



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΠΑΙΔΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ ΣΕ ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΤΟΥ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥ (2010- 2020):
ΟΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΟΣΜΩΣΕΙΣ ΜΕ ΤΗ ΔΙΕΘΝΗ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ
ΚΑΙ ΜΙΑ ΠΡΩΤΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΤΟΥΣ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ

ΠΑΠΟΥΤΣΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, 2023

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

Παπαδοπούλου Σμαράγδα, Καθηγήτρια του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος (πρώην Καθηγήτρια του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων), επιβλέπουσα καθηγήτρια

Καργιώτης Δημήτρης, Καθηγητής του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ναούμ Ιωάννα, Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Επταμελής Εξεταστική Επιτροπή

Παπαδοπούλου Σμαράγδα, Καθηγήτρια του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδος (Επιβλέπουσα).

Καργιώτης Δημήτρης, Καθηγητής του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (Συνεπιβλέπων).

Ναούμ Ιωάννα, Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Συνεπιβλέπουσα).

Γκαραβέλας Κωνσταντίνος, Επίκουρος Καθηγητής του Τμήματος Φιλοσοφίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (Μέλος).

Καραχάλιου Ουρανία, Επίκουρη Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (Μέλος).

Μάντζιος Πανταζής, Επίκουρος Καθηγητής του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (Μέλος).

Παπαδόπουλος Ισαάκ, Επίκουρος Καθηγητής στο Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδας (Μέλος).

*Στη μαμά μου, που μου διάβασε το πρώτο μου παραμύθι
και στους ανθρώπους μου, που δεν έπαυσαν να με στηρίζουν!*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	5
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	11
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	14
ABSTRACT.....	15
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	16

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΗ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1.1 Εισαγωγή.....	21
1.2 Η διερεύνηση του όρου μετάφραση.....	24
1.3 Η φύση της μετάφρασης.....	28
1.4 Η λογοτεχνική μετάφραση.....	32
1.5 Η λογοτεχνική μετάφραση και η πρόσληψή της.....	36
1.6 Οι πολιτισμικές θεωρίες της λογοτεχνικής μετάφρασης.....	39
1.6.1 Η θεωρία των πολυσυστημάτων και η μετάφραση: το λογοτεχνικό πολυσύστημα και η θεωρία του Itamar Even-Zohar.....	39
1.6.2 Η θεωρία του Gideon Toury για τις μεταφραστικές νόρμες.....	42
1.6.3 Η μετάφραση ως επανεγγραφή και η θεωρία του Andre Lefevere.....	45
1.6.4 Η θεωρία του Lawrence Venuti για την αφάνεια του μεταφραστή και οι μεταφραστικές στρατηγικές.....	49
1.6.5 Η κοινωνιολογική θεωρία του Pierre Bourdieu στη μετάφραση και ο ρόλος της εκδοτικής αγοράς.....	53

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Η ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

2.1 Εισαγωγή.....	59
2.2 Οι πολιτισμικές θεωρίες και η μετάφραση των παιδικών βιβλίων.....	63
2.3 Η παγκόσμια διακίνηση των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων.....	71
2.4 Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ως στρατηγική προώθησης των παιδικών βιβλίων.....	77
2.5 Τα ελληνικά παιδικά βιβλία τον 21ο αιώνα: κατηγορίες και θεματολογία παιδικών βιβλίων.....	79
2.6 Οι φορείς που στηρίζουν το ελληνικό παιδικό βιβλίο.....	89

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΑΣ ΚΑΙ Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΔΕΙΞΗ ΑΣΘΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ

3.1 Εισαγωγή.....	91
3.2 Οι χαρακτηρισμοί των γλωσσών στο σύγχρονο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο.....	93
3.3 Πολυγλωσσία και εκπαίδευση.....	98
3.3.1 Η διερεύνηση του όρου πολυγλωσσία.....	98
3.3.2 Η πολυγλωσσία μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο.....	101
3.4 Οι ασθενείς γλώσσες στο νέο εκπαιδευτικό πλαίσιο.....	108
3.4.1 Η παγκόσμια κατάσταση με τις ασθενείς γλώσσες.....	108
3.4.2 Η ελληνική γλώσσα ως ασθενής γλώσσα της διασποράς των Ελλήνων.....	110
3.5 Η λογοτεχνία στο πολύγλωσσο εκπαιδευτικό πλαίσιο.....	115

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1 Προηγούμενες έρευνες του ερευνητικού χώρου.....	123
4.2 Η αξιοποίηση των μικτών μεθόδων.....	126
4.3 Μεθοδολογία παρούσας έρευνας.....	128
4.3.1 Περιληπτική περιγραφή.....	128
4.3.2 Η επιλογή των προς διερεύνηση παραγόντων.....	129
4.3.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	131
4.3.4 Η συλλογή δεδομένων.....	133
4.3.5 Η ανάλυση δεδομένων.....	139
4.3.6 Η διαμόρφωση ενός πλάνου με εκπαιδευτικές δραστηριότητες μετάφρασης.....	144
4.3.7 Περιορισμοί έρευνας.....	145

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΤΩΝ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΕΚΑΕΤΙΑ 2010-2020

5.1 Εισαγωγή.....	147
5.2 Η θεματολογία μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων.....	149
5.3 Η εικονογράφηση των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων.....	153
5.4 Το μέγεθος των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων.....	155
5.5 Τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία ως μέρος σειράς βιβλίων που μεταφράστηκαν.....	156
5.6 Συγγραφείς που τα βιβλία τους έχουν μεταφραστεί τη	

δεκαετία 2010- 2020.....	157
5.7 Συγγραφείς που έχουν βραβευτεί για τη δουλειά τους.....	161
5.8 Εικονογράφοι των οποίων βιβλία έχουν μεταφραστεί τη δεκαετία 2010- 2020.....	163
5.9 Εικονογράφοι που έχουν βραβευτεί για τη δουλειά τους.....	165
5.10 Μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία με βραβευμένο και συγγραφέα και εικονογράφο.....	167
5.11 Ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι των οποίων βιβλία έχουν μεταφραστεί σε άλλες γλώσσες.....	168
5.12 Η ιστορία λειτουργίας των εκδοτικών οίκων.....	169
5.13 Ανάλυση ιστορικών στοιχείων για τους ελληνικούς εκδοτικού οίκους.....	173
5.14 Γλώσσες μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων τη δεκαετία 2010- 2020.....	175
5.15 Εκδοτικοί οίκοι μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων και γλώσσες μετάφρασης.....	180
5.16 Γλώσσες μετάφρασης και εκδοτικοί οίκοι.....	181
5.17 Επίλογος.....	182

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

6.1. Εισαγωγή.....	183
6.2 Απαντήσεις για παράγοντες σχετικούς με το ίδιο το βιβλίο.....	185
6.2.1 Η εικονογράφιση ως παράγοντας.....	185
6.2.2 Η θεματολογία ως παράγοντας.....	189
6.2.3 Το μικρό μέγεθος βιβλίων ως παράγοντας.....	190
6.2.4 Η συμμετοχή βιβλίων σε σειρά βιβλίων ως παράγοντας.....	192
6.3 Απαντήσεις σχετικά με την επιρροή των γλωσσών στη μετάφραση της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας.....	194
6.3.1 Η γλώσσα του πρωτότυπου βιβλίου.....	194

6.3.2 Οι γλώσσες στις οποίες μεταφράζονται τα ελληνικά παιδικά βιβλία.....	196
6.4 Απαντήσεις για παράγοντες που αφορούν τους συντελεστές των βιβλίων.....	200
6.4.1 Απαντήσεις για σχέσεις μεταξύ των συντελεστών για τη μετάφραση ενός βιβλίου.....	200
6.4.2 Απαντήσεις για βράβευση βιβλίου και συντελεστών του.....	202
6.5 Προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης ως παράγοντας.....	205
6.6 Απόψεις για τη βελτίωση της κίνησης των ελληνικών παιδικών βιβλίων στο εξωτερικό.....	208
6.7 Επίλογος.....	211

