

Θέατρο και Παραμύθι

Πετρίτης Σπύρος, Εκπαιδευτικός Β/θμιας Εκπαίδευσης, Υπ. Δρ.

Σκοπός της εργαστηριακής παρουσιάσής μας είναι να αναδείξει στην πράξη τη σχέση που συνδέει την τέχνη του παραμυθιού με τη δραματική τέχνη, αποκαλύπτοντας πως «το παραμύθι αποτελεί ένα βασικό μέσο θεατρικής αγωγής του παιδιού, ενώ το θέατρο μπορεί να διαδραματίσει έναν εξίσου βασικό, και όχι απλώς εναλλακτικό, ρόλο όχι σε μια εγκλωβιστική “διάσωση” του παραμυθιού, αλλά στη διάδοσή του στους κόλπους της σύγχρονης κοινωνίας. Τα οφέλη από μια τέτοια συστηματικά οργανωμένη σύζευξη θα ήταν πολύ σημαντικά για την παιδεία και την καλλιέργεια του σημερινού παιδιού» (Πετρίτης Σ., 2005: 645).

Η σύζευξη αυτή μπορεί να επιτευχθεί στο σχολείο. «Τα μαγικά, ιδίως, παραμύθια, και όχι μόνο, εξακολουθούν να θέλγουν, να αιχμαλωτίζουν και να κεντρίζουν το ενδιαφέρον της παιδικής ηλικίας. Το αφηγηματικό υλικό της λαϊκής λογοτεχνίας δε θα πρέπει να έχει τη θέση αρχειοθετημένου υλικού. Αντίθετα, μπορεί να αναλάβει ευρύτερους ρόλους και να βγει από τη μούχλα και το σκοτάδι των αρχείων στο λακωτό της εκπαιδευτικής διαδικασίας» (Αυδίκος Ευ. Γρ., 1999: 95). Αντίστοιχα, «το θέατρο συνδέει τη μνήμη με το βίωμα και αποτελεί το πιο ισχυρό μέσο για να κρατήσουμε κάτι ζωντανό στις καρδιές μας, να διδαχτούμε από αυτό και να διασκεδάσουμε» (Σέξτου Π., 1998: 72).

Θα μπορούσε ωστόσο κανείς να αναρωτηθεί: Ποιες συγκεκριμένες δραστηριότητες μπορούν να λειτουργούν ως ένα δίκτυο σύζευξης του παραμυθιού με το θέατρο στο σχολείο; Συχνά όσοι επωμίζονται την τελική ευθύνη για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής θεωρίας στην πράξη προβάλλουν την ένσταση πως η θεωρία είναι συνήθως ανεδαφική. Όσο κι αν αυτό μπορεί να λειτουργεί για κάποιους ως κακοπροαίρετη δικαιολογία, δηλαδή ως μια προσπάθεια κάλυψής τους για τη δική τους αδυναμία ή και αδιαφορία, οφείλουμε να σεβαστούμε τους υπόλοιπους, ευσυνείδητους, εκπαιδευτικούς, οι οποίοι, αναγνωρίζοντας την ευθύνη τους, προσδοκούν ακόμη και από τις θεωρητικές εργασίες τις οποίες ακροώνται ή και αναγιγνώσκουν να εκμαιεύσουν συμβουλές οι οποίες να αναφέρονται στην πράξη με τρόπο άμεσο.

Εδώ πρέπει να επιστημόνουμε πως όσοι ασχολούνται με την εκπαιδευτική θεωρία διατηρώντας τη διπλή ιδιότητα του θεωρητικού και του πρακτικού -ας μας επιτραπεί ο όρος- της εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται ίσως περισσότερο από τον οποιοδήποτε άλλο πόσο άτοπο θα ήταν η θεωρία να αναλώνεται σε μια συνταγολογία, αφού ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, όποιο αντικείμενο κι αν διδάσκει, και όσο αυστηρά κι αν προγραμματίζει τις παραδόσεις του, μοιάζει, κατά τη διδακτική πράξη, με τον ηθοποιό όχι απλώς σε μια κλασική θεατρική παράσταση, η οποία είναι, ούτως ή άλλως, απρόβλεπτη και ανεπανάληπτη, γεγονός που ενισχύει, βέβαια, τη γοητεία της, αλλά σε μια πρωτοποριακή-σύγχρονη, όπου δεσπόζουν αυτά τα στοιχεία (Πετρίτης Σ., 2005: 642-643).

