

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΗΣ
ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΘΕΜΑ: ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΚΑΙ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ ΣΤΟ
ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΚΠ/ΚΟΣ: ΚΑΛΛΙΟΠΗ ΜΠΑΚΟΥ
ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΜΑΡΘΑ ΚΑΡΠΟΖΗΛΟΥ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2013

Στην μνήμη του πατέρα μου

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στην επιβλέπουσα καθηγήτρια κ. Μάρθα Καρπόζηλου, του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων, να την ευχαριστήσω θερμά για τις γνώσεις που μου μετέδωσε στο μάθημά της και με ενθάρρυνε να αγαπήσω ακόμα πιο πολύ το βιβλίο, τους μαθητές μου και τα φιλιαναγνωστικά παιχνίδια μαζί τους.

Ευχαριστίες οφείλω στις δασκάλες και φίλες του σχολείου μου κ. Στέλλα Κολοβού, Αριστέα Κουτάλου, Αγλαΐα Κουτρούλη και Δήμητρα Υφαντή, που πάντα συνεισέφεραν με την πολύτιμη βοήθειά τους. Επίσης στις δασκάλες κ. Φανή Βαλαή και Στέλλα Λυγούρα, του προγράμματος εκπαίδευσης των παιδιών ΡΟΜΑ.

Ευχαριστώ τη δασκάλα, συγγραφέα και επιμορφώτρια του Ε.ΚΕ.ΒΙ κ. Ζωή Καλαφάτη που ευγενικά δέχτηκε την πρόσκλησή μου, να επισκεφτεί το σχολείο μας και να δραστηριοποιήσει τους μαθητές.

Ευχαριστώ την ποιήτρια κ. Ράνια Γάτου για την ευγενική προσφορά του ποιητικού παραμυθιού της στους μαθητές μας.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω επίσης, στους πρωταγωνιστές των δραστηριοτήτων του Πρακτικού Μέρους, τους μαθητές του 5ου Δημοτικού Σχολείου Τυρνάβου, στο οποίο έμαθα τα πρώτα μου γράμματα σαν μαθήτρια και τώρα, ας μου επιτραπεί η έκφραση, δίνω τα φώτα μου σαν διευθύντρια.

Τέλος, οφείλω να ευχαριστήσω το σύζυγό μου Γιάννη και τα παιδιά μου Νικόλα και Αλέξανδρο που είναι δίπλα μου σε κάθε μου προσπάθεια και με την αγάπη τους μου δίνουν δύναμη και ζωή.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	3
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	7
1. ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟ	7
1.1 Όρια λογοτεχνίας και παιδικής λογοτεχνίας.....	7
1.2 Σχέση παιδιού - βιβλίου.....	9
1.3 Βιβλία Παιδικής Λογοτεχνίας που μελετάμε.....	11
1.4 Αξιολόγηση παιδικού λογοτεχνικού βιβλίου.....	15
1.4.1 Η πλοκή	15
1.4.2 Το σκηνικό.....	15
1.4.3 Το θέμα.....	16
1.4.4 Οι χαρακτήρες	16
1.4.5 Το ύφος.....	17
1.4.6 Η οπτική γωνία	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	20
2. ΑΦΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΓΝΩΣΗ	20
2.1 Η έννοια της αφήγησης	20
2.2 Ο ρόλος του αφηγητή	21
2.3 Ο αφηγητής και το κοινό του	23
2.4 Η έννοια της ανάγνωσης.....	24
2.5 Σχέση ανάγνωσης και ανάπτυξης του παιδιού	26
2.6 Το παιδί ως αναγνώστης της λογοτεχνίας	28
2.7 Εκμάθηση και διδασκαλία της ανάγνωσης.....	30
2.8 Αναγνωστικές εμπυνώσεις.....	32
2.8.1 Πληροφοριακές εμπυνώσεις	32
2.8.2 Εμπυνώσεις παιχνιδιού.....	36
2.8.3. Εμπυνώσεις εμβάθυνσης.....	40
2.9.Αναγνωστική διαδικασία.....	41
2.9.1 Στρατηγικές κατανόησης κειμένων	41
2.9.2 Ομαδικές δραστηριότητες	42
2.9.3 Ατομικές δραστηριότητες.....	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	46

3. ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ.....	46
3.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός της φιλιαναγνώσας	46
3.2 Ιστορική επισκόπηση της φιλιαναγνώσας στην Ελλάδα	47
3.3 Η φιλιαναγνώσας στην Α/θμια Εκπ/ση.....	51
3.4 Φιλιαναγνώσας και Σχολική βιβλιοθήκη	53
3.5 Λογοτεχνία και Φιλιαναγνώσας.....	56
3.5.1 Στάδια φιλιαναγνώσας διαδικαςίας	56
3.5.2 Δραστηριότητες Φιλιαναγνώσας	58
3.6 Οφέλη της Φιλιαναγνώσας.....	63
3.6.1 Ο ρόλος του δασκάλου	65
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	67
4. ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	67
4.1. Δραστηριότητες Φιλιαναγνώσας στο 5 ^ο Δημοτικό Σχολείο Τυρνάβου.....	69
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	94
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	95

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

«Ένας ουρανός μ' ανοιγμένα παράθυρα τα βιβλία μου»

(Νικηφόρος Βρεττάκος)

«Σκύψε μες στο βιβλίο σου – μη ζητάς
προβλήματα, ρωτήματα, όλα να τα καταλάβεις·
μόνο την καρδιά σου να ρωτάς
μην παύεις».

(Κωστής Παλαμάς)

Διαβάζουμε βιβλία, επικοινωνούμε με τον κόσμο των βιβλίων, σαν μέσα από καθρέπτη, γνωρίζουμε τον εαυτό μας και τον κόσμο καλύτερα. Όχι μόνο με το μυαλό αλλά πότερο με την καρδιά μπορούμε να κατανοούμε την ουσία της ζωής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

1. ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟ

1.1 Όρια λογοτεχνίας και παιδικής λογοτεχνίας

Η λογοτεχνία μέσα από τη μυθοπλασία προβάλλει, θίγει, σχολιάζει φαινόμενα και καταστάσεις, αναδεικνύει ζητήματα και προβλήματα που αφορούν τον κάθε αναγνώστη αλλά και κοινωνικά σύνολα. Προσφέρει αισθητική απόλαυση και προκαλεί ποικίλα συναισθήματα. Διαμορφώνει στάσεις και συμπεριφορές στους αναγνώστες και τους ευαισθητοποιεί σε διάφορα ζητήματα. Προκαλεί το ενδιαφέρον χάρη στο στοιχείο της φαντασίας που κυριαρχεί σε κάθε μυθοπλασία, χάρη στην αφήγηση, στον πολύσημο και συμβολικό λόγο που χρησιμοποιεί. Διαδραματίζει σημαίνοντα ρόλο στην ανάπτυξη του αξιακού κόσμου των αναγνωστών και συμβάλλει στην εξέλιξη της κριτικής τους ικανότητας.¹ Ο εμφίλοχων διδακτισμός σε πολλές παραμυθικές ιστορίες αλλά και σε μυθιστορήματα παρέχει μεγάλο ποσοστό γνωστικών στοιχείων, με την ιδεολογία βέβαια συγκεκριμένων θεματικών επιπέδων.² Αποτυπώνεται στα βιβλία σύμφωνα με τον D. Grant ένας συνειδητός ρεαλισμός, με την έννοια της αλήθειας και της δημιουργίας και όχι της απομίμησης.³ Η λογοτεχνία προσφέρει πειστικές αλλά και λιγότερο πειστικές ευκαιρίες σε κίνητρα για ανάγνωση. Ένα βιβλίο μπορεί να προσφέρει στον αναγνώστη πληροφορίες ενός είδους και νοήματα που σχετίζονται με τις εμπειρίες του. Η ανάγνωση ενός βιβλίου διεισδύει και εμπλέκει το ασυνείδητο. Διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στη διαδικασία της εξεύρεσης νοημάτων. Ο Bettelheim αναφέρει ότι «αν σκοπός μας είναι να ζούμε μέρα με τη μέρα αλλά με πλήρη συνείδηση της ύπαρξής μας, τότε η μεγαλύτερη ανάγκη μας και το πιο δύσκολο επίτευγμά μας είναι να δώσουμε νόημα στη ζωή μας».⁴

Η Λότη Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου επισημαίνει ότι όσον αφορά το περιεχόμενο στην Παιδική Λογοτεχνία η υπόθεση έχει ξεκάθαρο πλαίσιο και η πλοκή είναι έντονη και γρήγορη. Υπάρχει κάθαρση και δημιουργείται το αίσθημα ότι ο αναγνώστης είναι αντικείμενο αγάπης από το συγγραφέα. Όσον αφορά τη μορφή τη χαρακτηρίζει η λιτότητα του λόγου, η αμεσότητα της αφήγησης, η συντομία των περιγραφών, η

¹ Γ. Σ. Παπαδάτος, *Παιδικό βιβλίο και φιλιαναγνωσία, Θεωρητικές αναφορές και προσεγγίσεις-Δραστηριότητες*, Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2009, σ.17

² Μ. Κανατσούλη, *Ιδεολογικές διαστάσεις της Παιδικής Λογοτεχνίας*, Εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα 2000, σ.23

³ D. Grant, *Ρεαλισμός*, Μετ. Ι. Ράλλη-Κ. Χατζηδήμου, Εκδ. Ερμής, Αθήνα 1982, σ.80-81

⁴ Τζ. Σπινκ, *Τα παιδιά ως αναγνώστες*, Μετ. Κυρ. Ντελόπουλος, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1990, σ.117

απουσία βωμολογιών και σαρκασμού, η διαγραφή των χαρακτήρων χωρίς να επιμένει στην ψυχογράφησή τους.⁵

Παιδική λογοτεχνία είναι η λογοτεχνία που ακούγεται, διαβάζεται από τα παιδιά ή προορίζεται γι' αυτά. Παράγοντες της Παιδικής Λογοτεχνίας είναι τα ίδια τα παιδιά, οι δημιουργοί και οι φορείς της Παιδικής Λογοτεχνίας, τα λογοτεχνήματα και η γλώσσα τους.⁶ Μια λογοτεχνία που γράφεται και απευθύνεται κυρίως σε παιδιά και διαβάζεται κυρίως από παιδιά.⁷

Ο λογοτέχνης που γράφει για παιδιά συνειδητοποιεί την ευθύνη του και προσπαθεί να εκφράσει τον άγγελο και όχι το δαίμονα που κρύβει μέσα του. Όσον αφορά λοιπόν την ιδεολογία της Παιδικής Λογοτεχνίας, ο λογοτέχνης θα πρέπει να λάβει υπόψη του τις ψυχικές ανάγκες της παιδικής ηλικίας και τη δραστικότητα του ωραίου λόγου ώστε να προσφέρει κείμενα που θα κάνουν τη συνείδηση του αναγνώστη να λειτουργήσει αισθητικά, όμως θα περιέχουν και κάποια ιδεολογικά μηνύματα.⁸ Όταν αναφερόμαστε στην Παιδική Λογοτεχνία, δεν εννοούμε το σύνολο των βιβλίων που κυκλοφορούν για παιδιά. Αντίθετα, αναφερόμαστε στην τέχνη του λόγου που καλλιεργείται από ενηλίκους και απευθύνεται κατά κύριο λόγο στα παιδιά - είτε ενσυνείδητα το επιδιώκουν αυτό οι δημιουργοί της είτε όχι. Με άλλα λόγια, είναι το σύνολο των αισθητικά δικαιωμένων κειμένων που είναι σε θέση να συμβάλλουν στην ψυχαγωγία των παιδιών και στην πνευματική τους καλλιέργεια, δηλαδή στην ανάπτυξη της ικανότητας για αντίληψη της ομορφιάς, στην ωρίμανση της προσωπικότητας και στη διαμόρφωση ελεύθερης συνείδησης.⁹

Το παιδικό λογοτέχνημα είναι αληθινό όταν αρέσει στους μεγάλους όσο και στους μικρούς αναφέρει η Λάγκερλεφ Σέλμας.¹⁰ Σύμφωνα με τον P. Hunt, η παιδική λογοτεχνία ξεπερνά τις ισχύουσες διαχωριστικές γραμμές (ειδολογικές, ιστορικές κλπ) και προσφέρει μοναδικές προκλήσεις για την ερμηνεία και την παραγωγή της.¹¹

⁵Λ. Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, *Η παιδική λογοτεχνία στην εποχή μας*, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1990, σ.138-140

⁶Σ. Σκαρτσής, *Εισαγωγή στην παιδική λογοτεχνία*, Εκδ. Αχαϊκές, Πάτρα 1990, σ. 10

⁷Α. Καρακίτσιος, *Σύγχρονη παιδική ποίηση*, Εκδ. Σύγχρονοι Ορίζοντες, Αθήνα 2002

⁸Η. Καλλέργης, «Το πρόβλημα της ιδεολογίας στα παιδικά λογοτεχνήματα», *Νεοελληνική Παιδεία* 24 (Μάρτιος 1992), σ.33.

Η. Καλλέργης, «Ζητήματα θεωρίας της λογοτεχνίας», *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας* 4 (1989), σ.181-192

⁹Λ. Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, *ό.π.*, σ.14

¹⁰Δ. Γιάκος, *Ιστορία της Ελληνικής Παιδικής Λογοτεχνίας*, Εκδ. Δ. Ν. Παπαδήμας, Αθήνα 1993, σ.9

¹¹Π. Χαντ, *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*, Μετ. Ευ. Σακελλαριάδου & Μ. Κανατσούλη, Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2001, σ. 41

Έργα Παιδικής Λογοτεχνίας είναι εκείνα που απευθύνονται στα παιδιά, που είναι και κατά τεκμήριο αποδέκτες τους. Δίχως το στοιχείο τούτο δε θα είχε καμιά έννοια η ύπαρξη της Παιδικής Λογοτεχνίας. Γίνονται όμως, αποδεκτά από το παιδί όλα τα λογοτεχνήματα, που απευθύνονται σ' αυτό; Το ευχαριστούν, το διασκεδάζουν, το συγκινούν και ως ποιο βαθμό; Είναι όλα τα έργα της Παιδικής Λογοτεχνίας κατάλληλα για το παιδί; Προάγουν την αισθαντικότητά του, το ανεβάζουν πνευματικά και ψυχικά, το υποβοηθούν να γνωρίσει καλύτερα τον κόσμο και το κάνουν ικανό να προσαρμοστεί ανετότερα στο περιβάλλον του και να γίνει δημιουργικό μέλος της κοινωνίας στην οποία ανήκει;¹²

Κατά τον 19^ο αι. και στις αρχές του 20^{ου} αι. η παιδική λογοτεχνία συνδέεται οργανικά ή ταυτίζεται με τη λογοτεχνία για μεγάλους, για να αυτονομηθεί σταδιακά προβάλλοντας τις νέες ηθικο-κοινωνικές αξίες και πρακτικές.¹³ Η διεύρυνση του «αναγνωστικού ορίζοντα» των αναγνωστών επιβεβαιώνεται. Ένα ενδιαφέρον παιδικό βιβλίο μπορεί να διαβαστεί σε οποιαδήποτε ηλικία, γιατί σύμφωνα με τους μελετητές τα όρια μεταξύ παιδικής λογοτεχνίας και λογοτεχνίας για ενήλικες είναι ασαφή.

Γι' αυτό λοιπόν καλό είναι η διδασκαλία της λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση να μην εξαντλείται μόνο στην εκμάθηση γραμματικών τύπων, στην απόκτηση της δεξιότητας ανάγνωσης και γραφής, ελαχιστοποιώντας τις ευκαιρίες των μαθητών με τα λογοτεχνικά κείμενα, αλλά να συμπεριληφθούν στο σχολικό πρόγραμμα κάποιες ώρες «λογοτεχνικής αγωγής».¹⁴

1.2 Σχέση παιδιού - βιβλίου

Η μελλοντική σχέση και στάση που θα διαμορφώσει το παιδί με το βιβλίο σχετίζονται με τις συνθήκες που επικρατούν στο χώρο που μεγαλώνει. Δηλαδή με την ύπαρξη βιβλίων και αναγνωστικών ερεθισμάτων στο στενό περιβάλλον του, με τους τρόπους, τους οποίους θα χρησιμοποιήσουν οι γονείς και δάσκαλοι, προκειμένου να προσελκύσουν το ενδιαφέρον του για το βιβλίο και να το εκπαιδεύσουν στην τέχνη της ανάγνωσης. Από τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού οι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν ουσιαστικά τη στάση του παιδιού απέναντι στο βιβλίο και να διαμορφώσουν το περιβάλλον εκείνο που ευνοεί

¹² Χ. Σακελλαρίου, *Ιστορία της παιδικής λογοτεχνίας*, Εκδ. Δανά, Αθήνα 1996, σ.15-20

¹³ Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, *Το θαυμαστό ταξίδι. Μελέτες για την Παιδική Λογοτεχνία*. Εκδ. Πατάκης, Αθήνα 2006, σ.22-23 και 34-39

¹⁴ Λ. Οικονόμου, *Η λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 68, 1993, σ.91-93

τη δημιουργία συστηματικών και κριτικών αναγνωστών είναι: η οικογένεια, το σχολείο, οι βιβλιοθήκες, οι συνομήλικοι, η κρατική πολιτική για το βιβλίο, τα Μ.Μ.Ε., οι εκδοτικοί οίκοι και τα βιβλιοπωλεία.

Ερευνητές, όπως οι: Piaget, Thorndike, Maslow, Bruner αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στις εμπειρίες που δέχονται τα παιδιά από το περιβάλλον τους για τη διαμόρφωση της ετοιμότητας για μάθηση. Έχει αποδειχθεί ότι τα παιδιά της μεσαίας κοινωνικής τάξης, τα οποία έχουν δεχθεί πλούσιες εμπειρίες από το περιβάλλον τους, απέκτησαν την ετοιμότητα για ανάγνωση νωρίτερα από τα παιδιά εκείνα, που είχαν περιορισμένες επαφές με τον κόσμο της ανάγνωσης.¹⁵

Η επαφή του παιδιού με το βιβλίο σαν αντικείμενο μπορεί να ξεκινήσει από την μικρή ηλικία. Ξεφυλλίζοντάς το πρέπει να του γίνει απαραίτητη ανάγκη, καθημερινή συνήθεια. Ο Bourdieu αναφέρει ότι η μορφωτική συνήθεια της ανάγνωσης αποχτιέται αδιόρατα και ανεπαίσθητα, «ωσμωτικά», με την καθημερινή και δίχως προτροπή επαφή με τα βιβλία.¹⁶

Το βιβλίο ταρακουνά τους αναγνώστες από το βόλεμά τους στις αφηγηματικές συμβάσεις και θέτει υπό αμφισβήτηση τις αντιλήψεις τους για το χρόνο, το χώρο και την εικόνα ορίζοντας πολλαπλές και εμφανώς αντιτιθέμενες λεκτικές και εικονιστικές γραμμές λογοτεχνικών ιστοριών.¹⁷ Το βιβλίο προσφέρει στο μικρό αναγνώστη άμεσα ψυχαγωγία και απόλαυση και έμμεσα τον διαπαιδαγωγεί. Είτε λογοτεχνικό είτε γνώσεων αρχικά τέρπει τον εκκολαπτόμενο αναγνώστη, του ενεργοποιεί αισθητικά την όραση και στη συνέχεια με έμμεσο και αβίαστο τρόπο του διοχετεύει γνώσεις ανάλογα με τη δεκτικότητά του.

Στο χώρο του σχολείου, μέσα από πολλές δραστηριότητες, το βιβλίο ιδρύει μια πραγματικότητα, η οποία μπορεί να λειτουργήσει, αν συνδέουμε με δημιουργικό τρόπο τους χώρους της φαντασίας και της πραγματικότητας. Οι δραστηριότητες θα λαμβάνουν υπόψη τις θεωρίες της αισθητικής ανταπόκρισης, της πρόσληψης, των στοιχείων της αφηγηματολογίας.¹⁸ Οι αναγνώστες πρέπει να δίνουν νοήματα στο κείμενο αντί να προσδοκούν να πάρουν νοήματα απ' αυτό, υποστηρίζει ο Frank Smith. Αυτό σημαίνει, ότι ο εκπαιδευτικός που προάγει την ανάγνωση ή τη χρήση

¹⁵Θ. Α. Τριλιανός, *Μεθοδολογία της Σύγχρονης Διδασκαλίας*, τόμ. Α', Αθήνα 2000, σ.100

¹⁶Α. Φραγκουδάκη, *Βιβλίο και εκπαίδευση, Εθνική πολιτική βιβλίου*, ΥΠΠΟ, Αθήνα 1994, σ. 157

¹⁷Α. Manna & J.Hill, «Η εφαρμογή της θεωρίας στην Αμερικανική Παιδική Λογοτεχνία», μτφρ. Μ. Κανατσούλη, *Keimena* 1, 2004, σ.11

<http://keimena.ece.uth.gr> (τελευταία επίσκεψη 26/2/2013)

¹⁸Γ. Σ. Παπαδάτος, *ό.π.*, σ.29,31,106

των βιβλίων, δεν επιδιώκει μόνο να καταστήσει τα παιδιά ικανά να προσεγγίζουν την πληροφόρηση, τη γνώση και τη λογοτεχνία αλλά τα βοηθάει να αναπτύξουν κριτική και ανεξάρτητη σκέψη. Τα βοηθάει να αποκομίζουν νοήματα από την αχανή έκταση της γνώσης, της γνώμης και της δραστηριότητας, από τα στοιχεία εκείνα που συγκροτούν την καθημερινή ζωή μας.¹⁹ Μικρή παρηγοριά θα αποτελέσει η διαπίστωση της υλικότητας του βιβλίου, αν η γραφή και η ανάγνωση αποδοθούν στην κυριαρχία των ΜΜΕ, ή ακόμα κι αν αφανιστούν.²⁰

Για να υιοθετήσουμε νέες στάσεις απέναντι στο βιβλίο θα πρέπει να επικαλεστούμε τις θεωρίες του εποικοδομητισμού και του κοινωνικού εποικοδομητισμού. Κατά τον J. Piaget, οι μαθητές οικοδομούν τις νοητικές τους δομές ανακαλυπτικά, ανάλογα με τη γνωστική τους ανάπτυξη.²¹ Κατά τον L.Vygotsky οι μαθητές οικοδομούν τη γνώση μέσα από ιστορικές – κοινωνικές - πολιτισμικές αλληλεπιδράσεις. Οι μαθητές πρέπει να αλληλεπιδρούν με τους άλλους, ώστε να διαμορφώσουν τη δική τους άποψη.²² Ο Vygotsky υποστηρίζει ότι η μάθηση επέρχεται μέσα από την επικοινωνία του ατόμου με το κοινωνικό περιβάλλον και όχι τόσο μέσα από την επικοινωνία του με τα πράγματα, όπως υποστηρίζει ο Piaget.²³

1.3 Βιβλία Παιδικής Λογοτεχνίας που μελετάμε

α. Λογοτεχνικά και Βιβλία γνώσεων

Τα παιδικά βιβλία διαχωρίζονται σε σχολικά και εξωσχολικά. Τα τελευταία διαχωρίζονται σε λογοτεχνικά και βιβλία γνώσεων..

Τα λογοτεχνικά έχουν ως βασικό τους σκοπό να τέρψουν τον αναγνώστη, αποσκοπώντας ταυτόχρονα στην κοινωνική του ανάπτυξη και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Αντίθετα τα βιβλία γνώσεων παρουσιάζουν δεδομένα, παρατηρήσεις, περιγραφές, εξηγήσεις και πληροφορίες με στόχο να βοηθήσουν τα παιδιά να ανακαλύψουν μέσα από τα πράγματα, τα γεγονότα και τα φαινόμενα, τις γενικότερες έννοιες που διέπουν τον φυσικό και κοινωνικό κόσμο. Τα βιβλία

¹⁹ΤΖ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.26

²⁰Δ. Δημηρούλης, *Οι τεχνολογίες της γραφής και το μέλλον του βιβλίου*, ΕΚΕΒΙ, Αθήνα 1998, σ.15

²¹Ε. Κολιάδης, *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη, Γ' Γνωστικές θεωρίες*, Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 2007, σ.109

²²Η. Γ. Ματσαγγούρας, *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική Σκέψη και Διδακτική Πράξη*, τόμ. Β', Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2006, σ.121-125

²³Η. Γ. Ματσαγγούρας, *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*, Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 2003, σ.20

γνώσεων έχουν μορφωτικό χαρακτήρα και γι' αυτό ονομάζονται από ορισμένους «επιμορφωτικά». Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι και τα λογοτεχνικά βιβλία δεν λειτουργούν ως ένα βαθμό με τον ίδιο ακριβώς τρόπο, μόνο που οι γνώσεις που παρέχει το λογοτεχνικό βιβλίο αφορούν κατά κανόνα τον εσωτερικό κόσμο και τις ανθρώπινες σχέσεις, δίχως να αποκλείεται η μετάδοση και άλλων γνώσεων. Για παράδειγμα, πληροφορίες αντλούμε και από το ιστορικό μυθιστόρημα. Τα βιβλία γνώσεων συγγενεύουν και με τα σχολικά εγχειρίδια. Μάλιστα ως τις αρχές του 19ου αιώνα, η μεταξύ τους διαφοροποίηση ήταν ανύπαρκτη σχεδόν. Το εξωσχολικό βιβλίο γνώσεων, παρόλο που συχνά πραγματεύεται θέματα παρόμοια, έχει τη δυνατότητα να εισχωρήσει σε μεγαλύτερο βάθος, αναλύοντας και εξειδικεύοντας ή σε μεγαλύτερο εύρος ή συνδυάζοντας υλικό από διάφορους τομείς. Κατά κανόνα προορίζεται για ένα παιδί που θα το χρησιμοποιήσει ή θα το συμβουλευτεί σύμφωνα με τις ατομικές του ανάγκες και τα προσωπικά του ενδιαφέροντα και κυρίως με το ρυθμό που θα επιλέξει το ίδιο.²⁴ Τα βιβλία γνώσεων, ως προς την τεχνική τους διακρίνονται σε δύο κατηγορίες:

α. Στα καθαρά βιβλία γνώσεων, αυτά δηλαδή που μοιάζουν περισσότερο με τα σχολικά εγχειρίδια ή με επιστημονικά βιβλία σε απλουστευμένη μορφή και β. στα βιβλία που εμπεριέχουν τις γνώσεις σε μια φανταστική ιστορία, που παραδίδουν τις πληροφορίες για πρόσωπα και πράγματα σε ένα διηγηματικό πλαίσιο.²⁵

Ένα βιβλίο γνώσεων για παιδιά θα πρέπει να λάβει υπόψη του τα εξής κριτήρια:

1. την εμπειρία του συγγραφέα, την ικανότητα του εικονογράφου, την ποιότητα του εκδοτικού οίκου
2. το σκοπό για τον οποίο γράφτηκε το βιβλίο και κατά πόσο ικανοποιείται
3. την ακρίβεια των πληροφοριών που παρατίθενται
4. την εκτενή εξέταση των θεμάτων
5. την οπτική μέσα από την οποία ο συγγραφέας βλέπει και συζητά το θέμα
6. το επίπεδο του παιδικού κοινού στο οποίο απευθύνεται
7. το στυλ της εικονογράφησης που μπορεί να διακοσμή, να ενισχύει ή να διευρύνει τα νοήματα του κειμένου

²⁴ Μ. Καρπόζηλου, *Το παιδί στη χώρα των βιβλίων*, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1994, σ.83-87

²⁵ Μ. Καρπόζηλου, *ό.π.*, σ.111

8.την οργάνωση της σελίδας και όλου του βιβλίου που θα πρέπει να δίνουν ευχαρίστηση και να κινούν το ενδιαφέρον του αναγνώστη.²⁶

β. Εικονογραφημένα βιβλία

Με τον όρο εικονογραφημένο βιβλίο εννοούμε το σύνολο των εικόνων και άλλων διακοσμητικών κυρίως στοιχείων που εντάσσονται οργανικά στο κείμενο και έχουν σκοπό να το καταστήσουν ελκυστικότερο ή να το τεκμηριώσουν και να το προεκτείνουν στη σκέψη του ανθρώπου.²⁷

Σύμφωνα με τον Piaget η φαντασία των παιδιών είναι ποιοτικά διαφορετική από των ενηλίκων. Τα μικρά παιδιά σκέπτονται με συγκεκριμένους όρους, δηλαδή με εικόνες. Επομένως, τα παιδιά χρειάζονται βιβλία που να έχουν εικόνες, γιατί τα καταλαβαίνουν ευκολότερα απ' ό,τι τα βιβλία με λέξεις. Συνεπώς, η φαντασία του παιδιού είναι «οπτική», δηλ. κατανοεί περισσότερο τις εικονικές πληροφορίες, και οι εικόνες γίνονται κατανοητές αυτόματα. Η άποψη αυτή σήμερα αμφισβητείται. Μια εικόνα, ιδιαίτερα ένα σύμβολο, έχει διαφορετικό νόημα σε δύο διαφορετικές κουλτούρες.

Τα εικονογραφημένα βιβλία διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: α) στα εικονοβιβλία (picture books) και β) στα βιβλία με εικόνες (illustrated books). Ο Peter Hunt περιγράφει συνοπτικά και εύστοχα τη διαφορά ανάμεσα στο picture book και στο illustrated book λέγοντας: «Δεν υπάρχει τρόπος που να εικονογραφούν απλά και μόνο οι εικόνες αυτό που λένε οι λέξεις. Αναγκαστικά το ερμηνεύουν».²⁸

Το εικονοβιβλίο δεν πρέπει να ακολουθεί πιστά τον κειμενικό λόγο σε αντίθεση με το βιβλίο με εικόνες που επεξηγεί και ενισχύει αυτό που λέει το κείμενο ή το διακοσμεί. Η εικόνα, όπως άλλωστε και το κείμενο, δεν αποτελεί για το σημερινό δημιουργό μόνο μέσο κατανόησης, αλλά επίσης μέσο αφύπνισης του ενδιαφέροντος, μέσο πρόκλησης ερεθισμάτων για μια πιο παρατηρητική ανάγνωση και ακόμα τρόπο για να παίξει μαζί του και ο εικονογράφος και ο αναγνώστης.²⁹

²⁶P. Heeks, «Information books», *Encyclopedia of Children's Literature* (επιμ. P.Hunt), Routledge, London 1996, σ. 433-442

²⁷Αντ. Μπενέκος, *Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*, Εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1981, σ.7-81

²⁸P. Hunt, *Criticism, Theory and Children's Literature*, Blackwell, Oxford and Cambridge 1991, p.177

²⁹Μ. Κανατσούλη, «Εικονογραφημένο βιβλίο για παιδιά: μια διαφορετική προσέγγιση των στοιχείων της αφήγησης σε μια λογοτεχνική ιστορία», *Λογοτεχνία και εκπαίδευση*, επιμ. Β. Αποστολίδου-Ε. Χοντολίδου, Εκδ. Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, Αθήνα 1999, σ.241-250

Κατά την ανάγνωση λοιπόν ενός εικονογραφημένου βιβλίου σημασία έχει τόσο η αισθητική του ποιότητα όσο και η γνώση που μας δίνει για την καλύτερη και πληρέστερη κατανόηση της ιστορίας.

Οι σύγχρονοι δημιουργοί εικονογραφημένων βιβλίων ενεργοποιούν το αναγνωστικό κοινό τους εφαρμόζοντας τη διαδραστική ανάγνωση. Τα «ανοικτά» εικονογραφημένα βιβλία προκαλούν τον μικρό αναγνώστη να επινοήσει, να σκεφτεί, να δημιουργήσει, να αρθρώσει λόγο, τον βοηθούν να μεγαλώσει και να ωριμάσει. Να σταθεί κριτικά απέναντι στο έργο που διαβάζει. Να οδηγηθεί στην πραγματικότητα και το όνειρο, στους πραγματικούς ανθρώπους και τον κόσμο τους και στους επινοημένους ήρωες και τις πράξεις τους.³⁰

γ. Κόμικς

Με τον όρο κόμικς εννοούμε τα «εικονογραφήματα», τη «ζωγραφιστή λογοτεχνία» τις εικονογραφημένες ιστορίες που, μέσα από μια σειρά στενά συνδεδεμένων σκίτσων και διαλόγων που τα συνοδεύουν, αποδίδουν παραστατικά ιστορίες δράσης. Η επικοινωνία βασίζεται στην ανάγνωση διαδοχικών εικόνων για την αναπαράσταση μιας ιστορίας. Τα κόμικς θεωρούνται από τους πιο μοντέρνους δίαυλους επικοινωνίας. Παρόλα αυτά η αρχή τους τοποθετείται στην αρχαία Αίγυπτο και τη Μινωική Κρήτη. Οι επικριτές των κόμικς θεωρούν ότι γίνεται ανάγνωση μόνο των εικόνων που οδηγεί, τη σκέψη και την κριτική ικανότητα του αναγνώστη σε ατροφία. Θεωρούν ότι το λεξιλόγιο είναι τόσο περιορισμένο και τυποποιημένο που δε βοηθά τη γλωσσική καλλιέργεια του παιδιού.