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

7.1 Εισαγωγή.....	213
7.2 Συμπεράσματα για τα χαρακτηριστικά των βιβλίων ως παράγοντες μετάφρασης.....	216
7.3 Συμπεράσματα για τη γλώσσα των πρωτότυπων βιβλίων και τη γλώσσα μετάφρασης.....	221
7.4 Συμπεράσματα για στοιχεία που αφορούν τους συντελεστές των βιβλίων.....	228
7.4.1 Η αναγνωρισιμότητα των συγγραφέων και των εικονογράφων και το δίκτυο σχέσεων ως παράγοντας.....	228
7.4.2 Η αναγνωρισιμότητα των ελληνικών εκδοτικών οίκων και το δίκτυο σχέσεων ως παράγοντας.....	232
7.5 Συμπεράσματα για προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης της μετάφρασης.....	235
7.6 Συμπεράσματα για τη βελτίωση της μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων.....	237
7.7 Προτάσεις για τη βελτίωση της προώθησης των ελληνικών παιδικών βιβλίων.....	238

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΩΟ: Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ

8.1 Εισαγωγή.....	242
8.2 Χαρακτηριστικά του βιβλίου «Το ταξίδι του Οδυσσέα» στην ελληνική έκδοση και στην αγγλική έκδοση.....	244
8.3 Μεταφραστικές δραστηριότητες για το πρώτο επίπεδο (Προδημοτική έως 2α).....	246
8.4 Μεταφραστικές δραστηριότητες για το δεύτερο επίπεδο (3η-4η τάξη).....	248
8.5 Μεταφραστικές δραστηριότητες για τρίτο επίπεδο (5η- 6η τάξη).....	253
8.6 Μεταφραστικές δραστηριότητες για τέταρτο επίπεδο (7η- 9η/10η τάξη).....	259
ΕΠΙΛΟΓΟΣ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	270
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	275
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....	320
Παράρτημα 1.....	320
Παράρτημα 2.....	334

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Στο σύγχρονο πλαίσιο όπου οι έννοιες επανεξετάζονται υπό το πρίσμα των μετανεωτερικών φιλοσοφικών σκέψεων και αναδεικνύεται η ταυτότητα και ο πολιτισμικός διάλογος, ανάμεσα σε όσα διερευνώνται είναι και η έννοια της μετάφρασης. Η στροφή απέναντι στη μετάφραση και τα μεταφρασμένα έργα έγινε με την ίδρυση των Μεταφραστικών Σπουδών, όπου πλέον η μετάφραση ανάγεται σε μία εγγενή για τον άνθρωπο δραστηριότητα και διερευνάται σε δικό της πλαίσιο. Ξεκίνησαν έτσι να μελετώνται συστηματικά ζητήματα γύρω από τη λογοτεχνική μετάφραση και να αναπτύσσονται θεωρίες γύρω από την πρόσληψη των μεταφρασμένων έργων. Η λογοτεχνική μετάφραση προσεγγίστηκε από διάφορες οπτικές και από τη γλωσσολογική μελέτη προχώρησε στην πολιτισμική και κοινωνική θεώρηση. Έρευνες που μελέτησαν το κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο ανέδειξαν παράγοντες που επηρεάζουν τη μετάφραση και τη μετακίνηση των μεταφρασμένων έργων.

Ερευνώντας τα μεταφρασμένα λογοτεχνικά έργα νέοι ερευνητές άρχισαν να αξιοποιούν τις θεωρίες αυτές και να τις χρησιμοποιούν για τη μελέτη μετάφρασης των παιδικών βιβλίων. Η παιδική λογοτεχνία ήταν ένας κλάδος ο οποίος, παρόλη την συνεχή του παρουσία στην ιστορία της ανθρωπότητας, άρχισε να μελετάται πιο συστηματικά με το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, όταν το αίτημα για καλλιέργεια δημοκρατικών πολιτών ήταν παγκόσμιο. Τα παιδικά βιβλία άρχισαν να μεταφράζονται περισσότερο, καθώς νέα θέματα επιχειρούσαν να ευαισθητοποιήσουν τους αναγνώστες σε κοινωνικά και περιβαλλοντικά προβλήματα. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η έρευνα του τι μεταφράζεται για παιδιά και με ποιον στόχο ανέδειξε χαρακτηριστικά των παιδικών βιβλίων και των παραγόντων που επηρεάζουν τη μετάφρασή τους. Έτσι και τα ελληνικά παιδικά βιβλία άρχισαν να ανανεώνουν τη θεματολογία τους, να πειραματίζονται με τα κειμενικά είδη και να επιχειρούν να συναγωνιστούν παιδικά βιβλία από μεγαλύτερα λογοτεχνικά συστήματα.

Στον 21^ο αιώνα το ζητούμενο της παιδικής λογοτεχνίας είναι να μπορέσει να ανταποκριθεί στα φλέγοντα ζητήματα που αφορούν την ατομική ταυτότητα, το κοινωνικό περιβάλλον αλλά και το παγκόσμιο πλαίσιο στο οποίο μεγαλώνει το παιδί. Να καλλιεργήσει τις αξίες του σεβασμού, της ευθύνης, του διαλόγου και της αποδοχής, προκειμένου να ενισχύσει την προσωπικότητά του και να επικοινωνεί δημοκρατικά και ειρηνικά μέσα στην πολυπολιτισμική κοινωνία. Οι επιδιώξεις αυτές της παιδικής λογοτεχνίας αποτελούν, επίσης, επιδιώξεις και της εκπαίδευσης για τη δημοκρατία και

την πολυπολιτισμικότητα, όπου καλλιεργείται ο σεβασμός απέναντι στην ταυτότητα που φέρουν τα μέλη της κοινωνίας. Συνεπώς, οι κοινές γραμμές αυτών των δύο κλάδων μπορούν να οδηγήσουν στην αξιοποίηση της μεταφρασμένης παιδικής λογοτεχνίας μέσω της εκπαίδευσης. Ωστόσο, για να επιτευχθεί αυτό χρειάζεται περισσότερη και συστηματικότερη έρευνα πάνω στα χαρακτηριστικά της παιδικής λογοτεχνίας, στους παράγοντες που επηρεάζουν τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων και τους τρόπους που μπορεί να ενισχυθεί η προσπάθεια για την ανάδειξη των τοπικών λογοτεχνικών συστημάτων.

Η παρούσα διατριβή επιδιώκει να αποτελέσει το πρώτο βήμα για τη δημιουργία γεφυρών ανάμεσα στον κόσμο του παιδικού βιβλίου, της μετάφρασης και της εκπαίδευσης και τη μελέτη της εικόνας των ελληνικών παιδικών βιβλίων στο εξωτερικό. Η προώθηση της παιδικής λογοτεχνίας και η παρουσία παιδικών βιβλίων από διαφορετικές χώρες πρέπει να αποτελέσει το βασικό θέμα συζήτησης στο πλαίσιο του πλουραλιστικού διαλόγου και της ανάδειξης των περιφερειακών λογοτεχνιών. Αυτήν την κατεύθυνση επιλέγει η παρούσα έρευνα και επιδιώκει να διαμορφώσει προτάσεις πάνω στα ζητήματα αυτά.