Με κάθε επιφύλαξη, λοιπόν, θα μπορούσαμε να πούμε πως η εν λόγω σύζευξη μπορεί να επιτευχθεί στο σχολείο μέσα από δραστηριότητες όπως:

Η αφήγηση ενός παραμυθιού.

Η μυθοπλασία.

Η δραματοποίηση.

Η δραματική γραφή.

Μετά από μια σύντομη παρουσίαση των παραπάνω δραστηριοτήτων σύμφωνα με την υπάρχουσα σχετική βιβλιογραφία και με τις παρατηρήσεις του υποφαινομένου από την εφαρμογή τους εκ μέρους του ίδιου σε Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο, θα ακολουθήσει η ενδεικτική αφήγηση ενός ελληνικού λαϊκού παραμυθιού, ενώ στη συνέχεια το κοινό πρόκειται να εμπλακεί σε μια διαδικασία μυθοπλασίας, δραματοποίησης και δραματικής γραφής.

1. Παρουσίαση δραστηριοτήτων.

- Η αφήγηση ενός παραμυθιού.

Η ακρόαση της προφορικής αφήγησης ενός παραμυθιού είναι μια δημοφιλής δραστηριότητα, τόσο ανάμεσα στα παιδιά, όσο και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, αφού συνήθως κρατάει τα παιδιά προσηλωμένα και ήσυχα.

Κανείς βέβαια δεν έχει ιδέα πως και μόνο το να αφηγείται παραμύθια αρκεί για να πούμε πως διδάσκει θέατρο, ή ότι κάνει ένα πρώτο σημαντικό βήμα προς την κατεύθυνση αυτή, ωστόσο στην πραγματικότητα ισχύουν αυτοί οι δυο ισχυρισμοί, υπό τον όρο και προϋπόθεση αφ' ενός η αφήγηση να είναι πραγματική αφήγηση –είναι βέβαια «προτιμότερο να αφηγούμαστε τα παραμύθια, αντί να τα διαβάζουμε δυνατά» (Bettelheim B., 1976: 231)- αφ' ετέρου να μη στερείται από τα παιδιά το δικαίωμα να αφηγούνται κι εκείνα την οποιαδήποτε ιστορία, με τον εκπαιδευτικό βέβαια στη θέση του ακροατή.

Όταν τα παιδιά αφηγούνται, αυτό σημαίνει πως εξασκούνται στο θεατρικό μονόλογο, κάτι που είναι πολύ σημαντικό για τη μύησή τους στον κόσμο του θεάτρου, και όσο πιο ευφάνταστος είναι ο εκπαιδευτικός τόσο πιο ευφάνταστες τεχνικές μπορεί να χρησιμοποιήσει ώστε να δημιουργήσει τις απαραίτητες συνθήκες για την υποστήριξη των παιδιών στην προσπάθειά τους αυτή, αλλά και για τον εμπλουτισμό και τη γενικότερη ενίσχυση του θεατρικού της χαρακτήρα.

- Η μυθοπλασία.

Η μυθοπλασία συνδέεται άρρηκτα με την εφαρμογή των λεγόμενων παιχνιδιών φαντασίας, ενώ με τη σειρά της η φαντασία συνδέεται με το παραμύθι, κατ' εξοχήν έκφραση του θαυμαστού. Ωστόσο, το θαυμαστό με τη μορφή της παρέμβασης υπερφυσικών δυνάμεων ούτε από το θέατρο ποτέ απουσιάζει (Hatzfeld O., 1998: 1085).