Στην κριτική μας για τα κόμικς θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας τα εξής: α) ο λόγος είναι μεν ελλειματικός αλλά συμπληρώνεται από τις εικόνες β) η ανάγνωση γίνεται αποσπασματικά και σύντομα γ) οι λεπτομέρειες της ιστορίας υπάρχουν περιληπτικά ή είναι κρυμμένες και πρέπει να αποκρυπτογραφηθούν και να αποκατασταθεί η σωστή σχέση μεταξύ τους, ώστε ο αναγνώστης να έχει ολοκληρωμένη εικόνα της ροής της ιστορίας.³¹

³⁰Δ. Αναγνωστοπούλου, «Η πλεύση διδασκόντων και διδασκομένων στις σελίδες των λογοτεχνικών βιβλίων: όροι και προϋποθέσεις», στο Τ. Καλογήρου, Κ. Λαλαγιάννη, επιμ., *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Εκδ. Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2005, σ.5

³¹Π. Μαρτινίδης, «Κόμικς». *Τέχνη και τεχνικές της εικονογραφήγησης*, ΑΣΕ, Θεσσαλονίκη 1990, σ.40-52

1.4 Αξιολόγηση παιδικού λογοτεχνικού βιβλίου

Κατά την αξιολόγηση ενός παιδικού λογοτεχνικού βιβλίου πριν την ανάγνωση εξετάζουμε τον τίτλο, το εξώφυλλο, το οπισθόφυλλο, την εικονογράφηση, την ηλικία στην οποία απευθύνεται. Κατά την ανάγνωση εστιάζουμε την προσοχή μας στην πλοκή, το σκηνικό της ιστορίας, το θέμα, τους χαρακτήρες, το ύφος που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας, την οπτική γωνία που επιλέγεται. Μετά την ανάγνωση συγκρίνουμε το συγκεκριμένο βιβλίο με άλλα παρόμοια και εξετάζουμε πώς έχει αξιολογηθεί³²

1.4.1 Η πλοκή

Σύμφωνα με τον Sir Henry Rider Haggard, η πλοκή είναι το σπουδαιότερο συστατικό ενός έργου και κάθε λέξη του είναι ένα τούβλο για να χτιστεί αυτό το οικοδόμημα. Η ακολουθία των γεγονότων σε μια ιστορία είναι η πλοκή. Κατά τον Foster είναι μια αφήγηση συμβάντων, με έμφαση στην αιτιότητα, ενώ η ιστορία είναι μια αφήγηση συμβάντων τοποθετημένων στην χρονική τους αλληλουχία. Η κύρια και καίρια ερώτηση στην ιστορία είναι «και μετά;» ενώ στην πλοκή «γιατί;». Επιτυχημένη πλοκή είναι αυτή που προκαλεί συνεχώς το ενδιαφέρον του αναγνώστη για το τι θα συμβεί παρακάτω. Η επιτυχία μιας πλοκής βασίζεται συνήθως στην αγωνία που προκαλείται για την έκβαση της περιπέτειας του ήρωα. Η περιπέτεια του ήρωα χαρακτηρίζεται πάντοτε από μια διαμάχη: τη διαμάχη του ήρωα με έναν αντίπαλο, τη διαμάχη του με τον εαυτό του, τη διαμάχη του με την κοινωνία και τη διαμάχη του με τη φύση.³³

1.4.2 Το σκηνικό

Ως σκηνικό ορίζουμε τον γεωγραφικό και κοινωνικό χώρο καθώς και τον ιστορικό χρόνο που πλαισιώνουν και τονίζουν τη συμπεριφορά των ηρώων και συγχρόνως επηρεάζουν την εξέλιξη της ιστορίας. Σε ορισμένα λογοτεχνήματα ο χρόνος ή ο τόπος έχουν καθοριστικό ρόλο, σε άλλα όχι. Στο παραμύθι ο χρόνος και ο τόπος κατέχουν δευτερεύουσα θέση και επηρεάζουν ελάχιστα ή καθόλου την εξέλιξη της ιστορίας. Τα συμβάντα του παραμυθιού έλαβαν χώρα κάποτε «Μια φορά κι έναν καιρό...» σε ένα μακρινό βασίλειο. Ο τόπος και ο χρόνος λειτουργούν ως αμυδρό φόντο για τη δράση, δεν προσδιορίζουν τα επεισόδια της πλοκής, δεν καθορίζουν τη συμπεριφορά των χαρακτήρων. Αντίθετα, στο ιστορικό μυθιστόρημα ο ιστορικός χρόνος και η αναπαράστασή του παίζουν καθοριστικό ρόλο. Οι ήρωες κινούνται και

³²Μ. Καρπόζηλου, *ό.π.*, σ.214-216

³³Μ. Καρπόζηλου, *ό.π.*, σ.174-176, 186

δρουν σε ένα αυθεντικό περιβάλλον. Τα πρόσωπα συμπεριφέρονται σύμφωνα με τα δεδομένα, τις αξίες και τα ήθη της εποχής και της περιοχής.³⁴

1.4.3 Το θέμα

Λέγοντας θέμα εννοούμε γενικά τα νοήματα του κειμένου. Εκτός από το κεντρικό θέμα της ιστορίας, υπάρχουν και άλλες κυρίαρχες ή δευτερεύουσες ιδέες. Σε κάθε λογοτεχνικό έργο υπάρχουν και θέματα που δεν είναι άμεσα φανερά. Βασικός κίνδυνος που διατρέχει το παιδί, ιδιαίτερα εξ αιτίας κακών διδακτικών χειρισμών, είναι να αναλώνεται κατά την αναγνωστική διαδικασία σε αναζήτηση νοημάτων ή μηνυμάτων και να χάνει άλλες ποιότητες του λογοτεχνικού λόγου, όπως η επεξεργασία της γλώσσας ή η νοερή κατασκευή εικόνων.³⁵

1.4.4 Οι χαρακτήρες

Η πλοκή μιας παιδικής ιστορίας προϋποθέτει κάποιους χαρακτήρες. Δηλαδή πρόσωπα που δρουν και συνομιλούν. Μέσω των ενεργειών των χαρακτήρων γίνεται κατανοητή η ιστορία. Οι προθέσεις, οι επιθυμίες και τα κίνητρα του κάθε χαρακτήρα αποκαλύπτονται εν μέρει από το συγγραφέα και ο αναγνώστης καλείται συνεχώς να μαντεύει. Οι χαρακτήρες ενός λογοτεχνικού έργου αποκαλύπτονται στα μάτια των αναγνωστών με ποικίλους τρόπους: με τις ενέργειές τους, με τα λόγια τους, με την εμφάνισή τους, μέσα από τα σχόλια τρίτων, με τα σχόλια του αφηγητή της ιστορίας. Ένας χαρακτήρας που δεν αποδίδεται με τους παραπάνω τρόπους είναι ένας επίπεδος χαρακτήρας. Ο επίπεδος χαρακτήρας παραμένει στη μνήμη του αναγνώστη αμετάβλητος από την πάροδο του χρόνου και από την αλλαγή των περιστάσεων. Αντίθετα ένας χαρακτήρας ανεπτυγμένος είναι ένας σφαιρικός χαρακτήρας. Παρουσιάζεται μέσα από τις πράξεις του, τα λόγια του, τις περιγραφές και τα σχόλια των άλλων χαρακτήρων, ή και του αφηγητή, έτσι ώστε να γνωρίζουμε την προσωπικότητά του, σε βαθμό που να μπορούμε να προβλέψουμε την συμπεριφορά, τις αντιδράσεις και τα αισθήματά του. Οι ήρωες των παραμυθιών, οι οποίοι περιγράφονται ως επί το πλείστον μόνο με τα σχόλια του παραμυθά, είναι επίπεδοι χαρακτήρες, σε αντίθεση με τους μυθιστορηματικούς ήρωες που είναι πιο σύνθετοι και ανεπτυγμένοι, γιατί περιγράφονται από πολλές οπτικές γωνίες. Το ουσιώδες γνώρισμα του παραμυθιού είναι ότι δεν αναπτύσσονται οι χαρακτήρες. Οι

³⁴Μ. Καρπόζηλου, *ό.π.*, σ.193,194,196

³⁵Μ. Κανατσούλη, *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της Παιδικής Λογοτεχνίας*, Εκδ. Univercity Studio Prees, Θεσσαλονίκη 2002, σ.23

χαρακτήρες των παραμυθιών είναι τύποι, με το πολύ δύο χαρακτηριστικά (ο φτωχός και ο πλούσιος, ο καλός και ο κακός, ο έξυπνος και ο κουτός, ο εργατικός και ο τεμπέλης). Οι τύποι των παραμυθιών βοηθούν το παιδί να προσανατολισθεί στον πραγματικό κόσμο.³⁶

1.4.5 Το ύφος

Το ύφος είναι ο ιδιαίτερος τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιεί κάποιος τη γλώσσα αξιοποιώντας τα ποικίλα μέσα που αυτή προσφέρει. Πρόκειται, δηλαδή, για τις γλωσσικές τεχνικές που επινοεί ο πομπός για να περάσει με τον καλύτερο τρόπο το μήνυμά του. Το ύφος εξαρτάται από την επικοινωνιακή περίσταση του λόγου.

Πιθανοί χαρακτηρισμοί ύφους:

- απλό, οικείο, προσωπικό, φυσικό, λιτό
- εξομολογητικό (όταν χρησιμοποιεί α' ενικό πρόσωπο)
- προφορικό (όταν χρησιμοποιεί λέξεις που ταιριάζουν στον προφορικό λόγο)
- λογοτεχνικό (πλούσιο σε σχήματα λόγου)
- επίσημο, σοβαρό, τυπικό, με ειδικό πιθανόν λεξιλόγιο
- σύνθετο, πολύπλοκο, με δύσκολο λεξιλόγιο, με ειδικούς όρους
- λόγιο (με λέξεις που προέρχονται από την καθαρεύουσα)
- στοχαστικό, φιλοσοφικό
- επιστημονικό, με ειδικό λεξιλόγιο
- ειρωνικό, καυστικό
- γλαφυρό, ζωντανό, παραστατικό
- διδακτικό, προτρεπτικό
- δραματικό³⁷

Κατά την αξιολόγηση του βιβλίου αναρωτιόμαστε αν το ύφος ταιριάζει με το θέμα, αν είναι ευθύ ή μεταφορικό, αν ο διάλογος είναι φυσικός και αρμόζει προς τους χαρακτήρες, πώς συμβάλλει στη δημιουργία της κατάλληλης ατμόσφαιρας.³⁸

1.4.6 Η οπτική γωνία

Σε μια αφήγηση δεν μπορούμε να συμπεριλάβουμε όλα τα γεγονότα που συνέβησαν, γίνεται μια επιλογή γεγονότων, όπως στην περιγραφή γίνεται επιλογή λεπτομερειών. Η επιλογή αυτή εξαρτάται από την οπτική γωνία του προσώπου που κάνει την αφήγηση, δηλαδή είναι ανάλογη με τη γνώση του για τα γεγονότα (άμεση ή έμμεση),

³⁶Μ. Καρπόζηλου, *ό. π.*, σ.189-190

³⁷<http://yfios-texnes.blogspot.gr> (τελευταία επίσκεψη 17/2/2013)

³⁸Μ. Καρπόζηλου., *ό.π.*, σ.216

τη συναισθηματική του φόρτιση, τον τρόπο που σκέφτεται, το αποτέλεσμα που επιδιώκει. Ειδικά στην ανάλυση μιας λογοτεχνικής αφήγησης αναφερόμαστε συχνά στην οπτική γωνία του αφηγητή, δηλαδή στη σκοπιά - θέση από την οποία ο αφηγητής ή κάποιος ήρωας βλέπει (κυριολεκτικά ή μεταφορικά) τα δρώμενα. Φυσικά τη θέση αυτή την καθορίζει ο συγγραφέας, όπως εξάλλου καθορίζει και τον ίδιο τον αφηγητή, και επομένως, η οπτική γωνία στη λογοτεχνία αποτελεί βασικά μια αφηγηματική τεχνική.

Ο συγγραφέας πάντως επιλέγει συνήθως μια από τις εξής δύο δυνατότητες αφηγηματικής σκοπιάς:

α) αφήγηση με μηδενική εστίαση: πρόκειται για αφήγηση χωρίς συγκεκριμένη οπτική γωνία από έναν παντογνώστη αφηγητή.

β) αφήγηση με εσωτερική εστίαση: πρόκειται για αφήγηση από την οπτική γωνία ενός προσώπου, με περιορισμένη κατά συνέπεια γνώση στα όριά του.

Στην πρώτη περίπτωση ο αφηγητής γνωρίζει τα πάντα για τα πρόσωπα της αφήγησης. Θα λέγαμε λοιπόν ότι πρόκειται για έναν αφηγητή - Θεό που βλέπει τον κόσμο από παντού, όχι από ένα συγκεκριμένο σημείο, και επομένως η απόλυτη γνώση του ισοδυναμεί με έλλειψη συγκεκριμένης οπτικής γωνίας (εστίαση μηδέν). Στη δεύτερη περίπτωση έχουμε αφήγηση από την οπτική γωνία ενός προσώπου (εσωτερική εστίαση), από έναν «αφηγητή - άνθρωπο», που σε αντίθεση με τον «αφηγητή - Θεό» έχει γνώση περιορισμένη στις ανθρώπινες δυνατότητες.

Πολύ συχνά ο συγγραφέας αξιοποιεί στο ίδιο έργο και τις δύο δυνατότητες αφηγηματικής σκοπιάς μεταβάλλοντας την οπτική γωνία και τον αφηγητή σε διάφορα μέρη της αφήγησης, ανάλογα με το τι θέλει να μεταδώσει κάθε φορά στον αναγνώστη.

Σε κάθε λογοτεχνικό έργο υπάρχουν δύο χρόνοι: ο χρόνος της ιστορίας και ο χρόνος της αφήγησης. Χρόνο της ιστορίας ονομάζουμε το χρόνο μέσα στον οποίο εκτυλίσσονται τα γεγονότα που συνιστούν την ιστορία (story) της αφήγησης. Με το χρόνο αυτό εννοούμε τη φυσική διαδοχή των γεγονότων. Ο χρόνος της ιστορίας παρουσιάζεται στην αφήγηση με διάφορους τρόπους και έτσι προκύπτει ο χρόνος της αφήγησης. Ο χρόνος της αφήγησης γενικά δε συμπίπτει με το χρόνο της ιστορίας. Τα γεγονότα παρουσιάζονται στην αφήγηση συνήθως με διαφορετική χρονική σειρά, διάρκεια και συχνότητα απ' ό,τι διαδραματίζονται στην ιστορία.

Αν συγκρίνουμε το χρόνο της αφήγησης με το χρόνο της ιστορίας ως προς τη χρονική σειρά, παρατηρούμε ότι, ενώ τα γεγονότα διαδέχονται το ένα το άλλο σε μια

χρονική ακολουθία, ο αφηγητής συχνά παραβιάζει τη χρονική σειρά, και προκύπτουν έτσι οι λεγόμενες αναχρονίες. Δηλαδή, άλλοτε κάνει αναδρομικές αφηγήσεις (flash back), που αναφέρονται σε γεγονότα προγενέστερα από το σημείο της ιστορίας στο οποίο βρισκόμαστε σε μια δεδομένη στιγμή και άλλοτε κάνει πρόδρομες αφηγήσεις, που αφηγούνται, ανακαλούν εκ των προτέρων γεγονότα τα οποία θα διαδραματιστούν αργότερα.³⁹

³⁹http://users.sch.gr/symfo/sholio/ekthesi/a_likiu/afigisi_analitika.htm (τελευταία επίσκεψη 17/2/2013)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

2. ΑΦΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

2.1 Η έννοια της αφήγησης

Η αφήγηση είναι η έκθεση ιστορικών ή φανταστικών γεγονότων που γίνεται προφορικά ή γραπτά από ιστορικούς, μυθιστοριογράφους, θεατρικούς συγγραφείς και παραμυθοποιούς⁴⁰. Χαρακτηριστικό της αφήγησης είναι η τριμερής δομή της: έχει αρχή, μέση και τέλος. Το αφηγηματικό υλικό προέρχεται είτε από τη λαϊκή παράδοση και λογοτεχνία είτε από τη σύγχρονη παιδική λογοτεχνία. Ανάμεσα στα είδη του γλωσσικού αυτού υλικού κατατάσσουμε τα παραμύθια, τους μύθους, τις παραδόσεις, κλπ. Η αφήγηση γίνεται σε ένα ορισμένο χώρο, απευθύνεται σε ακροατές, στους οποίους προκαλούν ερεθίσματα και η λεκτική διαμόρφωση της προφορικής αφήγησης διαμορφώνεται τη στιγμή κατά την οποία παρουσιάζεται⁴¹. Η αφηγηματική πράξη προϋποθέτει τον αφηγητή πομπό, τον ακροατή δέκτη και το αφηγηματικό υλικό - θέμα. Στο λογοτεχνικό κείμενο ο αφηγητής είναι ένα πλασματικό πρόσωπο που υπάρχει μόνο μέσα στο πλαίσιο του κειμένου και ο συγγραφέας ένα πραγματικό πρόσωπο που υπάρχει έξω από το κείμενο. Στην περίπτωση της αυτοβιογραφίας τα δυο πρόσωπα θεωρείται ότι ταυτίζονται. Η διεύθυνση της φωνής κατά την αφηγηματική πράξη αποτελεί ένδειξη των σχέσεων ανάμεσα στον αφηγητή και στους ακροατές του.⁴²

Τα αίτια που συνέβαλαν στην αναγέννηση της αφηγηματικής τέχνης διεθνώς κατά την τελευταία εικοσαετία αναζητούνται στην απογοήτευση του σύγχρονου ανθρώπου από τη ζωή που διαμορφώθηκε στον εικοστό αιώνα, με τα προβλήματα, τους κινδύνους και την αβεβαιότητα που τον απειλούν. Ανατρέχει στο παρελθόν για αξίες δοκιμασμένες, για τρόπους συμπεριφοράς που ενώνουν τους ανθρώπους, για μέσα που πραγματικά διασκεδάζουν και ανανεώνουν το πνεύμα. Στην εποχή της εικόνας, της μηχανής και της μοναξιάς, νιώθει επιτακτική την ανάγκη για νόημα στη ζωή, για αληθινή επικοινωνία, για τον ανθρώπινο προφορικό λόγο. Η άποψη τριών πιστών εργατών της αφηγηματικής τέχνης που προέρχονται από τρεις διαφορετικές ηπείρους είναι: α. Ο Jimmy Neil Smith γράφει: «στο επίκεντρο της αναγέννησης, της

⁴⁰P. Ricoeur, *Η αφηγηματική λειτουργία*, μτφρ. Βαγγ. Αθανασόπουλος, Εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1990, σ.13.

⁴¹M. Γ. Μερakλής, «*Η μία και η άλλη αφήγηση*», στο: Κύκλος του ελληνικού παιδικού βιβλίου, *Η τέχνη της αφήγησης*, επιμ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1997, σ.23-24

⁴²Γ. Παγανός, *Η Νεοελληνική Πεζογραφία, Θεωρία και πράξη*, τ. Α', Εκδ. Κώδικας, Θεσσαλονίκη 2002, σ.40-46

αφήγησης βρίσκεται η ολοένα αυξανόμενη ανάγκη του ανθρώπου για γνήσια επικοινωνία. Η ανάγκη για πλησίασμα, για να μοιραστούμε τις σκέψεις και τα διλήμματα, τις ελπίδες και τα όνειρά μας. Να διδαχτούμε από το παρελθόν μας. Να προσβλέπουμε με χαρά στο μέλλον μας». β. η Αυστραλέζα αφηγήτρια Patricia Scott δίνει ως εξής τη δική της εκδοχή: «Η σημερινή αναβίωση του ενδιαφέροντος για την αφήγηση, αποτελεί εκδήλωση μιας γενικότερης ανησυχίας του ατόμου που νιώθει πολύ ασήμαντο στη σημερινή κοινωνία. Συνεχώς μεγαλώνει η ανάγκη να καλλιεργηθούν όλα εκείνα που κάνουν τη ζωή ικανοποιητική σε προσωπικό επίπεδο. Έχουμε στραφεί με ανανεωμένο ενδιαφέρον στις παλιές τέχνες και δεξιότητες, σε καταστάσεις που οι άνθρωποι είχαν ευαισθησία για τους ανθρώπους κι όχι για τις μηχανές». γ. Ο Άγγλος Ben Haggarty επισημαίνει: «Οι άνθρωποι ψάχνουν για κάτι απλό και άμεσο που διαπραγματεύεται τις οικουμενικές αλήθειες για την κατάσταση του ανθρώπου. Τα παραμύθια που τα διηγήθηκαν και τα ξαναδιηγήθηκαν σε διαφορετικούς πολιτισμούς για χιλιάδες χρόνια περιέχουν μια αιώνια σοφία».⁴³ Διακρίνεται η κατανόηση από την ερμηνεία του κειμένου, καθώς σύμφωνα με τον Ricoeur, για την πρώτη, ο αναγνώστης στηρίζεται απλώς στη γλώσσα (λέξεις, ύφος κ.λ.π.) του κειμένου, ενώ για τη δεύτερη, στις έννοιες και τους συσχετισμούς που του προκαλεί η ανάγνωση⁴⁴.

2.2 Ο ρόλος του αφηγητή

Ο ρόλος του αφηγητή στις λαϊκές ιστορίες προσδιορίζεται από την προφορικότητά του γιατί ο λαϊκός αφηγητής μιλάει και παριστάνει ζωντανά όσα αφηγείται και δε διαβάζει ένα γραπτό κείμενο. Δεν αφηγείται μια ιστορία που είναι δική του, ακόμα κι όταν επινοεί κάτι, δεν αλλάζει την ουσία του θέματος και του μοτίβου⁴⁵. Ο αφηγητής επικοινωνεί συνεχώς με τους ακροατές του και δημιουργεί μια προσωπική επαφή με τον καθένα. Παρατηρεί τις αντιδράσεις τους και με πολλή διακριτικότητα και ευελιξία, χωρίς να διακόπτει τη ροή της διήγησής του, προσπαθεί να ηρεμήσει τους ενοχλητικούς και ανήσυχους ή να κερδίσει την προσοχή των αδιάφορων με ένα παρατεταμένο βλέμμα, με ένα χαμόγελο, με το δυνάμωμα της φωνής, με την παρακίνηση για συμμετοχή. Η συμμετοχή συνίσταται στην επανάληψη μιας φράσης

⁴³B. Δ. Αναγνωστόπουλος – Κ. Λιάπης, *Λαϊκό παραμύθι και παραμυθάδες στην Ελλάδα*, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1995, σ.102,103

⁴⁴P. Ricoeur, *ό.π.*, σ.28

⁴⁵M.Γ. Μερακλής, *ό.π.*, σ.21,22

– λέξης, στη μίμηση της φωνής κάποιου ζώου, του φυσήματος του αέρα, του σφυρίγματος του πλοίου ή του τρένου, του καλασμού του αλόγου, στη συνέχιση της ιστορίας, την οποία σταματά σε κάποιο σημείο ο αφηγητής. Όλα αυτά προγραμματίζονται συνήθως εκ των προτέρων. Ο αφηγητής διαθέτει το προνόμιο να συνοδεύεται, όταν το επιθυμεί, από μουσική που παίζει ο ίδιος ή ο βοηθός του. Αυτή η μουσική δεν είναι απλά ευχάριστα συνοδευτική αλλά έχει και τη δυνατότητα να προσδιορίζει και το ρυθμό της αφήγησης. Η αφήγηση κερδίζει έδαφος στις σχολικές τάξεις, όπου διηγούνται όχι μόνο εκπαιδευτικοί αλλά και επισκέπτες επαγγελματίες ή ερασιτέχνες αφηγητές. Στο σπίτι ή στο νηπιαγωγείο, στον παιδικό σταθμό ή στην παιδική χαρά, στη βιβλιοθήκη ή στο μουσείο, στην κατασκήνωση ή στο πάρκο ο σύγχρονος αφηγητής, όταν διηγείται σε μικρά παιδιά, αντλεί το υλικό του από την παραδοσιακή και επώνυμη λογοτεχνική παραγωγή. Η προσπάθειά του συνίσταται στο να δώσει ζωή στα λογοτεχνικά κείμενα, αφού, σύμφωνα με τον ορισμό που έχουν υιοθετήσει στις περισσότερες σχολές βιβλιοθηκονομίας, η αφήγηση ως τέχνη σημαίνει να αναπλάσεις τη λογοτεχνία παίρνοντας τις τυπωμένες λέξεις ενός βιβλίου και δίνοντάς του ζωή. Κατά την αφήγηση δημιουργείται ανάμεσα στον αφηγητή - πομπό και στον ακροατή - δέκτη μια παιδευτική σχέση, που έχει βέβαια ορισμένους στόχους, άρρηκτα συνδεδεμένους με τη φύση των λογοτεχνικών κειμένων και τους σκοπούς της αγωγής. Αυτούς τους στόχους που μας φέρνουν στο νου τις ανάγκες που κάλυψε η αφηγηματική τέχνη κατά τη μακραίωνη εξέλιξή της, δεν επιτρέπεται να αγνοεί ο σύγχρονος αφηγητής, αν θέλει να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του βαρυσήμαντου έργου του. Ο κάθε αφηγητής, πέρα από τη δική του αφηγηματική ικανότητα, κρύβει μέσα του σαν τις ρωσικές μπάμπουσκες, τους αφηγητές που έχουν προηγηθεί, αυτούς που ο ίδιος άκουγε στη διάρκεια ολόκληρης της ζωής του. Η διαδικασία της αφήγησης συγκροτείται και αποκτά νόημα στη βάση της αλληλεπίδρασης τριών παραγόντων: α. της κληρονομημένης παράδοσης, β. του αφηγητή και γ. της κοινότητας των ακροατών του. Η αφηγηματική ιστορία μπορεί να κυκλοφορεί παγκόσμια αλλά η συγκεκριμένη κάθε φορά πραγμάτωσή της μπορεί να γίνει μόνο στα όρια μιας κοινότητας ανθρώπων, κάτω από συγκεκριμένους γεωγραφικούς, ιστορικούς και πολιτισμικούς όρους που επηρεάζουν και την ίδια τη δομή της ιστορίας. Το ταλέντο ενός αφηγητή συνίσταται στην ικανότητά του να εντάσσει ένα κληρονομημένο από το παρελθόν παραμυθιακό σχήμα στις παραμέτρους ενός δεδομένου χώρου και χρόνου. Ο αφηγητής δεν έχει στο μυαλό του ένα σύνολο περιφερόμενων μοτίβων αλλά ένα συγκεκριμένο σώμα ιστοριών. Ο

ταλαντούχος αφηγητής γίνεται ο παραγωγός αλλά και ο αποδέκτης του συλλογικού ρεπερτορίου. Η δημιουργική διάσταση της τέχνης του φαίνεται σε όλα τα επίπεδα της αφήγησης: στη σύνθεση, στο ύφος και στην αφηγηματική ικανότητα, στην τεχνική συνδυασμού των μοτίβων, στον τρόπο σύνδεσης της ιστορίας του με την πραγματικότητα. Ο αφηγητής χρησιμοποιεί συχνά και προσωπικές σκέψεις και εμπειρίες του που ζωντανεύουν την αφήγησή του. Μ' αυτό τον τρόπο το ίδιο αφηγηματικό υλικό γίνεται διαφορετικό στο ρεπερτόριο διαφορετικών αφηγητών. Η αφήγηση εντάσσεται σε πρακτικές επικοινωνίας που αφορούν ένα ευρύτερο λαϊκό λόγο. Ο αφηγητής είναι δύσκολο να αφηγηθεί σε ένα άγνωστο, στον εθνολόγο ή στο λαογράφο που ακόμα κι αν ζει στην ίδια χώρα δεν αποτελεί μέρος του τοπικού πολιτισμού. Ακόμα κι αν αποφασίσει να αφηγηθεί επιλέγει τι είναι αυτό που θα δώσει και το δίνει με τρόπο διαφορετικό από ότι στο δικό του περιβάλλον, καταργώντας για παράδειγμα την ιδιοματική γλώσσα που συνήθως χρησιμοποιεί⁴⁶.

2.3 Ο αφηγητής και το κοινό του

Στη δημιουργία της αφηγηματικής ιστορίας η αλληλεπίδραση ανάμεσα στο άτομο και στην κοινότητα φαίνεται στα σχόλια που ανταλλάσσονται στη διάρκεια της αφήγησης αλλά και στις διακοπές που προέρχονται είτε από τον αφηγητή είτε από τους ακροατές. Τα σχόλια του αφηγητή σε σχέση με τους ακροατές του παίρνουν τις ακόλουθες μορφές:

- 1.ο αφηγητής ελέγχει την προσοχή των ακροατών του με ερωτήσεις του τύπου «πού είχαμε μείνει; πού βρίσκεται ο τάδε ήρωας»
- 2.σχόλια που συνδέουν την ιστορία με την πραγματικότητα ή με συγκεκριμένα πρόσωπα που βρίσκονται μεταξύ των ακροατών ή με τον ίδιο τον αφηγητή
- 3.ο αφηγητής ζητά ευθέως τη γνώμη των ακροατών του, ρωτώντας τους στο τέλος αν τους άρεσε η ιστορία
- 4.ο αφηγητής επεξηγεί ιδιοματικούς όρους ή εκφράσεις καθώς και συνήθειες, ήθη, έθιμα που περιλαμβάνονται στην ιστορία και οι ακροατές είναι πιθανό να μη γνωρίζουν
- 5.δίνει συμβουλές σχετικές με το μήνυμα της ιστορίας και τη συμπεριφορά των ηρώων που προσφέρονται ως παράδειγμα προς μίμηση ή αποφυγή

⁴⁶Μ. Καπλάνογλου, *Παραμύθι και αφήγηση στην Ελλάδα: Μια παλιά τέχνη σε μια νέα εποχή*, Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2002, σ.57-61

6.η αφήγηση μπορούσε να κρατήσει ή κρατούσε δυο τρεις συνεχόμενες νύχτες. Σ' αυτή την περίπτωση ο αφηγητής διέκοπτε κάθε φορά την ιστορία του σε ένα κρίσιμο σημείο. Μ' αυτό τον τρόπο κρατούσε το ενδιαφέρον των ακροατών του και μπορούσε να ελέγξει το επόμενο βράδυ κατά πόσο εκείνοι θυμούνταν την ιστορία.

Τα σχόλια των ακροατών διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία τους, τις γνώσεις τους, την ιδιοσυγκρασία τους και το βαθμό συμμετοχής τους στην αφηγηματική διαδικασία. Αναφέρουμε τις ακόλουθες κατηγορίες:

- 1.επιφωνήματα θαυμασμού, απορίας, αποδοχής ή αποστροφής για τις πράξεις των ηρώων
- 2.ερωτήσεις για σημεία του ιστορίας που δεν έγιναν κατανοητά
- 3.έπαινοι προς τον αφηγητή και παρότρυνσή του να συνεχίσει
- 4.σχόλια για το χαρακτήρα των ηρώων και συμφωνία ή διαφωνία με την εξέλιξη της πλοκής. Αυτά έχουν και το μεγαλύτερο ενδιαφέρον, γιατί δείχνουν το βαθμό συμμετοχής των ακροατών, αλλά επίσης φωτίζουν μια νέα πτυχή της ιστορίας ή το συνδέουν ακόμη περισσότερο με τους όρους της πραγματικής ζωής των ακροατών.⁴⁷

2.4 Η έννοια της ανάγνωσης

Ανάγνωση είναι μια δημιουργία της ηχητικής μορφής μιας λέξης με βάση τη γραφική της αναπαραγωγή, κατά τον Ρώσο θεωρητικό της παιδείας El'konin.

Ανάγνωση είναι μια σύνθετη διαδικασία κατά την οποία ο αναγνώστης αναπλάθει ως ένα βαθμό ένα μήνυμα, το οποίο έχει κρυπτογραφήσει ένας συγγραφέας με τη γραφική παράσταση της γλώσσας, κατά τους Goodman και Niles.

Η ανάγνωση δε συνεπάγεται τίποτα περισσότερο από το συσχετισμό μιας ηχητικής απεικόνισης με την αντίστοιχη οπτική της αναπαράσταση, κατά τον Bloomfield.

Η ανάγνωση είναι μια δυναμική πράξη, στην οποία ο αναγνώστης εμπλέκεται ενεργητικά και έχει μεγάλη σχέση με τις διαδικασίες της σκέψης. Ο Wolfgang Iser μας έχει δώσει μια εικόνα της συμπεριφοράς του επαρκούς αναγνώστη σύμφωνα με την οποία υποστηρίζει πως, όταν διαβάζουμε, κοιτάζουμε μπροστά, πίσω, αποφασίζουμε, αλλάζουμε αποφάσεις, σχηματίζουμε προσδοκίες, συνταραζόμαστε όταν δεν εκπληρωθούν, αναρωτιόμαστε, ονειροπολούμε, αποδεχόμαστε, απορρίπτουμε.

⁴⁷Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ. 135,136

Ανάγνωση είναι ένας τρόπος προσέγγισης των ιδεών μέσω της παρατήρησης ενός τυπωμένου κειμένου. Είναι μια ενέργεια, η οποία συνδέεται με την κατανόηση, κατά τον Allan Kennedy.

Ανάγνωση δεν είναι μόνο η μετάδοση πληροφοριών από το έντυπο στο μυαλό του αναγνώστη. Είναι και μια ενεργητική χρησιμοποίηση των αποθηκευμένων γνώσεων του αναγνώστη. Χρησιμοποιούμε και τη δική μας εμπειρία συμπληρώνοντας κενά, ερμηνεύοντας και εξάγοντας συμπεράσματα από το περιεχόμενο του κειμένου, κατά τον Robert G. Crowder.⁴⁸

Η πράξη της ανάγνωσης, σύμφωνα με το Βραζιλιάνο παιδαγωγό P.Friere είναι μια στάση απέναντι στον κόσμο.