Σε αυτό το σημείο, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα της διδακτορικής μου διατριβής, την κυρία Σμαράγδα Παπαδοπούλου, Καθηγήτρια του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος (πρώην Καθηγήτρια του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων) για την ανάθεση αυτής της έρευνας και τη συνεχή καθοδήγηση και υποστήριξή της σε όλα τα στάδια. Χάρη στη δική της συμπαράσταση και εμπύχωση ολοκληρώθηκε επιτυχώς η συγκεκριμένη έρευνα. Την ευχαριστώ θερμά που πίστεψε στην έρευνα αυτή, που αφιέρωσε τόσο χρόνο για να με κατευθύνει και που υπήρξε για μένα ο άνθρωπος για να απευθυνθώ και να καταθέσω τους προβληματισμούς μου σε κάθε στάδιο. Παράλληλα, ευχαριστώ τα μέλη της Τριμελούς Επιτροπής, τον κύριο Δημήτρη Καργιώτη, Καθηγητή του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και την κυρία Ιωάννα Ναούμ, Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης για την καθοδήγηση της έρευνας καθώς και τα υπόλοιπα μέλη της επταμελούς επιτροπής που μου έκαναν αυτήν την τιμή. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κύριο Γεώργιο Παπαδόπουλο, φιλόλογο, διδάκτορα του ΠΤΔΕ, ειδικού ερευνητή πολιτικής ψυχολογίας και συγγραφέα, για τη φιλολογική επιμέλεια της παρούσας διατριβής.

Ευχαριστώ θερμά τους εκδοτικούς οίκους, Πατάκη, Ψυχογιός και Κόκκινη Κλωστή Δεμένη. Ευχαριστώ, επίσης, όλους τους συντελεστές βιβλίων (συγγραφείς, εικονογράφους και μεταφραστές) που δέχτηκαν να απαντήσουν στις ερωτήσεις μου: την Αγγελίδου Μαρία, συγγραφέα παιδικών βιβλίων και μεταφράστρια, τη Δαρλάση Αγγελική, συγγραφέα παιδικών βιβλίων, τον Δούσο Φώτη, συγγραφέα, τη Κοντολέων Κώστια, συγγραφέα παιδικών βιβλίων και μεταφράστρια, τη Λαδά Έφη, εικονογράφο και μεταφράστρια και τον Μανδηλαρά Φίλιππο, συγγραφέα παιδικών βιβλίων. Ακόμα να ευχαριστήσω τη Μιχαηλίδου Στέλλα, συγγραφέα παιδικών βιβλίων, την Μπίνιου Αθηνά, συγγραφέα παιδικών βιβλίων, τον Μπουλούμπαση Πέτρο, εικονογράφο παιδικών βιβλίων, τη Ντεκάστρο Μαρίζα, συγγραφέα και μεταφράστρια ξενόγλωσσων βιβλίων στην ελληνική, τον Παπαθεοδούλου Αντώνη, συγγραφέα παιδικών βιβλίων, τον Παπαθεοδώρου Βασίλη, συγγραφέα παιδικών βιβλίων, τον Παπαϊωάννου Θωδωρή, συγγραφέα παιδικών βιβλίων, τη Σαμαρτζή Ίριδα, εικονογράφο και συγγραφέα παιδικών βιβλίων, τον Σολωμού Αιμίλιο, συγγραφέα και ερευνητή της μεταφρασμένης ελληνικής λογοτεχνίας, τον Τσίτα Μάκη, συγγραφέα και διευθύντη της ιστοσελίδας «Διάστιχο». Παράλληλα, ευχαριστώ τον Βασίλη Βασιλειάδη, ερευνητή στο Τμήμα Γλώσσας και Λογοτεχνίας του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας την Damla Demirozu, ερευνήτρια, μεταφράστρια και καθηγήτρια ελληνικής γλώσσας του Ελληνικού Τμήματος του Πανεπιστημίου της Κωνσταντινούπολης, αλλά και τις λογοτεχνικές πράκτορες Αυγή Δαφερέρα και Κατερίνα Φράγκου. Χάρη στην ανοιχτή επικοινωνία και αμεσότητα απόκρισης όλων των παραπάνω προσώπων κατάφερα να ερευνήσω τους παράγοντες που χρειαζόταν για να παρουσιάσω την εικόνα της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας. Τέλος, ευχαριστώ τους δικούς μου ανθρώπους γιατί με στήριξαν ψυχολογικά στο πόνημα αυτό και στάθηκαν δίπλα μου στις δύσκολες στιγμές.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ανάδειξη παιδικών βιβλίων από γλώσσες και χώρες που θεωρούνται περιφερειακές αποτελεί ένα σύγχρονο αίτημα της παγκόσμιας λογοτεχνίας. Βιβλία από μικρές χώρες μπορούν να θίξουν παγκόσμια ζητήματα και να αποτελέσουν πηγή πολιτισμικών στοιχείων για τη συγκεκριμένη χώρα. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να παρουσιάσει την εικόνα των μεταφρασμένων ελληνικών παιδικών βιβλίων στην μετάφραση της λογοτεχνίας παγκοσμίως εστιάζοντας στα ελληνικά παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί την περίοδο 2010-2020. Στόχος είναι η ανάδειξη των παραγόντων που επηρεάζουν την επιλογή -ή όχι- ενός ελληνικού παιδικού βιβλίου για μετάφραση. Παράλληλα, επιδιώκεται να διαμορφωθεί μία διδακτική πρόταση που θα στηρίζεται στη μετάφραση και τα μεταφρασμένα βιβλία. Διεξήχθη έρευνα που, αρχικά, συγκέντρωσε τα παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί το διάστημα αυτό και αναλύθηκαν τα στοιχεία των βιβλίων με βάση τους παράγοντες που τέθηκαν στο Θεωρητικό Μέρος. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις που αιτιολόγησαν την παρουσία συγκεκριμένων χαρακτηριστικών και κατέθεσαν προτάσεις για την ενίσχυση της μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Τέλος, διεξήχθησαν συμπεράσματα με βάση την έρευνα και διαμορφώθηκε μια διδακτική πρόταση για το πως μπορούν αν αξιοποιηθούν τα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία στη γλωσσική διδασκαλία της ελληνικής σε σχολεία της Διασποράς.

Λέξεις- Κλειδιά: μετάφραση, μεταφρασμένη παιδική λογοτεχνία, ελληνικά παιδικά βιβλία, διδασκαλία ελληνικής γλώσσας, πολυγλωσσικότητα

ABSTRACT

The emergence of children's books from languages and countries considered regional is a contemporary demand in world literature. Books from small countries can address global issues that exist and they can be a medium of cultural characteristics for that country. In such context, this research attempts to present the image of translated Greek children's books in the global literature, focusing on Greek children's books translated in the period of 2010- 2020. The aim is to highlight the factors that influence the selection -or not- of a Greek children's book for translation. At the same time, the aim is to formulate a teaching proposal based on translation and translated books. A survey was conducted that collected the children's books that have been translated during this period and the data of the books were analysed based on the factors set out in the Theoretical Part. Interviews were then conducted to justify the presence of specific characteristics and make suggestions for enhancing the translation of Greek children's books. Finally, conclusions were drawn based on the research and a teaching proposal was formulated on how translated Greek children's books can be used in the language teaching of Greek in Diaspora schools.

