβάνης το 1933, ως μέρος χρηματικού εράνου. Αντίστοιχα, στη Μελβούρνη ανέβαζαν κατά καιρούς μερικά έργα, συνήθως από την Ελλάδα, κυρίως οι δύο σύλλογοι της πόλης αυτής, ο «Ελληνικός Ερασιτεχνικός και Φιλανθρωπικός Σύνδεσμος 'Όρφεύς'» και ο «Φιλανθρωπικός Σύνδεσμος Ιθακησίων «Όδυσσεύς» που είχαν ιδρυθεί το 1916.

Προς τα τέλη της δεκαετίας του 1920 εμφανίστηκαν και τα πρώτα αγγλόγλωσσα θεατρικά έργα. Πρόκειται για μονόπρακτα του μετανάστη Edward Parry, του οποίου η μητέρα ήταν Κυπρία και ο πατέρας Ουαλός (Καναράκης, 1985, 101 και Kanarakis, 1991², 76). Το χαρακτηριστικό είναι πως όλα του τα έργα εμφανίστηκαν από τις σελίδες της εφημερίδας *Πανελλήνιος Κήρυξ* του Σύδνεϋ αλλά ποτέ από σκηνής. Στη δεκαετία του 1930 εμφανίστηκαν αγγλόγλωσσα έργα και στο Περθ της Δυτικής Αυστραλίας από τον Αθηναίο Δημήτριο Ιωαννίδη (Kanarakis, 1997, 155-178). Συγκεκριμένα, το 1931 ο κοσμοπολίτης Ιωαννίδης έγραψε και παρουσίασε το *Beauty and the Boss* (ένα ρομαντικό μελόδραμα με δική του μουσική και χορογραφία), το 1939 την μουσική επιθεώρηση *The Athenian Nights* με απίθανη επιτυχία, καθώς επίσης άλλα αγγλόγλωσσα, αλλά και ελληνόγλωσσα έργα (κωμωδίες παροικιακού περιεχομένου, πατριωτικά δράματα κ.ά.). Με τον θάνατο του Parry το 1945 και του Ιωαννίδη το 1947 ξεψύχησε και η αγγλόγλωσσα θεατρογραφία, για να μην ξαναεμφανιστεί παρά στα τέλη της δεκαετίας του 1950.

Ανανέωση στη θεατρική δραστηριότητα, και σε δυναμισμό και σε νέα θέματα, θα προκαλούσε το ξέσπασμα του Β' Παγκόσμιου Πολέμου, που αναζωπύρωσε και το εθνικό φρόνημα των Ελλήνων της Αυστραλίας. Τώρα το βάρος της παροικιακής θεατρικής κίνησης μετατοπίζεται από το Σύδνεϋ στη Μελβούρνη, χωρίς αυτό να σημαίνει πως θεατρικές παραστάσεις ελλαδικών και ντόπιων έργων δεν συνέχισαν να δίνονται με τον ίδιο πάντα ενθουσιασμό και σε άλλες πόλεις με ελληνικό στοιχείο, τόσο από παλαιότερα όσο και από νεοϊδρυθέντα ανεξάρτητα ή σωματειακά θεατρικά συγκροτήματα⁵, σχολεία κ.λπ. Κύριοι συγγραφείς θεατρικών έργων των πολεμικών και πρώτων μεταπολεμικών χρόνων υπήρξαν οι

⁵ Παραδείγματος χάρη, το 1950 ιδρύθηκαν στο Σύδνεϋ ο «Όμιλος Καλών Τεχνών» από τον Τάκη Καλδή και στη Μελβούρνη το θεατρικό τμήμα της «Ένωσης Ελλήνων Αιγύπτου και Μέσης Ανατολής» (ΕΕΑΜΑ) που συνεχίζει τη δράση του μέχρι σήμερα.

δύο Μελβουρνιώτες φίλοι Στάθης Ραυτόπουλος (Καναράκης, 1985, 194-197 και Kanarakis, 1991², 140-142) και Νίκος Φιαμπόλης (Καναράκης, 1985, 200-201 και Kanarakis, 1991², 145-146) – και οι δύο από την Ιθάκη – που έγραψαν και παρουσίασαν κωμωδίες και σκετς πατριωτικού και παροικιακού περιεχομένου, αντανακλώντας το πνεύμα των καιρών. Κατά καιρούς ανέλαβαν και θεατρικούς ρόλους πότε σε δικά τους έργα και πότε σε έργα ο ένας του άλλου. Ο Ραυτόπουλος έγραψε συνολικά επτά κωμωδίες, από τις οποίες οι έξι είδαν τη σκηνή του θεάτρου. Παρόμοια, ο Φιαμπόλης έγραψε κωμωδίες που παρουσιάστηκαν στη Μελβούρνη, μερικές δε από αυτές αργότερα και στο Newcastle. Η πιο γνωστή κωμωδία του υπήρξε το έμμετρο μονόπρακτο *Τα χρέη του εμπορομεσίτη* πάνω στο θέμα της χρεοκοπίας ενός Έλληνα επιχειρηματία της Μελβούρνης. Την έγραψε το 1948 και την ανέβασε, μαζί με τον Ραυτόπουλο, στο New Theatre της Μελβούρνης με πολλή επιτυχία. Οπωσδήποτε, τα χρόνια αυτά δε μας έδωσαν βιώσιμους θεατρικούς συγγραφείς. Εντούτοις, θα πρέπει να αναγνωρίσουμε τη συμβολή τους στην καλλιέργεια της θεατρικής παράδοσης του Ελληνισμού της Αυστραλίας.

Η ροή του χρόνου μάς φέρνει τώρα στη δεκαετία του 1950, η οποία εγκαινίασε μια ιδιαίτερα παραγωγική περίοδο στην ομογενειακή θεατρική παράδοση της Αυστραλίας. Τούτο οφείλεται κυρίως στο ότι τον Αύγουστο του 1952 υπογράφηκε μια συμφωνία μεταξύ των κυβερνήσεων Ελλάδας και Αυστραλίας για παραχώρηση εκ μέρους της Αυστραλίας βοήθειας σε Έλληνες που θα ήθελαν να μεταναστεύσουν στη χώρα αυτή. Ανάμεσα στα κύματα της νεότερης, μαζικής αυτής ελληνικής μετανάστευσης στην Αυστραλία, υπήρχαν και πολλοί που είχαν ενδιαφέρον για το θέατρο και ταλέντο στη συγγραφή θεατρικών έργων. Έτσι το 1952 υπήρξε ζωτικό σημείο τροπής όχι μόνο στην ιστορία της ελληνικής μετανάστευσης προς την Αυστραλία, αλλά και στην περαιτέρω πορεία και ανάπτυξη του ομογενειακού μας θεάτρου εκεί.

Έκτοτε, αρχίζει σταδιακά να μειώνεται η παρουσίαση έργων θεατρικών συγγραφέων της Ελλάδας και αντίστοιχα να δραστηριοποιείται εντονότερα η συγγραφή έργων από μετανάστες με μεταναστευτική θεματολογία. Αρχίζουμε, δηλαδή, να έχουμε όλο και πιο πολύ αυθεντικό παροικιακό θέατρο, χωρίς αυτό να σημαίνει πως έπαυσαν να γράφονται και να παρουσιάζονται έργα με θέματα σχετικά με την Ελλάδα, όπως το ιστορικό δράμα *Γυναίκες της Πίνδου* και το αντίστοιχα κοινωνικό δράμα *Οι σεισμόπληκτοι* του Πέτρου Σίμου από τη Χειμάρρα της Βορείου Ηπείρου, τα οποία έγραψε και παρουσίασε το 1953 στη Μελβούρνη (Καναράκης, 2003, 147), ή να ανεβάζονται και ελλαδικά έργα.

Ταυτόχρονα, δεν εξέλειπαν και περιπτώσεις έργων που δημοσιεύτηκαν στον παροικιακό Τύπο ή εκτυπώθηκαν σε αυτοτελείς εκδόσεις, χωρίς να παρουσιαστούν από σκηνής. Μια τέτοια περίπτωση είναι αυτή του Κυθήριου Ανάγυρου Φατσέα που έζησε στο Σύνδνεϋ (Καναράκης, 1985, 122-124 και Kanarakis, 1991², 91-93). Παραδείγματος χάρη, το έργο του *Τόνια Μαντούρη*, δραματικού περιεχομένου, δεν ανεβάστηκε ποτέ αλλά εμφανίστηκε σε συνέχειες στο μελβουρνιώτικο περιοδικό *Οικογένεια* (1 Οκτωβρίου 1957-1 Αυγούστου 1958). Αναφέρεται στη ζωή της Ελληνίδας μετανάστριας ενώ, ταυτόχρονα, καυτηριάζει ελληνικές κοινωνικές συνήθειες, όπως το προξενιό, την προίκα, κ.λπ.

Κατά τη δεκαετία του 1950, εκτός από το Σύνδνεϋ και τη Μελβούρνη, σχετική θεατρική

δράση παρουσίασε και η Αδελαΐδα, ιδιαίτερα με τον καλλιτεχνικό όμιλο «Αριστοφάνης».

Προς τα τέλη της δεκαετίας του 1950 εμφανίζεται η αγγλόγλωσση θεατρογραφία με το έργο *The Foreign Born* (1958), επίσης του Ανάργυρου Φατσέα. Το έργο αυτό που απεικονίζει την ελληνική μεταναστευτική ζωή της Αυστραλίας με μια χιουμοριστική διάθεση, γράφτηκε ειδικά για το Αυστραλιανό Εθνικό Δίκτυο Τηλεόρασης ABC. Αργότερα, το 1971, ο Φατσέας θα έγραφε ένα άλλο αγγλόγλωσσο έργο, με τον ίδιο τίτλο και θεματικά παρόμοιο, αλλά αυτή τη φορά για το θέατρο. Και τα δύο έργα παρέμειναν ανέκδοτα και απαρουσίαστα από σκηνής. Η επόμενη αγγλόγλωσση προσπάθεια θα γινόταν το 1978 στη Μελβούρνη με το έργο, το «Robert M – The Big M» της δασκάλας δραματικής Tes Lyssiotis, που ήταν και η πρώτη θεατρική γραφή της. Τη φορά αυτή το θέμα είχε σχέση με την αυστραλιανή πραγματικότητα. Ήταν μια σάτιρα για τον Πρωθυπουργό Robert Menzies που ανέβηκε με επιτυχία στο θέατρο Why Not της Μελβούρνης.

Από τη δεκαετία του 1950, ενώ ο Γιώργος Παϊζής συνέχιζε την έντονη θεατρική δραστηριότητά του στο Σύνδνεϋ, παράλληλα στην ίδια πόλη ένας άλλος λάτρης του θεάτρου, ο Κύπριος Χρυσόστομος Μαντουριδής, άρχιζε τη δική του λαμπρή θεατρική σταδιοδρομία δοσμένος απόλυτα στην τέχνη του θεάτρου, κυρίως ως σκηνοθέτης (Καναράκης, 1993 και Καναράκης, 1997, 179-209). Το πολυδιάστατο ταλέντο του βρήκε έκφραση και στην ηθοποιία, τη σκηνογραφία, τη ζωγραφική, τη διακοσμητική, τη γλυπτική και τον έντεχνο λόγο. Το 1950, μόλις ένα χρόνο μετά τη μετανάστευσή του από το Κάιρο στην Αυστραλία, ίδρυσε το «Θεατρικό Όμιλο Ελλήνων Σύνδνεϋ» και αργότερα το «Συγκρότημα Ελλήνων Καλλιτεχνών». Από το 1950 ως το 1979 ανέβασε πάνω από τριάντα έργα με πολλές και επιτυχημένες παραστάσεις: αρχαία τραγωδία, κωμωδίες του Μελά, του Ψαθά και του Ξενοπούλου, καθώς έργα των Καμπανέλη, Κατηφόρη, Μουρσελά, Τσέχωφ και Τέννις Ουίλλιαμς. Επίσης, για πρώτη φορά στην Αυστραλία παρουσίασε από σκηνής Καραγκιόζη, σε δική του γραφή. Το γεγονός αυτό ήταν πρωτοποριακό για την Αυστραλία, γιατί ένα τέτοιο τόλμημα είχε δοκιμασθεί μέχρι τότε μόνο στην Ελλάδα, με το ανέβασμα από το Βασιλικό Θέατρο στην Αθήνα (προ της δεκαετίας του 1960) της σάτιρας του Φώτου Πολίτη *Καραγκιόζης ο Μέγας*. Παρόμοιο σκηνοθετικό τόλμημα για την εποχή αποτέλεσε το 1972 και το ανέβασμα του *Χριστόφορου Κολόμβου* του Νίκου Καζαντζάκη, και μάλιστα με απροσδόκητα μεγάλη επιτυχία. Ταυτόχρονα όμως ο Μαντουριδής δεν παρέλειψε να παρουσιάσει και έργα ντόπιων Ελλήνων μεταναστών συγγραφέων πάνω στην ελληνική μεταναστευτική ζωή της Αυστραλίας, όπως τον *Θείο από την Αυστραλία* (1964 στο Σύνδνεϋ και 1973 στο Newcastle, Wollongong και Μελβούρνη) και το *Πέτα τη φουσαρμόνικα, Πεπίνο* (1963 στο Σύνδνεϋ) του Θόδωρου Πατρικαρέα.⁶

⁶ Επίσης, το πρώτο έργο μεταδόθηκε το 1974 από την τότε YENEΔ της Ελλάδας στο «Μεγάλο Θέατρο» και το δεύτερο γυρίστηκε σε κινηματογραφική ταινία το 1975 με ελληνικό τίτλο «Με λένε Αντιγόνη» και αγγλικό «The Promised Woman». Τα δύο αυτά έργα του Πατρικρέα εκδόθηκαν αργότερα και σε αυτοτελή μορφή βιβλίου, το πρώτο ο *Θεός από την Αυστραλία* το 1973 στο Σύνδνεϋ και το *Πέτα τη φουσαρμόνικα, Πεπίνο* το 1984 στην Αθήνα. Επίσης, το 1990, μετά τον επαναπατρισμό του, εξέδωσε στην Αθήνα ένα τρίτο έργο του, *Οι διχασμένοι*, το οποίο απέσπασε και το Β' Κρατικό Βραβείο Θεάτρου του 1989. Τέλος, και τα τρία αυτά έργα, εκδόθηκαν το 2000 σε αυτοτελή αγγλόγλωσσο τόμο από το Πανεπιστήμιο RMIT της Μελβούρνης, με τίτλο *Antipodean Trilogy*.

Την ίδια εποχή έδρασε στο Σύδνεϋ και ο Καϊρινός Λάμπης Πασχαλίδης, ο οποίος υπηρέτησε τα Γράμματά μας πολύμορφα και πολυδιάστατα, από τη δημοσιογραφία μέχρι την ποίηση και από την πεζογραφία, μέχρι τη λογοτεχνική μετάφραση και τη σύνθεση τραγουδιών. Όμως η μεγάλη του αγάπη παρέμεινε το θέατρο. Το υπηρέτησε δεκαοχτώ ολόκληρα χρόνια όχι μόνο ως θεατρικός συγγραφέας αλλά και ως κονφερασιέ, ηθοποιός, θιασάρχης, σκηνοθέτης και μεταφραστής (Καναράκης, 1985, 249-252).

Ο ίδιος έχει γράψει θεατρικά έργα (μονόπρακτα και επιθεωρήσεις) πολλά από τα οποία ανεβάστηκαν με επιτυχία από δικό του θίασο στην Αίγυπτο, στη Συρία, στην Κύπρο και αργότερα στην Αυστραλία. Ο Πασχαλίδης δημοσίευσε ένα μόνο έργο του, το *Σπανιόλικο* ήταν, το 1979 στο περιοδικό του Σύδνεϋ *Ταχυδρόμος*. Ήδη όμως το 1955 – μόλις επτά μήνες μετά τον ερχομό του από το Κάιρο στην Αυστραλία – ανέβασε στο Sydney Conservatorium πέντε μονόπρακτα με τον γενικό τίτλο *Πέντε αριστουργήματα*, τρία από τα οποία είχε γράψει ο ίδιος, μεταξύ των οποίων ήταν και το *Σπανιόλικο*, ενώ τα άλλα δύο τα είχε μεταφράσει από τα γαλλικά.

Στη δεκαετία του 1970, η Αυστραλία γενικά αλλάζει όψη με την ανάπτυξη μίας νέας ιδεολογίας, αυτήν του πολυπολιτισμού, που έφερε μια γενικότερη αποδοχή των μεταναστών ως ισάξιων μελών της αυστραλιανής κοινωνίας. Τότε η Επιτροπή Τεχνών της Αυστραλίας και το αντίστοιχο Υπουργείο άρχισαν να επιχορηγούν λογοτέχνες, ζωγράφους κ.λπ., καθώς και θεατρικούς συγγραφείς για μετάφραση ή σκηνική παρουσίαση των έργων τους. Όπως ήταν φυσικό, αυτή η κρατική αντίληψη, και ειδικότερα η οικονομική ενίσχυση, ενθάρρυναν τη δημιουργία θιάσων με μονιμότερο και πιο επαγγελματικό χαρακτήρα, και γενικά την αύξηση της θεατρικής δραστηριότητας. Αξιόλογες προσπάθειες στη γραφή θεατρικών έργων κατά την περίοδο αυτή υπήρξαν αυτές του Λάμπη Καλπακίδη στη Μελβούρνη και του Βαγγέλη Μυγδάλη στο Σύδνεϋ, και οι δυο τώρα επαναπατρισμένοι. Έγραψαν από μια κωμωδία πάνω σε παροικιακά θέματα. Το έργο του Καλπακίδη, *Ο κύριος είμαι εγώ ρωμιός με αγύριστο κεφάλι*, δεν έχει ανεβαστεί στη σκηνή αλλά δημοσιεύτηκε σε βιβλίο το 1979, ενώ του Μυγδάλη, *Από το Newtown στο Vauclose*, ανεβάστηκε τον ίδιο χρόνο στο Σύδνεϋ, με πολλή επιτυχία, χωρίς να τυπωθεί σε βιβλίο.

Το 1980 έχουμε ένα άλλο σημαντικό γεγονός: τη βράβευση θεατρικού έργου σε διαγωνισμό, του πρώτου στα χρονικά του ομογενειακού θεάτρου της Αυστραλίας, ελληνοαυστραλιανού περιεχομένου.

Το πρώτο βραβείο το μοιράστηκαν τότε ο Γιάννης Βασιλακάκος από τη Μελβούρνη με το έργο *Η ταυτότητα* και η Βάσω Καλαμάρα από το Περθ με το *Μια φάκα με ψωμάκι*. Και τα δύο έργα ανεβάστηκαν το 1981 από το θίασο της «Λαϊκής Σκηνης» της Μελβούρνης που είχε προκηρύξει και τον διαγωνισμό. Αργότερα, και τα δύο έργα τυπώθηκαν σε μορφή βιβλίου, το πρώτο το 1982 στην Αθήνα από τις εκδόσεις Gutenberg και το δεύτερο το 1986 σε δίγλωσση έκδοση στη Μελβούρνη από τις εκδόσεις Elikia Books. Ας σημειωθεί πως η Βάσω Καλαμάρα υπήρξε η πρώτη Ελληνίδα θεατρική συγγραφέας στην Αυστραλία, ενώ, τα τελευταία χρόνια, οι Ελληνίδες θεατρικοί συγγραφείς (ελληνόγλωσσες και αγγλόγλωσσες) αποκαλύπτονται όλο και περισσότερο δυναμικές και παραγωγικές. Σήμερα, εκτός από τη Βάσω Καλαμάρα, γνωστές είναι η Σοφία Καθαρείου από το Σύδνεϋ,

η Κούλα Τέο και οι αγγλόγλωσσες Tes Lyssiotis, Angela Costi και Σούζαν Αλεξοπούλου από τη Μελβούρνη κ.ά.

Γενικά, τις τελευταίες δεκαετίες υπήρξε αυξημένη θεατρική δραστηριότητα, τόσο ως σκηνική παρουσίαση όσο και ως θεατρογραφία υπό μορφή αυτοτελών εκδόσεων, ενώ αρκετά έργα συνεχίζουν να παραμένουν άπαιχτα ή αδημοσίευτα. Ταυτόχρονα, εμφανίστηκαν ή συνέχισαν τη δράση τους αρκετοί και αξιόλογοι θίασοι στις πολιτειακές πρωτεύουσες, άλλοι ως τμήματα πολιτισμικών ή τοπικών οργανισμών, αδελφοτήτων κ.λπ., όπως το θεατρικό εργαστήρι «Ελληνική Προοδευτική Νεολαία Αυστραλίας» (ΕΠΝΑ) του Δημόκριτου στη Μελβούρνη, οι θεατρικές ομάδες των ελληνικών σχολειών και των κοινοτήτων, και άλλοι ως ανεξάρτητες καλλιτεχνικές ομάδες, όπως στη Μελβούρνη η «Λαϊκή Σκηνή» του Σάκη Φειδογιάννη, το «Πειραματικό Θέατρο», η θεατρική σχολή «Γέφυρα» του ηθοποιού και σκηνοθέτη Νίκου Σκιαδόπουλου, ο οποίος αργότερα, το 2006, ανέλαβε τη διεύθυνση της Σχολής Θεάτρου του Εθνικού Κέντρου Ελληνικών Μελετών και Έρευνας (ΕΚΕΜΕ) του Πανεπιστημίου La Trobe, το «Ελληνικό Θέατρο Αυστραλίας» και ο «Θίασος Παροικία» του Θανάση Μακρυγιώργου, ο θίασος της «Ένωσης Ελλήνων Αιγύπτου και Μέσης Ανατολής» (ΕΕΑΜΑ), ο θίασος «Διασπορά», ο «Ελληνοαυστραλιανός Θεατρικός Σύνδεσμος Βικτώριας» κ.ά., στο Σύδνεϋ ο «Θίασος Κωμωδίας» του Πέτρου Πρίντζη, το «Θέατρο Τέχνης Αυστραλίας» του Σταύρου Οικονομίδη κ.ά., στην Αδελαΐδα το «Θέατρο Ονειρών» του Μαξ Μαστροσάββα κ.λπ. Επίσης, δεν είναι λίγοι οι ομογενείς (άντρες και γυναίκες) που, στις δεκαετίες αυτές, έχουν συμβάλει, και συνεχίζουν να συμβάλλουν δυναμικά είτε ως θεατρικοί συγγραφείς είτε ως σκηνοθέτες και ηθοποιοί. Μεταξύ των πολλών θεατρικών συγγραφέων αναφέρουμε ενδεικτικά τους εξής: Βάσω Καλαμάρα από το Περθ, Γεωργία Ξενοφού από την Αδελαΐδα, Δημήτρη Κατσούλη, Βασίλη Γεωργαράκη, Δημήτρη Κατσαβό, Σωτήρη Μανταβάνο, Tes Lyssiotis, Κούλα Τέο, Ντίνα Αμανατίδου, Στέλιο Κουρπέτη, Κώστα Αλεξιάδη και άλλοι από τη Μελβούρνη, Angela Costi από τη Βρισηβάνη και τώρα στη Μελβούρνη, Σοφία Καθαρείου, Γιώτα Κριλή, Πιπίνα Έλλη Γιώργο Μακρίδη και Γιώργο Καζούρη από το Σύδνεϋ. Αρκετοί από αυτούς συνεχίζουν τη θεατρική συγγραφική τους δραστηριότητα μέχρι σήμερα.

Τέλος, μια επιπλέον απόδειξη της θαλερότητας του ελληνικού θεάτρου της Αυστραλίας είναι το ότι τα τελευταία χρόνια οργανώνονται με επιτυχία και φεστιβάλ θεάτρου, όπως, λ.χ. το «Φεστιβάλ Ελληνικής Κωμωδίας» του «Θιάσου Παροικία» στη Μελβούρνη για τον εορτασμό των 15 χρόνων από την ίδρυσή του.

3. Παιδευτική αξιοποίηση

Παρά ταύτα, δεν θα πρέπει να σχηματιστεί η εντύπωση πως το ομογενειακό θέατρο της Αυστραλίας (όπως άλλωστε κάθε θέατρο της ελληνικής διασποράς) λειτούργησε πάντοτε ως αυτόνομη καλλιτεχνική δραστηριότητα οργανωμένη από παροικιακούς θιάσους, όπως συνέβη βασικά από τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο και μετά. Αντίθετα, αρκετά συχνά, κυρίως όμως στις πρώτες δεκαετίες της ιστορικής του πορείας, εντάχθηκε σε διάφορες παροικιακές εκδηλώσεις (σχολικές εορτές, εθνικούς εορτασμούς κ.λπ.). Σ' αυτό συνέβαλε

και η πατροπαράδοτη άποψη των Ελλήνων μεταναστών για την παιδευτική του αξία, μια αντίληψη που διατηρείται ακόμη και σήμερα. Έτσι, το ομογενειακό θέατρο, εκτός των άλλων ρόλων του, όπως του κοινωνικού προς στήριξη, λ.χ. παροικιακών, αυστραλιανών, ακόμη και ελλαδικών φιλανθρωπικών σκοπών (ασθενή παιδιά, σεισμόπληκτους, πρόσφυγες κ.λπ.), έπαιξε πάντοτε και ρόλο εθνικού καθοδηγητή και δασκάλου, βοηθώντας τους Έλληνες μετανάστες και τα αυστραλογεννημένα παιδιά τους στη διατήρηση της ελληνικής γλώσσας, των ελληνικών εθίμων και της ελληνικής συνείδησης γενικά. Αυτή η παιδευτική αντίληψη (εκτός από τον ψυχαγωγικό ή γενικά μορφωτικό σκοπό του θεάτρου) συνέβαλε σημαντικά στην ανάπτυξη (ιδιαίτερα κατά τις τελευταίες δεκαετίες) του παιδικού θεάτρου, ενός θεάτρου παιγμένου για παιδιά από παιδιά (Καναράκης, 2003/2004, 207-208). Για την ευόδωση του παραπάνω σκοπού, σε μερικές περιπτώσεις παιδικά θεατρικά έργα γράφτηκαν και στις δύο γλώσσες (Ελληνική και Αγγλική), όπως το *Ξέρεις αυτούς τους ανθρώπους; / Do you know these people?* του Νίκου Ζαρκάδα που παίχτηκε το 2002 στη Μελβούρνη από τη θεατρική ομάδα του εκεί σχολείου του Alphington Grammar και το παρουσίασαν, επιπλέον, σε πολλούς δήμους και σχολεία της Ελλάδας, ή ακόμη το βραβευμένο έργο *Το τραπεζομάντηλο* που τα 25 παιδιά της θεατρικής ομάδας του «Ελληνοαυστραλιανού Θεατρικού Συνδέσμου Βικτώριας» το παρουσίασαν στη Μελβούρνη και στην Ελληνική και στην Αγγλική, με απώτερο σκοπό να βοηθήσουν γλωσσικά τα παιδιά (τα γεννημένα και στην Αυστραλία και στην Ελλάδα) στην απόκτηση ευχέρειας και των δύο γλωσσών.

Από ιστορικής πλευράς, ας λεχθεί πως συντονισμένη προσπάθεια για παιδικό θέατρο στην Αυστραλία δεν άρχισε παρά στη δεκαετία του 1970 με την εμφάνιση το 1974/75 στη Μελβούρνη του «Παιδικού Θεάτρου Μελβούρνης» των Δημήτρη Κατσούλη και Ανδρέα Λιναρδάτου, μολοντί διατηρήθηκε μόνο επτά μήνες, καθώς και με μερικές σποραδικές παρουσιάσεις ελλαδικών έργων για παιδιά, όπως λ.χ. *Το δώρο* της Αντιγόνης Μεταξά το 1979, που παρουσιάστηκε κυρίως σε παροικιακές σχολικές εκδηλώσεις, εορτασμούς κ.λπ.

Παρόλο που έκτοτε και άλλοι ομογενείς έστρεψαν την δραστηριότητά τους προς το παιδικό θέατρο, εντούτοις ξεχωρίζει η συμβολή του σκηνοθέτη και ηθοποιού, καθώς και ιδρυτή του «Θεάτρου Τέχνης Αυστραλίας» στο Σύννεϋ Σταύρου Οικονομίδη και της σκηνοθέτιδας Κούλας Τέο από τη Μελβούρνη.

Ο Οικονομίδης πρωτοφανέρωσε το ενδιαφέρον του για την παιδευτική αξία του παιδικού θεάτρου το 1987 με την παρουσίαση του παιδικού μουσικού έργου *Η τενεκεδούπολη* της ελλαδίτισσας λογοτέχνιδας Ευγενίας Φακίνου σε μουσική Γιάννη Μαρκόπουλου στην Καμπέρα. Το ανέβασμα του έργου αυτού ήταν αποτέλεσμα των εβδομαδιαίων εργαστηρίων που είχε πραγματοποιήσει επί έξι μήνες με Ελληνόπουλα της πόλης αυτής.

Στα χρόνια που ακολούθησαν ο Οικονομίδης διατήρησε έντονη δράση στο παιδικό θέατρο με τα πολύ αγαπητά στο παροικιακό κοινό του Σύννεϋ εργαστήριά του, ιδιαίτερα από τη δεκαετία του 1990, καθώς επίσης με το ανέβασμα παιδικών έργων (Παιδική Σκηνή του «Θεάτρου Τέχνης Αυστραλίας») όπως, μεταξύ άλλων, του *Καραγκιόζη στην Αυστραλία* του Μίλτου Μουταφίδη (σε διασκευή της γνωστής ηθοποιού, στην παροικία Μέλπωσ Παπαδοπούλου) στα πλαίσια του φεστιβάλ της Ελληνικής Κοινότητας του Σύννεϋ το 1994, το 2002 και το 2003.

Έτσι, ο Σταύρος Οικονομίδης, εκτός από την άξια θέση που κατέλαβε στο θέατρο γενικά ως σκηνοθέτης, αποδείχθηκε επιπλέον με τις παραστάσεις και τα ειδικά εργαστήρια παιδικού θεάτρου που οργάνωσε επί χρόνια για τα Ελληνόπουλα της παροικίας και θαυμάσιος παιδαγωγός.

Παράλληλα, η Κούλα Τέο στη Μελβούρνη ανέδειξε το βαθύ ενδιαφέρον της για το παιδικό θέατρο το 1993, με το μονόπρακτό της *Ο Ενεστώτας*, το οποίο έγραψε και σκηνοθέτησε η ίδια. Έκτοτε συνεχίζει ακάματα τη δράση της στον σημαντικό αυτό χώρο του παιδικού θεάτρου, με άλλα τουλάχιστον δέκα έργα, παρουσιάζοντάς τα με πολλή επιτυχία σε ελληνικά παροικιακά σχολεία και σε Κολλέγια της Μελβούρνης, συμβάλλοντας ευχάριστα και αβίαστα στη διατήρηση της ελληνικής γλώσσας και της πολιτισμικής κληρονομιάς των Ελληνόπουλων μέσα από τον παιδικό διαλογικό λόγο του θεάτρου. Μερικά παιδικά έργα της είχαν τέτοια απήχηση που παρουσιάστηκαν από το φυτώριο των μικρών ερασιτεχνών της και σε άλλες Πολιτείες (States) της Αυστραλίας, αλλά και εκτός Αυστραλίας, όπως το 1997/8 στο Ηράκλειο της Κρήτης όπου, με παιδιά από το ελληνικό σχολείο της Μελβούρνης «Νέστωρ», παρουσίασε το μονόπρακτό της *Το τραγούδι της γιαγιάς*, που, επίσης, διακρίθηκε στον εκεί Παγκρήτιο Διαγωνισμό.

Παρόλο που στα τελευταία είκοσι χρόνια και άλλοι ομογενείς έχουν στρέψει τη δραστηριότητά τους προς το παιδικό θέατρο, όπως η Τούλα Φιλοκώστα από τη Μελβούρνη που έχει ανεβάσει σχετικά έργα, η συμβολή του Σταύρου Οικονομίδη και της Κούλας Τέο στον σημαντικό αυτόν έντεχνο χώρο, τόσο ως σκηνοθετών όσο και παιδαγωγών (της Τέο και ως συγγραφέα), είναι αξιοπρόσεκτη και ιδιαίτερης σημασίας.

4. Συμπέρασμα

Καταληκτικά, ατενίζοντας το θέατρο των Ελλήνων της Αυστραλίας (ελληνόγλωσσο και αγγλόγλωσσο) από τα πρώτα αβέβαια βήματά του στις αρχές του 20 αιώνα ως τις μέρες μας, βλέπουμε πως, περνώντας από ποικίλα στάδια ανάπτυξης και διαφοροποίησης, αποτελεί σήμερα μια αδιαμφισβήτητη πραγματικότητα και, μάλιστα, με δική του θεματολογία και δικό του λεξιλόγιο, ενώ συχνά γράφονται αξιόλογα έργα από ντόπιους Έλληνες μετανάστες ή και από άτομα αυστραλογεννημένα ελληνικής καταγωγής.

Ένα άλλο σημείο είναι πως, παρά τα προβλήματα που συνεχώς αντιμετωπίζουν οι τοπικοί θίασοι (έλλειψη οικονομικών πόρων, μερικές φορές έλλειψη επιθυμητών μέσων κ.λπ.), πολλά μέλη τους προσφέρουν τον ζήλο και το ταλέντο τους στην ιδέα του θεάτρου ως ηθοποιοί, σκηνοθέτες, μουσικοί, ζωγράφοι, γραφίστες κ.λπ., και μάλιστα επί σταθερής βάσης.

Έτσι, ο δυναμισμός του ομογενειακού μας θεάτρου στην Αυστραλία και οι καρποί που αναπτύχθηκαν κατά την πορεία των 92 χρόνων του, παρέχουν βάσιμες ελπίδες πως θα συνεχίσει να αναπτύσσεται και να ωριμάζει και πως, ενώ θα διατηρεί αδιάσπαστους δεσμούς με την θεατρική παράδοση του Ελληνισμού, θα ανοίγει νέους θεατρικούς ορίζοντες στη χώρα αυτή των Αντιπόδων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ιωσηφίδου-Έλλη Π. (2001)** *Η Ελληνική Ορθόδοξη Κοινότητα του Σύδνεϋ και της Νέας Νότιας Ουαλίας και το παροικιακό θέατρο*, Σύδνεϋ.
- Καλδής Τ. (1957)** «Το ελληνικό θέατρο στην Αυστραλία», *Κρίκος* (Λονδίνο), χρ. 8, τεύχ. 79-80, Ιούλιος-Αύγουστος 1957, 112-114 [Αφιερωματικό τεύχος στον Ελληνισμό της Αυστραλίας].
- Καναράκης Γ. (1985)** *Η λογοτεχνική παρουσία των Ελλήνων στην Αυστραλία*, (Σειρά: Μελετήματα, αρ. 1), Αθήνα, Ίδρυμα Νεοελληνικών Σπουδών.
- Kanarakis G. (1991²)** *Greek Voices in Australia: A Tradition of Prose, Poetry and Drama*, Sydney, Australian National University Press.
- Καναράκης Γ. (1993)** *Μια οδύσσεια στο ελληνικό θέατρο της Αυστραλίας: Το φαινόμενο του Χρυσόστομου Μαντουρίδη*, Σύδνεϋ.
- Kanarakis G. (1997)** *In the Wake of Odysseus: Portraits of Greek Settlers in Australia*, (Series: Greek-Australian Studies Publications, No. 5), Melbourne, RMIT University.
- Καναράκης Γ. (2003)** *Όψεις της λογοτεχνίας των Ελλήνων της Αυστραλίας και Νέας Ζηλανδίας*, (Σειρά: Ο Ελληνισμός της διασποράς), Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Kanarakis, G. (2003/2004)** «The Theatre as an Aspect of Artistic Expression by the Greeks in Australia», *Modern Greek Studies (Australia and New Zealand)* (Sydney), Vol. 11-12, 198-211.
- Λίππης Γ. (1989)** «75 χρόνια παροικιακό θέατρο», *Ο Κόσμος* (Σύδνεϋ), Δεκέμβριος 1989, 54-59.
- Μιχελακάκης Γ. (1985)** «Για ένα μεταναστευτικό θέατρο», *Χρονικό* (Σύδνεϋ), τεύχ. 4-5, 78-84.
- Πανυπέρης Σ. (1986α)** «Το παροικιακό θέατρο: Μέρος Α'. Από πού έρχεται και πού πηγαίνει», *Παροικία* (Μελβούρνη), χρ. 1, τεύχ. 6, Μάιος 1986, 60-61.
- Πανυπέρης Σ. (1986β)** «Το παροικιακό θέατρο: «Μέρος Β'. Η 'ανθηρή' δεκαετία και τα σημερινά προβλήματα», *Παροικία* (Μελβούρνη), χρ. 1, τεύχ. 7, Ιούνιος 1986, 68-70.
- Πιερί-Γεωργίου Δ. (1994)** Από την ιστορία του ελληνικού θεάτρου στην Αυστραλία. Στο: Τέο Κ., *Ένα ζευγάρι κάλτσες*. Μελβούρνη, Dionysos Books, 105-119.
- Tsonis M.P. (1971)** *Greek Communities in Australia*, (ιδι. διατρ.), The University of Adelaide.

Το Θέατρο της Διασποράς: Η περίπτωση του Καναδά

Κωνσταντινίδης Στέφανος

Καθηγητής Πανεπιστημίου Québec Montreal

Εισαγωγή

Οι Έλληνες, όπου και να μετανάστευσαν, από την αρχαιότητα ως τις μέρες μας – και εδώ δεν θα μπω στη συζήτηση της συνέχειας ή της ασυνέχειας του ελληνισμού – μετέφεραν μαζί τους και τη θεατρική παράδοση ως μέρος αναπόσπαστο της κουλτούρας τους. Φαίνεται πως στην αρχαιότητα το θέατρο στις αποικίες ήταν μια προτεραιότητα όπως και οι ναοί της λατρείας των θεών τους. Σε όλο τον αρχαίο ελληνικό κόσμο συναντούμε ίχνη αυτής της θεατρικής λατρείας. Αλλά και στους μεσαιωνικούς και στους νεότερους χρόνους το θέατρο παραμένει στοιχείο αναπόσπαστο του ελληνικού πολιτισμού. Έτσι για παράδειγμα το 1627 εντοπίζεται ένας ελληνικός θίασος στο Παρίσι, άγνωστο από πού έφτασε εκεί¹. Σύμφωνα με ορισμένους προερχόταν από τα Επτάνησα, κατ' άλλους από την Κρήτη.

Όπως στην αρχαία εποχή, όταν οι αποικίες είχαν σχέση με την ελληνική διανόηση και γνώριζαν τους μεγάλους του ελληνικού θεάτρου, τον Αισχύλο, τον Σοφοκλή και τον Ευρυπίδη, έτσι και στους νεότερους χρόνους οι κοινότητες της ελληνικής διασποράς δεν ξεκόβουν από την ελληνική θεατρική παράδοση. Το ελληνικό θέατρο το συναντούμε στις ιστορικές ελληνικές παροικίες. Το συναντούμε στην Κωνσταντινούπολη του 19^{ου} αιώνα, στην κοσμοπολίτικη Σμύρνη, στην Οδησό, στη Φιλιπούπολη, στις παραδουνάβιες ηγεμονίες, στον Πόντο, στην Αλεξάνδρεια, στις ΗΠΑ, στον Καναδά, στην Αυστραλία και, σε μικρότερη έκταση, σε άλλες γεωγραφικές περιφέρειες όπου βρέθηκαν εγκατεστημένοι οι Έλληνες.

1. Το θέατρο στις ιστορικές παροικίες

Στην Κωνσταντινούπολη το ελληνικό θέατρο εμφανίζεται από τις αρχές του 19^{ου} αιώνα, δηλαδή πριν την επανάσταση του 1821, αλλά φυσικά σε περιορισμένη έκταση. Υπάρχει ήδη στην Κωνσταντινούπολη την περίοδο αυτή η φαναριώτικη διανόηση με δυτική παιδεία

¹ Γιώργος Χατζηδάκης, *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες, Αφιέρωμα, Το Θέατρο της Διασποράς*, 7 Σεπτεμβρίου 2003, σελ. 2.

και γνώση ξένων γλωσσών που εισάγει το θέατρο στην κοινωνική της ζωή. Αναφέρεται μάλιστα ότι παρουσιάστηκαν θεατρικά έργα του Μολιέρου και άλλων στο πρωτότυπο γαλλικό κείμενο. Την ίδια εποχή μεταφράζονται και θεατρικά έργα από τη Δύση αλλά υπάρχουν και πρωτότυπα έργα γραμμένα στην ελληνική γλώσσα από συγγραφείς όπως ο Γεώργιος Σούτσος, ο Ιάκωβος Ρίζος Νερουλός και ο Ιάκωβος Ρίζος Ραγκαβής. Η θεατρική αυτή δραστηριότητα διακόπηκε με την έναρξη της ελληνικής επανάστασης, για να επαναληφθεί στα μέσα του 19^{ου} αιώνα. Την ίδια περίοδο, εκτός από το τοπικό θέατρο, επισκέπτονται την Κωνσταντινούπολη και θίασοι από την Ελλάδα. Πρόκειται για την παράδοση των γνωστών περιοδεούντων θιάσων στα κέντρα της ελληνικής διασποράς που συνεχίζεται ως τις μέρες μας. Φυσικά η επιτόπια θεατρική κίνηση στηρίζεται περισσότερο σε ερασιτεχνικούς θιάσους.

Στη Σμύρνη ακμάζει το ελληνικό θέατρο την ίδια περίπου περίοδο με αυτή που το συναντούμε στην Κωνσταντινούπολη. Καθώς πρόκειται για μια κοσμοπολίτικη πόλη, το ελληνικό θέατρο αναπτύσσεται παράλληλα με την παρουσία πολλών ξένων θιάσων, κυρίως ιταλικών. Μέχρι την καταστροφή του 1922, η Σμύρνη αναπτύχθηκε σε θεατρικό κέντρο του ελληνισμού².

Στην Οδησό το θέατρο αναπτύσσεται πολύ πριν την επανάσταση του 1821 και είχε ρόλο παιδευτικό και εθνικό. Στόχευε δηλαδή να προετοιμάσει τους Έλληνες για τον αγώνα της ελευθερίας που θα ακολουθούσε. Ας μη λησμονούμε πως στην πόλη αυτή ιδρύθηκε η Φιλική Εταιρεία.

Ο Γρηγόριος Μαρασλής, ένας πλούσιος Έλληνας που διετέλεσε και δήμαρχος της πόλης, συνέβαλε κατά πολύ στην ακμή του ελληνικού θεάτρου στην Οδησό κατά το δεύτερο ήμισυ του 19^{ου} αιώνα. Επί δημαρχίας του κτίστηκε και το λαμπρό κτίριο της Όπερας της Οδησού που σώζεται ως τις μέρες μας. Τα σχέδια φιλοτεχνήθηκαν από τους ίδιους αρχιτέκτονες που είχαν σχεδιάσει την Όπερα της Βιέννης.

Τον 19^ο αιώνα συναντούμε μια σημαντική θεατρική κίνηση και στη Φιλιππούπολη της Βουλγαρίας. Εκτός από την τοπική θεατρική κίνηση η πλούσια ελληνική κοινότητα της πόλης μετακαλούσε επίσης θιάσους από την Ελλάδα που σημείωναν μεγάλες επιτυχίες.

Στην προεπαναστατική περίοδο συναντούμε μια ελληνική θεατρική κίνηση και στις παραδουνάβιες ηγεμονίες, ειδικότερα στο Βουκουρέστι και στο Ιάσιο. Πρόκειται για μια θεατρική κίνηση που αναπτύσσεται κυρίως στον χώρο των ελληνικών σχολείων και διασυνδέεται με τον ελληνικό διαφωτισμό.

Το ποντιακό θέατρο αναπτύσσεται σε διάφορα κέντρα του ποντιακού ελληνισμού, τόσο στη Μικρά Ασία, όσο και στην Ουκρανία και τη νότια Ρωσία. Το θέατρο αυτό αναπτύχθηκε στην ποντιακή γλώσσα και γι' αυτό ελάχιστα μελετήθηκε³.

Στην Αίγυπτο το ελληνικό θέατρο αναπτύσσεται σε επαγγελματική και ερασιτεχνική βάση. Μετακαλούνται επίσης τόσο στην Αλεξάνδρεια όσο και στο Κάιρο αθηναϊκοί θίασοι

² Γιώργος Χατζηδάκης, «Στη Σφύζουσα από Θεατρική Ζωή Σμύρνη», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες*, σελ. 8.

³ Ερμής Μουρατίδης, «Το Άγνωστο Ποντιακό Θέατρο», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες*, σελ. 20.

που σημειώνουν μεγάλη επιτυχία. Ειδικότερα το θέατρο στις παροικίες της Αιγύπτου αναπτύσσεται στη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα.

2. Το θέατρο στις μεταναστευτικές παροικίες

Στις μεταναστευτικές παροικίες το θέατρο αναπτύσσεται κατά κύριο λόγο στις Ηνωμένες Πολιτείες από τις αρχές ήδη του 20^{ου} αιώνα, ενώ στην Αυστραλία, τον Καναδά και τη Δυτική Ευρώπη αναπτύσσεται μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο.

Η πρώτη απόπειρα παρουσίασης ελληνικού θεάτρου στις ΗΠΑ συναντάται στο Σικάγο το 1903⁴. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα διάφοροι γνωστοί Έλληνες ηθοποιοί, όπως ο Νικόλαος Λεκατσάς, ο Διονύσιος Ταβουλάρης και ο Ευτύχιος Βονασέρας φτάνουν στη Νέα Υόρκη σε διαφορετικές χρονικές περιόδους στοχεύοντας να δημιουργήσουν μόνιμο ελληνικό θέατρο. Δεν φαίνεται όμως να απέδωσαν οι προσπάθειές τους αυτές. Στο μεταξύ αναπτύσσονται και διάφοροι ερασιτεχνικοί θίασοι. Την ίδια εποχή, αλλά και λίγο αργότερα, μετακαλούνται και οι πρώτοι αθηναϊκοί θίασοι στις ελληνοαμερικανικές παροικίες, καθώς και στις ελληνικές παροικίες του Καναδά.

Μεταπολεμικά, τον Μάρτιο του 1957, ο Αδαμάντιος Λεμός δημιούργησε ένα μόνιμο ελληνικό θίασο στη Νέα Υόρκη με διάρκεια ζωής δέκα περίπου χρόνια. Ο θίασος αυτός περιόδευσε και σε πολλές άλλες ελληνοαμερικανικές παροικίες.

Μεταπολεμικά επισκέπτονται επίσης τις ΗΠΑ και αρκετοί ελλαδικοί θίασοι, ενώ υπάρχουν και ντόπιες ερασιτεχνικές προσπάθειες.

Στην Αυστραλία θεατρικές απόπειρες με τη δημιουργία τοπικών θιάσων έγιναν σ'όλη την περίοδο από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα ως τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Μεταπολεμικά οι προσπάθειες αυτές γνώρισαν μεγαλύτερη επιτυχία «και το βάρος της ελληνικής θεατρικής κίνησης μετατοπίστηκε από το Σίδνεϊ στη Μελβούρνη»⁵. Μόνιμη θεατρική σκηνή δεν έγινε δυνατό να δημιουργηθεί, αλλά λειτούργησαν κάποιοι ημιεπαγγελματικοί θίασοι. Την ίδια εποχή μετακαλούνται επίσης και πολλοί ελλαδικοί θίασοι.

Στις μεταναστευτικές κοινότητες της Ευρώπης έγιναν κατά καιρούς προσπάθειες να δημιουργηθούν τοπικοί θίασοι, ιδίως στην περίοδο της δικτατορίας. Επρόκειτο για ερασιτεχνικούς θιάσους, στους οποίους όμως μετείχαν και κάποιοι καταξιωμένοι καλλιτέχνες που ζούσαν εξόριστοι σ'αυτές τις παροικίες.

Ιδιαίτερη μνεία θα πρέπει να γίνει και για τους σχολικούς θιάσους. Σ'όλες τις μεταναστευτικές παροικίες δημιουργήθηκαν κατά καιρούς σχολικοί θίασοι από τα εκεί ελληνικά σχολεία. Τα τελευταία χρόνια μάλιστα μερικοί από τους θιάσους αυτούς παρουσίασαν έργα τους και στην Ελλάδα, ιδιαίτερα στο πλαίσιο του Προγράμματος *Παιδεία Ομογενών*. Στο πλαίσιο αυτό οργανώθηκε κατ'επανάληψη τα τελευταία χρόνια φεστιβάλ ελληνικού μαθητικού θεάτρου με συμμετοχή μαθητικών θιάσων απ'όλο τον κόσμο.

⁴ Αδαμάντιος Λεμός, «Στην Αμερική του 20ου αιώνα», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες*, σελ. 24.

⁵ Γιώργος Καναράκης, «Το Ομογενειακό Θέατρο της Αυστραλίας», *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες*, σελ. 28.

3. Η περίπτωση του Καναδά

Το ελληνικό θέατρο στον Καναδά δεν έχει μελετηθεί και μας είναι ουσιαστικά άγνωστο. Σ' αυτό το άρθρο γίνεται μια πρώτη προσπάθεια σκιαγράφησης του. Θα χρειαστεί όμως ακόμη πολλή έρευνα για να παρουσιαστεί κάτι πιο ολοκληρωμένο. Δυστυχώς, πολλά στοιχεία γύρω από την ελληνική θεατρική κίνηση στον Καναδά ή έχουν ήδη χαθεί ή είναι πολύ δυσεύρετα.

Κατά ένα παράδοξο τρόπο στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, και ειδικότερα στην περίοδο μεταξύ 1910 και 1930, παρουσιάζονται να ελέγχουν σημαντικές αίθουσες του θεάτρου Έλληνες επιχειρηματίες. Στην πραγματικότητα είναι απλώς ιδιοκτήτες των αιθουσών αυτών και δεν φαίνεται να έχουν οι ίδιοι άμεση σχέση με το θέατρο. Οι αίθουσες αυτές χρησιμοποιούνται άλλωστε και ως κινηματογράφοι. Το παράδοξο έγκειται στο γεγονός ότι η ελληνική παροικία του Μόντρεαλ της περιόδου αυτής δεν ξεπερνά τις 2.000 έως 3.000 άτομα. Στις αίθουσες αυτές δεν φαίνεται να έχει ανεβαστεί ελληνικό θεατρικό έργο αυτή την περίοδο. Ανάμεσα στις αίθουσες ελληνικής ιδιοκτησίας αναφέρονται το θέατρο Fairyland που κτίστηκε το 1908, το θέατρο Midway που κτίστηκε το 1912 και το θέατρο Mount Royal που πρέπει να κτίστηκε την ίδια εποχή. Πρόκειται για μεγαλοπρεπή κτίρια, όπως φαίνεται από τις φωτογραφίες που έχουμε και αν κρίνουμε από κάποιες θεατρικές αίθουσες μεταγενέστερες που έχουν σωθεί και που κτίστηκαν με την ίδια αρχιτεκτονική⁶. Ακόμη και σήμερα ένα ιστορικό θέατρο, το Rialto, είναι ελληνικής ιδιοκτησίας. Βρίσκεται στην καρδιά της άλλοτε ελληνικής παροικίας στον ιστορικό δρόμο της Avenue du Parc-Parc Avenue, τα «παρκαβενείκα», όπως όλοι ξέρουν την περιοχή, από την ανεπίσημη ελληνική της ονομασία. Στο θέατρο αυτό οι μεταπολεμικοί Έλληνες μετανάστες εκτός από κάποιες θεατρικές παραστάσεις είτε ντόπιων ερασιτεχνικών θιάσων, είτε θιάσων που έφταναν στον Καναδά από την Ελλάδα, συνήθιζαν να παρακολουθούν τα ελληνικά κινηματογραφικά έργα της εποχής.

Προπολεμικά οι μόνες θεατρικές παραστάσεις για τις οποίες γνωρίζουμε είναι αυτές που ανεβάστηκαν στο Βανκούβερ και στο Τορόντο. Στο Βανκούβερ η πρώτη από αυτές τις παραστάσεις με το γνωστό έργο *Γκόλφω* του Σπύρου Περεσιάδη, ανεβάστηκε στις 2 Μαΐου 1933. Λίγα χρόνια αργότερα λένε οι πληροφορίες, χωρίς να προσδιορίζουν πότε ακριβώς, ανεβάστηκε ένα πατριωτικό έργο, *Ο Αθανάσιος Διάκος*⁷. Στο Τορόντο φαίνεται να υπάρχει κάποια θεατρική κίνηση την ίδια περίπου περίοδο⁸. Πρόκειται μάλλον για κάποιες ερασιτεχνικές παραστάσεις που ανεβάστηκαν το 1930 και 1933 με την ευκαιρία του

⁶ Ηρακλής Παπαμανώλης, *Περληπητική Ιστορία του Καναδά και Ελληνοκαναδικός Οδηγός*, Μόντρεαλ, 1922, σελ. 185-189.

⁷ *The Hellenic Community of Vancouver, 50th Anniversary, 1927-1977*, Vancouver 1977, p. 145-146.

⁸ Στο Λεύκωμα της Ελληνικής Κοινότητας του Τορόντο, με πλούσιο φωτογραφικό και ιστορικό υλικό, που εκδόθηκε το 1989, δημοσιεύεται φωτογραφία μιας θεατρικής ομάδας του 1930 με τη σημείωση ότι μετέχει στον εορτασμό της 25ης Μαρτίου. Δεν αναφέρεται τι έργο ανεβάστηκε ή οτιδήποτε άλλο. *Greek Community of Metropolitan Toronto, Historical Album*, Editor, Michael K. Mouratidis, Toronto 1989.

εορτασμού από την Ελληνική Κοινότητα Τορόντο της εθνικής επετείου της 25^{ης} Μαρτίου.

Χωρίς αμφιβολία, αν κρίνουμε και από ότι συμβαίνει στις γειτονικές ΗΠΑ, θεατρικές απόπειρες θα έγιναν και στον υπόλοιπο Καναδά. Θα επρόκειτο ασφαλώς για ερασιτεχνικές προσπάθειες από διάφορους παροικιακούς οργανισμούς.

3.1. Η μεταπολεμική περίοδος

Για την περίοδο μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο έχουμε περισσότερες πληροφορίες για την ανάπτυξη του ελληνικού θεάτρου στον Καναδά. Εντούτοις και για την περίοδο αυτή οι πληροφορίες μας παραμένουν αποσπασματικές. Περιορίζονται ακόμη κατά κύριο λόγο στο Μόντρεαλ.

Μια πιο σαφή μαρτυρία έχουμε και για τη θεατρική κίνηση στο Τορόντο στη μεταπολεμική περίοδο. Φαίνεται να συνεχίζεται η παράδοση να ανεβάζονται θεατρικά έργα στο πλαίσιο του εορτασμού διάφορων εθνικών επετείων. Έτσι για παράδειγμα στις 25 Οκτωβρίου 1959 ένα θεατρικό συγκρότημα της Ελληνικής Κοινότητας του Τορόντο ανέβασε το θεατρικό έργο του Χάρη Γρηγορίου, *Πατρίδα Ηρώων*, στο πλαίσιο των εορτασμών της 28^{ης} Οκτωβρίου 1940⁹. Ξέρουμε εντούτοις πως μεταπολεμικά υπάρχει μια κάποια θεατρική κίνηση ακόμη και σε μικρές κοινότητες, όπως για παράδειγμα αυτή του Κάλγκαρι. Έτσι τον Απρίλη και τον Μάιο του 1963 ανεβάστηκε στο Κάλγκαρι η *Γκόλφω* του Σπύρου Περεσιάδη και μερικά χρόνια αργότερα, το 1967, ο *Αγαπητικός της Βοσκοπούλας*. Φαίνεται μάλιστα πως η θεατρική ομάδα που ανέβασε τα έργα αυτά και που ανήκε στην Ελληνική Ορθόδοξη Νεολαία (Greek Orthodox Youth of America), έδωσε παραστάσεις και σε άλλες κοινότητες της περιοχής, όπως αυτή του Έντμοντον¹⁰.

Έτσι στον Δυτικό Καναδά, παρ'όλο που οι ελληνικές κοινότητες ήταν πολύ πιο μικρές από αυτές του Τορόντο και του Μοντρεάλ φαίνεται να διατηρήθηκε ζωντανή μια κάποια θεατρική παράδοση που, όπως αναφέραμε, συναντάται ήδη στο Βανκούβερ προπολεμικά γύρω στα 1933. Στην ίδια πόλη ανεβάστηκε ξανά το 1958 από ένα ερασιτεχνικό θίασο νέων το γνωστό έργο η *Γκόλφω*¹¹.