Ο θεωρητικός της εκπαίδευσης William S. Gray πρότεινε ένα άλλο πρότυπο διαδικασίας της ανάγνωσης. Στο κέντρο της διαδικασίας βρίσκεται η ενέργεια της αντίληψης των λέξεων. Ακολουθεί η φάση της κατανόησης, η οποία επιτυγχάνεται μόνο αν ο αναγνώστης μπορεί να αποκρυπτογραφεί τις λέξεις και να τις κατανοεί. Στα πρώιμα στάδια της εκμάθησης της ανάγνωσης, μερικά παιδιά αγωνίζονται τόσο πολύ για να μετατρέψουν τα σύμβολα σε ήχους που χάνουν το νόημα που μεταφέρουν τα σύμβολα. Υπό ορισμένες συνθήκες η ανάγνωση με δυσκολία ξεπερνάει το επίπεδο της κατανόησης. Η ανάγνωση κάτω από μια κατάσταση έντασης, για παράδειγμα στο τέλος μιας κουραστικής μέρας, σ' ένα αεροπλάνο που πετάει με κακές καιρικές συνθήκες, οδηγεί σε τέτοιες αναστολές. Πάντως ο προσεκτικός αναγνώστης δίνει κριτική προσοχή σ' αυτό που διαβάζει και αντιδρά ανάλογα. Οτιδήποτε διαβάζουμε αποτελεί πρόκληση σε αντιδράσεις. Για την αποδοχή ή την απόρριψη ενός βιβλίου και άσχετα με τις προσδοκίες ή τις προθέσεις του συγγραφέα μεσολαβεί ένα σύστημα αντιδράσεων. Την τελευταία βαθμίδα δραστηριοτήτων ο Gray την αποκαλεί «συγχώνευση νέων και παλαιών ιδεών». Κάποια από τα αναγνώσματά μας γίνονται αιτία να αποκτήσουμε γνώσεις και νοήματα, να εξετάζουμε και να επανεκτιμούμε ήδη αποκτημένες γνώσεις και γνώμες μας. Καμιά φορά συμβαίνει να διαβάσουμε κείμενα, τα οποία μας αναγκάζουν να αλλάξουμε θεμελιώδεις απόψεις για τον κόσμο και τον τρόπο ζωής.⁴⁹

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι η ανάγνωση είναι σκέψη, η οποία επηρεάζεται από τον έντυπο λόγο και την εικόνα.

⁴⁸ Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.23,25

⁴⁹ Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.27-29

2.5 Σχέση ανάγνωσης και ανάπτυξης του παιδιού

α) Ανάγνωση και διανοητική ανάπτυξη

Διαβάζουμε για να αποκτήσουμε γνώσεις, για να μάθουμε για το άμεσο και το ευρύτερο περιβάλλον δηλ. για τη φύση, το χώρο, το ανθρώπινο στοιχείο που μας περιστοιχίζει. Αναπτύσσουμε δεξιότητες, οι οποίες οφείλονται στην επαφή μας με μια σειρά διανοητικών στρατηγικών. Με την ανάγνωση η άμεση εμπειρία επεκτείνεται στο χώρο και στο χρόνο. Στη βαθμιαία εξερεύνηση του ιστορικού χρόνου, η ανάγνωση όχι μόνο βοηθά να αποκτήσουμε την αίσθηση των χρονικών περιόδων και της εξέλιξης, αλλά καθιστά τον αναγνώστη ικανό να αισθανθεί πώς ακριβώς ήταν όλα αυτά.⁵⁰

β) Ανάγνωση και γλωσσική ανάπτυξη

Ανάπτυξη της γλώσσας σημαίνει βελτίωση της σκέψης, μεγαλύτερο άπλωμα στον κόσμο και κατά συνέπεια μεγαλύτερη δυνατότητα εξερεύνησής του και προϋποθέσεων να τον χαρεί κάποιος περισσότερο. Η ανάγνωση εξωραϊζει την έκφραση και τις ιδέες των ανθρώπων και συμβάλλει στη μετάδοσή τους.⁵¹

γ) Ανάγνωση και συγκινησιακή ανάπτυξη

Οι Margaret και Michael Rustin γράφουν ότι όλοι οι σύγχρονοι συγγραφείς μυθιστορημάτων για παιδιά, τους οποίους μελέτησαν, ασχολούνται με ζητήματα που σχετίζονται με τη συγκινησιακή ανάπτυξη των παιδιών. Πράγματι μια από τις κυριότερες δραστηριότητες της παιδικής ηλικίας ταυτίζεται με τις κατευθυντήριες συγκινήσεις και την εδραίωση της αποδοχής αυτών των συγκινήσεων εκ μέρους της κοινωνίας μας, της κοινότητας που ζούμε και της οικογένειάς μας. Υπό κανονικές συνθήκες η διερεύνηση και οι πειραματισμοί πάνω στις συγκινήσεις, οδηγούν σε παρακινδυνευμένα συμπεράσματα. Γι' αυτό γίνονται πιο συχνά υπό συνθήκες εργαστηρίου, δηλ. κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών.

Έχει αποδειχτεί ότι τα περισσότερα αναγνώσματα ευνοούν την κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων και ταυτόχρονα των δικών μας. Βοηθούν το νεαρό αναγνώστη να συμβιβαστεί τόσο με τα συναισθήματά του και τα συναισθήματα των άλλων όσο και με τη μη λογική, δηλ. τη συμπεριφορά που κυριαρχείται από το ασυνείδητό του. Γίνεται φανερό ότι μοιραζόμαστε με τους άλλους το άλογο μέρος του εαυτού μας. Τα διαβάσματα μας προσφέρουν τη δυνατότητα να αισθανθούμε την εμπειρία πολλών συγκινήσεων. Όταν η ανάγνωση ενός κειμένου μας φέρει σε μια

⁵⁰Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.61

⁵¹Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.65

κατάσταση ψυχικής έντασης, η πλοκή του μυθιστορήματος προσφέρει την ευκαιρία να ανακουφιστούμε απ' αυτήν. Για παράδειγμα ένα ευτυχισμένο τέλος.

Η μυθιστοριογραφία αποτελεί μια μορφή γνώσης αναντικατάστατη. Για να καταλάβουμε τους άλλους στον πραγματικό κόσμο βασιζόμαστε σε στιγμιαίες εντυπώσεις. Ο Forster λέει: «Στην καθημερινή ζωή ποτέ δεν καταλαβαίνει ο ένας τον άλλο. Γνωρίζει ο ένας τον άλλο κατά προσέγγιση, από εξωτερικά σημάδια, τα οποία χρησιμεύουν σε σημαντικό βαθμό ως βάση των κοινωνικών σχέσεών μας, ακόμη και των προσωπικών σχέσεών μας. Οι άνθρωποι όμως ενός μυθιστορήματος είναι πλήρως κατανοητοί από τον αναγνώστη, αν αυτό είναι επιθυμία του συγγραφέα. Η εσωτερική και η εξωτερική του ζωή μπορεί να γίνει γνωστή».⁵²

δ) Ανάγνωση και ανάπτυξη της προσωπικότητας

Η ανάγνωση έχει σχέση με την ταυτότητά μας, τον εσώτερο εαυτό μας. Η αναζήτηση του εαυτού μας δηλ. η ανακάλυψη των ιδιαίτερων προτιμήσεων μας, των ενδιαφερόντων μας, των δοξασιών μας, των αξιών μας, των αντιλήψεών μας, των δεσμεύσεων μας, των ικανοτήτων μας, των δυνάμεών μας, των ελαττωμάτων μας, των αποτυχιών μας, της σταδιοδρομίας μας, με άλλα λόγια της ενσυνείδητης και ασυνείδητης οντότητας, κρατάει μια ολόκληρη ζωή. Ο Marcel Proust λέει ότι η ανάγνωση είναι ένα από τα μέσα της αυτοανακάλυψης. Ο αναγνώστης την ώρα που διαβάζει είναι αναγνώστης του εαυτού του. Δουλειά του συγγραφέα είναι να προμηθεύει στον αναγνώστη ένα είδος οπτικού οργάνου, για να μπορεί να διακρίνει αυτό το οποίο χωρίς το βιβλίο ποτέ ίσως δε θα είχε βρει στον εαυτό του.⁵³

ε) Ανάγνωση και ηθική ανάπτυξη

Ένα μεγάλο μέρος της κοινωνικής ανάπτυξης αναφέρεται σε ηθικά ζητήματα. Στο παρελθόν θεωρούσαν ότι η ανάγνωση απέβλεπε στον προσανατολισμό του νεαρού αναγνώστη σε θέματα ηθικής και συγκεκριμένα στο να τον κατευθύνει ηθικά.

Πέρασε πολύς καιρός μέχρι να αποσπαστούμε από την αντίληψη ότι τα παιδιά δεν ήταν τίποτα περισσότερο από κακά και νωθρά πλάσματα, μικρά σταμνιά, τα οποία έπρεπε να γεμίζουν γνώσεις και ηθικά διδάγματα πριν γεμίσουν κατεργαριές, ανοησία και διάθεση τεμπελιάς. Ο John Rowe Townsend σχολιάζει ως εξής: «Το να προσφέρεις στα παιδιά μόνο ψυχαγωγία φαινόταν στους περισσότερους συγγραφείς του 19^{ου} αιώνα πολύ επιπόλαιο». Οι σύγχρονοι συγγραφείς δε δίνουν έμφαση σε ηθικές απόψεις. Ωστόσο επειδή δε τους λείπει η πίστη σ' αυτές, τις αφήνουν να

⁵²Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.65-67

⁵³Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.70

αναβλύσουν στα βιβλία τους όπως και στην καθημερινή ζωή. Η Lillian Smith, αναφερόμενη «στα καλά παιδικά βιβλία», υποστηρίζει ότι οι αξίες περνούν με δύναμη και αμεσότητα. Δεν κάνουν την ιδεολογία κήρυγμα αλλά την περνούν με μια άλλη υπαινικτική γραφή». Το ηθικό στοιχείο μπορεί να παρουσιαστεί με διασκεδαστικό τρόπο.⁵⁴

στ) Παιχνίδι και ανάγνωση

Και το παιχνίδι και η ανάγνωση συνδέονται με την εξερεύνηση του πραγματικού, της αμεσότητας, του κόσμου του συλλογισμού. Συνδέονται με την προετοιμασία, την παροχή των μέσων για την αντιμετώπιση των προβλημάτων και των ευκαιριών που προσφέρει η ζωή. Κατά τον Bruner, το παιχνίδι είναι «ένα μέσο ελαχιστοποίησης των συνεπειών των πράξεων του ατόμου και κατ' επέκταση της μάθησης. Είναι μια ευκαιρία να δοκιμάζουμε διάφορους συνδυασμούς της συμπεριφοράς οι οποίοι ποτέ δε θα δοκιμάζονταν». Το παιχνίδι μπορεί ακόμη να «υπηρετήσει το παιδί να ξεπεράσει τα προβλήματά του ή να εκπληρώσει τις επιθυμίες του στο επίπεδο της φαντασίας». Ο αναγνώστης θα πρέπει να αντιληφθεί τη στενή σχέση παιχνιδιού και δημιουργίας μιας αφήγησης, όπως και τη σχέση μεταξύ του παιχνιδιού και της ανάγνωσης αφηγήσεων και ποιημάτων. Ο Bruner έχει στρέψει το ενδιαφέρον του στον αφηγηματικό λόγο και στο ρόλο του αναγνώστη.⁵⁵

2.6 Το παιδί ως αναγνώστης της λογοτεχνίας

Οι απόψεις που συνδέουν την ανταπόκριση του παιδιού στη λογοτεχνία ανάλογα με την ηλικιακή εξέλιξη δεν ταυτίζονται σε όλους τους μελετητές της παιδικής λογοτεχνίας. Αρκετοί μελετητές θεωρούν ότι τέτοιες απόψεις παραγνωρίζουν το πεδίο των δυνατοτήτων του κάθε ατόμου. Δεν λαμβάνουν υπόψη τα ατομικά χαρακτηριστικά, το γνωστικό υπόβαθρο, την κοινωνική τάξη, και κατά πόσο όλα αυτά καθορίζουν τη λογοτεχνική ανταπόκριση του παιδιού. Οι νεότεροι μελετητές της Παιδικής Λογοτεχνίας βασίζονται στη θεωρία της πρόσληψης που μετατοπίζει την προσοχή της από το κείμενο στον αναγνώστη. Έχουν ως αφετηρία το έργο της Louise Rosenblatt, η οποία στρέφει το ενδιαφέρον από το κείμενο στην ενεργητική συμβολή του αναγνώστη. Η Rosenblatt υποστηρίζει ότι η ανάγνωση οποιουδήποτε λογοτεχνικού έργου είναι ένα ατομικό και μοναδικό συμβάν που συντελείται με την συμμετοχή της διάνοιας και των αισθημάτων του συγκεκριμένου αναγνώστη.

⁵⁴Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.73-76

⁵⁵Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.56,57

Ανάμεσα στο κείμενο και στον αναγνώστη (transactional theory) υπάρχει ένα ζωντανό κύκλωμα, μια συνεχής αλληλεπίδραση και συναλλακτική διαδικασία.⁵⁶ Η τάση να αντιλαμβανόμαστε το λογοτεχνικό έργο ως μια οντότητα που υπάρχει κάπου ξεχωριστά από το συγγραφέα και τον αναγνώστη είναι το μεγαλύτερο εμπόδιο της λογοτεχνικής κριτικής και της διδασκαλίας της λογοτεχνίας. Χωρίς να υποτιμά το κείμενο, δίνει προβάδισμα στον αναγνώστη τονίζοντας ότι η λογοτεχνική εμπειρία είναι κατεξοχήν ατομική εμπειρία. Δεν απορρίπτει το κείμενο, στο οποίο υπάρχουν κειμενικά σημεία που μαγνητίζουν τον αναγνώστη. Ο αναγνώστης κινείται συνεχώς ανάμεσα σε κειμενικές ενδείξεις και αναγνωστικές προσδοκίες. Κατά την αναγνωστική διαδικασία προσκομίζει προσδοκίες που αντλεί από την εμπειρία του με τη λογοτεχνία και τη ζωή, για να τις συσχετίσει με το κείμενο.⁵⁷

Η θεωρία της Αισθητικής της Πρόσληψης (Reception Theory) αμφισβητεί την αυτονομία και αυτοδυναμία του λογοτεχνικού κειμένου. Σύμφωνα με το Αγγλικό Λεξικό της Οξφόρδης για φιλολογικούς και λογοτεχνικούς όρους, ο όρος “Reception Theory” έχει χρησιμοποιηθεί για να αναφερθεί στην κριτική ανταπόκριση του αναγνώστη (reader response criticism), αλλά, πιο συγκεκριμένα, σχετίζεται με την αισθητική της πρόσληψης (reception aesthetics).⁵⁸

Η αυτονομία του κειμένου αποτέλεσε το δόγμα προηγούμενων λογοτεχνικών θεωριών από τη Θεωρία της Πρόσληψης, δηλαδή: α) της Φιλολογικής Ερμηνευτικής, που αναζητά τις υψηλές ιδέες στο περιεχόμενο του λογοτεχνικού κειμένου, β) της Νέας Κριτικής που εστιάζει στη λογοτεχνικότητα του κειμένου, γ) του Ρώσικου Φορμαλισμού, που επικεντρώνεται στις τεχνικές έκφρασης του κειμένου και δ) του Δομισμού, που προσέχει την εσωτερική δομή του κειμένου με βάση τις προθέσεις του συγγραφέα.⁵⁹

Η Θεωρία της Πρόσληψης θεωρεί κυρίαρχο αποδέκτη ή προσλήπτη, νοηματοδότη, ερμηνευτή και ανταποκριτή του λογοτεχνικού κειμένου τον αναγνώστη.⁶⁰ Ο αναγνώστης νοηματοδοτεί το λογοτεχνικό κείμενο ανάλογα με την εμπειρία και τη

⁵⁶Μ. Καρπόζηλου., *ό.π.*, σ.34,35

⁵⁷Δ. Πολίτης, *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας, Ο ρόλος του αναγνώστη και η συναλλακτική θεωρία της L. M. Rosenblatt*, Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 11/1996, σ.21-33

⁵⁸C. Baldic, *The Concise Dictionary of Literacy Terms*, Oxford Univers. Press, 1996

⁵⁹R. Holub, *Θεωρία της Πρόσληψης: Μια κριτική εισαγωγή*, μτφρ. Κ. Τσακοπούλου, επιμ. Α. Τζούμα, Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2004, σ.23-79

⁶⁰S. Fish, *Υπάρχει κάποιο κείμενο σ' αυτήν την αίθουσα*, μτφρ. Β. Χατζηβασιλείου, *Ποίηση* 14, Αθήνα 1999, σ.174-176

συνείδησή του.⁶¹ Η διάδραση που συντελείται ανάμεσα στο κείμενο και τον αναγνώστη αποτελούν τη λειτουργία της ανάγνωσης.⁶² Η απροσδιοριστία ή ιδιοτυπία του λογοτεχνικού κειμένου οφείλεται στην πολυσημία ή ανοιχτότητα του κειμένου, όπως την ονομάζει ο Eco, και σημαίνει τις δομές εκείνες που εμπεριέχονται στο κείμενο και προκαλούν τον αναγνώστη να επικοινωνήσει με αυτό. Η απροσδιοριστία ή ιδιοτυπία του κειμένου συνίσταται: α) στα κενά ή χάσματα του κειμένου, τα οποία προκαλούν και ελέγχουν την αναγνωστική συμπεριφορά του αναγνώστη και καθοδηγούν τη διαπλαστική δραστηριότητά του,⁶³ β) στο στοιχείο της διαμεσολάβησης του αφηγηματικού λόγου - κειμένου, η οποία ως ειδολογικό χαρακτηριστικό της αφήγησης είναι ένα πολυεπίπεδο και σύνθετο φαινόμενο, και συνίσταται στον τρόπο της αφήγησης, το πρόσωπο της αφήγησης και την προοπτική της αφήγησης⁶⁴.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι σαν αποτέλεσμα από την εκάστοτε αναγνωστική αλληλεπίδραση κειμένου-αναγνώστη, γεννιούνται νοήματα και ερμηνείες που δεν είναι ενσωματωμένα εξ αρχής στο κείμενο. Ο διάλογος του μαθητή-αναγνώστη με το κείμενο και η τελική ανταπόκρισή του σε αυτό παρουσιάζεται σε επίπεδο νοήματος και απλής κατανόησης του κειμένου, σε επίπεδο ερμηνευτικής ανταπόκρισης σε αυτό, διαλεκτικής αντιπαράθεσης κειμένου - αναγνώστη και βαθύτερου στοχασμού του αναγνώστη με αφορμή τα αισθητικά μηνύματα που εισπράττει από το κείμενο.⁶⁵

2.7 Εκμάθηση και διδασκαλία της ανάγνωσης

Τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν πολύ πριν βρεθούν μπροστά σε μια τυποποιημένη μορφή διδασκαλίας της ανάγνωσης. Πολύ πριν πάνε στο σχολείο γίνονται αναγνώστες, με την έννοια ότι αποκτούν θετικές προσδοκίες και κίνητρα. Θα πρέπει να αναπτύξουν δεξιότητες και να τις ασκήσουν, για να γίνουν επαρκείς και

⁶¹J. Culler, *Λογοτεχνική θεωρία – Μια συνοπτική εισαγωγή*, μτφρ. Κ. Διαμαντάκου, Πανεπ. Εκδ. Κρήτης, Ηράκλειο 2000, σ.172

⁶²Z. Σιαφλέκη, *Η Εύθραυστη Αλήθεια. Εισαγωγή στη Θεωρία του Λογοτεχνικού Μύθου*, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1994, σ. 24

⁶³W. Iser, «*Η αλληλεπίδραση ανάμεσα στο κείμενο και τον αναγνώστη*», στο Λεοντίνη Μ.(επιμ.), *Όψεις της Ανάγνωσης*, μτφρ. Κ. Αθανασίου – Φ. Σιατίστας, Εκδ. Νήσος, Αθήνα 2000, σ.201-209

⁶⁴F. Stanzel, «*Οι συνιστώσες των τυπικών αφηγηματικών καταστάσεων: Πρόσωπο, προοπτική, τρόπος*», στο Καλλιπολίτης Β. (επιμ.), *Θεωρία της Αφήγησης*, Εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1991, σ.70-96

⁶⁵Π. Χαντ, *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*, μτφρ. Ε. Σακελλαριάδου-Μ. Κανατσούλη, Εκδ. Πατάκης, Αθήνα 2001, σ.106.

ανεξάρτητοι αναγνώστες και τελικά να χαίρονται την ανάγνωση. Τα παιδιά, τα οποία άσχετα με το κοινωνικό και οικονομικό τους υπόβαθρο έχουν γονείς που διαθέτουν τον απαιτούμενο χρόνο για να τους διαβάζουν και να τους δίνουν με τον τρόπο τους το παράδειγμα, θεωρούνται προικισμένα. Οι γονείς αυτοί διαβάζουν για δική τους ευχαρίστηση και επιθυμούν να βλέπουν και τα παιδιά τους ικανοποιημένα. Στα λιγότερο προικισμένα παιδιά, σ' εκείνα που δεν είχαν την τύχη να τα ενθαρρύνει κάποιος με το παράδειγμα ή τα λόγια για να ασχοληθούν με την ανάγνωση, πρέπει να προσφέρουμε τη βοήθεια μας. Τα παιδιά αυτά καταλήγουν στο συμπέρασμα πως η ανάγνωση είναι κάτι δύσκολο μόνο και μόνο γιατί ξεκινούν χωρίς κίνητρα και γρήγορα ταυτίζουν την εκμάθηση της ανάγνωσης με την αποτυχία και την απογοήτευση. Γι' αυτό λοιπόν πρέπει να μάθουμε στον μαθητευόμενο αναγνώστη πώς διδάσκεται η ανάγνωση.

Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ποικίλους τρόπους προσέγγισης και μεθόδους, τις οποίες προσαρμόζουν ανάλογα με τις ανάγκες του μαθητή και το επίπεδο στο οποίο βρίσκεται. Δοκιμασμένες προσεγγίσεις είναι οι ακόλουθες:

1.Δες και πες

Προσέγγιση προς ολόκληρη τη λέξη, η οποία απαιτεί τη δημιουργία ενός οπτικά αναγνωρίσιμου λεξιλογίου. Τα περισσότερα παιδιά, όταν πρωτοπάνε στο σχολείο, έχουν την ικανότητα να διαβάζουν το όνομά τους και μερικές λέξεις, τις οποίες αποστηθίζουν από τα τηλεοπτικά προγράμματα, τις ετικέτες των προϊόντων κατανάλωσης και τις δημόσιες επιγραφές. Μεγάλες λέξεις, όπως «φαρμακείο», εκμαθαίνονται εύκολα γιατί έχουν αναγνωρίσιμες μορφές.

2.Φωνητικά

Κατά την φωνητική προσέγγιση οι λέξεις δημιουργούνται από τους ήχους των συγκεκριμένων γραμμάτων του αλφαβήτου ή συνδυασμού γραμμάτων (μπ, ου, ντ).

3.Ολόκληρη πρόταση

Η προσέγγιση αυτή χρησιμοποιείται όταν ο μαθητευόμενος υπαγορεύει τη λεζάντα μιας εικόνας, ο δάσκαλος τη γράφει και ο μαθητευόμενος τη διαβάζει. Η μέθοδος αυτή ως προσέγγιση της γλωσσικής εμπειρίας συγκρατεί το ενδιαφέρον των μαθητευόμενων, γιατί χρησιμοποιούν δικές τους λέξεις και γιατί αφηγούνται κάτι δικό τους.

4.Ψυχογλωσσική

Η προσέγγιση αυτή, που λέγεται και «παιχνίδι της εικασίας», αντανακλά τον τρόπο με τον οποίο και οι επαρκείς αναγνώστες πιάνουν το κείμενο και απολαμβάνουν το

νόημά του. Η ανάγνωση αυτή κάνει χρήση συμφραζόμενων υπαινιγμών. Είναι ένα είδος ανάγνωσης που λύνει προβλήματα, ένα παιχνίδι με τα νοήματα.⁶⁶

Τα παιδιά θα πρέπει να ξέρουν ότι αξίζει τον κόπο να μάθουν να διαβάζουν, διότι η ανάγνωση οδηγεί στην πληροφόρηση, στη γνώση, στην ψυχαγωγία. Πρώτοι οι γονείς θα δώσουν τα φώτα στο παιδί. Αλλά ενδεχομένως κι αυτοί χρειάζονται βοήθεια. Η συμμετοχή των γονέων τους είναι σημαντική. Η Margaret Meek γράφει ότι ο ρόλος των γονέων είναι να κάνουν το παιδί να πιστέψει ότι η ανάγνωση είναι κάτι που αξίζει τον κόπο, ότι είναι ευχάριστη, ότι η μόρφωση βρίσκεται μέσα στις δυνατότητές του και ότι του προσφέρει τα μέσα να χαρεί και να επιτύχει.⁶⁷

2.8 Αναγνωστικές εμπυνώσεις

Ο όρος εμπυνώση σημαίνει κάτι ζωντανό, κάτι που κινείται. Μπορούμε να υποθέσουμε ότι τα παιδιά-αναγνώστες έχουν μια ενεργητική στάση απέναντι στα βιβλία και εύκολα κινούνται προς το μέρος τους.

Οι αναγνωστικές εμπυνώσεις αφορούν συγκεκριμένες διαδικασίες και τεχνικές και όχι δραστηριότητες και εκδηλώσεις που συνδέονται με το διάβασμα. Στηρίζονται σε επιστημονικές γνώσεις για την ανθρώπινη συμπεριφορά και την δυναμική των ομάδων και αποσκοπούν στην προώθηση του διαβάσματος στα παιδιά.⁶⁸

Οι αναγνωστικές εμπυνώσεις ομαδοποιούνται ανάλογα με τη βασική τους λειτουργία σε: πληροφοριακές εμπυνώσεις, εμπυνώσεις παιχνιδιού, εμπυνώσεις αισθήματος ευθύνης, εμπυνώσεις εμπάθουσας. Αυτό βέβαια δε σημαίνει ότι έχουν μόνο τον ένα ή τον άλλο στόχο.

2.8.1 Πληροφοριακές εμπυνώσεις

Οι εμπυνώσεις αυτές αρχικά πληροφορούν για την ύπαρξη ενός μεγάλου αριθμού βιβλίων, που ανήκουν σε διαφορετικά είδη, πραγματεύονται ποικίλα θέματα και παρουσιάζουν μεγάλες διαφορές ως προς το ύφος, τα πρόσωπα, την αναλογία ανάμεσα σε κείμενο και εικόνα, την παρουσίαση, την έκταση. Στη συνέχεια οι εμπυνώσεις αυτές μπορούν να οδηγήσουν και στην πληροφορία ότι το διάβασμα μπορεί να προσφέρει ευχαρίστηση. Τέλος οι εμπυνώσεις αυτές εισάγουν την

⁶⁶Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.81-83

⁶⁷Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.89

⁶⁸Κρ. Ποσλάνιεκ, *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα*, Απόδοση: Αθήνη Στέση, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1991, σ.9,31

πληροφορία ότι διάβασμα δε σημαίνει αποκρυπτογράφηση του τι θέλει να πει ο συγγραφέας, αλλά ένα μόνιμο διάλογο ανάμεσα στο κείμενο και τον αναγνώστη. Ο διάλογος αυτός ενεργοποιεί τα συναισθήματα και τη φαντασία, επιτρέποντας να προσδίδονται στο κείμενο σημασίες που ο συγγραφέας απλώς τις υπαινίσσεται. Ο συγγραφέας χρησιμοποιεί μηχανισμούς όπως το ύφος και οι λογοτεχνικές εικόνες γνωρίζοντας ότι θα προκαλέσουν κάποια εντύπωση, χωρίς να ξέρει ποια ακριβώς σημασία θα δώσει ο αναγνώστης σ' αυτή την εντύπωση.⁶⁹ Μορφές πληροφοριακής εμψύχωσης μπορούν να είναι οι παρακάτω:

α) Μια βιβλιοθήκη στην αυλή του σχολείου

Τα παιδιά που δεν αγαπούν το διάβασμα αντιμετωπίζουν τα βιβλία με ένα παθητικό τρόπο. Η λύση είναι να φέρουμε κοντά τους τις βιβλιοθήκες. Η βιβλιοθήκη να πλησιάσει τους αναγνώστες της. Αυτό μπορεί να γίνει αν στηθεί μια βιβλιοθήκη στην αυλή του σχολείου. Εμψυχωτής μπορεί να είναι μια ομάδα παιδιών. Παίζουν το ρόλο του διαμεσολαβητή. Διαλέγουν περίπου τριάντα βιβλία που τους αρέσουν και πιστεύουν ότι ενδιαφέρουν εξίσου και άλλα παιδιά. Στη διάρκεια του διαλείμματος, τα βιβλία απλώνονται πάνω σε ένα τραπέζι, στην αυλή. Τα παιδιά που έχουν αναλάβει την πρωτοβουλία κάθονται και τα ξεφυλλίζουν. Προκαλούν έτσι την περιέργεια των παιδιών που έχουν διάλειμμα. Συμπεριλαμβάνονται και τα παιδιά που δε συνηθίζουν να διαβάζουν και που τους κάνει εντύπωση το γεγονός ότι κάποιος, αντί να παίζει, ασχολούνται με τα βιβλία.⁷⁰

β) Μια ακουστική βιβλιοθήκη

Τα μικρά παιδιά του νηπιαγωγείου μπορεί να μην έχουν την ικανότητα να διαβάσουν, μπορούν όμως να θέσουν σε λειτουργία ένα μαγνητόφωνο. Να δουλέψουν με τα εικονογραφημένα βιβλία που συνοδεύουν κάθε κασέτα. Τα μαγνητόφωνα επιτρέπουν στο κάθε παιδί να ακούσει διαφορετικές ιστορίες, ανάλογα με τις προτιμήσεις του. Το παιδί συχνά ζητά να του ξαναδιαβάσουμε την ίδια ιστορία, ώστε να την ιδιοποιηθεί. Η ακουστική βιβλιοθήκη επιτρέπει αυτή την επανάληψη χωρίς να κουράζεται ο δάσκαλος. Οι δάσκαλοι έχοντας κατά νου τις προσδοκίες των παιδιών, διαλέγουν βιβλία σύμφωνα με τα δικά τους κριτήρια. Δίνουν στους αναγνώστες-ακροατές ακουστικά και οπτικά σημάδια. Πάνω στο βιβλίο, ένα μικρό χρωματιστό αστεράκι δείχνει την αρχή της ιστορίας. Ένα ηχητικό μαγνητοφωνημένο σήμα(ένα κουδούνισμα) δίνει το σύνθημα για το γύρισμα της

⁶⁹Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.25,27

⁷⁰Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.33

σελίδας του εικονογραφημένου βιβλίου που συνοδεύει την κασέτα. Μια τέτοια εμπύχωση πολλαπλασιάζει τις ευκαιρίες ανάμεσα σε παιδιά και ενήλικο για τα βιβλία που ακούστηκαν και διαβάστηκαν.⁷¹

γ) Ο κύκλος των βιβλίων

Πρόκειται για την περιοδική παρουσίαση βιβλίων, με τρόπο που να παροτρύνει τα παιδιά στο διάβασμα. Η παρουσίαση των βιβλίων πρέπει να γίνεται με τρόπο δυναμικό (η υπόθεση, τα πρόσωπα, το θέμα), να δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να ανακαλύψουν κάποιες όψεις τους (διαβάζοντας ένα απόσπασμα, δείχνοντας την εικονογράφηση) και τα βιβλία να τίθενται στη διάθεσή τους χωρίς να πρέπει υποχρεωτικά να διαβαστούν. Είναι σημαντικό η δραστηριότητα αυτή να ανανεώνεται περιοδικά (κάθε εβδομάδα, δεκαπενθήμερο, μήνα), έτσι ώστε να παροτρύνονται συνεχώς τα παιδιά, ιδιαίτερα οι αδύνατοι αναγνώστες, οι οποίοι αρχικά είναι διστακτικοί και στην πορεία θα ζητήσουν κάποιο βιβλίο σχετικό μ' ένα θέμα που τους ενδιαφέρει.

Η παρουσίαση αρχικά θα γίνει από το διδάσκοντα. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι αυτός να τα έχει διαβάσει ή να τα έχει διατρέξει. Η επιλογή των θεμάτων θα πρέπει να είναι όσο το δυνατόν πιο πλατιά. Σε δεύτερη φάση, τα ίδια τα παιδιά, εφόσον το επιθυμούν, παρουσιάζουν στους συμμαθητές τους τα βιβλία που διάβασαν τελευταία. Τα παιδιά είναι πιο αποτελεσματικοί διαμεσολαβητές, πιο πειστικοί απέναντι στους συμμαθητές τους, αφού τα γούστα τους είναι κοινά. Σε τρίτη φάση μπορεί να γίνει από ένα βιβλιοθηκάριο η παρουσίαση τίτλων βιβλίων (από τρεις ως είκοσι πέντε), επιλεγμένων από τη σύγχρονη παιδική λογοτεχνία. Οι επιλογές προσπαθούμε να διακρίνονται για την ευρύτητα και την ποικιλία τους. Η διάρκεια αυτής της συνάντησης μπορεί να είναι μιάμιση με δύο ώρες (εξαρτάται από τον αριθμό των βιβλίων που προτείνονται). Κανένα παιδί δεν καταναγκάζεται να διαβάσει. Πρόκειται για προτάσεις βιβλίων. Για κάποιον τίτλο προσεγγίζουμε το θέμα ανοίγοντας διάλογο με τα παιδιά ή διαβάζουμε ένα σύντομο, ιδιαίτερα ελκυστικό απόσπασμα, που δείχνει το ρυθμό και την ατμόσφαιρα του βιβλίου.