Keywords: translation, children's literature, Greek children's books, Greek language teaching, multilingualism

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η μετακίνηση ιστοριών και αφηγήσεων μεταξύ πληθυσμών αποτελεί μία πρακτική που συνδέθηκε με την ιστορία των πολιτισμών, καθώς μυθολογικές ιστορίες και ποιήματα, με διαφοροποιημένα στοιχεία, εντοπίζονται σε πολλά και διαφορετικά λογοτεχνικά συστήματα (Placial, 2018· Καργιώτης, 2017). Κατά την εξέλιξη του πολιτισμού και των επιστημών ανά τους αιώνες η μετάφραση ως μετακίνηση γνώσεων και ιστοριών αποτέλεσε την κινητήριου δύναμη της σκέψης και έθεσε τις βάσεις για την ανάπτυξη των ευρωπαϊκών λογοτεχνικών συστημάτων (Καργιώτης, 2017· Γραμμενίδης κ.ά., 2015). Παραδείγματα λογοτεχνίας, που γράφτηκε σε διαφορετικούς πολιτισμούς οι οποίοι έθεσαν νέα γλωσσολογικά και αισθητικά στοιχεία και επηρέασαν τη λογοτεχνία ενός συγκεκριμένου πλαισίου, υπάρχουν πολλά. Χαρακτηριστικό παράδειγμα μίας τέτοιας προσφοράς της μετάφρασης αποτελεί το ποίημα *Άσμα Ασμάτων*, που έχει μεταφραστεί σε ποικίλες γλώσσες και έχει επηρεάσει διάφορες λογοτεχνικές παραδόσεις (Καργιώτης, 2017). Δεν αποτελεί, συνεπώς, έκπληξη ότι ιστορίες προερχόμενες από διαφορετικές λογοτεχνικές παραδόσεις παρουσιάζονται, μεταφρασμένες ή διασκευασμένες, να έχουν προσαρμοστεί στον λογοτεχνικό κανόνα ενός πολιτισμού (Heilbron, 1999· Tymoczko, 2014· Καργιώτης, 2017). Για το λόγο αυτό, η έρευνα για τη λογοτεχνία συνδέεται με την έρευνα για τη μετάφραση της λογοτεχνίας, δεδομένου ότι η παραγωγή λογοτεχνικών έργων συνδέεται άμεσα με τις λογοτεχνικές επιρροές του πλαισίου μέσα στο οποίο γράφεται, αλλά και του πλαισίου που ενδεχομένως θα το μεταφράσει (Debastita, 2011).

Οι σπουδές πάνω στη μετάφραση άρχισαν να αποτελούν ένα αυτόνομο σώμα έρευνας και να αποτυπώνονται θεωρίες επηρεασμένες από διαφορετικούς κλάδους τις δεκαετίες '50 με '60 (Munday, 2009, 2016· Venuti, 2012· Γραμμενίδης κ.ά., 2015). Πλέον το ενδιαφέρον στρέφεται στην πρόσληψη του μεταφραστικού έργου, από το κοινωνικό- πολιτισμικό σύστημα που το υποδέχεται και αρχίζουν να ερευνώνται τα αίτια πρόσληψης και η θέση που λαμβάνει το έργο στη χώρα υποδοχής (Gentzler, 2012). Ερευνητές του χώρου, ανάλογα με τα στοιχεία που μελετούν αρχίζουν και αναπτύσσουν θεωρίες σχετικά με τον τρόπο που κατανέμονται οι μεταφράσεις σε διεθνές επίπεδο και επιδιώκουν την παρουσίαση των πολιτισμικών και κοινωνικών παραγόντων, που επηρεάζουν την κίνηση της μετάφρασης. Η θεωρία των πολυσυστημάτων του Even-

Zohar αναδεικνύει τα ιεραρχικά συστήματα που διαμορφώνονται στον πολιτισμό και τη γλώσσα και πώς αυτά καθορίζουν τη θέση των μεταφρασμένο έργων (Even-Zohar, 1990). Ο Toury με τη θεωρία νορμών που ενυπάρχουν σε ένα πλαίσιο και καθορίζουν τη μετάφραση (Toury, 1999), η Bassnett και ο Lefevere με την πολιτισμική στροφή της μετάφρασης και την παρουσίαση των πολιτισμικών χαρακτηριστικών που την καθορίζουν (Bassnett, 2007· Lefevere, 1981) και ο Venuti με τις στρατηγικές μεταφράσεις που υιοθετεί ο μεταφραστής (Venuti, 2012), όλοι αυτοί ανέδειξαν τις πολιτισμικές δυνάμεις που καθορίζουν την επιλογή και τη μετάφραση ενός έργου. Αλλά και ο Bourdieu, με την κοινωνιολογική θεωρία και τα διαφορετικά είδη κεφαλαίων που επηρεάζουν τη μετάφραση των έργων, παρουσίασε όλους εκείνους τους κοινωνικούς, οικονομικούς και πολιτισμικούς παράγοντες που δρουν εμμέσως σε ένα πολιτισμικό πλαίσιο (Bourdieu, 2008).

Ενώ η έρευνα για το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο της μετάφρασης συνέχισε να εξελίσσεται, άρχισαν να ερευνώνται και άλλα είδη λογοτεχνίας. Η μετάφραση λογοτεχνικών έργων περιλαμβάνει και τη μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας, καθώς έργα που απευθύνονται σε μικρότερο ηλικιακό κοινό έχουν μετακινηθεί εξίσου σε διαφορετικά πολιτισμικά συστήματα και έχουν επηρεάσει τα έργα παιδικής λογοτεχνίας μίας χώρας (Lathey, 2010, 2006· O'Sullivan, 2019, 2010· Oittinen, 2006· Κανατσούλη, 2021· Ξενή, 2011). Για ένα μεγάλο διάστημα, ωστόσο, η συγκριτική μελέτη της παιδικής λογοτεχνίας ήταν ένα ζήτημα που δεν είχε μελετηθεί σοβαρά, για το λόγο ότι η παιδική λογοτεχνία θεωρούνταν ένα πιο περιφερειακό ζήτημα στο πολυσύστημα της λογοτεχνίας (Shavit, 1986), γεγονός που έθετε και τη μετάφραση των παιδικών έργων ως δευτερεύον ζήτημα μελέτης (O'Sullivan, 2010). Ωστόσο, τα ζητήματα που αφορούσαν τη μετάφραση της λογοτεχνίας εν γένει τέθηκαν και ως ζητήματα για την κίνηση των παιδικών βιβλίων. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να διερευνώνται ποια έργα μεταφράζονται και ποια όχι, ο ρόλος του μεταφραστή, οι κυρίαρχες γλώσσες και οι παράγοντες που επηρεάζουν τη μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας (Lathey, 2010· O'Sullivan, 2010· Oittinen, 2000· Shavit, 1986).

Η μετάφραση των παιδικών βιβλίων ενίσχυσε τη λογοτεχνική παραγωγή βιβλίων για παιδιά από τη στιγμή που περισσότερες χώρες άρχισαν να επηρεάζονται από την κίνηση της παιδικής λογοτεχνίας και να διαμορφώνουν το δικό τους σύστημα (O'Sullivan, 2010). Μέσα στο πλαίσιο, επομένως που η κάθε χώρα αρχίζει να διαμορφώνει το παιδικό της λογοτεχνικό σύστημα, η ελληνική παιδική λογοτεχνία αρχίζει να παρουσιάζει όλο και περισσότερα βιβλία, με πολλά και διαφορετικά θέματα

(Papadatos & Politis, 2012· Αναγνωστόπουλος, 2012). Η ίδρυση του Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου και της Γυναικείας Λογοτεχνικής Συντροφιάς βοήθησε στην ανανέωση της ελληνικής λογοτεχνίας, στηρίζοντας παράλληλα την παρουσία των ελληνικών παιδικών βιβλίων στον ελληνικό χώρο αλλά και στο εξωτερικό (Αναγνωστόπουλος, 2008, 2012). Το ελληνικό παιδικό βιβλίο μπαίνει στον 21^ο αιώνα με ανανεωμένα χαρακτηριστικά και ποικίλη θεματολογία και επιχειρεί να βρει τη θέση του μέσα στην παγκόσμια κίνηση παιδικών βιβλίων.