Το ζήτημα εδώ είναι: ποια παιχνίδια φαντασίας να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός στο σχολείο; -και πριν από αυτό, με ποιο στόχο; Όπως αναφέρει και η Άλκηστις, «εδώ θα προσπαθήσουμε με κάθε τρόπο να ενισχύσουμε, να τροφοδοτήσουμε, να ενδυναμώσουμε την αναπλαστική φαντασία του παιδιού, ώστε να αναμοχλευθούν οι πηγές μέσα του και να εναρμονιστεί το παρόν με το παρελθόν και το μέλλον. Παράλληλα, η γνώση θα μπορέσει να γίνει δημιουργική και αποδοτική μόνο αν περάσει απ' την επινόηση της γόνιμης φαντασίας σε συνδυασμό με τη βιωματική έκφραση.

Δέσιμο λοιπόν της φαντασίας μας με το βαθύτερο είναι μας και τους άλλους μέσα στο χώρο και το χρόνο» (Άλκηστις, 1989: 79), δέσιμο που επιχειρήθηκε από τον υποφαινόμενο σε Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο κυρίως μέσα από την εφαρμογή των παιχνιδιών φαντασίας που προτείνονται από τον Τζάνι Ροντάρι στο πολύ σημαντικό έργο του «Γραμματική της Φαντασίας» (Ροντάρι Τζ., 2003).

- Νέος Κατάλογος Η δραματοποίηση.

Όπως έχει δικαίως σημειωθεί, αν θέλουμε να δώσουμε στα παιδιά «τη δυνατότητα να μπουν πιο... βαθιά στους παραμυθένιους τόπους και να γευτούν την ιδιαιτερότητα των ηρώων-χαρακτήρων, δεν έχουμε παρά να καλέσουμε στο σημείο αυτό τη δραματοποίηση για να μας παρασύρει στη μαγεία του Θεατρικού Δρωμένου» (Σακελλαρίδης Γ., 1996: 119).

Από μια άλλη οπτική γωνία, εάν «έχουμε χρέος ως παιδαγωγοί-εμψυχωτές να ανοίξουμε νέους δρόμους επικοινωνίας ανάμεσα στο παλιό και το νέο» (Σέξτου Π., 1998: 72), και γι' αυτό πρέπει να φυλάζουμε τα ελληνικά λαϊκά παραμύθια, «ο καλύτερος τρόπος να φυλάζουμε τα δικά μας παραμύθια είναι να τα παίζουμε» (Σέξτου Π., 1998: 72).

Είναι, λοιπόν, μεγάλος ο πειρασμός, «αδίκως παρουσία μικρών παιδιών, να τους προτείνουμε θεατρικά παιχνίδια με βάση παραμύθια» (Ζαν Ζ., 1996: 310), και θα ήταν καλό να δεχτούμε την προτροπή που ακολουθεί: «Ας παίζουμε λοιπόν το παιχνίδι [...]. Ας προσπαθήσουμε να ξαναμάθουμε να αφηγούμαστε με βάση αυτό που είμαστε και τη δική μας, σύγχρονη πραγματικότητα» (Ζαν Ζ., 1996: 297).

Το ενδιαφέρον είναι εν τέλει πως οι μικροί μαθητές δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον να δραματοποιήσουν παραμύθια που γνωρίζουν εντός ή εκτός σχολείου και, όταν έχουν την ευκαιρία

να το κάνουν, προετοιμάζουν και παρουσιάζουν δρώμενα αρκετά υψηλού επιπέδου χωρίς να χρειάζεται η παρέμβαση του εκπαιδευτικού παρά μόνο για θέματα ήσσονος σημασίας.

Πάντως, μια πολύ σημαντική τεχνική θεατρικού αυτοσχεδιασμού- δραματοποίησης που ταιριάζει ιδιαίτερα στα παραμύθια, λόγω της ιδιαιτερότητας των ηρώων-χαρακτήρων, είναι βέβαια οι παγωμένες εικόνες.