Η εμπύχωση αυτή μπορεί να γίνει μ' ένα μπαούλο, μια τεράστια βαλίτσα που έχει κολλημένα πάνω της εισιτήρια και εξώφυλλα βιβλίων που παραπέμπουν σε περιπέτειες, σε ανακαλύψεις, σε ψυχαγωγία. Μία συγκεκριμένη μέρα και ώρα της

⁷¹Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.38

εβδομάδας κτυπά ένα κουδούνι. Αμέσως ανοίγεται η βαλίτσα και οι συμμετέχοντες παίρνουν θέση για να παρουσιάσουν τα βιβλία τους μέσα σε μια ώρα. Οι συζητήσεις είναι ζωηρές και παροτρυντικές. Μετά την παρουσίαση, καθένας διαλέγει το βιβλίο που θέλει να διαβάσει και όλοι δίνουν ραντεβού για την επόμενη βαλίτσα.⁷²

δ) Τα «εκτός κειμένου»

Στόχος των «εκτός κειμένου» δραστηριοτήτων είναι να βοηθήσουν τα παιδιά να μαντέψουν το περιεχόμενο ενός βιβλίου χρησιμοποιώντας όλες τις πιθανές ενδείξεις, όχι όμως και την ίδια τη διήγηση. Παραθέτουμε μερικές δραστηριότητες:

1. Αξιοποίηση των ενδείξεων του εξώφυλλου και του οπισθόφυλλου

Ο εμψυχωτής χωρίζει τα παιδιά σε ομάδες και μοιράζει σε κάθε ομάδα τη φωτοτυπία του εξώφυλλου και του οπισθόφυλλου ενός μυθιστορήματος.

Τα παιδιά πρέπει να διατυπώσουν προφορικά τις υποθέσεις τους για το περιεχόμενο του βιβλίου. Ένα παιδί αναλαμβάνει να κάνει ανακεφαλαίωση της συζήτησης. Μετά ο εμψυχωτής προτείνει βιβλία για δανεισμό.

2. Αξιοποίηση του τίτλου

Ο εμψυχωτής ζητά από τα παιδιά να τραβήξουν στην τύχη από ένα χαρτί, στο οποίο είναι γραμμένος ο τίτλος και το όνομα του συγγραφέα ενός βιβλίου. Τα παιδιά προσπαθούν να φανταστούν την ιστορία του βιβλίου. Ο εμψυχωτής κάνει ερωτήσεις και υπαινιγμούς σχετικά με το πόσο κοντά είναι η ιστορία που φαντάστηκαν. Στο τέλος προτείνονται τα βιβλία στα παιδιά.

3. Αξιοποίηση του πίνακα περιεχομένων

Ο εμψυχωτής δίνει μια φωτοτυπία με τον πίνακα περιεχομένων και τα παιδιά πρέπει να φτιάξουν προφορικά μια ιστορία μέσα σε μισή ώρα. Στο τέλος προτείνεται το βιβλίο για διάβασμα.

4. Αξιοποίηση των εικόνων

Ο εμψυχωτής παρουσιάζει τις εικόνες ενός βιβλίου. Τα παιδιά προσπαθούν να εντοπίσουν και να παρουσιάσουν το κύριο πρόσωπο, τα δευτερεύοντα πρόσωπα, τον τόπο δράσης, τις περιπέτειες, το θέμα της διήγησης. Στο τέλος προτείνεται το βιβλίο στα παιδιά.

5. Αξιοποίηση της αρχής ενός μυθιστορήματος

Ο εμψυχωτής διαβάζει την αρχή ενός μυθιστορήματος και παροτρύνει τα παιδιά που είναι χωρισμένα σε ομάδες να φανταστούν τη συνέχεια. Μπορεί όμως να ζητήσει

⁷²Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.41-44

από τις ομάδες να παρουσιάσουν την αρχή του μυθιστορήματος με τη μορφή ενός μικρού σκετς.

6.Αξιοποίηση καταλόγων

Τα παιδιά διαβάζουν τους τίτλους και τις περιλήψεις στους καταλόγους των εκδοτικών οίκων για να βρουν κάποιο έργο που θα επιθυμούσαν να διαβάσουν. Μετά επιβάλλεται μια ομαδική επίσκεψη στη βιβλιοθήκη ή στο βιβλιοπωλείο για να προμηθευτούν κάποιο απ' αυτά τα βιβλία.

7.Αξιοποίηση της επικαιρότητας

Ο εμπυχωτής παρουσιάζει κάποια επικαιρότητα (λογοτεχνικές εκπομπές, κινηματογραφικές ή τηλεοπτικές ταινίες) που σχετίζεται με τα βιβλία και πριν την προβολή της εκπομπής ή της ταινίας προτείνει τα αντίστοιχα βιβλία για διάβασμα..⁷³

8. Το «αναγνωστικό μπάνιο»

Είναι μια εβδομάδα διαβάσματος, κατά την οποία οι μαθητές ευαισθητοποιούνται στην ανάγνωση και στα βιβλία χρησιμοποιώντας τη βιβλιοθήκη της τάξης. Στο σχολείο έρχονται κάποια πρόσωπα και παρουσιάζουν κάποιο βιβλίο άγνωστο στα παιδιά. Συμμετέχουν και οι γονείς οι οποίοι ενθαρρύνουν τα παιδιά να διαβάζουν ένα δεκάλεπτο κάθε βράδυ ή διαβάζουν κι αυτοί μαζί τους. Το «αναγνωστικό μπάνιο» μπορεί να εισαχθεί και με τη μορφή της «Εβδομάδας βιβλιομανίας». Εδώ συμπεριλαμβάνεται η ώρα του παραμυθιού, ένας διαγωνισμός συγγραφής, μια έκθεση βιβλίων οργανωμένη από ένα βιβλιοπωλείο, επισκέψεις συγγραφέων.

Το «αναγνωστικό μπάνιο» μπορεί να ονομαστεί και «Εβδομάδα Βιβλιοφιλίας». Η Βιβλιοφιλία, μια μεταμφιεσμένη γυναίκα που συνοδεύεται από μια μαριονέτα κουβαλά μια μικρή βαλίτσα με βιβλία. Ζητά από τα παιδιά να φέρουν το αγαπημένο τους βιβλίο, οργανώνει εργαστήρια για να ανακαλύψουν βιβλία που δεν έχουν ξαναδεί, συζητά με τα παιδιά για προβλήματα σε σχέση πάντα με τα βιβλία που διαβάστηκαν, οργανώνει παιχνίδια, βραδιές και επιδείξεις στις οποίες προσκαλούνται και οι γονείς.⁷⁴

2.8.2 Εμπυχώσεις παιχνιδιού

Ο Huizinga διατύπωσε την πολιτιστική θεώρηση του παιχνιδιού. Δεν επικεντρώνει την προσοχή του στον αναπτυξιακό ρόλο που παίζει το παιχνίδι στην εξέλιξη και την ψυχική ισορροπία του ατόμου, αλλά στο ρόλο που παίζει το παιχνίδι στην ανάπτυξη

⁷³Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.45-50

⁷⁴Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.59-62

του πολιτισμού. Θεωρεί ότι μέσα από το παιχνίδι η συλλογική συνείδηση θεμελιώσε και ανέπτυξε πλευρές του πολιτισμού, όπως είναι η μουσική, η ποίηση, ο χορός, η επιστήμη.⁷⁵

Ο Piaget και ο Vygotsky θεωρούν το παιδικό παιχνίδι αναγκαία συνθήκη για την ανάπτυξη του παιδιού. Ο Piaget επισημαίνει ότι ο ρόλος του παιχνιδιού στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι πολύπλευρος και καθορίζεται κάθε φορά από το επίπεδο ανάπτυξης στο οποίο βρίσκεται το παιδί. Το συμβολικό παιχνίδι προσφέρει στο παιδί σε όλη την πορεία της ανάπτυξης του την ικανοποίηση του εγώ του και την εξασφάλιση της ψυχικής ηρεμίας. Ο Vygotsky επισημαίνει ότι ο κόσμος που κατασκευάζει το παιδί στο παιχνίδι του είναι στα μέτρα τού εγώ του. Αυτό ακριβώς το γεγονός του προκαλεί ψυχική ανακούφιση και επιφέρει συναισθηματική ισορροπία, αφού προσφέρει στο παιδί μέσω φανταστικών καταστάσεων, δυνατότητες ικανοποίησης ανεκπλήρωτων αναγκών. Η αναπτυξιακή συμβολή του κοινωνικού παιχνιδιού με τους ρόλους και τους κανόνες, που διαμορφώνουν ένα πλαίσιο επικοινωνίας, είναι αρκετά μεγάλη. Το πλαίσιο αυτό εύκολα μετατρέπεται σε «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης», κατά την οποία τα πιο αναπτυγμένα παιδιά διαμεσολαβούν με άμεσο τρόπο και διδάσκουν τα λιγότερο αναπτυγμένα μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας και συντονισμού. Σε αυτό το πλαίσιο διαμεσολαβείται η μάθηση και προωθείται η ανάπτυξη.⁷⁶

Η ανάγνωση από μόνη της δεν μπορεί να αποτελέσει πηγή ευχαρίστησης. Μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά θα συναντήσουν βιβλία που θα τους προκαλέσουν την επιθυμία να τα διαβάσουν. Μορφές εμπύχωσης παιχνιδιού, πληροφοριακής εμπύχωσης και εμπύχωσης αισθήματος ευθύνης είναι οι παρακάτω:

α) Το βιβλιοκρυφό

Προϊδεάζουμε τα παιδιά ότι θα ακούσουν μια ραδιοφωνική εκπομπή. Τους ζητάμε να κρατούν σημειώσεις. Στο μεταξύ έχουμε κάνει μια εγγραφή στο μαγνητόφωνο 10-15 λεπτά στον τόνο και το ύφος μιας υποτιθέμενης ραδιοφωνικής εκπομπής, παρουσιάζοντας οχτώ με δέκα βιβλία από το χώρο της παιδικής λογοτεχνίας. Για κάθε βιβλίο αρκούν δύο χαρακτηριστικά του γνωρίσματα. (εκδότης, χρονολογία έκδοσης, θέμα, όνομα εικονογράφου). Οι ομάδες προσπαθούν να βρουν τα βιβλία, τα οποία είναι τοποθετημένα επάνω σ' ένα τραπέζι μαζί με άλλα βιβλία με

⁷⁵Η. Γ. Ματσαγγούρας, *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας, Η σχολική τάξη, Χώρος-Ομάδα-Πειθαρχία-Μέθοδος*, Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 2003, σ.112

⁷⁶Η. Γ. Ματσαγγούρας, *ό.π.*, σ.112,113

παραπλανητικούς τίτλους. Αναδεικνύεται η νικήτρια ομάδα. Το παιχνίδι αυτό εξασκεί τα παιδιά στην ακρόαση ενός μηνύματος, στη συλλογή πληροφοριών και τέλος στο δανεισμό ενός βιβλίου που ίσως το διαβάσουν. Με αφετηρία το βιβλιοκρυφό μπορούν τα παιδιά να σκηνοθετήσουν μια αληθινή ραδιοφωνική εκπομπή. Θα περιλαμβάνει κοινωνικές επαφές με βιβλιοπώλες, βιβλιοθηκάρους. Η ευθύνη εισάγει έναν κοινωνικό διάλογο. Έχει ως αποδέκτη την κοινωνία. Συνεπώς μια εμπύχωση αισθήματος ευθύνης εξελίσσεται, μεταβάλλεται κατά την επεξεργασία της ή την εφαρμογή της. Από την άποψη αυτή, συγγενεύει με τις απόψεις της «ανοιχτής παιδαγωγικής».⁷⁷

β) Ο μαραθώνιος του χιούμορ

Πρόσφορος τρόπος για να μνήσουμε τα παιδιά στην απόλαυση του διαβάσματος είναι η εκμετάλλευση του χιούμορ. Η δραστηριότητα αυτή στηρίζεται στην άμιλλα στο εσωτερικό της ομάδας. Αυτό που ενδιαφέρει είναι ποιος θα φέρει τα περισσότερα αστεία κείμενα. Τα κείμενα αυτά θα συμπεριληφθούν σε μια έκθεση αφού ταξινομηθούν σε διαφορετικές κατηγορίες (αστείες καταστάσεις, λογοπαίγνια, γελοιογραφίες, διάφορα).⁷⁸

γ) Η αναγνωστική πρόκληση

Η αναγνωστική πρόκληση είναι ιδανική δραστηριότητα για να παρακινηθούν τα παιδιά στο διάβασμα. Οι μαθητές διαβάζουν βιβλία και με βάση αυτά τα βιβλία συντάσσουν ερωτηματολόγια, τα οποία τα στέλνουν στους μαθητές της ίδιας τάξης ενός άλλου σχολείου. Το ίδιο ακριβώς κάνουν και τα παιδιά του άλλου σχολείου. Η τυπολογία ερωτήσεων μπορεί να περιλαμβάνει:

- ζωγραφιά ενός τόπου ή ενός προσώπου
- γρίφους
- αινίγματα
- ανώνυμα μηνύματα
- σταυρόλεξα
- παζλ από εικόνες, κομμένες σελίδες, αλλά και με τις δράσεις-κλειδιά μιας διήγησης με αλλαγή σειρά
- ερωτήσεις που αφορούν τη ροή του κειμένου (για τι πράγμα μιλάει, τι κάνει ο ήρωας)

⁷⁷Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.89-91,120-121

⁷⁸Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.92-93

•ερωτήσεις που αφορούν την παρατηρητικότητα (σε ποιο κεφάλαιο βρίσκεται κάποια συγκεκριμένη σκηνή, σ' ένα απόσπασμα του βιβλίου να βάλουν τα σημεία στίξης που έχουμε ξεχάσει να βάλουμε)

•ερωτήσεις που δίνουν στα παιδιά την ευκαιρία να αυξήσουν τις γνώσεις τους (βρίσκουν στο χάρτη τη χώρα όπου διαδραματίστηκε η ιστορία)

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς οργανώνεται μια μέρα της «αναγνωστικής πρόκλησης». Οι τάξεις συμμετέχουν σε ομαδικά παιχνίδια οργανωμένα από τους μαθητές.⁷⁹

δ) Διαγωνισμός ανάγνωσης

Ένας αναγνωστικός διαγωνισμός αποτελεί ισχυρό κίνητρο για τη γέννηση της επιθυμίας για διάβασμα λόγω των στοιχείων παιχνιδιού που περιέχει. Πολλά είδη διαγωνισμών μπορούν να οργανωθούν:

•μέσα στα πλαίσια μιας σχολικής ή άλλης βιβλιοθήκης. (Τα παιδιά διαλέγουν ένα συγγραφέα και διαβάζουν όσο γίνεται περισσότερα βιβλία του. Για κάθε βιβλίο φιλοτεχνούν μία αφίσα, γράφουν μια σύντομη περίληψη και μία ή δύο ερωτήσεις. Τοιχοκολλούν τις αφίσες και μοιράζουν φυλλάδια για τις απαντήσεις, επιτρέποντας έτσι ένα διάλογο με τους συμμαθητές τους.)

•μέσα στα πλαίσια μιας διοικητικής περιφέρειας. (Θέμα του διαγωνισμού αποτελούν πέντε με δέκα αστυνομικά μυθιστορήματα. Μοιράζεται σε όλες τις τάξεις ένα ερωτηματολόγιο, που σχετίζεται με τον τίτλο του βιβλίου ή με παραγράφους που αφορούν μια συγκεκριμένη σελίδα. Οι νικητές κερδίζουν βιβλία που ζυγίζουν τόσα κιλά όσο και ο μέσος όρος βάρους ενός παιδιού της ίδιας τάξης. Το ζύγισμα των βιβλίων αποτελεί ένα ξεχωριστό γεγονός καθώς γίνεται δημόσια.)⁸⁰

ε) Οι μεγάλοι διαβάζουν στους μικρούς

Τα παιδιά με αναγνωστικές δυσκολίες αναλαμβάνουν ευθύνη απέναντι στους μικρούς. Αυτό τα παρακινεί στο διάβασμα. Τα βιβλία που διαλέγουν αντιστοιχούν πλήρως στις αναγνωστικές τους δεξιότητες. Κάτω από κανονικές συνθήκες δε θα τα διάβαζαν ποτέ, γιατί θα έλεγαν πως είναι για τα μωρά. Στα πλαίσια αυτής της ευθύνης, δεν τίθεται τέτοιο πρόβλημα. Οι μεγάλοι που για χρόνια βρίσκονταν αντιμέτωποι με προβλήματα και με παρατηρήσεις σχετικά με την ανικανότητά τους να διαβάσουν ή να διαβάσουν καλά, είναι σημαντικό να δίνουν την εικόνα του αναγνώστη. Οι μεγάλοι διαβάζουν βιβλία στους μικρούς και αυτοί εκδηλώνουν το

⁷⁹Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.94-97

⁸⁰Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.106-108

θαυμασμό τους απέναντι στους μεγάλους που ξέρουν να διαβάζουν. Οι μικροί είναι απαιτητικοί. Απαιτούν συνεχώς περισσότερα, ζητούν συγκεκριμένα θέματα, θέλουν να τους ξαναδιαβάσουν κάποια κείμενα. Αυτό παρακινεί ακόμα περισσότερο τους μεγάλους να διαβάσουν και να ξαναδιαβάσουν, να ξαναπάνε στη δημοτική βιβλιοθήκη, να εμβαθύνουν στο διάβασμά τους, προκειμένου να διαβάζουν με μεγαλύτερη ζωντάνια. Έτσι, στα πλαίσια της ευθύνης που τους έχει ανατεθεί συχνάζοντας αναγκαστικά στη βιβλιοθήκη, οι μεγάλοι αρχίζουν με την πάροδο του χρόνου να διαλέγουν βιβλία για προσωπική τους χρήση.⁸¹

στ) Μια ραδιοφωνική εκπομπή

Μια ραδιοφωνική εκπομπή που αναφέρεται στο διάβασμα και στα βιβλία μπορεί να περιλαμβάνει:

- κριτική και σχολιασμό των βιβλίων
- ρεπορτάζ από μεγάλες εκθέσεις, επισκέψεις συγγραφέων, εκθέσεις στο σχολείο
- συνεντεύξεις από συγγραφείς, μαθητές, ενήλικους αναγνώστες
- ενημέρωση σ' ένα συγκεκριμένο θέμα που πραγματεύεται κάποιο ή κάποια βιβλία
- προβολή μιας πολιτιστικής εκδήλωσης, ενός βιβλίου
- απαγγελία αποσπασμάτων ή ποιημάτων
- δραματοποίηση μιας σκηνής ενός βιβλίου
- σκετς που βασίζονται στα πρόσωπα των βιβλίων⁸²

2.8.3. Εμπυχώσεις εμπάθυσης

Αληθινή συνάντηση του παιδιού με το βιβλίο είναι εκείνη που θα μεταμορφώσει το παιδί, θα του αποκαλύψει ό,τι ακριβώς έψαχνε να μάθει, θα του επιτρέψει να ταυτιστεί μ' έναν ήρωα και να ζήσει μια φανταστική ζωή. Η συνάντηση αυτή θα δώσει στο παιδί την ευκαιρία να προβάλλει όσα έχει την ευκαιρία να εκφράσει, όσα δεν μπορεί να πραγματοποιήσει πουθενά αλλού παρά μόνο στο διάλογο μ' ένα βιβλίο. Πρέπει τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν πως υπάρχουν διαφορετικά επίπεδα ανάγνωσης ενός βιβλίου και πολλές είσοδοι στην αναγνωστική διαδικασία. Μπορούμε να προτείνουμε βιβλία:

α) Σε πολλαπλή ανάγνωση. Υπάρχουν βιβλία που επιτρέπουν ένα δεύτερο επίπεδο ανάγνωσης, παρουσιάζοντας πρόσωπα πιο περίπλοκα, καθένα από τα οποία προσφέρει τη δυνατότητα μιας καινούριας ιστορίας, κάθετης κατά κάποιο τρόπο στη

⁸¹Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.123-125

⁸²Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.128-129

διήγηση: την ιστορία της ζωής του, του τρόπου που ζει, που σκέπτεται, αισθάνεται, ενεργεί, αξιολογεί τις καταστάσεις.

β) Πολλαπλασιάζοντας τα βιβλία. Αφήνουμε τα παιδιά σ' ένα περιβάλλον όπου υπάρχουν όλων των ειδών τα βιβλία. Σταδιακά διαμορφώνουν μια στρατηγική, η οποία τα οδηγεί στην επιλογή βιβλίων που διαβάζονται εύκολα και είναι ελκυστικά. Δεν διακρίνουμε τα βιβλία σε κακά και καλά είδη. Αυτό που προέχει είναι να διαβάσουν τα παιδιά.

γ) Πολλαπλασιάζοντας τις εμπυχωσεις με αντικείμενο τα βιβλία. Δεν αρκεί να κάνουμε τα παιδιά να ανακαλύψουν ότι το διάβασμα είναι χρήσιμο. Πρέπει να πείσουμε τα παιδιά ότι ένα βιβλίο μπορεί να αποτελέσει πηγή απόλαυσης.⁸³

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι σε όλες τις περιπτώσεις οι αναγνωστικές εμπυχωσεις δίνουν στο διάβασμα ζωή, ψυχή, θέτουν το νου σε κίνηση, δραστηριοποιούν τα παιδιά προς τα βιβλία. Αυτό ενθαρρύνει την ένταξή τους στην κοινωνία και τη συμμετοχή τους στη ζωή. Πραγματοποιείται ένας εσωτερικός διάλογος ανάμεσα στο βιβλίο και τη φαντασία του αναγνώστη, ανάλογα με το νόημα που δίνει ο καθένας στο διάβασμα.

2.9. Αναγνωστική διαδικασία

2.9.1 Στρατηγικές κατανόησης κειμένων

Η αναγνωστική ικανότητα σύμφωνα με τον Gagne επιτυγχάνεται με δύο βασικές γνωστικές διαδικασίες: την αποκωδικοποίηση και την κατανόηση. Οι στρατηγικές κατανόησης βοηθούν τους μαθητές να διερευνήσουν αν χρησιμοποιούν σωστά τη δηλωτική γνώση (το «τι») και τη διαδικαστική γνώση (το «πώς») στην εκμάθηση του νέου μαθησιακού υλικού. Οι πιο διαδεδομένες τεχνικές κατανόησης είναι οι αυτοερωτήσεις, το επαναληπτικό διάβασμα, ο έλεγχος της συνοχής και λογικής αλληλουχίας του κειμένου και οι παραφράσεις. Οι αυτοερωτήσεις, σύμφωνα με τον Glover αποτελούν ένα από τα χαρακτηριστικά ενός καλού αναγνώστη. Αφορούν μια μεταγνωστική δεξιότητα του ατόμου. Ο καλός αναγνώστης σταματά περιοδικά το διάβασμα του κειμένου και υποβάλλει στον εαυτό του μια σειρά πιθανών ερωτήσεων του τύπου: ποιος, τι, πότε, πού, γιατί, πώς. Έτσι, αξιολογεί κατά πόσο κατανόησε το κείμενο και προσδιορίζει την αξία των νέων πληροφοριών του κειμένου. Οι μαθητές όταν αδυνατούν να απαντήσουν ή να δημιουργήσουν σχετικές ερωτήσεις του

⁸³Κρ. Ποσλάνιεκ, *ό.π.*, σ.151-154, 160

κειμένου, οφείλουν να ξαναδιαβάσουν το κείμενο, για να το κατανοήσουν. Αν ο αναγνώστης θεωρήσει ότι το κείμενο είναι νοηματικά ασύνδετο και ότι δεν έχει λογική αλληλουχία, πρέπει να το ξαναδιαβάσει, για να διαπιστώσει αν ο εντοπισμός των «λογικών σφαλμάτων» του κειμένου οφείλεται στη διατύπωση του συγγραφέα ή αν ο ίδιος ο αναγνώστης απέτυχε να κατανοήσει το περιεχόμενό του. Οι μαθητές που περιοδικά σταματούν την ανάγνωση του κειμένου παραφράζουν το υλικό και ελέγχουν το βαθμό της κατανόησής τους. Χρήσιμη μέθοδος για την άσκηση των μαθητών στην καθοδήγηση της κατανόησης είναι η διδασκαλία της λεκτικής αυτοκαθοδήγησης του Meichenbaum, σύμφωνα με την οποία ο δάσκαλος μαθαίνει στους μαθητές να εκφράζουν λεκτικά τις σκέψεις τους. Ο δάσκαλος για να τους υπενθυμίζει τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να σκέπτονται, μπορεί να αναρτήσει στον τοίχο ένα πόστερ με τις ιδέες – κλειδιά της ιστορίας.

Παράδειγμα:

- Ποια είναι η κύρια ιδέα της ιστορίας.
- Παρακολούθησε και έλεγξε τις αλληλουχίες της ιστορίας.
- Μάθε πώς αισθάνονται οι χαρακτήρες της ιστορίας και γιατί.⁸⁴

Οι μαθητές σχηματίζουν ζευγάρια εναλλάσσοντας διαδοχικά τους ρόλους του αναγνώστη (recaller) και του ακροατή (listener). Ο αναγνώστης συνοψίζει μεγαλόφωνα ό,τι έχει διαβάσει συμπεριλαμβάνοντας όλες τις σημαντικές ιδέες ή για τις σημαντικές πληροφορίες και τα κυριότερα γεγονότα. Ο ακροατής προκειμένου να βελτιώσει την κατανόηση του κειμένου, τόσο τη δική του όσο και του συνεργάτη του, συζητά για τις σημαντικές πληροφορίες που παραλείφθηκαν ή για τις βασικές ιδέες ή τα γεγονότα που συμπεριλήφθηκαν με λανθασμένο τρόπο. Μόλις συμπληρωθεί και συζητηθεί η περίληψη αναγνώστης και ακροατής αλλάζουν ρόλους.⁸⁵

2.9.2 Ομαδικές δραστηριότητες

Υπάρχουν τρεις πόλοι κατά την αναγνωστική διαδικασία. α)Πομπός (συγγραφέας), β)Δέκτης (αναγνώστης), γ)Κείμενο. Ανάμεσα στους τρεις αυτούς πόλους υπάρχει διαδικασία επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης. Η διαδικασία αυτή εγκλείει τρία βασικά επίπεδα: στο πρώτο εγγράφεται η εσωτερική κίνηση των γεγονότων και των ηρώων του κειμένου, στο δεύτερο η διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ κειμένου

⁸⁴Ε. Α. Κολιάδης, *Γνωστική Ψυχολογία, Γνωστική Νευροεπιστήμη και Εκπαιδευτική πράξη, Μοντέλο Επεξεργασίας Πληροφοριών*, τόμ. Δ', Αθήνα 2002, σ.467-470

⁸⁵Ε. Α. Κολιάδης, *ό.π.*, σ. 490

και αναγνώστη και στο τρίτο οι σχέσεις των αναγνωστών μεταξύ τους και με το συγγραφέα.⁸⁶

Στην ώρα της Αισθητικής Αγωγής ή της Ευέλικτης Ζώνης οι μαθητές μπορούν να χωριστούν σε ομάδες και να προβούν στις παρακάτω δραστηριότητες με βάση τα παραπάνω επίπεδα: α) Με πλαίσιο την εσωτερική (ενδοκειμενική) κίνηση των ηρώων των βιβλίων, εκτός από προφορικές ερωτήσεις κατανόησης, στοιχεία ύφους, γλώσσα, αφηγηματικές δομές, υποβάλλονται ερωτήσεις μεταξύ των ομάδων οι οποίες τοποθετούν:

- ✓ τους ήρωες του βιβλίου να συζητούν μεταξύ τους
- ✓ κάποιον ήρωα ενός κειμένου να παρεμβαίνει σε άλλο επεισόδιο του ίδιου βιβλίου
- ✓ αλλάζουν το γεωγραφικό πλαίσιο των δρώμενων
- ✓ αναφέρονται στα συναισθήματα των ηρώων
- ✓ προβαίνουν σε κρίσεις και συγκρίσεις των πράξεων των ηρώων
- ✓ βάζουν τους ήρωες διαφορετικών βιβλίων να συνομιλούν μεταξύ τους
- ✓ αναφέρονται στην ιστορική-κοινωνική πραγματικότητα των κειμένων
- ✓ αναπαριστούν εικονογραφικά στοιχεία των κειμένων
- ✓ δραματοποιούν εικόνες από δύο ή τρία βιβλία επιλέγοντας το γεωγραφικό πλαίσιο του ενός βιβλίου

β) Με πλαίσιο την αλληλεπίδραση κειμένου-αναγνώστη γίνονται οι ακόλουθες δραστηριότητες:

- ✓ συζήτηση κάποιου ήρωα του κειμένου με τον αναγνώστη (διάλογος, συνέντευξη, σύνταξη επιστολής)
- ✓ παραλληλισμός ομοιοτήτων επεισοδίων των κειμένων με κάποιο επεισόδιο από την καθημερινή ή την εν γένει εμπειρία των μαθητών (ανάκληση εμπειριών των μαθητών)
- ✓ μυθοπλαστικές προεκτάσεις στα κείμενα με εικόνες από την καθημερινότητα
- ✓ έκφραση συναισθημάτων του αναγνώστη

γ) Με πλαίσιο την επικοινωνία μεταξύ των αναγνωστών, των αναγνωστικών και άλλων εμπειριών τους αλλά και μεταξύ των αναγνωστών και του συγγραφέα υλοποιούνται δραστηριότητες, όπως:

- ✓ σύγκριση βιβλίων μεταξύ τους, επικοινωνία διαφόρων ηρώων
- ✓ συζήτηση για τις εμπειρίες των μαθητών-αναγνωστών με αφορμή τα βιβλία

⁸⁶Γ. Σ. Παπαδάτος, *ό.π.*, σ.124

✓ συζητούν με ποιον από τους ήρωες του α ή του β κειμένου θα ήθελαν να κουβεντιάσουν και γιατί

✓ συζητούν με ποια γεγονότα της ζωής τους μοιάζουν κάποια επεισόδια των κειμένων

✓ ζωγραφίζουν τα ίδια στιγμιότυπα των βιβλίων και ύστερα τα συζητάνε

✓ παίρνουν μια φανταστική ή πραγματική συνέντευξη από το συγγραφέα

✓ ρωτάνε το συγγραφέα για τη γλώσσα που χρησιμοποίησε

✓ αλλάζουν το πρόσωπο της αφήγησης, επιλέγουν κάποιο πρόσωπο για να τους πει την ιστορία

Στο τέλος φιλοτεχνούν οι μαθητές το εξώφυλλο των βιβλίων που διάβασαν.⁸⁷

Με τις παραπάνω δραστηριότητες η τάξη γίνεται πιο ελκυστική, πιο δημιουργική. Καλλιεργείται η φιλιανγνωσία. Αναπτύσσεται αβίαστα ο προφορικός και γραπτός λόγος και η κριτική ικανότητα των μαθητών. Το μάθημα της Γλώσσας δρα επίσης ενισχυτικά στη συγγραφή κειμένων και στην εκμάθηση αναγνωστικών τεχνικών. Μέσω του λογοτεχνικού κειμένου οι μαθητές γνωρίζουν ένα γεωγραφικό τόπο, κατανοούν την εποχή και το χώρο που αναφέρεται το λογοτεχνικό κείμενο, την ιστορία του, τον πολιτισμό του, την αρχιτεκτονική των σπιτιών της συγκεκριμένης εποχής, τις καθημερινές ανάγκες, την ενδυμασία των ανθρώπων και τις σχέσεις τους. Με τον τρόπο αυτό εξάπτεται η δημιουργικότητά τους, τονίζεται η έμπνευσή τους και η δυνατότητα να συνθέτουν και να παρουσιάζουν σημαντικά για την ηλικία τους κείμενα.

2.9.3 Ατομικές δραστηριότητες

Θα μπορούσαμε να δώσουμε στα παιδιά προσωπικά φυλλάδια με ερωτήσεις του τύπου:

• Τι θα έλεγα σε κάποιον προκειμένου να διαβάσει ένα συγκεκριμένο βιβλίο;

Είναι γνωστό ότι τα παιδιά δυσανασχετούν να γράψουν την περίληψη του βιβλίου που διάβασαν. Το θεωρούν σαν μια ακόμα βαρετή σχολική δραστηριότητα. Με τη συγκεκριμένη ερώτηση όμως συνθέτουν την περίληψη αβίαστα και συγχρόνως ασκούνται στην κριτική σκέψη.