Περισσότερες πληροφορίες έχουμε για τη θεατρική κίνηση στο Μόντρεαλ. Έτσι την 1^η Μαΐου του 1953 γνωρίζουμε ότι η Φιλόπτωχος Αδελφότης Ελληνίδων Κυριών Μοντρεάλης, ανέβασε την 1^η Μαΐου 1953 το θεατρικό έργο *Ο Πειρασμός* του Γρηγορίου Ξενοπούλου. Το έργο ανεβάστηκε στην εθνική θεατρική σκηνή του Κεμπέκ Monument National. Παρατηρούμε εδώ δύο παράδοξα. Το πρώτο μία Φιλόπτωχος Αδελφότητα Ελληνίδων Κυριών να ανεβάζει ένα σχετικά τολμηρό έργο, αν λάβει κανείς υπόψη τις συντηρητικές αρχές που θα επικρατούσαν τότε στην ελληνική παροικία του Μόντρεαλ. Από την άλλη οι φιλόπτωχες αδελφότητες, όπως τις γνωρίζουμε ακόμη και σήμερα στις ελληνικές παροικίες του Καναδά, είναι αρκετά συντηρητικές και δύσκολα θα ανέβαζαν ένα τέτοιο έργο ακόμη και στις μέρες

⁹ Greek Community of Metropolitan Toronto, *Historical Album*.

¹⁰ Nina K.Kolias, *The Greeks in Alberta, 1903-1995*, Calgary, 1997, p. 186-195.

¹¹ The Hellenic Community of Vancouver, 50th Anniversary, 1927-1977, Vancouver 1977, p. 145-146.

μας. Ξέρουμε βεβαίως ότι η Φιλόπτωχος που ανέβασε το έργο αυτό και που συνέχειά της υπάρχει ακόμη και σήμερα δεν ήταν προσδεμένη στην εκκλησία, όπως συμβαίνει με τις άλλες φιλοπτώχους αδελφότητες του Καναδά. Εντούτοις το ερωτηματικό παραμένει για το «τόλμημα» αυτό εν έτει 1953. Το δεύτερο παράδοξο με το ανέβασμα του έργου αυτού του Ξενοπούλου είναι η θεατρική σκηνή στην οποία ανεβάζεται. Δεν πρόκειται για μια παροικιακή αίθουσα, αλλά για την πιο σημαντική θεατρική σκηνή του Μόντρεαλ, της μεγάλης αυτής γαλλόφωνης μητροπόλεως του Καναδά¹².

Το 1962, δηλαδή σχεδόν 10 χρόνια μετά, η ίδια Φιλόπτωχος Αδελφότητα ανεβάζει στο Μόντρεαλ, και πάλι στο Monument National, το *Στραβόξυλο* του Δημήτρη Ψαθά. Το ερώτημα που τίθεται είναι αν η ίδια αδελφότητα ανέβασε ενδιάμεσα και άλλα θεατρικά έργα. Ενδεχομένως η έρευνα κάποια στιγμή να μας το δείξει. Δυστυχώς, παρ' όλο που υπάρχει μια συνέχεια του οργανισμού αυτού μέχρι σήμερα, δεν έχουν διασωθεί αρχεία από τα οποία να μπορούμε να αντλήσουμε τη σχετική πληροφόρηση. Ή ενδεχομένως να υπάρχουν καταχωνιασμένα κάπου χωρίς να ξέρουμε πού. Υποθέτουμε βεβαίως ότι στην ίδια περίοδο θα υπήρχε κάποια πλατύτερη ερασιτεχνική θεατρική κίνηση στο Μόντρεαλ και ενδεχομένως στις άλλες ελληνικές παροικίες του Καναδά. Διότι ασφαλώς δεν είναι δυνατό να παρουσιάζεται ερασιτεχνικό θέατρο στα 1933 σε μια μικρή ελληνική παροικία στο Δυτικό Καναδά και τη συνέχεια να τη βρίσκουμε, σχεδόν μόνο στο Μοντρεάλ, με δύο παραστάσεις το 1953 και το 1962.

Η περίοδος της δικτατορίας φαίνεται να είναι η χρυσή εποχή του ελληνικού θεάτρου στον Καναδά. Τότε κάποιοι Έλληνες καλλιτέχνες έζησαν για κάμποσο χρονικό διάστημα στον Καναδά και ειδικότερα στο Μόντρεαλ, όπου κατέβαλαν προσπάθειες για την ανάπτυξη του ελληνικού θεάτρου. Ανάμεσά τους ο σκηνοθέτης Νίκος Περέλης και οι ηθοποιοί Γιούλα Γαβαλά και Πάνος Ξυνός¹³.

Ο Πάνος Ξυνός δημιούργησε στο Μόντρεαλ μεταξύ 1966 και 1968 το *Ελληνικό Θέατρο Καναδά* που ανέβασε διάφορα ελληνικά έργα. Πρόκειται στην ουσία για ερασιτεχνικό θίασο που επιβίωνε με κάποιες μικροεπιχορηγήσεις. Τον Ξυνό τον συναντούμε και πολύ αργότερα, το 1986 στο Τορόντο, σε μια προσπάθεια να δημιουργήσει εκεί θεατρική κίνηση.

Η Γιούλα Γαβαλά ανεβάζει στο Μόντρεαλ *Μήδεια* το 1970. Δεν έχουμε πληροφορίες για άλλη θεατρική δραστηριοποίησή της, είτε στο Μόντρεαλ είτε στον υπόλοιπο Καναδά.

Ο γνωστός σκηνοθέτης Νίκος Περέλης έφτασε στο Μόντρεαλ το 1971, σπούδασε στο γαλλικό Πανεπιστήμιο του Κεμπέκ, και παρέμεινε στην πόλη αυτή έως το 1976 που επέστρεψε στην Ελλάδα. Στην περίοδο αυτή αναπτύσσεται γύρω από τον Περέλη αλλά και με την βοήθεια του Τάσου Νηφάκου μια αξιόλογη θεατρική δραστηριότητα στην πόλη του Μόντρεαλ. Τότε ιδρύθηκε το *Ελληνικό Λαϊκό Θέατρο* που ανέβασε έργα των Νότη Περγιάλη, Ιάκωβου Καμπανέλη, Γιώργου Σκούρτη και Δημήτρη Κεχαΐδη.

¹² Οι αναφορές στη θεατρική κίνηση του Μόντρεαλ, όπως και γενικότερες αναφορές στον υπόλοιπο Καναδά, στηρίζονται σε αρχαιακό υλικό του Κέντρου Ελληνικών Ερευνών Καναδά-ΚΕΕΚ.

¹³ ό.π.

Την ίδια περίοδο η Ομοσπονδία Ελληνικών Συλλόγων Μοντρεάλ δημιούργησε με ευθύνη του Τάσου Νηφάκου το *Λαϊκό Θέατρο Παρκ Άβενιου* από το όνομα της γνωστής λεωφόρου του Μόντρεαλ η οποία έσφυζε τότε από τη ζωή των Ελλήνων μεταναστών. Ανάμεσα στα έργα που ανεβάστηκαν ήταν το *Καληνύχτα Μαργαρίτα* του Γεράσιμου Σταύρου, τα *Αρραβωνιάσματα* του Δημήτρη Μπόγρη και οι *Μουσικοί* του Γιώργου Σκούρτη.

Την ίδια εποχή ο Τάσος Νηφάκος παρουσιάζει επίσης θέατρο σκιών, τον γνωστό Καραγκιόζη, και ανεβάζει επίσης παιδικό θέατρο¹⁴.

Το 1971 μια ερασιτεχνική ομάδα ανεβάζει έργα των Δημήτρη Ψαθά και Ιάκωβου Καμπανέλη στην καναδική πρωτεύουσα, την Οτάβα.

Γνωρίζουμε ότι και σε άλλες παροικίες του Καναδά, στο Τορόντο, στο Βανκούβερ και αλλού, παρουσιάζεται στην περίοδο της δικτατορίας μια κάποια θεατρική κίνηση. Λείπει όμως ακόμη και η βασική έρευνα γύρω από την κίνηση αυτή.

Στην περίοδο που ακολουθεί, μετά τη πτώση της δικτατορίας στην Ελλάδα, συναντούμε μια θεατρική κίνηση που αναπτύσσεται στο Τορόντο, το Μόντρεαλ, το Βανκούβερ και άλλες μικρότερες ελληνικές παροικίες στον Καναδά. Στην περίπτωση του Τορόντο και του Μόντρεαλ η θεατρική αυτή κίνηση αναπτύσσεται κατά κύριο λόγο γύρω από τους δύο μεγάλους ιστορικούς ελληνοκαναδικούς οργανισμούς: την Ελληνική Κοινότητα του Τορόντο και την Ελληνική Κοινότητα του Μόντρεαλ. Στις άλλες παροικίες του Καναδά αναπτύσσεται επίσης γύρω από τις Κοινότητες, αλλά και γύρω από άλλους παροικιακούς οργανισμούς.

Στην Ελληνική Κοινότητα του Μόντρεαλ λειτουργεί από το 1976 το Πολιτιστικό Ίδρυμα, το οποίο ανάμεσα στις άλλες δραστηριότητές του έχει και την ευθύνη δεκάδων θεατρικών παραστάσεων με ερασιτεχνικούς θιάσους, σχεδόν κάθε φορά με διαφορετικά πρόσωπα. Οι ερασιτεχνικοί αυτοί θιάσοι του Πολιτιστικού Ιδρύματος της Ελληνικής Κοινότητας Μόντρεαλ έχουν ανεβάσει έργα των πιο γνωστών θεατρικών συγγραφέων της Ελλάδας, όπως των Γρηγορίου Ξενοπούλου, Δημήτρη Ψαθά, του Αλέκου Σακελλάριου, του Ιάκωβου Καμπανέλη, του Κώστα Μουρσελά και άλλων¹⁵.

Στην Ελληνική Κοινότητα του Τορόντο ιδρύθηκε το 1992 και λειτουργεί μέχρι σήμερα το θέατρο *Νεφέλη* που έχει ανεβάσει επίσης δεκάδες έργα Ελλήνων συγγραφέων. Το θεατρικό αυτό συγκρότημα έχει παρουσιάσει κατά καιρούς και έργα στην Ελλάδα, προσκεκλημένο από Δήμους και Νομαρχίες της χώρας.

Κατά καιρούς δημιουργήθηκαν και διάφοροι πολιτιστικοί σύλλογοι οι οποίοι ασχολήθηκαν μεταξύ άλλων και με το θέατρο. Στο Μόντρεαλ, για παράδειγμα, ο Ελληνικός Εκπολιτιστικός Σύλλογος ανέβασε μεταξύ 1975 και 1980 μια σειρά από θεατρικά έργα, ενώ παρουσίασε ταυτόχρονα και θέατρο σκιών. Στην ίδια πόλη ο Εργατικός Σύλλογος Ελλήνων του Κεμπέκ που ιδρύθηκε το 1970, έχει ανεβάσει επίσης αρκετά θεατρικά έργα. Παρόμοιες προσπάθειες πολιτιστικών συλλόγων συναντούμε και σε άλλες παροικίες του Καναδά.

¹⁴ όπως παραπάνω

¹⁵ όπως παραπάνω

Εκτός από ελληνικά θεατρικά έργα ανεβάστηκαν κατά καιρούς και έργα ξένων συγγραφέων. Σε κάποιες περιπτώσεις κάποιοι τόλμησαν να ανεβάσουν επίσης αρχαία ελληνική τραγωδία.

Σε όλες τις περιπτώσεις πρόκειται για ερασιτεχνικούς θιάσους. Τα έργα που ανεβάζονται παρουσιάζονται συνήθως από μία μέχρι τρεις φορές.

Σχολικό θέατρο

Η θεατρική κίνηση στα ελληνόγλωσσα σχολεία του Καναδά από τη δεκαετία του 1960 και μετά έχει μια έντονη παρουσία. Μικρά θεατρικά έργα παρουσιάζονται σ'όλες σχεδόν τις σχολικές γιορτές από τα παιδιά των σχολείων αυτών. Όσα από τα παιδιά αυτά διακρίνονται για τις επιδόσεις τους στη θεατρική τέχνη, ασχολούνται αργότερα, σε μεγαλύτερη ηλικία, με το θέατρο στο πλαίσιο διαφόρων ερασιτεχνικών θιάσων.

Το θέατρο από την Ελλάδα

Διάφοροι περιοδεύοντες θίασοι από την Ελλάδα έχουν κατά καιρούς επισκεφτεί στη διάρκεια της μεταπολεμικής περιόδου τις ελληνικές παροικίες του Καναδά. Κατά κανόνα πρόκειται για περιοδείες που οργανώνονται για τις Ηνωμένες Πολιτείες και στις οποίες συμπεριλαμβάνονται και οι δύο μεγάλες ελληνοκαναδικές παροικίες του Τορόντο και του Μόντρεαλ. Παραστάσεις ελληνικού θεάτρου, κυρίως αρχαίας τραγωδίας, έχει παρουσιάσει σε κάποιες περιπτώσεις και το Εθνικό Θέατρο Ελλάδας.

Θεατρικοί συγγραφείς

Δεν υπάρχουν θεατρικοί συγγραφείς που να έχουν αναδειχθεί μέσα από τις ελληνικές παροικίες του Καναδά. Μεμονωμένες βεβαίως προσπάθειες κάποιων ερασιτεχνών έχουν παρουσιαστεί κατά καιρούς. Σε κάποιες άλλες περιπτώσεις κάποιοι διασκεύασαν και προσάρμοσαν στις τοπικές ανάγκες ελληνικά θεατρικά έργα. Σε κάποιες άλλες περιπτώσεις δραματοποιήθηκαν πεζά, είτε και ποιήματα από την ελληνική λογοτεχνία.

Υπάρχει βέβαια ένας γνωστός ελληνικής καταγωγής θεατρικός συγγραφέας, ο Πάνος Βουγιούκας, ο οποίος όμως έγραψε όλο το έργο του στα γαλλικά. Έργα του μεταφράστηκαν σε πολλές γλώσσες και ανεβάστηκαν κατ'επανάληψη με επιτυχία από επαγγελματικούς θιάσους του Μόντρεαλ (στα γαλλικά) και του Τορόντο (στα αγγλικά). Έργα του ανεβάστηκαν επίσης στη Ρώμη, στο Παρίσι, στο Βελιγράδι και αλλού. Τίποτε δυστυχώς δεν έχει μεταφραστεί στα ελληνικά. Ο ίδιος είναι επίσης και γνωστός πεζογράφος που εξέδωσε μυθιστορήματα και συλλογές διηγημάτων. Το έργο του, που και σ'αυτή την περίπτωση μεταφράστηκε σε διάφορες γλώσσες, είναι εντελώς άγνωστο στην Ελλάδα.

Το ελληνικό θέατρο στη Ρωσία

Φωτιάδης Κωνσταντίνος

Καθηγητής Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Εισαγωγικά

Το ελληνικό θέατρο του παρευξείνιου γεωγραφικού χώρου, και ιδιαίτερα της Ρωσίας και της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, που συνέβαλε καθοριστικά στην πνευματική καλλιτεχνική και ιδεολογική παιδεία των εκτός ελλαδικών συνόρων Ελλήνων είναι σχεδόν εντελώς άγνωστο στον θεατρικό κόσμο, στους πνευματικούς κύκλους στα πανεπιστημιακά θεατρικά τμήματα και γενικά σε όλα εκείνα τα κέντρα που ισχυρίζονται ότι ερευνούν και προβάλλουν τον οικουμενικό ελληνικό πολιτισμό.

Δεν ήταν καλύτερη η τύχη του ποντιακού θεάτρου στον μικρασιατικό και αργότερα στον ελλαδικό χώρο.

Στον ιστορικό Πόντο και γενικά σε όλη τη Μικρά Ασία υπάρχει το άγρυπνο μάτι του απολυταρχικού καθεστώτος της οθωμανοκρατίας, που αγωνίζεται να ελέγχει και να τρομοκρατεί άτομα και φορείς που αγωνίζονται να αλλάξουν το μορφωτικό και πολιτιστικό κλίμα. Το παράδειγμα του πλοίαρχου Ιμβραχήμ εφέντη είναι ενδεικτικό αυτού του κλίματος. Συγκεκριμένα, στην εφημερίδα *Φάρος της Ανατολής* της 30.4.1911 αναφέρεται ότι διώχτηκε από το θέατρο ο πλοίαρχος Ιμπραήμ εφένδης ο οποίος χειροκρότησε με θέρμη έναν από τους ήρωες του έργου και υπέστη άδικα τη βία των αστυνομικών οργάνων.

Το ελλαδικό κράτος, εχθρικό από τα γεννοφάσκια του σε θεατρικά έργα με πολιτικό, κοινωνικό και κριτικό περιεχόμενο, ανέβασε, για πρώτη φορά, το 1978 από τον ερχομό των προσφύγων, το ανατρεπτικό θεατρικό έργο του Γ. Κ. Φωτιάδη *Ο Λαζάρ-αγάς* από την ποντιακή σκηνή του Κ.Θ. Β. Ε και το 1979 την *Προξενιά* του ίδιου συγγραφέα.

Έπρεπε να περάσουν άλλα 25 χρόνια για να εγκριθούν και να παρουσιαστούν από το ίδιο θέατρο τα σοσιαλιστικού περιεχομένου θεατρικά έργα του Θ. Κανονίδη *Οι Πρόσφυγες* και *Της Τρίχας το γεφύρι*.

Η επιμονή κάποιων μεμονωμένων θεατρικών ανθρώπων και κυρίως το πνευματικό τους έργο, όπως για παράδειγμα τα πονήματα του σκηνοθέτη Ερμή Μουρατίδη, έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στις μεμονωμένες παραχωρήσεις. Απέναντι στην κρατική απραξία υπήρχαν τα φιλότιμα προσφυγικά σωματεία, εγκλωβισμένα, όμως, στους κομματικούς μηχανισμούς

που έπαιξαν και παίζουν το παιχνίδι της εκάστοτε εξουσίας. Οι μορφωτικές και οικονομικές τους δυνατότητες ήταν να ανεβάζουν με τα ερασιτεχνικά τους σχήματα θεατρικά έργα με λαογραφικό περιεχόμενο, κωμειδύλλια ή ιστορίες της καθημερινής ζωής. Πολλά από αυτά τα έργα εξαιτίας των αδυναμιών τους δεν άντεξαν στον χρόνο. Υπάρχουν όμως και αρκετά που αν υπήρχε η κρατική μέριμνα, δηλαδή η ανάλογη σκηνική χρηματοδότηση, ο κατάλληλος σκηνοθέτης και οι αντίστοιχοι επαγγελματίες ηθοποιοί, χορογράφοι, μουσικοί, τότε θα είχαμε δίπλα στο κρητικό και το επτανησιακό, το ποντιακό θέατρο.

1. Η ιστορική εξέλιξη του ελληνικού θεάτρου στη Ρωσία και η Φιλική Εταιρεία

Το ελληνικό θέατρο στη Ρωσία ιδρύθηκε από τη Φιλική Εταιρεία και έως τις σταλινικές διώξεις παρουσίασε σημαντικό πολιτιστικό έργο.

Το ελληνικό θέατρο στη Ρωσία ξεκινά την ίδια χρονιά με την ίδρυση της Φιλικής Εταιρείας, στην ίδια πόλη, την Οδησό, και μπορούμε με σιγουριά να πούμε και από τους ίδιους ανθρώπους. Οι ηγέτες της Φιλικής Εταιρείας, έχοντας ως βάση το σχολικό ερασιτεχνικό θέατρο, όπου παίζονταν διάφορα σκετς πατριωτικού περιεχομένου, ίδρυσαν το θέατρο της εταιρείας, για να μπορέσουν να περάσουν τις επαναστατικές ιδέες τους και να προετοιμάσουν τον ξεσηκωμό των Ελλήνων και των φιλελλήνων. Τα πρωτότυπα έργα που ανέβασαν, γράφονταν πολλές φορές από τους ίδιους.

Το 1817, το θεατρικό τμήμα ανέβασε το έργο *Θεμιστοκλής* του Μεταστασίου. Στις 16 Φεβρουαρίου 1818 ανέβασαν τον *Φιλοκτήτη* «εγκραικισθέντα», δηλαδή στα νέα ελληνικά, σε μετάφραση και διασκευή του Ν. Πίκκολου. Στο έργο πήραν μέρος οι Γ. Αβραμιώτης, Γ. Λασσάνης, Γ. Ορφανός, Ι. Μαμουλής και Ι. Μπαπαγιώτης. Η επανάληψη της παραστάσεως στις 28 Φεβρουαρίου φανερώνει τη μεγάλη επιτυχία που σημείωσε. Στον *Λόγιο Ερμή* διαβάζουμε για την παράσταση:

«Μετά την πρώτην πράξιν ο ενδοξότατος κόμης Λαγγερόν, διοικητής της Οδησού... επήγεν εις τα παρασκήνια, εύρεν τον πρωταγωνιστήν (τον Αβραμιώτη), τον επαίνεσε, διότι τόσον πιθανώς υπεκρίνετο και τον προσεκάλεσε την επαύριον εις το παλάτι του».

Στις 7 Σεπτεμβρίου 1818 δόθηκε η παράσταση *Θάνατος του Δημοσθένους* του Ν. Πίκκολου. Το ίδιο έργο ξαναπαίχθηκε στις 15 Φεβρουαρίου 1819 μαζί με το χοροδράμα *Σουλιώται*. Στη θεατρική ομάδα, εκτός από τους Έλληνες, πήρε μέρος η Ρωσίδα ηθοποιός Μοράσκεβα και ο Άγγλος φιλέλληνας Φρ. Βίλκενσον. Τα έσοδα από τις θεατρικές παραστάσεις δίνονταν για τις ανάγκες των ελληνικών σχολείων. Μεγάλη επιτυχία σημείωσε και το έργο του Γ. Λασσάνη *Η Ελλάς και ο ξένος*, που πρωτοπαίχθηκε το 1819. Το 1820 ανέβασαν τον *Μωάμεθ* και τον *Θάνατο του Καίσαρα* του Βολταίρου, καθώς επίσης και έργα του Σοφοκλή, του Αριόστο και νεοελλήνων θεατρικών συγγραφέων.

Το 1820 ο Γ. Λασσάνης τυπώνει την τραγωδία του *Αρμόδιος και Αριστογείτων* στη Μόσχα με το ψευδώνυμο Γορδίδας Λισάνιος και το αφιερώνει:

«Προς τας ιεράς σκιάς Ρ... του Β... και των μετ' αυτού υπέρ πατρίδος κλεινώς αποθανόντων».

Το αφιερώνει δηλαδή στον Ρήγα τον Βελεστινλή και τα πρώτα θύματα της ελευθερίας,

μέσα στα οποία θα είναι, λίγους μήνες μετά, και ο συνεργάτης του Σ. Δρακούλης, ο οποίος το 1821 σκοτώθηκε στο Δραγατσάνι. Η θεατρική τους ομάδα, την ίδια χρονιά, τιμώντας τη θυσία του ανέβασε ως καλλιτεχνικό μνημόσυνο τον *Φιλοκτήτη*.

2. Το Ποντιακό Θέατρο

Η συμμετοχή της θεατρικής ομάδας στον ξεσηκωμό του Γένους σταματά τη θεατρική κίνηση της Οδησού για πολλά χρόνια. Το ελληνικό θέατρο ξαναπαίζεται μέσα στα αρχοντικά. Η απελευθέρωση της Ελλάδας δημιουργεί νέα πολιτιστικά κέντρα, νέες θεατρικές ομάδες, που ανεβάζουν κυρίως έργα ιστορικού περιεχομένου. Η Οδησός και οι άλλες πόλεις της Ρωσίας, από αυτόφωτα θεατρικά κέντρα θα γίνουν ετερόφωτα.

Στο εξής, ελλαδικοί θίασοι θα περιοδεύουν στις πυκνοκατοικημένες ελληνικές περιοχές του Ευξείνου Πόντου. Το ελληνικό θέατρο της Ρωσίας θα ξαναβρεί τον παλιό καλό εαυτό του στα τέλη του περασμένου αιώνα, όταν τα πρώτα μεγάλα κύματα αναγκαστικής φυγής των Ελλήνων του Πόντου θα ριζώσουν στις νέες πατρίδες τους. Μαζί τους θα κουβαλήσουν και τη μικρή θεατρική παιδεία που απόκτησαν στον οθωμανοκρατούμενο Πόντο.

Καθοριστικό ρόλο στην αναγέννηση του ελληνικού θεάτρου στη Ρωσία θα παίξει, επίσης, το νέο θέατρο που χτίστηκε στην Οδησό το 1878 από τον Έλληνα δήμαρχο Γρηγόριο Μαρασλή, με τις προδιαγραφές του γνωστού θεάτρου της Βιέννης. Το παράδειγμα του μιμήθηκαν και άλλοι Έλληνες, όπως ο Ιωάννης Αλοΐζης, ο οποίος με δικά του χρήματα έχτισε το θέατρο του Σοχούμ, χωρητικότητας 650 θέσεων. Στην αίθουσα αυτή παίχθηκαν ελληνικά θεατρικά έργα στη νεοελληνική και στην ποντιακή γλώσσα, έργα ξένων θεατρικών συγγραφέων, μεταφρασμένα στα ελληνικά, καθώς επίσης και τα αριστουργήματα των αρχαίων κλασικών θεατρικών δημιουργών.

Η Κωνσταντινούπολη, πρωτεύουσα του οικουμενικού ελληνικού πολιτισμού μέχρι το 1923, λειτουργεί ως γέφυρα ανάμεσα στο αθηναϊκό κράτος και τον Ελληνισμό της Διασποράς. Η καλλιτεχνική κίνηση της Αθήνας ολοκληρώνει τον κύκλο της με περιοδείες στα μεγάλα ελληνικά κέντρα της Μαύρης Θάλασσας. Παρουσιάζουν έργα πατριωτικά για να τονώσουν το εθνικό φρόνημα των Ελλήνων, αλλά και καταξιωμένα κλασικά έργα, που παίζονται σ' όλες τις μεγάλες πόλεις της Ευρώπης.

Η μεγάλη Ελληνίδα ηθοποιός Κυβέλη, στην περιοδεία της το Δεκέμβριο του 1907 στην Οδησό, ανέβασε το έργο *Η τιμή* του Σούντερμαν. Για την παράσταση εκείνη γράφει ο Έλληνας πρόξενος της πόλης Εμμανουήλ Καψαμπέλης:

«Είδον αυτό το ευρύτατον και μεγαλοπρεπέστατον θέατρον να είναι υπερπληρωμένον Ελλήνων εξ αμφοτέρων των φύλων, ησθάνθην τέτοιον ψυχικόν κλονισμόν, ώστε μετά δυσκολίας συνεκράτουν τα δάκρυά μου».

3. Η χρυσή εποχή του ελληνικού θεάτρου στη Ρωσία

Η επανάσταση του 1905 στη Ρωσία απελευθερώνει τους Έλληνες διανοούμενους και καλλιτέχνες, που ήταν δέσμιοι των σκοταδιστικών νόμων του απολυταρχικού καθεστώτος.

Εκμεταλλεούμενοι τις μεταρρυθμίσεις, ταυτόχρονα με την ίδρυση ελληνικών σχολείων, ιδρύουν παντού και ερασιτεχνικούς δραματικούς ομίλους, των οποίων «η δράσις δια τον εκεί ελληνισμό είναι πολλαπλώς αξία πολλών επαίνων».

Οι Φιλεκπαιδευτικοί Σύλλογοι συνιστούν συχνά Δραματικούς Ομίλους με σκοπό τη συγκέντρωση χρημάτων για την κάλυψη των εκπαιδευτικών κυρίως δαπανών, αλλά και για την ενίσχυση του ρωσικού στρατού ή των προσφύγων. Σ' όλες σχεδόν τις πόλεις της Ρωσίας συστήθηκαν ειδικές ερανικές επιτροπές για τους πρόσφυγες και δόθηκαν ειδικές παραστάσεις για ενίσχυσή τους με τα έργα: *Στέλλα Βιολάντη, Γκόλφω, Φωτεινή Σάντρη, το Χρήμα* του Δελιακατερίνη από τον θίασο του Αργυρόπουλου κ.ά.

Στις αρχές του αιώνα μας, πρωτεργάτης του ποντιακού θεάτρου στη Ρωσία ήταν ο σοσιαλιστής Γεώργιος Κ. Φωτιάδης, του οποίου τα έργα *Προξενιά* και *Λαζάραγας* παίχτηκαν πολλές φορές και στα μικρότερα ελληνικά χωριά της Ρωσίας και αργότερα της Σοβιετικής Ένωσης. Άξιος συνεχιστής του ήταν ο Γιάγκος Κανονίδης και, λίγο αργότερα, ο καταξιωμένος θεατρικός συγγραφέας, ηθοποιός, σκηνοθέτης και πρώτος διευθυντής του ελληνικού κρατικού θεάτρου του Σοχούμ, ο Θεόδωρος Γ. Κανονίδης, γνωστός με το καλλιτεχνικό όνομα «Απόλλωνας».

Οι κυριότεροι δραματικοί όμιλοι είναι οι εξής:

- Ελληνικός Εκπαιδευτικός και Διαμορφωτικός Σύλλογος Τιφλίδας

Στις 25 Μαρτίου 1911 ο «Ελληνικός Ερασιτεχνικός Δραματικός Όμιλος» Τιφλίδας ανέβασε σ' ένα από τα καλύτερα θέατρα της Τιφλίδας το εθνικό δράμα *Αθανάσιος Διάκος*. Στην εφημερίδα «Αργοναύτης» (24.5.1915), διαβάζουμε:

«Το θέατρο επληρώθη θεατών, επί της σκηνής έλαμψε η ωραία ελληνική φουστάνελα... Το έργο του ερασιτεχνικού ομίλου έλαβε την ωραίαν πορείαν του, τα μέλη του ηυξήθησαν και από του έτους εκείνου εξακολουθεί να δίδει τακτικώς τας παραστάσεις του, κατήντησαν προ τοις άλλοις και εθνικόν σχολείον, εν τω οποίω πολλοί των ερασιτεχνών έμαθον την ελληνικήν, συγκεντρώνον τακτικώς επί τω αυτώ τους εκεί Έλληνας και ούτω εξυπνών ολίγον κατ' ολίγον το εθνικόν αυτών αίσθημα».

Στις 27 Νοεμβρίου παίχθηκε από τους ερασιτέχνες του ελληνικού δραματικού θιάσου του τραπεζουντιακής υπόθεσης δράμα *Αικατερίνη και Ξανθόπουλος* και το ποσό που συγκεντρώθηκε, δηλαδή τα 130 ρούβλια, αποδόθηκε στους άπορους εφέδρους.¹ Στις 21 Απριλίου έλαβε χώρα παράσταση των ερασιτεχνών του Ελληνικού Εκπαιδευτικού και Διαμορφωτικού Συλλόγου με το δράμα του Π. Ζάνου *Γένος και Καρδιά* και την κωμωδία *Η Τρέλλα*². Οι παραστάσεις συνεχίστηκαν με το έργο *Σκλάβο* του Περσιάδου.³ Από τον ερασιτεχνικό όμιλο Τιφλίδας παίχτηκε ακόμα στο λαϊκό θέατρο το δράμα του Περσιάδου ο *Μαγεμένος Βοσκός* και η κωμωδία *Φιάκας*⁴. Ακόμα δόθηκαν στο θέατρο Ζουμπάλωφ με πρωτοβουλία του

¹ Αργοναύτης, 8.12.1912.

² Αργοναύτης 168/1.5.1916, Τιφλίδς.

³ Αργοναύτης 186/18.9.1916.

⁴ Αργοναύτης 169/8.5.1916.

Ελληνομορφωτικού Φιλεκπαιδευτικού συλλόγου Τιφλίδας τα έργα *Γένος και καρδιά* και η κωμωδία *Το κοκκαλάκι της νυχτερίδος*. Η προσπάθεια πέτυχε, αλλά θα ήταν καλύτερα αν επιλέγονταν ελληνικά έργα και όχι μεταφράσεις ξένων.⁵

Ο Γ. Θ. Παπαδόπουλος χρηματοδότησε τον δραματικό όμιλο Τιφλίδας, τη δασκάλα για το ελληνικό σχολείο του Ομίλου και τον νέο εκπαιδευτικό σύλλογο Τιφλίδας.⁶ Ο Ιωάννης Παστιανίδης έδωσε δωρεάν την οικία του για την ελληνική σχολή του δραματικού ομίλου Τιφλίδας.⁷

- Ελληνικός σύλλογος Προμηθείς Βατούμ & Δραματικός Σύλλογος Προμηθείς.

Ο Προμηθείς διοικούνταν από επταμελές Συμβούλιο, το οποίο εκλεγόταν στα πλαίσια Γενικών Συνελεύσεων των μελών του⁸.

Στο Βατούμ ο τοπικός ερασιτεχνικός όμιλος το 1906 ανέβασε το έργο του Γ. Κ. Φωτιάδη *Σκοτάδια ή Λαζάραγας*. Ένας από τους μεγάλους διανοούμενους του ποντιακού ελληνισμού, ο Σταύρος Κανονίδης, γράφει στις 7 Δεκεμβρίου του 1913 στην κριτική του για το έργο του Σ. Μελά *Ο γιος του Ίσκιου*, που ανέβασε στο «Ζελένζι Τεάτρ» του Βατούμ ο ελληνικός δραματικός και φιλολογικός σύλλογος «Προμηθείς»:

«... το περασμένο Σάββατο οι χρυσοί μας νέοι χάρισαν στο κοινό, την πανίερη ανατριχίλα της αληθινής δραματικής τέχνης. Απόλαψη σπάνια της αληθινής, της αμόλυντης τέχνης, που όσο κι αν στα στερνά ανέδειξε τόσους και τόσους ξένους, ήταν, μένει και θα μείνει καθαρά ελληνική... ».

Με ανάλογη επιτυχία ανέβηκαν τα έργα *Η καταραμένη* και *Το κόκκινο πουκάμισο*, του οποίου τα έσοδα δεν δόθηκαν για την κάλυψη των κοινοτικών αναγκών (εκκλησία - σχολείο) αλλά: «για ομογενείς πρόσφυγες της επαρχίας Καρς. Ίσως θα μας ερωτήσετε: - Τι είναι αυτοί οι πρόσφυγες; Σας απαντούμεν: Είναι Έλληνες όπως ημείς, ομιλούν την αυτήν γλώσσαν και προσκυνούν τον αυτόν Θεόν. Η μόνη διαφορά είναι ότι, ενώ αυτούς τους ερήμαξαν οι Τούρκοι, εμείς – δόξα τω Θεώ – δεν πάθαμε τίποτε. Αυτοί πεθαίνουν από την πείνα και το κρύο, ενώ εμείς καλοπερνούμε... ». Υπέρ των απόρων της Σάντας δόθηκε επίσης έκτακτη παράσταση στο ελληνικό χωριό Τάκβα με την ποντιακή κωμωδία *Οι Κωδωνάτοι Βρυκόλακες*.

⁵ Αργοναύτης 211/26.2.1917. Ι Πασιτίδης.

⁶ Αργοναύτης 166/10.4.1916.

⁷ Αργοναύτης 166/10.4.1916. Ο Πασιτίδης γεννήθηκε στην Τιφλίδα το 1876, κατάγεται από την Σάντα υπηρέτησε δάσκαλος στο Σοχούμ, γραμματεύς επαρχιακού δικαστηρίου και λογοκριτής των ελληνικών εκδόσεων, βοηθός του νομικού συμβούλου του δημαρχείου της Τιφλίδας. Πρωτοστάτης στη σύγκληση Συνεδρίου των Ελλήνων των πόλεων και χωριών του Καυκάσου για επίδοση Υπομνήματος στο Υπουργείο για τις ανάγκες του ελληνικού πληθυσμού και συνέλεξε το 1901 συνδρομές για το Φροντιστήριο Τραπεζούντας.

⁸ Αργοναύτης /158/14.2.1916. Ο Σύλλογος Προμηθείς έχει λογοδοσία και αρχαιρείσεις. Στη Γενική Συνέλευση παρευρέθηκαν μόλις 6 μέλη, με αποτέλεσμα να αναβληθεί, αφού δεν θεωρήθηκε εν απαρτία. Στον Ελλ. Φ.Μ. Δραματικό Σύλλογο Προμηθείς εκλέχτηκε νέο ΔΣ: Πρόεδρος Χρούβλια Σπυριδίου, Αντιπρόεδρος Ι. Περισίδης, Ταμίας Ι. Φωκάς, Γραμμ. Θ. Γρηγοριάδης, Βιβλιοθηκάριος Σ. Κανονίδης, Σύμβουλοι Μ. Αθανασιάδης και Ζ. Τερζοπούλου.

Ο Σύλλογος Προμηθεύς ανέβασε στο «Ζελένζι Τεάτρ» το έργο του Π. Νιρβάνα *Ο Αρχιτέκτων Μάρθας*,⁹ με ερμηνευτή τον Μ. Μιχαηλίδη,¹⁰ την Γκόλφω, τη Στέλλα Βιολάντη και την κωμωδία *Υπό εχεμύθεια*¹¹.

- *Ελληνικός Σύλλογος Προμηθεύς Τουαψέ*

Μεγάλη θεατρική παρουσία είχε και ο ελληνικός σύλλογος «Προμηθεύς» της κοινότητας Τουαψέ, τα μέλη του οποίου μόνοι έραβαν τις πολυτελείς θεατρικές στολές των διαφόρων έργων. Για τη θεατρική παράσταση *Παναγιώτης ο Καλαματιανός* του Αντ. Αντωνιάδη γράφει ο επιμελητής της κριτικής στήλης της εφημερίδας «Αργοναύτης» στις 12 Ιανουαρίου 1913:

«Η αίθουσα του κτιρίου είναι αρκετά ευρεία, εντούτοις τόσος πολύς κόσμος συνεσωρεύθη ώστε μικρού δεν θα έμενον όρθιοι... Η παράστασις ήτο δραματικόν επεισόδιον της επαναστάσεως του 1821... ήτο αληθώς έργον πολλού λόγου άξιον και χρήζον επισταμένης μελέτης και πολυχρονίου ασκήσεως. Και όμως επαίχθη μετά τσσαύτης απαραμίλλου επιτυχίας, ώστε ενόμισα κατ' αρχάς ότι οι παίζοντες ήσαν αληθείς ηθοποιοί και μάλιστα πρώτης τάξεως».

Ο Ελληνικός Σύλλογος Προμηθεύς Τουαψέ οργάνωσε παράσταση με το έργο *Ο Παναγιώτης ο καλαματιανός*, το οποίο εμπνεόταν από την επανάσταση του 1821 και ήταν γραμμένο από τον Γυμνασιάρχη του Γυμνασίου Καλαμών Αντώνη Αντωνιάδη. Το έργο παιζόταν για πρώτη φορά στη Ρωσία. Τη σκηνή διεύθυνε ο πρόεδρος του Συλλόγου Δημήτριος Αμαξόπουλος και τον υποβολέα έκανε ο Διευθυντής Φ. Φιλιππίδης. Αφορμή για το έργο και τις ενδυμασίες έδωσε ο Φιλιππίδης και ολοκλήρωσε ο Αντιπρόεδρος Παναγιώτης Αβραάμ Παπαδόπουλος. Μέρος των εφόρων πουλούσε εισιτήρια, ενώ άλλοι είχαν την εποπτεία του κυλικείου¹². Στις 27 Δεκεμβρίου στο Δημαρχιακό Μέγαρο Τουαψέ δόθηκε παράσταση προς όφελος των αδερφών Σέρβων από την ευεργετική κοινότητα Τουαψέ με θέμα: *Η ηρωϊς της Μακεδονίας*¹³.

⁹ Αργοναύτης 167/ 24.4.1916. Βατούμ.

¹⁰ Αργοναύτης 168/1.5.1916, Θεατρικά.

¹¹ Αργοναύτης 221/14.5.1917.

¹² Αργοναύτης 19.1.1913.

¹³ Η παράστασις δοθείσα βεβιασμένως δεν ήτο δυνατόν να επιτύχη από καλλιτεχνικής απόψεως, επέτυχεν όμως οικονομικώς.. Εύγε εις πάντας τους λαβόντας μέρος και κυρίως εις τους διοργανωτάς αυτής Ευθ. Σιαμνίδην και Αμοιρίδην. (Δ. Παπαδόπουλος). 6 Φεβρουαρίου, με επιμέλεια Μαγειρόπουλου και συνεργασία Ι. Αμοιρίδου δόθηκε θεατρική παράσταση υπέρ της κοινότητας. Παιχθηκε το 4πρακτο δράμα «Αικατερίνη και Ξανθόπουλος» και η κωμωδία «Ο ντροπαλός ερωτευμένος». Διακρίθηκαν Μαγειρόπουλος, Κατσικίδης, Χατσικίδης, Μαυροκεφαλίδης, Μαγειροπούλου. Στην κωμωδία διακρίθηκαν Ι. Μαυροκεφαλίδης. Οικονομικά δεν ήταν επιτυχής η παράσταση εξαιτίας της έλλειψης καταλλήλου κτιρίου και της πώλησης των _ των εισιτηρίων. Το ποσό των 450 ρουβλίων που εισπράχθηκε είχε 225 ρούβλια έξοδα και το υπόλοιπο μοιράστηκε στους πολεμοπαθείς και στις ανάγκες της κοινότητας (Δ. Παπαδόπουλος).

Παράσταση της 4πρακτης τραγωδίας «Ο χορός του Ζαλόγγου» υπέρ της κοινότητας και των εκ του πολέμου παθόντων και η κωμωδία «Γάμος κατά τα ποντιακά έθιμα» συνταχθείσα από τον συντάκτη του άρθρου. Έπαιξαν Μ. Μουράτωφ (Κρίνω), Ε. Αντωνιάδου (δασκάλισσα), ως Φρόσω και Ν. Αλεξανδριδής ως Πήλιος Γούσης.

- Φιλεκπαιδευτικός Σύλλογος Αθηνά Αικατερινοδάρ

Οι νέοι της κοινότητας Αικατερινοδάρ, με προτροπή του Προξένου, συνέστησαν το σωματείο Αθηνά, σκοποί του οποίου ορίστηκαν η σύσταση βιβλιοθήκης και Αναγνωστηρίου¹⁴. Ακολούθησε η έγκριση του Κανονισμού του Φιλεκπαιδευτικού Συλλόγου Αθηνά. Το Διοικητικό Συμβούλιο που εκλέχτηκε αποτελούνταν από τους Ε. Δάλλα, Ι. Εξάκουστο, Σ. Παρτίδα, Δ. Κωδωνίδη, Δ. Γραμματικόπουλο, Γ. Βρασίδα, Ι. Μαυροειδή, Ι. Αναστασιάδου και Ν. Φειδέλη¹⁵.

Στην αίθουσα της Λέσχης δόθηκε παράσταση με την κωμωδία *Η θεία του Καρόλου*. Τα έσοδα επρόκειτο να διατεθούν για τους άπορους μαθητές της ελληνικής σχολής.¹⁶ Ο Π. Φειδέλης αναφέρθηκε στις ιδιαίτερες δυσκολίες του συγκεκριμένου έργου και τόνισε ότι οι ερασιτέχνες του Φιλεκπαιδευτικού Συλλόγου Αθηνά παρασύρθηκαν ως προς την επιλογή τους από τη ματαιοδοξία ενός, με αποτέλεσμα να μην αποδώσουν. Ξεχώρισε τους Ζαροκοίλη, Δεληκάρη και Πίντογλου, καθώς και τις δεσποινίδες Κονδύλη, Λεοντίδου, Μαυροπούλου, Θωμαΐδου.

- Ελληνικός Δραματικός Όμιλος Βλαδικαυκάς

Ιδρύθηκε ο δραματικός όμιλος νέων, ο οποίος και επρόκειτο να δώσει παραστάσεις για να ανορθώσει την πνευματική στάθμη των κατοίκων.

Η πρόοδος του *Ελληνικού Δραματικού Ομίλου Βλαδικαυκάς* ήταν δεδομένη.¹⁷ Έδωσε παράσταση με το δράμα *Δολοφόνος* στις 25 Μαρτίου. Η σκηνή ανασυγκροτήθηκε με προσωπική εργασία του Π. Παστιανίδη. Διακρίθηκαν οι Σ. Φαρίτωφ, Ε. Μουρατάντωφ, Ε. Τσαχατάρωφ, Γ. Κακουλίδου, Π. Παστιανίδης, Η. Ταμπουλίδης, Κ. Μουραντάνωφ, Γ. Ολανδέζωφ, Π. Θωίδης, Π. Κακουλίδης. Το έργο γραμμένο στην ποντιακή διάλεκτο καταχειροκροτήθηκε.

- Ερασιτεχνικός Δραματικός Όμιλος Απίνσκαγια

Στις 11 Απριλίου δόθηκε από τον δραματικό ερασιτεχνικό όμιλο Απίνσκαγια παράσταση του δράματος *Κασσιανή και Ακύλας*, στην οποία διέπρεψαν οι Αγγελόπουλος και Υφαντόπουλος. Το ποσό των 650 ρουβλίων επρόκειτο να διατεθεί υπέρ της ιδρυθησομένης κατά το επερχόμενο έτος ελληνικής σχολής.¹⁸

- Αναμορφωτικός Σύλλογος Αναγέννηση Απίνσκαγιας¹⁹

Κύριο μέλημα και βάση του προγράμματός του ήταν η οργάνωση θεατρικών παραστάσεων και γυμνασιακών αγώνων, με σκοπό την πνευματική ανάπτυξη και ηθική μόρφωση των μελών του. Για να πραγματοποιηθεί όμως η βελτίωση και η εδραίωσή του χρειαζόταν

¹⁴ Αργοναύτης 165/ 3.4.1916.

¹⁵ Αργοναύτης 195/6.11.1916.

¹⁶ Αργοναύτης 203/1.1.1917.

¹⁷ Αργοναύτης 168/1.5.1916, Βλαδικαυκάς (Ι. Κωνσταντινίδης).

¹⁸ Αργοναύτης 168/1.5.1916, Απίνσκαγια.

¹⁹ Αργοναύτης 230/16.7.1917.

προστασία και ένθερμη υποστήριξη και εκ μέρους του προεδρείου της κοινότητας και από τις προξενικές αρχές. Με τον τρόπο αυτό η Φιλοπρόοδος Νεολαία ενθαρρυμένη και υποβοηθούμενη από τις αρμόδιες αρχές θα μπορούσε να πραγματοποιήσει τον σκοπό της²⁰.

- Δραματικός όμιλος Άναπας

Δόθηκε η δεύτερη αυτόν τον χρόνο παράσταση στην Άναπα με θέμα: *Το ματσουκακικόν χαρά*, σε τραπεζουντιανό ιδίωμα και το έργο του Δ. Κορομηλά *Ο θάνατος του Περικλέους*. Παρά την κακή εκτίμηση πολλών που δεν είχαν διαβάσει τα αθάνατα έργα του Φωτιάδη (Λαζάραγας, ή Προξενειό) και μερικά δημοτικά τραγούδια, το έργο που ανέβηκε στην ποντιακή διάλεκτο είχε επιτυχία. Το δεύτερο έργο ήταν αποτυχία. Έπαιξαν καλά οι Μ. Κυριακίδου, Δεληκάρης, Ψάλτης, Γούζος. Η πρόταση του δημοσιογράφου που υπογράφει ως Ανατολίτης είναι να σχηματιστεί Σύλλογος και να παίξει έργα γραμμένα σε ποντιακή διάλεκτο²¹.

- Δραματικός όμιλος Αλούπκας

Στις 22 Ιανουαρίου στην Αλούπκα, με πρωτοβουλία των Χ. Παστιάδου και Αντ. Τζινβίζη, διοργανώθηκε θεατρική εσπερίδα με θέμα τον μονόλογο *Ελληνής και Θάνατος του Μάρκου Βότσαρη*. Εδώ και τρία χρόνια συντηρούνταν, στην Αλούπκα, καταρτισμένη σχολή με τα προαιρετικά έσοδα των θεατρικών παραστάσεων.²² Μεγάλη επιτυχία είχε και η κωμωδία *Ο Φιάκας*. Την ανέβασε στις 22 Ιανουαρίου 1917 ο ερασιτεχνικός όμιλος που είχε ζωή τριών μόνο χρόνων, στη μικρή ελληνική κοινότητα της Αλούπκας.

- Σύνδεσμος των Φιλοπρόοδων Ελπίς (Αδζρασκάγια 4) Βατούμ

Με πρωτοβουλία των κ.κ. Α. Δομνηνού, Π. Συμεωνίδου, Χ. Συτμαλίδου και Γ. Κοσμίδου, συστήθηκε Νέος Σύνδεσμος, με σκοπό να υποστηρίξει υλικά όσους ομογενείς φοιτητές διέκοψαν τις σπουδές τους στις Ρωσικές Ανώτατες Σχολές και τους τελειόφοιτους Ελληνικών Γυμνασίων, με σκοπό την εξακολούθηση των σπουδών τους στα Πανεπιστήμια²³. Ο Σύνδεσμος είχε και αναγνωστήριο²⁴ και οργάνωνε θεατρικές παραστάσεις.

- Δραματικός όμιλος Κρίμσκαγιας

Ο «Ερασιτεχνικός Όμιλος της Κρίμσκαγιας» ανέβασε τα έργα *Γκόλφω* του Περεσιάδη, *Μουσική συναυλία*, κ.ά.

- Σύλλογος Κυριακίδης Αργυρουπόλεως

Ο Σύλλογος Κυριακίδης στην Αργυρούπολη διοργάνωνε θεατρικές παραστάσεις στα πλαίσια των οποίων παίζονταν έργα, όπως: *Η λύρα του γερο-Νικόλα*, *Ο καπνοδοχοκαθα-*

²⁰ Αργοναύτης, 16/7/1917.

²¹ Αργοναύτης 211/26.2.1917.

²² Αργοναύτης 212/5.3.1917.

²³ Εποχή 1/7/1920.

²⁴ Εποχή 8/8/1920.

ριστής, Ο Πέτρος & η Σοφία. Θιασάρχης σε σχετική παράσταση που ανέβηκε το Φεβρουάριο του 1911 ήταν ο Παναγιώτης Καζαντζίδης.²⁵

4. Το θέατρο μετά την επικράτηση των μπολσεβίκων

Μετά την επικράτηση των μπολσεβίκων, για μια εικοσαετία ο Ελληνισμός της Σοβιετικής Ένωσης ζει τη χρυσή πνευματική και καλλιτεχνική του περίοδο. Ο Λένιν, σεβόμενος τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των διαφόρων ενοτήτων, επέτρεψε τη δημιουργία σε κάθε χωριό και πόλη θεατρικών λεσχών, αναγνωστηρίων και βιβλιοθηκών. Οι θεατρικές ομάδες αρκετές φορές στηρίχτηκαν οικονομικά από τις τοπικές αρχές και τους κρατικούς οργανισμούς. Ορισμένα θεατρικά σχήματα λειτούργησαν μέσα στα ίδια τα κρατικά θέατρα ως παραρτήματα. Το ελληνικό θέατρο του Ντομπάς, στη Μαριούπολη, ήταν ένα από τα κύρια κρατικά θέατρα, στο οποίο πρωτοπαίχθηκαν τα θεατρικά έργα του μεγάλου Μαριουπολίτη λογοτέχνη Γεώργιου Κωστοπαράβ.

Το 1928, το «Φταρόι Τιάτρ» του Σοχούμ ονομάστηκε «Ελληνικό Κρατικό Θέατρο». Ο πρώτος διευθυντής του Θ. Κανονίδης, με την καθοδήγηση της Σ.Ε., αφού ξεπέρασαν τις αρχικές οικονομικές δυσκολίες, έδωσε στα μέλη του ερασιτεχνικού θεάτρου τη δυνατότητα να σπουδάζουν θεωρητικά και πρακτικά την τέχνη της υποκριτικής. Τη χρυσή περίοδο 1922-1937, το Ελληνικό Κρατικό Θέατρο του Σοχούμ ανέβασε περισσότερα από σαράντα έργα, πρωτότυπα, διασκευασμένα και μεταφρασμένα.

Το ελληνικό θέατρο του Σοχούμ δεν υπηρετούσε μόνο τις θεατρικές ανάγκες των Ελλήνων της Αμπχαζίας, αλλά συχνά περιόδευε και σ' άλλες περιοχές της Μαύρης Θάλασσας. Μόνο στην πόλη Κέρτς, σε μια περιοδεία του, παρακολούθησαν παραστάσεις του 16.350 θεατές.

Όλη αυτή η πρόοδος κράτησε ως το 1937, γιατί τη γόνιμη περίοδο του 1917-1937 διαδέχθηκε η περίοδος της προσωπολατρίας και του στείρου σωβινισμού. Με άνωθεν εντολές και χωρίς προσκόμματα, οι αρχές άρχισαν τις συλλήψεις και εκτελέσεις των Ελλήνων διανοουμένων, έκλεισαν όλα τα ελληνικά σχολεία, τα θέατρα και τις ελληνικές εφημερίδες, κατέστρεψαν τις ελληνικές εκκλησίες και εκτόπισαν χιλιάδες Έλληνες στη Σιβηρία και το Τουρκμενιστάν, εφαρμόζοντας συστηματική πολιτισμική γενοκτονία. Οι Έλληνες που φτάνουν και σήμερα στην Ελλάδα είναι τα θύματα αυτών των μέτρων. Έτσι εξηγείται γιατί πολλοί από αυτούς δεν γνωρίζουν τη μητρική γλώσσα και τον λαϊκό τους πολιτισμό.

5. Αγώνας για το ελληνικό θέατρο

Το 1958, με απόφαση της κυβέρνησης της Αμπχαζίας, λειτούργησε και πάλι το Ελληνικό Κρατικό Θέατρο του Σοχούμ, που είχε κλείσει το 1938, όταν, στο πλαίσιο των σταλινικών εκκαθαρίσεων των εθνικών μειονοτήτων, οι σοβιετικές αρχές έκλεισαν τα σχολεία, τις εφημερίδες και τα θέατρα των Ελλήνων.

²⁵ Φάρος της Ανατολής 16.2.1911.

Η επαναλειτουργία του επιτεύχθηκε έπειτα από προσπάθειες που κατέβαλαν οι Έλληνες της περιοχής, με πρωτοβουλία του σκηνοθέτη Δημήτρη Μπουμπουρίδη. Ο ελληνικής καταγωγής σκηνοθέτης είχε στείλει σχετική επιστολή στον Νικήτα Χρουσόφ και πρωτοστάτησε στη συλλογή 10.000 υπογραφών για την επαναλειτουργία των ελληνικών σχολείων, θεάτρων και εφημερίδων. Στον ίδιο ανετέθη η αναδιοργάνωση του Ελληνικού Κρατικού Θεάτρου του Σοχούμ, το οποίο λειτούργησε, με επιτυχία έως το 1988. Εδώ ανέβηκαν έργα στην ελληνική και ποντιακή γλώσσα, ενώ παράλληλα πραγματοποιήθηκαν περιοδείες σε όλη σχεδόν την πρώην ΕΣΣΔ και συγκεκριμένα σε πόλεις όπου υπήρχε μεγάλη κοινότητα Ελλήνων.

Το θέατρο έκλεισε το 1988, όταν οι συγκρούσεις των Γεωργιανών με τους Αμπχαζίους εξανάγκασαν τους ομογενείς μας σε εκπατρισμό. Τότε ήρθε στην Ελλάδα και ο εβδομηντάχρονος Δ. Μπουμπουρίδης, τη θεατρική προσφορά του οποίου αναγνώρισε και βράβευσε το 1983 η Αυτόνομη Δημοκρατία της Αμπχαζίας. Όχι όμως η Ελλάδα, όπου ο σκηνοθέτης που αγωνίστηκε σε δύσκολους καιρούς για την επιβίωση του ελληνικού θεάτρου στην πρώην ΕΣΣΔ, αντιμετώπισε σοβαρά προβλήματα επιβίωσης, ώσπου η μάνα γη τον πήρε στους κόλπους της και ευτυχισμένος βρήκε την ανάπαυση στα πατρογονικά εδάφη. Η αλήθεια όμως είναι ότι μαζί με πολλούς άλλους αξιόλογους νεοπρόσφυγες διανοούμενους βρήκε σχεδόν κλειστές τις πόρτες των κρατικών υπηρεσιών αλλά και την αχαράκτιστη συμπεριφορά των δημοσίων λειτουργών. Το παράδειγμα του ογδονταπεντάχρονου, παγκόσμιας ακτινοβολίας, μουσικοσυνθέτη Οδυσσέα Δημητριάδη που στηνόταν καθημερινά, για μεγάλο χρονικό διάστημα, στη σειρά για εξακρίβωση των στοιχείων, με όνειρο την απόκτηση της ελληνικής ιθαγένειας και της ελληνικής ταυτότητας, μιλά από μόνο του.

Στον Παρευξείνιο Ελληνισμό που τα τελευταία χρόνια άρχισε να ξαναβρίσκει τον καλό του εαυτό, ευχόμαστε σύντομα να ξαναπαίξει πρωταγωνιστικό ρόλο σε όλους τους πολιτιστικούς τομείς.