- Η δραματική γραφή.

Κατά τη δραστηριότητα της μυθοπλασίας, τα παιδιά μπορούν να φτάσουν στη συγγραφή δικών τους παραμυθιών, ενδεχομένως πάνω σε ένα παραμύθι που τους είναι ήδη γνωστό και που το διασκεύαζαν. Τα παιδιά όμως μπορούν να φτάσουν και στη συγγραφή μικρών θεατρικών έργων-σκετς.

Στα πλαίσια της διδασκαλίας του μαθήματος της Θεατρικής Αγωγής σε Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο από τον υποφαινόμενο, παρουσιάστηκαν σε ενιαία παράσταση δύο ελληνικά λαϊκά παραμύθια. Τα παιδιά συμμετείχαν και στην οργάνωση της παράστασης γενικώς και στο θέμα της θεατρικής διασκευής των παραμυθιών, που βέβαια διευκολύνουν ως «κείμενα» προς δραματοποίηση, αφού σε αυτά «η δράση γίνεται γοργή, τα επεισόδια λιτά, ζωντανή η αφήγηση, σαν να εκτυλίσσονται τα πράγματα εκείνη τη στιγμή μπροστά μας, σαν να παρακολουθούμε θέατρο» (Αναγνωστόπουλος Β.Δ., 2002: 32), ενώ, αντίθετα, «η σκηνοθεσία ενός ποιήματος ή μιας νουβέλλας δεν είναι η καλύτερη δυνατή επιλογή, ούτε στο σχολικό, ούτε και στο επαγγελματικό θέατρο» (Μπακονικόλα-Γεωργοπούλου Χ., 2002: 7).

Συγκεκριμένα, τα δύο θεατρικά έργα που τελικά παρουσιάστηκαν προέκυψαν κυρίως μέσα από αυτοσχεδιασμούς των παιδιών κατά τις πρόβες καθώς και μέσα από σχόλιά τους προφορικά ή γραπτά, που συνέλεξε ο υποφαινόμενος μέσω ερωτηματολογίων που δόθηκαν για συμπλήρωση σε αυτά.

2.Εφαρμογή δραστηριοτήτων.

- Η αφήγηση ενός παραμυθιού.

Το ελληνικό λαϊκό παραμύθι του οποίου θα ακούσουμε την αφήγηση, και στο οποίο επάνω θα βασιστούν οι δραστηριότητες του κοινού, είναι «Η Πούλια κι ο Αυγερινός», όπως παρατίθεται από τον Γ.Α. Μέγα (Μέγας Γ.Α., 2002: 51-56).

Το εν λόγω παραμύθι «προσφέρεται ιδιαίτερα για την κατανόηση, έστω και αδρά, της παραμυθιακής δομής. Η εξέλιξη δεν είναι κλασική, οπότε αυτό προσφέρει την ευκαιρία στα παιδιά να κάνουν συγκρίσεις και να εμπεδώσουν στοιχεία της αφηγηματικής πλοκής» (Αυδίκος Ευ. Γρ., 1999: 28).

Την ίδια, ωστόσο, στιγμή το περί ου ο λόγος παραμύθι αναπαράγει στερεότυπα σχετικά με τη μητριά και το ρόλο της μέσα στην οικογένεια, γεγονός που ενδέχεται να φέρει κάποια από τα παιδιά σε δύσκολη θέση. Πραγματικά, όταν ο διαζευγμένος ή και ο χηρέυσας γονέας ξαναπαντρεύεται, «μπορεί να προκύψουν προβλήματα στην προσαρμογή του παιδιού.

Η κοινή γνώμη έχει δώσει “μυθικές” διαστάσεις στις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο προγονός και η προγονή (παράβαλε τη Σταχτοπούτα του παραμυθιού). Μελέτες [...] επιβεβαίωσαν αυτές τις πράγματι τεράστιες δυσκολίες. [...] Τα ευρήματα, βέβαια, αυτά είναι στατιστικές τάσεις και μας δείχνουν μόνο ότι υπάρχει ένας αυξημένος κίνδυνος. Υπάρχουν όμως πολλές περιπτώσεις ξαναπαντρεμένων γονέων που φέρνουν στα παιδιά μεγάλη ανακούφιση και ευτυχία» (Herbert M., 1996: 301-302).