• Ποιον από τους ήρωες θα ήθελα να έχω κοντά μου;

⁸⁷Γ. Σ. Παπαδάτος, *ό.π.*, σ.128,129

Στη συγκεκριμένη ερώτηση τα παιδιά επιλέγουν πολλούς ήρωες, διότι νιώθουν ότι συμμετέχουν στο κείμενο, ότι δρουν μαζί με τους ήρωες του, ενώ, αν ζητούσαμε να μας πουν “ποιος ήρωας τους άρεσε”, θα απαντούσαν “ ο πρωταγωνιστής”, γιατί είναι ο πιο εντυπωσιακός.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

3. ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ

3.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός της φιλαναγνωσίας

Η τάση, η συνήθεια ή το ενδιαφέρον του παιδιού να επιλέγει την ενασχόληση με το βιβλίο στα πλαίσια του ελεύθερου χρόνου του είναι γνωστή με τον όρο φιλαναγνωσία. Η σημασία και η συμβολή της φιλαναγνωσίας στη νοητική, γλωσσική, συναισθηματική ανάπτυξη και γενικά στη διαμόρφωση κριτικά και δημιουργικά σκεπτόμενων ατόμων έχει αναγνωριστεί και αποτελεί κοινό τόπο και παραδοχή πολλών μελετητών.⁸⁸

Ο όρος «φιλαναγνωσία» μπορεί να γίνει αποδεκτός ως απλή, γενική, περιγραφική κατηγορία, αλλά σε ό,τι αφορά την έρευνα και την παραγωγή ερευνητικών προϊόντων αξιοποιήσιμων στο πλαίσιο εκπαιδευτικών πρακτικών, συνιστάται η υιοθέτηση του γενικά αποδεκτού από τη διεθνή βιβλιογραφία όρου «εγγραμματισμός». Η εισαγωγή της έννοιας του εγγραμματισμού εμπλούτισε την αντίληψη και την κατανόησή μας για τις πραγματικές κοινωνικές συνθήκες και αναπτυξιακές διαδικασίες, οι οποίες οδηγούν στη σταδιακή κοινωνικοποίηση του αναγνώστη.⁸⁹ Η ανάγνωση (κειμένου και εικόνας), η οποιοδήποτε επαφή με το βιβλίο, η ακρόαση ενός βιβλίου από τον ενήλικο ή το γονιό, η συνανάγνωση ενός βιβλίου είναι μια αλησμόνητη εμπειρία, σημαντική για το παιδί, ώστε να κατασκευάσει και εξερευνήσει με τον τρόπο του τον κόσμο στον οποίο μπορεί να ζήσει. Είναι σημαντική η επίδραση της συστηματικής αφήγησης και ανάγνωσης ιστοριών από έναν ενήλικο για ένα ή περισσότερα παιδιά.⁹⁰ Για να ξεκινήσουμε ένα πρόγραμμα φιλαναγνωσίας δίνουμε την ευκαιρία στα παιδιά να επιλέξουν το θέμα από ένα κατάλογο θεμάτων που θα προτείνουν. Μπορούμε να προτείνουμε κι εμείς θέματα. Διαβάζουμε βιβλία με βάση κάποιο κοινό σημείο: θέμα, είδος, οπτική γωνία, διακειμενικότητα. Για παράδειγμα επιλέγουμε βιβλία με θέμα τις διαφορετικές προσεγγίσεις της Κοκκινোসκουφίτσας. Οργανώνουμε κοινότητες αναγνωστών. Είμαστε κι εμείς μέλη αυτής της κοινότητας. Καθισμένοι στον κύκλο (για να κοιταζόμαστε όλοι στα μάτια) συζητάμε και διαπραγματευόμαστε τα ποικίλα νοήματα των κειμένων που διαβάσαμε. Τα νοήματα του κειμένου ανοιχτά σε αριθμό,

⁸⁸Εισηγήσεις στο 5^ο Σεμινάριο του Κύκλου Παιδικού Βιβλίου, *Φιλαναγνωσία και Παιδική Λογοτεχνία*, Εκδ. Δελφίνι, Αθήνα 1994, σ.45

⁸⁹Ε. Αρτζανίδου, Δ. Γούλης, Σ. Γρόσδος, Α. Καρακίτσιος, *Παιχνίδια φιλαναγνωσίας και αναγνωστικές εμπυρώσεις*, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2011, σ.21

⁹⁰Ε. Αρτζανίδου, Δ. Γούλης, Σ. Γρόσδος, Α. Καρακίτσιος, *ό.π.*, σ.25

έχουν ως συνδημιουργό τους μαθητές και τις μαθήτριες. Τα παιδιά συνεισφέρουν με την προσωπική τους γνώση, κρίνουν και αποκρυπτογραφούν. Η λειτουργία της κοινότητας προϋποθέτει την επικράτηση δημοκρατικού, επικοινωνιακού κλίματος στην τάξη. Τα παιδιά παίρνουν πρωτοβουλίες στο πλαίσιο του διαλόγου. Κάθε αναγνωστική ομάδα ασχολείται με ένα κοινό για τα μέλη της βιβλίο με αποτέλεσμα την πολύπλευρη και πολυπρισματική πρόσληψη του περιεχομένου του, αλλά και τον ολόπλευρο φωτισμό του θέματος καθώς κάθε ομάδα έχει να επεξεργαστεί διαφορετικό βιβλίο.⁹¹

3.2 Ιστορική επισκόπηση της φιλαναγνωσίας στην Ελλάδα

Σημείο αναφοράς για τη διάδοση του παιδικού λογοτεχνικού βιβλίου στην Ελλάδα μπορούν να θεωρηθούν δύο σωματεία: η Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά (1958) και ο Κύκλος του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου (1969). Ο βασικός στόχος και σκοπός των δύο σωματείων ήταν η αύξηση των παιδικών εκδόσεων, η βελτίωση της ποιότητας των βιβλίων που προορίζονταν για τους μικρούς αναγνώστες και η προώθηση των «καλών» παιδικών βιβλίων. Στη δεκαετία του '80 άρχισαν να δημιουργούνται οι πρώτες δημόσιες και δημοτικές βιβλιοθήκες, αρκετές από τις οποίες στελεχώθηκαν από τους πρώτους αποφοίτους των σχολών βιβλιοθηκονομίας. Η συμβολή των βιβλιοθηκών αυτών ήταν σημαντική στον πολλαπλασιασμό και στη διεύρυνση του αναγνωστικού κοινού. Με την βοήθεια και των μελετητών της παιδικής λογοτεχνίας το παιδικό βιβλίο έγινε σταδιακά υπόθεση της εκπαιδευτικής κοινότητας και όλων των εμπλεκόμενων στη δημιουργία, στην παραγωγή και στη διακίνηση του παιδικού βιβλίου. Σημαντική ώθηση στην καθιέρωση της παιδικής λογοτεχνίας επίσης δόθηκε με την κατάργηση των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και την ίδρυση των Παιδαγωγικών Τμημάτων το 1984, στο πρόγραμμα των οποίων εντάχθηκε σταδιακά ως αυτόνομο μάθημα η «Παιδική Λογοτεχνία». Σε συνέχεια των προηγούμενων υπήρξαν νεότερες θετικές παρεμβάσεις, όπως η καθιέρωση μεταπτυχιακών σπουδών στην παιδική λογοτεχνία μέσω της χορήγησης υποτροφιών εσωτερικού του Ι.Κ.Υ. Αποτέλεσμα όλων αυτών ήταν η καθοριστική αναβάθμιση των λογοτεχνικών βιβλίων για παιδιά, συνιστώντας στο εξής ένα διακριτό αντικείμενο επιστημονικής μελέτης και έρευνας. Παράλληλα εμφανίστηκαν συστηματικά στήλες κριτικής του παιδικού βιβλίου σε εφημερίδες και περιοδικά,

⁹¹Ε. Αρτζανίδου, Δ. Γούλης, Σ. Γρόσδος, Α. Καρακίτσιος, *ό.π.*, σ. 70

στις οποίες ειδικοί μελετητές συνεισέφεραν με τις απόψεις τους στην αναβάθμιση της ποιότητάς του.

Το 1994 μέσω του Υπουργείου Πολιτισμού έγινε η πρώτη ουσιαστική παρέμβαση της Πολιτείας για την ενίσχυση του βιβλίου. Κατά το έτος αυτό με εντολή της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου αποφασίστηκε ο δεκαπλασιασμός του προϋπολογισμού για το βιβλίο και τα Γράμματα. Παράλληλα συστήθηκε ομάδα εργασίας για τη χάραξη εθνικής πολιτικής στο θέμα του βιβλίου, καρπός της οποίας υπήρξε λίγους μήνες αργότερα η ίδρυση του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου (Ε.ΚΕ.ΒΙ.). Το 1994 επίσης οργανώθηκε από το Υπουργείο Πολιτισμού εβδομάδα εκδηλώσεων με τον τίτλο «Μ' ένα βιβλίο πετάω» (17-24/4/1994), και την επόμενη χρονιά με τον τίτλο «Πάμε με το βιβλίο». (7-14/5/1995). Σκοπός των εκδηλώσεων αυτών υπήρξε η προώθηση του παιδικού βιβλίου και η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας.

Η δημιουργία του Ε.ΚΕ.ΒΙ. έδωσε νέα ώθηση τόσο στην παραγωγή όσο και στη διάδοση του παιδικού βιβλίου στην Ελλάδα. Αρκεί να σημειωθεί ότι κατά το έτος 1994 η παραγωγή παιδικού βιβλίου μόλις είχε ξεπεράσει το φράγμα των 500 νέων τίτλων και το ποσοστό βρισκόταν στα επίπεδα του 12-13% της συνολικής ελληνικής βιβλιοπαραγωγής. Το Ε.ΚΕ.ΒΙ. από την αρχή της ίδρυσής του στήριξε εκδηλώσεις φορέων σχετικών με το παιδικό βιβλίο και συμμετείχε ενεργά σε διοργανώσεις θεματικών εκθέσεων βιβλίων, εικαστικών εκθέσεων, θεατρικών και μουσικών δρώμενων, σεμιναρίων για εκπαιδευτικούς και γονείς. Παράλληλα προχώρησε σταδιακά στην υλοποίηση των πρώτων καινοτόμων φιλιαναγνωστικών δράσεων, όπως η «Γαλάζια Γραμμή» που απευθυνόταν κατά κύριο λόγο στους μαθητές των πρώτων τάξεων του Δημοτικού και η «Σκυταλοδρομία Ανάγνωσης», η οποία αφορούσε στους μαθητές των μεγάλων τάξεων (Γ' - ΣΤ') του Δημοτικού.⁹²

Η φιλιαναγνωστική δράση «Γαλάζια Γραμμή – Παραμύθια από το τηλέφωνο» υλοποιήθηκε το 1996. Τα παιδιά του λεκανοπεδίου της Αττικής μπορούσαν να πάρουν τηλέφωνο στον τηλεφωνικό αριθμό της Γαλάζιας Γραμμής με αστική χρέωση και να ακούσουν ένα παραμύθι διάρκειας πέντε λεπτών. Την ευθύνη της αφήγησης είχε η ηθοποιός Μάνια Τεχριτζόγλου και την επιλογή των κειμένων φρόντιζαν οι

⁹²Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. Χαλκιαδάκη, Φ. Τσιαμπάση, Δ. Πολίτης, *Καλλιεργείται η αγάπη για το διάβασμα; Τόποι ανάγνωσης και τρόποι εκπαίδευσης*, Εκδ. Κοινοφελές ίδρυμα Ιωάννη Σ. Λάτση, Αθήνα 2011, σ.23,24

συνεργάτες του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Αθηνών Γιάννης Παπαδάτος και Δημήτρης Πολίτης.

Η φιλαναγνωστική δράση «Σκυταλοδρομία Ανάγνωσης» υπήρξε κοινή προσπάθεια των Υπουργείων Παιδείας και Πολιτισμού από τη μια μεριά και του Ε.ΚΕ.ΒΙ. από την άλλη. Αρχισε να υλοποιείται το 1997 και ολοκληρώθηκε το 2005. Το πρόγραμμα αυτό είχε σαν βασική φιλοδοξία την ενίσχυση της σχέσης των μαθητών με το βιβλίο μέσω της παροχής κινήτρων για συστηματική και δημιουργική ανάγνωση εξωσχολικών βιβλίων και της δημιουργίας αναγνωστών με κριτική σκέψη. Χαρακτηριστικά αξίζει να αναφερθεί ότι το υλικό του προγράμματος κατά τη διάρκεια υλοποίησής του αποστέλλοταν σε 6000 περίπου σχολεία σε ετήσια βάση. Βασικοί εμπειρογνώμονες του προγράμματος αποτελούσαν οι συγγραφείς: Βενετία Αποστολίδου, Έλκα Ζημαρίτου, Μάνος Κοντολέων, Κατερίνα Λάππα, Μαρίζα Ντεκάστρο, Γιάννης Παπαδάτος και Ειρήνη Ψαρρά.

Το Ε.ΚΕ.ΒΙ. το 2006 οργάνωσε την καμπάνια για τη δημιουργία Λεσχών Ανάγνωσης η οποία είχε σαν αποτέλεσμα τη δημιουργία ομάδων αναγνωστών σε σχολεία και σε βιβλιοθήκες όλης της χώρας. Παράλληλα μέσω της ίδιας δράσης εξήντα δημοτικές βιβλιοθήκες διαμόρφωσαν δίκτυο με τις παιδικές λέσχες ανάγνωσης που λειτουργούν στους χώρους τους.

Οι σημαντικές πρωτοβουλίες του Ε.ΚΕ.ΒΙ. συνεχίστηκαν και το έτος 2008 κατά τη διάρκεια του οποίου οργανώθηκαν ετήσιες «Εκθέσεις Παιδικού και Εφηβικού Βιβλίου» στην Αθήνα, όπου παρουσιάστηκε το σύνολο της ελληνικής βιβλιοπαραγωγής που απευθυνόταν στα παιδιά όλων των ηλικιών. Στο πλαίσιο των Εκθέσεων, πραγματοποιούνταν πολυάριθμες εκδηλώσεις για παιδιά, όπως: συναντήσεις με συγγραφείς και εικονογράφους, εργαστήρια δημιουργικής γραφής, παρουσιάσεις βιβλίων, θεατρικά, μουσικά και εικαστικά δρώμενα. Διαρκούσαν τέσσερις ημέρες και υλοποιούνταν με τη συνεργασία του Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου και των εκδοτών.

Οι προσπάθειες του Ε.ΚΕ.ΒΙ. για την προώθηση της φιλαναγνωσίας συνεχίστηκαν με την ίδρυση του ηλεκτρονικού κόμβου για παιδιά και εφήβους με την ονομασία «Μικρός Αναγνώστης» κατά το έτος 2011. Το περιεχόμενο του ιστοτόπου αυτού απευθύνεται σε παιδιά 6–12 ετών και εμπλουτιζόταν σε μηνιαία βάση. Περιλαμβάνει μηχανή αναζήτησης για βιβλία και παιδικές βιβλιοθήκες, για ενημέρωση σε νέες κυκλοφορίες παιδικών βιβλίων και για εκδηλώσεις που απευθύνονται σε παιδιά. Περιλαμβάνει επίσης θεματικούς βιβλιογραφικούς οδηγούς, παιχνίδια, διαγωνισμούς,

βιντεοσκοπημένες συνεντεύξεις συγγραφέων και εικονογράφων, αφιερώματα και βιντεοσκοπημένα αποσπάσματα παραστάσεων, αφηγήσεις ιστοριών από έργα δημοφιλών συγγραφέων. Ένα μέρος του (η γωνιά των δασκάλων) περιέχει πληροφορίες και συνδέσμους για τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς.

Σημαντική μπορεί να θεωρηθεί η συμβολή του Ε.ΚΕ.ΒΙ. στην ανάπτυξη δράσεων που αφορούσαν την εκπαιδευτική κοινότητα. Στις δράσεις αυτές περιλαμβάνονταν σεμινάρια για εκπαιδευτικούς που είχαν ως στόχο την ευαισθητοποίηση, την ενημέρωση και την κατάρτισή τους σε ζητήματα που αφορούν το βιβλίο και την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας. Συγκεκριμένα από το Ε.ΚΕ.ΒΙ. εκπονήθηκαν τέσσερα εκπαιδευτικά προγράμματα:

1. Το πρόγραμμα «Συγγραφείς και εικονογράφοι στα σχολεία», το οποίο περιλάμβανε την οργάνωση επισκέψεων συγγραφέων και εικονογράφων σε σχολικές τάξεις της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα αυτό ξεκίνησε να υλοποιείται το 2004 με τη συνεργασία της Εταιρείας Συγγραφέων, του Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, της Γυναικείας Λογοτεχνικής Συντροφιάς και της Καλλιτεχνικής Εταιρείας Εικονογράφησης «Ο Αίσωπος».

2. Το πρόγραμμα «Κινητές εκθέσεις» στο πλαίσιο του οποίου δημιουργήθηκαν κινητές εκθέσεις με πληροφορίες και στοιχεία για τη ζωή και το έργο σημαντικών Ελλήνων λογοτεχνών: Ανδρέα Εμπειρίκου, Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη, Γρηγόριου Ξενόπουλου, Άγγελου Σικελιανού, Κωστή Παλαμά, Νίκου Καζαντζάκη, Νίκου Εγγονόπουλου, Μ. Καραγάτση, Γιάννη Ρίτσου και Οδυσσέα Ελύτη.

3. Το πρόγραμμα «Βιβλιοπαιχνίδια» ξεκίνησε το 2005 και περιλάμβανε εργαστήρια που είχαν ως στόχο τη γνωριμία του παιδιού με τους συντελεστές και τις διαδικασίες παραγωγής του βιβλίου.

4. Το πρόγραμμα «Καινοτόμες δράσεις για την ενίσχυση της φιλαναγνωσίας των μαθητών» που σχεδιάστηκε για την τριετία 2011 – 2014 και άρχισε να υλοποιείται με τη συνεργασία του Υπουργείου Παιδείας στα 961 ολοήμερα σχολεία με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (Ε.Α.Ε.Π.).⁹³

Το Υπουργείο Παιδείας από τη μεριά του θεωρώντας την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων σαν αναγκαία πολιτισμική βιωματική κατάσταση αποφάσισε κατά το έτος 2010 την υλοποίηση πιλοτικού προγράμματος προώθησης της λογοτεχνικής ανάγνωσης που εντάχτηκε στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Διά

⁹³ Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. Χαλκιαδάκη, Φ. Τσιαμπάση, Δ. Πολίτης, *ό.π.*, σ.25,26

Βίου Μάθηση». Στο πλαίσιο των δράσεων καθιέρωσε με υπουργική απόφαση στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα 856 σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης «Ωρα Φιλαναγνωσίας» για τις Α' και Β' τάξεις.⁹⁴ Η απόφαση αυτή κρίθηκε θετική, καθώς μάλιστα ακολούθησε κατά το σχολικό έτος 2011–2012 η επέκταση του Προγράμματος αυτού σε όλες τις τάξεις των 961 πιλοτικών ολοήμερων σχολείων με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (Ε.Α.Ε.Π.). Από τη σχολική χρονιά 2011-12 οι «καινοτόμες δράσεις» αναπτύσσονται μία ώρα την εβδομάδα στο πλαίσιο της «Ωρας Φιλαναγνωσίας» ενώ μπορούν να υλοποιούνται και στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης ή ενός πολιτιστικού προγράμματος.⁹⁵ Τις δράσεις αυτές αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί των τάξεων με επικεφαλής τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό που έχει ορισθεί από το Σύλλογο Διδασκόντων κάθε σχολικής μονάδας και έχει ρόλο συντονιστή. Σχολικοί Σύμβουλοι, γονείς, πανεπιστημιακοί δάσκαλοι, συγγραφείς, κριτικοί και εκδότες συμβάλλουν καθοριστικά. Οργανώνονται ημερίδες και σεμινάρια για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, εμπλουτίζονται οι βιβλιοθήκες των σχολείων με βιβλία, δημιουργούνται ψηφιακοί και έντυποι φάκελοι με υποστηρικτικό υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές, συγγραφείς και κριτικοί έρχονται σε επαφή με μαθητές και εκπαιδευτικούς, αναπτύσσονται δραστηριότητες που έχουν σαν στόχο την καλλιέργεια της ανάγνωσης, της συγγραφής και έκδοσης βιβλίων.

3.3 Η φιλαναγνωσία στην Α/θμια Εκπ/ση

Μέσα από το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών - Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού προωθείται η διαδικασία της ανάγνωσης. Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση η ανάγνωση εφαρμόζεται με στόχο την ενίσχυση της αναγνωστικής δεξιότητας των μαθητών, η οποία θα τους εξοικειώσει σταδιακά με τη γλώσσα. Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών σκοπός της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο είναι «να γνωρίσει ο μαθητής και να αγαπήσει ποικίλες μορφές λογοτεχνικών έργων, έτσι ώστε να ευαισθητοποιηθεί και να αποζητά μόνος του τη συντροφιά του καλού λογοτεχνικού

⁹⁴Φ.12/620/61531/Γ1/31-5-2010 (ΦΕΚ 804,τ.Β'/09/06/2010)

⁹⁵Φ.12 /520/61575/Γ1/30-5-2011

βιβλίου».⁹⁶ Στους γενικούς στόχους του γλωσσικού μαθήματος (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, αξίες), οι οποίοι αναφέρονται στη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών, γίνεται λόγος «για την απόλαυση του λόγου ως έργου τέχνης, την εξοικείωση του μαθητή με δομικά, υφολογικά και περιεχομενικά στοιχεία των κειμένων, καθώς και την εξοικείωσή του με τα αξιόλογα έργα των κυριότερων εκπροσώπων της ελληνικής λογοτεχνίας και της νεωτερικής, καθώς και με δείγματα βαλκανικής και παγκόσμιας λογοτεχνίας».⁹⁷ Η φιλιαναγνωσία προωθείται έμμεσα από ποικίλες δραστηριότητες, διεπιστημονικές, δημιουργικής γραφής, αφήγησης, που αναφέρονται στη Διδακτική Μεθοδολογία.⁹⁸ Κρίνεται σκόπιμη η μερική αποσύνδεση της διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, γιατί η λογοτεχνία παίζει ένα σημαντικό ρόλο στην αισθητική καλλιέργεια του ατόμου και στην ευαισθητοποίησή του απέναντι στα προβλήματα της ζωής.⁹⁹ Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας συσχετίζεται με τις άλλες τέχνες μέσα σε μια διαθεματική προοπτική και συνδέεται με το παιχνίδι και την ψυχαγωγία.¹⁰⁰

Η Λογοτεχνία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση υποστηρίζεται από το Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων. Τα Ανθολόγια, ένα για κάθε δύο τάξεις «Το δελφίνι» για τις τάξεις Α' – Β', «Στο σκολειό του κόσμου» για τις τάξεις Γ' - Δ', «Με λογισμό και μ' όνειρο» για τις τάξεις Ε' – ΣΤ', αποτελούν το έναυσμα, για να διαβάσουν οι μαθητές ολοκληρωμένα μυθιστορήματα. Σε κάθε κείμενο υπάρχουν προτάσεις βιβλίων για ανάγνωση με θέμα ίδιο ή παρεμφερές με αυτό του ανθολογούμενου κειμένου. Ο δάσκαλος όμως και οι μαθητές μπορούν να προτείνουν και άλλα βιβλία για ανάγνωση.

Τα κείμενα του Ανθολογίου συνοδεύονται από κειμενοκεντρικές ή διαθεματικές δραστηριότητες, που έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα και έχουν σαν στόχο να προωθήσουν και να ενισχύσουν τη φιλιαναγνωσία των παιδιών, να επιδοθούν στη δημιουργική γραφή, να γίνουν κριτικοί αναγνώστες.

Κατά τη σχολική χρονιά 2011–2012 εφαρμόστηκε από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού πιλοτικά σε 99 από τα 961 σχολεία με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (Ε.Α.Ε.Π.) ένα νέο Πρόγραμμα

⁹⁶ Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών-Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης (Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ.), τόμ. Α', Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα 2002,σ.26

⁹⁷ *ό.π.*,σ.24

⁹⁸ *ό.π.*,σ.58

⁹⁹ *ό.π.*, σ.57

¹⁰⁰ *ό.π.*,σ.57

Σπουδών. Σε χωριστή ώρα οι μαθητές έρχονται σε επαφή με ολοκληρωμένα λογοτεχνικά κείμενα και όχι με αποσπάσματα. Σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών βασικός σκοπός της διδασκαλίας της λογοτεχνίας είναι η δημιουργία ενός έθνους αναγνωστών, η συνειδητοποίηση και κριτική κατανόηση του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την κοινωνική, ιστορική και πολιτισμική μας εμπειρία και συγκροτούμε την ταυτότητά μας, η ανασύσταση της τάξης ως μιας κοινότητας αναγνωστών, η προώθηση της φιλαναγνωσίας, η ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σχέσης των μαθητών με το σύγχρονο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον, η εξοικείωση των μαθητών με διάφορα λογοτεχνικά είδη.¹⁰¹

Το λογοτεχνικό κείμενο δεν αποτελεί το κέντρο της διδασκαλίας αλλά την αφορμή για συζήτηση πάνω σε διάφορα θέματα κοινωνικά, πολιτισμικά. Κόμικς, κινηματογραφικές ταινίες, τραγούδια συμπεριλαμβάνονται στα κείμενα και ελκύουν τους νεαρούς αναγνώστες για να τους ασκήσουν σε νέους γραμματισμούς, όπως: visual, media, computer literacy.¹⁰² Οι μαθητές προβλέπεται να έρχονται σε επαφή με σχετικά κείμενα ή βιβλία μέσα από τρεις ενότητες για κάθε τάξη. Στο νέο Π.Σ. (2011) προτείνονται συγκεκριμένες ενότητες και αντίστοιχα η σκηνοθεσία, οι δεξιότητες, το περιεχόμενο, οι δραστηριότητες και το εκπαιδευτικό υλικό, ενώ στον «Οδηγό για τον εκπαιδευτικό» προτείνονται συγκεκριμένα βιβλία, καθώς και κάποια σχέδια διδασκαλίας.

Η χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών, φέρνει τους μαθητές σε επαφή με ολόκληρα βιβλία ώστε να αισθάνονται την ανάγνωση ως βασική τους ανάγκη και να διαβάζουν λογοτεχνικά κείμενα στο σπίτι.¹⁰³

3.4 Φιλαναγνωσία και Σχολική βιβλιοθήκη

Πολλοί μελετητές έχουν επισημάνει ότι η ύπαρξη, η σωστή οργάνωση και λειτουργία της σχολικής βιβλιοθήκης είναι καθοριστικός παράγοντας για την εδραίωση και την ανάπτυξη της φιλαναγνωσίας. Η ίδρυση και λειτουργία των σχολικών βιβλιοθηκών

¹⁰¹ Προγράμματα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο. [ΕΣΠΑ 2007-13/Ε.Π.&ΔΒ/Α.Π.1-2-3 «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα)- ΝΠΣ, Οριζόντια Πράξη» MIS: 295450. Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Κ.Τ.)], Αθήνα: Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ.- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011, σ.21

¹⁰² *ό.π.*, σ.25

¹⁰³ Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών-Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, *ό.π.*, σ.29

θεωρείται αναγκαία προϋπόθεση για την ποιοτική αναβάθμιση της παιδείας γενικά και την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας ειδικότερα.¹⁰⁴ Η σχολική βιβλιοθήκη θα πρέπει να είναι η καρδιά και ο πνεύμονας του σχολείου, να είναι προσβάσιμη και οικεία στους μαθητές/τριες. Παλαιότερα και ως ένα βαθμό και στις μέρες μας η σχολική βιβλιοθήκη ήταν η σιωπηλή και απομονωμένη αίθουσα όπου συγκεντρωνόταν το απόθεμα των σκονισμένων βιβλίων του σχολείου. Σήμερα η σχολική βιβλιοθήκη θα πρέπει να διεκδικήσει το ρόλο που της αρμόζει: ένας ρόλος κοινωνικός όπου ένα κοινό (συγγραφείς, μαθητές/τριες, εκπαιδευτικοί) μοιράζεται τη γνώση και το πάθος του για το βιβλίο και κοινές εμπειρίες ανάγνωσης. Επειδή είναι αποδεσμευμένη από τη διδασκαλία και το καθορισμένο ωράριο, μπορεί να αποτελέσει ένας χώρο ελευθερίας και οικειοθελούς πρόσβασης. Η αξιοποίησή της είναι ατομική και ομαδική υπόθεση που εφαρμόζεται μέσα από ποικίλες δραστηριότητες όπως καθιέρωση προσωπικής ώρας ανάγνωσης, ομαδικής εργασίας, φυλλομετρήματος περιοδικών και εγκυκλοπαιδειών, έρευνας στο διαδίκτυο ή αλληλογραφίας με e-mail, συζήτησης για το περιεχόμενο ενός βιβλίου, συμμετοχής σε μια εκδήλωση παρουσίασης ενός βιβλίου, παρακολούθησης ενός προγράμματος στην τηλεόραση ή ενός DVD, ερωτήσεων σε μια εξ αποστάσεως διδασκαλία.¹⁰⁵

Οι βιβλιοθήκες με τις εγκαταστάσεις τους, το υλικό τους και το προσωπικό τους πρέπει να αντιμετωπίζουν τα παιδιά με αξιοπρέπεια και σεβασμό. Να ανταποκρίνονται στις πληροφοριακές, μορφωτικές και ψυχαγωγικές απαιτήσεις των παιδιών-αναγνωστών. Να προάγουν την αντίληψη για τις ικανοποιήσεις που προσφέρουν τα βιβλία. Να βοηθούν τη γλωσσική ανάπτυξη. Να προωθούν την ιδέα ότι τα βιβλία είναι ουσιώδη μέσα για την ικανοποίηση των αναγκών της πληροφόρησης. Να επεκτείνουν και να εμβαθύνουν την πολιτιστική καλλιέργεια.¹⁰⁶

Καλό είναι να ζητείται από τα ίδια τα παιδιά η συμβουλή τους. Αυτό σημαίνει δημιουργία σχέσεων μαζί τους, οι οποίες τα διευκολύνουν να διατυπώνουν τη γνώμη και τις ιδέες τους. Θα μπορούσε για παράδειγμα να εκπονηθεί ένα πρόγραμμα, στο οποίο θα περιλαμβάνονται πολλές ιδέες των παιδιών, αφού πρώτα θα έχουν εγκριθεί από τα περισσότερα, και θα αποτελούν τη βάση ενός σχεδίου δράσης. Με βάση το σχέδιο αυτό τα παιδιά θα πρέπει να κατακτήσουν, να εξασκήσουν και να βελτιώσουν

¹⁰⁴Κ. Ντελόπουλος, *Η βιβλιοθήκη στο σχολείο*, στο *Βιβλιαγία*, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1989, σ.101-104

¹⁰⁵Μ. Αναστασάκης, *Ανασχεδιάζοντας τη βιβλιοθήκη στο σχολείο*, Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2003, σ.78-80

¹⁰⁶Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.19

τις δεξιότητες εκείνες, οι οποίες θα τους προσδώσουν κριτική ικανότητα, δηλαδή να μάθουν να ρωτούν, να αξιολογούν, να είναι θετικά ως αναγνώστες, ως θεατές και ως ακροατές. Χάρη στις δεξιότητες αυτές θα γίνουν ικανά να κερδίζουν το μέγιστο βαθμό πληροφόρησης, γνώσης, κατανόησης και χαράς από κάθε είδους βιβλίο, ηχογραφήσεις, κινηματογραφικές ταινίες και βιντεοταινίες και από προγράμματα ηλεκτρονικών υπολογιστών.¹⁰⁷ Ο χώρος της βιβλιοθήκης θα πρέπει να είναι κατάλληλα σχεδιασμένος, ώστε να προσελκύει τα παιδιά, να συμβάλλει σε μια ενδιαφέρουσα και ελκυστική ατμόσφαιρα. Να παρακινεί δημιουργικά τους μαθητές. Να τους δίνει ευκαιρίες για εξάσκηση και δημιουργία για να ανακαλύψουν τις δημιουργικές ικανότητες που κρύβουν μέσα τους. Ο Donald Fry στη μελέτη του *Children talk about books* προσφέρει τρόπους παρακολούθησης και ανταλλαγής εμπειριών με τους νεαρούς αναγνώστες και υποδεικνύει αξιοπρόσεκτες μεθόδους συνεργασίας με τα παιδιά μέσα στην τάξη.¹⁰⁸

Η παιδική βιβλιοθήκη προσφέρει στο παιδί τη δυνατότητα να προσεγγίσει και να εξοικειωθεί με την αισθητική κουλτούρα μέσα από τα βιβλία, τις διαφάνειες και τους κατάλληλους δίσκους. Απευθυνόμενη σε όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από την κοινωνική ή οικονομική τους προέλευση, ακόμα και σε εκείνα που παρουσιάζουν προβλήματα όρασης, ακοής ή σχολικές δυσκολίες, προσπαθεί να τα εντάξει, όσο βέβαια μπορεί, στην κοινωνική ζωή. Συνάμα με το κατάλληλο βιβλίο και γενικότερα με τη λογοτεχνική και γλωσσική καλλιέργεια, έχουμε τη δυνατότητα να προσφέρουμε στο παιδί ένα από τα σπουδαιότερα μέσα καλλιτεχνικής ευφορίας. Η εξοικείωση του παιδιού από την πολύ μικρή του ηλικία με το ωραίο, με τα αισθητικά συναισθήματα είναι απαραίτητη, γιατί όπως σημειώνει η Irena Wojnar «το αισθητικό συναίσθημα είναι συγχρόνως και ένα ηθικό συναίσθημα, η γνώση του ωραίου γίνεται εισαγωγή στη γνώση του καλού και έτσι μας οδηγεί στη βελτίωση του ανθρώπου και της κοινωνίας». Δίνεται η δυνατότητα στο παιδί να αναπτύξει μια ολοκληρωμένη και ευγενή ζωή.¹⁰⁹