Καθεστώς φυλετικών διακρίσεων και θέατρο στη διασπορά

Στεφάνου Ειρήνη

Συγγραφέας - ηθοποιός

Αφήγηση

Θα σας μιλήσω για μένα, το ταξίδι μου και την τροχιά μου ως καλλιτέχνη για να σας πληροφορήσω σχετικά με το θέμα που έχει επιλεγθεί «Θέατρο, Διασπορά και Εκπαίδευση» και για να σας εξηγήσω αυτό που θεωρώ ότι ξεχωρίζει στη διασπορά της Νότιας Αφρικής. Πιστεύω ότι το ελληνικό θέατρο στη Νότια Αφρική έχει επίσημα εμφανιστεί μέσα στα τελευταία δέκα χρόνια. Εγώ, η ίδια, ήμουν μια πρωτεργάτρια σε καλλιτεχνικές παρουσιάσεις, γραμμένες στα Αγγλικά, σε κεντρικά θέατρα, με θέμα τη ζωή των Ελλήνων στη Νότια Αφρική.

Πριν αναφερθώ στο θέατρο, πιστεύω ότι είναι επιβεβλημένο να σας μιλήσω για την ιδιάζουσα φύση της χώρας που μας υιοθέτησε. Πιστεύω ότι οι γονείς μου έζησαν και επέζησαν σε μια κοινωνία που εφάρμοζε συστηματικά «μια κουλτούρα διαχωρισμού», η οποία συνέβαλε στην καλλιτεχνική και θεατρική δραστηριότητα, αλλά και αδράνεια της νοτιοαφρικανικής διασποράς.

Το Εθνικιστικό Κόμμα, το οποίο είχε την εξουσία όταν έφτασαν στη Νότια Αφρική οι γονείς μου, δεν ισχυρίστηκε ποτέ ότι ήταν δημοκρατικό. Όταν πήγαίνα στο Δημοτικό, άκουγα συχνά τους Έλληνες γύρω μου να επαναλαμβάνουν κάτι που είχε πει ο Jimmy Kruger. Ο Jimmy Kruger ήταν τότε Υπουργός Δικαιοσύνης στο καθεστώς του απαρτχάιντ. Όταν ο Steve Biko, ένας πολύ σημαντικός ηγέτης των Αφρικανών στη Νότια Αφρική, πέθανε «μυστηριωδώς» στη φυλακή, εκείνος σχολίασε: «Με αφήνει αδιάφορο». Σε μια ομιλία που έκανε σχετικά με τους Έλληνες μετανάστες στη Νότια Αφρική είπε ότι «οι Έλληνες βρίσκονται στη Νότια Αφρική και είναι με δυσκολία ανεκτοί» και ότι «μας ανέχονται αλλά δεν μας καλωσορίζουν». Η ελληνική παροικία δεν ενθαρρύνθηκε ποτέ να αποτελέσει μέρος της νοτιοαφρικανικής κοινωνίας, αλλά, αντίθετα, να παραμείνει «ξεχωριστά». Ίσως είναι σημαδιακό το ότι χρησιμοποίηώ τη λέξη «ξεχωριστά», διότι αυτήν ακριβώς την έννοια της ξεχωριστής ανάπτυξης χρησιμοποίησε το Εθνικιστικό Κόμμα όταν πήρε την εξουσία το 1948.

Ο πατέρας μου έφτασε στην Νότια Αφρική από την Κύπρο το 1955 μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Εκείνος και πολλοί άλλοι πίστευαν ότι δεν υπήρχαν σπουδαίες προοπτικές για να ξεκινήσει κανείς μια οικογένεια στην Κύπρο ή στην Ελλάδα. Οι οικογένειες των γονέων μου υπέφεραν κατά τη διάρκεια της κατοχής των Άγγλων και η γιαγιά μου έχασε τρία σπίτια όταν κυβερνούσαν οι Τούρκοι.

Αφού έφτασαν στη Νότια Αφρική, οι Έλληνες άνοιξαν καταστήματα τα οποία ήταν γνωστά ως «café». Αυτό δεν είχε καμμία σχέση με ανθρώπους που πίνουν τον ωραίο τους καφέ σε ένα άνετο καφεενείο. Δεν είμαι σίγουρη για την προέλευση αυτής της λέξης, που είναι σχετική με την έννοια του «drug store» της Αμερικής. Ήταν ένα κατάστημα που πουλούσε διάφορα είδη – ζαχαρωτά, τσιγάρα, ζάχαρη, αναψυκτικά, περιοδικά και εφημερίδες. Υπάρχει μάλιστα και το εξής ανέκδοτο, που λεγόταν πριν κερδίσει η Ελλάδα το Πανευρωπαϊκό Κύπελλο το 2004: «Γιατί οι Έλληνες δεν έχουν κερδίσει ποτέ το Παγκόσμιο Κύπελλο Ποδοσφαίρου;» Και η απάντηση ήταν: «Γιατί όταν γίνεται κόρνερ (που στα Αγγλικά σημαίνει γωνία), εκείνοι ανοίγουν ένα μαγαζί», καθώς το Ελληνικό café ήταν συχνά σε κάποια βολική γωνία. Το άλλο γεγονός που έκανε τα café βολικά ήταν ότι ξεκίνησαν πριν από την δημιουργία των υπεραγορών στο Γιοχάνεσμπουργκ. Οι γονείς μου είχαν ένα τέτοιο μαγαζί σε μια μικρή συντηρητική πόλη, δυτικά του Γιοχάνεσμπουργκ, που λέγεται Roodepoort. Ήμασταν λοιπόν «οι Έλληνες της γωνιάς», που δούλευαν είκοσι τέσσερις ώρες το εικοσιτετράωρο, που βοηθούσαμε τους γονείς μας στη δουλειά. Δεν υπήρχε σχεδόν καθόλου χρόνος για ιδιωτική και οικογενειακή ζωή. Το Εθνικιστικό Κόμμα που αντιπροσώπευε την Προτεσταντική Εκκλησία δεν επέτρεπε σε άλλα καταστήματα να ανοίγουν τα Σαββατοκύριακα και τα βράδια. Λέω «Προτεστάντες», γιατί ήταν φανατικοί χριστιανοί, που πίστευαν ότι δεν έπρεπε να εργάζονται τις Κυριακές και γιατί εκείνοι θεωρούσαν ότι ήταν η επιλεγμένη λευκή φυλή στην κορυφή της Αφρικής, που είχαν το κάλεσμα να υπακούουν αυτή την εντολή. Οι Έλληνες μετανάστες «κέρδιζαν το ψωμί τους» και τη ζωή τους εργαζόμενοι σ' αυτά τα μαγαζιά από τις 7 το πρωί ως τις 9 το βράδυ, κάθε βράδυ.

Κι όμως, παρά τις δύσκολες αυτές συνθήκες, υπήρχε μια ακλόνητη αφοσίωση προς την Κοινότητα. Οι ελληνικές εκκλησίες χτίστηκαν με δυσκολία. Εκεί ευχαριστιόμασταν τις ελληνικές βραδινές εκδηλώσεις μετά το κλείσιμο των μαγαζιών. Το «Χριστός Ανέστη» το λέγαμε πάντα τα μεσάνυχτα και εμείς, τα παιδιά των Ελλήνων μεταναστών, πηγαίναμε σε ελληνικά σχολεία και σε μαθήματα ελληνικών χωρών. Αργότερα μαζεύτηκαν χρήματα για το ΣΑΧΕΤΙ, «τη σχολή του γένους», κάτω από την ηγεσία του Γεώργιου Μπίζου. Όσον αφορά την αντίσταση στο βάρβαρο κράτος του απαρτχάιντ, η ελληνική κοινότητα της Νότιας Αφρικής θεωρεί τιμή της να έχει ανάμεσά της τον δικηγόρο Γεώργιο Μπίζο, ο οποίος ήταν μέλος της ομάδας που αντιπροσώπευσε τον Nelson Mandela στη δίκη του, όταν κατηγορήθηκε για εσχάτη προδοσία το 1962. Ο Γεώργιος Μπίζος σπούδασε Νομική στο Πανεπιστήμιο του Βιτβάτερσραντ στο Γιοχάνεσμπουργκ μαζί με τον Nelson Mandela το 1948 και το 1949. Το 1962 ο Mandela καταδικάστηκε σε ισόβια φυλάκιση επειδή δεν υπάκουσε στην πολιτική των περιορισμών του Εθνικιστικού Κόμματος.

Ο Γεώργιος Μπίζος θυμάται την Γερμανική κατοχή στην Ελλάδα, όταν ήταν παιδί. Αργότερα, εκείνος και η οικογένειά του έφυγαν πρώτα για την Αίγυπτο και τελικά έφτασαν στο

Ντέρμπαν της Νότιας Αφρικής. Δεν μπορώ παρά να πιστέψω ότι εκείνη η εμπειρία της καταπίεσης, όταν ήταν παιδί, σημάδεψε την καριέρα του ως ηγετικής προσωπικότητας του δικηγोरικού κόσμου, που πάλεψε για να ελευθερώσει τον σημαντικότερο αγωνιστή της ελευθερίας που έχει γνωρίσει ο κόσμος.

«Και είναι Έλληνας!» λέγαμε πάντα, τα αδέρφια μου και εγώ, και αναστενάζαμε με ανακούφιση και θαυμασμό για τη δουλειά του Γεώργιου Μπίζου.

Οι Αφρικάνερς, οι ηγέτες του Εθνικιστικού Κόμματος, ήταν οι επικεφαλής μιας ομάδας λευκών Νοτιοαφρικανών αποίκων, που έφτασαν στη Νότια Αφρική από την Ολλανδία. Ήρθαν σε σύγκρουση με τους Άγγλους αποίκους στις αρχές του δέκατου ένατου αιώνα, και αυτό τους άφησε μίσος για τους Άγγλους, οι οποίοι είχαν οργανώσει στρατόπεδα συγκεντρώσεως για τα παιδιά τους. Χρησιμοποιούσαν την «πολιτική καμένης γης» για να καταστρέψουν την υποτιθέμενη γη των Άγγλων αποίκων. Έτσι, το κόμμα τους, το Εθνικιστικό Κόμμα, είχε πάρει την εξουσία για να κυβερνήσει τη Νότια Αφρική, με μεγάλο ενθουσιασμό. Αντιπροσώπευε μια λευκή μειονότητα που κυβερνούσε την πλειονότητα των σαράντα περίπου εκατομμυρίων μαύρων Αφρικανών.

Η πολιτική της Εθνικιστικής Κυβέρνησης εφαρμόζε την πολιτική του apartheid σύμφωνα με την οποία οι μαύροι Αφρικανοί, η πλειοψηφία της χώρας, είχε πολύ λιγότερα δικαιώματα από τους λευκούς πολίτες. Στους μαύρους Αφρικανούς πολίτες επιτρεπόταν, σύμφωνα με τον νόμο, να μένουν σε ορισμένες μόνο περιοχές. Ακόμα και οι κινήσεις τους μέσα στη χώρα της γέννησής τους ήταν περιορισμένες και ελεγχόμενες. Οι μαύροι Αφρικανοί πολίτες είχαν δικαίωμα ιδιοκτησίας μόνο στο δεκατρία τοις εκατό της γης τους. Η εκπαίδευση, οι υγειονομικές υπηρεσίες, οι κατοικίες που προορίζονταν γι' αυτούς, όλα γενικά ήταν κατώτερα και η γλώσσα Αφρικάανς ήταν για πολύ καιρό το μέσο της διδασκαλίας. Οι γάμοι μεταξύ των διαφόρων φυλών ήταν απαγορευμένοι και οι μαύροι Αφρικανοί πολίτες έπρεπε να έχουν νόμιμη άδεια για να μετακινούνται σε διάφορες περιοχές της χώρας. Οι περισσότερες λευκές οικογένειες είχαν οικιακές βοηθούς στα σπίτια τους. Μια μαύρη οικιακή βοηθός ζούσε συνήθως σε ένα δωμάτιο στο πίσω μέρος του σπιτιού, έπαιρνε έναν πολύ χαμηλό μισθό και δεν επιτρεπόταν να ζει με τα παιδιά της. Τα σπίτια των λευκών είχαν επίσης και έναν κηπουρό, στον οποίο αναφέρονταν υποτιμητικά ως «αγόρι», ενώ οι οικιακές βοηθοί, έστω και αν ήταν πάνω από εξήντα χρονών, ήταν γνωστές ως «κορίτσια». Παράλληλα οι λευκοί εργοδότες ήταν γνωστοί ως «κυρία/madam» και «κύριος/baas». Εγώ, ως νεαρό κορίτσι, ονομαζόμουν «κυρία» από μια γυναίκα που είχε την ηλικία της γιαγιάς μου.

Το Εθνικιστικό Κόμμα ήταν αποφασισμένο να εξαλείψει κάθε αντιπολίτευση. Κρατούσε απομονωμένους τους Νοτιοαφρικανούς που είχαν διαφορετικά χρώματα και κουλτούρα. Απαγόρευσε τον κομμουνισμό, την ελευθερία του λόγου και της διαμαρτυρίας και δημιούργησε τον παράγοντα «gevaar». «Gevaar» σημαίνει κίνδυνος στα Αφρικάανς και υπήρχε ο «rooi gevaar» (δηλαδή κόκκινος, κομμουνιστικός κίνδυνος), ο «swart gevaar» (ο κίνδυνος των μαύρων), ο «Katolieke gevaar» (ο κίνδυνος από τους Καθολικούς) και ο «uitlander gevaar» (ο κίνδυνος των ξένων επισκεπτών).

Πράγματι, κατά τη δεκαετία του '50, η κυβέρνηση των Αφρικάνερς δεν έβλεπε με καλό μάτι την εγκατάσταση αποίκων από τη νότια Ευρώπη στο έδαφός της. Μόνο μετά από μια

εξέγερση μαύρων Αφρικανών σε ένα μέρος που ονομάζεται Sharpeville, την 21^η Μαρτίου του 1960, αποφάσισε η κυβέρνηση της λευκής μειονότητας να δεχτεί μετανάστες από τη νότια Ευρώπη, θεωρώντας το ως ευκαιρία να αυξηθεί αυτή τη λευκή μειοψηφία. Καταλάβαιναν την μειονεκτική τους κατάσταση και αφού, όπως έλεγαν, «οι ιθαγενείς ήταν ανήσυχοι», οι Νότιοι Ευρωπαίοι μπορούσαν τώρα να τους φανούν χρήσιμοι. Πολλοί είπαν «δεν θα βγάλουμε εμείς το φίδι από την τρύπα». Πολλοί όμως απφάσισαν να πάνε εκεί και να δουλέψουν πολύ σκληρά για να κερδίσουν χρήματα, ώστε να μορφώσουν τα παιδιά τους και μετά να γυρίσουν στην πατρίδα.

«Σε δύο χρόνια θα έχουμε γυρίσει» – αυτό είπε ο πατέρας μου στον πεθερό του μετά από τον αρραβώνα του με τη μητέρα μου. Λέγεται ότι ο θεός μου τον κλώτσησε κάτω από το τραπέζι και του ψιθύρισε «Πες τουλάχιστον τέσσερα». Αυτό έγινε πριν από πενήντα πέντε χρόνια και ο πατέρας μου με την οικογένειά μου ζει ακόμα στη Νότια Αφρική.

Έχω ακούσει πολλές φορές ότι οι μετανάστες σκόπευαν να γυρίσουν στην πατρίδα τους. Ο πατέρας μου είπε πρόσφατα ότι το θεωρούσε αδύνατο να φύγει από την Κύπρο για πάντα. Κι όμως πήρε σύνταξη «στα ξένα». Τι ήταν αυτό που τους τράβηξε στη Νότια Αφρική; Στην Κύπρο έλεγαν «το χρυσάφι ξεχειλίζει από τους υπονόμους». Αναρωτιέμαι αν αυτή η μαγική περιγραφή επηρέασε τη μητέρα μου να πει το «ναι» στο προξενιό που της έκαναν και στην προοπτική να ζήσει τέσσερα χρόνια στη Νότια Αφρική. Και φαντάζομαι τι σοκ θα ήταν γι' αυτήν και τους περίπου 80.000 Έλληνες που ήταν στη Νότια Αφρική εκείνα τα χρόνια, όταν έφτασαν στη χώρα αυτή και συνειδητοποίησαν ότι το χρυσάφι ήταν πολύ καλά χωμένο μέσα στους βράχους, βαθιά κάτω στη γη της Νότιας Αφρικής, και σίγουρα δεν ξεχειλίζει από τους υπονόμους.

Η Λούλη Καλλινίκου, μια Νοτιοαφρικανίδα Ελληνίδα ιστορικός, έχει γράψει σχετικά με την εξόρυξη χρυσού στην Νότια Αφρική. Η ανακάλυψη του χρυσού είναι η βάση του πλούτου της Νότιας Αφρικής και ίσως εδώ περιπλέκεται το θέμα αυτού του μεγάλου κράτους, διότι αυτό που χαρακτήριζε τη δημιουργία του νοτιοαφρικανικού κράτους ήταν η απληστία και η εκμετάλλευση.

Από μικρή άρχισα να δουλεύω στο μαγαζί των γονιών μου. Άρχισα έτσι να βλέπω πώς εφαρμόζοταν αυτή η πολιτική του απαρτχάιντ, από τον τρόπο που ψώνιζαν οι πελάτες, ανάλογα με τις ανάγκες τους. Οι μαύρες Αφρικανές γυναίκες που εργάζονταν ως οικιακές βοηθοί και δεν είχαν ηλεκτρισμό στα δωμάτιά τους, αγόραζαν σπέρτα, κεριά και παραφίνη. Τα κεριά ήταν για τον φωτισμό, η παραφίνη για να ανάψουν φωτιά για το μαγειρέμα, και μετά μια ουσία που ονομαζόταν «snuff» – για να καθαρίζουν τη μύτη τους. Οι λευκοί άνδρες Αφρικάνερς αγόραζαν ωμό κρέας που ονομαζόταν boerewors, το οποίο είναι λουκάνικο βοδινό, φτιαγμένο με ιδιαίτερο τρόπο στη Νότιο Αφρική, που έψηναν για τις οικογένειές τους στην πίσω αυλή του σπιτιού. Οι οικογένειες των Ελλήνων μεταναστών προτιμούσαν σε γενικές γραμμές βοδινό ή αρνίσιο κρέας.

Μέχρι τώρα θα έχετε σίγουρα καταλάβει ότι οι Έλληνες μετανάστες στη Νότια Αφρική είχαν αποφασίσει να βρουν την τύχη τους σε μια αντικοινωνική κοινωνία που υπολειποργούσε. Όταν ζήτησα από τα αδέρφια μου να περιγράψουν με λίγα λόγια πώς ήταν για έ-

να παιδί Ελλήνων μεταναστών να μεγαλώνει στη Νότια Αφρική, άκουσα λόγια όπως: «δύσκολο, γιατί ήμασταν απομονωμένοι από τους άλλους» «ντρεπόμασταν, γιατί ήταν αστείο το να προφέρεις τις λέξεις Δημήτρη και Μήτσο», αλλά η αδερφή μου, η Ρέα, το είπε με μεγαλύτερη ένταση. Είπε ότι ήταν ένας εφιάλτης, δηλαδή ότι το συναίσθημα της απομόνωσης και της απομάκρυνσης σε έκανε να νιώθεις ότι βρίσκεσαι απ' έξω και μπορούσες μόνο να βλέπεις το πάρτι όπου όλοι οι άλλοι διασκεδάζαν. Είπε ότι παρακαλούσε τον Θεό να της δώσει ξανθά μαλλιά και γαλανά μάτια. Ενώ κάποια επεισόδια είναι συνηθισμένα στην εφηβεία (και στο συναίσθημα ότι στην ηλικία αυτή δεν ανήκεις πουθενά;), αυτά που θα σας πω δείχνουν έντονα τη Νοτιοαφρικανική πραγματικότητα. Η αδερφή μου εργαζόταν σε ένα κατάστημα όταν κάποιοι νεαροί της περιοχής άρχισαν να τη φλερτάρουν. Την ώρα εκείνη χτύπησε το τηλέφωνο και άρχισε να μιλάει στη μητέρα μου στα Ελληνικά. Εκείνοι είπαν «Sy's Grieks» στα Αφρικάανς και αμέσως το φλερτ έληξε εκεί. Οι πατέρες τους πιθανότατα εργάζονταν στους σιδηροδρόμους και στην απελπισμένη τους προσπάθεια να είναι κι αυτοί ίσοι, πίστεψαν στην πολιτική της Εθνικιστικής Κυβέρνησης, πίστεψαν ότι είναι μια ανώτερη φυλή.

Πολλοί Έλληνες, που δούλευαν σε μαγαζιά, «πίσω από τον πάγκο», όπως λέμε, είχαν την εμπειρία να αντιμετωπίζονται ως κατώτεροι και, ακόμη περισσότερο, ως άξιοι ντροπής. Είναι ειρωνεία ότι αυτή η προκατάληψη ήταν φανερή από την πλευρά των παιδιών λευκών Ευρωπαίων μεταναστών, Άγγλων ή Ολλανδών, που ήθελαν απεγνωσμένα να νιώσουν ένα συναίσθημα ισότητας. Αντί γι' αυτό επέβαλαν μια λανθασμένη αίσθηση υπεροχής σε άτομα Νότιας Ευρωπαϊκής καταγωγής, που πίστευαν ότι υπήρχαν πάντα για να τους εξυπηρετούν «πίσω από τον πάγκο».

Η Ρέα μου ανέφερε ότι, κάποτε, έκανε παρέα με μια Πορτογαλίδα συμμαθήτριά της, τη Μαρία, της οποίας η οικογένεια είχε το μανάβικο που ήταν δίπλα από το καφέ μας. Και η Ρέα και η Μαρία είχαν μαύρα μαλλιά και σκούρα χρώματα. Τη Μαρία την κορόιδευαν ότι είχε μουστάκι και η Ρέα βρισκόταν σε μειονεκτική θέση λόγω της παρέας που έκανε. Όμως, όταν κατέβαιναν από το λεωφορείο, η Ρέα έπρεπε να εξυπηρετήσει αυτούς τους ίδιους ξανθούς και ανοιχτόχρωμους πελάτες στο καφέ και η Μαρία έπρεπε να πουλήσει πορτοκάλια και λεμόνια σ' αυτούς τους ίδιους τυράννους. Αυτό που θέλω να πω είναι ότι τα σκούρα μεσογειακά χρώματα ήταν αιτία ντροπής και κατωτερότητας, σύμφωνα με τις αρχές της Αρίας φυλής, που προωθούσε η κυβέρνηση της λευκής μειοψηφίας. Μια ανοιχτόχρωμη Ελληνίδα μου είπε κάποτε, χωρίς να αστειεύεται, πως όταν ήταν στην Ελλάδα, πάντα ήθελε να έχει μαύρα μαλλιά, ενώ, όταν ήρθε στη Νότια Αφρική την ευχαριστούσε να έχει ανοιχτόχρωμα μαλλιά, τα χρόνια που κυριαρχούσε το apartheid.

Όταν η Ρέα τελείωσε το Γυμνάσιο, και εγώ ήμουν 12 χρονών, επισκέφτηκα με την οικογένειά μου την Κύπρο, με σκοπό να φύγουμε από τη Νότια Αφρική και να επιστρέψουμε εκεί. Η Ρέα ήταν τότε μια νέα γυναίκα δεκαοχτώ χρονών. Εκείνη, ο εξαχρονος αδερφός μου Τώνης και εγώ είχαμε να αντιμετωπίσουμε και να επιλέξουμε ένα διαφορετικό τρόπο ζωής.

Ήμασταν σε ένα εξοχικό σπίτι στην Κυρήνεια όταν έγινε το πραξικόπημα και υποτίθεται ότι σκοτώθηκε ο Μακάριος. Μετά από μια εβδομάδα άρχισε η Τουρκική εισβολή.

Ύστερα από απαγορεύσεις της κυκλοφορίας στο χωριό και αφού επιζήσαμε από βομβαρδισμούς στη Λευκωσία, η οικογένειά μου μπόρεσε να φτάσει στην Αθήνα, πριν να επιστρέψουμε στη Νότια Αφρική. Τώρα είχα άμεσες εμπειρίες της καταπίεσης των Ελλήνων από τους Τούρκους, για την οποία είχα μόνο ακούσει, όμως δεν είχα ποτέ καταλάβει.

Τώρα, όταν κοιτάζω πίσω, κατανοώ ότι εκείνους τους μήνες έζησα έναν άλλον πόλεμο. Έναν πόλεμο διαφορετικό από τον νοτιοαφρικανικό αγώνα για την ελευθερία. Στην Κύπρο αντιλήφθηκα ένα άλλο είδος διαμάχης και ρατσισμού, απ' ό,τι στη Νότια Αφρική.

Λίγο μετά την επιστροφή μας στη Νότιο Αφρική, άρχισαν ταραχές στα σχολεία του Σοβέτο στις 16 Ιουνίου 1976. Ήταν μια εξέγερση εναντίον της γλώσσας των Αφρικάνων, ως μέσο διδασκαλίας. Οι λευκές κοινότητες είχαν πανικοβληθεί αλλά η πολιτική μου συνείδηση είχε ξηπνήσει. Ήμουν τυχερή που πήγαινα σε ένα ιδιωτικό σχολείο, το οποίο ήταν ένα παραθenaγωγείο υπό τον έλεγχο Ιρλανδέζων Δομινικανών μοναχών. Ήταν έντονα εναντίον του απαρχαίντ και παρά το ότι η διαφυλετική εκπαίδευση απαγορευόταν, εκείνες άνοιξαν τις πόρτες τους σε όλες τις φυλές. Όταν η κυβέρνηση απειλήσε να κλείσει το σχολείο, εκείνες επέμειναν και αρνήθηκαν να συμμορφωθούν με τους υπάρχοντες περιορισμούς.

Τα βράδια, αφού έκλεινε το μαγαζί, και καθόμασταν όλοι γύρω από το τραπέζι για να φάμε το βραδινό μας, τα πολιτικά κυριαρχούσαν στις συζητήσεις της οικογένειας. Ποιο δρόμο έπρεπε να ακολουθήσουμε τώρα; Η προσωπική μου γνώμη ήταν ότι βρισκόμουν μεταξύ δύο αγώνων και ένιωθα ότι δεν ανήκα πουθενά. Οι γονείς μου ξαφνικά έγιναν μετανάστες για δεύτερη φορά στη ζωή τους. Άκουγα για την καταπίεση των Άγγλων, την καταπίεση των Τούρκων, και έτσι, όταν άρχισαν οι ταραχές, πήγα με το μέρος αυτών που αγωνίζονταν για την ελευθερία, όσο κι αν αυτό ήταν τρομακτικό.

Με ένα αβέβαιο μέλλον μπροστά μας, ο σκοπός του πατέρα μου ήταν να μορφώσει τα παιδιά του. Όταν άκουσε ότι ήθελα να σπουδάσω στη Δραματική Σχολή, ένιωσε βαθιά απογοήτευση. Τα περισσότερα παιδιά μεταναστών άρπαζαν την ευκαιρία να σπουδάσουν κάτι που θα μπορούσε να τους εγγυηθεί μια ασφαλή ζωή. Πολλοί έγιναν γιατροί, μηχανολόγοι, δικηγόροι, εκπαιδευτικοί και ψυχολόγοι. Η Δραματική Τέχνη δεν ήταν το ιδανικό επάγγελμα για το παιδί για το οποίο είχε δουλέψει τόσο σκληρά, σε μια χώρα όπου επρόκειτο να γίνει επανάσταση και με μια πατρίδα στην οποία μόλις είχαν εισβάλει οι Τούρκοι. Εγώ όμως έβλεπα τη Δραματική ως μια ευκαιρία για να εκφραστώ και να δώσω δύναμη στον εαυτό μου. Για μένα ήταν μια δημιουργική διέξοδος την οποία πάντα επιθυμούσα. Με έκανε να νιώθω ότι είχα το δικαίωμα να βρισκομαι εδώ. Για μένα ήταν ένα πολύ τολμηρό αλλά απαραίτητο επάγγελμα, που θα μου έδινε φωνή σ' αυτή την ανομοιογενή και καταπιεστική κοινωνία.

Όταν έφτασα στη Δραματική Σχολή, ήρθα αντιμέτωπη με πολύ διαφορετικές ιδέες. Με εξαίρεση λίγους δασκάλους, η γενική εκπαίδευση ήταν ριζωμένη στην αγγλοσαξονική παράδοση. Για να μπορώ να ανήκω κάπου, ένιωθα πιεσμένη να αλλάξω την προφορά μου και να μάθω να μιλάω αγγλικά όπως η βασίλισσα. Εγώ, όμως, είχα ανατραφεί με έντονη την εθνική μου ταυτότητα, με συναίσθηση της πολιτιστικής μου κληρονομιάς και με σεβασμό και ειλικρίνεια προς τις εθνικές μου ρίζες. Όταν μάλιστα γνωρίστηκα με το ελληνικό θέατρο μέσω της σχολής μου, μου φάνηκε εξευρωπαϊσμένο και ανιαρό.

Μόνο κατά τις μεταπτυχιακές σπουδές μου συνάντησα έναν καθηγητή που με καθοδήγησε ως καλλιτέχνη. Ο Malcolm Purkey, που είναι τώρα καθηγητής πανεπιστημίου, είναι ένας λευκός Νοτιοαφρικανός σκηνοθέτης, εβραϊκής καταγωγής, που, μεταξύ άλλων, έχει πάθος με τον Bertolt Brecht. Θεωρούσε τον εαυτό του Νοτιοαφρικανό και αντιπροσώπευε μια σχολή θεάτρου πολύ διαφορετική από το δεσπόζον και επιχορηγούμενο από το κράτος θέατρο. Αυτές οι θεατρικές ομάδες ήταν εναντίον της πολιτιστικής ενοποίησης και της κουλτούρας που ήθελε να επιβάλει η υπάρχουσα κυβέρνηση. Επιβεβαίωναν με τη δράση τους ότι οι Έλληνες Νοτιοαφρικανοί ήταν θύματα της προκατάληψης, που είχε τις ρίζες της στον φυλετικό διαχωρισμό. Το κράτος έχτιζε τότε ωραία εξοπλισμένα, πολύ μοντέρνα και μεγάλα θέατρα, για να στεγαστούν οι δικές τους θεατρικές ομάδες. Στις δικές τους θεατρικές ομάδες, στις ομάδες μπαλέτου και στις ορχήστρες δεν μπορούσε να εμφανιστεί ούτε ένας μαύρος καλλιτέχνης. Δεν επιτρεπόταν. Ήταν παράνομο.

Όταν παρουσίαζαν κλασικά έργα και υπήρχε κάποιος χαρακτήρας μαύρου ατόμου, έπρεπε οι λευκοί ηθοποιοί να «γίνουν πιο σκούροι», δηλαδή να βάλουν make up στα πρόσωπά τους, σε μια προσπάθεια να αλλάξουν το χρώμα του δέρματός τους. Αυτές οι μόνιμες ομάδες παρουσίαζαν συχνά κλασικά έργα και πολλά από αυτά ήταν ελληνικά, αλλά εμένα δεν με ενδιέφερε η ερμηνεία τους. Υπήρξε μόνο μια ερμηνεία στην οποία έδειξα ενδιαφέρον. Αυτή ήταν «Το Νησί» (The Island), που ήταν μια δημιουργία του θεατρικού συγγραφέα Athol Fugard, μιας ηγετικής φυσιογνωμίας στον θεατρικό κόσμο της Νότιας Αφρικής, με δύο ιδιαίτερα σημαντικούς μαύρους Νοτιοαφρικανούς ηθοποιούς, τον John Kani και τον Winston Ntshona. Η παραγωγή αυτή έκανε τον γύρο του κόσμου και έλαβε το περιβλεπτό βραβείο TONY στη δεκαετία του 1970. Το έργο αναφέρεται σε δύο μαύρους Αφρικανούς φυλακισμένους, οι οποίοι βρίσκονται στη φυλακή, εξαιτίας του αγώνα τους εναντίον του apartheid. Παρουσιάζουν μια παράσταση της «Αντιγόνης» για να δώσουν δύναμη στους εαυτούς τους και στους άλλους πολιτικούς κρατούμενους. Το έργο αυτό αποτελεί φόρο τιμής στον αγώνα του Nelson Mandela. Μετά την αποφυλάκισή του, σε μια παράσταση αφιερωμένη σ' αυτόν, του παρουσιάστηκε από τους ίδιους τους πρωταγωνιστές της ταινίας, στο θέατρο στο οποίο εργαζόμουν το Market Theatre.

Και πάλι κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών σπουδών μου, στο πανεπιστήμιο, έψαχνα να βρω έναν μονόλογο για την τελική μου εξέταση. Τότε άκουσα τον Malcolm Purkey να μιλά για θεατρικούς συγγραφείς που γράφουν γι' αυτά που οι ίδιοι γνωρίζουν. Αυτό άγγιξε μια ευαίσθητη χορδή μου.

Μια μέρα, λοιπόν, κάθισα στο κρεβάτι μου και έγραψα έναν μονόλογο μιας Ελληνίδας μετανάστριας που μιλούσε στην κόρη της. Μπόρεσα έτσι να βάλω πολλά στοιχεία που είχα ακούσει από τη μητέρα μου και πολλές άλλες Ελληνίδες, φίλες και θείες. Ήταν συμβουλές που μια μετανάστρια μητέρα έδινε στην κόρη της, η οποία ήθελε να δημιουργήσει σχέση με έναν άντρα που απλά, δεν ήταν Έλληνας. Αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής σε μια στενόμυαλη κουλτούρα ήταν το «όχι». Αυτό ήταν καθιερωμένο στην κουλτούρα των Ελλήνων γονέων –μεταναστών. Η μητέρα μου, για παράδειγμα, ήθελε για μας, ότι είχε εκείνη με τον πατέρα μου. Κάποιον με την ίδια ανατροφή και ταυτότητα που θα προσέφερε στα παιδιά της μια έντιμη και σεβαστή ζωή. Έτσι, έδωσα στον εαυτό μου την άδεια και έγραψα

και παρουσίασα τον ρόλο μιας μετανάστριας μητέρας που μιλά στην κόρη της στη Νότια Αφρική, - δηλαδή έναν χαρακτήρα που μου ήταν οικείος.

Αυτό βρήκε μια πολύ καλή ανταπόκριση, αλλά και καλούς βαθμούς. Ο καθηγητής μου μου είπε ότι θα έπρεπε να γράψω το κείμενο για μια παράσταση με μια μόνο γυναίκα ηθοποιό, όταν θα αποφοιτούσα από το πανεπιστήμιο και θα ξεκινούσα την καριέρα μου στο θέατρο. Ήξερα ότι το Market Theatre είχε διαθέσιμο χώρο για νέα talέντα και πίστευα ότι ο μονόλογός μου για μια Ελληνίδα Νοτιοαφρικανίδα μετανάστρια θα μπορούσε να στεγαστεί εκεί. Αυτό το θέατρο, εμπνεόμενο από μεγάλες μορφές, όπως ο Sir Peter Brook και ο Jerzy Grotowski, πίστευε στην παρουσίαση νέων ταλέντων και ιστοριών σχετικά με τη Νοτιοαφρικανική ζωή και τις συνθήκες της. Υποστήριζε την ελευθερία του λόγου και είχε παρουσιάσει πολλά θεατρικά έργα εναντίον του apartheid. Ο Barney Simon, για παράδειγμα, ένας από τους ιδρυτές του Market Theatre, αναφέρεται σε ένα από τα πιο γνωστά του έργα σε δύο μαύρους Αφρικανούς ηθοποιούς που παίζουν διάφορους ρόλους Νοτιοαφρικανών και αναρωτιούνται τι θα έλεγαν οι άνθρωποι εάν ο Χριστός ερχόταν πίσω στη γη και ανακάλυπτε το apartheid. Το έργο αυτό ονομαζόταν «Woza Albert!» γιατί προέτρεπε έναν εξέχοντα αγωνιστή της ελευθερίας, τον Albert Lutuli, να τους ακολουθήσει.

Αλλά ας πάμε πίσω στο 1984. Ήξερα ότι ο μονόλογός μου με την Ελληνίδα μητέρα ήταν το ξεκίνημα μόνο ενός έργου, στο οποίο θα ήθελα να παρουσιάσω μια ποικιλία Νοτιοαφρικανών χαρακτήρων. Ένας άλλος μονόλογος που έγραψα ήταν βασισμένος σε μια ιστορία που άκουσα από τη γιαγιά μου, όταν ήρθε να μας επισκεφθεί από την Κύπρο. Κεντρικό πρόσωπο ήταν μια γυναίκα που δεν ήξερε να μαγειρεύει ντολμάδες. Τους είχε μαγειρέψει λοιπόν, αλλά πολύ άσχημα, για τον σύζυγό της. Εκείνος, αφού τους δοκίμασε, όπως μου διηγήθηκε με πάθος η γιαγιά μου, σήκωσε το πιάτο και το πέταξε στον τοίχο, σπάζοντάς το σε χιλιάδες μικρά κομματάκια, φωνάζοντας άγρια «Εάν εσείς οι γυναίκες δεν ξέρετε να μαγειρεύετε, να μην παντρεύεστε!». Παρά το ότι ανήκε σε μια διαφορετική γενιά, αυτή ήταν μια παραδοσιακά σοβινιστική συμπεριφορά, στην οποία εγώ δεν είχα συνηθίσει. Εγώ δεν είχα μεγαλώσει έτσι. Εξοργισμένη από αυτή τη συμπεριφορά, αποφάσισα να γράψω γι' αυτόν τον άντρα και να αποτελέσει η ιστορία του τμήμα της πρώτης μου παράστασης. Στο έργο, που ήταν ένας μονόλογος με μια ηθοποιό, υπήρχαν και διάφοροι άλλοι Νοτιοαφρικανικοί χαρακτήρες, που διαδέχονταν ο ένας τον άλλον. Οι τίτλοι των εφημερίδων με ονόμασαν τότε «Μια κασέλα θησαυρού γεμάτη talέντο» και η σκηνοθέτις μου Peni Flascas, της οποίας ο πατέρας είναι ελληνικής καταγωγής, και εγώ πήραμε μέρος στο Εθνικό Φεστιβάλ Τέχνης. Ήμουν περήφανη, διότι είχα δημιουργήσει μια μοναδική παράσταση, που ήταν αποκλειστικά νοτιοαφρικανική και που αντιπροσώπευε πολλούς νοτιοαφρικανικούς χαρακτήρες. Ανάμεσά τους, οι δύο Έλληνες μετανάστες, που αποτελούσαν ένα αναπόσπαστο κομμάτι της πολυ-πολιτισμικής και πολύχρωμης νοτιοαφρικανικής κοινωνίας.

Σε ένα συνέδριο του Αφρικανικού Εθνικού Κογκρέσου (ANC) που έγινε στην Ολλανδία, δόθηκε η συμβουλή στους λευκούς που ήταν εναντίον του apartheid να γίνουν μέλη ενός οργανισμού που θα ήταν εναντίον του apartheid. Τότε έγινα μέλος του Progressive Arts Project, που είχε ως σκοπό να χρησιμοποιήσει το γράψιμο ως εργαλείο

προς την απελευθέρωση. Επίσης ανήκα και στο Congress of South African Writers, μέλος του οποίου ήταν η υποψήφια για το Βραβείο Νόμπελ, Nadine Gordimer. Είχαμε επαφή με συγγράμματα και δραστηριότητες που ήταν ιδιαίτερα επικίνδυνα σύμφωνα με τους αυστηρούς νόμους της Νότιας Αφρικής. Η πολιτική δραστηριότητα ήταν πολύ έντονη στη Νότια Αφρική κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980 και ήταν η ώρα για σημαντικές πολιτικές αλλαγές και αποφάσεις. Εξόριστοι από όλο τον κόσμο άρχισαν να επιστρέφουν στην πατρίδα τους. Ένας από τους ποιητές για τους οποίους είχα ακούσει πολλά και για του οποίου τη δουλειά έτρεφα βαθύ θαυμασμό, επέστρεψε στη Νότια Αφρική. Όταν είδα πόσοι λευκοί φιλελεύθεροι μαζεύτηκαν γύρω του και άρχισαν να τον καλοπιάνουν, είχα την έμπνευση να γράψω τρεις μονολόγους για τους λευκούς ανθρώπους και τις αντιδράσεις τους στην επιστροφή του. Τους παρουσίασα στον ίδιο σε μια εκδήλωση που έγινε για να γιορταστεί η επιστροφή του. Λίγο μετά ανακοινώθηκε η αποφυλάκιση του Nelson Mandela, το 1990. Τότε έγιναν γνωστές οι Νοτιοαφρικανικές αντιδράσεις και ανακοινώθηκε η δημιουργία της «Νέας Νότιας Αφρικής», όπως την αποκάλεσαν. Εγώ δημιούργησα και παρουσίασα το νέο μου έργο, πάλι για μια μόνο ηθοποιό, που ονομαζόταν «Είναι το κάθε σπέρμα ιερό;» (Is Every Sperm Sacred?). Το έργο αυτό κέρδισε στο Εθνικό Βραβείο Vita στη Νότια Αφρική και εγώ έλαβα πρόσκληση να παρουσιάσω έναν μονόλογο από αυτή την παράσταση στο Robben Island, την παραμονή της Νέας Χιλιετηρίδας στη Νότια Αφρική, μπροστά στον Nelson Mandela και στα μέλη της Βουλής της Νότιας Αφρικής.

Έλαβα επίσης πρόσκληση να διαβάσω αποσπάσματα από αυτή την παράσταση στο Τρίτο Διεθνές Συνέδριο Γυναικών Συγγραφέων στην Αυστραλία. Εκεί είχα άλλη μια εμπειρία της ελληνικής διασποράς. Όταν έφτασα στο συνέδριο μου πήρε συνέντευξη ένας Έλληνας δημοσιογράφος. Ο τίτλος της συνέντευξης ήταν «Wog girl from South Africa», δηλαδή «Ένα έγχρωμο κορίτσι από τη Νότια Αφρική». Του τηλεφώνησα και είπε ότι αυτός ο όρος χρησιμοποιείται για όλες τις εθνικές κουλτούρες, όπως Έλληνες, Λιβανέζους, Πορτογάλους, Ιταλούς. Μου είπε ότι κάποτε ήταν μια υποτιμητική έκφραση που τη χρησιμοποιούσαν για να αναφέρονται σε άτομα όπως εμάς, αλλά ότι τώρα πια την είχαν υιοθετήσει και οι ίδιοι οι Έλληνες στην Αυστραλία.

Είδα ότι οι ελληνικές κοινότητες στην Αυστραλία έσφουζαν από ζωή και οργάνωναν ποικίλες δραστηριότητες. Ορισμένες θεατρικές ομάδες ονομάζονταν «Wog boys», δηλαδή «Έγχρωμα Αγόρια» ή «Wogs Out of Work», δηλαδή «Άνεργοι Έγχρωμοι» και «Woggarama». Έδωσα και συνέντευξη με τίτλο: «Μεγαλώνοντας ως έγχρωμη στη Νότια Αφρική». Η μόνη μου ανάμνηση σχετικά με την προέλευση αυτής της λέξης είναι «Κύριος από τη Δύση, Ανατολίτικης καταγωγής» ή «Πειθαρχικός Κύριος από τη Δύση» και υποθέτω ότι και τα δύο αναφέρονται σε μαύρους ανθρώπους. Το Λεξικό της Αγγλικής Γλώσσας Penguin αναφέρει ότι ίσως να είναι μια σύντμηση της λέξης «golliwog», που σημαίνει αρπίνα κούκλα.

Προσκλήθηκα να παρουσιάσω την παράστασή μου στη Μελβούρνη, την οποία και ηχογράφησε ο ραδιοφωνικός σταθμός ABC. Τελείωσα το ταξίδι μου με μια τελευταία παράσταση στο φεστιβάλ εθνοτήτων που ονομάζεται «Καρναβάλι».

Μόνο μετά τα νέα της αποφυλάκισης του Nelson Mandela και τη διαβεβαίωση ότι η ελευθερία θα ερχόταν στη Νότια Αφρική, θεώρησα κατάλληλη τη στιγμή να γράψω ένα έργο σχετικά με την ελληνική διασπορά στη Νότια Αφρική.

Το έγραψα και παρουσίασα το έργο «Μεζές, Μοίρα και Μέικ Απ» (Meze, Mira and Make up). Πρόκειται για έναν μονόλογο, που παίζεται από μια ηθοποιό. Το θέμα του είναι πώς μεγάλωσα σαν Ελληνίδα στη Νότια Αφρική. Ο Μεζές αναφέρεται στο ξεκίνημα και την πίεση που αισθάνονται πολλές γυναίκες για να μάθουν να μαγειρεύουν για τον άντρα τους. Η λέξη Μοίρα είναι από το όνομα μιας φίλης της γιαγιάς μου στην Κύπρο, της Καλομοίρας, της πρώτης γυναίκας που οδηγούσε φορτηγό στην Κύπρο, κάνοντας διανομή γάλακτος. Μου άρεσε η ειρωνεία με το καλό και τη μοίρα. Πόσο καλή μοίρα θα μπορούσε να περιμένει μια λαϊκή γυναίκα, μολοντί μεγάλωνε στη διασπορά;

Η ηρωίδα μου είναι η Μοίρα και βρίσκεται στην ηλικία της εφηβείας.

Ήθελα να βάλω την γέννηση της Μοίρας μέσα σε ένα πλαίσιο και έτσι η πρώτη σκηνή είναι σε μισοσκόταδο. Φαίνεται η μητέρα της Μοίρας την ώρα που είναι έτοιμη να γεννήσει και ελπίζει και προσεύχεται το μωρό να είναι πρώτα-πρώτα αγόρι, για να ευχαριστήσει τον σύζυγό της. Μετά, να μην έχει το μωρό πολύ σκούρα χρώματα, γιατί στη Νότια Αφρική μπορεί να νομίσουν ότι είναι μαύρο. (Στα χρόνια του apartheid, πολλοί Έλληνες που είχαν σκούρο δέρμα θεωρήθηκαν κατά λάθος ως Ινδοί ή έγχρωμοι, δηλαδή άτομα μικτής φυλής. Αλλά και Έλληνες που πήγαιναν στη θάλασσα και μαύριζαν από τον ήλιο θεωρούνταν, λανθασμένα, ότι ανήκαν σε άλλη φυλή). Η μητέρα της Μοίρας, της έδωσε καλές ευχές για μια καλή ζωή.

Πρέπει να αναφέρω εδώ ότι ένιωθα να υπάρχει μια διάκριση μεταξύ των Ελλήνων από την Κύπρο και των Ελλήνων από την Ελλάδα. Όταν το συνειδητοποίησα αυτό για πρώτη φορά, έπαθα σοκ και πηλγώθηκα. Ξαφνικά ήταν επικίνδυνο να μιλάω Ελληνικά με Κυπριακή προφορά και γι' αυτό ενθουσιάστηκα πολύ όταν για πρώτη φορά άκουσα την Κρητική προφορά. Σκέφτηκα ότι με τις δυσκολίες του apartheid στη Νότια Αφρική και τη διάκριση εναντίον των Ελλήνων πρέπει να υποφέρουμε και την καταπίεση μέσα στην κοινότητά μας;

Με διάφορους τρόπους το έργο «Μεζές, Μοίρα και Μέικ Απ», ερευνά πώς η μητέρα και η κόρη συνδέονται ή δεν συνδέονται μεταξύ τους, ζώντας μέσα σε διαφορετικές κοινωνικές συνθήκες. Η μητέρα της Μοίρας παντρεύτηκε με προξενιό. Μιλά για το πώς παντρεύτηκε μια καλή Ελληνίδα κοπέλα ένα καλό αγόρι, κι αυτός Έλληνας, που ήξερε πώς να ξεφλουδίζει σωστά ένα πορτοκάλι. Η Μοίρα επαναστατεί εναντίον αυτών συνειδητά. Λέει πως δεν της αρέσει το Ελληνικό σχολείο, αλλά της αρέσουν πολύ τα μαθήματα ελληνικών χωρών και ο ελληνικός κινηματογράφος.

Τα εισιτήρια για το έργο αυτό προπωλήθηκαν πολύ γρήγορα, στις έξι εβδομάδες που ανεβάστηκε, κυρίως στην Ελληνική Κοινότητα του Γιοχάνεσμπουργκ. Είχε προταθεί για έξι βραβεία, ταξίδεψε σε διάφορα μέρη της Νότιας Αφρικής, και έλαβε προσκλήσεις για παραστάσεις στην Αυστραλία και στη Θεσσαλονίκη το 1998, όταν η πόλη αυτή ήταν πολιτιστική πρωτεύουσα της Ευρώπης.

Η δραματουργός και σκηνοθέτις μου Vanessa Cooke με βοήθησε πολύ στη δημιουργία αυτού του θεατρικού έργου. Είχε συνεργαστεί στενά με έναν από τους ιδρυτές του

Market Theatre, τον Barney Simon. Ξεκίνησα αυτή τη διαδικασία, μιλώντας της για κάποιες από τις εμπειρίες που είχα, ως Ελληνίδα που μεγάλωνε στη Νότια Αφρική. Σοκαρίστηκε από το γεγονός ότι υπήρχαν τόσες ιστορίες εναντίον των «παλιοελλήνων» που τις είχα μάλιστα ζήσει. Για παράδειγμα, όταν ήμουν δώδεκα χρονών είχα ερωτευτεί έναν συμμαθητή μου και πελάτη στο μαγαζί. Ήταν κι αυτός δώδεκα χρονών και είχε ξανθά μαλλιά και γαλανά μάτια. Οι γονείς του κατάγονταν από τη Σκωτία. Όταν κανείς τον πείραζε στο σχολείο επειδή του άρεσα, εκείνος φώναζε δυνατά και με βεβαιότητα για να τον ακούσουν όλοι οι φίλοι του: «Εμένα δεν θα μου άρεσε ποτέ μια παλιοελληνίδα». Αυτό έγινε μετά κομμάρτι στο «Μεζές, Μοίρα και Μέικ Απ». Η εμπιστοσύνη της Βανέσσας στην ιστορία που θα έλεγα και η ευαισθησία της της με διευκόλυνε, και με ενέπνευσε. Κατάφερα να γράψω εκφράζοντας τον τόνο και τη φωνή της ντροπής, μέσα στην οποία είχα μεγαλώσει. Ένιωθα ότι μοιραζόμουν ένα βαθύ και σκοτεινό μυστικό με τη σκηνοθέτιδά μου και φοβόμουν ότι οι Έλληνες θα με πετροβολούσαν. Φοβόμουν ότι εάν έβλεπαν ποια είμαι δεν θα τους άρεσα – ή αλλιώς, ότι αποκάλυπτα μυστικά που μόνο τα μέλη της ελληνικής παροικίας συζητούσαν, ιδιαίτερα, μεταξύ τους. Μίλησα στον Τώνη, τον αδερφό μου γι' αυτό και εκείνος με προέτρεψε να συνεχίσω.

Ήξερα πώς ήθελα να τελειώσει το έργο μου. Η Μοίρα θα χόρευε το ζεϊμπέκικο. Για τους μοντέρνους Έλληνες, αυτό μπορεί να φαίνεται ως μια κουτή ιδέα. Όμως το 1997, στη διασπορά, οι Ελληνίδες κοπέλες δεν χόρευαν ζεϊμπέκικο. Στα χρόνια της εφηβείας μου με είχαν ενοχλήσει πολύ οι Ελληνικοί χοροί που τους χόρευε κανείς μόνος του. Οι άντρες μπορούσαν να χορέψουν για να «ξεσπάσουν τον πόνο τους», ενώ οι γυναίκες μόνες τους μπορούσαν να χορεύουν προκλητικά μόνο το τσιφτετέλι και τίποτα άλλο. Δηλαδή γιατί δεν μπορούσαν οι γυναίκες να χορέψουν τον πόνο τους; Ήθελα η Μοίρα να χορέψει τον πόνο της και κάνοντάς το αυτό, να υπερικήσει το φυλετικό στερεότυπο.

Επισκέφτηκα ξανά την κυρία Μαίρη, την υπέροχη αυτή γυναίκα που μου έμαθε να χορεύω ελληνικούς χορούς καθώς μεγάλωνα. Εγώ, και χιλιάδες Έλληνες και Ελληνίδες της Νότιας Αφρικής αγαπούμε την κυρία Μαίρη, η οποία πρόσφατα γιόρτασε τα 50 χρόνια διδασκαλίας ελληνικών χορών στη Νότια Αφρική. Η κυρία Μαίρη ήταν επίσης ένας άνθρωπος που με καθοδήγησε και με συμβούλεψε στις καλλιτεχνικές μου προσπάθειες.

Στο έργο «Μεζές, Μοίρα και Μέικ Απ» η Καλομοίρα πρέπει να πάει σε έναν ελληνικό γάμο και χορεύει ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς με ανακούφιση. Αυτό της φαίνεται λογικό, γιατί πρέπει εκείνη να αποφασίσει αν θέλει να χορέψει καλαματιανό ή τσάμικο, αντί να περιμένει κάποιον άντρα να της «ζητήσεις» να χορέψουν. Η Καλομοίρα ερμηνεύει έναν ρατσιστή, «μάγκα» που κάνει διακρίσεις εις βάρος των γυναικών, όπως χορεύει το ζεϊμπέκικό του και σπάει πιάτα. Αντί γι' αυτό η Μοίρα φαντάζεται μια ερωτική σχέση με τον Vincent Van Gogh.

Ήταν μια τρομακτική εμπειρία να χορεύω παραδοσιακούς ελληνικούς χορούς μπροστά σε ένα νοτιοαφρικανικό κοινό. Τη βραδιά της αβάν πρεμιέρας ήμουν πανικόβλητη. Όταν άναψαν τα φώτα ένιωθα σαν να έβλεπα σε έναν καθρέφτη. Χλωμοί, σκούροι μεσογειακοί άνθρωποι κάθονταν στις πρώτες σειρές. Αποστασιοποιήθηκα λοιπόν και τεχνικά έδωσα την παράστασή μου. Η ανταπόκριση που πήρα ήταν αρκετά χειροκροτήματα. Η

σκηνοθέτης ήρθε μετά να με ρωτήσει πώς νόμιζα ότι πήγε η παράσταση. Με έναν στερεότυπο και απρόσωπο τρόπο είπα: «Μια χαρά». Την επόμενη μέρα ζήτησε να με δει. Τότε μου έμαθε ένα από τα πιο βαθιά μαθήματα του θεάτρου που ξέρω: «Αν εσύ δεν αγαπάς τη Μοίρα, τότε ούτε εγώ μπορώ». Αυτό με έκανε να απελευθερωθώ και να αγαπήσω τη Μοίρα για όλες τις υπόλοιπες παραστάσεις.

Έλαβα μεγάλη συμπαράσταση από την Ελληνική Παροικία και ένα γράμμα από τον Γεώργιο Μπίζο, το οποίο πάντα θα έχει μεγάλη σημασία για μένα. Επίσης θα έχει πάντα μεγάλη σημασία για μένα το γεγονός ότι η ιστορία της Μοίρας άγγιξε όλους τους Νοτιοαφρικανούς, όλων των χρωμάτων και εθνικοτήτων. Έκανα μια μεγάλη περιοδεία με αυτή την παράσταση και την παρουσίασα και σε μερικά Γυμνάσια. Ένα από τα πιο αγαπημένα μου γράμματα ήταν αυτό που πήρα από ένα κορίτσι που δεν ήταν Ελληνίδα και μου έγραφε ότι η Μοίρα μερικές φορές φαίνεται τόσο λυπημένη – σαν ένας σκύλος χωρίς κόκαλο. Μέσα από αυτό το έργο και με μια εξαιρετική Νοτιοαφρικανίδα σκηνοθέτιδα που έχει αγγλικές ρίζες, ένωσα επιβεβαίωση ότι η φωνή της Μοίρας είχε ακουστεί και ένωσα ελεύθερη να αγαπήσω τον εαυτό μου ως μια κόρη με ελληνική κυπριακή κληρονομιά.

Το 1995, μετά το θάνατο του Barney Simon, που όπως είπα παραπάνω ήταν ένας από τους ιδρυτές του Market Theatre, άρχισα να εργάζομαι για τη συγγραφή ενός βιβλίου μαζί με την συνάδελφο ηθοποιό και συγγραφέα, Leila Henriques. Εκδώσαμε το βιβλίο αυτό πέρυσι και το θέμα του είναι η εργασία του Barney Simon και το ξεχωριστό δικό του νοτιοαφρικανικό στυλ. Πήραμε συνεντεύξεις από ογδόντα ηθοποιούς, συγγραφείς και σκηνοθέτες, και η εισαγωγή του βιβλίου είναι από τον Sir Peter Brook, από το Θέατρο Bouffes Du Nord του Παρισιού, που ήταν στενός φίλος του Barney Simon.

Ο Barney Simon δημιούργησε επίσης το Εργαστήριο του Market Theatre, που είναι γνωστό ως The Market Theatre Laboratory. Πρόκειται για ένα σχολείο που εκπαιδεύει άτομα που εργάζονται στο θέατρο, σε όλα τα επίπεδα, από ηθοποιούς, μέχρι συγγραφείς και διευθυντές σκηνής. Έκανα εκεί μια σειρά μαθημάτων σχετικά με δεξιότητες που πρέπει να έχει κανείς στη ζωή του και εκείνος το ονόμασε «Θέατρο και Ζωή». Τα μαθήματα αυτά γίνονταν στο εργαστήριο του Market Theatre.