Στην περίπτωση, λοιπόν, που κάποιος εκπαιδευτικός αποφασίσει να αφηγηθεί το παραμύθι «Η Πούλια κι ο Αυγερινός» στην τάξη, θα πρέπει να είναι προετοιμασμένος να μιλήσει για θέματα ανθρώπινων σχέσεων, εφόσον προκύψει μια τέτοια συζήτηση. Επιπλέον, θα πρέπει να είναι σε θέση να βοηθήσει τα παιδιά να ανατρέψουν δημιουργικά τα στερεότυπα, εφόσον το επιθυμούν.

•Η μυθοπλασία.

Η ανατροπή των στερεοτύπων που αναπαράγει ένα παραμύθι μπορεί κάλλιστα να επιτευχθεί μέσα από τη μυθοπλασία. Στα πλαίσια λοιπόν της παρούσας εργαστηριακής παρουσίασης, το κοινό καλείται να διασκευάσει το παραμύθι «Η Πούλια κι ο Αυγερινός» που μόλις ακούσαμε, με στόχο τη δημιουργία νέων ανατρεπτικών ιστοριών.

Συγκεκριμένα, θα χρησιμοποιηθούν εναλλακτικά από το κάθε άτομο που παρακολουθεί ένα από τα ακόλουθα παιχνίδια φαντασίας του Τζάνι Ροντάρι, δηλαδή «λαθύνοντας τις ιστορίες» (Ροντάρι Τζ., 2003: 72-74), «η κοκκινοσκουφίτσα σε ελικόπτερο» (Ροντάρι Τζ., 2003: 75-77), «παραμύθια από την ανάποδη» (Ροντάρι Τζ., 2003: 78-79), «τι συμβαίνει μετά» (Ροντάρι Τζ., 2003: 80-82), παραμυθοσαλάτα (Ροντάρι Τζ., 2003: 83-85) και «παραμύθια με υποχρεωτικούς όρους ανάγνωσης» (Ροντάρι Τζ., 2003: 104-106).

Για να γίνουμε πιο σαφείς, όποιος επιλέξει το παιχνίδι «λαθύνοντας τις ιστορίες» θα πρέπει να ξαναγράψει το παραμύθι «Η Πούλια κι ο Αυγερινός» παρωδώντας το με εσκεμμένα «λάθη», όποιος επιλέξει το παιχνίδι «η κοκκινοσκουφίτσα σε ελικόπτερο» θα πρέπει να γράψει ένα παραμύθι χρησιμοποιώντας τις λέξεις «κοριτσάκι», «γριά», «αρνί», «βασιλόπουλο», «πορτοκαλιά» κι «ελικόπτερο», ενώ όποιος επιλέξει το παιχνίδι «παραμύθια από την ανάποδη» θα πρέπει να ξαναγράψει το παραμύθι «Η Πούλια κι ο Αυγερινός» παρουσιάζοντας την Πούλια ως κακιά και την μητριά και την πεθερά της ως καλές.

Όποιος επιλέξει το παιχνίδι «τι συμβαίνει μετά» θα πρέπει να γράψει μια εκδοχή για το τι μπορεί να συμβαίνει μετά από το τέλος του παραμυθιού, όποιος επιλέξει το παιχνίδι της παραμυθοσαλάτας θα πρέπει να γράψει τι θα συνέβαινε αν η Πούλια μαζί με τον Αυγερινό-αρνί συναντούσαν την Κοκκινοσκουφίτσα στο δάσος και, τέλος, όποιος επιλέξει το παιχνίδι «παραμύθια με υποχρεωτικούς όρους ανάγνωσης» θα πρέπει να διηγηθεί την ιστορία της Πούλιας και του Αυγερινού, αλλά τοποθετώντας την στην Αθήνα του 2007.