¹⁰⁷ Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.148

¹⁰⁸ Τζ. Σπινκ, *ό.π.*, σ.165

¹⁰⁹ Ουρ. Καλούρη-Αντωνοπούλου, *Αισθητική Αγωγή του παιδιού, Μορφές αισθητικής δημιουργικότητας στην παιδική βιβλιοθήκη και στο μουσείο*, Εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1985, σ.44,45

3.5 Λογοτεχνία και Φιλαναγνωσία

Με συντροφιά τα παραμύθια, τις ιστορίες και τα ποιήματα, τα παιδιά δραπετεύουν από την πεζή πραγματικότητα και ξανοίγονται στον υπέροχο κόσμο της φαντασίας, των χρωμάτων και των περιπετειών, εκεί που όλα μπορούν να συμβούν. Τα παιδιά ταυτίζονται με τους ήρωες, συγκινούνται με τα αισθήματά τους, κινδυνεύουν μαζί τους στις δύσκολες στιγμές, κινητοποιούνται για να τους σώσουν και χαίρονται όταν αυτοί καταφέρνουν να πετύχουν το σκοπό τους. Ταυτόχρονα όμως προβάλλουν στους ήρωες τους φόβους και τα αρνητικά τους συναισθήματα και έτσι λυτρώνονται. Ο επιλεγμένος έντεχνος λόγος παρασύρει τα παιδιά στην αισθητική απόλαυση του κειμένου. Τα παιδιά αγαπούν τις αφηγήσεις, χαίρονται το ρυθμό των ποιημάτων, ανακαλύπτουν τη μουσικότητά τους και δημιουργούν ζωντανές εικόνες στη φαντασία τους. Τα παιδιά εξοικειώνονται με τις εκφραστικές δυνατότητες του λόγου, προσεγγίζουν τις λειτουργίες του, αλλά και διαμορφώνουν αισθητικό κριτήριο. Σκέφτονται και κρίνουν, εκφράζονται και επικοινωνούν. Είναι έτοιμα να δημιουργήσουν. Με αφορμή ένα περίεργο αντικείμενο, μια εικόνα, έναν ήχο στήνουν το δικό τους σκηνικό. Πλάθουν χαρακτήρες και τους εμπλουτίζουν με τις δικές τους εμπειρίες και συναισθήματα. Φαντάζονται περιπέτειες, εμπόδια και κινδύνους. Δίνουν τις λύσεις και φέρνουν τη λύτρωση. Παράγουν το δικό τους κείμενο. Κι έπειτα οι ιστορίες γίνονται πολύχρωμες ζωγραφιές που μπαίνουν στη σειρά, αποκτούν λεζάντες και δένονται. Έτσι η τάξη αποκτά τα δικά της βιβλία.¹¹⁰

3.5.1 Στάδια φιλαναγνωστικής διαδικασίας

Α. Στάδιο αναλογικής μετάβασης

Οι μαθητές περιδιαβαίνουν στο περιβάλλον γύρω από το σχολείο ή παρακολουθούν την προβολή μιας ταινίας όπου παρατηρούν, εξερευνούν, ανακαλύπτουν, συζητούν, συσχετίζουν, αφηγούνται. Μεταβαίνουν από το αξιακό κοινωνικό πλαίσιο του φυσικού οικοσυστήματος στο αξιακό κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, το οποίο μέσω δραστηριοτήτων μπορεί να συνεχιστεί στη σχολική τάξη. Οι μαθητές συσχετίζουν, μετασχηματίζουν έννοιες. Για παράδειγμα, από τη εικόνα ενός τραυματισμένου ζώου οδηγούνται στα άτομα με

¹¹⁰Β. Κωνσταντινίδου, Σ. Ματθαίου, Π. Χαβιάρης, *Ταξιδεύοντας και δημιουργώντας*, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1997, σ.16

ειδικές ανάγκες ή από την παρατήρηση των χειλιδονιών οδηγούνται στις κοινωνικές ομάδες που έχουν ανάγκη από κατανόηση και βοήθεια (μετανάστες).¹¹¹

Β. Στάδιο πολλαπλής δημιουργικής ανταπόκρισης

Οι μαθητές ερευνούν στη βιβλιοθήκη του σχολείου για βιβλία σχετικά με το θέμα που εξερεύνησαν και ανακάλυψαν στο περιβάλλον. Αναλαμβάνουν να τα διαβάσουν. Παράλληλα χωρίζονται σε ομάδες και δουλεύουν στην τάξη. Η πρώτη ομάδα επιχειρεί από τα εξώφυλλα, τις περιλήψεις στα οπισθόφυλλα, το εσωτερικό των σελίδων και των πιθανών εικόνων να βρει και άλλα βιβλία με το συγκεκριμένο θέμα που συζήτησαν στο περιβάλλον. Η δεύτερη ομάδα συντάσσει επιστολές, τις οποίες στέλνει σε εκδοτικούς οίκους, βιβλιοθήκες ή συγγραφείς για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με θεματικούς καταλόγους ή και βιβλία της συγκεκριμένης θεματικής κατηγορίας. Η τρίτη ομάδα με αφορμή τα βιβλία που διάβασε αναλαμβάνει να βρει πληροφορίες σχετικές με την τέχνη (μουσική, ζωγραφική). Η τέταρτη ομάδα αναλαμβάνει να διερευνήσει τον έντυπο και ηλεκτρονικό λόγο για πληροφορίες σχετικές με τη θεματική των βιβλίων. Η πέμπτη ομάδα συγκεντρώνει τις πληροφορίες από τις άλλες ομάδες, τις καταγράφει και τις ανακοινώνει στην τάξη. Για κάθε ομάδα υπάρχουν πλείστες δραστηριότητες. Στο στάδιο αυτό αρχίζουν να δημιουργούνται άτυπα ομάδες ανάγνωσης με βάση τις ιδιαίτερες αναγνωστικές προτιμήσεις των μαθητών.¹¹²

Γ. Στάδιο της ελεύθερης έκφρασης

Οι μαθητές διερευνούν τις βιβλιοθήκες της γειτονιάς τους αυτόβουλα. Γνωρίζουν κι άλλους αναγνώστες στο χώρο των βιβλιοθηκών και ανακαλύπτουν κοινά αναγνωστικά γούστα. Μπορούν να συμμετάσχουν σε συνεννόηση με το σχολείο και τους γονείς διάφοροι πολιτιστικοί σύλλογοι όπου παράλληλα με σχετικές δραστηριότητες προωθούνται ομάδες ή λέσχες ανάγνωσης. Για παράδειγμα, οι μαθητές διαβάζουν με τα άλλα μέλη της οικογένειάς τους κάποιο βιβλίο (η ιδεολογία της συνανάγνωσης είναι μια διαδικασία με πολύ καλά αποτελέσματα), δημοσιογραφούν στον τύπο (πολλές τοπικές εφημερίδες δίνουν χώρο για δραστηριότητες των μαθητών), μπορούν να μιλήσουν σε ραδιοφωνικούς ή τοπικούς τηλεοπτικούς σταθμούς για τα βιβλία που διάβασαν συνδέοντάς τα και με διάφορα τοπικά θέματα ή προβλήματα.¹¹³

¹¹¹Γ. Σ. Παπαδάτος Σ.Γ., *ό.π.*, σ.87-89

¹¹²Γ. Σ. Παπαδάτος, *ό.π.*, σ.91

¹¹³Γ. Σ. Παπαδάτος, *ό.π.*, σ.σ.92,103

Το πρώτο στάδιο αποτελεί ερέθισμα, πρόκληση για τη συνάντηση των μαθητών με το βιβλίο. Το δεύτερο και τρίτο στάδιο αποτελεί πράξη δημιουργίας. Και στα τρία στάδια οι μικροί αναγνώστες βρίσκονται στο κέντρο της επικοινωνιακής διαδικασίας, η οποία λειτουργεί αμφίδρομα και αλληλεπιδραστικά. Οι μαθητές με τη βοήθεια του διαμεσολαβητή δασκάλου μέσω της παρατήρησης και της γνώσης του οικοσυστήματος και του επιπέδου της εν δυνάμει κάθε φορά ανάπτυξής τους (Vygotsky) εξελίσσονται από παθητικούς σε ενεργητικούς, δημιουργικούς, κριτικούς αναγνώστες. Διευρύνεται ο ορίζοντάς τους. Οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι γονείς πρέπει να προωθούν το σωστό βιβλίο στο σωστό αναγνώστη τη σωστή στιγμή. Στόχος του εκπαιδευτικού είναι να πιστοποιήσει τη σημασία της φιλιαναγνωσίας στη ζωή του ανθρώπου και να συνηγορήσει υπέρ του δικαιώματος του παιδιού της σχολικής ηλικίας στην ανάγνωση.

3.5.2 Δραστηριότητες Φιλιαναγνωσίας

Τα παιδιά δημιουργοί ποιημάτων

Θα παραθέσουμε ορισμένες πρακτικές ιδέες για τη σύνθεση ποιημάτων και κάποια παιχνίδια ποιητικής γραπτής έκφρασης που αποσκοπούν στην απελευθέρωση της δημιουργικότητας και της φαντασίας των παιδιών, καθώς και στην εξοικείωσή τους με την ποιητική γλώσσα. Η δημιουργία ποιημάτων από τα παιδιά μπορεί να περιλαμβάνει τις εξής φάσεις: α. ανεύρεση του θέματος, β. καταϊγισμό ιδεών, γ. σύνθεση του ποιήματος, δ. ξαναδιάβασμα, αναθεώρηση, διορθώσεις πάνω στο κείμενο, ε. τελική παρουσίαση και δημοσίευση του ποιήματος.

α. Η ανεύρεση του θέματος: Για την ανεύρεση του ποιήματος ως ερεθίσματα μπορούν να λειτουργήσουν: α. ένα άλλο ποίημα ή οποιοδήποτε λογοτεχνικό κείμενο που έχει διδαχτεί ή διαβάσει η τάξη, β. μια μουσική σύνθεση, γ. ένας πίνακας ζωγραφικής, δ. μια ελεύθερη συζήτηση γύρω από ένα θέμα, ε. ένας περίπατος, ένα στοιχείο της καθημερινής πραγματικότητας, στ. η άμεση παρατήρηση ενός αντικειμένου, ζ. ένας συνδυασμός των παραπάνω¹¹⁴.

β. Ο καταϊγισμός ιδεών: Μέσα σε ένα μικρό χρονικό διάστημα 10 λεπτών τα παιδιά καταγράφουν στο χαρτί με τη μορφή λέξεων ή μικρών φράσεων τις εσωτερικές συνειρμικές συνδέσεις, τις ατομικές εμπειρίες ή συναισθηματικές καταστάσεις που

¹¹⁴Τ. Καλογήρου, *Τέρψεις και ημέρες ανάγνωσης*, Εκδ. της σχολής Ι. Μ. Παναγιωτόπουλου, Αθήνα 1999, σ.28-30, 37, 40-41

ενεργοποιεί το συγκεκριμένο θέμα. Δεν ενδιαφέρει η υπαγωγή τους στους κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού αλλά η διάνοιξη του εσωτερικού κόσμου και η αποτύπωση της ψυχικής ζωής με τη μεσολάβηση της γλώσσας και μέσω ποικίλων ρηματικών διατυπώσεων. Όλος αυτός ο λεκτικός πλούτος θα χρησιμοποιηθεί αργότερα στη συγγραφή του ποιήματος.

γ. Σύνθεση του ποιήματος: Η συγγραφή του ποιήματος απαιτεί οργάνωση και σύνθεση σε ένα σύνολο σκόρπιων λέξεων, άτακτων εικόνων και εντυπώσεων που αναδύθηκαν στη ζωντανή επιφάνεια της συνείδησης.

δ. Η αναθεώρηση, το ξαναδιάβασμα και οι διορθώσεις: Η συμβολή του δασκάλου στην σωστή και νηφάλια επεξεργασία του ποιητικού κειμένου είναι ιδιαίτερα σημαντική αφού εδώ ελλοχεύει ο κίνδυνος της υπερδιόρθωσης.

ε. Η παρουσίαση και η δημοσίευση του ποιήματος: Περιλαμβάνει ανάγνωσή του στην τάξη ή σε ένα ευρύτερο κοινό. Τα ποιήματα των παιδιών μπορούν να συμπεριληφθούν σε ποιητικές ανθολογίες της τάξης, να δημοσιευτούν σε σχολικές εφημερίδες αφού προηγουμένως γίνουν διορθώσεις που αφορούν τη στίξη, το συλλαβισμό, την ορθογραφία και την παρουσίαση ενός καλλιγραφημένου κειμένου. Ο δάσκαλος πρέπει να βασίζεται στην απόλυτα εθελοντική συμμετοχή του παιδιού σε τέτοιου είδους δραστηριότητες. Αν η απόπειρα συγγραφής ποιημάτων είναι ένα παιχνίδι (δηλαδή σκηνοθετείται ως παιχνίδι και υλοποιείται μέσα σε μια ατμόσφαιρα παιχνιδιού), τότε είναι μια ελεύθερη δραστηριότητα που προσφέρει ευχαρίστηση και απολαυστική μέθεξη και στερείται από κάθε εξωτερική επιβολή ή καταναγκασμό.

Δημιουργία ποιημάτων με τη βοήθεια λεκτικών παιχνιδιών

Υπάρχουν πολλά γνωστά υπερρεαλιστικά παιχνίδια που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο δημοτικό σχολείο από τα παιδιά για τη δημιουργία ποιημάτων. Τα παιδιά μπορούν να συνθέσουν συλλογικά ένα ποίημα ξεκινώντας από ένα δοσμένο θέμα ή από το στίχο ενός ποιήματος ή από τον τίτλο ενός ποιήματος που θα βρουν στον πίνακα περιεχομένων κάποιας περιοχής. Τα παιχνίδια με τις λέξεις, τα παιχνίδια με τα σημαίνοντα και τα σημαινόμενά τους ανοίγουν απεριόριστες προοπτικές.

Παραδείγματα λεκτικών παιχνιδιών

α. Το φανταστικό διώνυμο¹¹⁵: Στο φανταστικό διώνυμο οι λέξεις δεν εκλαμβάνονται με την καθημερινή τους σημασία αλλά είναι αποξενωμένες, ελευθερωμένες από τις

¹¹⁵Τζ. Ροντάρι, *Η Γραμματική της φαντασίας*, Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2001, σ.31

προφορικές τους αλυσίδες, στις οποίες είναι μέρος τους καθημερινά. Για να δημιουργηθεί ανάμεσά τους μια σχέση τα παιδιά τις συνδέουν με πρόθεση, άρθρο και επίρρημα. Έτσι πετυχαίνουν διάφορες εικόνες. Κάθε μια από αυτές τις εικόνες τους προσφέρει το σχήμα μιας φανταστικής κατάστασης.

β. Ακροστιχίδες: Τα παιδιά σχηματίζουν λέξεις που αρχίζουν ή τελειώνουν με τα γράμματα του τίτλου ή κάθε παιδί γράφει μια φράση έτσι ώστε να αποδοθεί περιληπτικά το περιεχόμενο του μαθήματος. Τα αρχικά γράμματα όλων των φράσεων σχηματίζουν τον τίτλο του ποιήματος.

γ. Ομόηχες λέξεις: Τα παιδιά αναζητούν ομόηχες ή παρόμοιες ηχητικά λέξεις (π.χ λείπει-λύπη-λίπη). Είναι μια διασκεδαστική δραστηριότητα για τα παιδιά.

δ. Οπτική ποίηση–Καλλιγράμματα: Τα παιδιά σχηματίζουν διάφορα σχήματα με λέξεις, (οπτική γραφή) αποδίδοντας τη σημασία ή δημιουργώντας μικρά ποιήματα.

ε. Η λέξη βαλίτσα: Η λέξη βαλίτσα δημιουργείται όταν συμπύξουν σε μια λέξη δυο λέξεις ηχητικά συγγενείς. Έτσι δημιουργούνται λέξεις υβρίδια, οι οποίες δηλώνουν αντικείμενα φανταστικά, ανύπαρκτα ή παράλογα. Πχ ζεβρουάριος, μαριδάριος.

Σε ένα τέτοιο κλίμα σχολικής τάξης, ο δάσκαλος εγκαταλείπει την παραδοσιακή θέση της έδρας και μεταμορφώνεται σε εμπνευστή και συμπαίκτη, διότι η δημιουργία τέτοιων λέξεων μπορεί να είναι ένα διασκεδαστικό παιχνίδι για τα παιδιά αλλά επίσης τα βοηθά στην εκμάθηση του λεξιλογίου, στην παραγωγή και στη σύνθεση των λέξεων. Οδηγεί στην απελευθέρωση του ατόμου από τη συμβατική πραγματικότητα.¹¹⁶

στ. Τα παλιά παιχνίδια¹¹⁷: Μπορούν να συνθέσουν ολόκληρα ποιήματα ίσως χωρίς νόημα μα όχι και χωρίς γοητεία με μια εφημερίδα και ένα ψαλίδι. Κόβουν τους τίτλους των εφημερίδων και τους ανακατεύουν για να έχουν ειδήσεις από παράλογα, συγκλονιστικά ή απλώς διασκεδαστικά γεγονότα.

ζ. Η τεχνική του καθρέφτη (Το γράψιμο στον καθρέπτη)¹¹⁸: Τα παιδιά σε ένα φύλλο από χαρτί χωρίζουν καθέτους στη μέση. Γράφουν από την αριστερή μεριά το γνωστό ποίημα και από τη δεξιά μεριά ο καθρέφτης του μυαλού τους θα παρουσιάσει όσα σκέφτονται αυθόρμητα διαβάζοντας το ποίημα. Με αυτόν τον τρόπο εξωτερικεύουν σκέψεις και αναμνήσεις, εικόνες και λόγια που σκέφτηκαν ή άκουσαν καθώς

¹¹⁶Τ. Καλογήρου, *ό.π.*, σ.77,78

¹¹⁷Τζ. Ροντάρι, *ό.π.*, σ.53

¹¹⁸Σ. Παπαδοπούλου, *Η Ολική Γλώσσα στη Διδακτική της Γλωσσικής Έκφρασης για την Πρωτοβάθμια Εκπ/ση*, Εκδ. ΤΥΠΟΘΗΤΩ – Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2005, σ.208

διαβάζουν το ποίημα. Στη συνέχεια ανταλλάσσουν τα γραπτά τους και γίνεται ο ένας ο καθρέφτης του άλλου. Με την τεχνική αυτή διευκολύνεται η επικοινωνία των παιδιών μέσα στην τάξη και η ανταλλαγή απόψεων γραπτά και προφορικά.

η. Η γνώση του χαμαιλέοντα¹¹⁹: Τα παιδιά αναλαμβάνουν να φτιάξουν μια μακέτα ή να αναρτήσουν σε πίνακες την πορεία της γραφής με πρότυπο το χαμαιλέοντα. Η γραφή αλλάζει πρόσωπα, όπως ο χαμαιλέον τα χρώματά του. Γράφεται χειρόγραφα, δακτυλογραφείται, γράφεται στον υπολογιστή, τυπώνεται σε τυπογραφείο, εικονογραφείται. Έτσι τα παιδιά γνωρίζουν πως κάθε φορά που γράφουν, λαμβάνουν μέρος στην περιπέτεια της γραφής και μπαίνουν στον κύκλο των μεταμορφώσεων της με τη γνώση του χαμαιλέοντα.

θ. Η μέθοδος του χαρτιού¹²⁰ Η δασκάλα δίνει στα παιδιά μια άσπρη κόλλα από χαρτί και τα παροτρύνει να την τσαλακώσουν, να την κάνουν μια μικρή μπάλα και να την τρίψουν στην παλάμη τους. Στη συνέχεια τους ζητάει να κλείσουν τα μάτια και να συνεχίσουν να τρίβουν στην παλάμη τους την μπάλα. Τους ρωτάει: Τι βλέπετε; Τι ακούτε; Τι αισθάνεστε; Τι νιώθετε; Η δασκάλα επικεντρώνει το ενδιαφέρον στις οπτικές, ακουστικές και οσφρητικές εικόνες και καταγράφει τις απαντήσεις των παιδιών. Η δασκάλα έχει έτοιμα τουλάχιστον τρία ποιήματα και ανάλογα σε ποιο ποίημα ταιριάζουν ή συμπίπτουν οι παραγόμενες εικόνες των παιδιών τα εμψυχώνει και τα παροτρύνει προς την ανάλογη θεματική περιοχή. Διαβάζει το ποίημα ή απλώνει μια αφίσα με το ποίημα γραμμένο, για να έχουν τα παιδιά την οπτική εμπειρία του ποιήματος. Μπορεί να τους δείξει μια φωτογραφία του ποιητή και τέλος να βάλει μια κασέτα για να ακουστεί το ποίημα.

ι. Δημιουργία ποιήματος με τη βοήθεια του ρυθμού¹²¹: Ο δάσκαλος ζητά από τα παιδιά να κοιτάξουν προς το δρόμο και να πουν τι παρατηρούν, τι βλέπουν, τι ακούν. Με βασικό κριτήριο την ομοιοκαταληξία επιλέγονται κάποιες λέξεις σε -ιά. Τα παιδιά μόλις ακούν τον ήχο -ιά χτυπάνε τα χέρια δυνατά ή μπορούν να χρησιμοποιήσουν κάποια μουσικά όργανα ή κατασκευές. Με προτροπή του δασκάλου βρίσκουν και άλλες λέξεις που να έχουν την τελευταία συλλαβή ίδια. Οι επιλογές των παιδιών στηρίζονται στην ηχητική, νοηματική και χωρική συγγένεια. Τα παιδιά υποχρεώνονται με αυτόν τον τρόπο να συσχετίσουν νοήματα και λέξεις, να

¹¹⁹Σ. Παπαδοπούλου, *ό.π.*, σ. 210

¹²⁰ users.auth.gr/akarakit/didaskalia%20piisis.doc(τελευταία επίσκεψη) 17/2/2013)

¹²¹ *ό. π.*

βρουν τη συνειρμική σχέση μεταξύ λέξεων αλλά και τις ανοίκειες συσχετίσεις που υπάρχουν ανάμεσα στα πράγματα και δεν τις προσέχουμε.

ια.. Η μέθοδος της ζωγραφικής ή της μουσικής: Με αφορμή ένα πίνακα ζωγραφικής ή μια μουσική σύνθεση τα παιδιά μπορούν να γράψουν τα δικά τους ποιήματα.¹²²

ιβ. Η τεχνική «wish poem»¹²³: Τα παιδιά κινητοποιούν τις δημιουργικές τους δυνάμεις και δημιουργούν ένα ποίημα με άκρως ενδιαφέρον περιεχόμενο γράφοντας το καθένα ένα στίχο, ο οποίος αρχίζει με τη λέξη – κλειδί «Μακάρι».

ιγ. Η τεχνική των παρομοιώσεων¹²⁴: Τα παιδιά δημιουργούν ποιήματα υπερρεαλιστικά ενώνοντας τυχαίες προτάσεις που περιέχουν παρομοιώσεις.

ιδ. Η τεχνική των θορύβων, των ονείρων¹²⁵: Τα παιδιά χρησιμοποιούν στίχους που έχουν σχέση με ήχους, τους βάζουν τον ένα κάτω από τον άλλο και δημιουργούν ποιήματα με «τρελό» και διασκεδαστικό περιεχόμενο.

Διακειμενικότητα

Το παιδί-αναγνώστης αφού γνωρίσει τους τρόπους ανάγνωσης των κειμένων μπορεί να προχωρήσει στη διακειμενική ανάγνωση των κειμένων. Διαβάζοντας ένα κείμενο μπορεί να το ανάγει, να το συγκρίνει, να το εξομοιώσει, να το παραλλάξει με άλλα γνωστά. Αυτό είναι η διακειμενικότητα. Προσδιορίζει το πλέγμα των σχέσεων που αναπτύσσουν διάφορα κείμενα μεταξύ τους, είτε είναι του ίδιου συγγραφέα είτε απέχουν μεταξύ τους χωροχρονικά. Το παιδί ανακαλεί στο μυαλό του ένα παλιότερο γνωστό κείμενο, το μετασηματίζει, το ανακατασκευάζει. Για παράδειγμα, διαβάζοντας «Τα τρία μικρά λυκάκια» του Ευγένιου Τριβιζά, μπορεί να ανακαλέσει στο μυαλό του το λαϊκό παραμύθι «Τα τρία μικρά γουρουνάκια». Πρόκειται για μια εργοκεντρική θεώρηση που αντιμετωπίζει τα κείμενα σαν ζωντανούς οργανισμούς¹²⁶.

Βιβλίο και Θεατρικό παιχνίδι

Τα παιδιά αφού διαβάσουν ένα βιβλίο μπορούν να το αποδώσουν με τη μορφή θεατρικού παιχνιδιού. Διότι το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να απελευθερώσει το παιδί. Μπορεί να δημιουργήσει ατμόσφαιρα χαλάρωσης, εμπιστοσύνης συντροφικότητας

¹²²Α. Βουγιούκας, *Η ποίηση στη διάθεση της γραφής και το αντίστροφο*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.120/120-121, Εκδ. Γιαννοπούλου Αγγελική, Αθήνα 2001, σ.66-79

¹²³ *ό.π.*

¹²⁴ *ό.π.*

¹²⁵ *ό.π.*

¹²⁶Α. Ζερβού, *Στη χώρα των θαυμάτων. Το παιδικό βιβλίο ως σημείο συνάντησης παιδιών ενηλίκων*, «Διακειμενικές προσεγγίσεις κι εξωκειμενικές μεταμορφώσεις. Παιδική λογοτεχνία και διακειμενικότητα» Εκδ. Πατάκης, Αθήνα 1997, σ.165-174

και ασφάλειας. Τα παιδιά μέσα από το θεατρικό παιχνίδι εκφράζουν τις σκέψεις, εκτονώνουν τις αγωνίες τους, αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους, μοιράζονται τις ανησυχίες και τους φόβους τους. Πλησιάζουν και ακούν το ένα το άλλο, συνεργάζονται, επικοινωνούν. Η τάξη γίνεται δημιουργικό εργαστήρι. Γνωρίζονται μεταξύ τους και ταυτόχρονα γνωρίζουν όλο τον κόσμο. Γνωρίζουν τις διαφορετικές μορφές έκφρασης και αγαπούν την πολυχρωμία και πολυμορφία των θεατρικών μέσων και υλικών. Σέβονται κι αναγνωρίζουν το δικαίωμα των άλλων να εκφράζονται με διαφορετικούς τρόπους, να είναι διαφορετικοί. Η καθημερινότητα μεταμορφώνεται. Γεμίζει ερεθίσματα και γίνεται αφετηρία παιχνιδιού. Τα παιδιά παίζουν. Παίζουν σκηνές από την πραγματική ζωή, αλλά και από τη ζωή που οραματίζονται όλα μαζί. Η κοινή δράση φέρνει την ανάγκη των κανόνων και της οργάνωσης. Τα παιδιά ωριμάζουν, αυτοπειθαρχούν.

Ο δάσκαλος διευθετεί συγκρούσεις, δημιουργεί κλίμα ασφάλειας, δίνει ψυχή στα δρώμενα και κινητοποιεί το δυναμικό της ομάδας. Παράλληλα όμως γνωρίζει τις διαφορετικές πλευρές της προσωπικότητας κάθε παιδιού. Αφουγκράζεται τις επιθυμίες και τις ανάγκες της ομάδας και του κάθε μέλους της ξεχωριστά. Φροντίζει να τροφοδοτεί την ομάδα με τα κατάλληλα ερεθίσματα. Συνεργάζεται, συνδημιουργεί και παίζει με τα παιδιά, γίνεται εμπνευστής.¹²⁷

3.6 Οφέλη της Φιλαναγνωσίας

Έχει διαπιστωθεί ότι δεν έχει σημασία το τι διαβάζουμε, αλλά ότι η πράξη της ανάγνωσης κάθε μέρα μας βοηθάει σχεδόν σε κάθε πτυχή της ζωής μας. Μερικοί τρόποι με τους οποίους η φιλαναγνωσία βελτιώνει την ποιότητα της ζωής μας είναι:

1. Η φιλαναγνωσία ενισχύει την εξυπνάδα. Εκείνοι που διαβάζουν έχουν υψηλότερη νοημοσύνη, και γενικές γνώσεις από ό,τι εκείνοι που δεν το κάνουν.
2. Η φιλαναγνωσία μειώνει το στρες. Όταν διαβάζουμε ένα βιβλίο, το μυαλό μας αλλάζει ταχύτητες. Ένα βιβλίο μπορεί να αποσπάσει την προσοχή μας.
3. Η φιλαναγνωσία προσδίδει μεγαλύτερη ηρεμία. Μπορεί να απαλύνει το άγχος μας.
4. Η φιλαναγνωσία βελτιώνει την αναλυτική σκέψη. Οι αναγνώστες βελτιώνουν τις γενικές γνώσεις τους και είναι σε θέση να εντοπίζουν πιο γρήγορα μοντέλα-μοτίβα.
5. Η φιλαναγνωσία αυξάνει το λεξιλόγιο και βελτιώνει την ορθογραφία μας, περισσότερο από τον προφορικό λόγο ή από την άμεση διδασκαλία. Μας αναγκάζει

¹²⁷Β. Κωνσταντινίδου, Σ. Ματθαίου, Π. Χαβιάρης, *ό.π.*, σ.14,15

να κοιτάζουμε τις λέξεις που μπορεί να μην έχουμε δει ή ακούσει πρόσφατα. Στην πραγματικότητα, η γλώσσα στα βιβλία των παιδιών είναι πιθανό να είναι πιο εξελιγμένη από το μέσο όρο των ομιλητικών δυνατοτήτων μας.

6. Η φιλιαναγνωσία βελτιώνει τη μνήμη. Μπορούμε να θυμηθούμε πράγματα πολύ πιο εύκολα όταν έχουμε διαβάσει με συνέπεια ένα κείμενο.

7. Η φιλιαναγνωσία βελτιώνει τις δεξιότητες γραφής, το λεξιλόγιο και την κριτική σκέψη.

8. Η φιλιαναγνωσία βοηθά στην καθιέρωση προτεραιότητας στους στόχους. Πολλές φορές είμαστε σίγουροι ότι ξέρουμε τι πραγματικά θέλουμε στη ζωή. Ωστόσο, έχουμε διαπιστώσει ότι δραστηριότητες όπως η φιλιαναγνωσία μας δείχνουν πράγματα που δεν ξέραμε για τον εαυτό μας. Δεν υπάρχει χρόνος για ανάγνωση; Δεν υπάρχουν τα χρήματα για αγορά βιβλίων; Αν νομίζουμε ότι δεν έχουμε αρκετό χρόνο για να αρχίσουμε να διαβάζουμε, κάνουμε λάθος. Έχουμε το χρόνο για τα πράγματα που είναι σημαντικά για εμάς. Πόσο τηλεόραση βλέπουμε; Πόσο χρόνο ξοδεύουμε στο διαδίκτυο; Θα μπορούσαμε εύκολα να αντικαταστήσουμε την ανάγνωση ενός βιβλίου με τις εν λόγω δραστηριότητες. Εάν ανησυχούμε για το κόστος των βιβλίων, ελέγχουμε την τοπική βιβλιοθήκη. Επωφελούμαστε από το σύστημα δανεισμού. Τα οφέλη υπερκαλύπτουν κατά πολύ το κόστος και η περισσότερη γνώση δεν έβλαψε ποτέ κανέναν.

Η νοημοσύνη είναι το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό που θα θέλαμε να αναπτυχθεί στους μικρούς μαθητές. Σαν εκπαιδευτικοί ή σαν γονείς, μπορούμε να ενισχύσουμε το εκπαιδευτικό δυναμικό των παιδιών μας και κατά συνέπεια την ανάπτυξη της νοημοσύνης τους απλά κάνοντας τα βιβλία να αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της ζωής τους.¹²⁸

Ως οφέλη της φιλιαναγνωσίας σε μαθητές των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου θα μπορούσε να νοηθούν και τα εξής:

1. Προετοιμασία για την ακαδημαϊκή αριστεία. Οι μαθητές που αναπτύσσουν την διαδικασία της ανάγνωσης κατά τα πρώτα στάδια της σχολικής ηλικίας έχουν περισσότερες πιθανότητες να τα καταφέρουν σε όλες τις πτυχές της εκπαίδευσης.

2. Βασικές δεξιότητες ομιλίας. Ένα μικρό παιδί μέσα από τις σελίδες ενός βιβλίου αρχίζει να περισυλλέγει και να αποθηκεύει λόγια για τη δική του ομιλία.

¹²⁸ <http://cbury.libguides.com/content.php?pid=418003&sid=3435676> (τελευταία επίσκεψη 28/2/2013)

3.Καλύτερες δεξιότητες επικοινωνίας. Όταν το παιδί περνά το χρόνο του διαβάζοντας, εκφράζεται με βάση τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των χαρακτήρων στα βιβλία που διαβάζει και κερδίζει πολύτιμες δεξιότητες επικοινωνίας.

4.Πιο λογικές δεξιότητες σκέψης. Με την ανάγνωση τα παιδιά μπορούν να κατανοήσουν αφηρημένες έννοιες, να εφαρμόσουν τη λογική σε διάφορα σενάρια, να αναγνωρίζουν τις αιτίες και τα αποτελέσματα, και να διαμορφώνουν ισχυρή κριτική σκέψη.