Παράλληλα, η ανάδειξη προβληματισμών από τη φιλοσοφική σκέψη της μετανεωτερικότητας σχετικά με τους ορισμούς εννοιών και η εδραίωση του φαινομένου των μετακινήσεων πληθυσμών διαμορφώνουν αλλαγές, διαμορφώνουν αλλαγές γύρω από την εκπαίδευση και την γλωσσική διδασκαλία (Aronin & Singleton, 2008· Arrojto, 1998). Η προσέγγιση της πολυγλωσσίας στηρίζει όλο το γλωσσικό κεφάλαιο των μαθητών, διευρύνει την εκπαίδευση για τη διδασκαλία γλωσσών ως δεύτερες/ξένες και παροτρύνει τη χρήση πολλών γλωσσών για νοηματοδότηση της διδασκαλίας (Aronin & Singleton, 2008· Cook, 1995· Cummins, 2019· Meier, 2017). Μέσα σε αυτό το νέο εκπαιδευτικό πλαίσιο, επιδιώκεται η ολική αξιοποίηση των τεχνών για την καλλιέργεια γλωσσικών δεξιοτήτων, μέσα από τις οποίες ο μαθητής μαθαίνει τόσο μία γλώσσα όσο και το πολιτισμικό υπόβαθρο που φέρει αυτή (Aerila & Kauppinen, 2020· García & Sylvan, 2011· Papadopoulou, 2018a, 2018b). Η μετάφραση, τώρα, υιοθετείται ως εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης, επιτρέποντας την επαφή των διαφορετικών κόσμων των μαθητών (Davies, 2012· Kupske, 2015· Pintado Gutiérrez, 2018).

Με βάση τις παραπάνω παραμέτρους, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να διερευνήσει τους παράγοντες που επηρεάζουν τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων, λαμβάνοντας ως χρονική περίοδο το διάστημα 2010- 2020 και να διαμορφώσει μία διδακτική πρόταση στηριζόμενη στη μετάφραση και στα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία. Επιδιώκεται η παρούσα έρευνα να αποτελέσει ένα πρώτο βήμα για τη δημιουργία ενός δικτύου πληροφόρησης για τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων και έναν οδηγό για το πώς μπορεί να ενταχθεί η μεταφρασμένη λογοτεχνία μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο της πολυγλωσσίας. Είναι σημαντικό η μετάφραση να αποσυνδεθεί από την αρνητική χροιά που της είχε δοθεί τις προηγούμενες δεκαετίες και να παρουσιαστεί ως ένας τρόπος ενίσχυσης της λογοτεχνίας και της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Σύμφωνα με τους στόχους αυτούς στο Πρώτο Μέρος της παρούσας έρευνας παρουσιάζεται το Θεωρητικό Μέρος. Το πρώτο κεφάλαιο καταπιάνεται με την έννοια της *μετάφρασης*, της *λογοτεχνικής μετάφρασης* και των θεωριών που αναπτύχθηκαν γύρω από

τις πολιτισμική και κοινωνική πρόσληψη της μετάφρασης. Διερευνώνται ορισμοί που αποδίδονται στην έννοια της μετάφρασης και της λογοτεχνικής μετάφρασης, ενώ αποτυπώνεται και η νέα προσέγγιση του όρου υπό το πρίσμα της σκέψης του Wittgenstein. Έπειτα, παρουσιάζονται οι βασικότερες θεωρίες που ανέδειξαν όλους τους πολιτισμικούς και κοινωνικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη μετάφραση των λογοτεχνικών έργων και την πρόσληψή τους από τη χώρα υποδοχής. Αναπτύσσονται οι θεωρίες του Itamar Even-Zohar, του Gideon Toury, του Andre Lefevere, του Lawrence Venuti και του Pierre Bourdieu. Οι θεωρίες αυτές έθεσαν την έρευνα της λογοτεχνικής μετάφρασης σε μια νέα βάση και διαμόρφωσαν πολλές σύγχρονες προσεγγίσεις.

Το δεύτερο κεφάλαιο του Πρώτου Μέρους εστιάζει στην μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας και στα χαρακτηριστικά της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας. Κατά συνέπεια παρουσιάζεται η εφαρμογή των πολιτισμικών θεωριών στη μελέτη της παιδικής λογοτεχνίας και τα στοιχεία που αναδείχτηκαν στη διεθνή κίνηση των παιδικών βιβλίων. Παρουσιάζεται η αλλαγή της προώθησης των παιδικών βιβλίων προς ένα πιο τεχνολογικό μοντέλο, όπου τα μέσα δικτύωσης χρησιμοποιούνται για την όσο το δυνατό μεγαλύτερη απήχηση των παιδικών βιβλίων. Τέλος, παρουσιάζεται η ελληνική παιδική λογοτεχνία με τα χαρακτηριστικά που την έχουν διαμορφώσει κατά τον 21^ο αιώνα και τους φορείς που έχουν στηρίξει τα παιδικά βιβλία και έχουν βοηθήσει την κίνηση αυτών των βιβλίων προς σε χώρες του εξωτερικού.

Το τρίτο κεφάλαιο του Πρώτου Μέρους παρουσιάζει τη σύγχρονη κατάσταση των γλωσσών και τον χαρακτηρισμό που λαμβάνουν σε διεθνές επίπεδο. Παράλληλα, αναδεικνύεται η προσέγγιση της πολυγλωσσίας στο πλαίσιο της γλωσσικής εκπαίδευσης και των νέων θεωριών γύρω από τον τρόπο διδασκαλίας και μάθησης μίας γλώσσας. Γίνεται, επιπρόσθετα, λόγος για τη διδασκαλία των ασθενών γλωσσών και τη θέση που καταλαμβάνουν στον παγκόσμιο χάρτη και παρουσιάζονται πολυγλωσσικές και ολικές τεχνικές για τη διδασκαλία αυτών των ασθενών γλωσσών, με ταυτόχρονη ανάδειξη της μετάφρασης σε μία τέτοια τεχνική. Τέλος, προβάλλεται και η ελληνική γλώσσα ως ασθενής γλώσσα στα πλαίσια του Ελληνισμού της Διασποράς και ποιες προσεγγίσεις διδασκαλίας λαμβάνει αυτή.

Στο Δεύτερο Μέρος εκθέτουμε το Ερευνητικό Μέρος και την Διδακτική Πρόταση που ακολουθεί την έρευνά μας. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η Μεθοδολογία της έρευνας. Αρχικά, σημειώνεται ποιες έρευνες ανέδειξαν ερευνητικά εργαλεία για την προσέγγιση του θέματος και στη συνέχεια πώς οι θεωρίες που αποτυπώθηκαν οδήγησαν και στους παράγοντες διερεύνησης και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν.

Παράλληλα, παρατίθενται οι μέθοδοι συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων αυτών, τα στοιχεία που στήριξαν την εκπαιδευτική πρόταση και οι περιορισμοί/δυσκολίες της έρευνας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο αποτυπώνεται η ανάλυση των δεδομένων, τα οποία συγκεντρώθηκαν από πληροφορίες γύρω από τα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία της δεκαετίας 2010-2020, ώστε να έχουμε το αποτύπωμα της σύγχρονης κατάστασης στο θέμα το οποίο διερευνούμε. Συνεπώς, τα δεδομένα αναλύθηκαν με βάση τα ερωτήματα σε σχέση με τα χαρακτηριστικά των βιβλίων, τα στοιχεία για τους συγγραφείς και τους εικονογράφους που τα επιμελήθηκαν, τους ελληνικούς εκδοτικούς οίκους που τα κυκλοφόρησαν, αλλά και τις γλώσσες στις οποίες έχουν μεταφραστεί.

Το έκτο κεφάλαιο καταπιάνεται με την ανάλυση των συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο αναζήτησης των παραγόντων. Επιδιώχθηκε η συνεργασία και άντληση πρωτογενών πηγών για την έρευνά μας από φορείς όπως εκδοτικοί οίκοι, συγγραφείς, εικονογράφοι, μεταφραστές, ερευνητές και λογοτεχνικοί πράκτορες προκειμένου να συγκεντρωθούν στοιχεία για την εικόνα μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Μέσα από τις συνεντεύξεις αιτιολογήθηκαν τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν από τα συγκεντρωμένα αρχεία, αναζητήθηκαν επιπλέον παράγοντες ενώ διατυπώθηκαν και προτάσεις σχετικά με τη βελτίωση του χώρου μετάφρασης.