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να σας πω την άποψή μου για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στη διασπορά σε σχέση με το θέατρο.

Στην εκμάθηση μιας γλώσσας, συνήθως δεν μπορεί να αντικαταστήσει κανείς το σχολείο και τα μαθήματα. Πιστεύω όμως ότι το θέατρο και οι Καλές Τέχνες είναι ένα πολύ ισχυρό μαθησιακό εργαλείο για τον σκοπό αυτό. Θα ήθελα λοιπόν να μοιραστώ μαζί σας μερικές σκέψεις και εμπειρίες.

Νομίζω ότι οι περισσότεροι από εμάς θα συμφωνούσαμε ότι τα παιδιά έχουν μια ελευθερία που όλοι τη ζηλεύουμε, έχουν αθωότητα και αυθορμητισμό που οι πιο πολλοί από εμάς τους ενηλίκους χάσαμε μέσα στο ταξίδι που λέγεται ζωή. Πιστεύω, ή μάλλον καλύτερα ξέρω, ότι δουλεύοντας στο θέατρο, ο κάθε ενήλικος έχει την ευκαιρία να ξυπνήσει το παιδί που βρίσκεται μέσα του.

Βεβαίως γνωρίζουμε ότι τα παιδιά, που βρίσκονται στο στάδιο της αθωότητας, μπορούν συνήθως να μάθουν μια γλώσσα με μεγαλύτερη ευκολία, γιατί μπορούν πιο εύκολα, με την

αθωότητά τους αυτή, να μιμηθούν, να επαναλάβουν και να εμπεδώσουν ήχους και λέξεις που ακούγονται γύρω τους. Η ικανότητα των παιδιών να παίξουν τους επιτρέπει να τραγουδήσουν τραγούδια και να διασκεδάσουν παίζοντας παιχνίδια με μια προθυμία που οι περισσότεροι ενήλικοι έχουν ξεχάσει – εκτός από τους καλλιτέχνες.

Η εμπλοκή των τεχνών στη διαδικασία της μάθησης μπορεί να κάνει τα πράγματα ευκολότερα για τους ενήλικους, με την προϋπόθεση ότι θα υπάρχει ένας καλός αρχηγός/δασκαλος σε αυτό το εργαστήριο που να εξασφαλίζει ότι οι φοιτητές διασκεδάζουν παίζοντας θεατρικά παιχνίδια και κάνοντας αυτοσχεδιασμούς.

Τα πιο πετυχημένα γλωσσικά μαθήματα που έχω ζήσει ήταν όταν ένοιωθα ότι περιελάμβαναν εμένα προσωπικά στη διαδικασία της μάθησης. Παρόλο που πάντα διασκεδάζα ενώ μάθαινα, σίγουρα η εμπλοκή είναι πάντα το πιο σημαντικό.

Ένας άλλος ισχυρός παράγοντας είναι το οπτικό μέσο. Όταν δηλαδή συζητούμε ή μελετάμε την «Αντιγόνη», βοηθά την αντίληψη σε διάφορα επίπεδα να δούμε ένα σχετικό θεατρικό ή κινηματογραφικό έργο. Η ιστορία είναι ένα επίπεδο, το κίνητρο και ο χαρακτηρισμός είναι ένα άλλο και η γλωσσική έκφραση είναι οπωσδήποτε ιδιαίτερα σημαντική. Μια συζήτηση με διάφορα άτομα που μοιράζονται τη θέση της Αντιγόνης είναι κρίσιμη στο να εμπλακούν οι φοιτητές στην σημασία της μελέτης του έργου.

Όταν ήμουν στο σχολείο, ήταν απαραίτητο για όλους τους μαθητές του Γυμνασίου να μάθουν και να περάσουν Αφρικάνας για να μπορούν να αποφοιτήσουν. Ως έφηβη, ήμουν αποφασισμένη να τελειώσω το Γυμνάσιο, γι' αυτό και, τελειώνοντας τα μαθήματά μου, άκουγα ένα σήριαλ στο ραδιόφωνο κάθε μέρα, το οποίο με βοηθούσε να εμπεδώσω τα μαθήματα γραμματικών κανόνων και να βελτιώσω τις γνώσεις μου στη γλώσσα.

Όταν έκανα μαθήματα δραματικής σε μια ομάδα παιδιών του σχολείου της φυλής Sotho, θυμάμαι ότι τα άκουσα μια μέρα να τραγουδούν «Hare Bareleng», ένα τραγούδι στα Αφρικάνας που σημαίνει «Ας παίξουμε!», με τέτοιο ενθουσιασμό και ενεργητικότητα, που δεν έχω ξεχάσει ποτέ αυτές τις λέξεις. Εδώ, η επανάληψη, το παιχνίδι και η ενοποίηση παίζονταν μαζί.

Όταν ήμουν παιδί και μάθαινα Ελληνικά κάθε Σάββατο πρωί, βασικά με ενοχλούσε το ότι έχανα το πρωί του Σαββάτου, ενώ οι φίλοι μου που δεν ήταν Έλληνες μπορούσαν να παίξουν. Η σχέση μου με την ελληνικότητά μου δεν ήταν καλή και έβλεπα και πώς υπέφεραν οι γονείς μου, που ήταν Έλληνες. Για τους λόγους αυτούς λοιπόν αντιδρούσα στο να μάθω Ελληνικά. Αυτά βέβαια συνέβαιναν πολύ καιρό πριν χτιστεί το ΣΑΧΕΤΙ.

Όπως προανέφερα, πολλοί Έλληνες είχαν café. Αυτό δεν σημαίνει ότι ο κάθε Έλληνας μετανάστης είχε ή εργαζόταν σε café. Ένας μεγάλος αριθμός Ελλήνων όμως είχαν. Πολλά café που αρχικά ανήκαν σε Έλληνες, όπως είπα παραπάνω, δεν υπάρχουν πια στη Νότια Αφρική. Έχουν αντικατασταθεί από μαγαζιά που είναι ανοιχτά εικοσι τέσσερις ώρες το εικοσιτετράωρο, σε σταθμούς βενζίνης. Το café στη γωνία, όμως, που ανήκε σε Έλληνες ήταν ένα σημαντικό τμήμα της Νοτιοαφρικάνικης ζωής. Από τότε που ήμουν ακόμα στο πανεπιστήμιο, ήξερα ότι το έργο αυτό θα έπρεπε να γραφτεί μια μέρα. Το 2005 τα κατάφερα.

Το «Acropolis Café» είναι ένας φόρος τιμής στη σκληρή δουλειά, μέσα στα πλαίσια μιας περιπλεγμένης πολιτικά κοινωνίας και πιστεύω ότι αντιπροσωπεύει την κουλτούρα του

διαχωρισμού, την οποία περιέγραψα στην αρχή της ομιλίας μου. Το πρώτο μέρος του αναφέρεται στη Νότια Αφρική, στα χρόνια του aparthaίντ. Στην αρχή του δεύτερου μέρους ο FW de Klerk ανακοινώνει την επικείμενη αποφυλάκιση του Nelson Mandela και τις μετέπειτα αλλαγές που έγιναν στην χώρα αυτή.

Ένα σημείο κορύφωσης στο έργο είναι όταν ο Έλληνας μετανάστης, ιδιοκτήτης του μαγαζιού κατηγορείται ότι είναι «a bloody Greek» δηλαδή ένας παλιοέλληνας! Ο ρατσιστής Αφρικάνερ πελάτης λέει: «Σας ξέρω εγώ εσάς – έρχεστε σ' αυτή τη χώρα για να πάρετε τα λεφτά μας και να τα πάτε στη χώρα σας. Είσαστε όλοι παλιοέλληνες!» Ο πατέρας μου υπέστη πολλές φορές αυτές τις επιθέσεις και εγώ που ήμουν μικρό παιδί έτυχε κάποιες φορές να είμαι μπροστά. Ο πατέρας μου, ένας πολύ μαλακός και ήπιος άνθρωπος, γινόταν έξαλλος όταν γινόταν κάποια επίθεση στην εθνικότητά του. Στο έργο, αυτό γίνεται με έναν πελάτη, τον οποίο νομίζει λανθασμένα ότι μπορεί να εμπιστευτεί. Η επίθεση γινόταν με σκοπό μόνο την ταπείνωση, αλλά για τον πατέρα μου ήταν τόσο έντονη, σαν ένα πραγματικό χτύπημα.

Στο έργο παρουσιάζω επίσης τη μαύρη Αφρικανή γυναίκα που ήταν καθαρίστρια στο μαγαζί και την οποία τώρα ο Σταύρος, ο ιδιοκτήτης του μαγαζιού, προσπαθεί να βοηθήσει για να πάρει εκείνη το μαγαζί. Ο Γεώργιος Μπίζος ευχαριστήθηκε αυτό το διδακτικό κομμάτι του έργου, όπου ο Σταύρος προσπαθεί να συνεισφέρει στις αλλαγές που γίνονται στη Νότια Αφρική.

Τώρα πια μπορούμε να πούμε ότι το Ελληνικό Θέατρο (στα Αγγλικά) έχει αρχίσει να κάνει αισθητή την παρουσία του στη διασπορά, ή καλύτερα, έχουν αρχίσει να εμφανίζονται Νοτιοαφρικανικά έργα με ελληνικό θέμα. Ο Θέμης Βεντούρας οργάνωσε το «Φεστιβάλ α λα Ελληνικά» μετά από την επιτυχία του αμερικάνικου έργου «Γάμος α λα Ελληνικά» ή «My Big Fat Greek Wedding», στο θέατρο Καταλίνα στο Ντέρμπαν. Μοιράστηκα το φεστιβάλ με τον Χάρη Σιδηρόπουλο, του οποίου το έργο, ένας θεατρικός μονόλογος, «Όχι ζάχαρη, ζαχαρίνη σας παρακαλώ», αναφερόταν στις κακές διατροφικές συνήθειες που έχουν στην εποχή μας τα ελληνόπουλα. Ο Ρένος Σπανούδης ανέβασε επίσης ένα έργο με έναν ηθοποιό, για έναν ιδιαίτερα σημαδιακό χαρακτήρα της Νότιας Αφρικής, τον Δημήτρη Τσαφέντα. Ο Τσαφέντας δολοφόνησε τον Πρόεδρο Verwoerd. Αυτός Πρόεδρος του Εθνικιστικού Κόμματος και εφαρμόζε όλο και πιο αυστηρούς νόμους του aparthaίντ. Ο Τσαφέντας ήταν ένας μιγάς. Ο πατέρας του ήταν λευκός και η μητέρα του μαύρη. Ο ίδιος υπέστη ρατσιστική καταπίεση. Ήταν μια διαταραγμένη ψυχολογικά προσωπικότητα, που πέθανε τελικά σε κάποιο άσυλο στο Γιοχάννεσμπουργκ.

Κλείνοντας την αφήγησή μου θέλω να πω πως ο όρος διασπορά αναφέρεται στους ανθρώπους που έχουν διασκορπιστεί και ζουν μακριά από την πατρίδα τους, έχουν αποκτήσει ρίζες κάπου αλλού. Στη Νότια Αφρική νομίζω ότι αυτές οι ρίζες αναπτύχθηκαν κάτω από ιδιαίτερα δύσκολες συνθήκες. Η κουλτούρα του διαχωρισμού είχε αφήσει τους Έλληνες μετανάστες σε μια κατάσταση αβεβαιότητας, δυσκολότερης από το κανονικό. Οι Έλληνες μετανάστες έζησαν μια περιπλεγμένη και ποικίλη μεταναστευτική εμπειρία. Από τη μια πλευρά είχαν την ευκαιρία να δουλέψουν και να βγάλουν χρήματα για να μορφώσουν τα παιδιά τους. Από την άλλη, οι συνθήκες για τους ίδιους τους μετανάστες, που

πολλοί από αυτούς, αν και ιδιοκτήτες μαγαζιών, ήταν αμόρφωτοι, υπήρξαν από τρομερές έως απάνθρωπες. Οι μεσοαστοί είχαν βέβαια την οικονομική δυνατότητα να έχουν οικιακή βοήθεια στα σπίτια τους. Όμως, το να είναι κανείς μακριά από την πατρίδα του αφήνει ένα βαθύ κενό στην καρδιά του, το οποίο μπορεί ποτέ να μη γεμίσει. Η ζωή του σπιτιού προσαρμόστηκε σε πολλά επίπεδα.

Όταν έφτασαν οι Έλληνες στη Νότια Αφρική, δεν ήταν ευπρόσδεκτοι. Παρόλα αυτά, η χώρα αυτή έγινε το σπίτι των μεταναστών και των οικογενειών τους. Όπως λέει το τραγούδι, "Είμαι Έλληνας στα ξένα και ξένος στην Ελλάδα", εκφράζοντας την αίσθηση των μεταναστών ότι δεν ανήκουν πουθενά. Πιστεύω ότι αυτό ήταν πιο έντονο στη Νότια Αφρική εξαιτίας της πολιτικής του διαχωρισμού. Αυτό που αντιλήφθηκα στην Αυστραλία ήταν ότι οι μετανάστες μεταφέρθηκαν εκεί και χρησιμοποιήθηκαν ως φτηνό εργατικό δυναμικό σε εργοστάσια. Ίσως, από αυτό το τόσο χαμηλό επίπεδο, μπόρεσαν, γενιά με γενιά, να ανέβουν τα σκαλιά της αυστραλέζικης κοινωνίας: ένας νέος που ξεκινούσε πλέοντας πιάτα, μπορούσε δηλαδή να γίνει σερβιτόρος, μετά διευθυντής και μετά ιδιοκτήτης. Αντίθετα, στη Νότια Αφρική, οι μετανάστες έφτασαν και τοποθετήθηκαν αμέσως σε ένα ψηλότερο επίπεδο από αυτό στο οποίο βρίσκονταν στην πατρίδα. Στο επίπεδο όμως αυτό, έπρεπε να δουλεύουν απάνθρωπες ώρες στα μαγαζιά τους για να ζήσουν. Όπως και σε κάθε άλλη ανθρώπινη κοινότητα, πάντα υπήρχαν ορισμένοι που βρίσκονταν σε ένα ανώτερο επίπεδο. Ένας άντρας κάποτε μου είπε «Όταν ήρθα στην Αφρική, μου άρεσε, γιατί εδώ ήμουν το αφεντικό!». Ήταν ένας ανάμικτος καμβάς, με άμεσα και περίπλοκα λευκά προνόμια, διαχωρισμούς, μεγάλη απόσταση από την πατρίδα και πολλές ευκαιρίες για υλικά αγαθά. Πιστεύω ότι αυτή η σύγχυση μπορεί να συμβάλει στην έλλειψη φωνής. Για πολλούς νέους ανθρώπους, ήταν λογικό να μορφωθούν και να μάθουν μια τέχνη η οποία θα μπορούσε να τους συντηρήσει για την υπόλοιπη ζωή τους. Το να δημιουργείς τέχνη σημαίνει να ρωτάς, να εξετάζεις, να εξερευνάς, να κριτικάρεις και να φανερώνεις αυτό που μπορεί να φαίνεται ότι θέτει σε κίνδυνο την υιοθετημένη πατρίδα, την δική σου, αλλά και των γονιών σου. Οι μετανάστες ήξεραν τα προνόμια της μειονότητας και την έλλειψη δύναμης και αντιπροσώπευσης της πλειονότητας. Δεν περίμεναν την ευπρέπεια και την συγχωρητικότητα του Mandela. Πιστεύω ότι η πολιτική του Αφρικανικού Εθνικού Κογκρέσου είναι πολύ ανεκτική και ανθρώπινη. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι μόνο όταν πήρε το Αφρικανικό Εθνικό Κογκρέσο την εξουσία, δόθηκε άδεια να λειτουργήσει ένας τοπικός ελληνικός ραδιοφωνικός σταθμός. Όμως οι Έλληνες φοβόνταν ότι θα τους ζητούσαν να φύγουν από αυτή την νεοαποκτηθείσα διασπορά στην οποία ζούσαν. Από τη μια μεριά ο αριθμός των Ελλήνων έχει μειωθεί σημαντικά, είμαστε τώρα περίπου 28. 000 αλλά από την άλλη, πολλοί νέοι Έλληνες, πρώτης, δεύτερης και τρίτης γενιάς, έχουν ενταχθεί στην νοτιοαφρικανική κοινωνία με επιτυχία.

Ο Κωστής Στεφανόπουλος, πρώην Πρόεδρος της Ελληνικής Δημοκρατίας, λέει ότι οι Έλληνες της διασποράς πρέπει να είναι καλοί πρέσβεις της Ελλάδας. Ο Nelson Mandela λέει ότι η Ελλάδα είναι η μητέρα της Δημοκρατίας και η Νότια Αφρική η μικρότερη της κόρη. Είμαι περήφανη που είμαι κι εγώ ένα κομμάτι δύο τόσο πλούσιων πολιτισμών.

Ελπίζω να «απολαύσατε» την εικόνα της νοτιοαφρικανικής διασποράς, που σας παρουσίασα.

Θα ήθελα απ' αυτή τη θέση να ευχαριστήσω τους γονείς μου, την μητέρα μου Αυγή Χριστοδούλου και τον πατέρα μου Θεοκλή Στεφάνου για την αγάπη τους και την δύναμη που μου έδωσαν για να περάσω μέσα από μια κοινότητα, στην οποία "δεν ανήκα".

Ευχαριστώ τον αδελφό μου Αντώνη και την αδελφή μου Ρέα και τον σύζυγό της Δημήτρη για την πίστη τους σε μένα.

Σύμφωνα με τον τρόπο σκέψεως των Αφρικανών, που πάντα αναφέρονται στους προγόνους τους, και εγώ ευχαριστώ και αποτίω φόρο τιμής στους δικούς μου.

Όπως λέμε στα Ζούλου «S'! gatle» ή «Να 'στε καλά».

Θέατρο από συγγραφείς της διασποράς Εργογραφία του Θεοδώρου Πατρικαρέα

Πατρικαρέας Θεόδωρος

Δημοσιογράφος, θεατρικός συγγραφέας

Θα καταθέσω εδώ ορισμένα στοιχεία, όπως αυτά απαντούν στο υπό έκδοση βιβλίο μου που έχει τίτλο «*Θέσπις Περιερχόμενος*». Το θέμα του είναι η ιστορία μίας περιπέτειας, μέσα στον χρόνο, στον χώρο του Θεάτρου, που παρέργως μεν υπηρέτησα σε αντίθεση με αυτόν της δημοσιογραφίας που ήταν η κύρια απασχόλησή μου για 45 χρόνια - αλλά που μου έδωσε την ευκαιρία να προσφέρω το λίγο που πρόσφερα στους άλλους, αλλά και μεγάλη ευχαρίστηση στον ταπεινό εαυτό μου.

Το πόνημα αυτό εξιστορεί τα γεγονότα τα σχετικά με τη δημιουργία ντόπιου μεταναστευτικού Θεάτρου στην Αυστραλία, που άρχισε σοβαρά το 1963 με το *Πέτα τη Φυσαρμόνικα Πεπίνο* στο ANZAC THEATRE του Σύδνεϋ και συνεχίστηκε με άλλα τέσσερα έργα μου, *Ο Θεός από την Αυστραλία*, *Οι Μνηστήρες*, *Zorba teach me to dance* και *Οι Διχασμένοι*.

Θα σας μιλήσω ως δημιουργός τους, χωρίς να προσπαθήσω να τα ωραιοποιήσω. Αντίθετα, θα παραλείψω, για ευνόητους λόγους, πολλά από τα κολακευτικά που γράφτηκαν. Θα σταθώ, κυρίως, στο πώς γεννήθηκαν και πώς λειτούργησαν, αυτά τα έργα, που παίχτηκαν επανειλημμένα και μερικά από τα οποία έτυχαν διεθνούς προβολής. Ελπίζω να φανεί έτσι ο ρόλος τους στην ψυχαγωγία, (με τη σωστή έννοια τον όρου), των συμπατριωτών μας, αλλά και ενός ευρύτερου κοινού, καθώς και η συμβολή τους στην εμφάνιση νέων συμπαροίκων θεατρικών συγγραφέων.

Το ωραίο ταξίδι που μου έδωσαν τα έργα αυτά είχε πολλές αξιομνημόνευτες στιγμές, όπως οι επιτυχείς παραστάσεις, στα Αγγλικά, των έργων *Zorba Teach me to Dance*, *The Promised Woman* και *The Uncle from Australia*, η αυστραλιανής παραγωγής ταινία *The Promised Woman*, που εκπροσώπησε την Αυστραλία στο Κινηματογραφικό Φεστιβάλ στις Κάνες το 1975 και προβλήθηκε παγκόσμια από τους κινηματογράφους και την τηλεόραση, η τηλεοπτική παραγωγή του έργου *Ο Θεός από την Αυστραλία* από την ελληνική κρατική τηλεόραση, η έκδοση της Θεατρικής μεταναστευτικής τριλογίας *Antipodian Trilogy* από το Πανεπιστήμιο RMIT της Μελβούρνης, η δημοσίευση του *Θείου από την Αυστραλία*

στα Αγγλικά από το Πανεπιστήμιο της Κουίνσλαντ, και η δημοσίευση, επίσης στα Αγγλικά, του *Πέτα τη Φυσαρμόνικα Πεπίνο* στην Ανθολογία Αυστραλιανού Θεάτρου *Plays of the 60s* από τον εκδοτικό οίκο Currency Press και, τέλος, το ελληνικό Κρατικό Βραβείο Θεάτρου για τους *Διχασμένους*. Επιπέγασμα όλων αυτών αποτέλεσε το ανέβασμα στα Αγγλικά τον έργου *The Promised Woman* στο Sydney Opera House Drama Studio, ύστερα από μία θριαμβευτική σαιζόν στο Sidetrack Theatre του Σύδνεϋ, με δεκάδες εγκωμιαστικές κριτικές του αυστραλιανού τύπου και των MME, μερικά από τα οποία γενναϊόδωρα χαρακτήρισαν το έργο αυτό κλασικό του αυστραλιανού δραματολογίου.

Εκατοντάδες παραστάσεις των έργων αυτών, που είδαν δεκάδες χιλιάδες θεατές, Έλληνες της διασποράς και όχι μόνον, δόθηκαν όλα αυτά τα χρόνια, σε διάφορες πόλεις στην Αυστραλία, στην Ελλάδα, στον Καναδά και στη Νότια Αφρική. Στο Γιοχάνεσμπουργκ μάλιστα παίχτηκαν από τη Θεατρική ομάδα του SAHETI, που θα έχουμε την ευτυχία να χειροκροτήσουμε απόψε στον *Πλούτο*.

Παραστάσεις δόθηκαν επίσης για διάφορους φιλανθρωπικούς και άλλους κοινωνικούς και πολιτιστικούς σκοπούς, όπως για τους σεισμοπαθείς της Καλαμάτας, για το Ελληνικό Γηροκομείο της Μελβούρνης, για τη δημιουργία μόνιμου Θεάτρου στην ίδια πόλη κ.λπ. Τα έργα αυτά παρουσιάστηκαν επίσης από προσφυγικούς και εθνοτοπικούς συλλόγους και από σχολεία, μέσα στα πλαίσια πολυπολιτιστικών και μαθητικών φεστιβάλ. Απογευματινές παραστάσεις του έργου *The Promised Woman* δόθηκαν επίσης για αυστραλιανά σχολεία, στο Enmore Theatre του Σύδνεϋ, με συγκλονιστική ανταπόκριση εκατοντάδων μαθητών πολλών εθνοτήτων.

Πέρα από όλα αυτά, το βιβλίο περιέχει ένα πλούσιο ευρετήριο με εκατοντάδες ονόματα ηθοποιών και άλλων συντελεστών, που πήραν μέρος στα προηγούμενα αυτά έργα. Αναφέρονται επίσης, για την ιστορία, συγγραφείς, καθώς και έργα που ανέβασαν άλλα θεατρικά συγκροτήματα των Ελλήνων της Αυστραλίας. Η εξιστόρηση συνοδεύεται, τέλος, από όλα τα τεκμήρια που καθιστούν αυτή την κατάθεση έγκυρη, όπως προγράμματα, φωτογραφίες, αφίσες, αποσπάσματα κριτικών κ.λπ.

Παίρνοντας τα πράγματα με τη σειρά, επιτρέψτε μου να αναφερθώ στο έργο *Πέτα τη Φυσαρμόνικα Πεπίνο*, το ανέβασμα του οποίου, τον Ιανουάριο τον 1963, σε σκηνοθεσία του θεατράνθρωπου Χρυσόστομου Μαντουρίδη από το Κάιρο, αποτέλεσε, όπως προανέφερα, την αφετηρία για τη δημιουργία ντόπιου ελληνικού μεταναστευτικού Θεάτρου στην Αυστραλία. Οι παραστάσεις δόθηκαν στο κεντρικό θέατρο ANZAC THEATRE και την πρεμιέρα παρακολούθησαν όλες οι εθνοκοινοτικές, θρησκευτικές, σχολικές και πνευματικές αρχές της παροικίας.

Η απήχηση που είχε το έργο σε επισήμους και κοινό είναι δύσκολο να περιγραφεί. Χαρακτηριστικά, θα αναφέρω ότι, από το πρώτο διάλειμμα, οι θεατές πλημμύρισαν τη σκηνή και τα παρασκήνια για να συγχαρούν τους συντελεστές και να εκφράσουν τη συγκίνησή τους. Πολλοί είχαν δάκρυα στα μάτια. Ήταν η πρώτη φορά που έβλεπαν τους εαυτούς τους πάνω στη σκηνή. Αισθάνθηκαν μέσα στα βάθη της ψυχής τους ότι αυτοί ήταν οι ήρωες του έργου και ότι τους εξέφραζε απόλυτα.

Με ενθουσιασμό αποδέχτηκε το έργο και ο παροικιακός τύπος. Οι κριτικές ήταν πολλές

και εξαιρετικά επαινετικές. Το περιοδικό *Ο Κρίκος του Λονδίνου* δια του ανταποκριτή του, προέδρου της Ομοσπονδίας Ελληνικών Κοινοτήτων Αυστραλίας, και διανοούμενου καθηγητή, Κώστα Σταματιάδη, έγραψε χαρακτηριστικά: «Κανένα θεατρικό έργο στην ιστορία της παροικίας δεν προκάλεσε τόσο πολλές κριτικές, σχόλια, επιστολές και άρθρα». Όλοι συμφωνούσαν ότι το έργο μίλησε στην ψυχή κάθε μετανάστη.

Ιδιαίτερη σημασία έχουν, πιστεύω, δύο επιστολές, η μία από τον Γενικό Πρόξενο της Ελλάδας, Αντώνη Πρωτονοτάριο και η άλλη από τον δραστήριο Γενικό Γραμματέα τον Ελληνικού Προξενείου, αείμνηστο Άγγελο Γκούμα. Θεωρώ ότι πρέπει να ακουστούν λίγα από τα θερμά τους λόγια, γιατί αποτελούν μία επίσημη αναγνώριση της όποιας προσφοράς του συγκεκριμένου έργου και αποτέλεσαν μία ενθάρρυνση για μένα. Γράφει ο Γενικός Πρόξενος: «... Είναι ένα έργο γεμάτο από τόση ανθρωπιά, τόση αλήθεια. Χωρίς να είμαι ο ίδιος μετανάστης, το ένιωσα πολύ έντονα μιά και καθημερινώς ζω τους συμπατριώτες μας και τα τόσα προβλήματά των, ηθικά υλικά, στις επαφές μου με τις δεκάδες εξ αυτών που ζητούν καταφύγιο και συμβουλές στο προξενείο μας. Εύχομαι να έχω την ευκαιρία να χειροκροτήσω και άλλα πνευματικά σας δημιουργήματα.»

Στο ίδιο πνεύμα είναι και η μακροσκελέστερη επιστολή του Γενικού Γραμματέα που περιέχει, μεταξύ άλλων, τα εξής: «Με συγκίνησε το θάρρος να καταπιαστείς με τα ζωτικά ζητήματα της παροικίας μας, να βάλεις το δάχτυλο εκεί που πονάει να μας δείξεις πόσο πίσω είμαστε ακόμη... Με συνεκίνησε γιατί είσαι ο πρώτος που βγήκε από τα τετριμμένα και μας άνοιξε το παράθυρο να ιδούμε τι πρέπει να κάνουμε ως κοινωνικό σύνολο... Σε ευχαριστώ για τα αισθήματα που μου δημιούργησες ...»

Δεν θα σας κουράσω με κριτικές που δεν υστερούν σε φραστική γαλαντομία και είναι πολλές. Αποτελούν και αυτές άλλωστε το αντικείμενο ενός άλλου βιβλίου που είναι επίσης έτοιμο για έκδοση. Πριν συνεχίσω όμως τη διήγησή μου με το επόμενο έργο μου, θα αναφερθώ εν συντομία στη σαρανταπεντάχρονη σταδιοδρομία του *Πέτα τη Φυσαρμόνικα Πεπίνο* που έχει και μία ιδιομορφία, χαρακτηριστική της μακροζωίας του: Έχει παρουσιαστεί στο κοινό με τέσσερις διαφορετικούς τίτλους, ο ένας αγγλικός.

Με τον τίτλο *Πέτα τη Φυσαρμόνικα Πεπίνο* παίχτηκε σε όλες σχεδόν τις μεγάλες πόλεις της Αυστραλίας, στην Ελλάδα και αλλού. Στη Μελβούρνη παίχτηκε σε δύο διαφορετικές περιόδους: με τον τίτλο *Με λένε Αντιγόνη*, το 1987, και με τον τίτλο *Η Λογοδοσμένη*, που ανέβηκε στα πλαίσια του Φεστιβάλ ΑΝΤΙΠΟΔΕΣ 2000 της Πολιτείας Theatre. Αυτές τις παραστάσεις, που κράτησαν τρεις μήνες, τις παρακολούθησαν 11.000 χιλιάδες Έλληνες θεατές, - αριθμός ρεκόρ ακόμη και για τα αυστραλιανά θέατρα της Μελβούρνης.

Η αγγλόφωνη ταινία που προανέφερα, *The Promised Woman*, βασισμένη στο *Πέτα τη Φυσαρμόνικα Πεπίνο*, με σκηνοθέτη τον Αυστραλό Tom Cowan και σεναριογράφο τον υποφαινόμενο, το 1975, αποτέλεσε σταθμό στο καινούργιο ξεκίνημα του αυστραλιανού κινηματογράφου. Εκπροσώπησε την Αυστραλία στις Κάνες και σε άλλα φεστιβάλ, και απέσπασε δύο χρυσά βραβεία στο Κινηματογραφικό Φεστιβάλ του Σύνδνεϊ: Φωτογραφίας και Δεύτερου Γυναικείου Ρόλου, με τιμηθείσα την Αυστραλέζα ηθοποιό Kate Fitzpatrick. Ακολούθως, προβλήθηκε σε πολλές χώρες και στην Ελλάδα στους κινηματογράφους

Μπρόντγουεϊ και Έλλη ταυτοχρόνως στην Αθήνα, στο Κάπιτολ στη Θεσσαλονίκη και σε επαρχιακές πόλεις. Το έργο προβλήθηκε επίσης τρεις φορές, με ελληνικούς υποτίτλους, από την Ελληνική τηλεόραση (ΕΡΤ 1). Τελευταία προβολή της ταινίας ήταν από το κανάλι τον Ελληνικού Κοινοβουλίου (ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΤΗΣ ΒΟΥΛΗΣ) τον περασμένο Δεκέμβριο και θα προβληθεί άλλες δύο φορές μέχρι το τέλος του 2007, συνεχίζοντας έτσι την πορεία της μέσα στον χρόνο.

Στην αγγλική του μετάφραση για τη σκηνή, παίχτηκε με τον ίδιο τίτλο, *The Promised Woman*, στο Σύδνευ και στην Καμπέρα από το Sidetrack Theatre και στο Newcastle από το Newcastle Repertory Theatre. Στο Σύδνευ, παίχτηκε δύο φορές, το έτος των Ολυμπιακών Αγώνων, με γεμάτα θέατρα και επαναλήφθηκε τον επόμενο χρόνο, σε μεγαλύτερο θέατρο της πόλης. Μια σειρά δώδεκα παραστάσεων δόθηκε το 2000 για το ευρύ επίσης κοινό, στο λαμπρό θέατρο, ναό της θεατρικής τέχνης στο Νότιο Ημισφαίριο, Sydney Opera House, - μια πρωτιά για το ελληνικό όνομα - στα πλαίσια τον Πολυπολιτιστικού Φεστιβάλ CARNIVALE 2000. Η έναρξη του Φεστιβάλ έγινε με το έργο αυτό. Των παραστάσεων προηγήθηκε μεγάλη δεξίωση στο κυβερνητικό μέγαρο, υπό την αιγίδα τον πρωθυπουργού της Νέας Νότιας Ουαλίας, Μπομπ Καρ. Στη δεξίωση παίχτηκε ένα μικρό απόσπασμα του έργου που χειροκροτήθηκε θερμά.

Το επόμενο έργο της μεταναστευτικής μου τριλογίας ήταν *Ο Θεός από την Αυστραλία*, ή *The Uncle from Australia*. Το έργο αυτό, που έχει επίσης μία μακριά διαδρομή, γράφτηκε ύστερα από συνεχείς πιέσεις του σκηνοθέτη Χρυσόστομου Μαντουριδίδη, ο οποίος σωστά διέγινε την ανάγκη των συμπαροίκων για ντόπιο ελληνικό θέατρο, ύστερα από την ενθουσιώδη υποδοχή που γνώρισε το *Πέτα τη Φυσαρμόνικα Πεπίνο*.

Ο Θεός από την Αυστραλία παίχτηκε τον επόμενο χρόνο, 1964. Ο Μαντουριδίδη, σίγουρος για τη μεγάλη προσέλευση τον κοινού, έκλεισε για δύο παραστάσεις το μεγαλύτερο και γνωστότερο θέατρο του Σύδνευ, το 1500 Θέσεων ELIZABETHAN THEATRE, που χρησιμοποιούσε ως τότε ο κρατικός οργανισμός Elizabethan Theatre Trust για παραστάσεις κλασικού θεάτρου και για μετακλήσεις μεγάλων ξένων συγκροτημάτων. Παρά τους φόβους μας, το τολμηρό αυτό εγχείρημα στέφθηκε από μεγάλη επιτυχία. Το θέατρο γέμισε και τις δύο φορές και προγραμματίστηκαν επιπλέον παραστάσεις στο γνωστό μας πλέον μικρότερο ANZAC THEATRE.

Η ιστορία τον *Θεού από την Αυστραλία* είναι παρόμοια με εκείνη του *Πεπίνο*. Παίχτηκε κατ' επανάληψη, στο Σύδνευ και στη Μελβούρνη, αλλά και σε άλλες πόλεις της Αυστραλίας, πάντα με μεγάλη επιτυχία. Την ίδια επιτυχία σημείωσε και στην Ελλάδα, στο Κάστρο της Καλαμάτας, στα πλαίσια του φεστιβάλ της πόλης, στην Ιθώμη και στην Αγία Τριάδα της Θεσσαλονίκης. Προβλήθηκε από την εκπομπή «Μεγάλο θέατρο» της ΕΡΤ, σε σκηνοθεσία Πωλ Σκλάβου, με πρωταγωνιστές τον μεγάλο ηθοποιό Σπύρο Κωνσταντόπουλο και τη διάσημη ηθοποιό και σεναριογράφο του, Άννα Ανδριανού. Δημοσιεύθηκε στα Αγγλικά από το περιοδικό Australasian Drama Studies του Πανεπιστημίου της Queensland, σε μετάφραση του καθηγητή Con Castan, το 1989-1990 και το 2001 ανέβαστηκε στα Αγγλικά, στο Σύδνευ, από το Sidetrack Theatre, σε σκηνοθεσία Don Mamouney, με μεγάλη επιτυχία και πολλές επαινετικές κριτικές από τον αυστραλιανό και παροικιακό Τύπο.

Το τρίτο έργο της Μεταναστευτικής μου Τριλογίας *Οι Διχασμένοι* γράφτηκε στην Αθήνα, μετά την επιστροφή μου στην Ελλάδα και απέσπασε το Κρατικό Βραβείο Θεάτρου του υπουργείου Πολιτισμού το 1989. Παίχτηκε για πρώτη φορά στο Σύδνεϋ από το Θέατρο Τέχνης Αυστραλίας, σε σκηνοθεσία Σταύρου Οικονομίδη, το 1992 και πάλι το 1998, στα πλαίσια των εορτασμών των 100 χρόνων της Κοινότητας Σύδνεϋ. Το 1997 συμμετείχε, με διάκριση στο 5^ο Φεστιβάλ Μαθητικού θεάτρου, στο Θέατρο Αλκαζάρ της Λάρισας. Το 2001 ανέβηκε στη Μελβούρνη με τον τίτλο *Για πάντα, μάνα* από το Ελληνικό Θέατρο Αυστραλίας, σε σκηνοθεσία Θανάση Μακρυγιώργου. Το έργο είδαν 9.000 Έλληνες θεατές. Παραστάσεις δόθηκαν επίσης στο Χόμπαρτ, στην Αδελαΐδα και αλλού. Την προεμίρα των παραστάσεων της Αδελαΐδας επιλόγησε συγκινημένος ο Γενικός Πρόξενος της Ελλάδος, ο οποίος παρέθεσε πρόγευμα στο θιάσο, στο Γενικό Προξενείο, την επόμενη μέρα.

Μία παραγωγή των *Διχασμένων* από τους τελειόφοιτους του Κολλεγίου Άγιος Ιωάννης Μελβούρνης απέσπασε το 2001 πρώτο βραβείο στο Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου, που διοργανώθηκε από το Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ) του Πανεπιστημίου Κρήτης, σ' αυτόν εδώ το χώρο. Ανάλογη διάκριση κέρδισε και στο Μόντρεαλ του Καναδά, όταν παίχτηκε από την *Πειραματική Σκηνή* του Πολιτιστικού Ιδρύματος της Κοινότητας του Μόντρεαλ, τον επόμενο χρόνο.

Ιδιαίτερη ικανοποίηση μου δίνει το γεγονός ότι ένα μεγάλο ποσοστό των θεατών που είδαν τα έργα αυτά ήταν παιδιά. Θέλω να πιστεύω ότι κάτι θα ωφελήθηκαν. Πιστεύω επίσης ότι το Θέατρο της Διασποράς προσφέρει, πέρα από την τόσο απαραίτητη σωστή ψυχαγωγία, μεγάλες υπηρεσίες στη διατήρηση της γλώσσας μας και του πολιτισμού μας σε μεγάλους και μικρούς αλλά και μία υπόμνηση, αν μπορώ να το πω έτσι, στα Ελληνόπουλα των μελλοντικών γενεών. Η ζωντάνια και η γλαφυρότητα των θεατρικών παραστάσεων στην ελληνική γλώσσα ασκεί μία μεγάλη έλξη στα παιδιά, όπως έχω διαπιστώσει με μεγάλη ικανοποίηση.

Για τα άλλα δύο θεατρικά μου έργα, που δεν έχουν μεταναστευτικό θέμα, θα περιοριστώ να πω ότι, οι *Μνηστήρες* ανεβάστηκαν στα Ελληνικά, με επιτυχία, στο Anzac Theatre και στο Newcastle, το 1966, από τη θεατρική ομάδα της Κοινότητας του Σύδνεϋ, σε σκηνοθεσία του υποφαινόμενου. Το έργο μου *Zorba teach me to Dance*, εξάλλου, που είναι μία διασκευή στα Αγγλικά, του μυθιστορήματος *Αλέξης Ζορμπάς* του μεγάλου μας Νίκου Καζαντζάκη, παίχτηκε επί ένα μήνα στο Tompan Theatre του Σύδνεϋ, το 1988, σε μεγάλη παραγωγή, με περισσότερους από 40 ηθοποιούς, σε σκηνοθεσία των Lex Marinos και Σταύρου Οικονομίδη και το επανέλαβαν τον επόμενο χρόνο, με απαίτηση του κοινού, στο ίδιο θέατρο.

Για τα θεατρικά έργα στα οποία συμμετείχα ως σκηνοθέτης, ως ερασιτέχνης ηθοποιός, ή με άλλους τρόπους, θα περιοριστώ να αναφέρω μόνο τίτλους πού όμως είναι χαρακτηριστικοί της ποιότητας του θεάτρου πού προσπαθήσαμε να υπηρετήσουμε: *Blok C* του Ηλία Βενέζη, *Ο Καλός στρατιώτης Σβέικ* του Χάσεκ, *Εκάβη* του Ευριπίδη, *Πυγμαλίων* του Μπέρναρντ Σο, *Τα Δέντρα, πεθαίνουν όρθια* του Αλεσσάντρο Κασόνα, *Το Νησί της Αφροδίτης* του Αλέξη Πάρνη.

Τελειώνοντας, θα ήθελα να σημειώσω ότι τα τρία θεατρικά μου έργα της μεταναστευ-

τικής τριλογίας, στα οποία αναφέρθηκα, έχουν εκδοθεί στα Ελληνικά, το καθένα χωριστά, από αθηναϊκούς εκδοτικούς οίκους, και στα Αγγλικά από το Πανεπιστήμιο RMIT της Μελβούρνης, στον τόμο *Antipodian Trilogy*. Το έργο *The Promised Woman* έχει περιληφθεί στον πρώτο τόμο της αγγλόγλωσσης Ανθολογίας Θεάτρου της Αυστραλίας, *Plays of the 60s*, από τον εκδοτικό οίκο Currency Press, μαζί με τρία άλλα θεατρικά έργα Αυστραλών συγγραφέων.

Ο καθηγητής του Πανεπιστημίου Γιεΐλ, πολύ γνωστός ποιητής και θεατρικός συγγραφέας, Louis Nowra έγραψε, μεταξύ άλλων, για τον τόμο αυτό στην έγκυρη εφημερίδα *Sydney Morning Herald* του Σύδνευ, το 2001:

«Ο Θεόδωρος Πατρικαρέας και οι άλλοι συγγραφείς του πρώτου τόμου *Plays of the 60s*, *Oriel Gray*, *Jack Mc Kinney* και *Patrick White*, προσπάθησαν να γράψουν στο Αυστραλιανό ιδίωμα... Περιγράφουν έναν κόσμο τελματωμένο, έναν κόσμο που δεν παρέχει καμία ευκαιρία για αλλαγή, ένα μίasma όπου οι ιθαγενείς ζουν στο περιθώριο, όπου οι Ασιάτες και οι μετανάστες περιφρονούνται, όπου δεν υπάρχει κουλτούρα και όπου άντρες και γυναίκες ασφυκτούν κάτω από τις πουριτανικές αξίες... Τα έργα του Θ. Πατρικαρέα, *The Promised Woman* και *The Uncle from Australia* αποδείχτηκαν και πρόσφατες επιτυχίες για το κοινό μας νέας γενιάς...»

Κυρίες και Κύριοι, αυτές τις μέρες μίλησαν πολλοί, μέσα και έξω από το Ελληνικό Κοινοβούλιο, για το νέο Νομοσχέδιο για τον Απόδημο Ελληνισμό, ή πιο σωστά πλέον, για τον Ελληνισμό της Διασποράς. Όλα τα κόμματα συμφωνούν ότι οι σχέσεις της Ελληνικής Πολιτείας με τη Διασπορά πρέπει να γίνουν στενότερες και ουσιαστικότερες. Ελπίζω ότι η νέα πορεία δεν θα αγνοήσει τις θεατρικές και άλλες πνευματικές δραστηριότητες των Ελλήνων στις θετές τους πατρίδες και θα τους αντιμετωπίσει ως φορείς του Ελληνικού πνεύματος, όπως υπήρξαν ανέκαθεν στη μακρόχρονη ιστορία μας. Το Πανεπιστήμιο Κρήτης, προς τιμή του, φαίνεται να ενστερνίζεται αυτή την άποψη και αποτελεί ένα φωτεινό παράδειγμα. Του εκφράζω τις θερμότερες ευχαριστίες μου.

Παροικιακό Θέατρο και Ελληνική Γλώσσα. Εμπειρίες και απόψεις ενός Έλληνα σκηνοθέτη της διασποράς

Σκιαδόπουλος Νίκος

Σκηνοθέτης

Διευθυντής «Πρότυπης Ελληνικής Δραματικής Σχολής ΕΚΕΜΕ»

La Trobe University Melbourne

Όπως διαπίστωσα, οι περισσότεροι από σας είστε εκπαιδευτικοί: δάσκαλοι όλων των βαθμίδων της Εκπαίδευσης (ακαδημαϊκοί δάσκαλοι, εκπαιδευτές μελλοντικών επιστημόνων και δασκάλων, όλων των βαθμίδων επίσης), όπως και κάποιοι συγγραφείς και θεατρολόγοι -θεωρητικοί του θεάτρου. Είμαι πολύ χαρούμενος γι' αυτό! Άκουσα κι έμαθα ήδη πολλά, κι έχω να μάθω πολύ περισσότερα, μέχρι αύριο βράδυ, είμαι βέβαιος!

Βρίσκω πως είμαι αρκετά τυχερός που μου δόθηκε –απ' τους εξαιρετους διοργανωτές αυτού του συμποσίου- η ευκαιρία να βρεθώ ανάμεσά σας. Τους ευχαριστώ θερμά όλους!

Εγώ δεν είμαι «διπλωματούχος συνάδελφός» σας. Δεν είμαι «πτυχιούχος» εκπαιδευτικός. Ούτε επιστήμονας θεατρολόγος. Έχω σπουδάσει ηθοποιός και λειτουργώ -τα τελευταία 32 χρόνια- ως σκηνοθέτης. Ένας εργάτης του θεάτρου. Κι έχω μάθει να διδάσκω, να κάνω και να δείχνω θέατρο! Και να μιλάω γι' αυτό, από λίγο μέχρι ελάχιστα έξω απ' αυτό!

Είμαι απόλυτα βέβαιος, πως όσα θα πάρω μαζί μου, φεύγοντας από δω (σοφές εισηγήσεις κι επιστημονικά συμπεράσματα, πολύτιμες γνώσεις), θα μετουσιωθούν σε ανεκτίμητο υλικό, που θα χρησιμοποιηθεί από μένα κι απ' τους μαθητές, συνεργάτες και συναδέλφους μου, για τη βελτίωση της ποιότητας της καλλιτεχνικής συνεισφοράς μας -εκεί και το ανέβασμα του πνευματικού, καλλιτεχνικού, πολιτιστικού επιπέδου στον ανθρωποχώρο που υπηρετούμε!

Ξεκαθαρίζω ότι δεν έχω την ψευδαίσθηση, πως «κομιζω κουκουβάγιες στην Αθήνα»! Ούτε με παρακίνησε καμιά τέτοια διάθεση!

Οφείλω βέβαια να ομολογήσω, πως ο τίτλος του τόσο ενδιαφέροντος αυτού Συμποσίου: «Θέατρο, Διασπορά και Εκπαίδευση», με μαγνήτισε.

Κι' αυτό γιατί, απ' τον Μάρτη του 1974, εδώ και 32-μισυ χρόνια δηλαδή (νεαρός ηθοποιός τότε, με μικρή καλλιτεχνική θητεία στο εσωτερικό της χώρας και κάπως μεγαλύτερη στο

εξωτερικό), που έγινα κι εγώ, «εκών άκων», μια ψηφίδα του πολυδιάστατου και πολύχρωμου ψηφιδωτού, που αποτελεί την «Ελληνική Διασπορά», η μοίρα μου μ' έχει παντρέψει και με το θέατρο και με την εκπαίδευση, η οποία έχει πρώτου βαθμού συγγένεια μ' αυτό!

Και γιατί, από τότε αντιμετωπίζω μικρά και μεγάλα προβλήματα, που έχουν αμεσότητα σχέση με το θέμα μας! Με προβλήματα, που είχαν -και έχουν- να κάνουν, με την προετοιμασία και τη σωστή «παράσταση» θεατρικών έργων στη γλώσσα μας! Προβλήματα, πιο συγκεκριμένα, που είχαν -και έχουν- σχέση, κυρίως, με την εκφορά του *Ελληνικού Λόγου*, με τη σωστή προφορά της εθνικής μας λαλιάς!

Κι επειδή, τέλος, η -με τα τόσα χρόνια συσσωρευμένη- εμπειρία μου σ' αυτόν τον τομέα, μ' έχει πείσει πως κάποια μέσα ή κάποιες παράλληλες νεοτεριστικές μεθοδεύσεις των δασκάλων της γλώσσας μας, θα μπορούσαν να συμβάλλουν, όχι μόνο στην επίλυση πολλών, αλλά και στην ανάπτυξη ενδιαφέροντος εκ μέρους των διδασκομένων, για την εκμάθηση και χρήση της μητρικής τους γλώσσας!

Έτσι, είμαι αυτή τη στιγμή ενώπιόν σας, να σας δείξω τι περιέχει το δισάκι που κουβάλησε εδώ ο αριστερός μου ώμος, ο ώμος της καρδιάς, απ' τη -συχνά αποκαλούμενη- μακρινή *Αυστραλία!*

Κι επειδή ο χρόνος που διατίθεται είναι περιορισμένος, θα βγάλω μέσ' απ' αυτό, μόνο ό,τι έχει σχέση με κάποιες προσωπικές μου εμπειρίες, που αγγίζουν το θέμα μας.

Λίγους μόλις μήνες μετά την άφιξή μου στη Μελβούρνη, μου προτάθηκε, από θεσμικούς παράγοντες της εκεί παροικίας μας, «να κάνω θέατρο», για «να διασκεδάζω, κάπου κάπου», όπως μου είπαν, «με καμιά κωμωδία, τους συμπατριώτες μας, να ξεσκάνε». Βρήκα μεν «καλή την ιδέα» τους, όπως τους είπα (κι ας καρφώθηκε κατ' ευθείαν στο μυαλό μου το ρομαντικό όραμα μιας πολύ πιο ωφέλιμης προσφοράς, απ' τη ζητούμενη), αλλά δεν βρήκα -στην παροικία- εκπαιδευμένους ηθοποιούς!

Με σύμμαχο, λοιπόν, τη νεανική μου ορμή, τότε, δραστικά και άμεσα, με μοναδική και μέχρι σήμερα πολύτιμη συνεργάτιδα -ηθοποιό επίσης- τη σύζυγό μου Αλεξάνδρα, αποφάσισα την ίδρυση της Δραματικής Σχολής «Γέφυρα», για μεθοδική εκπαίδευση μελλοντικών ηθοποιών, ενός θεατρικού σχήματος, ενός θιάσου, που έπρεπε να δημιουργήσω, για να πραγματοποιήσω τα όνειρά μου, που ήδη είχαν αρχίσει να με συνεπαίρνουν!

Σας βεβαιώνω, πως η Υποκριτική, ο Αυτοσχεδιασμός, η Δραματολογία, η Σκηνική Κίνηση, ο Ρυθμός, η Ξιφασκία, η Ιστορία του Θεάτρου και της Λογοτεχνίας μας κ.λπ., μαθήματα, τα οποία θα έπρεπε -κανονικά- να διδάσκονται παράλληλα με την Ορθοφωνία, έμεναν -για κάποιο διάστημα- αρκετά πίσω στο πρόγραμμα της Σχολής, γιατί οι ελλείψεις των μαθητών μου στη σωστή -Ελληνική κι όχι απαραίτητα θεατρική- προφορά της Ελληνικής γλώσσας, ήταν τεράστιες! Το δε λεξιλόγιό τους, στη μητρική γλώσσα, πενιχρότατο! Κι ας ήταν ένας απ' τους βασικούς όρους, για να γίνουν δεκτοί στη σχολή μας, όχι -απλά- να μιλάνε Ελληνικά, αλλά: να έχουν οπωσδήποτε διδαχτεί τη γλώσσα, για κάποια χρόνια, σε Ελληνικό Σχολείο!

Θέλοντας και μη, λοιπόν, από τότε, έγινα «ούτως ειπείν»- και «άνευ πτυχίου» συνάδελφος σας! Φανταστείτε την έκπληξή μου, όταν, μετά την παρουσίαση των πρώτων θεατρικών έργων στο κοινό, με «ηθοποιούς» τους μαθητές μας, άρχισαν, συμπάροικοι γονείς, να

μας φέρνουν στη σχολή τα παιδιά τους (χωρίς να τα σταματήσουν απ' το «Ελληνικό Σχολείο» στο οποίο τα έστελναν), όχι για να γίνουν ηθοποιοί, αλλά «για να μάθουν -κοντά μας- να μιλάνε καλά τα Ελληνικά», όπως μας έλεγαν.

Αυτό μου έδειχνε, ότι οι μαθητές μας κάτι πρέπει να εύρισκαν σ' εμάς, που δεν εύρισκαν αλλού, ή, ότι κάτι κάναμε εμείς, που δεν έκαναν οι δάσκαλοι, κατά τη διδασκαλία της γλώσσας!

Αυτά τα προβλήματα, που δεν έχουν πάψει να με απασχολούν, μέχρι σήμερα, παρά τις κάποιες -κατά καιρούς- λύσεις, στις οποίες κατέφευγα, μου έγιναν περισσότερο εμφανή, όταν ήρθε η ώρα να στείλω σε Ελληνικό σχολείο τη -γεννημένη στη Μελβούρνη- κόρη μου. Παρατήρησα, τότε, πως η Ευθυμία, η θυγατέρα μου, μέσα σε μερικές εβδομάδες, όχι μόνο είχε αρχίσει να χάνει την -άμεμπτη μέχρι εκείνο τον καιρό- προφορά των Ελληνικών της, αλλά και να παρουσιάζει προφορικά γνωρίσματα -άγνωστης και απροσδιόριστης, για μένα- ελληνικής ντοπιολαλιάς!

Υπέθεσα αρχικά πως υπεύθυνη, γι' αυτή την επίδραση, θα ήταν η καθημερινή πια γλωσσική της επικοινωνία με συμμαθητές της, που είχαν γονείς προερχόμενους από περιοχές της πατρίδας, όπου μιλούν με διάφορα γλωσσικά ιδιώματα! Διαπίστωσα, πολύ σύντομα, πως είχα κάνει λάθος! Δυστυχώς, η «βάναυση επίδραση» στην προφορά της Ευθυμίας -ποιός θα το περίμενε;- -προερχόταν από τα στόματα δύο δασκάλων της, τους οποίους συνάντησα και είχα αρκετές από τότε φιλικές συναντήσεις μαζί τους, για να διαπιστώσω παρ' όλ' αυτά πως είχα να κάνω με άριστους κατά τα άλλα και πολύ καλά καταρτισμένους παιδαγωγούς!

Ήταν η πρώτη φορά που σκέφτηκα πολύ σοβαρά!, πως κάποιοι δάσκαλοι της γλώσσας μας, πολύ περισσότερο και οπωσδήποτε! εκείνοι που διδάσκουν ή που πρόκειται να διδάξουν πέρα απ' τα σύνορα του εθνικού μας κέντρου, *θα πρέπει να παίρνουν μαθήματα Θεατρικής (που μεταφράζεται: σχολαστικά απαιτητικής) Ορθοφωνίας!* Κι όταν, μετά από μερικά χρόνια, βεβαιώθηκα πια πως ένας απ' τους παράγοντες της επιτυχίας μας (σε γλωσσικά αποτελέσματα) στη δραματική μας Σχολή, ήταν η μακρόχρονη επιμονή μας σ' αυτό ακριβώς το μάθημα (με διάφορα γλωσσικά παιχνίδια, με γλωσσοδέτες, με απαγγελίες επιλεγμένων δημοτικών μας τραγουδιών και δραματική απόδοση μονόλογων από κλασικά μας έργα, που γράφτηκαν για το θέατρο), εδραιώθηκε μέσα μου και η άποψη, πως *οι δάσκαλοι της γλώσσας μας, θα πρέπει και να αποκτούν την ικανότητα να μεταχειρίζονται, παράλληλα -σαν τα πιο απαραίτητα εργαλεία τους για το γλωσσικό σμίλευμα των μαθητών τους- και κάποιες απ' τις βασικές, τις πιο διασκεδαστικές έστω, ασκήσεις ορθοφωνίας!*

Η χρονιά της άφιξης μου στην Αυστραλία (αρχές του 1974), ήταν και η πρώτη χρονιά λειτουργίας του τμήματος Νεοελληνικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Μελβούρνης, η διεύθυνση του οποίου ανατέθηκε στον Καθηγητή Στάθη Γκώντλετ, απ' την Αγγλία. Αρκετοί Μελβουρνιώτες, πρώτης και δεύτερης γενιάς μετανάστες, διαφόρων ηλικιών, έσπευσαν να εγγραφούν στο τμήμα, για ν' αποδειχτεί η αναγκαιότητα της ύπαρξής του και να δικαιωθούν οι αγώνες που έκαναν -από χρόνια- οι συμπατριώκοί μας της Μελβούρνης, για την ίδρυσή του. Κάποιοι απ' τους φοιτητές του τμήματος, λοιπόν, μοιραία, μερικά χρόνια αργότερα, θα καλούνταν να διδάξουν Ελληνικά, στα Ελληνάκια της Πολιτείας μας.