5.Η γνώση ότι η ανάγνωση είναι διασκέδαση. Η ανάγνωση βοηθά τα παιδιά να δουν τα βιβλία ως απόλαυση και όχι αγγαρεία. Τα παιδιά που εκτίθενται σε ανάγνωση είναι πολύ πιο πιθανό να επιλέξουν τα βιβλία από τα παιχνίδια βίντεο, την τηλεόραση, καθώς και άλλες μορφές ψυχαγωγίας καθώς μεγαλώνουν. Τα βιβλία μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην τάξη για να ανοίξει ένας νέος κόσμος για τα παιδιά. Μπορούν να διεγείρουν τη φαντασία, να ενισχύσουν την οικοδόμηση του λεξιλογίου και να ενισχύσουν την κριτική σκέψη. Βιβλία με εικόνες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την εξοικείωση των παιδιών με τα σχήματα, τα χρώματα και την υφή.¹²⁹

3.6.1 Ο ρόλος του δασκάλου

Ο δάσκαλος πρέπει να είναι βοηθός, συνεργάτης, εμπνευστής, δημιουργός, διευκολυντής και διαμεσολαβητής. Με εμπνευστικές και ενθαρρυντικές διαδικασίες και όχι με διδακτισμό θα εμπνεύσει και θα μεταδώσει ό,τι πιστεύει.¹³⁰ Μέσα από τον εποπτικό-διαμεσολαβητικό του ρόλο θα προετοιμάζει το έδαφος για τα βιβλία που πρόκειται να προτείνει ο ίδιος ως αναγνώστης. Θα συναλλάσσεται μαζί με το μαθητή αφού σεβαστεί την ατομικότητά του, την αναγνωστική εμπειρία, την αλληλεπίδραση και τη συναλλαγή του με το βιβλίο.¹³¹

Είναι απαραίτητο ο δάσκαλος να εμπνέει εμπιστοσύνη, να είναι γνώστης βασικών στοιχείων της λογοτεχνικής θεωρίας και να διαφυλάττει την αναγνωστική ιστορία και την κοινωνική εμπειρία του μαθητή, το προηγούμενο αναγνωστικό κεφάλαιο.¹³²

Να είναι ενημερωμένος και ως αναγνώστης για τα βιβλία που κυκλοφορούν. Η σχέση του με τους μαθητές και την οικογένειά τους να βρίσκεται σε εναρμόνιση. Να βρίσκει διόδους ώστε οι μαθητές να αλλάξουν τη στάση τους απέναντι στο βιβλίο και

¹²⁹<https://www.earlymoments.com/promoting-literacy-and-a-love-of-reading/why-reading-to-children-is-important/> (τελευταία επίσκεψη 18/2/2013)

¹³⁰ Γ. Σ. Παπαδάτος, *ό.π.*, σ.23

¹³¹ Δ. Πολίτης, *ό.π.*, σ.21-33

¹³² Γ.Σ. Παπαδάτος, *ό.π.*, σ.31

να γίνουν ουσιαστικοί αναγνώστες. Να φροντίζει να οξυνθεί το αισθητικό κριτήριο και η κριτική σκέψη του παιδιού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

4. ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Συχνά γονείς και εκπαιδευτικοί παραπονιούνται ότι τα παιδιά δε διαβάζουν. Στο 5^ο 6/θέσιο Δημοτικό Σχολείο Τυρνάβου έχοντας σαν στόχο την αισθητική καλλιέργεια των μαθητών/τριών, την τόνωση του ενδιαφέροντός τους για το λογοτεχνικό βιβλίο, και την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους προσπαθήσαμε να στρέψουμε τα παιδιά στο διάβασμα μέσα από ελκυστικές δραστηριότητες. Προσπαθήσαμε να προσεγγίσουν τα παιδιά το βιβλίο με θετικούς τρόπους, όπως η αφήγηση, η γνωριμία με συγγραφείς, η επαφή με μέσα μαζικής ενημέρωσης καθώς και με δραστηριότητες που εμπεριέχουν στοιχεία παιχνιδιού.

Τη σχολική χρονιά 2010-11 κατά τη διάρκεια της φοίτησής μου στο 1^ο έτος του μεταπτυχιακού ήμουν δασκάλα της Τετάρτης τάξης του 5^{ου} Δημ. Σχολείου Τυρνάβου. Τη χρονιά εκείνη εργαστήκαμε με τα παιδιά πάνω στις παραλλαγές του παραμυθιού της Κοκκινοσκουφίτσας. Το θέμα αυτό αποτέλεσε εργασία στο μάθημα «Τεχνικές αφήγησης» της κας Σμαράγδας Παπαδοπούλου με τίτλο «Γινόμαστε παραμυθάδες –αφηγούμαστε ιστορίες».

Τη σχολική χρονιά 2011-12 το σχολείο μας συμμετείχε στο πρόγραμμα Comenius με τίτλο «Be Healthy- Feel Happy» (Είμαι υγιής – αισθάνομαι ευτυχισμένος). Οι μαθητές των Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων έγραψαν τους διαλόγους από το θεατρικό κείμενο με τίτλο «Ο γάμος των λαχανικών» (The vegetables wedding). Στη συνέχεια αφού μοίρασαν ρόλους, κατασκεύασαν φιγούρες, εμπλούτισαν το θεατρικό κείμενο με μουσική, και έδωσαν παράσταση με την τεχνική του μαύρου θεάτρου στο κινηματοθέατρο ΜΑΞΙΜ της πόλης του Τυρνάβου. Τους παρακολούθησαν οι καλεσμένοι Ευρωπαίοι εκπαιδευτικοί και πλήθος κόσμου. Οι μαθητές της Ε΄ τάξης δημιούργησαν το κόμικ «The war of healthy and unhealthy food».

Το καλοκαίρι του 2012 λειτούργησε τμήμα Προπαρασκευής Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο μας υποστηριζόμενο από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Τα παιδιά του τμήματος δημιούργησαν εφημεριδούλες, και έπαιξαν κουκλοθέατρο με γιγαντόκουκλες που κατασκεύασαν τα ίδια με τη βοήθεια των δασκάλων τους.

Από τον Σεπτέμβρη του 2012 μέχρι τον Ιανουάριο του 2013 πραγματοποιήθηκαν στο σχολείο μας οι παρακάτω δραστηριότητες:

-Προβολή κινηματογραφικής ταινίας στους μαθητές της Ε΄ τάξης, και δραστηριοποίησή τους στο θέμα της ταινίας.

- Οι μαθητές της Γ΄ τάξης έπαιξαν με τα σταφύλια το μήνα της συγκομιδής τους και επεξεργάστηκαν τους κανόνες του παιχνιδιού μέσα από ανάλογο βιβλίο.
 - Οι μαθητές της Δ΄ τάξης επισκέφτηκαν το ΚΠΕ Ελασσόνας και μελέτησαν βιβλίο με θέμα το νερό.
 - Οι μαθητές της Β΄ τάξης έγραψαν το δικό τους παραμύθι.
 - Η ποιήτρια κα Γάτου δώρισε στους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης ένα ποιητικό παραμύθι που επεξεργάστηκαν και εικονογράφησαν οι μαθητές.
 - Οι μαθητές της ΣΤ΄ τάξης επισκέφτηκαν τη Δημοτική Βιβλιοθήκη της πόλης του Τυρνάβου και εργάστηκαν με το βιβλίο «Ονειρεύομαι τη Ρουθ» που παρουσίασαν στον τοπικό ραδιοφωνικό σταθμό.
 - Η συγγραφέας εκπαιδευτικός κα Ζωή Καλαφάτη επισκέφτηκε το σχολείο μας και παρουσίασε στους μαθητές της Δ΄ τάξης το βιβλίο «Το γιατί των παιδιών φέρνει την ελπίδα».
 - Τα παιδιά της Β΄ τάξης διάβασαν την ιστορία της Κολοτούμπας και δημιούργησαν τον παραγωγικό χάρτη της Ελλάδας συμπληρώνοντας τη σχετική αφίσα.
- Κλείνοντας θα πρέπει να αναφέρω ότι η εικόνα της «Βιβλιοφιλίας» και το εξώφυλλο της παρούσας εργασίας μου αποτελούν δημιουργίες των μαθητών/τριών του σχολείου μας.

4.1. Δραστηριότητες Φιλαναγνωσίας στο 5^ο Δημοτικό Σχολείο Τυρνάβου

Η «Βιβλιοφιλία» επισκέφτηκε το σχολείο μας, έγινε η μασκότ μας και απόλαυσε μαζί μας πολλά πολλά ταξίδια φιλαναγνωσίας.



ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 2

Θεατρικό παιχνίδι

Τίτλος: Πώς νιώθω σήμερα

Στόχοι: ▪ τα παιδιά να γίνουν ικανά να συνθέτουν τα δικά τους θεατρικά κείμενα,

- να αποκτήσουν δεξιότητες κατασκευής χειροποίητων γιγαντόκουκλων,
- να γίνουν ικανά να αποδώσουν θεατρικά τα κείμενά τους(υποκριτική τέχνη)

Υλοποίηση: Τα παιδιά συμμετείχαν σε θεατρικό παιχνίδι με θέμα « Πώς νιώθω σήμερα» Το σενάριο διαμόρφωσαν οι ίδιοι, μοίρασαν ρόλους, κατασκεύασαν γιγαντόκουκλες και παρουσίασαν την παράστασή τους σε όλο το σχολείο.



ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3

Προβολή κινηματογραφικής ταινίας

Τίτλος: Ο Ψύλλος

Στόχοι: ▪ η άσκηση στη γραπτή έκφραση

▪ η καλλιέργεια της αισθητικής έκφρασης

Υλοποίηση: Μετά την προβολή της ταινίας τα παιδιά αρχικά αναπαράστησαν εικαστικά μια σκηνή και στη συνέχεια ανέπτυξαν γραπτά θέματα όπως: σχολιάζω τον τίτλο της ταινίας, η ζωή στο χωριό τη δεκαετία του '60, τα παιχνίδια της παλιάς εποχής, σχέση μαθητή και δασκάλου τη δεκαετία του '60. Αντάλλαξαν τις εργασίες τους και τις διάβασαν με φωναχτή ανάγνωση στην τάξη.



ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 4

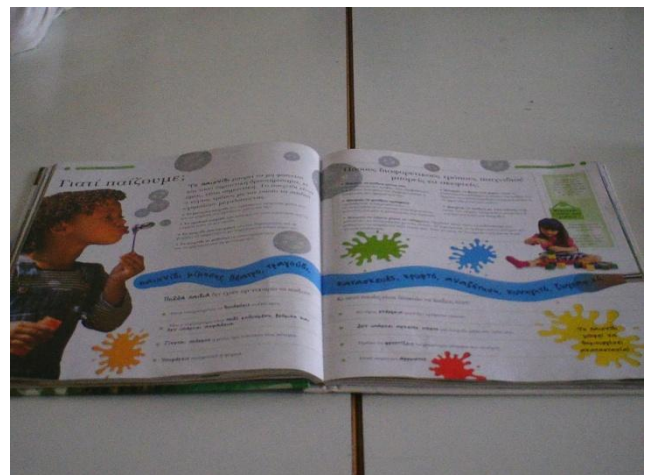
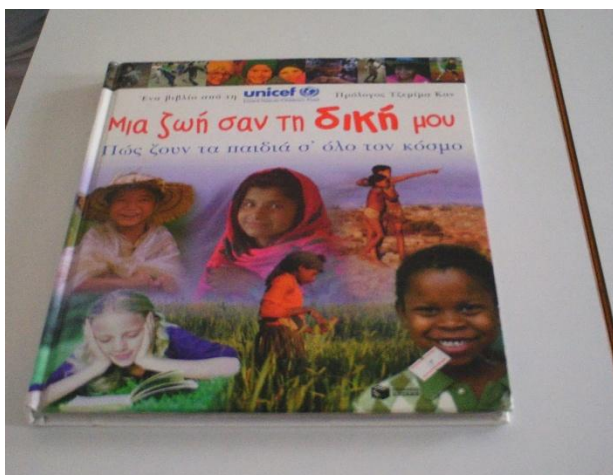
Σεπτέμβριος, μήνας συγκομιδής των σταφυλιών στην πόλη του Τυρνάβου.

Τίτλος: Σταφυλοαλευρώματα

Στόχοι: •Τα παιδιά να γνωρίσουν τους κανόνες του παιχνιδιού,

- να ψυχαγωγηθούν και να εκτονώσουν την ενέργειά τους διασκεδάζοντας
- να γνωρίσουν μέσω της φιλαναγνωσίας τον τρόπο ζωής των παιδιών σε άλλα μέρη του κόσμου

Υλοποίηση: Με σταφύλια και αλεύρι παίξαμε το παιχνίδι «Σταφυλοαλευρώματα». Στο τέλος γράψαμε τους κανόνες του παιχνιδιού. Σκεφτήκαμε και άλλους τρόπους για να παίξουμε το παιχνίδι. Αποφασίσαμε να αναζητήσουμε στη βιβλιοθήκη βιβλία με θέματα παιχνίδια των παιδιών στον κόσμο. Βρήκαμε το βιβλίο «Μια ζωή σαν τη δική μου» και αποφασίσαμε να το διαβάσουμε. Γνωρίσαμε τον τρόπο ζωής των παιδιών σε άλλα μέρη του κόσμου και μάθαμε για τα παιχνίδια τους.

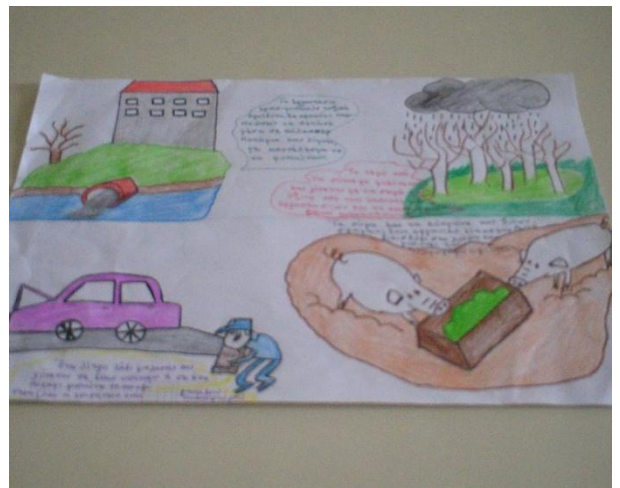


ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 5

Τίτλος: Επίσκεψη στο ΚΠΕ Ελασσόνας

Στόχοι: •τα παιδιά να γνωρίσουν τα υδροτριβεία και να κατανοήσουν τη σημασία τους στα παλιότερα χρόνια,
•να συνειδητοποιήσουν τη σημασία του νερού για τη ζωή στη Γη,
•να γίνουν ικανά να αναπτύξουν την δημιουργική, εικαστική έκφραση ασχολούμενα με καλλιτεχνικές δραστηριότητες

Υλοποίηση: Επισκεφτήκαμε το Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Ελασσόνας. Γνωρίσαμε από κοντά τα υδροτριβεία στο χωριό Κεφαλόβρυσο. Αναζητήσαμε σχετικά βιβλία. Βρήκαμε το βιβλίο «Κλείνω τη βρύση», το οποίο και διαβάσαμε. Στο τέλος παρουσιάσαμε το βιβλίο εικαστικά και γράψαμε τα συναισθήματα που γεννήθηκαν από την ανάγνωση. Αναζητήσαμε παροιμίες, τραγούδια, ποιήματα με θέμα «Το νερό». Τα συγκεντρώσαμε, τα γράψαμε και τα μοιράσαμε στους συμμαθητές μας.



ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 6

Δημιουργία παραμυθιού

Τίτλος: Ο νάνος και το διαμάντι

Στόχοι: •τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες γραπτού λόγου

•να αναπτύξουν τη φαντασία τους και την αφηγηματική τέχνη

Υλοποίηση: Δημιουργήσαμε το δικό μας παραμύθι με τίτλο «Ο νάνος και το διαμάντι». Αφορμή για τη δραστηριότητα αυτή στάθηκε ένα κείμενο στο εγχειρίδιο της Νεοελληνικής Γλώσσας της Β΄ τάξης με τίτλο «Πώς λέμε όχι». Για τη συγγραφή του παραμυθιού καταθέσαμε ιδέες σύμφωνα με την τεχνική του Καταιγισμού ιδεών (Brainstorming), τις οργανώσαμε, τις εμπλουτίσαμε και τις αποτυπώσαμε σε φύλλα χαρτιού. Το αποτέλεσμα ήταν εξαιρετικό. Το παραμύθι κυκλοφόρησε στο σχολείο και διαβάστηκε από τα υπόλοιπα παιδιά.



ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 7

Δημιουργία κόμικ

Τίτλος: Ο πόλεμος ανάμεσα στις υγιεινές και ανθυγιεινές τροφές

Στόχοι: •τα παιδιά να γίνουν συγγραφείς κειμένων και παράλληλα σκιτσογράφοι

•να αναπτύξουν δεξιότητες χρήσης της αγγλικής γλώσσας

Υλοποίηση: Στα πλαίσια του προγράμματος Comenius με θέμα «Be healthy-feel happy» (Είμαι υγιής-νιώθω ευτυχισμένος) δημιουργήσαμε σκιτσογραφημένο βιβλίο (comic) με θέμα «Ο πόλεμος ανάμεσα στις υγιεινές και ανθυγιεινές τροφές». Εργαστήκαμε με μεράκι και όρεξη. Δημιουργήσαμε το περιοδικό, το οποίο στη συνέχεια κυκλοφόρησε στα Αγγλικά στο σχολείο για να διαβαστεί από τις μεγάλες τάξεις. Αντίγραφο του μοιράστηκε και στα συνεργαζόμενα ευρωπαϊκά σχολεία.





The comics
of 5th primary
school of Tirmavos
Greece.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 8

Παράσταση μαύρου θεάτρου

Τίτλος: Ο γάμος των λαχανικών

Στόχοι: •Τα παιδιά να κατανοήσουν τη σημασία της υγιεινής διατροφής

- να αποκτήσουν δεξιότητες συγγραφής θεατρικών διαλόγων
- να ασκηθούν στην υποκριτική τέχνη
- να διασκεδάσουν με δημιουργικές δραστηριότητες

Υλοποίηση: Στα πλαίσια του προγράμματος Comenius με θέμα «Be healthy-feel happy» (Είμαι υγιής-νιώθω ευτυχισμένος) παρουσιάσαμε την παράσταση Μαύρου Θεάτρου «The vegetables wedding» (Ο γάμος των λαχανικών). Το σενάριο το εμπνευστήκαμε από την ενασχόλησή μας με το θέμα της υγιεινής διατροφής. Κατά τη συγγραφή του ανταλλάξαμε ιδέες, τις επεξεργαστήκαμε. Πριν δώσουμε την τελική μορφή στο περιεχόμενο χρειάστηκε να το διαβάσουμε και να το διορθώσουμε αρκετές φορές. Το τελικό κείμενο του σεναρίου μοιράστηκε στα υπόλοιπα παιδιά για να το διαβάσουν.



ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 9

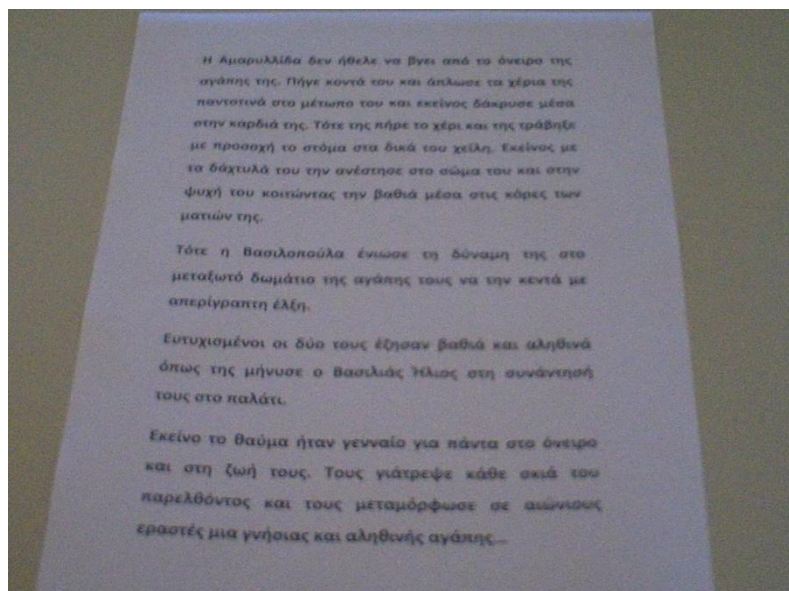
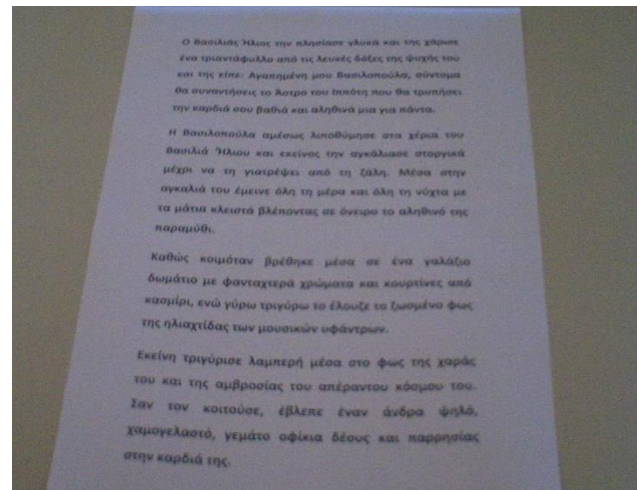
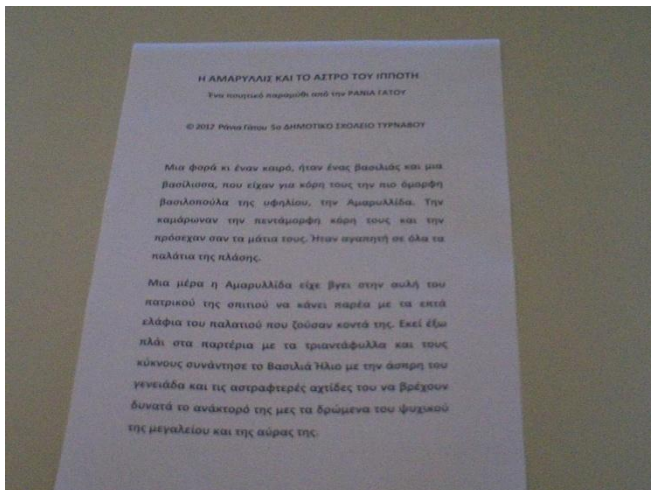
Ανάρτηση παραμυθιού στον δικτυακό τόπο του σχολείου

Τίτλος: Η Αμαρυλλίς και το άστρο του ιππότη

Στόχοι: •τα παιδιά να ασκήσουν τη φαντασία τους με δραστηριότητες εικονογράφησης του παραμυθιού

•να αποκτήσουν ψηφιακό γραμματισμό (εξοικείωση στη χρήση του Η/Υ)

Υλοποίηση: Αναρτήσαμε στο δικτυακό τόπο του σχολείου μας (5thprimaryschirnavos.pbworks.com) το παραμύθι «Η Αμαρυλλίς και το άστρο του ιππότη» προσφορά της ποιήτριας κ.Ράνιας Γάτου. Εκτυπώσαμε τη διεύθυνση της συγκεκριμένης ιστοσελίδας, τη μοιράσαμε στους συμμαθητές μας ώστε να μπουν στο διαδίκτυο και να διαβάσουν την ιστορία. Αφού χωριστήκαμε σε ομάδες, εικονογραφήσαμε το παραμύθι.



Εικονογράφηση του παραμυθιού



ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 10

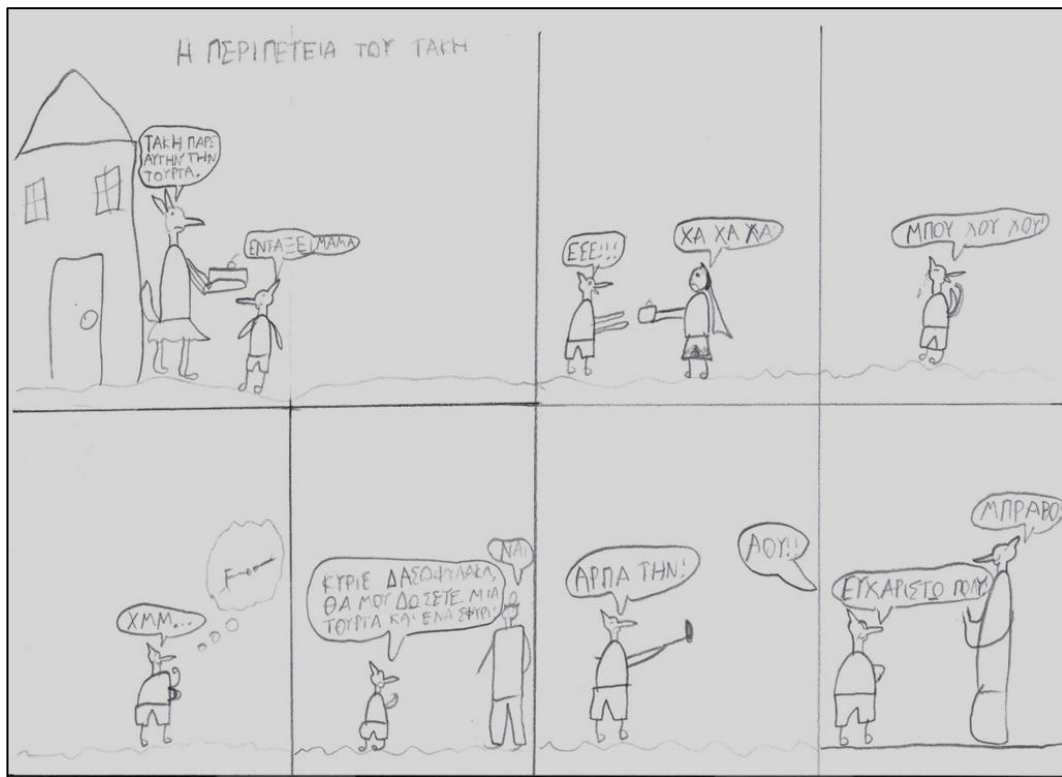
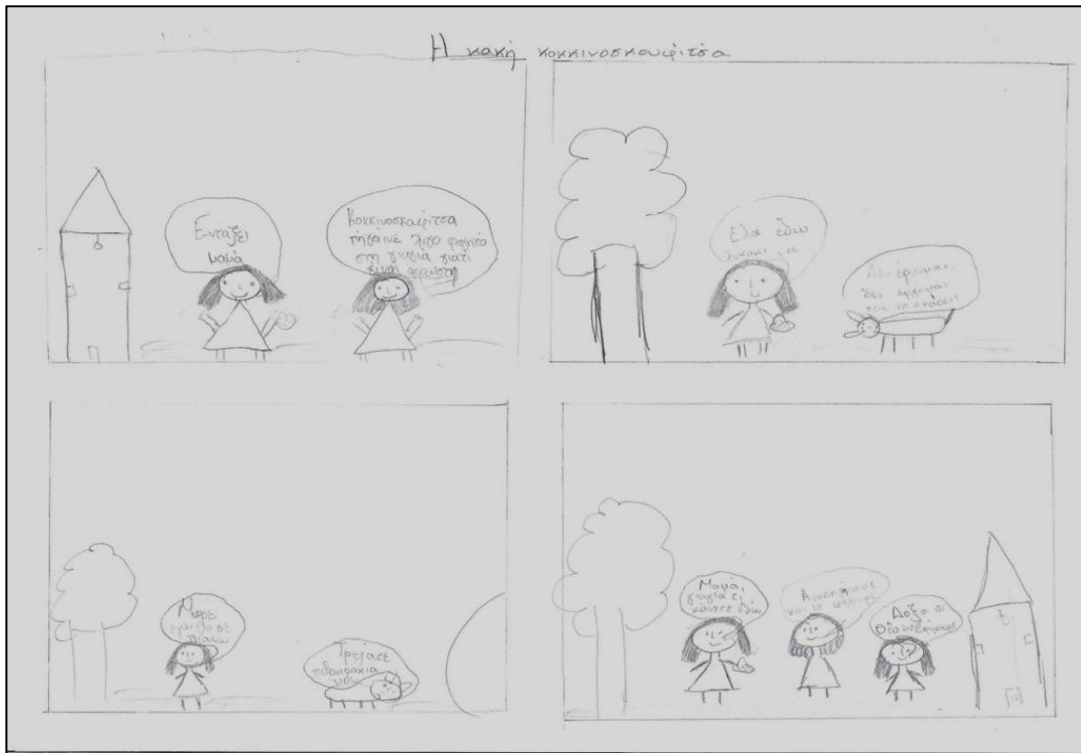
Αφήγηση παραμυθιού

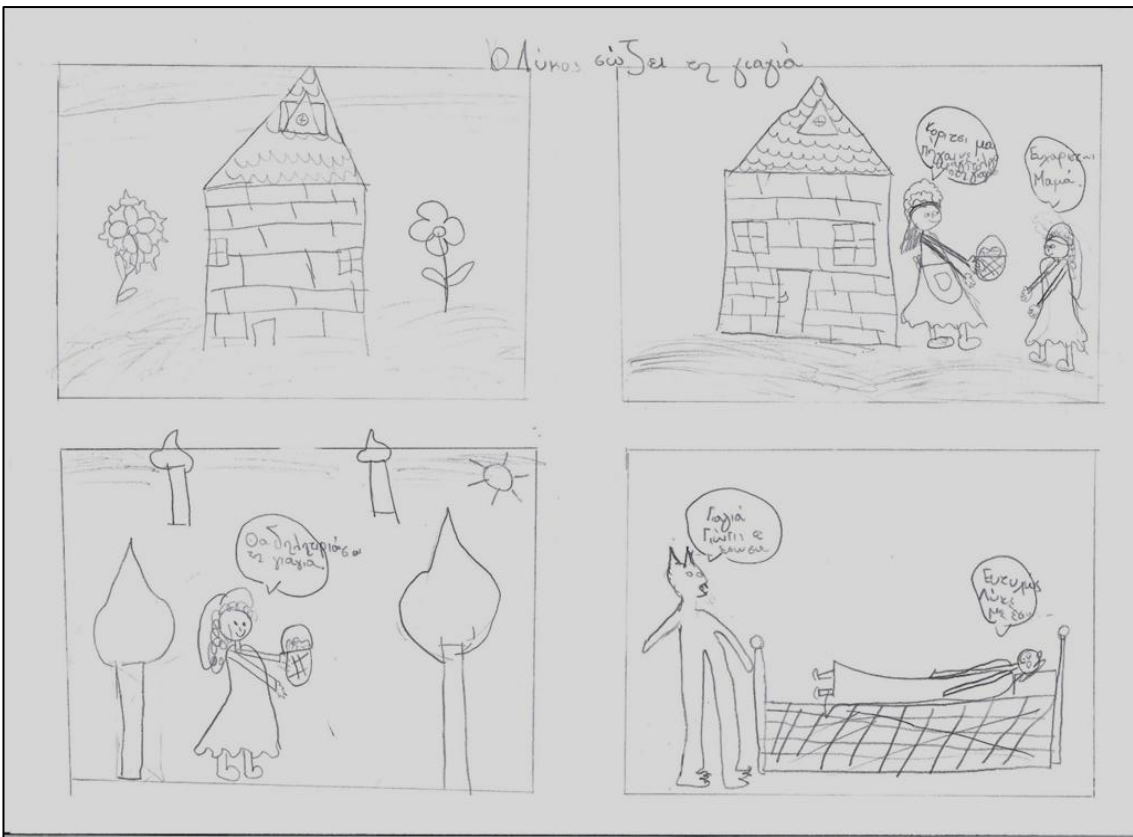
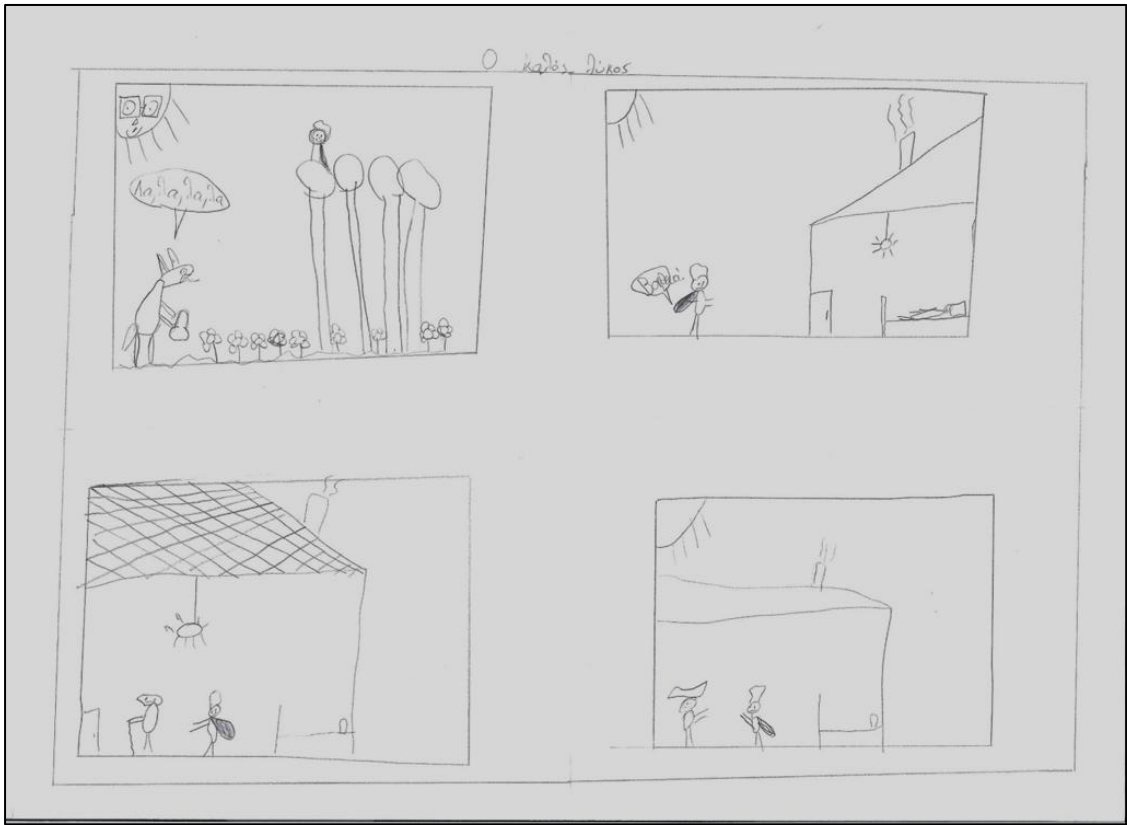
Τίτλος: Γινόμαστε παραμυθάδες – Αφηγούμαστε ιστορίες

Στόχοι: ▪ να εξοικειωθούν τα παιδιά με την αφηγηματική έκφραση (γραφτή και προφορική), η δημιουργική τόνωση της φαντασίας και η ανάπτυξη καλλιτεχνικών δεξιοτήτων

- τα παιδιά να γίνουν ικανά να δημιουργούν αφηγηματικά κείμενα με βάση την επικοινωνιακή προσέγγιση
- να καλλιεργήσουν δεξιότητες συνεργατικής μάθησης
- να οικοδομήσουν τη γνώση με τρόπο διερευνητικό
- να καλλιεργήσουν την κριτική και δημιουργική σκέψη
- να αποκτήσουν αυτενέργεια

Υλοποίηση: Χωριστήκαμε σε ομάδες, μοιραστήκαμε τους ρόλους, γράψαμε για μια Κοκκινοσκουφίτσα ...αλλιότικη και ένα δυσφημισμένο ... λύκο (Παραλλαγές του αρχικού μύθου). Στη συνέχεια αναλάβαμε να γράψουμε διαφορετικές εκδοχές του αρχικού παραμυθιού (παραλλαγές) με ήρωες όχι μόνο τους πρωταγωνιστές του αρχικού μύθου αλλά και νέους, δανεισμένους από άλλες ιστορίες - παραμύθια ή πρωτότυπους, πλασμένους από τη φαντασία μας. Αφηγηθήκαμε τις αλλιότικες ιστορίες που γράψαμε χρησιμοποιώντας διάφορες τεχνικές όπως ο χρωματισμός της φωνής, η εναλλαγή του τόνου, ώστε να γίνει η αφήγηση όσο το δυνατόν πιο ελκυστική κι ενδιαφέρουσα. Απευθύναμε ερωτήσεις κατανόησης στους συμμαθητές μας (Πού διαδραματίζονται τα γεγονότα; Πότε; Ποια είναι τα πρόσωπα; Πώς χαρακτηρίζετε τα πρόσωπα; Ποιο είναι το κύριο γεγονός; Ποια είναι τα δευτερεύοντα γεγονότα; Ποιες σκέψεις σας γεννήθηκαν από την ακρόαση της ιστορίας; Ποια συναισθήματα;). Δημιουργήσαμε τα δικά μας σκιτσογραφήματα αναπαριστώντας τα παραμύθια με εικόνες. Δημιουργήσαμε θεατρικούς διαλόγους και αποδώσαμε θεατρικά τις ιστορίες των παραμυθιών.