Στο έβδομο κεφάλαιο αποτυπώθηκαν τα συμπεράσματα έπειτα από την ανάλυση των δεδομένων και επιχειρήθηκε η διαμόρφωση μίας εικόνας γύρω από τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Στη συνέχεια, διατυπώθηκαν προτάσεις για το πώς μπορεί να ενισχυθεί η κίνηση των ελληνικών παιδικών βιβλίων μέσα από όσα πρότειναν και οι συνεντευξιζόμενοι. Τέλος, το όγδοο κεφάλαιο αποτέλεσε μία ολοκληρωμένη διδακτική πρόταση, που στηρίχθηκε στο Πρόγραμμα Σπουδών για την ελληνική γλώσσα στα σχολεία της Διασποράς. Εκεί παρουσιάστηκαν δραστηριότητες και ενέργειες που αξιοποιούν τη μετάφραση και τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία, προκειμένου να εξετάσουμε πώς μπορεί η μετάφραση των παιδικών βιβλίων να αναδειχθεί μέσα από την εκπαίδευση.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΗ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1.1 Εισαγωγή

Το σύγχρονο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο διαμορφώνεται μέσω των συνεχών αλλαγών που υφίστανται οι κοινωνίες σε όλα τα επίπεδα: οικονομικό, πολιτικό, πολιτισμικό και υγειονομικό. Παρατηρούνται συνεχείς μετακινήσεις ομάδων και ατόμων, πληθυσμιακές ανακατατάξεις, γεωφυσικές μεταβολές και πρόσφατα, λόγω της πανδημίας του COVID-19, αλλαγές στον παγκόσμιο τρόπο διαβίωσης, επικοινωνίας, ραγδαίας τεχνολογικής εξέλιξης και συμβίωσης. Γίνεται κατανοητό, συνεπώς, ότι στο νέο κόσμο που μεταβάλλεται, τα δεδομένα συνεχώς αλλάζουν και πρακτικές που είχαν υιοθετηθεί στο παρελθόν αναδιαμορφώνονται, προκειμένου να ανταπεξέλθουν οι κοινωνίες σε αυτή τη μεταβλητότητα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα των μεταβολών που λαμβάνουν χώρα συνεχώς είναι η πανδημία του COVID-19 και τα επακόλουθα αυτής. Η τηλεργασία, η τηλεκαίδηση, ηλεκτρονική ανάγνωση έναντι της ανάγνωσης έντυπων βιβλίων, ο περιορισμένος αριθμός ατόμων σε συγκεντρώσεις κλειστού χώρου και η γενικότερη απομάκρυνση του ανθρώπου από το δια ζώσης κοινωνικό γίνεσθαι, αποτελούν ορισμένες από τις πρακτικές που υιοθετήθηκαν προκειμένου να περιοριστεί η πανδημία που γνώρισε ο σύγχρονος κόσμος κατά την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας και οι οποίες, μέχρι προσφάτως, είχαν υιοθετηθεί σπασμωδικά ή πολύ σπάνια από διάφορους οργανισμούς και επιχειρήσεις. Παράλληλα, ήταν τόσο ταχείς οι ρυθμοί με τους οποίους υιοθετήθηκαν και εφαρμόζονται πλέον παγκοσμίως νέες πρακτικές, που ακόμα δεν είναι ξεκάθαρο σε ποιο βαθμό ο τρόπος επικοινωνίας, εργασίας, εκπαίδευσης και κοινωνικών συναναστροφών θα επανέλθει στην προ-πανδημίας κατάσταση.

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η παγκόσμια λογοτεχνία καλείται να ανταποκριθεί προκειμένου να επιβιώσει ως πολιτισμικό αγαθό και να φέρει σε επαφή τους ανθρώπους με τα λογοτεχνικά έργα, με την έννοια των γραπτών κειμένων αισθητικής αξίας (Meyer, 1997). Ο λογοτεχνικός χώρος αποτελούσε τον χώρο στο οποίον απευθύνονταν πάντα οι άνθρωποι, κυρίως σε περίοδο κρίσης, προκειμένου να εκφράσουν τη θέση τους και γι' αυτό ήταν πάντα και ένας χώρος σύγκρουσης (Καργιώτης, 2017). Σύμφωνα με την

έκθεση της Ομοσπονδίας Ευρωπαίων Εκδοτών (Bergman-Tahon & Turrin, 2020) σχετικά με την επίδραση της πανδημίας του COVID-19 στην αγορά του βιβλίου παρατηρείται μία έντονη κρίση όπως σε όλους τους τομείς του πολιτισμού, λόγω του ότι άμεσο μέτρο της πανδημίας ήταν το κλείσιμο των καταστημάτων και συνεπώς και των βιβλιοπωλείων και των εκδοτικών οίκων. Αυτό είχε ως συνέπεια, οι βασικοί μέτοχοι, που σύμφωνα με τον Bourdieu (2008) διαμορφώνουν τη διανομή του κεφαλαίου (πολιτισμικού, κοινωνικού, οικονομικού και συμβολικού) μέσα στην αγορά βιβλίου, να απέχουν για ένα μεγάλο διάστημα. Όσον αφορά τον οικονομικό τομέα, σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες σημειώθηκε μεγάλη πτώση στις πωλήσεις βιβλίων, αναβολή ή και ακύρωση στην έκδοση προγραμματισμένων βιβλίων και ακύρωση των Διεθνών Εκθέσεων βιβλίων, όπου γίνονται οι σημαντικές αγοροπωλησίες δικαιωμάτων και οι απαιτούμενες επιχειρηματικές συναλλαγές. Ως προς τις αναγνωστικές συνήθειες, στην ίδια έκθεση (Bergman-Tahon & Turrin, 2020), επισημαίνεται ότι περισσότεροι αναγνώστες επέλεξαν να «κατεβάσουν» διαδικτυακά δωρεάν βιβλία από τις δημόσιες βιβλιοθήκες, παρά να αγοράσουν, ενώ παράλληλα υπήρξε μια αυξητική τάση ως προς τα παιδικά βιβλία και τα βιβλία δραστηριοτήτων για παιδιά.

Σε αυτό το σημείο τίθεται ο προβληματισμός για το αν γίνεται λόγος για το τέλος μίας εποχής όπου το έργο των συγγραφέων, των εικονογράφων και των μεταφραστών αντικαθίσταται από τις νέες τεχνολογίες. Τα e-books φαίνεται να εδραιώνουν τη θέση τους στις προτιμήσεις των νεαρών αναγνωστών (Martens, 2016), ενώ έξυπνες μηχανές μετάφρασης και συγγραφής αρχίζουν να παράγουν λογοτεχνικά κείμενα, χωρίς την παρέμβαση της ανθρώπινης δημιουργικής σκέψης (Snell-Hornby, 2006). Πλέον τεχνολογίες τεχνητής νοημοσύνης, όπως είναι το ChatGPT, αρχίζουν να εφαρμόζονται σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης αυθεντικής γραφής, με αποτέλεσμα να παράγονται κείμενα και εικόνες από βάσεις δεδομένων που συνδυάζει ο υπολογιστής (Mishra & Awasthi, 2023). Ιδιαίτερα, μετά την περίοδο της πανδημίας, οι τεχνολογίες αυτές παρουσιάζονται με μεγαλύτερο βαθμό στην καθημερινότητα.

Αντίστοιχα δεδομένα αναδείχθηκαν και στην έκθεση της Ομοσπονδίας Ευρωπαίων Συγγραφέων (European Writer's Council, 2022), καθώς τόσο συγγραφείς όσο και μεταφραστές υπέστησαν σημαντικές απώλειες λόγω της αναβολής προγραμματισμένων τίτλων βιβλίων, της ακύρωσης συμβολαίων και της αναστολής ζωντανών εκδηλώσεων. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι κυρίως επλήγη η μετάφραση βιβλίων, αφού η ακύρωση έκδοσης μεταφρασμένης λογοτεχνίας έφτασε στο 56,52% σε σχέση με τα άλλα είδη της λογοτεχνίας (European Writer's Council, 2022, σ. 13). Αυτό

γίνεται κατανοητό, εάν αναλογιστούμε ότι λόγω της ακύρωσης Διεθνών Εκθέσεων και φεστιβάλ δεν προωθήθηκε η αγορά ξένων δικαιωμάτων και όλο αυτό ξεκίνησε πάλι, όταν άρχισαν να υποστηρίζονται διαδικτυακά τέτοιες εκδηλώσεις (European Writer's Council, 2022, σ. 22).