Μετά το πέρας της διασκευής του παραμυθιού «Η Πούλια κι ο Αυγερινός» από το κοινό, θα διαβαστεί το σύνολο ή επιλογή των νέων ανατρεπτικών ιστοριών.

•Η δραματοποίηση.

Όπως είπαμε παραπάνω, οι μικροί μαθητές με ιδιαίτερο ζήλο κι επιτυχία δραματοποιούν παραμύθια, λόγω και της φύσης των παραμυθιών ως «κειμένων» προς δραματοποίηση. Αυτά, πάντως, ισχύουν κατά κύριο λόγο όσον αφορά στις δραματοποιήσεις παραμυθιών που πραγματοποιούνται στα στενά πλαίσια του μαθήματος σε μια σχολική τάξη.

Τι συμβαίνει, όμως, στην περίπτωση της δραματοποίησης παραμυθιών στα πλαίσια του λεγόμενου σχολικού θεάτρου; Λίγα έχουν αλλάξει, δυστυχώς, από τότε που ο Ρώτας έγραφε: «Τον τελευταίο καιρό παρατηρήθη μια κακώς εννοούμενη άμιλλα των σχολείων ποιο να επιδειχτεί περισσότερο και κατάντησε το πράγμα από καλό και άγιο να γίνει πληγή» (Ρώτας Β., 1996: 78), έτσι, τα περιθώρια για μια επιτυχημένη παράσταση περιορίζονται. «Πολύ συχνά, [...] τα παραμύθια επιμηκυμένα, αναλυμένα, ηθικοποιημένα, δεν επιτρέπουν στα παιδιά παρά την αξιοθρήνητη εκτέλεση παιδικών πιθηκισμών» (Ζαν Ζ., 1996: 310).

Έτσι, στα πλαίσια της παρούσας εργαστηριακής παρουσίασης το κοινό δεν θα κληθεί να δραματοποιήσει τα παραμύθια που μόλις παρήχθησαν από αυτό (κι όχι το ίδιο το παραμύθι «Η Πούλια κι ο Αυγερινός») δια της πεπατημένης, αλλά μέσω παγωμένων εικόνων, οι οποίες ως τεχνική παραπέμπουν βέβαια τόσο στην άσκηση ανάπτυξης κινηματογραφικών, αλλά και δραματικών, δεξιοτήτων «ιστορία σε “καρέ” (storyboarding)» (Woolland Β., 1999: 255), όσο και στα «δημιουργικά» παιχνίδια με τα χαρτιά, «που καθιστά δυνατά η δομιστική ανάλυση των παραμυθιών» (Ζαν Ζ., 1996: 306).

Δεδομένου πως η τεχνική των παγωμένων εικόνων «μπορεί να βοηθήσει να παιχτούν γρήγορα και συμπυκνωμένα ολόκληρα έργα, όταν π.χ. χρειάζεται να γίνει ένα είδος γρήγορης επανάληψης σε μια πρόβα» (Γκόβας Ν., 2003: 82), το κοινό της παρουσίασης πρόκειται να χωριστεί

σε υποομάδες των έξι ατόμων, οι οποίες, αφού προετοιμαστούν σύντομα, θα παρουσιάσουν στην ολομέλεια με πέντε παγωμένες εικόνες μία από τις ιστορίες του κοινού που θα έχει διαβαστεί κατά την προηγούμενη φάση, κατ' επιλογήν δική τους.

- Η δραματική γραφή.

Κατά την εφαρμογή της προηγούμενης δραστηριότητας, λίγα άτομα από το κοινό που θα παρακολουθεί κάθε φορά τις παγωμένες εικόνες των άλλων θα μπορούν να πλησιάζουν αυτές τις εικόνες.

Στη συνέχεια, θα επιστρέφουν στις θέσεις τους και όλοι θα δίνουν γραπτώς ένα τίτλο στην κάθε εικόνα και από κάτω θα γράφουν ένα σύντομο διάλογο που θα μπορούσε να λάβει χώρα εάν η εικόνα ξεπάγωνε.