ΕΝΑ ΜΥΘΟ ΘΑ ΣΑΣ ΠΩ ΣΤΟ ΘΕΑΤΡΟ



ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 11

Επίσκεψη στη Δημοτική Βιβλιοθήκη Τυρνάβου

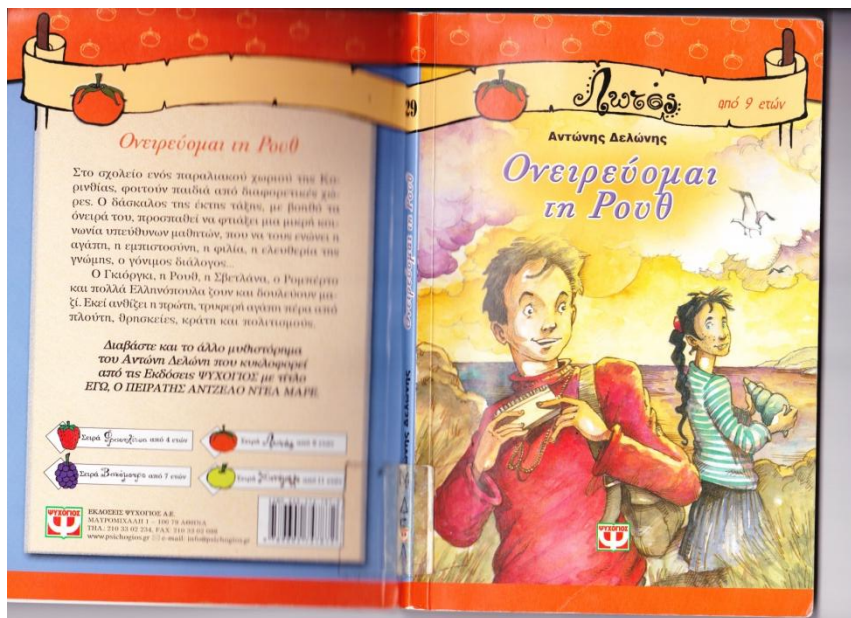
Τίτλος: Ονειρεύομαι τη Ρουθ

Στόχοι: •τα παιδιά να γίνουν ικανά να μνηθούν σε ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες

•να δημιουργήσουν και να παίξουν με τη φαντασία τους

•να εξοικειωθούν με το ποιητικό είδος των Λίμερικς

Υλοποίηση: Επισκεφτήκαμε τη Δημοτική Βιβλιοθήκη Τυρνάβου, παίξαμε παιχνίδια ρόλων με ήρωες που μας αρέσουν, επιλέξαμε το βιβλίο «Ονειρεύομαι τη Ρουθ» για να το διαβάσουμε και να κατανοήσουμε την υπόθεσή του. Γράψαμε την περίληψη της ιστορίας του βιβλίου, δώσαμε ένα διαφορετικό τίτλο, δημιουργήσαμε ακροστιχίδες, γράψαμε ποιήματα, δημιουργήσαμε λίμερικς, επισκεφτήκαμε τον τοπικό ραδιοφωνικό σταθμό και παρουσιάσαμε τις εργασίες μας.



Λίμερικ

Ήσαν μια κοπέλα από το Ισραήλ
και από την Ανατολή ο Ισμαήλ.

Που γίναν φίλοι κολλητοί
και παίζαν όλοι μαζί
όπως μας διδάσκει ο Ερμανουήλ.

Ήσαν ένας Σάσολος Αντώνης
που ήταν ονειροπόλος.

Ήθελε όλα τα παιδιά αγαπημένα
και στην τάξη όλα ενωμένα
και φτιάξαν όλοι μαζί μια κινεμά ψυχής!

Ήσαν ένα παιδί από τη Γεωργία
ο Γκιωργκέ που σου άρεσαν τα αβεία.
Όταν έβλεπε τη Ρουθ στο χρολόι
διωχνόσαν η οι δυο
ο μπάρας ο μαθητής από τη Γεωργία.

Ήτανε η Ρουθ μια Εβραϊσάλα
έκανε δυο μια φουαρμόνικα αθηναϊάλα.

Έδωσε χαρά και έδωσε αγάπη
και πλάιτε με αγάπη στη την τάξη.

Ζούσε και δούλευε μαζί τους μια Ελληνοπούλα.

Ήτανε μια χρονιά γεμάτη αγάπη, χαρά
Ειρήνη, όνειρα τρελά και αβελανόβια με φτερά.

Ήτανε μια εβδομάδα στον Παρθεώνα
με αγάλματα, μουσεία και με ιστορία του αιώνα.

Όχι, δε χωρίζοσθε για πάντοτε παιδιά το γέμε σοβάρια.

Η ομάδα:

Γκώλια Χριστίνα

Αήμαν Γιώργος

Παπαδοπούλου Σκαρούλα

Τσιουμάνη Κατερίνα.

Το παιχνίδι των λέξεων

Ένα παιχνίδι θα σου
παι για μια ιστορία
των αγγών.

Δυο παιδιά από
την Ασία ήρθαν
παιρά σου Αφελία.

Ο Γκιόργκι τραγουδά
για το κορίτσι
που αγαπά.

Ομάδα:

Μαρία Γεωργία

Μαρία Νικολαίου

Πάνος Αρβανιτοῦ

Νίκος Μπασιζής

Ποιήματα

Η ιστορία των λέξεων

Με τους Αγγλικούς
ήρθα στο παιδί
για να διδάσω
την ευρωπαϊκά.

Τα παιδιά
μαύρα ε' ζουν
θελά να είναι
αφραγκά ποταμιά!

Όχι τα παιδιά
τα δεχόμεθα
με ανοιχτά
την αγανά!



ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 12

Παρουσίαση βιβλίου

Τίτλος: Το Γιατί των παιδιών φέρνει την ελπίδα

Στόχοι: •τα παιδιά να εξοικειωθούν με δραστηριότητες αφήγησης

•να γνωρίσουν τον θαυμαστό κόσμο των βιβλίων

•να πλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να βελτιώσουν την μνήμη

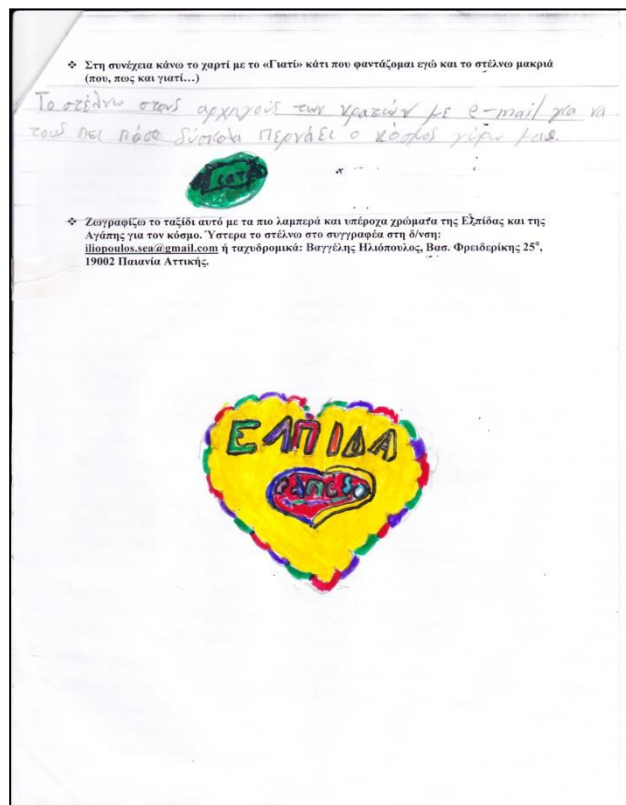
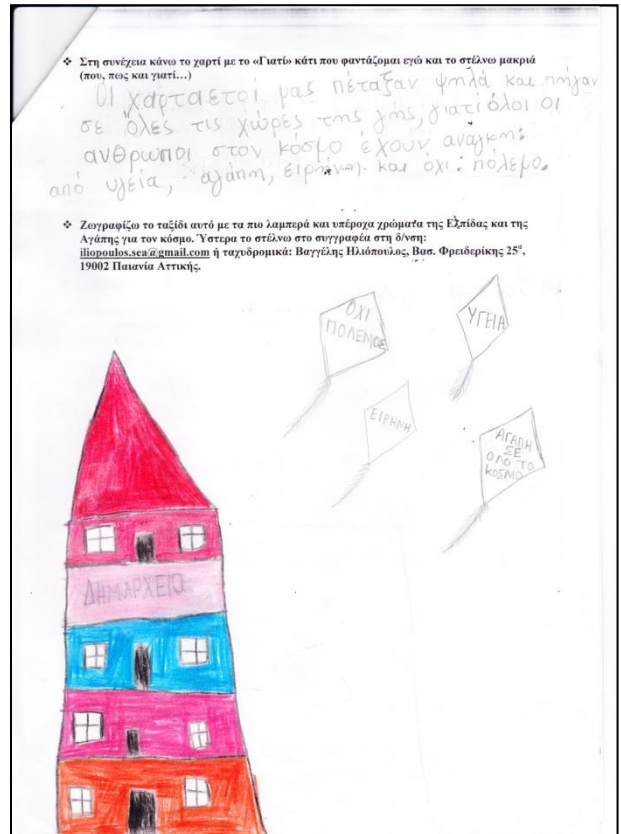
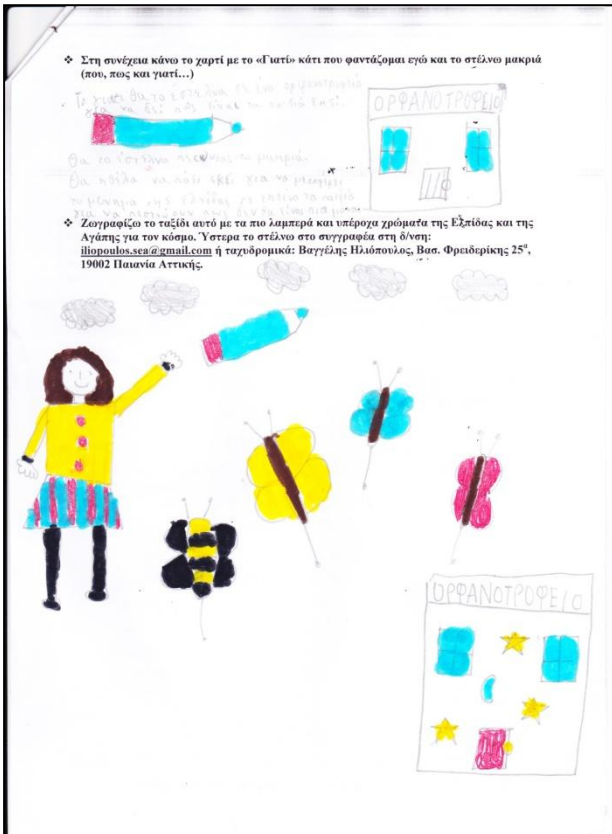
Υλοποίηση: Όλοι μας θεωρούμε ότι δεν έχουμε αρκετό χρόνο για το διάβασμα. Θα μπορούσαμε όμως να αντικαταστήσουμε το χρόνο που βλέπουμε τηλεόραση ή το χρόνο που ξοδεύουμε στο διαδίκτυο με την ανάγνωση. Ένα είναι σίγουρο: Η ανάγνωση βελτιώνει την ποιότητα της ζωής μας, μειώνει το στρες, αυξάνει το λεξιλόγιό μας, βελτιώνει την ορθογραφία και τη μνήμη, μας βοηθά να γνωρίσουμε καλύτερα τον εαυτό μας.

Γνωρίζοντας τα οφέλη της ανάγνωσης καλέσαμε στο 5^ο Δημ. Σχολείο Τυρνάβου την κ. Ζωή Καλαφάτη, εκπαιδευτικό, συγγραφέα, μελετήτρια Παιδικής Λογοτεχνίας, επιμορφώτρια του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου (ΕΚΕΒΙ) να παρουσιάσει μέσα από δράσεις φιλαναγνωσίας, στους μαθητές της Δ' τάξης, το βιβλίο του Β. Ηλιόπουλου «Το γιατί των παιδιών φέρνει την ελπίδα». Η κα Καλαφάτη αφηγήθηκε το παραμύθι, πρόβαλε εικόνες, αναδιηγήθηκε την ιστορία με το παιχνίδι «η αλυσίδα της ιστορίας», άλλαξε το τέλος της ιστορίας και απάντησε στο ερώτημα «τι θα συνέβαινε αν...» παίζοντας με τα παιδιά διάφορα σουρεαλιστικά παιχνίδια.

Δάσκαλοι και μαθητές πετάξαμε με τα φτερά της φαντασίας, συναντήσαμε το «Γιατί...» και του είπαμε τα παράπονά μας και τις δικές μας απορίες για όσα καλά και άσχημα συμβαίνουν στον κόσμο μας. Ζωγραφήσαμε το ταξίδι αυτό με τα πιο λαμπερά και υπέροχα χρώματα της Ελπίδας και της Αγάπης για τον κόσμο και το ταχυδρομήσαμε στο συγγραφέα του βιβλίου.







ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 13

Δημιουργία αφίσας

Τίτλος: The rainbow of fruit and vegetables «Το ουράνιο τόξο των φρούτων και λαχανικών»

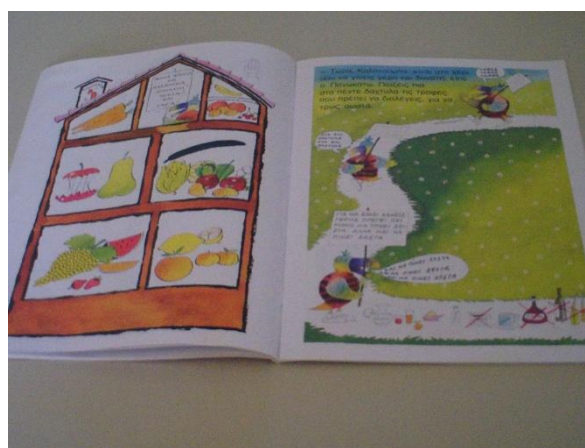
Στόχοι: •τα παιδιά να κατανοήσουν πόσο σημαντικό είναι να τρώμε όλα τα είδη των τροφών μέσα από την ιστορία της Κολοτούμπας

•να γνωρίσουν το χέρι των τροφών (κάθε δάχτυλο και ένα είδος τροφής)

•να συζητήσουν για το περιεχόμενο των αφισών και να αποκωδικοποιήσουν τα στοιχεία που περιέχουν

•να δημιουργήσουν αφίσες

Υλοποίηση: Επιλέξαμε από τη βιβλιοθήκη του σχολείου μας το παραμύθι «Μια φορά ήταν ...η Κολοτούμπα» της Σοφίας Μαντούβαλου για να συζητήσουμε για την σωστή διατροφή. Κατασκευάσαμε το χέρι των τροφών. Φτιάξαμε με χαρτόνια και πλαστελίνη το χάρτη της Ελλάδας με τα φρούτα και λαχανικά που παράγει. Στη συνέχεια φτιάξαμε την αφίσα με τίτλο: «The rainbow of fruit and vegetables» (Το ουράνιο τόξο των φρούτων και λαχανικών), αφού προηγουμένως συζητήσαμε για το περιεχόμενό της και επικεντρωθήκαμε στην εικόνα-μαγνήτη και στο σλόγκαν-κείμενο που έχει σαν στόχο να ενημερώσει και να πείσει.



Κατασκευή χάρτη



Advertisement

The rainbow of fruit and vegetables



Fill your plate with fruits and vegetables



Eat Rainbow of colors!



ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

- Τα παιδιά έμαθαν τη διαδικασία δανεισμού βιβλίων στη βιβλιοθήκη.
 - Μέσα από τη χρήση του διαλόγου αντάλλαξαν απόψεις για τους χαρακτήρες, την πλοκή, το περιεχόμενο των βιβλίων.
 - Με ενθαρρυντικές και εμπνευστικές διαδικασίες από την πλευρά των δασκάλων και όχι με διδακτισμό είδαν τα βιβλία ως απόλαυση και όχι ως αγγαρεία.
 - Οι δάσκαλοι με σεβασμό στην ατομικότητα και την αναγνωστική εμπειρία των μαθητών ήταν πάντα βοηθοί, συνεργάτες, εμπνευστές, δημιουργοί, διευκολυντές. Ενθάρρυναν τα παιδιά στην ανάγνωση βιβλίων, ώστε να τους γίνει μια απαραίτητη συνήθεια.
 - Τα παιδιά έμαθαν να δημιουργούν και να μοιράζονται τα επιτεύγματά τους με την ομάδα. Με την ενεργό συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας προήχθη η μάθηση και δόθηκε νόημα στη ζωή τους. Μέσα από τις παιγνιώδεις δραστηριότητες αισθάνθηκαν την ανάγνωση ως ευχαρίστηση, απόλαυση και δημιουργικότητα. Εκδήλωναν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές τους. Μέσα από τις αναγνωστικές εμπνευσώσεις τα βιβλία ζωντάνευαν. Δάσκαλοι και μαθητές πετούσαν με τα φτερά της φαντασίας.
 - Ανάμεσα στους μαθητές, τους δασκάλους και τα βιβλία που διάβασαν δημιουργήθηκε ένας ισχυρός δεσμός, που έδωσε περίσσια ευχαρίστηση και απόλαυση, μια απόδραση από την πραγματικότητα.
- Συνεπώς, μπορούμε να πούμε με ασφάλεια ότι με ελκυστικές δραστηριότητες που εμπεριέχουν το στοιχείο του παιχνιδιού μπορούμε αποτελεσματικά να στρέψουμε τα παιδιά στο διάβασμα.

Το μότο μας είναι:

ΠΑΙΧΝΙΔΙ – ΑΝΑΓΝΩΣΗ – ΠΑΙΧΝΙΔΙ

γιατί η ανάγνωση βελτιώνει την ποιότητα της ζωής μας, μειώνει το στρες, αυξάνει το λεξιλόγιό μας, βελτιώνει την ορθογραφία και τη μνήμη, μας βοηθά να γνωρίσουμε καλύτερα τον εαυτό μας. Ανοίγει νέους ορίζοντες, φωτίζει το νου, δίνει χαρά, προσφέρει ψυχαγωγία.

Ένα είναι σίγουρο: οι μαθητές μας θα αντικαταστήσουν στο μέλλον αρκετό από το χρόνο που βλέπουν τηλεόραση ή από το χρόνο που ξοδεύουν στο διαδίκτυο με την ανάγνωση. Το υποσχέθηκαν στον εαυτό τους!

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αναγνωστόπουλος Δ. Βασίλης – Λιάπης Κώστας, *Λαϊκό παραμύθι και παραμυθάδες στην Ελλάδα*, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1995

Αναγνωστοπούλου, Δ., «Η πλεύση διδασκόντων και διδασκομένων στις σελίδες των λογοτεχνικών βιβλίων: όροι και προϋποθέσεις», στο Καλογήρου Τ., Λαλαγιάννη Κ., επιμ., *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Εκδ. Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2005

Αναστασάκης Μ., *Ανασχεδιάζοντας τη βιβλιοθήκη στο σχολείο*, Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2003

Αρτζανίδου Ε., Γούλης Δ., Γρόσδος Σ., Καρακίτσιος Α., *Παιχνίδια φιλιαναγνωσίας και αναγνωστικές εμπυνώσεις*, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2011

Βουγιούκας Α., *Η ποίηση στη διάθεση της γραφής και το αντίστροφο*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.120/120-121, Εκδ. Γιαννοπούλου Αγγελική, Αθήνα 2001

Γιάκος Δ., *Ιστορία της Ελληνικής Παιδικής Λογοτεχνίας*, Εκδ. Δ. Ν. Παπαδήμας, Αθήνα 1993

Δημηρούλης Δ., *Οι τεχνολογίες της γραφής και το μέλλον του βιβλίου*, ΕΚΕΒΙ, Αθήνα 1998

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών-Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης (Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ.), τόμ. Α', Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα 2002

Εισηγήσεις στο 5^ο Σεμινάριο του Κύκλου Παιδικού Βιβλίου, *Φιλιαναγνωσία και Παιδική Λογοτεχνία*, Εκδ. Δελφίνοι, Αθήνα 1994

Ζερβού Α., *Στη χώρα των θαυμάτων. Το παιδικό βιβλίο ως σημείο συνάντησης παιδιών ενηλίκων*, «Διακειμενικές προσεγγίσεις κι εξωκειμενικές μεταμορφώσεις. Παιδική λογοτεχνία και διακειμενικότητα» Εκδ. Πατάκης, Αθήνα 1997

Καλλέργης Η., «Το πρόβλημα της ιδεολογίας στα παιδικά λογοτεχνήματα», *Νεοελληνική Παιδεία* 24 (Μάρτιος 1992)

Καλλέργης Η., «Ζητήματα θεωρίας της λογοτεχνίας», *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας* 4 (1989)

Καλογήρου Τ., *Τέρψεις και ημέρες ανάγνωσης*, Εκδ. της σχολής Ι. Μ. Παναγιωτόπουλου, Αθήνα 1999

Καλούρη-Αντωνοπούλου Ουρ., *Αισθητική Αγωγή του παιδιού, Μορφές αισθητικής δημιουργικότητας στην παιδική βιβλιοθήκη και στο μουσείο*, Εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1985

- Κανατσούλη Μ., «Εικονογραφημένο βιβλίο για παιδιά: μια διαφορετική προσέγγιση των στοιχείων της αφήγησης σε μια λογοτεχνική ιστορία», *Λογοτεχνία και εκπαίδευση*, επιμ. Β. Αποστολίδου - Ε. Χοντολίδου, Εκδ. Τυπωθήτω - Γ.Δαρδανός, Αθήνα 1999
- Κανατσούλη Μ., *Ιδεολογικές διαστάσεις της Παιδικής Λογοτεχνίας*, Εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα 2000
- Κανατσούλη Μ., *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της Παιδικής Λογοτεχνίας*, Εκδ. Univercity Studio Prees, Θεσσαλονίκη 2002
- Καπλάνογλου Μαριάνθη, *Παραμύθι και αφήγηση στην Ελλάδα: Μια παλιά τέχνη σε μια νέα εποχή*, Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2002
- Καρακίτσιος Α., *Σύγχρονη παιδική ποίηση*, Εκδ. Σύγχρονοι Ορίζοντες, Αθήνα 2002
- Καρπόζηλου Μ., *Το παιδί στη χώρα των βιβλίων*, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1994
- Κατσίκη-Γκίβαλου Ά., *Το θαυμαστό ταξίδι. Μελέτες για την Παιδική Λογοτεχνία*. Εκδ. Πατάκης, Αθήνα 2006
- Κατσίκη-Γκίβαλου Α., Χαλκιάδακη Α., Τσιαμπάση Φ., Πολίτης Δ., *Καλλιεργείται η αγάπη για το διάβασμα; Τόποι ανάγνωσης και τρόποι εκπαίδευσης*, Εκδ. Κοινωφελές ίδρυμα Ιωάννη Σ. Λάτση, Αθήνα 2011
- Κολιάδης Α. Ε., *Γνωστική Ψυχολογία, Γνωστική Νευροεπιστήμη και Εκπαιδευτική πράξη, Μοντέλο Επεξεργασίας Πληροφοριών*, τόμ. Δ', Αθήνα 2002
- Κολιάδης Ε., *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη, Γ' Γνωστικές θεωρίες*, Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 2007
- Κωνσταντινίδου Β., Ματθαίου Σ., Χαβιάρης Π., *Ταξιδεύοντας και δημιουργώντας*, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1997
- Μαρτινίδης Μ., «Κόμικς». *Τέχνη και τεχνικές της εικονογραφήγησης*, ΑΣΕ, Θεσσαλονίκη 1990
- Ματσαγγούρας Γ. Η., *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας, Η σχολική τάξη, Χώρος-Ομάδα-Πειθαρχία-Μέθοδος*, Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 2003
- Ματσαγγούρας Γ. Η., *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*, Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 2003
- Ματσαγγούρας Γ. Η., *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική Σκέψη και Διδακτική Πράξη*, τόμος Β', Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2006
- Μερακλής Γ. Μ., *Η μία και η άλλη αφήγηση, στο: Κύκλος του ελληνικού παιδικού βιβλίου, Η τέχνη της αφήγησης, «η μία και η άλλη αφήγηση»*, Επιμ. Κουλουμπή - Παπαπετροπούλου Κ., Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1997

- Μπενέκος Αντ., *Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*, Εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1981
- Ντελόπουλος Κυρ., *Η βιβλιοθήκη στο σχολείο, στο Βιβλιαγάπη*, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1989
- Οικονόμου Λ., *Η λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 68, 1993
- Παγανός Γ., *Η Νεοελληνική Πεζογραφία, Θεωρία και πράξη*, τ. Α', Εκδ. Κώδικας, Θεσσαλονίκη 2002
- Παπαδάτος Σ. Γ., *Παιδικό βιβλίο και φιλαναγνωσία, Θεωρητικές αναφορές και προσεγγίσεις-Δραστηριότητες*, Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2009
- Παπαδοπούλου Σ., *Η Ολική Γλώσσα στη Διδακτική της Γλωσσικής Έκφρασης για την Πρωτοβάθμια Εκπ/ση*, Εκδ. ΤΥΠΟΘΗΤΩ – Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2005
- Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου Λ., *Η παιδική λογοτεχνία στην εποχή μας*, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1990
- Πολίτης Δ., *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας, Ο ρόλος του αναγνώστη και η συναλλακτική θεωρία της L. M. Rosenblatt*, Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 11/1996
- Ποσλάνιεκ Κρίστιαν, *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα, Απόδοση: Αθήνη Στέση*, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1991
- Προγράμματα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο. [ΕΣΠΑ 2007-13/Ε.Π.&ΔΒ/Α.Π.1-2-3 «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα)- ΝΠΣ, Οριζόντια Πράξη» MIS: 295450. Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Κ.Τ.)], Αθήνα: Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ.- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011
- Ροντάρι Τζάνι, *Γραμματική της φαντασίας*, Εκδ. Μεταίχιμο, Αθήνα 2001
- Σακελλαρίου Χ., *Ιστορία της παιδικής λογοτεχνίας*, Εκδ. Δανιά, Αθήνα 1996
- Σιαφλέκη Ζ., *Η Εύθραυστη Αλήθεια. Εισαγωγή στη Θεωρία του Λογοτεχνικού Μύθου*, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1994
- Σκαρτσής Σ., *Εισαγωγή στην παιδική λογοτεχνία*, Εκδ. Αχαϊκές, Πάτρα 1990
- Σπινκ Τζ., *Τα παιδιά ως αναγνώστες*, Μετ. Ντελόπουλος Κυρ., Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1990
- Τριλιανός Α. Θ., *Μεθοδολογία της Σύγχρονης Διδασκαλίας*, τόμ. Α', Αθήνα 2000
- Φραγκουδάκη Α., *Βιβλίο και εκπαίδευση, Εθνική πολιτική βιβλίου*, ΥΠΠΟ, Αθήνα 1994

Χαντ Π., *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*, Μετ. Ευ. Σακελλαριάδου & Μ. Κανατσούλη, Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2001

Baldic C., *The Concise Dictionary of Literacy Terms*, Oxford Univers. Press, 1996.

Culler J., *Λογοτεχνική θεωρία – Μια συνοπτική εισαγωγή*, μτφρ. Κ. Διαμαντάκου, Πανεπ. Εκδ. Κρήτης, Ηράκλειο 2000

Fish S., *Υπάρχει κάποιο κείμενο σ' αυτήν την αίθουσα*, μτφρ. Β. Χατζηβασιλείου, *Ποίηση 14*, Αθήνα 1999

Grant D., *Ρεαλισμός*, Μετ. Ι. Ράλλη-Κ. Χατζηδήμου, Εκδ. Ερμής, Αθήνα 1982

Heeks P., «Information books», *Encyclopedia of Children's Literature* (επιμ. P.Hunt), Routledge, London 1996

Holub R., *Θεωρία της Πρόσληψης: Μια κριτική εισαγωγή*, μτφρ. Κ. Τσακοπούλου, επιμ. Α. Τζούμα, Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2004

Hunt P., *Criticism, Theory and Children's Literature*, Blackwell, Oxford and Cambridge 1991

Iser W., «*Η αλληλεπίδραση ανάμεσα στο κείμενο και τον αναγνώστη*», στο *Λεοντσίνη Μ. (επιμ.), Όψεις της Ανάγνωσης*, μτφρ. Κ. Αθανασίου – Φ. Σιατίστιας, Εκδ. Νήσος, Αθήνα 2000

Manna A. & Hill J., «*Η εφαρμογή της θεωρίας στην Αμερικανική Παιδική Λογοτεχνία*», μτφρ. Μ. Κανατσούλη, *Keimena 1* (2004), στην ηλεκτρονική δ/ση <http://keimena.ece.uth.gr>

Ricoeur P., *Η Αφηγηματική Λειτουργία*, μτφρ. Ε. Αθανασοπούλου, Εκδ. Καρδαμίτσας, Αθήνα 1990

Stanzel F., «*Οι συνιστώσες των τυπικών αφηγηματικών καταστάσεων: Πρόσωπο, προοπτική, τρόπος*», στο *Β. Καλλιπολίτης (επιμ.), Θεωρία της Αφήγησης*, Εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1991

<http://cbury.libguides.com/content.php?pid=418003&sid=3435676> (28/2/2013)

<http://yfos-texnes.blogspot.gr/2010/09/blog-post.html> (16/2/2013)

http://users.sch.gr/symfo/sholio/ekthesi/a_likiu/afigisi_analitika.htm (17/2/2013)

users.auth.gr/akarakit/didaskalia%20piisis.doc (17/2/2013)

<https://www.earlymoments.com/promoting-literacy-and-a-love-of-reading/why-reading-to-children-is-important/> (18/2/2013)

Φ.12/620/61531/Γ1/31-5-2010 (ΦΕΚ 804,τ.Β´/09/06/2010)

Φ. 12 /520/61575/Γ1/30-5-2011