Ήρθε κάποτε η στιγμή, να μιλήσω με τον κ. Γκώντλετ και να του εκφράσω τις ανησυχίες μου: «Καλή και άγια η πανεπιστημιακή σπουδή και μελέτη της γλώσσας μας, Στάθη μου, της Γραμματικής και του Συντακτικού, της Μορφολογίας κλπ. κλπ.», του είπα, «η μελέτη, η ανάλυση και η κριτική της Λογοτεχνίας μας, της ποίησης και της πεζογραφίας μας, της ιστορίας και της γνώσης των στοιχείων που συναποτελούν και καθρεφτίζουν την πολιτιστική προσφορά μας, ως έθνους, στη σύγχρονη παγκόσμια κοινότητα, αλλά με τη σωστή προφορική χρήση της γλώσσας μας, τί γίνεται;». Σήκωσε τα χέρια ψηλά, χαμογέλασε αδιόρατα, με πολλή σκέψη!

Δύο μήνες αργότερα, με κάλεσε στο γραφείο του, να μου πει πως είχε πάρει έγκριση απ' τη διοίκηση του Πανεπιστημίου, για μια σειρά «εργαστηριακών» μαθημάτων Ορθοφωνίας στην ελληνική γλώσσα, στους τελειόφοιτους του τμήματος! Ο κ. Γκώντλετ είχε δει ολοκάθαρα την άμεση ανάγκη των φοιτητών του για τα μαθήματα αυτά που θα καλούμουν να οργανώσω εγώ, αλλά «τα οικονομικά του τμήματος δεν επέτρεπαν πιο άρτια και πιο συστηματική διευθέτηση». Ήταν κι αυτό κάτι! Ένα ξεκίνημα. Μια αρχή. Από το αποτέλεσμα που θα είχαμε, θα εξαρτιόταν και η συνέχεια του εγχειρήματος! Φαίνεται, πάντως, πως ήταν θετικό. Το «πείραμα» επαναλήφθηκε σε μερικά απ' τα επόμενα χρόνια, πάντα όμως σαν «έκτακτα εργαστήρια» και ποτέ σαν «μόνιμο και απαραίτητο» μάθημα.

Για την ιστορία μόνο, θ' αναφέρω, πως αρκετά χρόνια αργότερα, τύχαινε να έρχονται στη σχολή μας, στη Δραματική Σχολή «Γέφυρα», υποψήφιοι σπουδαστές, χωρίς σοβαρά προβλήματα στην προφορά τους. Χαιρόσουν να τ' ακούς αυτά τα παιδιά. Τόσο καλά και καθαρά μιλούσαν τα Ελληνικά! Πολλές φορές τύχαινε, όταν ερχόταν η ώρα να τους δώσω τις πρώτες ασκήσεις για το μάθημα της Ορθοφωνίας, να διαπιστώνω πως δεν τους ήταν καθόλου άγνωστες! Είχαν μάλιστα παιδευτεί μ' αυτές, για κάμποσο καιρό, όπως μάθαινα, υπό την επίβλεψη και την καθοδήγηση του δασκάλου ή της δασκάλας τους των Ελληνικών! Είχα μπροστά μου πρώην μαθητές των άλλοτε φοιτητών του Τμήματος Νέων Ελληνικών του Πανεπιστημίου Μεμβούρνης, που είχαν πάρει μέρος σε κάποια απ' τα «εργαστήρια», που ανέφερανωρίτερα! Η πίστη μου ότι οι δάσκαλοι της γλώσσας τουλάχιστον σ' εμάς, στη Διασπορά, θα πρέπει να διδάσκονται και ν' αποκτούν την ικανότητα να διδάξουν ορθοφωνία, εδραιώθηκε.

Κάτι άλλο τώρα, έκτακτο, που δεν είχα αρχικά συμπεριλάβει στο σώμα της προετοιμασμένης για σήμερα εισήγησής μου, και που για να χωρέσει εδώ, άφησα απ' έξω, ένα αρκετά ενδιαφέρον τμήμα της, γιατί θεώρησα πως αυτό, είναι αρκετά, επίσης, σημαντικό!

Την περασμένη Τετάρτη, καθώς περπατούσα αμέριμνος στην οδό Σόλωνος, στην Αθήνα, ακούω μια ανδρική φωνή πίσω μου, να λέει με κάποια αβεβαιότητα τ' όνομά μου.

Γύρισα να δω ποιος με καλεί, και βλέπω κάποιον κύριο γύρω στα τριανταπέντε, να με κοιτάζει με συγκρατημένο χαμόγελο και υγραμένα μάτια, έτοιμα να βουρκώσουν. «Δε με γνωρίζετε;» μου λέει, «θυμηθείτε με, σας παρακαλώ, θυμηθείτε με...» «Λυπάμαι.. δεν..» είπα ψελλίζοντας εγώ, προσπαθώντας να θυμηθώ, απ' τη φωνή, απ' την έκφραση των ματιών, απ' το κάπως πικραμένο χαμόγελο, ποιός θα μπορούσε να είναι... «Είμαι ο Γιάννης ο...» και μου είπε το επώνυμό του. Αλλά και πάλι, δυστυχώς, η μνήμη μου συνέχιζε επίμονα να με εκθέτει! «Γιάννης.. Μεμβούρνη.. Άγιος Ιωάννης..» άρχισε εκείνος να λέει,

αποφασισμένοι πια, να με κάνει οπωσδήποτε να τον θυμηθώ. Του κάκου!

Και συνέχισε: «*Union Theatre... Σαίξπηρ... Βασιλιάς Ληρ...*». «*Βρε, Γιάννη μου, εσύ είσαι;*» του λέω, και χωρίς να καταλάβω πώς, βρεθήκαμε αγκαλιασμένοι, σαν πατέρας και γιος, που είχαν να συναντηθούν πάνω από είκοσι χρόνια!

Μπήκαμε σ' ένα «καφέ-μπαρ», να πούμε έναν καφέ και να τα πούμε. Μου είπε -περιληπτικά- τι είχε καταφέρει στη ζωή του, από τότε που είχα να τον δω. Είχε σπουδάσει νομικά στη Μελβούρνη, είχε ανοίξει δικό του γραφείο εκεί, και είχε προκόψει αρκετά. Τόσο, που συνεταιρίστηκε με κάποιον συνάδελφό, του ανέθεσε το δικηγορικό γραφείο, και ο ίδιος είχε ξεκινήσει, για λογαριασμό του γραφείου τους, μια επιχείρηση "Real Estate" με αγοραπωλησίες ακινήτων. Αγοράζει από τότε και πουλάει, κτήματα, οικόπεδα, σπίτια, καταστήματα, μέχρι και μικρά ξενοδοχεία, σε διάφορες χώρες (στην Ασία, στην Ευρώπη και στη Νότια Αμερική) για λογαριασμό της εταιρείας τους! Πολύ χάρηκα για όλ' αυτά που άκουγα! Όπως ακριβώς θα χαίρεστε κι εσείς φαντάζομαι, όταν συναντάτε -μετά από χρόνια- πρώην μαθητές σας πετυχημένους στη ζωή. Ως εδώ, όλα καλά, και τίποτα παράξενο, τίποτα ιδιαίτερα και συνταρακτικά μοναδικό! «*Να που μου δίνεται, τώρα, μετά από τόσα χρόνια, η ευκαιρία, να σας ευχαριστήσω κύριε Σκιαδόπουλε, για ό,τι κάνατε για μένα.*» μου είπε, καθώς με αγκάλιαζε -για μια ακόμη φορά- πριν χωρίσουμε. «*Ο,τι έχω καταφέρει μέχρι τώρα, το χρωστάω σ' εσάς! Σας ευχαριστώ. Μου κάνατε το μεγαλύτερο δώρο που θα μπορούσε κανείς να πάρει στη ζωή του. Με κάνατε να πιστέψω σε μένα και στο τι θα μπορούσα να πετύχω, κι ως δυσπιστούν όλοι οι άλλοι γύρω μου, κι ας με θεωρούν αθεράπευτα ονειροπόλο!...*». Μου' λεγε, μου' λεγε, τόσα και τόσο θερμά λόγια, λες και δεν ήθελε ν' αποχωριστούμε...

Στ' αλήθεια, όλα όσα έλεγε, όσα μου είπε ευχαριστώντας με, δεν τα χρώσταγε σε μένα, αλλά σε μια απ' τις μαγικές ιδιότητες του θεάτρου! Το θέατρο τον όπλισε με αυτοπεποίθηση. Αυτό τον έκανε να πιστέψει στον εαυτό του. Η προσπάθειά του να καταφέρει ό,τι οι συμμαθητές του θεωρούσαν πως θα ήταν αδύνατο γι' αυτόν να το κάνει, τον έβγαλε απ' την παθητική απομόνωση, τον απελευθέρωσε απ' τα βαριά δεσμά με τα οποία τον είχε παγιδέψει θανάσιμα η αρνητική ψυχολογία που τον διακατείχε, απ' τον καιρό που ήταν μικρό παιδάκι. Απ' τη νηπιακή του ίσως, ηλικία!

Όταν τον πρωτοείδα μέσα στην τάξη, μαθητή της Τετάρτης Γυμνασίου (ή της Πρώτης Λυκείου, όπως λέμε εδώ, σήμερα), ήταν ένα φοβισμένο πλάσμα, αμίλητο, με κατεβασμένο πάντα το κεφάλι, που απέφευγε να βλέπει άνθρωπο στα μάτια, που δεν απαντούσε στις ερωτήσεις που του έκανες, μέχρι που βαριόσουν να τον ρωτάς πια.

Όταν ρώτησα μια μέρα όλη την τάξη (αφού τους περιέγραψα τους ρόλους και τις σχέσεις μεταξύ τους, κι αφού πιο πριν τους είχα αφηγηθεί την υπόθεση του έργου, του «*Βασιλιά Λήρ*», του Σαίξπηρ, που είχαμε αποφασίσει με τη Διεύθυνση του Δίγλωσσου Ημερησίου Κολλεγίου «Ο Άγιος Ιωάννης», ν' ανεβάσουμε στο τέλος της σχολικής χρονιάς) «*ποιον ρόλο θα θέλατε να παίξετε...*», ο Γιάννης ήταν ο μόνος, που δεν είχε σηκώσει το χέρι του!

Κι όταν ήρθε η ώρα να μοιράσω τους ρόλους, και είπα «*κι ο Γιάννης θα κάνει τον ρόλο του Τρελού*», θα έπρεπε να 'σαστε κει, να βλέπατε τα μάτια του, γιατί δεν μπορώ να σας τα περιγράψω. Είχαν το βλέμμα δαρμένου, σακατεμένου σκύλου, που εκλιπαρούσε

τον οίκτο των βασανιστών του, αν μπορείτε να το φανταστείτε!

Η προετοιμασία του έργου κράτησε επτά μήνες. Με τον Γιάννη είχαμε και ιδιαίτερες «πρόβες», σχεδόν κάθε μέρα. Πότε μετά τη λήξη του σχολείου, όταν όλοι οι άλλοι έφευγαν για τα σπίτια τους, πότε στο γραφείο του διδακτικού προσωπικού και πότε στο σπίτι του, μετά από συνεννόηση με τους δικούς του (οι οποίοι, ας σημειωθεί, μου έλεγαν, μπροστά στον Γιάννη, πως «άδικο» παιδεύομαι, και πως «ο Γιάννης δεν πρόκειται να καταφέρει τίποτα, ποτέ!»).

Εγώ όμως είχα πάρει όσες πληροφορίες χρειαζόμουν, απ' τον γενικό διευθυντή του Κολεγίου, τον αείμνηστο Αρχιμανδρίτη Ιερόθεο Κουρτέση, ο οποίος ήταν και ο μόνος που ήταν σίγουρος, πως ο Γιάννης κι εγώ θα τα καταφέρναμε!

Ήρθε ο καιρός και το έργο ανεβάστηκε στη σκηνή. Πρεμιέρα! Το Union Theatre του Πανεπιστημίου Μεμβούρνης, κατάμεστο από γονείς και συγγενείς των μαθητών μας, αλλά κι από θεατρόφιλους της παροικίας, που ήρθαν να δουν, για μια ακόμη φορά, έργο Σαίξπηρ, παιγμένο από μαθητές του Κολεγίου. Το πρώτο, το *Όνειρο Καλοκαιρινής Νύχτας*, είχε παιχτεί την προηγούμενη χρονιά, από άλλους μαθητές του Κολεγίου, με μεγάλη επιτυχία, ενώ δυο χρόνια νωρίτερα είχαμε παρουσιάσει την *Άλκηστη* κι ένα χρόνο πριν την *Ιφιγένεια εν Αυλίδι* του Ευριπίδη, με ακόμη καλύτερη υποδοχή απ' το κοινό μας!

Θρίαμβος! Καταπληκτική παράσταση, που άφησε εποχή! Όλοι υπέροχοι! Πιο υπέροχος απ' όλους, όμως, ο Γιάννης! Και είπα, με βουρκωμένα μάτια, στο τέλος της παράστασης, όταν ο Γιάννης, μαζί με όλους τους συμμαθητές του, υποκλίνονταν στο προσκήνιο, μέσα σε μια καταγίδα από χειροκροτήματα: «*Νυν απολύοις τον δούλον σου, Δέσποτα!*».

Όσοι δεν ήξεραν τον Γιάννη, πριν από την παράσταση, θα ήταν αδύνατο να διανοηθούν, κι αν τους το έλεγες δεν θα το πίστευαν, πως ο Γιάννης, αυτός ο *καταπληκτικός ερμηνευτής* του ρόλου του *Τρελού*, στον *Βασιλιά Λήρ*, που η γλώσσα του πήγαινε «ροδάνι», πάνω στη σκηνή, πότε με σίχο, πότε με πρόζα και πότε με τραγούδι, μέχρι πριν λίγες μέρες ήταν λόγω ψυχικών τραυμάτων κι όχι από οργανική ή βιολογική αιτία, τραυλός! Τόσο βαρείας μορφής, που σπάνια μιλούσε, για να μη γίνεται ο περίγελως των γύρω του! Ντρεπόταν ακόμη και ν' ακούει τη φωνή του! Από κείνη την ημέρα, θεραπεύτηκε για πάντα! Από άμοιρος, αξιολύπητος, τραυλός έφηβος, έγινε ένας λαλίστατος και πολύ σίγουρος για τον εαυτό του άντρας!

Και, μόλις προχθές, τον είδα φτασμένο επιστήμονα και πετυχημένο επιχειρηματία! Ευλογώ τον Διθύραμβο Διόνυσο, που με καθοδήγησε να γίνω θεράπων του!

Με τις θεραπευτικές ιδιότητες, όμως, του θεάτρου, ας αφήσουμε άλλους πιο ειδικούς, ν' ασχοληθούν. Μήπως, όμως, κάποια τέτοια παραδείγματα (γιατί στη μακρόχρονη θητεία μου βίωσα κι άλλα πολλά περιστατικά ευεργετικής επίδρασης της πρακτικής του Θεάτρου στον ψυχισμό των εφήβων μας, αγοριών και κοριτσιών) θα 'πρεπε να εκληφθούν ως ισχυρά κίνητρα, για τη δρομολόγηση της καθιέρωσης μιας ταυτόχρονης με τη γλώσσα θεατρικής ενασχόλησης των ελληνόπουλων της Διασποράς, μέσα στην τάξη;

Είμαι βέβαιος, πως οι περισσότεροι από σας, έχετε διδαχτεί, ή και κάποιοι έχετε διδάξει υποψήφιους συναδέλφους σας, ό,τι σχετικό, με την παιδευτική αξία του Θεάτρου, και ιδιαίτερα, του Σχολικού Θεάτρου!

Παρά το ότι το θέμα μας, απαιτεί να καταπιανόμαστε εδώ, κατ' εξοχήν με τις σχέσεις Θεάτρου και Εκπαίδευσης στη Διασπορά, πιστεύω πως ο σοφός λόγος ενός «γνωστού τοις πάσι εν Ελλάδι» φιλόλογου, διακεκριμένου μελετητή, κριτικού και σημειολόγου του Θεάτρου μας, στον Ελλαδικό χώρο, του Κώστα Γεωργουσόπουλου (την κρίση του οποίου εκτιμώ βαθύτατα, εδώ και κάποιες δεκαετίες), θα με βοηθήσει να σας παρουσιάσω κάποιες προσωπικές μου απόψεις, απαύγασμα της δικής μου πολύχρονης θεατρικής εμπειρίας, με τη δική του όμως πένα, που έχει σπουδαιότερη βαρύτητα και συμφωνώ απόλυτα με το αποτύπωμά της:

«...Δεν θα αρνηθώ το παιδευτικό αποτέλεσμα που παράγεται, όταν η παιδική ψυχή εισδύει στα μυστικά της αναλογίας μέσα στον δυσδιάστατο ή τον τρισδιάστατο χώρο ή όταν ανακαλύπτει το ψυχικό αντίκρυσμα των ζεστών ή των ψυχρών χρωμάτων σ' έναν πίνακα.

Δεν θα αρνηθώ την αισθητική αξία μια λέξης ή μιας ρίμας ή της Κάλβειας στροφής, όταν λειτουργούν στο παιδί ως ακαριαίες προσεγγίσεις με τον βαθύ λόγο των πραγμάτων, ούτε θα αρνηθεί κανείς πως τα σταθερά βήματα ενός παραδοσιακού χορού δίνουν την ευκαιρία στο άπλαστο νεανικό κορμί να ανακαλύψει την εκφραστική χειρονομία, την εύγλωττη στάση και τη μιλά της κίνησης.

Όμως το θέατρο είναι όλα αυτά και πέρα απ' αυτό, που τα δένει σε δημιουργική σύνθεση, είναι τέχνη συγκεκριμένη. Είναι πράξη και διάνοια.

Δεν ξεχνώ πως το θέατρο χρησιμοποιήθηκε, ιδιαίτερα στις εθνικές γιορτές, για να καλύψει την κενότητα των πανηγυρικών και σπάνια τη δραστηριότητα κάποιων ευαίσθητων δασκάλων από περίσσειμα αγάπης για τα παιδιά και το θέατρο. Αυτά, κι όταν είναι απρόσωπες εκδηλώσεις, δεν έχουν πάντα παιδαγωγικό αντίκρυσμα. Αντίθετα, τις περισσότερες φορές είναι αντιπαιδαγωγικά τεχνάσματα, που συντηρούν φιλοδοξίες και καλλιεργούν ματαιοδοξίες.

Δεν εννοώ το θέατρο στο σχολείο ως επίδειξη, ως βιτρίνα ή ως προσοχολική δραστηριότητα. Εννοώ το θέατρο ως μάθημα. Ένα τέτοιο μάθημα θα αποδέσμευε τους εφήβους από τον εγωισμό τους, γιατί θα τους ενέτασσε στη συνολική πειθαρχία, στην ομάδα και στο πνεύμα της συνεργασίας.

Ύστερα θα έλυne το κορμί απ' τη νωχέλεια και το ναρκισσισμό και θα το εξέθετε στη δοκιμασία του εκφραστικού «άλλου».

Με το θέατρο ο προφορικός λόγος παίρνει νόημα και η λέξη βάρος. Η αγωγή του λόγου συντελεί στην αποκάλυψη της μητρικής γλώσσας ως ρυθμού και μελωδίας. Ο τόνος της φωνής βρίσκει την αντιστοιχία του με την ψυχική κατάσταση και αποκαθίσταται η ισορροπία ανάμεσα στο ψυχικό και στο λεκτικό φαίνεσθαι.

Για τον ρόλο ως μάθημα χρησιμοποιούνται στοιχεία από την ψυχολογία, την κοινωνιολογία, την ιστορία, την εξέλιξη των ηθών, την ηθική και τη φιλοσοφία.

Έτσι οι άλλες σχολικές μαθήσεις βρίσκουν πρακτική εφαρμογή στην ανάλυση και τη σύνθεση ενός θεατρικού ρόλου. Το τραγούδι, ο χορός, η ζωγραφική και η διακόσμηση του χώρου γίνονται λειτουργικού παράγοντες και οι γνώσεις ή οι ικανότητες σ' αυτές τις τέχνες γίνονται ορατές και σκόπιμες στη θεατρική πράξη.

Το μέγα όμως κέρδος είναι το μέγα μάθημα της επικοινωνίας. Το θέατρο ως Τέχνη στηρίζεται πάνω στην αποδοχή του άλλου. Στο θέατρο μαθαίνεις κυρίως ν' ακούς τον άλλο, να

υπάρχεις με τον άλλο και δια του άλλου. Μαθαίνεις ν' αναπτύσσεις ένα συναίσθημα, να το κρατάς και να το μεταδίδεις στον περίγυρο. Μαθαίνεις να εισχωρείς στην ψυχολογία της άλλης φύσης, να ταυτίζεσαι μαζί της ή να την κρίνεις. Να δουλεύεις σ' ένα πρόσωπο και η υπέρτατη αυτή δουλειά να είναι πράξη ελευθερίας. Η υποταγή σ' ένα όραμα (συγγραφικό ή σκηνοθετικό) απελευθερώνει με την έκφραση ένα ολόκληρο βουνό πιεσμένες συναισθηματικές καταστάσεις....»

Απόσπασμα από άρθρο, με τίτλο «*Το θέατρο στο Σχολείο, ως μάθημα*», που δημοσιεύθηκε στο τρίτο τεύχος του περιοδικού «*Αργώ*», το Δεκέμβριο του 1981.

Όλ' αυτά που λέει ο μελετητής του θεάτρου Κώστας Γεωργουσόπουλος, και πάρα πολλά άλλα που δεν περιλαμβάνονται στο απόσπασμα που σας μετέφερα, είναι αυτά που διαπιστώσαμε τις τελευταίες τρεις δεκαετίες, κι εξακολουθούμε να διαπιστώνουμε καθημερινά εκεί, στην άλλη άκρη της γης, στην Αυστραλία, όπου όμως, συναντάμε κι ένα επιπλέον μεγάλο πρόβλημα, που δεν απασχολεί καθόλου σ' αυτό του το κείμενο, τον εκλεκτό μας φιλόλογο, το ότι έχουμε μόνιμα γύρω μας, ανάμεσά μας, ακόμα και στον αέρα που αναπνέουμε έναν ισχυρό, έναν ανελέητο αντίπαλο: την *κυρίαρχη* στον τόπο γλώσσα, την Αγγλική, που ροκανίζει τις προσπάθειές μας, όπως το σαράκι το ξύλο, που ταχύτατα -αν δεν προσέχουμε κι αν δεν είμαστε σε διαρκή εγρήγορση αλλοιώνει τα γλωσσικά μας μερεμετίσματα, όπως το οξυγόνο τα μέταλλα!

Ναι, το θέατρο, με τα μέρη που το απαρτίζουν, που το συνθέτουν και το κάνουν ζωντανό οργανισμό, που με λόγια ή με σιωπές, με γέλιο ή με δάκρυ, με κραυγές χαράς ή με λυγμούς και βόγγους, διδάσκει ήθος, ποιεί ήθος (εξ ου και Ηθοποιοί αυτοί που δίνουν σάρκα και οστά στο γραπτό κείμενο, στο λογοτέχνημα, και παρασταίνουν ολοζώντανους ανθρώπινους χαρακτήρες), έχει -απαραίτητα- την ανάγκη της γλώσσας. Είναι το κυριότερο μέσο του, το πιο δυναμικό. Το θέατρο δεν είναι μόνο «μίμηση πράξεως», είναι και μίμηση ζωής, κοινωνικής ζωής! Και δεν νοείται ανθρώπινη κοινωνία, χωρίς λόγο. Ούτε λογοτέχνημα χωρίς «ηδυσμένο λόγο»! Η γλώσσα, η σωστά και «ηδυσμένα» εκφερόμενη, είναι αυτή που επιτρέπει στο θέατρο να επιτελέσει το πολιτιστικό του έργο!

Έχουμε διαπιστώσει περίτρανα πως ο σωστά προφερόμενος και με μεράκι εξασκημένος θεατρικός λόγος, αποτελεί ένα ακαταμάχητο όπλο ενάντια στη φθορά της γλώσσας αλλά κι ενάντια στη μείωση του ενδιαφέροντος γι' αυτή, τόσο για κείνους που υπηρετούν το θέατρο, όσο και για τους τακτικά θεατριζόμενους ομόγλωσσους!

Σας θυμίζω τι μας είπε νωρίτερα ο συνάδελφός σας λόγιος: «*Με το θέατρο ο προφορικός λόγος παίρνει νόημα και η λέξη βάρος. Η αγωγή του λόγου συντελεί στην αποκάλυψη της μητρικής γλώσσας ως ρυθμού και μελωδίας. Ο τόνος της φωνής βρίσκει την αντιστοιχία του με την ψυχική κατάσταση και αποκαθίσταται η ισορροπία ανάμεσα στο ψυχικό και στο λεκτικό φαίνεσθαι*».

Το διαπιστώσαμε με τη θεατρική επικοινωνία μας με δεκάδες χιλιάδες θεατών μας μέχρι σήμερα, παρουσιάζοντάς τους έργα όχι μόνο του ελληνικού ρεπερτορίου (μοντέρνο και κλασικό, κωμειδύλλιο και «μπουλιμπάρ», ποιητικό και ρεαλιστικό, μεσαιωνικό και αναγεννησιακό, ιστορικό ή και θρησκευτικό δράμα, πατριωτικό και αστικό δράμα, σάτιρα και

αστική κωμωδία, και τόσα άλλα), αλλά και έργα απ' την παγκόσμια δραματουργία, στα Ελληνικά (Τσέχωφ, Ίψεν, Όσκαρ Ουάιλντ, Πιραντέλλο, Σίσγκαλ, Σαίξπηρ και άλλων).

Με το θέατρο, με τον ανελλιπώς «εξασκούμενο» προφορικό λόγο, η γλώσσα όχι μόνο δεν φθείρεται, αλλά και διαρκώς αναζωπυρώνεται!

Αυτή δεν είναι μόνο δική μου διαπίστωση εκεί, στη Μελβούρνη. Υπέρμαχος παρόμοιας άποψης, είναι και ο Διευθυντής του Εθνικού Κέντρου Ελληνικών Μελετών και Έρευνας (ΕΚΕΜΕ), του Πανεπιστημίου Μελβούρνης, καθηγητής Τάσος Τάμης, ο οποίος, με την αποφασιστικότητα που τον διακρίνει, δρομολόγησε ήδη ένα μακρόπνοο Θεατρικό Πρόγραμμα, παράλληλα με τα τόσα άλλα Επιστημονικού Επιπέδου Προγράμματα του Κέντρου.

Μου εμπιστεύθηκε τη Διεύθυνση της Δραματικής Σχολής του ΕΚΕΜΕ, που ιδρύθηκε τον περασμένο Μάρτη (2006), οπότε άρχισαν και τα μαθήματα του τρέχοντος Ακαδημαϊκού Έτους.

Ήδη με τους νέους σπουδαστές μας, πλαισιωμένους από παλαιότερους μαθητές μου, μέλη του Θεατρικού Οργανισμού «Γέφυρα» και με την Οργανωτική Σύμπραξη της Κυπριακής Κοινότητας Μελβούρνης και Βικτωρίας, ετοιμάζουμε το ανέβασμα του έργου του Αλέξη Πάρνη *Το Νησί της Αφροδίτης*, που προγραμματίζουμε να παρουσιάσουμε στο επιβλητικό Her Majesty's Theatre, στο κέντρο της Μελβούρνης, περί τα τέλη Σεπτεμβρίου, αλλά και στο Union Theatre του Πανεπιστημίου Μελβούρνης.

Ο Καθηγητής κ. Τάμης, κατά την έναρξη των μαθημάτων της νέας Σχολής, είπε σε φοιτητές του, του Πανεπιστημίου La Trobe, μεταξύ άλλων, τα εξής:

«...Το θέατρο βοηθά στην παραγωγή του γραπτού λόγου, συντελεί στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και στην ανάπτυξη της σχολικής γνώσης. Όλοι οι εκπαιδευτικοί που σχετίζονται με την επιστήμη της γλώσσας διαβεβαιώνουν και αναγνωρίζουν ότι βασική μονάδα ανάλυσης του λόγου είναι το κείμενο και όχι απλά η λέξη ή η πρόταση ή η περίοδος.

Στο θέατρο, μέσα από την παραγωγή του λόγου του κειμένου, συμμετέχει οργανικά και δημιουργικά ο μαθητής-ηθοποιός και έμμεσα ή άμεσα συνεξετάζει τους τρεις παράγοντες της παραγωγής του κειμένου (συγγραφέας, κείμενο, εκφωνητής-ηθοποιός-αναγνώστης) τους οποίους συσχετίζει άμεσα με το επικοινωνιακό περιεχόμενο. Ο μαθητής-ηθοποιός μελετά τη γλώσσα των θεατρικών κειμένων όχι τόσο από την πλευρά της λογοτεχνικότητας όσο από την πλευρά της κειμενικότητας, χαρακτηριστικά της οποίας είναι η γλωσσική συνοχή και η νοηματική συνεκτικότητα. Το θεατρικό κείμενο επιπλέον εξετάζει τη γλώσσα στο καταστασιακό της πλαίσιο επικοινωνίας μέσα στο οποίο λειτουργεί και αναδεικνύει τον επικοινωνιακό ρόλο της και πώς αυτός ο ρόλος διαμορφώνει το περιεχόμενο, το ύφος και τη δομή της. Στην άποψη αυτή συγκλίνουν άλλωστε και οι Αυστραλοί θεωρητικοί της κειμενοκεντρικής διδασκαλίας της γλώσσας, οι οποίοι διαπιστώνουν ότι η αποτυχία της ελεύθερης έκφρασης οφείλεται στην παντελή αγνόηση του περιεχομένου και της δομής του παραγόμενου κειμένου και στον ασαφή τρόπο περιγραφής των διαδικασιών παραγωγής του γραπτού λόγου. Οι επιλογές αυτές βασίζονται στην πεποίθηση ότι ο γραπτός λόγος μαθαίνεται έμμεσα και φυσικά μέσα από την πράξη, χωρίς συστηματική διδασκαλία και καθοδήγηση, όπως ακριβώς μαθαίνεται και ο προφορικός λόγος.

Το θέατρο αποτέλεσε από την αρχαιότητα το πρώτο σχολείο και τον εκφραστή μάθησης της ελεύθερης έκφρασης, διότι μέσα από το θέατρο ο χρήστης της γλώσσας είναι δημιουργικός εκφραστής της και όχι παθητικός αποδέκτης της, όπως είναι απλά ο μαθητής μέσα στην τάξη. Μέσα από το θεατρικό κείμενο οι μαθητές-ηθοποιοί εργάζονται εταιρικά και ατομικά για να συνθέσουν απομνημονεύοντας το κείμενο, ακολουθώντας συγκεκριμένες δημιουργικές διαδικασίες και τεχνικές που ακολούθησαν στην ανάγνωση των κειμένων με τη βοήθεια του σκηνοθέτη / δασκάλου τους. Το θέατρο είναι άλλωστε το μοναδικό μέσο χρήσης του λόγου που εξασφαλίζει την άμεση και δημιουργική παρουσία του μαθητή ως ενεργού και δράστη (actor) που περνά από το περιεχόμενο στη διαδικασία και μετατρέπει το ελληνόγλωσσο κείμενο και την ελληνική γλώσσα σε διδακτική πράξη, τόσο για τον ίδιο τον μαθητή-ηθοποιό όσο και για τον αποδέκτη-θεατή και ακροατή. Κάθε κείμενο που εκφωνεί, κάθε ρόλος που υποδύεται στην ελληνική γλώσσα, αποτελεί μαθησιακή και διδακτική πράξη για τον ίδιο και για όλους όσοι συμμετέχουν στη λειτουργία της προσέγγισης της έκφρασης του λόγου.

Το ΕΚΕΜΕ, στην προσπάθειά του να καλλιεργήσει μοντέλα ελεύθερης γλωσσικής έκφρασης και να βοηθήσει στη διαδικασία παραγωγής και καλλιέργειας του ελληνόγλωσσου λόγου στην Αυστραλία, αλλά και για να συμβάλει στη διδακτική του προφορικού και γραπτού λόγου, ίδρυσε τη θεατρική σχολή, ως ένα τρόπο ελεύθερης από διδακτικές παρεμβάσεις και αξιολογήσεις προσέγγιση, και ως εργαστήριο οργάνωσης της γλωσσολογικής και ανθρωπολογικής έκφρασης.

Μετά απ' όσα ανέφερα, κι είχατε την ευγένεια ν' ανεχθείτε, με στωική καρτερικότητα, δε μένει παρά να έρθω στο «δια ταύτα».

Ως καλλιτέχνης του Θεάτρου και δάσκαλος εκατοντάδων νεαρών στην πλειονότητά τους ανθρώπων, δεύτερης και τρίτης γενιάς ελληνόπουλων (μελών της μεγάλης ομογενειακής μας παροικίας, στη μεγαλούπολη μιας πολύ μακρινής μας ηπείρου) και πάνω απ' όλα υπηρέτης μιας Τέχνης, που είναι άμεσα δεμένη με το λόγο, το κυριότερο μέσο επικοινωνίας των ανθρώπων, και συνεκδοχικά του πολιτισμού και της προόδου, είμαι ευτυχής που μου δίνεται η δυνατότητα να εκφράσω τις απόψεις που έχω διαμορφώσει, απ' την προσωπική μου εμπειρία, που αποκτήθηκε κατά την συμβίωσή μου με ομόγλωσσους άνω των τριάντα ετών ομοεθνείς μας.

Υποστηρίζω, τώρα πια ακράδαντα, πως η ταυτόχρονη βασική θεατρική εκπαίδευση και η συμμετοχή στη θεατρική πράξη των σπουδαστών της γλώσσας μας, σε όλα τα εκπαιδευτικά επίπεδα, σε τόπους, όπου κυρίαρχη είναι μια άλλη γλώσσα, θα έχουν ως αποτέλεσμα, τη βαθμιαία πέδηση της μείωσης του αριθμού των ανθρώπων που τη σπουδάζουν και αντίθετα θα προκαλέσει την αύξηση του ενδιαφέροντος για εκμάθησή της, αλλά και τη συνεκδοχική αύξηση του αριθμού όσων τη χρησιμοποιούν!

Επειδή ο αριθμός ικανών καλλιτεχνών του θεάτρου, για την υποστήριξη ενός τέτοιου προγράμματος (να συνεργάζονται -δηλαδή- στενά, με τους δασκάλους της γλώσσας) δεν μπορεί -αρχικά- να είναι ικανοποιητικός, προτείνω τη βασική γι' αυτό το σκοπό εκπαίδευση των δασκάλων, στους δύο κυριότερους συντελεστές της θεατρικής πρακτικής: στην

ορθοφωνία και στην αισθητική κίνηση στον θεατρικό χώρο (στη σκηνή).

Η απόκτηση έμπρακτης γνώσης της θεατρικής ορθοφωνίας, θα βοηθήσει, αναμφισβήτητα, τους δασκάλους, στην αρτιότερη επιτέλεση του έργου τους στην «τάξη», αν μεθοδευτεί η εφαρμογή της, παράλληλα με τη στεγνή (χωρίς να έχω πρόθεση να προσβάλω, με τη χρήση της λέξης) διδασκαλία της γλώσσας, ανεξάρτητα απ' την ύπαρξη ή όχι οποιασ θεατρικής δραστηριότητας στο πρόγραμμά τους.

Η βασική σκηνική κινησιολογία, απ' την άλλη, θα τους οπλίσει με ικανότητα να είναι σε θέση να «στήνουν» με καλό αισθητικό αποτέλεσμα, «σκετς», μονόπρακτο ή και πλήρους διάρκειας θεατρικό έργο επί σκηνής (ανάλογα με τον διαθέσιμο χρόνο το επίπεδο σπουδών αλλά και την ηλικία, των μαθητών τους).

Στην όποια πρακτική ωφέλεια, που μπορεί κάποιος να διακρίνει, με την ενδεχόμενη εφαρμογή ενός προγράμματος σαν αυτό, θα πρέπει να προσθέσει και το τεράστιο και ανεκτίμητο όφελος, που θα προκύψει, στο πολύ ευρύτερο και ανεξάντλητο Εθνικό Κεφάλαιο: *Ελληνομάθεια/Ελληνικότητα*, με τις παραστάσεις!

Η αποκτηθείσα πολύχρονη εμπειρία μας, με μαθητές του ημερήσιου δίγλωσσου σχολείου μας στη Μελβούρνη, αλλά και πολύ περισσότερο η συνεργασία μας με φοιτητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, μας οπλίζει με την πίστη, πως ένας τέτοιος προγραμματισμός δεν μπορεί παρά να έχει οπωσδήποτε επιτυχές αποτέλεσμα!

Οι αρμόδιες αρχές μας, στο εθνικό κέντρο, μετά από υπεύθυνες εισηγήσεις επίσημων εκπαιδευτικών φορέων, θα πρέπει να μελετήσουν σοβαρά, την έστω, πειραματική, στην αρχή εφαρμογή ενός προγράμματος, κατά τις αρχές του προηγούμενου.

Το EKEME, στο Πανεπιστήμιο La Trobe, της Μελβούρνης, έχει ξεκινήσει ένα ακόμη πιο προωθημένο πρόγραμμα, με την ίδρυση, αυτή τη χρονιά, Δραματικής Σχολής, καθώς και τον σχεδιασμό ρεπερτορίου, για παρουσίαση θεατρικών έργων, στην Ελληνική γλώσσα, στην παροικία μας της Μελβούρνης.

Το ενδιαφέρον εκείνων που θέλουν να σπουδάσουν, για να πάρουν μέρος στις θεατρικές παραστάσεις, αλλά και του κοινού, να τις παρακολουθήσει, διαφαίνεται ήδη πολύ μεγάλο!

Το θέατρο στη Γερμανία μετά την μεταπολίτευση. Η περίπτωση του Ελληνικού Θεάτρου Βούπερταλ

Καραβία Μαρία

Ηθοποιός-σκηνοθέτης

Διευθύντρια του Ελληνικού Θεάτρου Βούπερταλ Γερμανίας

Εισαγωγικά

Γνωστά είναι τα πολυάριθμα αρχαιολογικά ευρήματα θεάτρου που βρίσκονται στο χώρο της Μεσογείου και της Ανατολής. Σημάδια που δείχνουν την εξαπλώση της θεατρικής τέχνης κατά τους αρχαίους χρόνους. Δεν θα αναφερθώ στην εποχή εκείνη για την οποία μπορούν να μιλήσουν καλύτερα οι ιστορικοί της Τέχνης. Θα αναφερθώ κυρίως στη θεατρική δραστηριότητα στη Γερμανία από την εποχή της μετανάστευσης μέχρι σήμερα.

Επιτρέψτε μου όμως να ξεκινήσω με μια πολύ σύντομη αναφορά, στο θέατρο στον χώρο των Βαλκανίων και της Μεσογείου, για να έχουμε μια εικόνα των θεατρικών δραστηριοτήτων στην περιοχή, μέχρι να φτάσω στο θέατρο στη Γερμανία. Εννοώ την ίδρυση, λειτουργία και εξέλιξη του Ελληνικού Θεάτρου Βούπερταλ, και τις παράλληλες θεατρικές δραστηριότητες από επαγγελματίες, αλλά και ερασιτεχνικούς συλλόγους και κοινότητες.

Η αναφορά στο θέατρο στο χώρο των Βαλκανίων και της Μεσογείου, βασίζεται σε ρεπορτάζ της εφημερίδας ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ, που παρουσίασε ένα αφιέρωμα στο Θέατρο της Διασποράς σε ειδική έκδοση το 2003.

Θεατρική δραστηριότητα παρατηρούμε στην Κωνσταντινούπολη, τη Σμύρνη, την Οδησό, τη Φιλιπούπολη, την Αθήνα, το Βουκουρέστι, τον Πόντο και την Αλεξάνδρεια. Στην Κωνσταντινούπολη, εμφανίστηκε τον 19 αιώνα.

Οι Φαναριώτες ασχολήθηκαν με το θέατρο, αρχικά διαβάζοντας στις βραδινές συναστροφές τους θεατρικά κείμενα ευρωπαϊών δραματοουργών, και μετά, με τη μετάφρασή τους στα ελληνικά. Καταπίστηκαν αργότερα με τα θεατρικά κείμενα τα οποία ήταν γραμμένα απ' ευθείας στην ελληνική γλώσσα, και τα οποία προσπάθησαν ερασιτεχνικές ομάδες να παρουσιάσουν στις βεγγέρες που γινόντουσαν σε διάφορα αρχοντικά

επιφανών πολιτών. Το 1858 χρονολογείται η πρώτη δημόσια ελληνική παράσταση και μέχρι το 1922, το θέατρο έχει μια σταθερή παρουσία με τοπικές ερασιτεχνικές θεατρικές ομάδες αλλά και με γνωστούς θιάσους που έρχονται από την Ελλάδα.

Στη Σμύρνη το 1829 παρουσιάζεται το πρώτο έργο στην ελληνική γλώσσα, με τίτλο «Ο Αρταξέρξης», από ερασιτεχνική ομάδα. Τη Σμύρνη επισκεπτόντουσαν και πολλοί ξένοι θιάσοι και είχε μια πολύ πλούσια θεατρική ζωή, που είχε παίξει ρόλο στη πνευματική διαμόρφωση της τοπικής κοινωνίας.

Στην Οδησό, αναπτύχθηκε το 1794 στις ακτές της Μαύρης θάλασσας και άρχισε, σαν ψυχαγωγία «ολίγων» φεουδαρχών που ζούσαν απομονωμένοι στα κτήματά τους. Ερασιτεχνικοί θιάσοι έδιναν παραστάσεις σε ανάκτορα και επαύλεις. Μετά την απελευθέρωση των δουλοπάροικων, δημιουργήθηκαν και θιάσοι ταλαντούχων δουλοπάροικων που έδιναν παραστάσεις για τους κυρίους τους. Το ελληνικό θέατρο βοήθησε και στην εμψύχωση των ξενιτεμένων ελλήνων για να δημιουργηθεί το κατάλληλο κλίμα για τον απελευθερωτικό αγώνα.

Στη Φιλιπούπολη, εμφανίζεται στα τέλη του 19ου αιώνα. Ο πρώτος επαγγελματικός θιάσος συγκροτείται στα 1881, και μάλιστα το 1883 συγκροτείται ο πρώτος δημόσιος επιχορηγούμενος θεατρικός οργανισμός. Παράλληλα, την πόλη επισκέπτονται γνωστοί θιάσοι από την Ελλάδα. Το 1901-1902 σταματά αυτή η θεατρική δραστηριότητα, τότε που καταργείται και η ελληνική γλώσσα από τα ελληνικά σχολεία.

Στο Βουκουρέστι, το 1805 εμφανίζεται το πρώτο θεατρικό έργο, *Ο ΑΧΙΜΕΥΣ* του Αθαν. Χριστόπουλου και το 1817 συγκροτείται η πρώτη ελληνική θεατρική ομάδα.

Στον Μικρασιατικό Πόντο (Τραπεζούντα, Κερασούντα), στις αρχές του 18ου αιώνα παρουσιάζεται το ποντιακό θέατρο, και στη ρωσική επικράτεια (Νότια Ρωσία, Γεωργία, Ουκρανία, Αζερμπαϊτζάν, Τσετσενία), παρουσιάζεται στα χρόνια της τσαρικής αυτοκρατορίας, από το 1461 και μέχρι το 1917. Συνεχίζεται από την *Οκτωβριανή Επανάσταση (1917)*, μέχρι και τη διάλυση της *Σοβιετικής Ένωσης (1985)*.

Στην Αλεξάνδρεια το 1886, συναντάμε τις πρώτες αναφορές για θεατρική δραστηριότητα, στην εφημερίδα «*Μεταρρύθμιση*». Μια από τις τελευταίες προσπάθειες θεατρικής δραστηριότητας γίνεται από την ομάδα «*Αλεξανδρινοί Ερασιτέχνες*», το 1960. Η Αλεξάνδρεια ήταν κι ο τελικός προορισμός πολλών γνωστών ελληνικών θιάσων που πραγματοποιούσαν μεγάλες και πολύμηνες περιοδείες.

Στην Αθήνα, η θεατρική ζωή ξεκινά στα 1865-70.

Αναπτύσσεται η πρώτη εγχώρια δραματουργία και δημιουργούνται και οι πρώτοι κανόνες του υποκριτικού κώδικα των ηθοποιών. Το θέατρο της Αθήνας παίζει πια καθοριστικό ρόλο σε ολόκληρο τον χώρο της Ανατολής.

1. Θεατρικές δραστηριότητες στη Γερμανία από την εποχή της μετανάστευσης

Το 1960, χρονιά της μαζικής μετανάστευσης, ξεκινά και η θεατρική δραστηριότητα στη Γερμανία από μετανάστες της εποχής. Οι θεατρικές δραστηριότητες ενισχύθηκαν κατά καιρούς και από θιάσους με ηθοποιούς, γνωστούς κυρίως από τον κινηματογράφο, που επισκέπτονταν τη Γερμανία και είχαν ενθουσιώδη υποδοχή από τους έλληνες μετανάστες.

Ενώ στις χώρες της Μεσογείου και των Βαλκανίων η ανάπτυξη του ελληνικού θεάτρου ήταν κυρίως αποτέλεσμα της πνευματικής και οικονομικής ανάπτυξης του ελληνισμού, στη Γερμανία λειτούργησε κατ' αρχάς σαν συναισθηματική γέφυρα με την πατρίδα. Η διαμονή σε μια χώρα με διαφορετική κουλτούρα, δημιούργησε την ανάγκη μιας πολιτιστικής γέφυρας με την πατρίδα, για την επιβίωσή τους. Αργότερα ως ανάγκη διατήρησης της ελληνικής γλώσσας, και ακόμη ως εστία συγκέντρωσης διωγμένων πολιτικά από την Ελλάδα καλλιτεχνών. Έτσι σε διάφορες πόλεις της Γερμανίας, δημιουργήθηκαν κατά καιρούς θεατρικές δραστηριότητες από ερασιτέχνες αλλά και από επαγγελματίες καλλιτέχνες.

Από την εποχή εκείνη καταγράφεται ως πιο σημαντική, η δραστηριότητα που ξεκινά από τον εξάιτερο συνάδελφο ηθοποιό Γιάννη Κυριακίδη (που δυστυχώς χάσαμε σε αυτοκινητιστικό δυστύχημα πριν λίγα χρόνια), και ο οποίος το 1968 ιδρύει στο Μόναχο την *Εργατική Σκηνή*. Το ρεπερτόριό τους συμπεριλάμβανε έργα ελλήνων συγγραφέων όπως των: Ι. Καμπανέλλη, Δ. Κεχαϊδή, κ.λπ. αλλά και ξένων συγγραφέων, όπως του Άρθουρ Μίλερ. Με την επιστροφή πολλών καλλιτεχνών στην Ελλάδα μετά την μεταπολίτευση, έσβησε αυτή η δραστηριότητα.

Αργότερα, συναντάμε στο *Βούπερταλ* θεατρική δραστηριότητα γύρω από την Ελληνική Εκκλησία και την Ελληνική Κοινότητα από ερασιτέχνες, που δημιουργεί ο σκηνοθέτης Δ. Μπιάλα, και ο οποίος κατορθώνει να ανεβάσει δύο πολυπρόσωπα έργα με κείμενα δικά του. Η δραστηριότητα αυτή μετά τον θάνατό του σταματά.

Μικρές δραστηριότητες έχουμε στα ελληνικά σχολεία με τη βοήθεια των καθηγητών, αλλά και σε συλλόγους και ελληνικές κοινότητες. Οι Ελληνικές Κοινότητες θέλοντας να δείξουν στη χώρα που τους φιλοξενεί κάτι από τον πολιτισμό τους, δημιουργούν μικρές ερασιτεχνικές ομάδες από μέλη τους και ανεβάζουν κάποιο θεατρικό έργο, συνήθως σύγχρονων ελλήνων συγγραφέων, χωρίς όμως κάποια συνέχεια.

Παράλληλα, επισκέπτονται τη Γερμανία γνωστοί καλλιτέχνες από την Ελλάδα, πολλοί επιχορηγούμενοι από το Υπουργείο Πολιτισμού και το Υπουργείο Εξωτερικών και αργότερα από τη Γ.Γ.Α.Ε. για την ψυχαγωγία των ελλήνων μεταναστών.

Την δεκαετία 1980-1990, πολύ συχνά, δίνει θεατρικές παραστάσεις στη Γερμανία στην ελληνική γλώσσα το Θέατρο ΑΤΤΙΣ, του οποίου ηγείται ο γνωστός σκηνοθέτης Θεόδωρος Τερζόπουλος, και ο οποίος το 1972-1976 υπήρξε βοηθός σκηνοθέτης στο *Berliner Ensemble* του Βερολίνου. Διακρίνεται για την ποιότητα της δουλειάς του και την ξεχωριστή παρουσίαση των αρχαίων κλασικών έργων με ειδική μελέτη επάνω στην κίνηση του κορμιού και στην εκφορά του ελληνικού λόγου στην αρχαία τραγωδία και εντυπωσιάζει το γερμανικό κοινό.

Στο τέλος του 1990 ιδρύεται στη Νυρεμβέργη με πρωτοβουλία του καθηγητή του ελληνικού Γυμνασίου κ. Γρηγ. Νικηφορίδη, η Ελληνική Λέσχη της Νυρεμβέργης, που συγκε-

ντρώνει έναν μεγάλο αριθμό ερασιτεχνών, αλλά και μαθητών των ελληνικών σχολείων και συνεχίζει έως και σήμερα. Στις δραστηριότητές τους συμπεριλαμβάνονται: θέατρο, μουσική, χορός, φωτογραφία, κινηματογράφος, έκδοση περιοδικού. Μέχρι τώρα ανεβάστηκαν, έργα των:

Κ. Μουρσελά, Γ. Σκούρτη, Δ. Ψαθά, Δ. Ποταμίτη, Α. Σακελλάριου, αλλά και Σοφοκλή. Επίσης ξένοι συγγραφείς όπως: Τσέχωφ, Τ. Ουίλλιαμς, Φασμπίντερ κλπ.

Λίγο μετά το 1990, ιδρύεται στο Αμβούργο η *Θεατρική Ομάδα Αμβούργου*, με πρωτοβουλία του Εργατικού Ακόλουθου κ. Νίκου Βουσβούκη και με τη συμμετοχή ερασιτεχνών. Ανεβάζει συνήθως ελληνικό ρεπερτόριο και κυρίως θεατρικά έργα για παιδιά. Την δεκαετία 1990-2000, δημιουργούνται και άλλες μικρές ερασιτεχνικές προσπάθειες όπως: *Θεατρική Ομάδα Ποντίων του Ντόρτμουντ*, με σποραδικές θεατρικές εμφανίσεις. *Μια ομάδα στο Βερολίνο* από ερασιτέχνες και ένα δύο επαγγελματίες συντελεστές, με μικρή όμως διάρκεια. Η *Θεατρική Ομάδα Συνταξιούχων Μονάχου*. Οι δραστηριότητες των συνταξιούχων ξεκινούν και ενισχύονται συνήθως από γερμανικές υπηρεσίες και ελληνικές κοινότητες, στο πλαίσιο προγράμματος για την ενασχόληση και την ψυχολογική στήριξη των ηλικιωμένων που βγαίνουν στην σύνταξη.

Αρχές του 1990 ιδρύονται, σχεδόν συγχρόνως, δύο θέατρα τα οποία διευθύνουν επαγγελματίες με τη συμμετοχή ερασιτεχνών, αλλά που με τα χρόνια εξελίσσονται σε καθαρά επαγγελματικές σκηνές.

Το Γερμανοελληνικό Θέατρο στην Κολωνία με πρωτοβουλία του σκηνοθέτη *Κ. Παπακωστόπουλου* και το *Ελληνικό Θέατρο Βούπερταλ*, με πρωτοβουλία της ηθοποιού *Μαρίας Καραβία*, που παρουσίασε θεατρικές παραστάσεις σε όλη τη Γερμανία, το Βέλγιο, την Ολλανδία, Ελβετία, Ελλάδα και Κύπρο, και το οποίο ήταν η πρόκληση και η αιτία να δραστηριοποιηθούν ερασιτέχνες και να δημιουργήσουν τις δικές τους θεατρικές σκηνές στη Γερμανία αλλά και στο Βέλγιο. Η ποιότητα των παραστάσεων και των δύο θεάτρων είναι υψηλή και η γερμανική κριτική της επαινεί. Ο τρόπος παρουσίασης των έργων τους είναι με διαφορετική εντελώς σκηνοθετική άποψη.

Το Γερμανοελληνικό Θέατρο της Κολωνίας, ανεβάζει έργα στη γερμανική γλώσσα με θέματα από τους αρχαίους Έλληνες δραματουργούς με μία προχωρημένη σκηνοθετική άποψη, και πολύ σπάνια νεοελληνικά έργα στην ελληνική γλώσσα.

2. Το Ελληνικό Θέατρο Βούπερταλ

Το Ελληνικό Θέατρο Βούπερταλ, ιδρύθηκε αρχές του 1990, με τη μορφή πολιτιστικού μη κερδοσκοπικού συλλόγου. Ανεβάζει παραστάσεις σε δύο γλώσσες, ελληνικά-γερμανικά και για τις αγγλόφωνες χώρες ελληνικά-αγγλικά. Η σκηνοθετική γραμμή είναι κλασική, με στοιχεία μοντέρνου και η θεματική των έργων του με σύγχρονους προβληματισμούς.

Σκοποί και στόχοι του Ελληνικού Θεάτρου Βούπερταλ είναι: η παραγωγή και παρουσίαση θεατρικών παραστάσεων για μεγάλους και παιδιά στην Γερμανία αλλά και άλλες

Ευρωπαϊκές χώρες στις οποίες ζουν Έλληνες.

Οργάνωση επιμορφωτικών εκδηλώσεων, θεατρικών σεμιναρίων, καλλιτεχνικών ανταλλαγών, συναυλιών, εκθέσεων και γενικά κάθε είδους πολιτιστικών εκδηλώσεων που συμβάλλουν στην πνευματική και αισθητική καλλιέργεια του απόδημου ελληνισμού, και ιδιαίτερα της νέας γενιάς, αλλά και προβάλλουν τον ελληνικό πολιτισμό. Πρόσθετος στόχος είναι να δίνει ζωή στην τοπική, περιφερειακή, εθνική και διεθνή πολιτιστική ζωή με ευρωπαϊκό χαρακτήρα.

Το ρεπερτόριό του συμπεριλαμβάνει, κλασσικά και σύγχρονα ελληνικά έργα. Ξεκίνησε όμως με έργο ισπανού συγγραφέα.

α. «ΓΕΡΜΑ», Φεντερίκο Γκαρθία Λόρκα.

Σκηνοθεσία: Γιάννης Καλατζόπουλος. Σκηνικά: Ιλία Ντε Ρίσκα.

Παρουσιάστηκε για πρώτη φορά στο πλαίσιο του Διεθνούς Πολιτιστικού Φεστιβάλ στο Βούπερταλ, και με τη συνεργασία καλλιτεχνών από τρεις διαφορετικές εθνικότητες (Έλληνες, Γερμανοί και Ισπανοί). Έτσι έδωσε το στίγμα των πολύ- πολιτισμικών στόχων του, και κίνησε το ενδιαφέρον του ελληνικού αλλά και του γερμανικού κοινού. Για την κατανόηση του ελληνικού λόγου, προσφέρεται στο γερμανόφωνο κοινό σύντομη μετάφραση.

β. «ΟΙ ΚΟΥΡΑΜΠΙΕΔΕΣ», Γιώργη Χασσάπογλου.

Σκηνοθεσία: Πάνος Αγγελόπουλος. Σκηνικά: Απόστολος Παλαυράκης

Θέμα: τα όνειρα των μεταναστών, η προσπάθεια για την βελτίωση της ζωής τους και η κοινωνική αναγνώριση σε μια ξένη χώρα.

γ. «ΗΛΕΚΤΡΑ», Σοφοκλή.

Σκηνοθεσία: Τάσος Ράτσος. Σκηνικά: Απόστολος Παλαυράκης .

Μουσική: Γιώργος Τσαγκάρης.