Ελπίζουμε η εργαστηριακή παρουσίασή μας να έχει ήδη αναδείξει τη σχέση που συνδέει την τέχνη του παραμυθιού με τη δραματική τέχνη, αλλά και να έχει εμπνεύσει το κοινό για εφαρμογές στη διδακτική πράξη.

Βιβλιογραφία

- Αλκηστις, 1989, Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο, Β' έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Αναγνωστόπουλος, Β.Δ., 2002, Τέχνη και τεχνική του παραμυθιού, 2^η έκδοση, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα.
- Αυδίκος, Ευ. Γρ., 1999, Μια φορά κι έναν καιρό... αλλά... μπορεί να γίνει και τώρα, Η εκπαίδευση ως χώρος διαμόρφωσης παραμυθιάδων, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Γκόβας, Ν., 2003, Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο, Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές, Ένα πρακτικό βοήθημα για εμπνευστές θεατρικών ομάδων και εκπαιδευτικούς, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Ζαν, Ζ., 1996, Η δύναμη των παραμυθιών, μτφ Μ. Τζαφεροπούλου, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα.
- Μέγας, Γ.Α. (Επιμ.), 2002, Ελληνικά παραμύθια, εικόνες Φ. Κόντογλου και Ρ. Κοψίδη, σειρά πρώτη, 14^η έκδοση, Βιβλιοπωλείον της «Εστίας», Αθήνα.
- Μπακονικόλα-Γεωργοπούλου Χ., 2002, Ένα δραματικό κείμενο «δύσκολο» για τους μαθητές, στο Βασιλείου Π., Δεληβοριά Μ., Λακίδου Ιλ. (Επιμ.), Θεατρολόγοι στα σχολεία (1997-2001), Πανελλήνιος Επιστημονικός Σύλλογος Θεατρολόγων, Αθήνα, σελ. 7-8.
- Πετρίτης, Σ., 2005, Θέατρο και παραμύθι στο σύγχρονο Δημοτικό Σχολείο, στο Τριλιανός Α., Καραμήνας Ι. (Επιμ.), Ε' Πανελλήνιο Συνέδριο με διεθνή συμμετοχή, Μάθηση και διδασκαλία στην κοινωνία της γνώσης, Πρακτικά Συνεδρίου, Κέντρο Έρευνας Επιστήμης και Εκπαίδευσης (Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ.), Αθήνα, Τόμος Β', σελ. 639-645.
- Ροντάρι, Τζ., 2003, Γραμματική της φαντασίας, Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες, μτφ Γ. Κασαπίδης, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Ρώτας, Β., 1996, Οδηγός για σχολικές παραστάσεις, Επικαιρότητα, Αθήνα.
- Σακελλαρίδης, Γ., 1996, Η μουσική στην αφήγηση του παραμυθιού, στο Διαβάζω, τ. 363, Αθήνα, σελ. 118-119.
- Σέξτου, Π., 1998, Δραματοποίηση, Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμπνευστή, Μέθοδοι-Εφαρμογές-Ιδέες, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα.
- Bettelheim, B., 1976, Psychanalyse des contes de fées, traduit de l' américain par T. Carlier, R. Laffont, Pocket, Paris.
- Hatzfeld, O., 1998, Merveilleux (le théâtre du), στο Corvin M. (Επιμ.), Dictionnaire encyclopédique du théâtre, Larousse, In Extenso, Paris, p. 1085.
- Herbert, M., 1996, Ψυχολογικά προβλήματα της παιδικής ηλικίας, Πλήρης οδηγός για όλους τους ενδιαφερομένους, Τόμος Β', επόπτης ελληνικής έκδοσης Ι.Ν. Παρασκευόπουλος, 7^η έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Woolland, B., 1999, Η διδασκαλία του δράματος στο δημοτικό σχολείο, μτφ Ε. Ι. Κανηρά, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.