Διαπιστώνεται, συνεπώς, ότι η πανδημία στου COVID-19 έφερε στο φως τη μεταβλητότητα του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου και τη συνεχή αλλαγή των δεδομένων, επιβεβαιώνοντας ότι ζούμε στην εποχή της μετανεωτερικότητας, των συνεχών μεταβολών (Bauman, 2005· Καργιώτης, 2017) και της ανάδειξης των τοπικών ιστοριών (Lyotard, 1993). Η *μετάφραση*, ως ανθρώπινη δραστηριότητα επικοινωνίας, είναι ένα φαινόμενο άρρηκτα συνδεδεμένο με το πλαίσιο στο οποίο κινείται ο άνθρωπος και τις ιδέες που διέπουν την κάθε εποχή (Καργιώτης, 2017). Κανείς δεν μπορεί να αμφισβητήσει το ρόλο της μετάφρασης στην εξέλιξη της λογοτεχνίας. Με όχημα την μετάφραση, λογοτεχνικά μοτίβα, θέματα και είδη κειμένων και ποιημάτων, επηρεάζουν την λογοτεχνική παραγωγή και άλλων χωρών και παρατηρείται μια παγκόσμια σύνδεση μεταξύ των δημιουργών (Papadopoulou, 2007· Ναούμ, 2005, 2016). Αλλά και για όλη την ανθρώπινη δραστηριότητα, από την αρχαιότητα μέχρι και σήμερα, η μετάφραση αποτέλεσε το μέσο διακίνησης ιδεών, της κατανόησης αλλότριων πολιτισμικών προτύπων αλλά και της ενίσχυσης των εμπορικών και οικονομικών σχέσεων ανάμεσα στους λαούς (Γραμμενίδης κ.ά., 2015· Καργιώτης 2017). Η καθημερινή ζωή είναι γεμάτη από μεταφραστικές περιστάσεις που ποικίλουν, από την επιγραφή πάνω σε ένα εισαγόμενο καταναλωτικό αγαθό, μέχρι την κατανόηση ενός προφορικού ή γραπτού κειμένου σε ένα βιβλίο, σε μία οθόνη τηλεόρασης, σε μία οθόνη κινητού (Assis Rosa, 2018). Συνεπώς, στο μετανεωτερικό πλαίσιο, η μετάφραση της λογοτεχνίας και τα μεταφρασμένα βιβλία αποκτούν μία νέα νοηματοδότηση, καθώς αρχίζουν να αμφισβητούνται οι καθολικές αλήθειες, τα πρωτότυπα κείμενα ως μοναδική αλήθεια και οι μέχρι τώρα ισχύουσες νόρμες που διέπουν τη λογοτεχνική παραγωγή και την κίνηση των βιβλίων (Arrojo, 1998· Παπαδοπούλου & Μπαρμπαρούσης, 2010). Όπως τονίζει η Rosemary Arrojo (1998, σ. 45), από τη δεκαετία του '90 οι πεποιθήσεις γύρω από τη μετάφραση αλλάζουν:

Δεν θα ήταν πολύ τραβηγμένο να υποστηρίξουμε ότι, μετά την αποδόμηση των εννοιών του εγγενούς νοήματος και της εξουσίας που ήταν τόσο αγαπητές και τόσο θεμελιώδεις για ουσιώδη έργα όπως η σύγχρονη γλωσσολογία, βρίσκουμε το καθήκον του μεταφραστή στο επίκεντρο της σκέψης μας για τη γλώσσα, τον πολιτισμό και τις σχέσεις μεταξύ διαφορετικών λαών, διαφορετικών ταυτοτήτων,

ακόμη και διαφορετικών σημείων χρόνου και χώρου μέσα σε αυτό που συμβατικά αποκαλείται η ίδια γλώσσα ή η ίδια κουλτούρα. Μόλις δεχθούμε ότι οι αναγνώστες, οι συγγραφείς, οι διερμηνείς και οι ομιλητές δεν θα έρθουν ποτέ σε άμεση επαφή με τα πρωτότυπα των κειμένων, ακόμη και όταν τέτοια κείμενα μιλούνται ή γράφονται στη γλώσσα που συνηθίζουν να αποκαλούν τη δική τους, όλοι οι χρήστες της γλώσσας πρέπει αναπόφευκτα να θεωρούνται μεταφραστές.

1.2 Η διερεύνηση του όρου μετάφραση

Η *μετάφραση* αποτελεί μία παλαιά κοινωνικοπολιτισμική πρακτική (Gambier, 2018), η οποία αναπτύχθηκε στη βάση της ανάγκης για επικοινωνία μεταξύ των λαών (Tymoczko, 2014). Παρόλο που η αναγκαιότητα αυτή της μετάφρασης χάνεται στα βάθη του χρόνου και λαμβάνει μυθική μορφή μέσω του μύθου της Βαβέλ και της Πεντηκοστής (Placiat, 2018), εντούτοις, η μετάφραση ως αντικείμενο συστηματικής μελέτης και έρευνας αναγνωρίστηκε μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο (Gambier, 2018· Tymoczko, 2018). Θα ήταν παράλειψη να μην σημειωθεί ότι ένας ευρέως αποδεκτός ορισμός για την μετάφραση είναι ακόμα σε φάση διερεύνησης (Hermans, 2013· Γραμμενίδης κ.ά., 2015· Δημητρούλια & Κεντρωτής, 2015), καθώς η μετάφραση ως όρος χαρακτηρίζεται από πολυπλοκότητα ερμηνείας και από πολλαπλότητα χρήσης (Hermans, 2013· Δημητρούλια & Κεντρωτής, 2015). Στο σημείο αυτό αξίζει να τονιστεί ότι, παρόλο που η μετάφραση αποτελεί ένα πολυδιάστατο και διαθεματικό αντικείμενο έρευνας (Gambier & van Doorslaer, 2016), η επικράτηση του θετικισμού και του δυτικού τρόπου αντίληψης για την μεταφραστική πρακτική και θεωρία, είχε περιορίσει τη μετάφραση στο μονοδιάστατο του γλωσσικού της χαρακτήρα, θέτοντας ακόμα περισσότερα εμπόδια σε ένα συνολικό ορισμό (Gambier, 2018). Αυτό μπορεί να γίνει κατανοητό, εάν διερευνηθούν οι ορισμοί που προτείνονται για την έννοια «*μετάφραση*» από διαφορετικά λεξικά της αγγλικής (translation), της γαλλικής (traduire) γλώσσας και γενικά των λατινογενών γλωσσών (traducere) (Gambier, 2018· Γραμμενίδης κ.ά., 2015). Μία γρήγορη ανάγνωση των λεξικών αυτών των ισχυρών δυτικών γλωσσών αποδεικνύει ότι η μετάφραση, από την οπτική που προωθούν, περιορίζεται στην μεταφορά λέξεων από μία γλώσσα σε μία άλλη, χωρίς να λαμβάνει υπόψη τις νοητικές διεργασίες που πραγματοποιούνται κατά τη μετάφραση και το επικοινωνιακό στοιχείο του χαρακτήρα της.