Η Ηλέκτρα εντάχθηκε μέσα στο πλαίσιο ενός *Προγράμματος Επαγγελματικής Κατάρτισης Παλινοστούντων*, που υλοποιήθηκε το 1992 με την οικονομική ενίσχυση του Υπουργείου Εργασίας της Ελλάδος και της Γενικής Γραμματείας Αποδήμου Ελληνισμού. Το πρόγραμμα αυτό, εκτός από την επαγγελματική κατάρτιση, είχε στόχο την εκπαίδευση στην ελληνική γλώσσα αλλά και την επικοινωνία με τον ελληνικό πολιτισμό. Συμμετείχαν νέες και νέοι (σπουδαστές, φοιτητές και άλλοι) από διάφορες πόλεις της Ρηνανίας Βεσφαλίας. *Εδώ τώρα μπορούμε να αναφερθούμε στην εκπαίδευση στη Ελληνική γλώσσα, μέσω του θεατρικού λόγου και της τεχνικής του λόγου.* Η προετοιμασία κράτησε τέσσερις μήνες και η παρουσίαση της παράστασης έμεινε στο ρεπερτόριο του θεάτρου δύο χρόνια. Συμμετείχαν νέοι ηλικίας, 18-25 ετών, οι οποίοι μιλούσαν σπαστά τα ελληνικά. Μετά όμως από εκπαίδευση τεσσάρων μηνών και μέσα από την εκμάθηση των θεατρικών κειμένων έμαθαν σωστά την ελληνική γλώσσα, η οποία τους χρησίμεψε αργότερα στην επαγγελματική τους καριέρα, αλλά και στην κοινωνική τους ζωή στην Ελλάδα και τη Γερμανία.

Το αποτέλεσμα της εκπαίδευσης στην ελληνική γλώσσα μπορεί κανείς να το διαβάσει στην κριτική της εφημερίδας *Rundschau* του *Hagen*, η οποία αναφέρει:

«Την *ΗΛΕΚΤΡΑ* του *Σοφοκλή* του *Ελληνικού Θεάτρου Βούπερταλ*, έπρεπε κανείς να τη δει, περισσότερο ακόμη έπρεπε κανείς να την ακούσει. Ένα θρόισμα της γλώσσας, ένα πλατύ ρέμα υπερμελωδικό, γεμάτο συναισθήματα, η πραγματική «γλώσσα» της τραγωδίας».

δ. «ΛΥΣΙΣΤΡΑΤΗ», Αριστοφάνη.

Σκηνοθεσία: Μαρία Καραβία. Σκηνικά: Ιλία Ντε Ρίσκα.

Μουσική: Γιάννη Μαρκόπουλου

Η ίδια ομάδα νέων αλλά και άλλοι, συμμετείχαν στην παρουσίαση της *ΛΥΣΙΣΤΡΑΤΗΣ*. Προηγήθηκε και πάλι εκπαίδευση 3 μηνών, με το ίδιο πετυχημένο αποτέλεσμα.

ε. «ΜΗΔΕΙΑ», Ευριπίδη.

Σκηνοθεσία: Μαρία Καραβία, Reinhard Schiele. Σκηνικά Ιλία Ντε Ρίσκα.

Μουσική: Σταμάτη Κραουνάκη.

Για πρώτη φορά χρησιμοποιείται η διγλωσσία ως βασικό και ξεχωριστό στοιχείο της παράστασης. Η γερμανική γλώσσα λειτουργεί ως εργαλείο για την κατανόηση και αποδοχή της ελληνικής γλώσσας από το γερμανόφωνο κοινό. Ο στόχος είναι να σπάσει το φράγμα της γλώσσας και να ανοιχτεί προς το γερμανόφωνο κοινό, το οποίο να προσελκύσει, αλλά και να ικανοποιήσει με την κατανόηση των ελληνικών κειμένων. Πράγμα που πετυχαίνει.

στ. «ΤΡΑΓΟΥΔΩΝΤΑΣ ΣΤΟ ΑΙΓΑΙΟ».

Κείμενα: Στρατής Μυριβήλης, Ανδρέας Καρκαβίτσας, Γιάννης Σκαρίμπας, Γιάννης Μαγκλής, Σαπφώ, Νίτσα Κιόσσου, Μάκης Αντωνόπουλος. Μαρία Καραβία.

Σκηνοθεσία: Μαρία Καραβία. Σκηνικά: Ιλία ντε Ρίσκα.

Δίγλωσση σπονδυλωτή μουσική θεατρική παράσταση. Ένα ταξίδι από το Β. Αιγαίο ως τη διαχωριστική γραμμή της Κύπρου με θέματα παρμένα από τη μυθολογία, την παράδοση, τα έθιμα, τη μουσική, τα τραγούδια, την ποίηση, τη λογοτεχνία και την ιστορία του Αιγαίου.

ζ. «ΑΝΤΙΓΟΝΗ του Σοφοκλή» (στην ελληνική και γερμανική γλώσσα).

Σκηνοθεσία: Χρήστος Νικόπουλος, Μαρία Καραβία. Σκηνικά: Ιλία Ντε Ρίσκα

Μουσική: Γιώργου Τσαγκάρη

Μία θεατρική παραγωγή στο πλαίσιο προγράμματος ενάντια στην εχθρότητα των ξένων και το ρατσισμό, του Υπουργείου Εργασίας Ρηνανίας Βεστφαλίας.

Συμμετέχουν ηθοποιοί από έξι διαφορετικές εθνικότητες (Καζακστάν, Αφγανιστάν, Αυστρία, Ιταλία, Γερμανία, Ελλάδα) υπό τη Διεύθυνση του Ελληνικού Θεάτρου Βούπερταλ. Η ελληνική γλώσσα δεν αποτελεί πια «ταμπού» για το γερμανικό κοινό, και λειτουργεί με

τέτοιον τρόπο, ώστε οι μισοί και πάνω θεατές είναι γερμανόφωνοι, και κριτική σε εφημερίδα έχει τίτλο: «Καταλαβαίνεις χωρίς να καταλαβαίνεις».

Η τελευταία παραγωγή του Ελληνικού Θεάτρου Βούπερταλ, (στην ελληνική και γερμανική γλώσσα), είναι:

η. «Η ANNA ΠΟΥ ΠΕΡΠΑΤΑ ΣΤΑ ΣΥΝΝΕΦΑ..!» Μάκη Αντωνόπουλου.

(στην ελληνική και γερμανική γλώσσα)

Θεατρική προσαρμογή / σκηνοθεσία: Μαρία Καραβία. Σκηνικά: Γιώργος Χιώτης.

Θέμα: Η Άννα, μάνα ενός από τους 1.615 αγνοούμενους της Κύπρου, ζει δίπλα στη διαχωριστική γραμμή και περιμένει με λαχτάρα την επιστροφή του γιου της.

Τα χρόνια περνούν, τα ερωτηματικά μένουν αναπάντητα, η επιστροφή χωρίς ημερομηνία και η απαντοχή εξαντλημένη. Η επιθυμία της συνάντησης την πνίγει και ο πόνος δυναμώνει μέρα με τη μέρα. Αφού οι άλλοι άνδρες της οικογένειας δεν υπάρχουν πια, αποφασίζει να αναζητήσει τον χαμένο της γιο στα βάθη της Τουρκίας.

Μέσα από τον μονόλογο της μάνας, ξετυλίγεται όλη η ιστορία των μανάδων της Κύπρου και των μανάδων των αγνοουμένων όλου του κόσμου, κάτω από την ανθρώπινή τους διάσταση, και τα ιστορικά γεγονότα που διέλυσαν οικογένειες και ανέτρεψαν οριστικά τη ζωή στην περιοχή.

Η παράσταση είναι αφιερωμένη στις μητέρες των αγνοουμένων της Κύπρου, και γενικότερα στις μητέρες των αγνοουμένων σε ολόκληρο τον κόσμο.

Όμως το ρεπερτόριο του Ελληνικού Θεάτρου Βούπερταλ, συμπεριλαμβάνει και λογοτεχνικά μουσικά προγράμματα, αφιερωμένα σε έλληνες ποιητές, όπως τον *Γιάννη Ρίτσο*, τον *Οδυσσέα Ελύτη*, τον *Γιώργο Σεφέρη* και τον *Κωνσταντίνο Καβάφη*. Επίσης τα λογοτεχνικά μουσικά προγράμματα «*Πενήντα χρόνια ελληνική ποίηση και Τραγούδι*» και «*Κλέφτικα*», δημοτική ποίηση και τραγούδια την εποχή των αγώνων της Ελευθερίας.

Μέσα στις δραστηριότητες του Ελληνικού Θεάτρου Βούπερταλ, συμπεριλαμβάνονται: *Διοργάνωση προγράμματος* επαγγελματικής κατάρτισης παλινοστούντων μεταναστών (ηλικίας 18-25 χρονών), το 1995.

Συναυλίες με τη συμμετοχή μαθητών του ελληνικού Δημοτικού Σχολείου του Βούπερταλ, ομάδες παιδιών ιταλικής, γερμανικής και τουρκικής καταγωγής. *Εργαστήρια Τέχνης* για παιδιά ηλικίας 9-15 χρονών.

ΘΕΑΤΡΙΚΕΣ ΠΑΡΑΣΤΑΣΕΙΣ δόθηκαν στη Γερμανία, την Ελβετία, την Ολλανδία, το Βέλγιο, την Ελλάδα, και την Κύπρο, σε συνεργασία με τα Ελληνικά Προξενία, το Συμβούλιο Απόδημου Ελληνισμού, τις Ελληνικές Κοινότητες και Ελληνικούς Συλλόγους, τις Ελληνικές Υπηρεσίες της Ευαγγελικής Εκκλησίας, τις Γερμανικές Πολιτιστικές Υπηρεσίες και τα Δημοτικά Θέατρα της Γερμανίας, το Υπουργείο Πολιτισμού της Ελλάδος και το Υπουργείο Μακεδονίας και Θράκης καθώς και τους Δήμους: Θεσσαλονίκης, Αμπελόκηποι Θεσσαλονίκης, Καβάλας και Ελευθερούπολης.

Το Ελληνικό Θέατρο Βούπερταλ, έχει τη στήριξη της Γενικής Γραμματείας Αποδήμου Ελληνισμού, του Υπουργείου Εξωτερικών και του Υπουργείου Πολιτισμού της Ελλάδος.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Κριτικές 1990-2006

«ΓΕΡΜΑ», Φεντερίκο Γκαρθία Λόρκα,

Η σύγκρουση μεταξύ παράδοσης και μοντερνισμού, μεταξύ φύσης και εκπολιτισμού, παρουσιάστηκε πολύ εντυπωσιακά. Παίχθηκε με όλη τη δύναμη. Εκτός από τους ερασιτέχνες συνεργάτες οι οποίοι έπαιξαν τους ρόλους τους σαν επαγγελματίες ηθοποιοί και με μεγάλη ευχέρεια, εντυπωσίασαν οι δύο «αυθεντικές» ηθοποιοί Μαρία Καραβία και Δόμνα Αδαμοπούλου με την ικανότητά τους. Και επειδή είναι η αρχαία ελληνική παράδοση υποχρέωση, δεν περιορίζεται το θέατρο μόνο στη γλώσσα. Σε ίδια μερίδα συμμετέχουν η μιμική, η κίνηση και το τραγούδι στον εμπλουτισμό της δραματοουργίας. Η χορογραφική παρεμβολή του Χοσέ Κατσούα και η μουσική υπόκρουση του Θάνου Τζίμερου, έδωσαν στη σκηνοθεσία μια ιδιαίτερη ατμόσφαιρα.

Wuppertaler Magazin, Wuppertal, Germany, März 1990

«ΟΙ ΚΟΥΡΑΜΠΙΕΔΕΣ», Γιώργη Χασσάπογλου

Το ταμπεραμέντο και ο ενθουσιασμός των ηθοποιών ανταμείφθηκαν μ' ένα ενθουσιώδες χειροκρότημα από το κοινό. Και αυτοί επίσης που δεν κατείχαν τουλάχιστον ως δεύτερη γλώσσα την ελληνική και η κατανόηση δεν ήταν εύκολη, κι αυτοί αφέθηκαν να μαγευτούν από την ατμόσφαιρα. Η θεατρική ομάδα που ιδρύθηκε το 1990 κατάφερε να μεταφέρει όχι μόνο ένα μέρος του ελληνικού πολιτισμού στη νέα γενιά των εργαζόμενων Ελλήνων, αλλά να συγκινήσει και το γερμανικό κοινό.

Blick, Göttingen, Germany, 13.02.1992

«ΗΛΕΚΤΡΑ», Σοφοκλή

Την Ηλέκτρα του Σοφοκλή στο Χάγκεν, ως πρεμιέρα του Ελληνικού Θεάτρου Βούπερταλ, έπρεπε κανείς να τη δει, περισσότερο ακόμη έπρεπε κανείς να την ακούσει. Ένα θρόισμα της γλώσσας, ένας πλατύς χείμαρρος υπερμελωδικός, γεμάτος συναισθήματα, δοσμένα σε μια μοναδική σχέση, πραγματικά η γλώσσα της τραγωδίας. Ξαφνικά συνειδητοποιεί κανείς, για ποιό λόγο αυτά τα πρώτα θεατρικά έργα έχουν τέτοιους ατέλειωτους μονολόγους. Από τη διδασκαλία των ρόλων από τη διευθύντρια του θεάτρου Μαρία Καραβία, η οποία έπαιζε και τον πρώτο ρόλο, και από τον Γιάννη Θωμά, άκουγε κανείς το πως μπορούν να αποδοθούν. Η Μαρία Καραβία είναι μια μεγάλη κυρία του Θεάτρου, τόσο ως ηθοποιός, όσο και λόγω της ικανότητά της να διευθύνει μια τέτοια θεατρική ομάδα, προ πάντων να την εμπνέει και να την οδηγεί σε μια τέτοια υψηλή απόδοση.

Hagener Rundschau. Hagen, Germany, 27.10.1992

«ΛΥΣΙΣΤΡΑΤΗ», Αριστοφάνη

...Καλή διάθεση είχαν όλοι. Η ομάδα της Καραβία υποδύθηκε με ολοφάνερη χαρά, έπαιξε γελοιογραφώντας ειρωνικά την κωμωδία χωρίς υπερβολές. Μπροστά από τις παραλλαγμένες κλασικές κολώνες και καμάρες, τραγουδίσαν, χόρεψαν και έπαιξαν ζωντανά... Η ομάδα της Μαρίας Καραβία που υποδύθηκε τον κύριο ρόλο, πέτυχε μια συμπαγή απόδοση. Το έργο σκηνοθετήθηκε με στοργή, άφησε επίσης χώρο για χαμηλούς χρωματισμούς. Συγχρόνως, δεν ήταν απαραίτητο κανείς να παρακολουθεί το κείμενο λέξη προς λέξη. Μόνο του το παίξιμο φρόντιζε για μια διασκεδαστική θεατρική βραδιά.

Westdeutsche Zeitung, Wuppertal, Germany, 17.03.1995

«Αυτός ο κόσμος, ο μικρός, ο μέγας!», Οδυσσέα Ελύτη

Η λυρική ποίηση θεωρείται ακόμα ως ένας χώρος όπου πολλοί άνθρωποι δύσκολα βρίσκουν πρόσβαση. Για τον λόγο αυτό πρέπει να εκτιμηθεί ακόμα περισσότερο το επίτευγμα του ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΘΕΑΤΡΟΥ ΒΟΥΠΕΡΤΑΛ το οποίο, κάτω από την καθοδήγηση της ιδρύτριάς του Μαρίας Καραβία, κατάφερε μία ιδιαίτερη ατμοσφαιρική θεατρική μεταφορά της ποίησης του Ελύτη.

Ελληνική και γερμανική γλώσσα, ποίηση και ιστορική επεξήγηση, μουσική και προβολή διαφανειών δημιουργούν ένα σύνολο και συνδέονται με μία συνεχόμενη εναλλαγή σκηνών. Έτσι καταφέρνει να φέρει κοντά στον θεατή την ποίηση αυτή και να κάνει κατανοητή τη σημασία της, χωρίς δασκαλίστικο ύφος. Άμεσα όμως, να σ' αγγίζει και να σε συγκινεί...

Westdeutsche Zeitung, Wuppertal, Germany, 08.10.1996

«Αυτός ο κόσμος, ο μικρός, ο μέγας!», Οδυσσέα Ελύτη

...Άριστος ήταν, ένα μεγάλο συν της παράστασης, ο δίγλωσσος διάλογος μεταξύ μιας ελληνικής γυναικείας και μιας γερμανικής ανδρικής φωνής...

Το Ελληνικό Θέατρο Βούπερταλ πέτυχε ταυτόχρονα πολλά. Διέψευσε το κλισέ ότι η ποίηση είναι μια ξηρή υπόθεση, πέτυχε την ισορροπία μεταξύ απαίτησης και διασκέδασης και μας θύμισε επιτυχώς ότι πέρα από την αρχαία υπάρχει και μια σύγχρονη υψηλών απαιτήσεων ελληνική λογοτεχνία, που αξίζει την προσοχή μας και ανακάλυψή της.

Basellandschaftliche Zeitung, Basel, Schweiz, 18.11.2002

«ΜΗΔΕΙΑ», Ευριπίδη

...Σε ελληνική και γερμανική γλώσσα, επιτεύχθηκε μια τελείως καινούργια και ασυνήθιστη σκηνοθεσία της διάσημης τραγωδίας υπό την Διεύθυνση της Μαρίας Καραβία και του Reinhard Schiele...

...Η αιώνια επικαιρότητα του μοτίβου της Μήδειας εδώ και 2500 χρόνια και ο ασυνήθιστος τρόπος της παρουσίασης πρόσφεραν για μια φορά, μία ευχάριστη αντίθεση στη συνηθισμένη βραδινή ψυχαγωγία. Μόνο με μια πολύ προσεκτική ματιά, μπορεί κανείς να γνωρίσει και να καταλάβει άλλους πολιτισμούς κι αυτό το πρόσφερε το Ελληνικό Θέατρο

Βούπερταλ. Για πολλούς είναι αυτονόητο, οι άλλοι να προσαρμόζονται στη δική τους γλώσσα. Αυτό δεν συνέβη όμως την Κυριακή, στο θέατρο της πόλης μας. Αντί αυτού πέτυχε η προσπάθεια να έρθουν πιο κοντά δύο διαφορετικοί πολιτισμοί.

Neue Westfälische, Gütersloh, Germany, 19.01.1999

«ANTIGONH», Σοφοκλή

Η καλά ισορροπημένη, καθαρή και προσωπική καθοδήγηση της σκηνοθεσίας δημιούργησε ένα συνολικό σφιχτό παίξιμο σε ένα λιτό και διαχρονικό σκηνικό. Έτσι μπορέσαμε να παρακολουθήσουμε την αδιάλειπτη επικαιρότητα του ελληνικού μύθου σε επίπεδο υψηλών αξιώσεων.

Westdeutsche Zeitung, Wuppertal, Germany, 11.02.2002

«ANTIGONH», Σοφοκλή

Η διαπολιτισμική διανομή αυτής της «Αντιγόνης» στην οποία συμμετείχαν έξι εθνικότητες και οι πολιτισμοί τους, επιβεβαίωσε την επικαιρότητα. Η Μαρία Καραβία, πρωταγωνίστρια και συν-σκηνοθέτης, παρουσίασε στη σκηνή μια ζωντανή και δραστήρια εκδοχή της «Αντιγόνης». Απέδειξε ένα ριψοκίνδυνο θάρρος. Το κλασικό ιδεώδες της ενότητας μεταβλήθηκε εδώ σε ένα είδος σύνθεσης με «μοντέρνα» στοιχεία. Όλοι οι πέντε ηθοποιοί ήταν δοσμένοι με αφοσίωση στην υπόθεση και αμείφθηκαν από το κοινό με ενθουσιώδη επιδοκιμασία.

...Η Μαρία Καραβία εντυπωσίασε το κοινό ως περήφανη, πονεμένη Αντιγόνη.

Münsterische Zeitung, Münster, Germany, 06.12.2002

«ANTIGONH», Σοφοκλή

Καταλαβαίνεις χωρίς να καταλαβαίνεις

...Η παράσταση ήταν λίγο προσαρμοσμένη για τους θεατές που δεν κατέχουν τις δύο γλώσσες. Όμως η θαυμάσια παρουσίαση της απεγνωσμένης Αντιγόνης χάρη στην Μαρία Καραβία δεν χρειαζόταν λέξεις για να αντιληφθεί κανείς την υπόθεση του δράματος.

...Η παράσταση, συνδεδεμένη με τη συνεργασία ηθοποιών από διαφορετικές εθνικότητες στο νόημα μιας διαπολιτιστικής συνεννόησης, είναι ενδιαφέρουσα και πιστεύουμε να βρει μιμητές.

Rüsselsheimer Echo, Rüsselsheim, Germany, 19.05.2003

«Η ANNA που περπατά στα σύννεφα», Μάκη Αντωνόπουλου, Μαρίας Καραβία

Το θεατρικό έργο που ανεβάστηκε με λιτά οικονομικά μέσα, ζωντανεύει με τη συναρπαστική ερμηνεία της πρωταγωνίστριας, της Μαρίας Καραβία. Με λιτές χειρονομίες δημιουργεί ατμόσφαιρα. Καθώς στέκεται δίπλα στο τραπέζι ετοιμάζοντας το ψωμί, δείχνει στους θεατές θαρραλέα πως φροντίζει για το γιο της, τόσο στοργικές είναι οι κινήσεις της, τόσο μαλακή και τρυφερή είναι η φωνή της.

West Zeitung, Wuppertal, Germany, 07.06.2005

«Η ANNA που περπατά στα σύννεφα», Μάκη Αντωνόπουλου, Μαρίας Καραβία

Μια εντυπωσιακή «*Άννα που περπατά στα σύννεφα*» ήταν η Μαρία Καραβία, που παρακολούθησαν οι Καβαλιώτες θεατρόφιλοι.

Η Καβαλιώτισσα ηθοποιός, έχοντας το εξ ορισμού δύσκολο έργο να φέρει εις πέρας έναν θεατρικό μονόλογο, αποδείχτηκε αντάξια της πρόκλησης, αποδίδοντας με τρόπο που συγκίνησε τον ρόλο της Άννας, μιας Κύπριας μητέρας. Αγγίζοντας ένα θέμα που ακόμη και σήμερα θεωρείται για πολλούς Έλληνες θέμα ταμπού, δηλαδή την τούρκικη εισβολή στην Κύπρο το 1994, το έργο αυτό αποτελεί μια προσπάθεια προσέγγισης των θυμάτων ενός πολέμου, τα οποία δεν είναι μόνον νεκροί ή τραυματίες στα πεδία των μαχών, αλλά και οι γύρω τους οι οποίοι ζουν έναν αργό θάνατο, ταλαντευόμενοι ανάμεσα στην ελπίδα και την απελπισία, αρνούμενοι να αποδεχτούν πως ο άνθρωπός τους χάθηκε για πάντα.

Χωρίς εθνικιστικές κορώνες, η Μαρία Καραβία ενσάρκωσε μια Κύπρια μάνα, μετατρέποντάς την σε μητέρα του κόσμου και δίνοντας στον ρόλο μια ευρύτητα τέτοια που άγγιξε τα όρια της παγκοσμιότητας. Θεωρούμε πως θα έπρεπε η εν λόγω παράσταση να παρακολουθηθεί από περισσότερους για τα μηνύματά της αλλά και για την αξιόλογη ερμηνεία της Μαρίας Καραβία.

ΕΒΔΟΜΗ, Καβάλα, Ελλάς, 30.09.2006

2. Τα έργα και οι συντελεστές τους**«ΓΕΡΜΑ», Φεντερίκο Γκαρθία Λόρκα**

Σκηνοθεσία: Γιάννης Καλατζόπουλος

Σκηνικά/κοστούμια: Ιλία ντε Ρίσκα

Μουσική: Θάνος Τζίμερος

Χορογραφία: Huse Katsoua

Διανομή: Μαρία Καραβία, Πέτρος Ανδρέου, Τίμος Κεπετζής, Μαίη Κοτσανά, Λευτέρης Καλλινικίδης, Δόμνα Αδαμοπούλου, Φρόσω Ασλανίδου, Λίτσα Σεληνωτάκη, Λένα Ντόντη, Αντωνία Αννούση, Κάλη Μέλσκοτε, Ελένη Δραγουμάνου, Doris Büscherfeld, Λαβίνα Κεπετζή, Nanette Ortmann, Maria Trinidad Castilio, Lars Müller, Mickel Aristegui Tello

«ΟΙ ΚΟΥΡΑΜΠΙΕΔΕΣ», Γιώργη Χασσάπογλου

Σκηνοθεσία: Πάνος Αγγελόπουλος

Σκηνικά: Απόστολος Παλαυράκης

Διανομή: Μαρία Καραβία, Γιάννης Θωμάς, Λίτσα Σεληνωτάκη, Φώτης Τσέπας, Λένα Ντόντη, Στέλλα Γιαννακοπούλου, Πάνος Ποζατζίδης, Klaus Seidel, Pavlos Blohm

«ΗΛΕΚΤΡΑ», Σοφοκλή

Σκηνοθεσία: Τάσος Ράτσος

Σκηνικά/κοστούμια: Απόστολος Παλαυράκης

Μουσική: Γιώργος Τσαγκάρης

Διανομή: Μαρία Καραβία, Θέμης Πάνου, Μπάμπης Μιμιλίδης, Χρήστος Σαριγιάννης, Γιάννης Θωμάς, Πάνος Ποζατσίδης, Λένα Ντόντη, Μαρία Μαραυγάκη, Αριάνδη Καραγιαννίδου, Βαγγέλης Μουρίκης, Λένα Δραγουμάνου, Μανουέλα Απλαδά, Νάντια Σαλλά, Ροδούλα Αδαμίδου, Αγγελική Σιδερά, Χρύσω Ιωάννου.

«ΛΥΣΙΣΤΡΑΤΗ», Αριστοφάνη

Μετάφραση: Κώστας Ταχτσής

Σκηνοθεσία: Μαρία Καραβία

Σκηνικά / Κοστούμια: Ilia de Riska

Διανομή: Μαρία Καραβία, Μαρία Φρονιμίδου, Ροδούλα Αδαμίδου, Ζωή Παπαρουσοπούλου, Νάντια Σαλλά, Γιάννης Κόντας, Τέλης Κομοδρόμος, Χρήστος Σαριγιάννης, Γιώργος τσιαρακμάνης, Κώστας Μπικιάκης, Γιάννης Σκαρλάτος, Ειρήνη Δημουλά, Βίκυ Δεμετζί, Αλεξάνδρα Φιλιππίδου, Μαρία Ξεριζωτή

«ΜΗΔΕΙΑ», Ευριπίδη

Μετάφραση: Γιώργος Χειμωνάς

Σκηνοθεσία: Μαρία Καραβία, Reinhard Schiele

Σκηνικά / κοστούμια: Ilia de Riska

Μουσική: Σταμάτης Κραουνάκης

Διανομή: Μαρία Καραβία, Olaf Reitz, Reinhard Schiele, Ροδούλα Αδαμίδου, Μαρία Βλαχάκη, Δημήτρης Βλαχάκης. Τραγούδι: Σοφία Σαββίδου, Μαρία Θωΐδου.

«Τραγουδώντας στο Αιγαίο»

Κείμενα: Ανδρέας Καρκαβίτσας, Στρατής Μυριβήλης, Σαπφώ, Νίτσα Κιάσσου, Κατερίνα Μουρίκη, Γιάννης Σκαρίμπας, Μάκης Αντωνόπουλος, Μαρία Καραβία, Χαρ. Στεφανόπουλος, κλπ.

Σκηνοθεσία/Επιλογή κειμένων: Μαρία Καραβία

Σκηνικά: Ilia de Riska

Διανομή: Μαρία Καραβία, Reinhard Schiele, Ροδούλα Αδαμίδου, Στράτος Κοτσαμπάσης, Χρήστος Σαριγιάννης, Χρύσσα Κοτζιαμπάση. Τραγούδι-κιθάρα: Γιώργος Βασιλικός, Γιάννης Κουδούνας. Βιολί: Marco Stankovic

«ΑΝΤΙΓΟΝΗ», Σοφοκλή

Μετάφραση - Επεξεργασία κειμένου (γερμανικά): Astrid Rempel

Καλλιτεχνική Διεύθυνση: Μαρία Καραβία

Σκηνοθεσία: Χρήστος Νικόπουλος

Σκηνικά: Ilia De Riska

Κοστούμια: Λένα Ντόντη

Μουσική: Γιώργος Τσαγκάρης

Διανομή: Μαρία Καραβία, Angela Del Vecchio, Waldemar Hooge, Andreas Strigl,

Reinhard Schiele, Sabiullah Anwar.

«Η Άννα που περπατά στα σύννεφα...!», Μάκη Αντωνόπουλου

Σκηνοθεσία /θεατρική επεξεργασία: Μαρία Καραβία

Σκηνικά: Γιώργου Χιώτη

Διανομή: Μαρία Καραβία, Reinhard Schiele.

«Αυτός ο κόσμος ο μικρός ο μέγας ...!»

Κείμενα: Οδυσσέας Ελύτης

Μουσική: Νότης Μαυρουδής, Μίκης Θεοδωράκης

Σκηνοθεσία: Μαρία Καραβία

Διανομή: Απαγγελία: Μαρία Καραβία, Reinhard Schiele. Τραγούδι: Κώστας Κοντοχρήστος, Σοφία Σαββίδου, Μαρία Θωΐδου, Κατερίνα Δοχαστάκη. Κιθάρα: Φανή Παπαδοπούλου, Elke Krahm, Alexandra Wieber. Φλάουτο: Sonja Maier, Lisa Kasselmann

«Κουβέντα μ' ένα λουλούδι»

Κείμενα: Γιάννης Ρίτσος

Μετάφραση: Ισιδώρα Rosenthal-Καμαρινέα

Μουσική: Μίκη Θεοδωράκη

Σκηνοθεσία: Μαρία Καραβία

Διανομή: Απαγγελία: Μαρία Καραβία, Björn Brackelsberg, Reinhard Schiele

Τραγούδι: Σταύρος Ανεστόπουλος, Τραγούδι/βιολί: Roswitha Dasch, Κιθάρα: Φανή Παπαδοπούλου, Αστέριος Γεωργίου. Χορός: Χρήστος Σαριγιάννης

Δίγλωσσο μεταπολεμικό θέατρο της Διασποράς: Μελέτη περίπτωσης της ελληνοαυστραλιανής θεατρικής συγγραφέως Tes Lyssiotis

Τσεφαλά Ελένη

Εκπαιδευτικός

*«Η πιο ασυγχώρητη απώλεια είναι να αφήσουμε να χαθεί
η δική μας ιστορία, η ιστορία των μεταναστών»*

Tes Lyssiotis

Η Τες Λυσιώτη είναι παιδί μεταναστών ελληνικής καταγωγής που γεννήθηκε, μεγάλωσε και ζει στην Αυστραλία. Οι γονείς της γεννήθηκαν στα Κύθηρα. Ο πατέρας της πήγε στην Αυστραλία πριν τον δεύτερο «μεγάλο πόλεμο» (Παγκόσμιο) και εγκαταστάθηκε σ'ένα χωριό της Βικτώριας, το Horsham. Έστειλε γράμμα στη μητέρα του να βρει νύφη και αυτή του έστειλε την μητέρα της, που ήταν από το ίδιο χωριό, το 1950.

Η Τες Λυσιώτη σπούδασε θέατρο και ειδικεύτηκε στην παραγωγή φιλμ, φωτογραφίας, drama και ιστορίας θεάτρου. Δίδαξε για οκτώ χρόνια σε δημόσια σχολεία. Λόγω της έλλειψης κατάλληλων βιβλίων για τη διδασκαλία της τέχνης του θεάτρου σε παιδιά, ζήτησε από αυτά να γράψουν δικές τους ιστορίες. Τα παιδιά, ιδιαίτερα τα κορίτσια, ανταποκρίθηκαν με ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Έγραψαν ιστορίες στις οποίες μιλούσαν για τους εαυτούς τους, τη ζωή τους, τους γονείς τους, την οικογένεια. Αυτή η συνεργασία με τα παιδιά κράτησε επτά χρόνια, και έγινε η αφορμή για την Λυσιώτη να αφήσει τη διδασκαλία και να ασχοληθεί με το γράψιμο αποκλειστικά, τουλάχιστον τα τελευταία εικοσιδύο χρόνια (Coslovich, Gabriela, 1998). Ξεκίνησε με ό,τι την απασχολούσε και την ενδιέφερε εκείνο τον καιρό. Οι δραματουργοί που την ενέπνευσαν περισσότερο είναι οι Μπρεχτ, Μπέκετ, Πήτερ Μπρουκ, Πατρικ, Πίνα Μπάους και λογοτέχνες Πάτρικ Ουάιτ, Τζων Μπέργκερ, Ν. Καζαντζάκης, και από τον κινηματογράφο οι ταινίες του Γουερτμούλερ και Αγγελόπουλου. Αγαπημένος της Αυστραλός θεατρικός συγγραφέας είναι ο Μπάρι Ντίκενς.

Το πρώτο της έργο (1979) δεν είναι μεταναστευτικό, αλλά μια σάτιρα της επικαιρότητας η οποία διακωμωδεί τον τότε πρωθυπουργό της Αυστραλίας Robert Menzis. Το πρώτο της

μεταναστευτικό δίγλωσσο θεατρικό έργο, στα ελληνικά και αγγλικά, είναι το *Θα πάω στην Αυστραλία να φορέσω καπέλο* (*I'll go to Australia and wear a Hat*, 1982), που, όπως λέει η ίδια, «είναι κάτι από μένα, από μέσα μου, βγαίνει από την καρδιά μου. Το είχα ανάγκη. Ήταν σχεδόν η ιστορία της μάνας μου. Στο νησί (στα Κύθηρα) υπήρχε ο μύθος πως όποια κοπέλα πάει στην Αυστραλία θα γίνει κυρία και θα φορέσει καπέλο». Έτσι η μάνα μου ήρθε ως «νύφη» (proxy brides) να παντρευτεί έναν άγνωστο, όπως πολλές άλλωστε γυναίκες, από χώρες της Ευρώπης (Krausmann, Rudi, 1985). Το έργο αυτό ανεβάστηκε στο La Mama της Μελβούρνης. Τον ίδιο χρόνο έγραψε ένα ακόμα έργο, το *Come to Australia they said*, επίσης δίγλωσσο, στα ιταλικά και αγγλικά, και το οποίο παίχτηκε στο ίδιο θέατρο.

Το 1983, έγραψε και σκηνοθέτησε το *Hotel Bonegilla*, ένα πολύγλωσσο έργο στα αγγλικά, ελληνικά, ιταλικά, γερμανικά και η υπόθεση του έργου αναφέρεται στα «στρατόπεδα» υποδοχής μεταναστών της Μπονεγγίλα, όπου πήγαιναν οι πρώτοι μετανάστες αμέσως μετά την άφιξή τους στη χώρα.

Το 1985, έγραψε και σκηνοθέτησε το *The Journey (Το Ταξίδι)*. Το έργο αυτό διερευνά τη ζωή και τις εμπειρίες των μεταναστών που ήρθαν στη Αυστραλία στις αρχές των δεκαετιών του 1930 και 1950 από την Ευρώπη, δηλαδή σε μια περίοδο πολέμου. «Ξεπουλημένοι από τις κυβερνήσεις τους με υποσχέσεις για μια ζωή πλούσια, караβάνια νέων «ξεριζωμένοι» από τον τόπο τους, ξεκινούν να κάνουν ένα μακρινό ταξίδι και να «μεταφυτευτούν» στα ξένα». Η πραγματικότητα που τους περιμένει είναι συνώνυμη με τη σκληρή και βρώμικη δουλειά που αρνιόνταν να αναλάβουν οι ντόπιοι, όταν και όπου βρισκόταν, η οποία πολλές φορές κρατούσε για χρόνια χωρισμένες τις οικογένειες. Το έργο αυτό φέρνει αντιμέτωπο τον θεατή με τις δυσκολίες προσαρμογής σε μια ξένη χώρα, με διαφορετική νοοτροπία, γλώσσα, πολιτισμό και τη σύγκρουση που αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους, «διχασμένα», «μεταξύ δύο πολιτισμών». Το έργο είναι γραμμένο σε τρεις γλώσσες, αγγλικά, ελληνικά και ιταλικά. Υπογραμμίζει, με πολύ χιούμορ, τη δυσκολία επικοινωνίας ανθρώπων από διαφορετικούς πολιτισμούς.

Η Tes (Αναστασία) Λυσιώτη εργάζεται με επιστημονική μέθοδο. Ερευνά σε βιβλιοθήκες και καταγράφει πραγματικά γεγονότα. Μέσα από συνεντεύξεις καταγράφει μαρτυρίες από ανθρώπους που βίωσαν τη μεταναστευτική εμπειρία, είτε από την πλευρά του μετανάστη είτε από την πλευρά των αρχών υποδοχής των μεταναστών. Μέσα από το φίλτρο της τέχνης της ζωντανεύει τη μεταναστευτική ιστορία στη σκηνή. Εστιάζει περισσότερο στο περιεχόμενο παρά στη φόρμα. Την ενδιαφέρει να περάσει την πληροφορία, την ιστορία. Η δομή των έργων της δεν είναι γραμμική. Χρησιμοποιεί την τεχνική του κολάζ. Οι ηθοποιοί δεν χάνονται σε ρόλους. Ταξιδεύουν σε εμπειρίες μετανάστευσης και όχι σε χώρους και χρόνους. Η κλωστή που ενώνει είναι το ίδιο το ταξίδι η άφιξη, η επιβίωση, η καρτερικότητα.

Η πολυπολιτισμικότητα στα θεατρικά έργα δεν εκφράζεται μόνον μέσα από τα ρούχα και τα φαγητά κάθε κουλτούρας. Ο χορός, το τραγούδι, η μουσική που πλαισιώνουν τον διάλογο λειτουργούν ως μέρος της τελετουργίας που επιτελείται επί σκηνής. Οι διάλογοι είναι ατόφια κομμάτια από την ιστορία των ανθρώπων που την έζησαν και όχι αυτών που την είδαν ή την άκουσαν.

Η γλώσσα είναι η επιβίωση (device) η γλώσσα είναι το κλειδί. Η γλώσσα είναι αυτή που

μεταφέρει τον πολιτισμό από γενιά σε γενιά. «Εάν δεν την χρησιμοποιείς δεν ανακαλύπτεις πολλά στοιχεία του πολιτισμού που μεταφέρει». Οι ηθοποιοί, δίδγλωσσοι, παιδιά και οι ίδιοι μεταναστών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, ρέουν, μετασχηματίζονται από τη μια γλώσσα στην άλλη, από τον ένα πολιτισμό στον άλλο, αφού γι' αυτούς είναι μια φυσική προέκταση της πολυπολιτισμικής καθημερινότητάς τους. Με αυτόν τον τρόπο η Τες Λυσιώτη αντιστέκεται σε ένα μονόγλωσσο και εθνοκεντρικό μοντέλο ψυχαγωγίας, όπου υπηρετεί την πολιτική σκοπιμότητα της διαιώνισης της κυρίαρχης αγγλοσαξονικής μεσοαστικής πολιτισμικής αντίληψης και του τρόπου ζωής. Το θέατρο δεν είναι μόνο λέξεις, αλλά και ένα οπτικό μέσο. Οι άνθρωποι εκφράζονται και με τη γλώσσα του σώματος. «Οι Ευρωπαίοι την χρησιμοποιούν πιο έντονα από τους Αυστραλούς ιδιαίτερα τα χέρια», λέει η ίδια.

Η Τες Λυσιώτη τα τελευταία χρόνια ασχολείται κυρίως με ζητήματα που αφορούν την πολυπλοκότητα της πολιτισμικής ταυτότητας. Οι χαρακτήρες των έργων της είναι κυρίως γυναίκες. Συνειδητά επιδιώκει να δώσει φωνή σε γυναίκες μετανάστριες και γενικότερα στους περιθωριοποιημένους.

Τα θεατρικά της έργα *A White Sports Coat* (1988), *The Forty Lounge Café* (1990), και *Blood Moon* (1993) σύμφωνα με τον σκηνοθέτη Robert Draffin, αποτελούν μια τριλογία με τίτλο *Home, Πατρίδα, Οίκος, οικογένεια γενιά*.

Το *A White Sports Coat* είναι μονόπρακτο. Στο έργο αυτό μια γυναίκα μόνη επί σκηνής, λίγο πριν τον επικείμενο τοκετό του δεύτερου παιδιού της, αγωνίζεται να γράψει ένα θεατρικό έργο για τα παιδικά της χρόνια, στο μαγαζί του πατέρα της *The Forty Lounge Café*, στις δεκαετίες '50 και '60. Είναι ένα έργο που ανιχνεύει τη μνήμη με χιούμορ και πάθος, τη σχέση μητέρας-κόρης, τη σημασία να είσαι γυναίκα, συγγραφέας και μητέρα. Στο έργο αυτό αναπαρίσταται η ίδια η ζωή της Λυσιώτη, αφού όταν το έγραψε ήταν έγκυος στο δεύτερο παιδί της και ένιωσε την ίδια αγωνία με τη γυναίκα «χωρίς όνομα» στο έργο: την αγωνία μήπως γεννήσει το παιδί της πριν προλάβει να τελειώσει το έργο, πριν ορίσει την «ταυτότητά» της. Οι υπόλοιποι χαρακτήρες αποτελούν μέρος του φανταστικού κόσμου της ηρωίδας. Μέσα από τα δικά της μάτια έχουν όνομα και τόπο καταγωγής συγκεκριμένο. Η κληρονομιά που φοβάται πως θα αφήσει στο παιδί της παρομοιάζεται με ένα μπερδεμένο κουβάρι κλωστής, υφασμένο με αναμνήσεις από την Ελλάδα και εμπειρίες από την Αυστραλία. Νιώθει «χωρισμένη», παγιδευμένη μεταξύ δύο πολιτισμών, «ανάμεσα» σε δύο διαφορετικές γενιές. Παρόλα αυτά, προσπαθεί να βρει τη «δική» της φωνή. Επιμένει με το δικό της ύφος να ορίσει την «ταυτότητά» της. Πεποίθησή της είναι ότι οι πολιτισμικές συγκρούσεις αμβλύνονται με χιούμορ.

Στο δεύτερο έργο *The Forty Lounge Café*, παρακολουθούμε το ταξίδι της Ελευθερίας από το ορφανοτροφείο, στην Ελλάδα...στο *Café*, στο Horsham της Αυστραλίας με σκοπό να παντρευτεί έναν άγνωστο. Είναι ένα τραγικό πρόσωπο που πάντα ψάχνει να βρει τα στοιχειώδη, ένα πραγματικά δικό της σπίτι, μια οικογένεια, αγάπη. Προσπαθεί να συμφιλιώσει το παρελθόν με το παρόν, να ενώσει την κομματιασμένη της ζωή. Αυτό το έργο αφιερώνεται στη «χαμένη» γενιά των γονιών της, οι οποίοι «τιθάσευσαν», «κατάπιαν» τη νοσταλγία που ένιωθαν για το σπίτι όπου γεννήθηκαν και μεγάλωσαν, προκειμένου να προ-

σφέρουν ένα καλύτερο στα παιδιά τους. Το έργο κινείται μπρος-πίσω σε τόπους, χρόνους και γλώσσες με μεγάλη επιδεξιότητα, χωρίς να εξωραΐζει τη στενάχωρη ζωή της Αυστραλίας ή την παρωχημένη ζωή του χωριού. Παρόλο που είναι ένα έργο γυναικών, οι άνδρες είναι παρόντες μέσα από το βλέμμα τους. Όταν αναφέρονται σε αυτούς αποκαλύπτεται το βαρύ χέρι της πατριαρχίας να τις εμποδίζει να ενηλικιωθούν. Μέσα στον διάλογο της Ελευθερίας και της Σόνιας, δύο νεαρών γυναικών από το ίδιο χωριό, που έχουν παντρευτεί δύο αδέρφια στην Αυστραλία, περιγράφεται με τα μελανότερα χρώματα η σεξουαλική εμπειρία στο ταξίδι του μέλιτος και θεωρούν πως με αυτόν τον τρόπο πληρώνουν το α-ντίτιμο της έλλειψης προίκας (Larkin, John, 1990).

Το τρίτο έργο της τριλογίας, το *Blood Moon*, διαδραματίζεται σε ένα ελληνικό νησί. Η Ελευθερία και οι τρεις αδελφές της, συναντιούνται στο πατρικό τους σπίτι, μετά από δέκα χρόνια από τον θάνατο της μητέρας τους, για να μοιράσουν τα πράγματά της. Ο αδερφός, ο οποίος απουσιάζει από αυτή την συνάντηση, είναι αυτός ο οποίος έχει κληρονομήσει το σπίτι. Το «σπίτι» είναι μια έννοια που αναφέρεται συχνά στο έργο. Το κτίσμα μπορεί να είναι στην κατοχή του αρσενικού, αλλά η «ιδέα» σπίτι, προσδιορίζεται από τα θηλυκά της οικογένειας. Αυτό συμβαίνει κάθε φορά που η καθεμιά ξεχωριστά ψελλίζει το ποίημα «Στο σπίτι που μεγάλωσα...», και μία διαφορετική όψη, εικόνα, εμφανίζεται. Με αυτό τον τρόπο «μοιράζουν» και «μοιράζονται» την επιστροφή τους στη μήτρα που τις συνδέει. Στο έργο αυτό διατυπώνεται η καθολική επιθυμία της ένωσης με την αρχετυπική μητέρα, το συναίσθημα και τη συλλογική συνείδηση, την συμφιλίωση με το παρελθόν (Scott- Norman, Fiona (1993). Η «ένωση» των διασκορπισμένων κομματιών, ιστορίες γεμάτες αγάπη, μίσος, ενοχές, πένθος, γίνεται κάτω από το φως του φεγγαριού. Το φεγγάρι, ως το πλησιέστερο ουράνιο σώμα στη γη, φωτίζει την ατέλειωτη νύχτα του ασυνείδητου και λειτουργεί ως ο διαμεσολαβητής μεταξύ της παγκόσμιας συνείδησης και του φυσικού κόσμου της ύλης.

Η Τες Λυσιώτη αντιπροσωπεύει την «transitional generation», τη «μεταβατική γενιά» όπως την αποκαλούν στην Αυστραλία, αυτή που βρίσκεται σε μια διαρκή διαδικασία να αισθανθεί την Αυστραλία ως «Home», που μετεωρίζεται ανάμεσα σε δύο πολιτισμούς.

«Μεγάλωσα ενήμερη ότι δεν ήμουν μόνον Ελληνίδα ή μόνον Αυστραλέζα. Είμαι και τα δύο. Γεννήθηκα στην Αυστραλία από Έλληνες γονείς. Στο σχολείο την φώναζαν Abo, γιατί είχε σκούρο δέρμα και ήταν μελαχρινή λέει σε συνέντευξή της. Πολλές φορές κάκιωσε τη μητέρα της που δεν την έκανε ξανθιά με γαλανά μάτια. Πόσες φορές, ενώ περπατούσε μαζί τους στο δρόμο, πέρασε στο απέναντι πεζοδρόμιο, γιατί ντρεπόταν που της μιλούσε ελληνικά. Αυτή ήταν Αυστραλέζα. Δεν ανήκε στην γενιά των «wogs».

«Το θεατρικό έργο είναι εκπαίδευση για τη δεύτερη γενιά, η οποία έχει τα εργαλεία να ερμηνεύσει τις εμπειρίες των γονιών»..... «Όταν έργα της παίζονται σε σχολεία, είναι υπέροχο να βλέπεις τους μαθητές ελληνικής και ιταλικής καταγωγής, να αισθάνονται υπερήφανοι που μπορούν να εξηγήσουν τί γίνεται επί σκηνής, στους συμμαθητές τους που δεν μιλούν τις αντίστοιχες γλώσσες», λέει η Τες. Οι γονείς λατρεύουν τα έργα της, καθώς οι εμπειρίες τους καθρεφτίζονται στη σκηνή. Νιώθουν λυτρωμένοι, αφού τώρα τα παιδιά τους μπορούν να 'δουν' το δράμα τους. Από την άλλη, τα παιδιά κατανοούν την αγωνία των γονιών τους.

Το σημαντικότερο όμως όλων είναι ότι δεν την παρακολουθούν μόνον Αυστραλοί και Έλληνες, αλλά θεατές από διαφορετικές κουλτούρες, γιατί ταυτίζονται με αυτό που βλέπουν, γιατί δικαιώνονται με αυτό που ακούνε. «Ναι! Έχει δίκιο!» (Larkin, John, 1993). Είναι σημαντικό να αρθρώνεται η πολυπολιτισμική εμπειρία σε αυστραλέζικα θεατρικά έργα και να βιώνεται συλλογικά.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Coslovich, Gabriela (1998)** *A teller of Universal Tales*, The Age, Melbourne.
- Croggon, Alison (1990)** *Ethnic Voice*, p. 94, The Age, Melbourne.
- Krausmann, Rudi (1985)** *Tes Lyssiotis Interviewed*, p.p. 28-37, Aspect, Melbourne.
- Larkin, John (1990)** *Welcome Home* p.11, The Sunday Age AGENDA, Melbourne.
- Larkin, John (1993)** *Blood Flows in Litany Woes*, The Sunday Age, Melbourne.
- Lyssiotis, Tes (1996)** *A White Sports Coat & Other plays*, Currency Press, Sydney.
- Radic, Leonard (1990)** *Fractured Life in Exile*, p.14, The Age, Melbourne.
- Scott- Norman, Fiona (1993)** *Blood Runs Thickly*, p.111, The Bulletin, Melbourne.

Το παιχνίδι ρόλων/η προσομοίωση στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών

Χατζηπαναγιωτίδη Άννα

Διδάσκουσα στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Είναι κοινός τόπος πια ότι η διδασκαλία των ζωντανών γλωσσών, στο πλαίσιο της επικοινωνιακής προσέγγισης, υιοθετεί εναλλακτικές μεθόδους διδακτικής που συντελούν καθοριστικά στην κατάκτηση της γλώσσας στόχου από τους μαθητές-τριες με πιο παιγνιώδεις τρόπους.

Σε αυτούς τους εναλλακτικούς τρόπους ανήκουν η προσομοίωση και το παιχνίδι ρόλων.

Οι έννοιες «προσομοίωση» και «παιχνίδι ρόλων» δεν είναι καινούριες. Χρησιμοποιούνται μερικές φορές εναλλακτικά, αλλά, στην πραγματικότητα, απεικονίζουν δύο διαφορετικές έννοιες. Ορισμένοι ερευνητές θεωρούν ότι η διαφορά μεταξύ του παιχνιδιού ρόλων και της προσομοίωσης έγκειται στην αυθεντικότητα των ρόλων που αναλαμβάνουν οι μαθητές. Η προσομοίωση είναι μια κατάσταση στην οποία οι μαθητές υποδύονται έναν φυσικό ρόλο, δηλ. ένα ρόλο που μερικές φορές έχουν ή μπορούν να έχουν άμεσα στην πραγματική ζωή (π.χ. αγορά ειδών σε σούπερ μάρκετ, κράτηση δωματίου σε ξενοδοχείο, κλείσιμο θέσης σε οργανωμένα ταξίδια κ.λπ.). Σε ένα παιχνίδι ρόλων, οι μαθητές υποδύονται ένα ρόλο που δεν έχουν στην πραγματική ζωή (π.χ. πρωθυπουργός, διευθυντής μιας πολυεθνικής επιχείρησης ή διάσημος τραγουδιστής).

Με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο, η προσομοίωση και το παιχνίδι ρόλων προετοιμάζουν τους μαθητές της γλώσσας στόχου να επικοινωνούν σε ένα διαφορετικό από το δικό τους κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο.

Τι επιτυγχάνεται μέσα από τη χρήση της προσομοίωσης και του παιχνιδιού ρόλων;

Ο μαθητής-τρια μαθαίνει

1.

- να συνεργάζεται,
- να υποχωρεί,

- να σέβεται,
 - να μπαίνει στη θέση του άλλου.
- 2.
- να ξεπερνά τις αναστολές του/της, να δοκιμάζει νέες εμπειρίες, να αναπτύσσει το αυτοσυναίσθημά του και τη δημιουργική του φαντασία.
- 3.
- να μεταλλάσσει τον χωροχρόνο του με τη δυνατότητα κίνησής του τόσο στον φανταστικό χώρο και στο χρόνο όσο και στην πραγματικότητα.
- 4.
- να ευαισθητοποιείται στα θέματα του πολιτισμού γενικότερα.
- 5.
- να διερνύει το πεδίο της γλώσσας του.
- 6.
- να διευρύνει την ενδοχώρα του. Ανακαλύπτει την ταυτότητά του, διευρύνει και ανανεώνει τα σύμβολά του, εκτονώνεται από τις φορτίσεις του, πραγματώνει τις επιθυμίες του.
- 7.
- Ο μαθητής-τρια ανοίγεται σε καινούριες και διαφορετικές δυνατότητες απόλαυσης, ενθουσιασμού και χαράς στις οποίες πραγματώνει όλο του το είναι.
- Ύστερα από προσπάθειες για κυκλοφορία ενός οδηγού για τη δημιουργία παιχνιδιών ρόλων (Shaw, Corsini, Blake & Mouton, 1980 Milroy, 1982 Livingstone, 1983 Rodriguez & White, 1983 Horner & McGinley, 1990), προτείνονται από τους ερευνητές, με βάση εμπειρικά στοιχεία, διαφορετικά στάδια και διάφορα βήματα στην εφαρμογή του παιχνιδιού ρόλων στη διδασκαλία.

Βήμα 1 – Επιλογή Περιστασης και πλαισίου επικοινωνίας για ένα Παιχνίδι Ρόλων

Η επιλογή μιας περίπτωσης για ένα παιχνίδι ρόλων γίνεται με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών (Livingstone, 1983). Οι δάσκαλοι-ες θα πρέπει να επιλέξουν παιχνίδια ρόλων που θα δώσουν στους/στις μαθητές-τριες την ευκαιρία να εξασκήσουν ό,τι έχουν μάθει. Τους αφήνουμε να επιλέξουν οι ίδιοι την περίπτωση. Μπορούν είτε να προτείνουν θέματα που τους ενδιαφέρουν είτε να επιλέξουν ένα θέμα από μια λίστα δεδομένων περιστάσεων. Ένα αποτελεσματικό παιχνίδι ρόλων είναι αυτό που ενδιαφέρει τους μαθητές-τριες και στοχοποιεί τις πολιτισμικές διαφορές.

Βήμα 2 - Σχεδιασμός Παιχνιδιού Ρόλων

Αφού έχει επιλεγεί το πλαίσιο επικοινωνίας, το επόμενο βήμα είναι να βρεθούν ιδέες σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο αυτή η περίπτωση μπορεί να παρουσιαστεί. Πρέπει να

ληφθεί υπόψη το επίπεδο γλωσσικής ικανότητας των μαθητών (Livingstone, 1983). Εάν διαπιστωθεί ότι το παιχνίδι ρόλων απαιτεί μεγαλύτερη γλωσσική ικανότητα από αυτή που έχουν οι μαθητές, θα ήταν ίσως καλύτερο να απλοποιηθεί. Στα ενδιαμέσα και στα πιο προχωρημένα επίπεδα ενδείκνυνται παιχνίδια ρόλων με προβλήματα ή συγκρούσεις, επειδή παρακινούν τους χαρακτήρες να μιλήσουν (Shaw, Corsini, Blake & Mouton, 1980 Horner & McGinley, 1990).

Βήμα 3 - Γλωσσική Προετοιμασία

Εφόσον έχει επιλεγεί ένα κατάλληλο παιχνίδι ρόλων, προβλέπουμε τα γλωσσικά στοιχεία που απαιτούνται για αυτό. Στο βασικό επίπεδο, τα γλωσσικά στοιχεία που απαιτούνται είναι σχεδόν απολύτως προβλέψιμα. Όσο πιο υψηλό είναι το επίπεδο των μαθητών τόσο πιο δύσκολο είναι να προβλέψει κανείς ακριβώς τα γλωσσικά στοιχεία που θα χρειαστούν. Κάποια πρόβλεψη όμως είναι οπωσδήποτε απαραίτητη (Livingstone, 1983). Συστήνεται, πριν από το παιχνίδι ρόλων, να παρουσιάζεται το νέο λεξιλόγιο (Sciartilli, 1983).

Στο βασικό επίπεδο, μπορεί ο/η δάσκαλος-α να διαπραγματευτεί το σενάριο του παιχνιδιού με τους/τις μαθητές-τριες του με τρόπο που να το εμπλουτίσει. Για παράδειγμα, σε ένα παιχνίδι ρόλων επιστρέφουμε ένα ρούχο πίσω στο κατάστημα από όπου το αγοράσαμε. Ο/Η δάσκαλος-α κάνει ερωτήσεις, όπως, «Σε αυτήν την περίπτωση τι θα λέγατε στον πωλητή;», «Τι θα πει ο πωλητής;» και γράφει τις απαντήσεις των μαθητών/τριών στον πίνακα δεξιά. Στην αριστερή πλευρά γράφονται χρήσιμες εκφράσεις, απαντήσεις σε πιθανές ερωτήσεις, όπως «μπορεί ο πελάτης να το πει αυτό με έναν άλλο τρόπο;», «τι άλλο μπορεί να πει ο πωλητής;».

Βήμα 4 - Προετοιμασία της Περίστασης

Αυτό σημαίνει ότι παρέχουμε στους/στις μαθητές-τριες συγκεκριμένες πληροφορίες και σαφείς περιγραφές των ρόλων τους, έτσι ώστε να μπορούν να τους παίξουν με αυτοπεποίθηση και επάρκεια. Για παράδειγμα, σε ένα αεροδρόμιο, ο υπάλληλος που δίνει πληροφορίες θα πρέπει να γνωρίζει: τις ώρες και τις πτήσεις των αεροπλάνων, τις τιμές των εισιτηρίων, κ.λπ. Σε μια πιο προχωρημένη τάξη και σε μια πιο περίπλοκη κατάσταση συμπληρώνουμε κάρτες ρόλων με φανταστικά ονόματα, θέση, ηλικία, προσωπικότητα, ενδιαφέροντα και επιθυμίες.

Περιγράφουμε κάθε ρόλο, έτσι, ώστε να αφήσει τους μαθητές να ταυτιστούν με τους χαρακτήρες. Χρησιμοποιούμε το δεύτερο πρόσωπο «εσείς» παρά το τρίτο πρόσωπο «αυτός» ή «αυτή». Εάν ο ρόλος παρουσιάζει πρόβλημα, δηλώνουμε ακριβώς το πρόβλημα χωρίς να δώσουμε λύσεις.

Στο βασικό επίπεδο οι κάρτες μπορεί να περιέχουν λεπτομερείς οδηγίες (Byrne, 1998). Για παράδειγμα:

Κάρτα Ρόλου A:**ΕΙΣΤΕ ΤΑΜΙΑΣ ΘΕΑΤΡΟΥ**

1. Χαιρετάτε τον θεατή και τον ρωτάτε τι εισιτήριο θέλει να κόψει. 2. Λέτε την τιμή. Κάνετε κάποια σχόλια για το έργο. 3. Απαντάτε στην ερώτηση του θεατή σχετικά με τη θέση που του δίνετε. Του εξηγείτε και του εκθέτετε τα καλά της θέσης που του δώσατε.

Κάρτα Ρόλου B:**ΕΙΣΤΕ ΘΕΑΤΗΣ**

1. Χαιρετάτε τον ταμιά του θεάτρου και του ζητάτε να σας κόψει ένα εισιτήριο. Ρωτάτε την τιμή. 2. Απαντάτε στα σχόλια του ταμιά για το έργο και τον ρωτάτε γιατί δεν σας έδωσε θέση μπροστά. 3. Απαντάτε συγκαταβατικά στις εξηγήσεις του ταμιά.

Βήμα 5 – Ανάθεση ρόλων

Μερικοί-ές εκπαιδευτικοί ζητούν εθελοντές-τριες να παίξουν ένα παιχνίδι ρόλων μπροστά στην τάξη (Matwiejczuk, 1997), αν και θα ήταν καλύτερο ίσως να προγραμματίσουν εκ των προτέρων ποιους ρόλους θα αναθέσουν σε ποιους/ες μαθητές-τριες. Στο βασικό επίπεδο ο δάσκαλος-α μπορεί να αναλάβει έναν από τους ρόλους και να τον παίξει ως υπόδειγμα. Με το να υποδύονται ρόλους οι μαθητές-τριες μαθαίνουν χρήσιμες λέξεις και εκφράσεις, σκέφτονται τι μπορούν να πουν και έπειτα παίζουν το παιχνίδι ρόλων στο επόμενο μάθημα.

Μπορούν να υπάρξουν μια ή περισσότερες ομάδες στο παιχνίδι ρόλων. Εάν ολόκληρη η τάξη αντιπροσωπεύει μια ομάδα στο παιχνίδι ρόλων, είναι απαραίτητο να κρατήσουμε μερικούς δευτερεύοντες ρόλους που μπορούμε να τους αφαιρέσουμε εάν υπάρχουν λιγότερα άτομα στην τάξη από ό,τι περιμένουμε (Horner & McGinley, 1990). Εάν ο δάσκαλος/δασκάλα δεν έχει άλλους ρόλους, μπορεί να αναθέσει έναν ρόλο σε δύο μαθητές-τριες, στον οποίο ο ένας λέει μυστικές σκέψεις στον άλλο (Shaw, Corsini, Blake & Mouton, 1980). Όταν υπάρχουν αρκετές ομάδες στο παιχνίδι ρόλων και όταν παίρνουμε αποφάσεις για τη σύνθεσή τους, πρέπει να λάβουμε υπόψη τις δυνατότητες και την προσωπικότητα των μαθητών-τριών. Για παράδειγμα, μια ομάδα που περιλαμβάνει τους/τις πιο συνεσταλμένους-ες μαθητές-τριες δεν θα έχει επιτυχία. Πολύ συχνά, η καλύτερη επικοινωνία μπορεί να επιτευχθεί αν αφήσουμε τους/τις μαθητές-τριες να εργαστούν σε μια ομάδα με τους φίλους τους (Horner & McGinley, 1990).

Ο/Η εκπαιδευτικός, είτε συμμετέχει στο παιχνίδι ρόλων είτε όχι, πρέπει να είναι διακριτικός/ή (Livingstone, 1983). Ακούει τα λάθη των μαθητών-τριών κρατώντας σημειώσεις. Τα λάθη που σημειώνει κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού θα του/της δώσουν ανατροφοδότηση για περαιτέρω εξάσκηση και διόρθωση. Συνιστάται ο/η εκπαιδευτικός να αποφεύγει να παρεμβαίνει σε ένα παιχνίδι ρόλων διορθώνοντας τα λάθη για να μην αποθαρρύνει τους/τις μαθητές/τριες.

Βήμα 6 – Συνέχεια (Follow up)

Ύστερα από το παιχνίδι των ρόλων, είναι διάχυτη η ικανοποίηση του μαθητικού κοινού, το οποίο παράλληλα αισθάνεται περήφανο που έχει χρησιμοποιήσει τη γλώσσα που γνωρίζει ή μαθαίνει για κάτι που είναι υπαρκτό και χρήσιμο.

Το αίσθημα ικανοποίησης θα εξαφανιστεί αν αρχίσουμε να αναλύουμε το κάθε λάθος. Επιπλέον θα μειωθεί η αυτοπεποίθηση και η προθυμία των μαθητών/τριών να δεχθούν να παίξουν και άλλα παιχνίδια ρόλων (Livingstone, 1983). *Συνέχεια* σημαίνει να ζητούμε την άποψη κάθε μαθητή/τριας για το παιχνίδι ρόλων και να δεχόμαστε καλοπροαίρετα τα σχόλιά του/της (Milroy, 1982 Horner & McGinley, 1990). Ο στόχος είναι να συζητηθεί τι έχει συμβεί στο παιχνίδι ρόλων και τι έχουν μάθει οι μαθητές/τριες.

Ενωμάτωση της Διδασκαλίας Πολιτισμού στο Παιχνίδι Ρόλων

Οι Tomalin και Stempleski (1993) προτείνουν τέσσερις δραστηριότητες παιχνιδιού ρόλων που έχουν σχέση με κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία και εξετάζουν την πολιτισμική συμπεριφορά και τους τύπους επικοινωνίας. Για παράδειγμα, σε ένα από αυτά τα παιχνίδια ρόλων, οι μαθητές-τριες μπορούν να υποδυθούν ένα γεγονός που συνέβη σε αυτούς και προκάλεσε διαπολιτισμική διαφωνία. Το γεγονός αυτό θα τους επιτρέψει να αναπτύξουν επικοινωνιακές στρατηγικές προκειμένου να ξεπερνούν παρόμοια προβλήματα στην πραγματική επικοινωνία στη Γλώσσας στόχου. Ωστόσο, οι Byram και Felming (1998) έχουν αντίθετη άποψη αφού επισημαίνουν κινδύνους, όταν στοιχεία πολιτισμού της Γλώσσας στόχου διδάσκονται μέσω του παιχνιδιού ρόλων. Υποστηρίζουν ότι ο κίνδυνος εστιάζεται στη διαμόρφωση πλασματικών στερεότυπων και γενικεύσεων, που με τη σειρά τους, θα οδηγήσουν σε μια διαπολιτισμική διαφωνία και σε πολιτισμικές συγκρούσεις. Ίσως επιβάλλεται να αναπτυχθούν προηγουμένως δραστηριότητες που να εξετάζουν τις πεποιθήσεις μας και τις αιτίες διαμόρφωσής τους.

Ένα τέτοιο σύνολο παιχνιδιού ρόλων παρουσίασαν οι Smith και Otero (1977). Στα παιχνίδια ρόλων τους, δύο Αμερικανοί ταξιδεύουν σε φανταστικές χώρες. Κάθε παιχνίδι ρόλων αντιπροσωπεύει μια από τις ακόλουθες χώρες: Crony, Ord, Fondi, Dandi ή Lindi. Οι δύο Αμερικανοί φεύγουν μόνοι τους για να εξερευνήσουν τη δεδομένη περιοχή. Ύστερα από λίγο, θέλουν να επιστρέψουν στο ξενοδοχείο τους, έχουν απομακρυνθεί πολύ και, δυστυχώς, έχουν χάσει και τα χρήματά τους. Χρειάζονται χρήματα για τα εισιτήρια του λεωφορείου προκειμένου να επιστρέψουν στο ξενοδοχείο τους. Αποφασίζουν να ζητήσουν βοήθεια δύο ντόπων. Οι δύο μαθητές, που υποδύονται τους ρόλους των ντόπων, πρέπει να συμπεριφερθούν όπως πιστεύουν ότι θα συμπεριφέρονταν οι πραγματικοί ντόπιοι πολίτες. Σε αυτές τις φανταστικές χώρες, υπάρχουν συγκεκριμένοι τρόποι με τους οποίους λειτουργούν τα πράγματα, για παράδειγμα, όταν οι Fondis συμφωνούν με κάτι, συνοφρυώνονται και κοιτάζουν προς τα κάτω. Όταν διαφωνούν, χαμογελούν και κουνούν τα κεφάλια τους. Οι Dandis στέκονται πιο κοντά στους ανθρώπους όταν μιλούν. Οι Cronies δεν θα άκουγαν ποτέ έναν άντρα που ζητάει μια χάρη, επειδή στην κοινωνία τους οτιδήποτε σημαντικό αποφασίζεται από τις γυναίκες, ενώ οι άντρες μιλούν μόνο για

ασήμαντα πράγματα. Οι μαθητές που υποδύονται τους Αμερικανούς πρέπει να βρουν έναν κατάλληλο τρόπο για να ζητήσουν χρήματα από τους ντόπιους. Εάν δεν μπορέσουν να καταλάβουν πώς λειτουργούν τα πράγματα σε αυτές τις χώρες, δεν θα μπορέσουν να βρουν τα χρήματα που χρειάζονται. Σ' αυτά τα παιχνίδια ρόλων εξετάζονται και τα θέματα της μη λεκτικής επικοινωνίας και της σπουδαιότητάς της στην επικοινωνία.

Όταν το παιχνίδι ρόλων εισάγεται προσεκτικά, μπορεί να είναι πολύ αποτελεσματικό, έτσι, ώστε οι μαθητές-τριες να βιώσουν τις πολιτισμικές αρχές και την πολιτισμική συνείδηση, εμπλεκόμενοι συναισθηματικά στη διαπολιτισμική εκμάθηση και προβληματιζόμενοι σε θέματα πολιτισμικών διαφορών. Μαθαίνουν να εξετάζουν τις αντιλήψεις τους και να βλέπουν τους ανθρώπους άλλων πολιτισμών με κατανόηση.

Τεχνικές στην τάξη, πρακτικές και συμπεριφορές

Στη συνέχεια παρουσιάζουμε τη διαδικασία του παιχνιδιού ρόλων/προσομοίωσης που χρησιμοποιεί το σχήμα του Ladousse (1987), όπως αυτή χρησιμοποιήθηκε στην τάξη μας στο ΣΝΕΓ για να γίνει καλύτερα κατανοητή η μέθοδος την οποία υποστηρίζουμε.

Ο Ladousse βλέπει τη διαδικασία του παιχνιδιού ρόλων μέσα από 11 παράγοντες. Αυτοί οι παράγοντες είναι:

1. επίπεδο,
2. χρόνος,
3. στόχος,
4. γλωσσικά στοιχεία,
5. οργάνωση,
6. προετοιμασία,
7. προθέρμανση,
8. διαδικασία,
9. συνέχεια,
10. παρατηρήσεις,
11. παραλλαγές.

Οι διάφορες ασκήσεις στο παιχνίδι ρόλων περιγράφονται έπειτα σε σχέση με αυτούς τους παράγοντες.

Το επίπεδο δείχνει το κατώτατο (και μερικές φορές το μέγιστο) γλωσσικό πλαίσιο στο οποίο η δραστηριότητα μπορεί να πραγματοποιηθεί. Ο χρόνος μπορεί να εξαρτηθεί από το εάν οι μαθητές χρειάζεται να διαβάσουν άρθρα, αναφορές, κ.λπ.

Ο στόχος υποδεικνύει τον σκοπό κάθε δραστηριότητας, όπως την ανάπτυξη εμπιστοσύνης ή ευαισθησίας σε διάφορες έννοιες που εκφράζονται στη Γλώσσα στόχο.

Τα γλωσσικά στοιχεία υποδεικνύουν τις δομές, λειτουργίες, διαφορετικές δεξιότητες, στιλ ομιλίας ή επιτονισμό που θα χρειαστούν οι μαθητές. Η οργάνωση περιγράφει εάν η

δραστηριότητα περιλαμβάνει εργασία σε ζευγάρια ή ομαδική εργασία. Η προετοιμασία υποδεικνύει τι πρέπει να γίνει πριν από το μάθημα. Η προθέρμανση περιλαμβάνει ιδέες για να ελκύσει ο δάσκαλος την προσοχή των μαθητών/τριών και να προκαλέσει το ενδιαφέρον τους.

Η διαδικασία περιλαμβάνει έναν βήμα-προς-βήμα οδηγό για τη δραστηριότητα. Ο Richards (1985), για παράδειγμα, συστήνει μια διαδικασία έξι βημάτων για το παιχνίδι ρόλων: προκαταρκτική δραστηριότητα, έναν πρότυπο διάλογο, όπου ο/η μαθητής-τρια μαθαίνει να παίζει το παιχνίδι ρόλων με τη βοήθεια καρτών ρόλων, ακούγοντας καταγραφές φυσικών ομιλητών.

Η συνέχεια υποδεικνύει δραστηριότητες που πρέπει να γίνονται ως εργασία για το σπίτι. Οι παρατηρήσεις μπορεί να είναι γενικού ενδιαφέροντος ή να είναι προειδοποιήσεις για τις ειδικές δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν.

Παραλλαγές μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε διαφορετικούς τύπους τάξεων ή διαφορετικά επίπεδα.

Για να δώσουμε ένα παράδειγμα για το πώς μπορούμε να ακολουθήσουμε αυτή τη διαδικασία στην τάξη, θα εφαρμόσουμε τους 11 παράγοντες του Ladousse στο «Παιχνίδι των Νησιών» των Crookall και Oxford (1990). Το «Παιχνίδι των Νησιών» είναι ταυτόχρονα μια δραστηριότητα για το σπάσιμο του πάγου και τη συλλογική λήψη αποφάσεων που μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές/τριες να αναπτύξουν μια σειρά δεξιοτήτων στη Γλώσσα-στόχο.

Η προσομοιωμένη κατάσταση είναι αυτή όπου μία ομάδα έχει αποβιβαστεί σε ένα νησί. Ένα ηφαιστειο θα εκραγεί σε 30-60 λεπτά και ένα σχέδιο απόδρασης πρέπει να εφαρμοστεί γρήγορα. Υπάρχουν ναυαγοσωστικές λέμβοι για να μεταφέρουν με ασφάλεια όλους σε γειτονικά νησιά, αλλά πρέπει να επιτευχθεί μια γενική συναίνεση της ομάδας για το ποιος θα πάει πού, με ποιον, κ.λπ. Η διαδικασία παρουσιάζεται στο ακόλουθο σχήμα:

Επίπεδο:

Προχωρημένο

Χρόνος:

1 1/2 ώρα για το κύριο παιχνίδι, 1 ώρα για τη συνέχεια

Στόχος:

Σπάσιμο πάγου, ανάπτυξη δεξιοτήτων στη λήψη αποφάσεων και συνεργασία.

Γλωσσικά στοιχεία:

Οι γλωσσικές δεξιότητες χρησιμοποιούνται, έτσι, ώστε οι μαθητές να αποκαλύψουν πράγματα για τον εαυτό τους, να εκφράσουν συμφωνία και διαφωνία, να πείσουν, να υπερασπίσουν μια άποψη, να επιτύχουν συνεργασία, να αναλύσουν τα στοιχεία και να πάρουν αποφάσεις. Ενισχύονται διάφορες δεξιότητες όπως η ακρόαση, η κατανόηση οδηγίων, η έναρξη, η ομιλία, η γραφή και η ανάγνωση.

Οργάνωση:

Ολόκληρη η τάξη ή και μικρές ομάδες 3-7 μαθητών.

Προετοιμασία και προθέρμανση:

Οι μαθητές δεν πρέπει να μιλούν. Τους δίνονται οι πληροφορίες για τους αριθμούς και τις δυνατότητες των ναυαγοσωστικών λέμβων, τα γειτονικά νησιά, κ.λπ. Κάθε μαθητής πρέπει να συμπληρώσει ένα "προσωπικό βιογραφικό" με ακριβείς πληροφορίες για το φύλο, την ηλικία, την εθνικότητα, το υπόβαθρο, την απασχόληση, τις πρακτικές δεξιότητες, κ.λπ., και τα ονόματα τριών νησιών που προτιμά περισσότερο από αυτά που υποδεικνύονται.

Διαδικασία:

Η ομάδα παίρνει αποφάσεις για να επιτύχει μια συμφωνία. Μπορούν να γίνουν αλλαγές (όπως βάρκες που δεν είναι σε θέση να πλεύσουν, ή νησιά που είναι έξω από τα σύνορα) όταν μια ομάδα φαίνεται να αποφασίζει «πάρα πολύ εύκολα». Ο χρόνος μέχρι να εκραγεί το ηφαίστειο αναγράφεται περιοδικά στον πίνακα.

Συνέχεια:

Οι μικρές ομάδες βαθμολογούν και συζητούν τους πέντε κύριους παράγοντες που οδήγησαν στις αποφάσεις τους για την επιλογή των νησιών, τις βάρκες διαφυγής, κ.λπ.

Παραλλαγή:

Κάθε ομάδα αναπτύσσει μια κοινωνία στο νέο νησί της, την οποία συμπληρώνει με μια πολιτική δομή. Καταρτίζει ένα σύνολο οδηγιών ή νόμους για την κοινότητά της.

Εδώ είναι χρήσιμο να παραθέσουμε πέντε γενικά παραδείγματα παιχνιδιού ρόλων, όπως αυτά περιγράφονται από τον Ladousse (1987) για να βοηθηθούν οι δάσκαλοι-ες στο έργο τους:

Με τι μοιάζω; Οι μαθητές-τριες, με τη σειρά, δοκιμάζουν αξεσουάρ όπως ένα άσπρο παλτό, γυαλιά, περούκα και καπέλο. Οι άλλοι μαθητές σχολιάζουν την αλλαγμένη εμφάνισή τους. Η συζήτηση που ακολουθεί μπορεί να εστιάσει στις στολές που φοράμε στην καθημερινή μας ζωή.

Εικονογραφημένα παιχνίδια ρόλων. Οι μαθητές ταυτίζονται με πρόσωπα σε φωτογραφίες, γράφουν τη φανταστική βιογραφία τους και παίρνουν συνέντευξη μεταξύ τους υποδυόμενοι τους ρόλους τους.

Γείτονες: Μπορώ να δανειστώ; Οι μαθητές-τριες ασκούνται στο να κάνουν ευγενικές ερωτήσεις. Τους δίνονται εικονογραφημένες κάρτες που παρουσιάζουν υλικά μαγειρικής που είτε τους χρειάζονται είτε τα έχουν. Περιγράφουν τι μαγειρεύουν, και τι υλικά πρέπει να δανειστούν ο ένας από τον άλλον.

Αυτοσχεδιασμός ομάδας. Δύο μαθητές-τριες αυτοσχεδιάζουν μια σκηνή, και οι άλλοι συμμετέχουν μπαينوβγαίνοντας στον αυτοσχεδιασμό, δοκιμάζοντας τους ρόλους τους στο παιχνίδι.

Αλλαγή ρόλου. Οι μαθητές υποδύονται άτομα που βρίσκονται σε σύγκρουση. Με ένα σύνθημα του/της εκπαιδευτικού, οι ρόλοι αλλάζουν. Η συζήτηση μπορεί να επικεντρωθεί στον τρόπο με τον οποίο τα δυνατά συναισθήματα εκφράζονται σε διαφορετικούς πολιτισμούς.

Συμπερασματικά, όταν εφαρμόζεται η τεχνική του παιχνιδιού ρόλων/ προσομοίωσης, θα πρέπει να ενσωματώνεται σε άλλες δραστηριότητες γλωσσικής εκμάθησης, λαμβάνοντας υπόψη την προετοιμασία και την προσοχή που απαιτείται σε οποιαδήποτε μέθοδο γλωσσικής εκμάθησης, και να προσαρμόζεται στις ανάγκες και το επίπεδο των μαθητών. Εάν αυτές οι οδηγίες ακολουθηθούν, μπορεί η τεχνική του παιχνιδιού ρόλων/ προσομοίωσης να αποτελέσει μια εξαιρετική εμπειρία για τους μαθητές αλλά και για τον δάσκαλο.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Burns, A. C. & Gentry, J. W. (1998)** Motivating students to engage in experiential learning: a tension-to-learn theory. *Simulation and Gaming*, 29, 133-151.
- Byram, M. & Fleming, M. (Eds.) (1998)** *Language learning in intercultural perspective: Approaches through drama and ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crookall, D. & Oxford, R. L. (1990)** Linking language learning and simulation/ gaming. In D. Crookall & R.L. Oxford (Eds.), *Simulation, gaming and language learning* (pp. 3-24). New York: Newbury House Publishers.
- Greenblat, C. (1988)** *Designing games and simulations: an illustrated handbook*. Newbury Park, CA: SAGE Publications.
- Horner, D. & McGinley, K. (1990)** Running simulation/games: A step-by-step guide. In D. Jones, K. (1982) *Simulations in language teaching*. Cambridge: Cambridge U. Press.
- Ladousse, G. P. (1987)** *Role play*. Oxford: Oxford University Press.
- Livingstone, C. (1983)** *Role play in language learning*. Harlow: Longman.
- Milroy, E. (1982)** *Role-play: a practical guide*. Aberdeen: Aberdeen University Press.
- Rodriguez, R. J. & White, R. N. (1983)** From role play to the real world. In J.W.Oller & P. Richard-Amato (Eds.), *Methods that work: a smorgasbord of ideas for language teachers* (pp. 246-255). Rowley, MA: Newbury House Publishers, Inc.
- Savignon, S. & Sysoyev, P. (In Press)** Sociocultural strategies for a Dialogue of Cultures. *The Modern Language Journal*, 86 (4).
- Scarcella, R. & Crookall, D. (1990)** Simulation/gaming and language acquisition. In D. Crookall & R. L. Oxford (Eds.), *Simulation, gaming, and language learning* (pp. 223-230). New York: Newbury House.
- Sciartilli, G. (1983)** Canovaccio: cue cards for role-playing. In S. Holden (Ed.), *Second selections from modern English teacher* (pp. 95-97). Harlow: Longman.

- Shaw, M.E., Corsini, R.J., Blake, R.R. & Mouton, J.S. (1980)** *Role playing: A practical manual for group facilitators*. San Diego, CA: University Associates, Inc.
- Sysoyev, P.V. (2001^a)** *Cultural identity in the context of dialogue of cultures*. Tambov: Tambov State University.
- Sysoyev, P.V. (2001b)** Language and culture: Looking for a new dimension in teaching foreign language culture. *Foreign Languages at School Journal*, 4, 17-24.
- Sysoyev, P.V. (Ed.) (2002)** *Identity, Culture, and Language Teaching*. Iowa City, IA: Center for Russian, East European, and Eurasian Studies.
- Tomalin, B. & Stempleski, S. (1993)** *Cultural awareness*. Oxford: Oxford University Press.

Το θέατρο στην εκπαίδευση: Η αξιοποίηση του θεάτρου στη διδασκαλία της γλώσσας

Παπαγεωργίου Εύα

Θεατρολόγος

Εισαγωγή

Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, ο παραδοσιακός ρόλος της Εκπαίδευσης, η συμβολή της δηλαδή στη μόρφωση των νέων και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους, είναι ανάγκη να διευρυνθεί. Η σύγχρονη εκπαίδευση πρέπει να συνδέει την αποτελεσματική γνώση με τη χαρά, πράγμα απαραίτητο για την ολοκληρωμένη και υγιή προετοιμασία των νέων. Πρέπει να ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη αποτελεσματικότερων μεθόδων διδασκαλίας, αλλά και για την αντιμετώπιση της κατήφειας στο σχολείο, αναζητώντας και εφαρμόζοντας μεθόδους για την προώθηση ενός ευχάριστου κλίματος μέσα στη σχολική τάξη. Το ζητούμενο είναι να καλλιεργήσει το σχολείο μια θετική στάση των νέων απέναντι στη ζωή, παρά το γενικευμένο κλίμα απαισιοδοξίας που χαρακτηρίζει την εποχή μας και που γεννά τεράστια σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα. Αυτό το δυνάμιο, αποτελεσματικής γνώσης από τη μια και ρεαλιστικής αισιοδοξίας, από την άλλη, είναι ένα ουσιαστικό ζήτημα για τη δημιουργία μιας νέας κουλτούρας στη σύγχρονη εκπαίδευση.

Θεωρώ ότι σε κάτι τέτοιο θα μπορούσε να συντελέσει ο εμπλουτισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τη διδακτική αξιοποίηση των Καλών Τεχνών, και ιδιαίτερος του Θεάτρου, εφαρμόζοντας παράλληλα πρακτικές που να εξυπηρετούν την ανθρωπιστική διάσταση της Εκπαίδευσης.

1. Κοινωνία, τέχνη, εκπαίδευση

Σήμερα, στην εποχή της παγκοσμιοποίησης παραμένει επίκαιρη και επιτακτική η ανάγκη για τη δημιουργία μιας κουλτούρας δημοκρατίας, ειρήνης, κατανόησης, κοινωνικής συνοχής, καθώς και η επιδίωξη να αποτελούνται οι κοινωνίες μας από πολίτες με ικανότητες, από πολίτες που να σκέφτονται με κριτικό πνεύμα και φαντασία, από πολίτες με δημιουργικές λεκτικές και μη λεκτικές ικανότητες. Η σύγχρονη έρευνα δείχνει ότι αυτά

τα χαρακτηριστικά κατακτώνται, σε μεγάλο βαθμό, μέσα από τη μάθηση και την επαφή με τις Καλές Τέχνες (π.χ. η μουσική, το θέατρο κ.ά.). Ήδη από το 2000 ο τομέας Πολιτισμού της Ουνέσκο σε συνεργασία με τον τομέα Παιδείας άρχισε να επεξεργάζεται ένα πρόγραμμα σχετικό με τις Τέχνες στην Εκπαίδευση και τη δημιουργικότητα. Το τελευταίο Παγκόσμιο Συνέδριο της Ουνέσκο για τις Τέχνες στη Εκπαίδευση, που διοργανώθηκε στη Λισαβόνα το Μάρτιο του 2006¹, επιβεβαιώνει κατηγορηματικά, για άλλη μια φορά, τον σημαντικό ρόλο των Τεχνών στην Εκπαίδευση, καθώς όχι μόνο συμβάλλουν σημαντικά στην ικανοποίηση της ανάγκης των νέων για δημιουργικότητα, αλλά ανταποκρίνονται αποτελεσματικά και στο επιτακτικό αίτημα της κοινωνίας μας για ανάπτυξη αλληλεγγύης και κοινωνικής συνοχής.

Η Τέχνη δίνει στους νέους μοναδικές ομαδικές ευκαιρίες να κατανοήσουν και να δημιουργήσουν τις δικές τους πολλαπλές ταυτότητες. Έτσι, στο ίδιο Συνέδριο, διακηρύσσεται η υποστήριξη της Ουνέσκο «σε μορφές εκπαίδευσης που στηρίζονται σε αρχές συνεργασίας και όχι ανταγωνισμού και που μεταδίδουν και μετατρέπουν τον πολιτισμό μέσω των εξανθρωπιστικών γλωσσών της Τέχνης»².

Το Θέατρο στην Εκπαίδευση

Το Θέατρο στην Εκπαίδευση αποτελεί ένα από τα προσφορότερα πεδία στα οποία η εκπαίδευση μπορεί να ερευνήσει, να δοκιμάσει και να εφαρμόσει τον ουσιαστικό της ρόλο, συνδυάζοντας την ανάπτυξη της δημιουργικότητας με την ανάπτυξη της κοινωνικής συνοχής, δημιουργώντας τις κατάλληλες συνθήκες για την αποδοχή της ιδιαίτερης πολιτισμικής και προσωπικής ταυτότητας όσων συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και προσπαθώντας να επιτύχει την απαλλαγή από την κατήφεια και την αποτελεσματικότητα στη μάθηση. Μέσω του θεάτρου, οι διδάσκοντες μπορούν να μετατρέπουν τις τάξεις σε πεδία δημιουργικού διαλόγου, καθοδηγώντας τους νέους να κινητοποιούν το πνεύμα τους σε θέματα σχετικά με την αντιμετώπιση των σύγχρονων προκλήσεων και την επίλυση σχετικών προβλημάτων. Το Θέατρο, όπως και κάθε Τέχνη, δεν είναι μια διανοουμενίστικη πολυτέλεια. Είναι μια μορφή έκφρασης όλων εκείνων που τα ανθρώπινα πλάσματα μπορούν να δημιουργήσουν. Στην εκπαίδευση, η ενασχόληση με το θέατρο είναι κάτι που μπορεί να πάρει τη μορφή παιχνιδιού και να χρησιμοποιήσει αντίστοιχες δραστηριότητες. Ταυτόχρονα όμως είναι και μια σειρά από άλλες, πολύ χρήσιμες δεξιότητες: πώς να επινοείς, να γράφεις και να λες ένα κείμενο χρησιμοποιώντας το ανάλογο ύφος λόγου, πώς να εκφράζεσαι με πληρότητα χρησιμοποιώντας όλα τα εκφραστικά σου μέσα, λεκτικά και μη λεκτικά, πώς να επικοινωνείς μέσα από ομαδικές διαδικασίες, μαθαίνοντας να γίνεσαι κατανητός και να κατανοείς τους άλλους.

Το Θέατρο ως τέχνη και ως ανθρώπινη δραστηριότητα, από τις απαρχές του ακόμη,

¹ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation World Conference on Arts Education, Lisbon, 6-9 March 2006.

² United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation World Conference on Arts Education, Lisbon, 6-9 March 2006: Declaration.

χρησιμοποιεί και εκφράζει έναν πλούτο συμβόλων και νοημάτων με τα οποία κάθε φορά ανανεώνεται ο πολιτισμός, η προσωπική έκφραση, οι ατελείωτες εμπειρίες των ανθρώπων. Σε αυτήν τη διαδικασία, χρησιμοποιούνται ως πρώτη ύλη οι κατάλληλες κάθε φορά μορφές, με τις οποίες ο άνθρωπος μπορεί να εκφράσει τις καθημερινές του συγκινήσεις και ιδέες. Αυτό σημαίνει ότι τα ανθρώπινα πλάσματα δεν μπορούν να ικανοποιηθούν με τυποποιημένες και μηχανιστικές δραστηριότητες, σε οποιονδήποτε τομέα, επειδή έχουν και την ανάγκη της έκφρασης, τόσο της προσωπικής, όσο κι αυτής που προέρχεται από τον παγκόσμιο πολιτισμό και τη συλλογική κληρονομιά της ανθρωπότητας. Με ανάλογο τρόπο, στον τομέα της Εκπαίδευσης, οι μαθητές και οι μαθήτριες, ως ανθρώπινα όντα, δεν μπορούν να ικανοποιηθούν μόνο με την τυποποιημένη επανάληψη των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στις οποίες παίρνουν μέρος, αλλά έχουν ανάγκη και από το χαρακτηριστικό της έκφρασης, ευκαιρίες για την ύπαρξη του οποίου πρέπει να έχουν σε οποιαδήποτε κατάλληλη στιγμή της Εκπαίδευσης και, ιδιαίτερα, κατά τη γλωσσική διδασκαλία.

Η σημασία λοιπόν του Θεάτρου και η κεντρική του θέση στο επίπεδο της Εκπαίδευσης είναι προφανής. Αλλά αυτό το προφανές δεν φτάνει για να κατανοήσουμε πόσο ζωτικό είναι το Θέατρο στην Εκπαίδευση για τα παιδιά και τους εφήβους και ότι αποτελεί έναν ανεξάντλητο θησαυρό για τους μελλοντικούς ενήλικες, που τα παιδιά και οι έφηβοι πρόκειται να γίνουν, άρα και έναν ανεξάντλητο θησαυρό για τις κοινωνίες που θα αποτελέσουν.

2. Θέατρο και διδασκαλία της γλώσσας

Αυτή η ιδιαίτερη λειτουργία του Θεάτρου στην Εκπαίδευση διατρέχει όλους τους τομείς της συνολικά, αλλά και κάθε διδακτικό αντικείμενο ξεχωριστά. Σχετίζονται άμεσα με τη διδασκαλία της Γλώσσας και, κατά συνέπεια, με τη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης και ως ξένης γλώσσας. Μάλιστα, τα χαρακτηριστικά αυτά του θεάτρου, αφορούν κατ' εξοχήν τη διδασκαλία της Γλώσσας, καθώς, όπως θα δούμε, βρίσκουν σ' αυτόν τον τομέα ιδιαίτερη χρησιμότητα.

Προφορική Γλώσσα

Κύριος τομέας στη διδασκαλία της Γλώσσας, κι έτσι και της ελληνικής ως δεύτερης και ως ξένης γλώσσας, είναι η προφορική γλώσσα. Στη διδασκαλία της πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπ' όψιν ότι η προφορική γλώσσα είναι μεικτή. Αποτελείται από τις λέξεις και τους σχηματισμούς τους, από τη σωματική γλώσσα εκείνου που την προφέρει, από τη φωνητική έκφρασή του και συχνά από εκείνα τα στοιχεία που περικλείουν την πράξη της προφορικής έκφρασης, τον χώρο μέσα στον οποίο συντελείται και τα συγγενή γεγονότα. Αν ψάχναμε για ένα «συντακτικό» στη μεικτή αυτή γλώσσα, θα ερχόμασταν αντιμέτωποι με την ανάγκη να μην περιορίζεται μόνο σε αυστηρούς κανόνες, αλλά να βρίσκει κάθε φορά, ανάλογα με την περίπτωση και τους κανόνες εκείνους που είναι κατάλληλοι για τον σκοπό της, την επικοινωνία. Το α-κανόνιστο αυτό συντακτικό, που βρίσκει τους κατάλληλους κάθε φορά κανόνες μόνο του, έχει ένα σταθερό σημείο, έναν σταθερό κανόνα: να είναι τέτοιο ώστε να συντελεί στην επικοινωνία.

Μέσα στην προφορική γλώσσα συνυπάρχουν η έκφραση των λέξεων, ο ήχος της φωνής του γλωσσικά δρώντος υποκειμένου και η «παρτιτούρα» της ηχητικής και μουσικής διάδρασης των συνομιλητών, η έκφραση του προσώπου και της χειρονομίας τους, καθώς και η σύλληψη, η απόδοση και η ερμηνεία των νοημάτων, των συγκινήσεων και των ενεργειών που θέλει να εκφράσει η γλωσσική πράξη. Όλα αυτά μπορούν να δοκιμαστούν στην τάξη έμπρακτα, μέσα από δράσεις θεατρικών αυτοσχεδιασμών και θεατρικού παιχνιδιού. Το κομμάτι δηλαδή εκείνο του θεάτρου που, αντικατοπτρίζοντας την πραγματικότητα πιο έντονα απ' όλα τα άλλα, συνδέεται με την αναπαράσταση της επικοινωνίας των ανθρώπων και τη χρήση της γλώσσας σ' αυτήν.

Γλώσσα και αισθήσεις, γλώσσα και φαντασία

Η προφορική γλώσσα, ως ζωντανή γλώσσα, καταναλώνεται την ίδια κιόλας στιγμή της έκφρασής της. Το περιεχόμενό της όμως μπορεί να είναι άλλοτε καταγεγραμμένο από πριν σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή και άλλοτε όχι. Σε κάθε περίπτωση όμως, την ώρα που η προφορική γλώσσα εκφέρεται, δεν καταγράφεται σε κάποιο κείμενο, αλλά στον νου και τις αισθήσεις των συνομιλητών. Η ανάμνησή της, όσο πιο έντονα έχει καταγραφεί στο νου και τις αισθήσεις τους, όσο περισσότερο έχει εμποτιστεί από τις συγκινήσεις τους, τόσο πιο ισχυρή είναι.

Η γλωσσική επικοινωνία συντελείται στον πραγματικό χρόνο και χώρο της γλωσσικής πράξης. Η διδασκαλία της γλώσσας, όμως, έχει ανάγκη να χρησιμοποιεί επιπροσθέτως, τον φανταστικό χρόνο και χώρο, όπως και άλλα, φανταστικά, γλωσσικά υποκείμενα, για την «ύπαρξη» και «δράση» των οποίων απαιτείται φαντασία: τα γλωσσικά υποκείμενα των παραδειγμάτων της.

Ο θεατρικός αυτοσχεδιασμός και το θεατρικό παιχνίδι κατά τη διδασκαλία της γλώσσας μιμούνται τη γλωσσική επικοινωνία, κάνοντάς την να συμβαίνει στο «εδώ» και «τώρα» και μετατρέποντας τη μίμηση καθώς και τη φανταστική «σύλληψη» των πραγμάτων σε βίωμα.

Η «σωματικότητα» της γλώσσας

Είναι απαραίτητο να σκεφτόμαστε την υλική διάσταση της γλώσσας, τη σχέση της με το σώμα και με τις αισθήσεις. *«Πρέπει να οδηγήσουμε τους μαθητές και τις μαθήτριες να κινητοποιούν τη φαντασία για να μετακινούν το βλέμμα τους πάνω στα πράγματα, να μην παρδίδονται με παθητικό νου και αδρανές σώμα στις αναπαραστάσεις του κόσμου»³.*

Πώς θα κάνουμε τα παιδιά και τους εφήβους να νοιώσουν τη «νοστιμιά» της γλώσσας; *«Πρέπει να βρούμε τρόπους που να κάνουν τη διαδικασία ελκυστική, να δίνουν «σώμα» στη λέξη, μεταμορφώνοντάς την σε ενσαρκωμένη λέξη»³.* «Συνήθως, το σχολείο δίνει αξία μόνο στη στατική δομή της γλώσσας, με τη γραφή της, το συντακτικό της, την ορθογραφία της, όλα στατικά, κανονισμένα από πριν και υποχρεωτικά. Δίνει αξία...» και ορθά, «στο λογικό, στο νόημα, στη συνέπεια... Μπορούμε και πρέπει, όμως, να καλλιεργήσουμε», με τη βοήθεια

³ Steven Clark, 2003, σελ. 1

του θεατρικού αυτοσχεδιασμού, «και την απελευθερωτική και ανατρεπτική φλέβα της φαντασίας, του παράξενου, του παιχνιδιού»⁴, ώστε να οδηγηθούμε βέβαια πίσω, στη λογική, στο νόημα, αλλά μέσα από δρόμους συγκινησιακά και αισθησιακά φορτισμένους, γι' αυτό και ελκυστικούς και αποτελεσματικούς. Όταν, στο σχολείο, οι εκπαιδευτικοί ασχολούνται μ' ένα κείμενο, «συνήθως καταβάλουν προσπάθεια, ώστε οι μαθητές να το καταλάβουν, να το κατανοήσουν, να το αφομοιώσουν»⁴. Γι' αυτόν το λόγο «το τεμαχίζουν σε ενότητες που έχουν ένα νόημα, σε προτάσεις με υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο. Η προσπάθεια που γίνεται είναι να βρεθεί η σημαντική λέξη, να υπογραμμισθεί ένα κομμάτι του κειμένου, να ανακαλυφθεί η πρόθεση του συγγραφέα»⁴. Όλα αυτά είναι πολύ σωστά και απαραίτητα. Θα έπρεπε όμως να συνοδεύονται και από μια διαδικασία κατά την οποία θα παρακινήσουμε τα παιδιά να κινητοποιήσουν το σώμα τους τις αισθήσεις και τη φαντασία τους προφέροντας τις λέξεις. Έτσι, παίζοντας, θα πάρουν ευχαρίστηση και μέσω της ευχαρίστησης θα συνδέσουν τη γλώσσα που μαθαίνουν και με όλη τους την ύπαρξη. Η προσοχή μας και οι προσπάθειές μας πρέπει να συγκεντρωθούν στην κινητοποίηση της ενέργειας των μαθητών, στην πραγματοποίηση μιας διαδικασίας δημιουργίας. Μέσω του θεάτρου, με τη μορφή ειδικά σχεδιασμένων θεατρικών ασκήσεων, για τις οποίες θα γίνει λόγος παρακάτω, θα οδηγήσουμε τους μαθητές «να προφέρουν τις λέξεις μπροστά στην ομάδα, να τις προβάλουν μέσα στον χώρο της τάξης»⁵, να συνειδητοποιήσουν την αντίστοιχη κίνηση του σώματός τους, την ώρα που το διατρέχει η φωνή τους. «Βάζοντας το σώμα (και τη φωνή) να λειτουργήσει θεατρικά, η λέξη παίρνει ζωή, ενσαρκώνεται, υπάρχει και γι' αυτόν που την προφέρει και για τον άλλον. Το σώμα (και η φωνή) κινητοποιείται και εργάζεται»⁵. Κι αυτή η διαδικασία είναι ταυτόχρονα, διαδικασία ευχαρίστησης και διαδικασία εσωτερίκευσης των νοημάτων και των σημασιών.

«Η δουλειά που πρέπει να ξεκινήσουμε να κάνουμε με τους μαθητές μας είναι να μετακινήσουμε, (κι εμείς κι εκείνοι), την οπτική που έχουν/ουμε για τη γλώσσα. Να την αντιμετωπίζουμε χωρίς τον προβληματισμό κατ' ευθείαν για το νόημα των λέξεων και μόνο γι αυτό, αλλά πρώτα απ' όλα κάτω απ' την οπτική γωνία της αισθαντικότητας, της αίσθησης, του ίχνους που αφήνουν στο στόμα και στο σώμα, όταν τις απευθύνουμε... στους άλλους. Αν η γλώσσα δεν κινητοποιηθεί μέσω της σωματικότητας, της μουσικότητας και του ρυθμού της, δε θα συμμετάσχει σ' εκείνο το πεδίο χαράς και παιχνιδιού»⁶ που μπορεί να είναι η ίδια η γλωσσική επικοινωνία, όταν περιλαμβάνει σωματικότητα, μουσικότητα και ρυθμό. «Δεν αρκεί μόνο το να θυμίζουμε στους μαθητές και στις μαθήτριές μας ότι η λογοτεχνία και τα βιβλία δεν είναι ούτε κενά ούτε πεθαμένα, πρέπει και να τους προσφέρουμε, έμπρακτα, διαδικασίες τέτοιες που να τους κάνουν να μπορούν να δοκιμάσουν μόνοι και μόνες τους το «μέλι» της γλώσσας»⁶. Διαδικασίες που μπορούν να υπηρετήσουν αυτόν τον στόχο είναι ο θεατρικός αυτοσχεδιασμός, η θεατρική αναπαράσταση, το θεατρικό παιχνίδι. Όπως ο σκηνοθέτης αφιερώνει τη δημιουργικότητά του στο πώς να κάνει τους θεατές να συμμετέχουν,

⁴ Steven Clark, 2003, σελ. 4

⁵ Steven Clark, 2003, σελ. 3

⁶ Steven Clark, 2003, σελ. 4

με ικανοποίηση, στην τελετή όπου τιμάται ο λόγος του ποιητή, την παράσταση, έτσι κι ο δάσκαλος της ελληνικής γλώσσας θα ζητήσει να προκαλέσει στους μαθητές του το ενδιαφέρον, ώστε να θελήσουν να γευτούν τη λέξη και να ασχοληθούν με αυτήν, να θελήσουν να «καθίσουν» και να συμμετάσχουν στο «τραπέζι» της γλώσσας, όπου, μαζί με τους άλλους, θα μάθουν να μιλούν Ελληνικά, να συνδιαλέγονται, να ανταλλάζουν απόψεις, να μοιράζονται την ευχαρίστηση της επικοινωνίας.

Λεκτικά και μη λεκτικά στοιχεία της γλώσσας

Η γλώσσα συντελεί εν γένει στην επικοινωνία. Έχουμε συνηθίσει να σκεφτόμαστε ότι αυτή η επικοινωνία στηρίζεται μόνο σε μια κοινή για όλους, ομιλούμενη γλώσσα που μπορεί να διδαχθεί μηχανιστικά, μέσω μόνο των λέξεων και μιας συγκεκριμένης χρήσης τους, ή, με πιο σύγχρονους τρόπους διδασκαλίας, μέσω οπτικοακουστικών μέσων. Αγνοούμε συχνά ότι η προφορική γλώσσα είναι μια «συνολική» γλώσσα που βασίζεται σε κώδικες τέτοιους που σκοπό έχουν να την κάνουν κατανοητή από τους συνομιλητές. Αυτή η «συνολική» προφορική γλώσσα αποτελείται και από λεκτικά και από μη λεκτικά στοιχεία. Και μάλιστα τα λεκτικά εκφράζονται συνήθως μέσα σε ένα περιβάλλον από μη λεκτικά συμφοραζόμενα ή συνοδεύονται απ' αυτά. Τα λεκτικά και κυρίως τα μη λεκτικά στοιχεία, χρησιμοποιημένα με ποικίλους τρόπους, μπορούν να κάνουν ακόμα και μια «ξένη γλώσσα» (π.χ. ελληνική, αγγλική κ.λπ.) να γίνει, ως ένα βαθμό, κατανοητή ακόμη και από έναν ακροατή που μιλάει μιαν άλλη γλώσσα. Τα λεκτικά στοιχεία στην προφορική έκφραση χρησιμοποιούνται λοιπόν σε άρρηκτη σχέση με τα μη λεκτικά. Ακριβώς το ίδιο συμβαίνει και στη θεατρική έκφραση, που είναι μίμηση και αντικατοπτρισμός της ζωής. Έτσι, στο γλωσσικό εργαστήριο, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε στοιχεία θεατρικού εργαστηρίου με θαυμάσια αποτελέσματα.

Επιλεγμένα συστατικά στοιχεία του Θεάτρου μπαίνουν στην τάξη

Το θέατρο, ως δυναμική αναπαράσταση της ζωής συντείνει στην καλλιέργεια της φαντασίας και της αναπαραστατικής ικανότητας των θεατών. Συνεπώς, η χρήση του στη διδασκαλία της γλώσσας είναι απαραίτητη. Οι μαθητές, ως «θεατές-ακροατές» των γλωσσικών δράσεων που αναλαμβάνουν φανταστικά υποκείμενα, καλούνται να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία τους για να αποκωδικοποιήσουν και να κατανοήσουν τα νοήματα και το περιεχόμενο των γλωσσικών αυτών δράσεων που είναι καταγεγραμμένα στα βιβλία τους και συνοδεύονται από σχετική εικονογράφηση. Σε ένα άλλο επίπεδο, οι μαθητές μπορούν, εμποδώνοντας το γλωσσικό υλικό, να προχωρήσουν στην αναπαράστασή του, επικοινωνώντας γλωσσικά και δίνοντας ζωή στο περιεχόμενο της διδακτέας ύλης. Οι μαθητές και οι μαθήτριες, λειτουργούν έτσι όχι μόνο ως παθητικοί αναγνώστες και ακροατές, όχι μόνο ως λεκτικά δρώντα πρόσωπα, αλλά ενσαρκώνουν τα υποκείμενα της διδακτέας ύλης, ζωντανά, με κίνηση και φωνή.

Το θέατρο είναι το κατ' εξοχήν πεδίο έκφρασης, συνύπαρξης και χρήσης λεκτικών και μη λεκτικών στοιχείων σε άρρηκτη σχέση μεταξύ τους. Έτσι, στη διδασκαλία της Γλώσσας,

της ξένης γλώσσας και της Ελληνικής ως δεύτερης και ως ξένης γλώσσας, το θέατρο μπορεί να συμβάλει αποτελεσματικά στην ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας με την έμπρακτη, βιωματική δοκιμή και εφαρμογή, μέσα στη μικροκοινωνία της τάξης. Μπορεί να εφεύρει συγκεκριμένες διαδικασίες δημιουργικής γλωσσικής δράσης που προξενούν στους μαθητές και τις μαθήτριες αίσθηση επάρκειας, ευχαρίστησης και συμμετοχής και, ταυτοχρόνως, συμβάλλουν έμπρακτα στην πρόοδο της γλωσσικής επάρκειας και στην εμπέδωση της ελληνικής γλώσσας. Με την αξιοποίηση του Θεάτρου σε συγκεκριμένες γλωσσικές εφαρμογές, οι μαθητές και οι μαθήτριες μπορούν να δοκιμαστούν στην παραγωγή και χρήση της ελληνικής γλώσσας, κατ' αρχάς στη μικροκοινωνία της τάξης, αποκτώντας βάσεις, για να εφαρμόσουν τις κεκτημένες γνώσεις και έξω από το σχολείο στην οικογένεια, τις παρέες αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία όπου ομιλείται η ελληνική γλώσσα.

Τα θέματα, τα παραδείγματα και τα ερεθίσματα που δίνονται από τον/την εκπαιδευτικό και ο τρόπος με τον οποίο προσφέρονται για επεξεργασία, σχεδιάζονται από πριν και υποστηρίζονται από ένα ξεκάθαρο θεωρητικό πλαίσιο. Τα ίδια τα δρώμενα δημιουργούνται την ίδια στιγμή, από τους ίδιους τους συμμετέχοντες/συμμετέχουσες καθώς, ανταποκρινόμενοι/ες σ' αυτά παίζουν, επινοούν, συνδυάζουν, επιλέγουν, επικοινωνούν, εκφράζονται με κίνηση, με συγκίνηση, με φωνή, φτάνοντας τελικά στην απόδοση των διδαγμένων λέξεων και φράσεων και συμμετέχοντας ενεργά στην παραγωγή λόγου.

Παραδείγματα θεμάτων για διδασκαλία της Ελληνικής, στα οποία μπορούμε να αξιοποιήσουμε το θέατρο:

Μπορεί να δοθούν στους διδασκόμενους και να γίνουν κατανοητά, μια σειρά από ζωντανά ερεθίσματα που θα συνοδεύουν και θα αποδίδουν το νόημα των διδακτέων λέξεων, φράσεων, προτάσεων, εννοιών, καταστάσεων με μια θεατρική επίδειξη.

Κατ' αρχάς, μπορεί να γίνει διδασκαλία εννοιών σχετικά με τη *φυσική κατάσταση*, αξιοποιώντας τον διαφορετικό σωματότυπο, το φύλο και τον αριθμό των ίδιων των παιδιών ή των αναπαραστάσεων που θα κάνουν: ψηλός-κοντός/ ψηλές-κοντές, τεράστια, μικροκαμωμένη, παχύς-λεπτός, μυώδης, νευρώδης, με καμπύλες, ώμοι κλειστοί ή ανοιχτοί, γυμνασμένος-αγύμναστος. Από εδώ, θα αρχίσει να διαχέεται η διάθεση για αναπαραστάσεις σχετικές με άλλα θέματα: για την κατάσταση της υγείας (ασθενικός, εξασθενημένη, δυνατός, ακμαία), της διάθεσης (χαρούμενος, θλιμμένος, νυσταγμένος ή ενεργητικός), για την ηλικία (παιδί, έφηβος, νέος, ενήλικας, μεσήλικας, ηλικιωμένος, γέρος, πολύ γέρος), για τη σωματική έκφραση που αντιστοιχεί σε μια δεδομένη κατάσταση (τα παιδιά μιμούνται τη συμπεριφορά που δηλώνει πόνο, δίψα, πείνα). Μπορούμε επίσης να διερευνήσουμε τις αντιδράσεις των παιδιών σε συνθήκες περιβάλλοντος (κάνει κρύο, κάνει ζέστη, φυσάει άνεμος, έχει κουνούπια, είμαστε στη θάλασσα, βαδίζουμε στη λάσπη κ.λπ.), δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για την εμπέδωση των σχετικών εννοιών, αλλά και τις αντιδράσεις σε μια ενόχληση (φτέρνισμα, λόξυγκας, στενά ρούχα κ.λπ.).

Οι έννοιες που προσεγγίζονται με το θεατρικό παιχνίδι είναι άπειρες. Μπορεί να συνεχίσει κανείς προτείνοντας δράσεις που υποκινούν τα παιδιά να επινοήσουν θεατρικούς χαρακτήρες: να ανιχνεύσουν, π.χ. κινητικά και ηχητικά χαρακτηριστικά κάποιου ζώου αντιστοιχίζοντάς τα με εκείνα ενός θεατρικού χαρακτήρα (το παιδί δρα νωχελικά σαν γάτα ή

αγριεμένα σαν λύκος, ή φοβισμένα σαν δαρμένο σκυλί, ή περήφανα σαν λιοντάρι, ή σαν παγώνι, ή ελεύθερα σαν άλογο, ή χαριτωμένα σαν ελάφι, ή θυμωμένα σαν ταύρος κ.λπ.). Κινείται και ενεργεί ανάλογα με κάποιον στόχο που έχει (βιάζεται, απολαμβάνει, προσπαθεί να γοητεύσει κ.λπ. Κινείται και ηχεί ανάλογα με μια ασχολία που έχει ή με ένα επάγγελμα που ασκεί (χαρακτηριστικές κινήσεις του σκαφτιά, της γραμματέως, του χορευτή, του τραγουδιστή, του δασκάλου, του ξυλουργού, κάποιου που σκουπίζει, που τινάζει ρούχα κ.λπ.). Σωματοποιεί μια συναισθηματική κατάσταση του χαρακτήρα μια δεδομένη στιγμή (χαρούμενος, λυπημένος, θυμωμένος, ντροπαλός, εξοργισμένος, απελπισμένος, σίγουρος, ανασφαλής, ενθουσιασμένος) και σωματοποιεί μια διαπίστωση που μπορεί να εί- ναι και στάση ζωής (π.χ. «δεν αρέσω σε κανέναν», «η ζωή είναι μια γιορτή» κ.λπ.).

Οι χειρονομίες, το περπάτημα, η σωματική έκφραση του σώματος, των άκρων του κεφαλιού, ο ρυθμός της κίνησης, οι χαρακτηριστικές κινήσεις, στάσεις και χειρονομίες, η παντομίμα, ο έλεγχος του κέντρου βάρους του σώματος, ο κινητικός αυτοσχεδιασμός, όλα αυτά είναι παιχνίδια, τόσο σοβαρά, όσο η αρχέγονη ανθρώπινη ανάγκη για έκφραση και συμβολική απόδοση νοημάτων.

Αλλά η θεατρική απόδοση δεν εξαντλείται, φυσικά στην κινητική ή στατική εκφραστικότητα του σώματος. Κυρίαρχο ρόλο παίζει η φωνή, και, μέσω της φωνής, ο λόγος, η ομιλία. Το ηχόχρωμα μιας ιδιαίτερης προφοράς ή διαλέκτου, ένας ιδιαίτερος ήχος φωνής, όπως η φωνή ενός πραματευτή, μια πολύ λεπτή ή πολύ χοντρή φωνή, παίζουν έναν σημαντικό ρόλο στη θεατρική απόδοση των διαλόγων.

Μπορεί κανείς να «παίξει» με τον τρόπο χρήσης του λεξιλογίου, την ομιλία κάθε παιδιού, την επινόηση ή απόδοση διαλόγων, την έκφραση πολιτικής άποψης, την έκφραση νοημάτων, την απαγγελία ποιήσης, την απόδοση τραγουδιού, τις πληροφορίες για την καταγωγή του χαρακτήρα.

Η ικανότητα που αναπτύσσουν τα παιδιά στα παραπάνω, η εξάσκησή τους σ' αυτά, συντελεί στην απόκτηση καθαρότητας και σαφήνειας στον τρόπο έκφρασης, στη βαθμιαία κατάκτηση αμεσότητας και αυθορμητισμού στην έκφραση, όπως επίσης και στη θετική αξιοποίηση ακόμη και του τυχαίου την ώρα του μαθήματος.

Όσο η γλώσσα κατακτάται, τόσο οι αναπαραστατικοί αυτοσχεδιασμοί εμπλουτίζονται, παράγοντας βιώματα, τόσο οι μαθητές πλουτίζουν θεατρικά και παράλληλα, γλωσσικά. Βιώματα που δημιουργούνται κατά τέτοιο τρόπο, εξυπηρετούν την ανάγκη η γλώσσα να μην διδάσκεται σαν κάτι έτοιμο, άκαμπο, που περιέχει μεν τη συγκεκριμένη φόρμα των γλωσσικών κανόνων, αλλά στερείται την πνοή της ζωής που έχει η ζωντανή γλώσσα, όταν την μιλάει κανείς σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας. Εξυπηρετούν την ανάγκη να μην παρουσιάζεται και να προσφέρεται από τον διδάσκοντα το γλωσσικό υλικό σε έτοιμες «μικρές μερίδες» για κατανάλωση και μηχανιστικό μηρυκασμό. Αξιοποιώντας το θέατρο, το σημαντικότερο μέρος της γνώσης της γλώσσας παράγεται και κατακτάται ενεργητικά, από τους ίδιους τους συμμετέχοντες/ες που παρακινούνται να εξερευνούν τις δυνατότητες της ελληνικής γλώσσας με τα δικά τους βήματα, εφοδιασμένοι με τα μέσα που χρειάζονται γι' αυτήν την εξερεύνηση. Σε μια τέτοιου τύπου διδασκαλία της ελληνικής, όπου το παιχνίδι και το γέλιο είναι κάτι δημιουργικό, η γλώσσα συνιστά μέσο έκφρασης και επικοινωνίας,

ακόμη και σε απλά καθημερινά θέματα, όπως «πόσο κάνει το εισιτήριο» ή «τι ώρα είναι;» η θέση του εμπυχωτή πρέπει να είναι ρητή και πολλαπλά ποιοτική.

Με αυτό το σκεπτικό η διδασκαλία αποφεύγει τη μονοτονία, την ομογενοποίηση, προωθεί την προσωπική ολοκλήρωση, και, ενδυναμώνοντας τη δημιουργικότητα, συντελεί στην αποτελεσματικότερη εκμάθηση της γλώσσας.

3. Συμπεράσματα

Ένα τεράστιο πεδίο έρευνας και εφαρμογών ανοίγεται μπρος στα μάτια μας. Το Θέατρο στην εκπαίδευση αποτελεί σήμερα μια πρόκληση, στην οποία καλούνται οι ενδιαφερόμενοι να εργαστούν πειραματικά και χωρίς, απ' όσο ξέρω, την αντίστοιχη θεσμική κατοχύρωση. Ωστόσο, είναι παρήγορο το ότι από το 2000 ακόμη, ο Τομέας Πολιτισμού της UNESCO, σε συνεργασία με τον Τομέα Παιδείας της, επεξεργάστηκε το σχετικό με τις Τέχνες στην εκπαίδευση και τη δημιουργικότητα πρόγραμμα για το οποίο έγινε λόγος παραπάνω. Θετικό είναι επίσης ότι όλο και περισσότερο πληθαίνουν οι φωνές των εκπαιδευτικών που διατυπώνουν τη διαπιστωμένη, δική τους και των μαθητών/τριών, ανάγκη να αποκτήσει η εκπαιδευτική πράξη έναν αντίστοιχο χαρακτήρα. Ταυτόχρονα προβάλλει και το αίτημα για σχετική επιμόρφωση, τόσο από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, όσο και από όσους μπορούν προσωπικά να συμβάλλουν, άλλοτε με δισταγμό και άλλοτε με παρησία, και προς αυτή την κατεύθυνση.

Εννοείται ότι για να λειτουργήσει ο/η εκπαιδευτικός με επάρκεια προς αυτή την κατεύθυνση, πρέπει να είναι ικανός/ή για επαρκή σχετική «ανάγνωση» ή επεξεργασία των διδακτέων κειμένων, για αναγνώριση της σημασίας της σωματικότητας της γλώσσας, της φωνητικής και σωματικής απόδοσης του γλωσσικού μηνύματος στη διδασκαλία και στη μετάδοση νοημάτων, αισθήσεων και συγκινήσεων.

Για να γίνουν πραγματικότητα τα παραπάνω, μεγάλη προσοχή πρέπει να δοθεί στη σχετική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της γλώσσας σχετικά με τη χρήση του θεάτρου την ώρα της εκπαιδευτικής τους πράξης, έτσι ώστε οι δημιουργικές του πλευρές να λαμβάνονται υπ' όψιν, όταν αυτοί διαμορφώνουν τις διδακτικές τους πρακτικές.

Επίσης, πρέπει να αναφερθεί πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος των αρμόδιων θεσμών και φορέων, εκπαιδευτικών, πολιτιστικών και οικονομικών (Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Οικονομικών), ώστε να κατανοήσουν πόσο καίριος είναι για όλους τους παραπάνω λόγους ο ρόλος των Τεχνών και ειδικότερα του Θεάτρου στην Εκπαίδευση και να καταστήσουν εύκολη και δημοκρατική (δηλαδή για όλους και όλες και, ιδιαίτερα, για τα παιδιά και τους εφήβους που προέρχονται από μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα) την πρόσβαση στο Θέατρο στην Εκπαίδευση.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- United Nations Educational (2006)** Scientific and Cultural Organisation World Conference on Arts Education, Lisbon, 6-9 March 2006: *Declaration*.
- Steven Clark (2003)** *Mises en bouches*, εισαγωγή στη δράση «Interpreter une partition theatrale en deux langues: autour du *Rois Lear* (W. Shakespeare), Metissage des langues, croisement d' une pratique artistique et d' un apprentissage linguistique», Λύκειο Canada, Ακαδημία της Rouen, Σεπτέμβριος.
- Peter Brook (1998)** *Avec Shakespeare*, εκδ. Actes Sud- Papiers, Collection Apprendre 8.
- Claude Hagene**, *L' enfant aux deux ages* και *Le soufflé de la langue*, εκδ. Odile Jacob, Ιανουάριος 1996 και Μάρτιος 2000.
- Jacques Lecoq (1997)** *Le corps poetique*, εκδ. Actes Sud Papiers, Collection Les cahiers theatre- education.
- Prisca Schmidt 1997)** *Theatre- Croisee des langues: Theatre et langue étrangere dans un lycee de banlieue*, εκδ. Septentrion, Presses Universitaires, Theses a la carte.
- Χωρίς υπογραφή (2000)** στον σχετικό τόμο του *Maison du Geste et de l'Image* του Δήμου Παρισίων, *Theatre- education au dela des frontieres*, εκδ. Lansman, Νοέμβριος.
- Emanuele Luzzati- Tonino Conte (1987)** *Facciamo insieme teatro*, εκδ. gli struzzi, Roma, 1985, εκδ. Einaudi, Torino.
- Dorothy κ Jerome Singer (1985)** *Make believe*, εκδ. Scott, Foresman and Company, Glenview Illinois.
- C. Bolton (1984)** *Drama as education*, εκδ. Longman, London.
- F. Dodd & W. Hickson (1971)** *Drama and Theater in Education*, εκδ. Heinemann, London.
- G. Jackson (1980)** *Learning through Drama*, εκδ. Manchester University Press, Manchester.
- J. Johnstone (1985)** *IMPRO, improvisation and the Theater*, εκδ. Methuen, London.
- K. Robinson (1980)** *Exploring Theater and Education*, εκδ. Heinemann Educational, London.
- K. Robinson (1997)** *Culture, creativity and the young*, στον τόμο «Arts Education in Europe, a survey», έκδοση της Επιτροπής Πολιτισμού του Συμβουλίου της Ευρώπης, Στρασβούργο.
- P. Wagner, J. Dorothy Heathcote (1979)** *Drama as a learning medium* εκδ. Stanley Thomas Publishers, London.
- R. Witken (1974)** *The intelligence of Feeling*, εκδ. Heinemann Educational, London.
- N., Κων. Μπακιρτζής (2002)** *Επικοινωνία και Αγωγή*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα.
- Λάκης Κουρετζής (1991)** *Το θεατρικό παιχνίδι*, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα.
- Εύα Παπαγεωργίου (2005)** *Θεατρικό Παιχνίδι*, τ. 1 και 2, εκδ. Υπηρεσία Δημοσιευμάτων, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Εύα Παπαγεωργίου**, *Η γλώσσα του ηθοποιού και τα μη- λεκτικά στοιχεία της*, πρακτικά

Η' Πανελληνίου Συνεδρίου του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης σε συνεργασία με τον Σύλλογο Αποφοίτων Φιλοσοφικής Σχολής «ο Φιλολογος», Θεσσαλονίκη, 4, 5 Απριλίου 2003.

Gianni Rodari (1985) *Γραμματική της φαντασίας*, μετάφρ. Μ. Βερτώνη – Κοκόλη, Λ. Αγγουρίδου – Στίνελη, εκδ. Τεκμήριο, Αθήνα.

Πήτερ Μπρουκ (1998) *Η ανοιχτή πόρτα*, μετ. Μαρία Φραγκουλάκη, εκδ. ΚΟΑΝ, Αθήνα.

Το «Θέατρο και οι Νέες Τεχνολογίες για Ανάπτυξη» ως επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας και εργαλείο διερεύνησης της ταυτότητας, σε ένα project με εφήβους κυπριακής καταγωγής από το κοινοτικό σχολείο του Hackney- East London

Μπάρα Γεωργία

Εκπαιδευτικός

Αν η επικοινωνιακή διάσταση της διδασκαλίας αφορά στην ανταλλαγή κωδίκων μεταξύ δασκάλου και μαθητή, στο διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, η διάσταση αυτή εκφράζεται μέσω της συνάντησης πολιτισμικών πραγματικοτήτων, συχνά αντίθετων μεταξύ τους.

Σε αυτό το πλαίσιο, η έννοια της ταυτότητας αποτελεί συχνά ένα όριο. Κι αν τα όρια τα βιώνουμε μόνο όταν τα ξεπερνάμε, ώστε αυτά να παύουν να δηλώνουν φόβο, η επικοινωνία είναι ακριβώς ο τρόπος να χτίζουμε γέφυρες, γκρεμίζοντας όρια.

Το project που παρουσιάζεται εδώ αποτέλεσε μια εμπειρία προσέγγισης της ταυτότητας από τη σκοπιά που τη θέλει «διαρκώς να επαναπροσδιορίζεται στη συνδιαλλαγή της με την εμπειρία και τις προκλήσεις-συγκρούσεις που αυτή εμπεριέχει, στο διάβα μιας επικοινωνίας που ξεδιπλώνεται ως η πορεία διαπραγμάτευσης και ερμηνείας της» (Georgiou, 1991, 97).

Για τον έφηβο αυτή η πορεία, πορεία ωρίμανσης, βιώνεται καθώς αναζητά συνειδητά να χτίσει την ταυτότητά του, να θέσει εκείνος τα όρια. Για να έρθει ύστερα η πράξη, η ζωή να τα διευρύνει...

Γι' αυτούς που βιώνουν τη γνώση αυτών των δύο κωδίκων ο αγώνας γίνεται δυσκολότερος, μια και καλούνται να απαντήσουν απ'την αρχή, πιο πονεμένα, πιο ώριμα, στη σχετικότητα του αυτονόητου- το κέρδος όμως είναι μεγαλύτερο. Απ' αυτή την οπτική το project διερευνά «την πίεση που τα παιδιά των εθνικών μειονοτήτων βιώνουν, ως αποτέλεσμα της θέσης που η μειονότητα κατέχει στον κοινωνικό ιστό, και όχι ως αποτέλεσμα εγγενών προβλημάτων εντός της ίδιας της κοινότητας» (ό.π., σ.110).

Ο όρος «Θέατρο και οι Νέες Τεχνολογίες για Ανάπτυξη», ως μεθοδολογία της διαλογικής πολιτισμικής δράσης, στο συγκεκριμένο πλαίσιο, αφορά στον τρόπο με τον οποίο

δίνεται στους νέους η δυνατότητα να αρθρώσουν, να συνειδητοποιήσουν και να κοινοποιήσουν τη δική τους ταυτότητα, ως συνισταμένη των διαφορετικών πολιτισμικών πλαισίων στα οποία κινούνται: αυτό του τόπου καταγωγής και της ιστορίας του από τη μια και αυτό του τόπου υποδοχής και καθημερινής συναλλαγής από την άλλη.

Μια και κεντρικός πυρήνας της διαλογικής πολιτισμικής δράσης είναι «η συνδιαλλαγή με ερωτήματα του τύπου «Ποιοι είμαστε;», «Τι φιλοδοξούμε να γίνουμε;», σε πλαίσια και με όρους που επιτρέπουν τη συμμετοχική διαλογική τους επεξεργασία, σ' ένα υποθετικό, και γι' αυτό προστατευμένο πλαίσιο» (Taylor, 2003, xix), ένα από τα βασικά στοιχεία που χρησιμοποιούνται για να προκύψουν απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα είναι αυτό της γλώσσας.

Η πρακτική άσκηση, ως μέσο έκφρασης και επικοινωνίας, η βιωματική επεξεργασία της, ως συνιστώσα της ταυτότητας, και η διερεύνηση των ιδιαίτερων πολιτισμικών δομών που αυτή αντανακλά, καλούνται να υπηρετηθούν, με την εν γένει εμπλοκή στο δράμα, μέσα σ' ένα συνεργατικό πλαίσιο ανοχής, επιδοκιμασίας και αποδοχής. Το πλαίσιο αυτό επιτρέπει την προσωπική κατάθεση εμπειριών και την μετατροπή τους σε συλλογική κατάθεση της ομάδας και σ' ένα εν δυνάμει θεατρικό δρώμενο.

Σταθμοί αυτής της εμπειρίας, που πήρε τη μορφή ντοκιμαντέρ, όπως περιγράφεται από το κείμενο που ακολουθεί, αλλά και άξονες αποκωδικοποίησής της για τον αναγνώστη αποτελούν:

- Η συνάντηση με το διαφορετικό ως πορεία αυτογνωσίας
- Η άγνοια της πραγματικότητας του μαθητή, εκφρασμένη στη διδακτική πράξη ως σύγκρουση διαφορετικών κωδίκων.
- Η καταλυτική δύναμη της επικοινωνίας στη διεύρυνση της ταυτότητας «του δασκάλου-μαθητή και του μαθητή-δασκάλου, συν-υποκειμένων στη διερεύνηση της πραγματικότητας ως αμοιβαίας μαθητείας» (Freire, 1974, 52).
- Η συμμετοχική φύση της μεθόδου, ως έμπνευσης και κίνητρου, που αφορά:
 - στην επικέντρωση της εκπαιδευτικής -θεατρικής διαδικασίας στις ανάγκες και στην πραγματικότητα των μαθητών, έτσι όπως αυτές προσλαμβάνονται από τους ίδιους.
 - στην έκκληση στη δημιουργικότητα, ως ζώσα πηγή επικοινωνίας και κινητοποίησης
 - στη δυνατότητα αναγνώρισης του εαυτού (τους;) μέσα στη συλλογική προσπάθεια.
- Η ιδιαιτερότητα στη δύναμη που η αισθητική «ως αισθητηριακή φόρμα μιας δημιουργικής φαντασίας που δοκιμάζει τις απαντήσεις» διαθέτει στο να προκαλεί την κατανόησή μας σε θέματα που αφορούν στη σχέση με τον εαυτό μας και τον κόσμο γύρω μας.

ΟΔΥΣΣΕΙΑ

ΤΟ ΤΑΞΙΔΙ ΤΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

Θ' αφηγηθώ μια ιστορία... Την ιστορία ενός ταξιδιού...

Το ταξίδι ξεκίνησε από την επιθυμία του γράφοντα να χτίσει μια καινούρια ταυτότητα, σε μιαν άλλη χώρα. Αφορμή γι' αυτό στάθηκε ένα πρόγραμμα με εφήβους από το κοινοτικό σχολείο του Hackney και η διερεύνηση της ταυτότητάς τους μέσα από θέματα που θα προτεινόταν ή θα προέκυπταν.

Αλλά το ζήτημα που σχεδόν πάντα έκανε την εμφάνισή του ήταν η έλλειψη επικοινωνίας. Αυτή βιώθηκε πολλές φορές ως πραγματικότητα κατά τη διάρκεια του ίδιου του project. Αυτή θα αποτελέσει και το νήμα της ιστορίας μας. Η ανατροπή της θα αποδειχθεί συγχρόνως ο κύριος στόχος του προγράμματος και ο σκοπός αυτού του ταξιδιού.

Ο ΟΔΗΓΟΣ

Πολλοί άνθρωποι έφθασαν εδώ αναζητώντας την ευτυχία.

Ήρθα εδώ προσδοκώντας να ξαναχτίσω τη σχέση με τον εαυτό μου μέσα από και μαζί με τους άλλους...

Να ανοίξω ξανά το βιβλίο της ζωής...

ΤΟ ΠΛΗΡΩΜΑ

Οι σύντροφοί μου σ' αυτό το ταξίδι ήταν γεννημένοι εδώ. Αλλά το γεγονός ότι οι δικοί τους είχαν γεννηθεί κάτω από τον ίδιο γαλάζιο ουρανό με μένα, τους έκανε στο μυαλό μου πιο οικείους. Είχα ξεχάσει ότι ήταν έφηβοι!

Πόσες συγκρούσεις ένας έφηβος μπορεί να αντέξει;

Να είναι νέος σ' ένα γερασμένο κόσμο;

Να ταλαντεύεται μεταξύ δύο εικόνων, αυτή του παιδιού που έχει ανάγκη προστασίας και εκείνη του ανεξάρτητου και σίγουρου για τον εαυτό του ενήλικα;

Να ανήκει στη δεύτερη ή στην τρίτη γενιά κάποιων που μετανάστευσαν σε μια χώρα η οποία ήταν - κι ακόμα είναι- πηγή κακών για την πατρίδα τους;

Να αποτελεί μέρος μιας κοινότητας που μάχεται τον εαυτό της χωρισμένη σε Ελλαδίτες και Κύπριους;

Να συνδιαλέγεται ταυτόχρονα με δυο διαφορετικές πολιτισμικές πραγματικότητες, προσπαθώντας ν' ανήκει και στις δυο συγχρόνως;

Να έρχεται στο Ελληνικό Σχολείο τα Σάββατα, ενώ ονειρεύεται τους φίλους του να παίζουν ποδόσφαιρο;

Πόσες ... και πώς;

Ήμουν εκεί για να βιώσω την απάντηση.

Ο ΣΚΟΠΟΣ

Αλλά όχι μόνον αυτό...

Εκτός από τη χρήση της τέχνης, το όχημα για τη διερεύνηση, τη συνειδητοποίηση και την βαθύτερη επικοινωνία με την ταυτότητά τους θα ήταν η ελληνική γλώσσα.

Η ενασχόληση με τη γλώσσα επρόκειτο να πραγματοποιηθεί στα πλαίσια ενός επικοινωνιακού μοντέλου διδασκαλίας, με έμφαση στο λεξιλόγιο και στον προφορικό λόγο, υποβοηθούμενο από αυτοσχεδιασμό, σκίτσο και γραπτή έκφραση. Κι αυτό, σ' ένα συμμετοχικό πλαίσιο επικοινωνίας.

Η συνειδητοποίηση των πλεονεκτημάτων αυτής της μεθόδου από την ίδια την ομάδα ήταν ένας πρόσθετος στόχος αυτού του ταξιδιού.

ΣΤΟ ΑΜΠΑΡΙ ΤΟΥ ΠΛΟΙΟΥ

Έξι άνθρωποι μέσα σ' αυτό το δωμάτιο θα προσπαθούσαν να επικοινωνήσουν για δύο ώρες, κάθε Σάββατο, στη διάρκεια τεσσάρων μηνών. Η ποιότητα αυτής της επικοινωνίας θα κρινόταν από τη διαπραγμάτευση της ταυτότητάς τους, από το πλάτεμα της ταυτότητας του ενός για να φτάσει τους άλλους. Πώς όμως αυτό το πλάτεμα θα συνέβαινε σ' ένα δωμάτιο τόσο στενό;

Ο ΧΑΡΤΗΣ

Αν η πορεία κάθε σχέσης είναι ένα ταξίδι, η δική μου πορεία να καταλάβω τη διαδρομή της κοινότητας μέχρι σήμερα, την περιρρέουσα ατμόσφαιρα του Λονδίνου, την εφηβεία τους μέσα σ' αυτό το πλαίσιο και τη δική μου εφηβεία ως εμψυχωτής, θα ήταν ο χάρτης μου σ' αυτό το ταξίδι.

ΜΕΡΟΣ Ι Η ΠΟΡΕΙΑ

Αντίθετος άνεμος! Κανείς δεν θέλει να είναι στα κουπιά...

Hackney, Φεβρουάριος 2005.

Η διάταξη των θρανίων καθόριζε και αντανakλούσε τη δυναμική των σχέσεων της ομάδας.



Τρεις απελπισμένοι ναύτες-κατάδικοι, σπρωγμένοι απ' τους γονείς τους να είναι εκεί, απρόθυμοι ακόμα και να δοκιμάσουν να μιλήσουν Ελληνικά, και άλλοι δύο, ικανότεροι χρήστες της γλώσσας, μην βρίσκοντας κανένα λόγο να συμμετάσχουν σε μια συζήτηση για τις βασικές αρχές που πάνω τους θα χτιζόταν η επικοινωνία μας, απλά με αγνόησαν.

Θέτοντας τους κανόνες μόνη μου και δοκιμάζοντας να επιστρέψω στο κλασικό μοντέλο δασκάλου που ήξεραν, τους ζήτησα να ανοίξουν τα βιβλία. Ούτε καν τα είχαν... Ούτε αυτά, ούτε τετράδια, ούτε μολύβια, πόσο μάλλον τη θέληση ή ίσως την προηγούμενη εμπειρία να συνεργαστούν μεταξύ τους.

Όμως, κατά τύχη, ένα σύντομο τρυφερό ποιηματάκι για μικρά παιδιά από το βιβλίο, που μιλούσε για τη σχέση αγάπης γιαγιάς- εγγονής, τους έκανε ξαφνικά να σωπάσουν.

Νοσταλγία για τη χαμένη ασφάλεια της παιδικής ηλικίας που άφηναν πίσω;

Μνήμη των οικογενειακών προτύπων στοργής;

Τι άραγε γέννησε αυτή την αίσθηση γαλήνης σ' εκείνους τους εφήβους, την ίδια αίσθηση που δοκίμαζαν τα πρωινά, όταν η διευθύντρια τους καλωσόριζε στο χολ της εκκλησίας ή όταν άκουγαν το κήρυγμα μέσα στον ναό, πριν το μάθημα, ή όταν συμμετείχαν στα θρησκευτικά δρώμενα, σαν αυτό της Μεγάλης Παρασκευής;

Είναι άραγε αυτή η κοινότητα, η αναπτυγμένη με άξονα το θρησκευτικό συναίσθημα, μια νησίδα γαλήνης μέσα στο πολύβουο και αντιφατικό Λονδίνο;

Είναι αυτό εδώ το μέρος που οι- με τη μορφή τελετουργίας- φαντασιώσεις μας περί κολου και αγαθού υφαίνον το προστατευτικό δίκτυο της κοινότητας, του «κοινωνείν», άρα του «ανήκειν», μέσα στο οποίο η παιδική ηλικία, ανενόχλητη, μπορεί να διασφαλίσει μια μνήμη για το μέλλον... την ίδια μνήμη που οι γονείς και οι παππούδες αυτών των παιδιών έφεραν μαζί τους από την Κύπρο, μαζί με την λιγοστή τους περιουσία;

Η μόνη περιουσία είναι η μνήμη...

Σταθμός Πρώτος: «Η δική μου Αλήθεια»

Hackney 26 Φεβρουαρίου.

Πώς μπορώ να τους κάνω να νιώσουν ομάδα;

Εισπράττοντας αρνητική απάντηση στο αίτημά μου για αλλαγή αίθουσας και αντιμετώπιζοντας παράπονα σχετικά με τον ασυνήθιστο τρόπο προσέγγισης της γλώσσας από γονείς και μαθητές, αποφάσισα να βασίσω τη συνάντησή μας σ' ένα κείμενο για το πνεύμα συλλογικότητας, ως ακρογωνιαίο λίθο του θριάμβου της ελληνικής ποδοσφαιρικής ομάδας στο EURO 2004.

Αλλά το θέμα δεν έτυχε του ενθουσιασμού που περίμενα και η δράση που ακολούθησε, σχεδόν χωρίς εμένα, εστιάστηκε στη χρήση κινητών και σε σχόλια σχετικά με την Τσέλσι1.

Και συνέβη...

Όπως όλα τα αληθινά πράγματα, όταν αυθόρμητα ξέσπασα, λέγοντας ό,τι ακριβώς ένοιωθα εκείνη τη στιγμή. Έξω απ' τον ρόλο του δασκάλου ή του εμπυχωτή έγινα ξανά ό,τι ακριβώς ήμουν. Κάποιος που ήρθε από μακριά για να μάθει να επικοινωνεί με τους άλλους, που διάλεξε την κοινότητα γιατί ένοιωθε ότι κάτι είχε να προσφέρει σ' αυτή, μια αίσθηση

να ανήκεις κάπου, ένα συναίσθημα σύμπνοιας, μοιραζόμενος εμπειρίες και πετυχαίνοντας στόχους.

Και μοιράστηκα τη δική μου αλήθεια μαζί τους!

Τώρα, καθώς γράφω αυτές τις γραμμές, συνειδητοποιώ ότι εκείνη τη στιγμή τους ανακοίνωνα τους σκοπούς του προγράμματος και τους στόχους εκείνης της μέρας, τοποθετημένους στο πραγματικό συγκρουσιακό τους πλαίσιο, το πλημμυρισμένο από την αληθινή αγωνία των πραγματικών ανθρώπων.

Και με άκουσαν...

Για πρώτη φορά μια δίοδος άνοιξε. Και μοιράστηκαν μαζί μου και τη δική τους αλήθεια. Αδιαμόρφωτη, ασαφή, αλλά αληθινή. Μοιράστηκαν την άγνοιά τους για το τι ήθελαν, για τον λόγο που αντιδρούσαν έτσι, την αγωνία τους από την απουσία στόχου και νοήματος στη ζωή τους.

Αν πραγματική σχέση σημαίνει να μπορείς να δείξεις την αδυναμία σου στους άλλους, χωρίς ντροπή ή φόβο ότι θα φύγουν, γιατί δεν θα την αντέξουν ή ότι θα την εκμεταλλευτούν,...

...εκείνο το πρωί βάλαμε το θεμέλιο για το χτίσιμο της δικής μας. Ήταν ένα κατώφλι που διασχίσαμε εκείνη τη μέρα, με όχημα τον επικοινωνιακό τρόπο διδασκαλίας.



Και μεταμορφώθήκαμε σε συντρόφους!

Κάθε σχέση είναι μια ανακατασκευή της ταυτότητάς μας, μέσα από τη διαπραγματέυσή της με τους άλλους. Μια εμπειρία που δοκιμάζει τα όρια της ταυτότητας.

Ρωτώντας τους τι θέμα θα ήθελαν να διαπραγματευτούμε, απάντησαν ομόφωνα: ΣΕΞ. Ήμουν έτοιμη να δεχτώ την πρόκληση;

Ξέρες εν όψει

Hackney, 5 Μαρτίου.

Η πολιτική του σχολείου δεν συμπεριλάμβανε θέματα γύρω από το σεξ, ακόμα και στα Ελληνικά.

Κανένα δείγμα μνήμης της πρόσφατης προσέγγισής μας. Καμιά βάση να χτίσεις.

Η ανυπομονησία μου για γρήγορα αποτελέσματα εκβίαζε το επόμενο βήμα, αντί να κάνει το προηγούμενο πιο σταθερό.

Η χρήση της εξουσίας (μου) πόλωνε την ατμόσφαιρα στο κυριαρχικό μοντέλο δασκάλου-μαθητή.

Απουσία χώρου εκτόνωσης της διογκώμενης έντασης.
 Πάλι εκτός. Η δίοδος έκλεισε

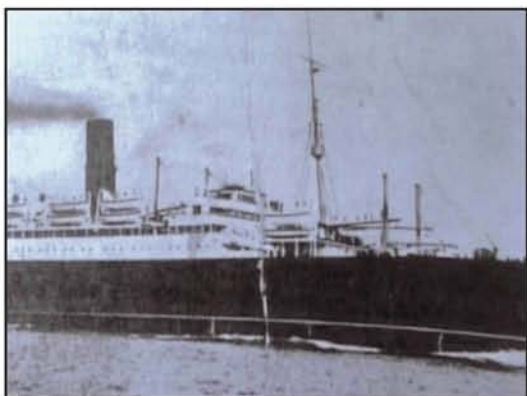
Αλλά το πρώτο ψάρι στα δίχτυα



Σχολιάζοντας ένα κείμενο για τους Ολυμπιακούς Αγώνες, ακούστηκαν ρατσιστικά σχόλια, ενώ προέκυψαν συναισθήματα ασφάλειας και ανακούφισης. Όταν τέλος τα παιδιά βρέθηκαν στην Ελλάδα, μπόρεσαν να εκφραστούν.

Αρμενίζοντας

12 Μαρτίου 2005.



Σ' αυτό το πλοίο χιλιάδες Κύπριοι επιβιβάστηκαν για την Αγγλία τις δεκαετίες του '50 και του '60.

- Τι σημαίνει να ξέρεις τις ρίζες σου;
- Σημαίνει να ξέρεις τις ιστορίες.

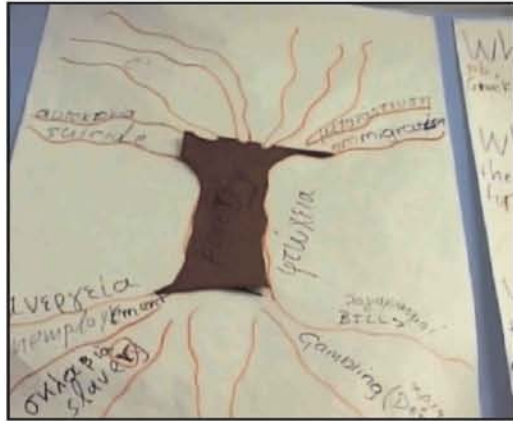
Πώς εκείνοι που ήρθαν πριν από σένα αναμετρήθηκαν με τη ζωή. Τι απαντήσεις της έδωσαν. Τι σχήματα πήραν οι απαντήσεις αυτές, οι ιστορίες στη διάρκεια των αιώνων ως συλλογικό ασυνείδητο, κυτταρική

μνήμη, κώδικες συμπεριφοράς φόρμες έκφρασης συναισθημάτων... ο τρόπος που ο πρωτοχορευτής κουνά το μαντίλι...

Αλλά τι είναι το μαντίλι; Και στα μάτια αυτού που φεύγει; Η τελευταία εικόνα; Η υπόσχεση; Και γιατί το μαντίλι είναι πάντοτε λευκό;

Όπως η αρχαία ιστορία δεν μνημόνευσε τους εργάτες που έχτισαν τον Παρθενώνα, έτσι και η μοντέρνα ιστορία δεν πρόκειται να μνημονεύσει τον Αντώνη Χριστοδούλου. Ο παππούς του Μιχάλη γεννήθηκε το '39, όταν η Κύπρος ήταν στα χέρια των Άγγλων και ο Χίτλερ εισέβαλε στην Πολωνία. Στον αγώνα του '55 πολέμησε για την ανεξαρτησία και την ένωση με την Ελλάδα. Το '60, όταν η επιτυχία του βρετανικού αποικιακού δόγματος «διαίρει και βασίλευε» οδήγησε στην αποτυχία της ένωσης και την ίδρυση της Κυπριακής Δημοκρατίας με εγγυητές την Μ. Βρετανία, την Ελλάδα και την Τουρκία, μετανάστευσε στην Αγγλία. Ακριβώς όπως συνέβη και με τις δύο άλλες οικογένειες των παιδιών της ομάδας, δεν μπόρεσε να γυρίσει πίσω εξαιτίας της Τουρκικής εισβολής.

Όμοια με τον Μιχάλη, ο καθένας από την ομάδα είχε κάτι να προσθέσει στην ομαδική ιστορία που φτιάξαμε γύρω από τον άγνωστο άντρα της φωτογραφίας.



Μνήμες και βιώματα ξαναζωντάνεψαν μέσα από τη δεύτερη και τρίτη γενιά εκείνων των πρωταγωνιστών. Το οικονομικό αδιέξοδο στην Κύπρο. Τα διλήμματα και οι συγκρούσεις που εμπεριέχονταν στην απόφαση της μετανάστευσης. Η σπουδαιότητα του ρόλου των συγγενικών δικτύων. Η τουρκική κατοχή. Σχέσεις στην οικογένεια, συμπεριφορές, γεγονότα και συναισθήματα, όλ' αυτά αναδύονταν ανάγλυφα μέσα από τον αυτοσχεδιασμό αυτών των απογόνων.

Συλλογικότητα, συμμετοχικότητα, δημιουργικότητα, αναγνώριση της πατρότητας και του εαυτού τους στη συλλογική προσπάθεια, ενδιαφέρον για την ανάλυση του θέματος με όχημα την γλώσσα, εκτός απ' τη δράση, όλα αυτά συνέβαιναν γιατί η ομάδα αναγνώριζε τον εαυτό της μέσα στο θέμα.

Ένοιωσα ότι, επιτέλους, κρατούσα την άκρη του κουβαριού.



Σε μια προηγούμενη συνάντησή μας, μιλώντας για τους λόγους που έκαναν τους γονείς τους να μεταναστεύσουν, μου είχαν πει ότι δεν ήθελαν να τους κάνουν τέτοιες προσωπικές ερωτήσεις, για να μην έρχονται σε δύσκολη θέση. Αλλά αυτή η φωτογραφία τους έδωσε την απαραίτητη «απόσταση-προστασία» (Bolton, 1984, 132) για να εκφράσουν συλλογικά και ατομικά βιώματα του δικού τους κόσμου¹.

Και ήταν τόσο πρόθυμοι και ανοιχτοί από το πρώτο κιόλας role play...

¹ Για μια πληρέστερη εικόνα γύρω από την έννοια της «προστασίας», των ειδών και στρατηγικών της βλέπε Bolton (1984, 128-139).



Απροσδόκητα, η πρώτη βίαιη σκηνή ξεπήδησε, και μάλιστα, από τον πιο συνεσταλμένο.

Λωτοφάγοι

9 Απριλίου 2005

Μετά από δυο βδομάδες διακοπών για το Αγγλικό Πάσχα

Δεν ήμουν προετοιμασμένη γι' αυτό!

Έχοντας ετοιμάσει τη συνάντησή μας με βάση τη δραματουργική και γλωσσική επεξεργασία των αυτοσχεδιασμών που είχαν δημιουργήσει την τελευταία φορά, έμεινα κατάπληκτη από την αρνητική διάθεση που έδειξαν προς οτιδήποτε, ακόμα και στο να δουν σε φιλμ τα role play που είχαν παίξει και κινηματογραφήσει οι ίδιοι.

Είχαν χάσει το ενδιαφέρον τους για το θέμα;

Ήταν δυσαρεστημένοι από την επιστροφή τους στο σχολείο μετά τις διακοπές;

Αναζητούσαν κάτι πιο ελαφρύ από το δίλημμα του πρωταγωνιστή να μεταναστεύσει ή όχι;

Προβλήματα πειθαρχίας εμφανίστηκαν καθώς προσπαθούσα να ακολουθήσω το πλάνο, μόνη μου τολμώ να πω.

Πάντως έδειξαν ενθουσιασμένοι με τα αντικείμενα που έφερα για τους αυτοσχεδιασμούς. Το αυθόρμητο παιχνίδι ευδοκίμησε, όταν ανακάλυψαν τη διασκέδαση να αυτοσχεδιάζουν στην κυπριακή διάλεκτο, αποδεικνύοντας έτσι την ισχυρή επίδραση αυτής της γλώσσας στην διαμόρφωση της ταυτότητάς τους.

Σταθμός δεύτερος: Διαπραγματεύσεις

16 Απριλίου 2005

Αυτό το γράμμα χρησιμοποιήθηκε ως ερέθισμα για τον εμπλουτισμό της ιστορίας μας και αποτέλεσε το έναυσμα για μια πορεία διαπραγματεύσεων, που μας μετέβαλε ξανά σε συντρόφους.

Μου ζήτησαν: - τον στόχο της ημέρας

- τίτλο του γράμματος που τους έδωσα

- χρήση βιβλίου με κείμενα και ασκήσεις αντί φωτοτυπιών

- κατανομή δραστηριοτήτων: μian ώρα οι δικές μου δραστηριότητες, μian άλλη ώρα αυτές που είχαν συνηθίσει στο παρελθόν.

Ήταν εκείνη τη στιγμή που μου έδιναν την ευκαιρία για έναν συμμετοχικό καθορισμό των αρχών της επικοινωνίας μας και για τη συλλογική ανάληψη ευθύνης της τήρησής τους.

Είχαν βιώσει την ανάγκη της δέσμευσης για να υπάρξει ομάδα και να πραγματοποιεί τους στόχους της. Έβρισκαν τον δικό τους χώρο στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, την ευκαιρία να αναρωτηθούν τι θέλουν και να πάρουν την ευθύνη για την απάντηση.

Εντούτοις, παρόλο που εξελικτικά είχαν φτάσει στο διανοητικό στάδιο που τους επέτρεπε να διαπραγματεύονται, δεν είχαν συνείδηση αυτής της ποιοτικής αλλαγής, ως νέας κατάστασης που επιτρέπει να υπάρχουν με τους άλλους, κάτω από ορισμένες συνθήκες. Έτσι ήρθα αντιμέτωπη με την εξής ειρωνεία: να διαπραγματεύονται τη μη διαπραγματεύση, εμμένοντας στον παραδοσιακό μονοδιάστατο μοντέλο διδασκαλίας.

Αυτό συνέβαινε επειδή ένιωθαν ασφαλείς στο παλιό πλαίσιο;

Ήταν γι' αυτούς το βιβλίο ένα σύμβολο-συνώνυμο της μάθησης; (Τα κείμενα που τους έδιναν είχαν ακριβώς την ίδια δομή και τα θέματα ήταν συγγενή με την πραγματικότητά τους.)

Κοιτάζοντας μια ζωγραφιά από ένα κυπριακό γάμο και έχοντας χτίσει ξανά την επαφή μέσα από τη συζήτηση, ο Μιχάλης αναρωτήθηκε για το εξής παράδοξο:

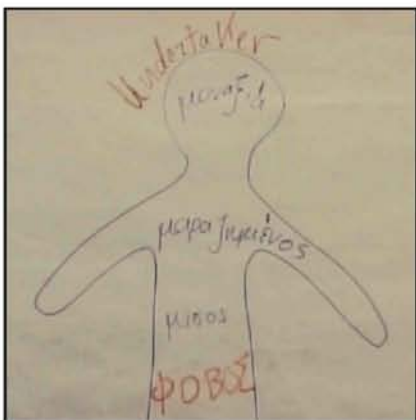
-Γιατί οι γονείς αποφασίζουν να κάνουν παιδιά, αφού ξέρουν ότι αυτά θα τους πληγώσουν;

Η έλλειψη επικοινωνίας σαν θέμα ξεπρόβαλε και η ομάδα έδειξε μεγάλη προθυμία να το διαπραγματευθεί, γιατί βρήκε τον τρόπο της προσέγγισής του διασκεδαστικό!

ΜΕΡΟΣ II ΜΑΘΑΙΝΟΝΤΑΣ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ

Η ιστορία

Η οικογένεια Πέτρο έχει τρία παιδιά. Το πρώτο ονομάζεται Undertaker². Έχει διανοητικά προβλήματα. Ο Max, ο δεύτερος, είναι ανάπηρος και ο τρίτος, ο Κύπρος, είναι διάνοια.



Ο Undertaker σκοτώνει το δάσκαλό του με το ψαλίδι όταν είναι δεκατριών, γιατί ο δάσκαλος τον τρομοκρατεί. Τώρα η οικογένεια τον περιμένει να γυρίσει από τη φυλακή στο σπίτι.

Undertaker. Η φιγούρα κλειδί!

Πόσο θεραπευτικός είναι αυτός ο χαρακτήρας για την ομάδα; Μοναχικός και μαραζωμένος, δυστυχής και φοβισμένος, ανίκανος να πλησιάσει τους γύρω του. Η εικόνα του μετανάστη; Του εφήβου; Επιμένουν στην ιδέα ότι η ιστορία δεν διαδραματίζεται στο Λονδίνο. Διαλέγουν την Αθήνα γι' αυτό.

² «Undertaker» υπήρξε το ψευδώνυμο του Mark William Calaway, του άσσου της πάλης, ο οποίος στο απόγειο της δόξας του κατηγορήθηκε ότι έβαλε φωτιά και έκαψε το σπίτι του και τα μέλη της οικογένειάς του. Γλίτωσε μόνον ένας αδερφός του.

Undertaker! Ο επαναστάτης, ο ήρωας! Σκοτώνει τον δάσκαλό του και οι συμμαθητές του χειροκροτούν. *Η δεύτερη βίαη σκηνή.*

Στους αυτοσχεδιασμούς ο δάσκαλος αγνοούσε τον μαθητή σκόπιμα, υποβιβάζοντάς τον έτσι, καθώς εκείνος προσπαθούσε να ρωτήσει για κάτι. Στη γραπτή εκδοχή ο δάσκαλος του φώναζε και τον φοβέριζε.

Απ' την άλλη μεριά και οι υπόλοιποι χαρακτήρες της ιστορίας είχαν de facto προβλήματα επικοινωνίας, ανήκοντας σε κατηγορίες ατόμων με ειδικές ανάγκες.



Προσπάθησα να εκμεταλλευτώ την ικανότητά τους να σκισάρουν, καθώς είχα παρατηρήσει ότι το σκίτσο ήταν η ενστικτώδης αντίδρασή τους, όταν το κανάλι επικοινωνίας μας έκλεινε. «Γιατί δεν φτιάχνουμε ένα κόμικ με την οικογένεια Πέτρο;» Δεν αντέδρασαν με ενθουσιασμό. Ο γλωσσικός στόχος είχε ελαχιστοποιήσει τη χαρά της πρώτης σύλληψης. Μην έχοντας καταλήξει σε ένα σταθερό πλαίσιο συνεργασίας στην τελευταία συζήτησή μας για τους κανόνες, δεν μπορούσα να επικαλεστώ αυτή τη συμφωνία μας, υπενθυμίζοντάς τους τη δέσμευση που έχουν απέναντί της αναλάβει.

Όμως ήταν η πρώτη φορά που είχαν συνεργαστεί σε ομάδες δημιουργώντας κάτι.

Ο δικός τους κόσμος

14 Μαΐου 2005.

Η ιστορία του Undertaker και οι δυο του όψεις ως καρτούν³ με οδήγησαν να ζητήσω από την ομάδα ν' αναπτύξει συνειρμούς γύρω από την έννοια του «bullying». Εξαιτίας της άγνοιάς μου γύρω από το θέμα - στην Ελλάδα δεν έχουμε ακόμα στην ίδια έκταση το φαινόμενο, γι' αυτό δεν υπάρχει αντίστοιχη ελληνική λέξη- δεν ήμουν προετοιμασμένη γι' αυτά που έμαθα από τους ίδιους και τους δικούς τους!

Τα σχέδιά τους και οι ιστορίες που δημιούργησαν σε ομάδες καλλιέργησαν το κατάλληλο κλίμα εμπιστοσύνης, για να μοιραστεί η ομάδα προσωπικές ιστορίες. Κάποιες σκηνές

³ Βλέπε τα δύο προηγούμενα σκίτσα

«happy slapping»⁴ που είδα απ' τα κινητά τους με έκαναν να αισθανθώ τελείως αδύναμη και φοβισμένη από την πραγματικότητα που βίωναν.

Πώς μπορούσα εγώ να τους βοηθήσω ν' αντιμετωπίσουν τον κόσμο γύρω τους, όταν στα σχολεία οι μαθητές συναντούν τον φόβο σε κάθε τους βήμα, αφού ο κόσμος των ενηλίκων αποδεικνύεται ανίκανος να τους προστατέψει! Όταν στο Hackney, την περιοχή τους, την περιοχή με το «murder-mile», το μίλι με τις περισσότερες δολοφονίες στον κόσμο, η συνύπαρξη ανθρώπων από τρεις διαφορετικές ηπείρους έχει εξελιχθεί σε ξεκαθάρισμα λογαριασμών μεταξύ συμμοριών από την καθεμία! Όταν αυτά τα παιδιά βιώνουν την αλήθεια μιας πραγματικότητάς, που θέλει την κάθε μειονότητα να περιχαρακώνεται στον εαυτό της, να αισθάνεται ασφαλής προστατεύοντας μόνο τα δικά της μέλη, όταν της δίνεται η ευκαιρία, να καλλιεργεί τον ρατσισμό, τον βασισμένο όχι πια στο χρώμα αλλά στη δύναμη!

Κι ένιωσα ένοχη για την αδυναμία μου...

Ήξεραν περισσότερα από μένα για τη σκοτεινή πλευρά της ζωής! Πολύ περισσότερα...

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

28 Μαΐου 2005

Ιθάκη Μια νέα ταυτότητα

Ίσως το θέμα της ταυτότητας να έπρεπε να είχε διερευνηθεί στην αρχή. Αλλά τώρα συμπλήρωνε την εικόνα για την ομάδα μ' έναν τρόπο που έριχνε άπλετο φως για την κατανόησή του.

Και αλήθεια, αυτοί οι μήνες είχαν αλλάξει και εμένα και τη ματιά μου για τον κόσμο. Έκαναν και την ομάδα να βαθύνει, επίσης, και τη δική της ματιά.

Πίσω στον Undertaker. «Bullying» το όνομα της σχέσης του με το δάσκαλο.

Όλο αυτό το διάστημα η αισθητικοποίηση του συμμετοχικού μοντέλου διδασκαλίας που προσπαθούσα να εφαρμόσω μπλόκαρε διαρκώς από το ιδίομορφο σχήμα του χώρου και η ομάδα είχε κουραστεί από τις συχνές αλλαγές των θρανίων, προβάλλοντας αντιδράσεις. Παρόλα αυτά δοκίμασα για μια ακόμα φορά μια νέα διάταξη και κάθισα μαζί τους σε ημικύκλιο συζητώντας την ιδανική σχέση δασκάλου-μαθητή και τη βάση που τη στηρίζει.

- Πώς θα μπορέσει ο δάσκαλος να κάνει τα παιδιά να αγαπήσουν να 'ρχονται σχολείο;
- Ο δάσκαλος θα πρέπει να κάνει πράγματα που θα αρέσουν στα παιδιά.

⁴ Ο όρος «happy slapping» αφορά την νέα μόδα που ανθεί αυτή τη στιγμή στη Μ. Βρετανία. Η πρόσκληση των «slappers» στο διαδίκτυο είναι: «Αν βαριέσαι και δεν έχεις τι να κάνεις, πάρε μια κάμερα και ακολούθα το παράδειγμά μας». Το παράδειγμα αφορά στην πρόκληση οποιασδήποτε σωματικής βλάβης, από ένα «απλό» χαστούκι, -εξ ου και ο όρος- μέχρι σοβαρότερες μορφές αντικοινωνικής συμπεριφοράς σε ανυποψίαστους περαστικούς από παρέες ανηλίκων, οι οποίοι κινηματογραφούν ταυτόχρονα το περιστατικό και το δημοσιοποιούν μέσω τις κινητής τηλεφωνίας.

- Οι μαθητές να διδάξουν το δάσκαλο!
- Εδώ με μας έχει γίνει αυτό;
- *Ναι, σου μαθαίναμε αγγλικές λέξεις και ορθογραφία!*

Η συνειδητοποίηση της «αμοιβαιότητας της σχέσης μας» (Freire, 1974, 59), όπως βιώθηκε από την ευκαιρία που είχαν να με διδάσκουν και να με διορθώνουν στην από κοινού δόμηση του δικού μας γλωσσικού «κώδικα συμφιλώσης» (Shor/Freire, 1987, 23), τούς αποκάλυψε μια νέα ποιότητα στην επικοινωνία μας, ένα νέο περιεχόμενο για τους ρόλους μας, μια καινούργια ταυτότητα!

«Η επικοινωνιακή διάσταση στο συμμετοχικό μοντέλο διδασκαλίας, ως συνεργασία πάνω στη βάση της κατανόησης των αναγκών των μαθητών-συμμετεχόντων» (Freire, 1981, 35), με οδήγησε στην επόμενη ερώτηση σχετικά με την ταυτότητά μας.

Ποιος είμαι; Από πού είμαι; Ποιο είναι το δικό μου όνομα, τα δικά μου συναισθήματα, τα δικά μου όνειρα, οι δικοί μου φόβοι;

Η ομάδα ήταν πολύ πρόθυμη ν' ανταποκριθεί σε όλα αυτά, μια και συμμετείχε σε μια συζήτηση για την λύση του προβλήματος (Freire, 1974, 66). *Μαζί* ξεδιπλώναμε την όλη συλλογιστική *βιώνοντας* τη σύνδεσή της με την πράξη... Τότε θυμήθηκα τη συμβουλή του M.Etherton: «Μοιραζόμενος τον στόχο της κάθε δραστηριότητας με την ομάδα και συνδέοντάς τον με τον γενικότερο στόχο, θέτουμε τις προϋποθέσεις ώστε η ομάδα να αναλάβει τη διαδικασία επίτευξής του. Η κατανόηση από μέρους της ότι κάθε φάση έχει τον δικό της στόχο, ο οποίος όμως συνδέεται με τον γενικότερο στόχο, είναι ουσιώδης μεθοδολογική προϋπόθεση» (Save the Children UK, 2001, 18).

Η πραγματικότητα μάς επέβαλλε την ανάγκη να ορίσουμε τον στόχο συλλογικά. Να λύσουμε το πρόβλημα⁵ επικοινωνίας που είχαμε για να χτίσουμε την ιδανική σχέση δασκάλου-μαθητή. «Η διασκεπτική συμμετοχή μέσα από τον διάλογο υποδείκνυε τον δρόμο για να το κατορθώσουμε. Μας καθιστούσε ικανούς να *συν-εξερευνηήσουμε* κριτικά και να *ξανα-ονομάσουμε* τον κόσμο, τον εαυτό μας και τη σχέση μας σ' ένα διαλεκτικό πλαίσιο» (Freire, 1974, 68).

Μια άσκηση group mapping απέδειξε τη μεγάλη επίδραση των οικογενειών τους στον σχηματισμό της εθνικής τους ταυτότητας. Αυτή η επίδραση ισχυροποιήθηκε από δύο παράγοντες:

- α. Οι οικογένειές τους μετανάστευσαν κατά τη διάρκεια της περιόδου που φούντωνε το τεράστιο μεταναστευτικό ρεύμα από τις αποικίες προς την Αγγλία⁶. Αυτό ανάγκασε την επίσημη αγγλική πολιτική να στηρίξει τη διαφορετικότητα και τις οικογένειες να ορίσουν τους εαυτούς τους σ' αυτό το πλαίσιο βασίζοντας την ταυτότητά τους στη διαφοροποίηση. *Η πολιτισμική ταυτότητα ως όριο*. Θυμήθηκα τον εαυτό μου... Όταν πρωτοήρθα εδώ, συνειδητοποίησα ποια είμαι συναντώντας εδώ τον διαφορετικό τρόπο να υπάρχουν.

⁵ Για την «Προβληματιζούσα εκπαίδευση» ή "problem posing education" βλέπε Freire (1974, 60-67)

⁶ Περισσότερα για την Κυπριακή μετανάστευση στο: Μεττής Χ. (2000) Οι ρίζες του Παροικιακού Ελληνισμού στη Μ. Βρετανία Αθήνα, Αθηνά.

β. Οι διαφορετικές μειονότητες περιχαρακώθηκαν αμυνόμενες ενάντια στις άλλες, στο πλαίσιο του απανθρωποποιητικού και ανταγωνιστικού πλαισίου οικονομικών σχέσεων που βίωναν, εκλογικευμένο μέσα απ' τον μανδύα του νεοφιλελευθερισμού.

Απ' την άλλη μεριά, το γεγονός της Τουρκικής κατοχής ενδυνάμωσε το αίσθημα της εθνικής ταυτότητας για τους Κύπριους σε όλο τον κόσμο. Η πολιτική ευθύνη της Ελλάδας στο θέμα της Τουρκικής εισβολής, καθώς το '74 το δικτατορικό καθεστώς στην Ελλάδα προσπάθησε να ανατρέψει το νόμιμο καθεστώς στην Κύπρο, δίνοντας στους Τούρκους το πρόσχημα να εισβάλλουν στο νησί, δημιούργησε μια ακόμη αντίφαση γύρω από το θέμα της ελληνικότητάς τους για την ομάδα. Η χρήση από μέρους τους της κυπριακής διαλέκτου αντί των «Ελληνικών μου» ήταν συχνά το επιχειρήματός τους ότι δεν είμαι μια απ' αυτούς, ένας απόηχος ίσως της πικρίας των οικογενειών τους προς την Ελλάδα για τα γεγονότα του 1974. Βέβαια αυτά τα παιδιά αγνοούσαν ότι «το 1952, όταν η βρετανική αποικιοκρατική κυβέρνηση στην Κύπρο απαγόρευσε τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στα σχολεία, οι παππούδες τους αρνήθηκαν να τα λειτουργήσουν!» (συνέντ. Α. Χριστοδούλου).

Αναλύοντας την ισχυρή πεποίθησή τους ότι δεν ανήκουν εδώ και ερχόμενη σε επαφή με τις οικογένειές τους στο μεταξύ, η εικόνα του παζλ ολοκληρώθηκε.

Όχι μόνο ένιωθαν πρόσφυγες. *Ήταν πρόσφυγες!* Οι δικοί τους θα γύριζαν πίσω. Η Τουρκική κατοχή τούς στέρησε τα σπίτια που έχτιζαν για να επιστρέψουν και ρήμαξε τα όνειρα μιας ζωής. Είχαν συγγενείς που είχαν εξαφανιστεί...

- Όταν οι Τούρκοι μπήκαν στην Κύπρο η γιαγιά μου τα 'χασε όλα! Λοιπόν μπορούμε να πάμε πίσω; Δεν μπορούμε!

Τώρα περίμεναν παγιδευμένοι σε μια χώρα που έχει τη δύναμη να διορθώσει αυτή την αδικία, αν ο διεθνής συσχετισμός δυνάμεων το απαιτήσει.

Στη συνειρμική έκφραση των φόβων τους το θέμα της έλλειψης επικοινωνίας αναδύθηκε για μια ακόμη φορά. Στο σχολείο, στην οικογένεια, στο σπίτι. Οι αυτοσχεδιασμοί ανέδειξαν τις λεπτομέρειες των εμπειριών τους...

Το πρόβλημα με τους άλλους, Δασκάλους, συμμαθητές, αδέρφια, μητέρας, γυναίκες. Και θυμήθηκα το σχόλιο της Σάρων όταν μου είχαν ζητήσει να ασχοληθούμε με το θέμα του σεξ. «Ήταν ο δικός τους τρόπος να μιλήσουν για τους φόβους τους γύρω απ' το ευρύτερο θέμα των σχέσεων και το μέλλον».

Πόσο εύκολα κάποιος με το δικό τους παρελθόν εμπιστεύεται; Εμένα, τον εαυτό του, τους άλλους...

Προδομένος! Εγκλωβισμένος! Θύμα των διεθνών συγκυριών... χωρίς ένα μέρος να ανήκει.

-Μετανάστες! Ταξιδιώτες στον χρόνο όχι μόνο στον χώρο!

Είναι άραγε παρηγοριά για σας ότι η μόνη πατρίδα είναι η καρδιά;

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bolton G. (1984)** *Drama as education*, London, Longman.
- Freire P. (1974)** *Pedagogy of the Oppressed*, New York, Seabury.
- Freire P./Shor I. (1987)** *A Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education*, Massachusetts, Bergin & Garvey Publishers, Inc.
- Freire P. (1981)** *Creating Alternative Research Methods. Στο Participatory Research*, Sao Paolo, Brasiliense.
- Taylor P. (2003)** *Applied Theatre: Creating Transformative Encounters in the Community*, Portsmouth, Heinemann.
- Georgiou D. (1991)** *Cypriots in Britain A Research Report on Bilingualism: The Maintenance and Future of the Greek Language within the Greek Cypriot Community in London. Στο Roussou M. Greek outside Greece , Nicosia, Diaspora Books.*
- Save the Children U.K. (2001)** *Training Manual: Using Theatre for Development for Advocacy in Child Rights Programming*, Kathmandu, Save the Children UK Office for South and Central Asia Region.
- Clifford S. /Herrmann A. (1999)** *Making a Leap. Theatre of Empowerment* London, Jessica Kingsley.
- Μεπτής Χ. (2000)** *Οι ρίζες του Παρικοιακού Ελληνισμού στη Μ. Βρετανία Αθήνα, Αθηνά.*
- Neelands J. (1998)** *Beginning Drama 11-14* London, *David Fulton Press.*