Έχοντας, λοιπόν, κατά νου τις διαφορετικές χρήσεις του όρου «*μετάφραση*», μπορεί να επιχειρηθεί η παρουσίαση των αντίστοιχων λέξεων για τον όρο αυτό. Η ιδέα

της διαφορετικής προσέγγισης του όρου μετάφραση είχε αναπτυχθεί από τον γλωσσολόγο Georges Mounin (2003), ο οποίος στο βιβλίο του «Οι Ωραιές Άπιστες» ανέπτυξε τους τρόπους προσέγγισης ενός κειμένου κατά τη διαδικασία της μετάφρασης. Στις θέσεις του Mounin (2003), εντοπίζονται δύο διαφορετικές κατευθύνσεις που υιοθετούν οι μεταφραστές. Η μία κατεύθυνση υποστηρίζει την πιστότητα στο πρωτότυπο κείμενο και η άλλη απομακρύνεται από αυτό. Οι θέσεις αυτές άνοιξαν τον δρόμο για τον εντοπισμό διαφορετικών ορισμών που αποδίδουν οι διαφορετικές γλώσσες στη μετάφραση. Για την παρουσίαση των λέξεων θα αξιοποιηθεί το τρίπτυχο των εννοιών *ομοιότητα* (similarity), *διαφορά* (difference) και *μεσολάβηση* (mediation), όπως αυτές έχουν προταθεί από τον Stecconi (2004, σ. 8-12) και με τον τρόπο που αξιοποιείται από τους Chesterman (2006) και Gambier (2018). Συνεπώς, η έννοια της *ομοιότητας* σχετίζεται με το βαθμό που το τελικό κείμενο της γλώσσας-στόχου παρουσιάζει όμοια στοιχεία με το αρχικό κείμενο της γλώσσας-πηγής (Chesterman, 2006). Παράλληλα αφορά τον τρόπο που οι διαφορετικές κουλτούρες επικοινωνούν και καθιερώνουν κανόνες ισοδυναμίας, κατά τη μετάφραση από τη μία γλώσσα στην άλλη (Stecconi, 2004).

Στον αντίποδα, η έννοια της *διαφοράς* υποδηλώνει την αδυναμία της απόλυτης ταυτοποίησης μεταξύ του αρχικού και του τελικού κειμένου (Chesterman, 2006) και αποτελεί συνθήκη για μετάφραση (Stecconi, 2004), διότι οι διαφορές μεταξύ των γλωσσών είναι αυτές που καθιστούν επιτακτική την ανάγκη της μετάφρασης. Τέλος, η *μεσολάβηση* αφορά τη θέση που λαμβάνουν οι μεταφραστές ως διαμεσολαβητές μεταξύ δύο γλωσσικών ομάδων (Gambier, 2018· Chesterman, 2006· Stecconi, 2004). Σύμφωνα με τον Stecconi (2004) η μεσολάβηση γίνεται εφικτή μόνο εάν υπάρχουν οι συνθήκες της ομοιότητας, η οποία διαμορφώνει ένα βαθμό ταυτότητας μεταξύ των γλωσσών, και οι συνθήκες της διαφοράς, που δημιουργεί ένα χάσμα μεταξύ τους.

Στηριζόμενοι στην πρόταση αυτή του Stecconi, τόσο ο Chesterman (2006) όσο και ο Gambier (2018) διακρίνουν την ετυμολογία των εννοιών της μετάφρασης, όπως δίνονται από τις διαφορετικές γλώσσες, ανάλογα με το αν δίνεται έμφαση στην ομοιότητα, τη διαφορά ή τη μεσολάβηση. Κατά συνέπεια, οι όροι για την μετάφραση που εστιάζουν στη διατήρηση της ομοιότητας προέρχονται από τις βασικές γλώσσες της Κεντρικής Ευρώπης που είτε έχουν ως ρίζα το λατινικό *transfere* είτε το αρχαίο ελληνικό *μεταφέρειν* (Chesterman, 2006, σ. 5). Αυτές οι γλώσσες είναι κυρίως οι ινδοευρωπαϊκές όπως η αγγλική (*translate*), η γαλλική (*traduire*), η ισπανική (*traducir*), η ιταλική (*tradurre*) αλλά και η ρωσική (*perevesti*), η ουκρανική (*pereklad*) και η τσέχικη

(*přeložit*) (Gambier, 2018, σ. 33). Στις γλώσσες αυτές η έννοια της μετάφρασης αφορά την μεταφορά του νοήματος από τη μία γλώσσα στην άλλη υπονοώντας ένα βαθμό ταυτότητας μεταξύ των γλωσσών (Gambier, 2018, σ. 31· Chesterman, 2006, σ. 5). Για παράδειγμα, προσεγγίζοντας τον όρο της αγγλικής γλώσσας *translate* γίνεται κατανοητό ότι ο όρος προκύπτει από το σουπίνο (*translatum*) του λατινικού ρήματος *transfere* που κατά λέξη σημαίνει «μεταφέρω/μεταθέτω/μετατάσσω» (Rey, 1992 όπως εμφανίζεται στους Γραμμενίδης κ.ά., 2015, σ. 15). Ουσιαστικά, υπό την παραπάνω οπτική, ο μεταφραστής παίρνει μία λέξη από μία γλώσσα και την φέρνει σε μία άλλη, με αποτέλεσμα η μετάφραση να αποτελεί μία παθητική διαδικασία που ακολουθεί τις επιταγές που θέτει για τις λέξεις η αρχική γλώσσα στόχος (Chesterman, 2006, σ. 6). Για πολλά χρόνια, λόγω της επικράτησης των ινδοευρωπαϊκών γλωσσών στον μεταφραστικό και γλωσσικό τομέα, η μεταφραστική πράξη εγκλωβίστηκε στο δίλημμα της παραχώρησης προτεραιότητας είτε στην γλώσσα-πηγή είτε στην γλώσσα-στόχο (Γραμμενίδης κ.ά., 2015).

Όσον αφορά τους όρους της μετάφρασης που επικεντρώνονται στη διαφορά, σ' αυτούς φαίνεται να δίνουν έμφαση οι ουραλικές γλώσσες, καθώς και οι σινοθιβητικές και οι αυστρασιáticas (Chesterman, 2006, σ. 8-9). Με την πρώτη οικογένεια γλωσσών συνδέονται η ουγγρική (*fordíni*), η φινλανδική (*kääntää*) και η ολλανδική (*vertalen*), με τη δεύτερη οικογένεια γλωσσών σχετίζονται η κινέζικη-μανδαρινική (*fānyì/yìkougì*), η θιβετιανή (*sgyur-ba*) και με την τρίτη οικογένεια η βιετναμέζικη (*dich/phiên-dich*) (Gambier, 2018, σ. 33). Στην ομάδα αυτή μπορεί να ενταχθεί και ο ιαπωνικός όρος για τη μετάφραση *honyaku* (Gambier, 2018, σ. 33· Chesterman, 2006, σ. 6). Οι συγκεκριμένοι όροι έχουν να κάνουν περισσότερο με την έννοια της στροφής, του αναποδογυρίσματος, εν γένει της αλλαγής και για το λόγο αυτό επικεντρώνονται στην μετάφραση ως διαφορά (Chesterman, 2006, σ. 6). Παραδείγματος χάρη, η κινέζικη λέξη *fanyì* διακρίνεται από δύο λέξεις, τη λέξη *fan*, που σημαίνει αυτολεξεί «γυρίζω το φύλλο ενός βιβλίου» και «τούμπα», και από τη λέξη *yì*, η οποία αποδίδεται ως «ερμηνεία» (Tymoczko, 2014, σ. 72). Αντίστοιχα, η φινλανδική λέξη *kääntää* σημαίνει «γυρίζω» και χρησιμοποιείται είτε ως μεταβατικό ρήμα («γυρίζω την σελίδα ενός βιβλίου»), είτε ως αμετάβατο («γυρίζω, αλλάζω κατεύθυνση») (Chesterman, 2006, σ. 6). Γίνεται, συνεπώς, κατανοητό ότι η οπτική αυτή της μετάφρασης θεωρεί το μετάφρασμα διαφορετικό από το πρωτότυπο (Γραμμενίδης κ.ά., 2015, σ. 16). Υπό αυτό το πρίσμα ο νεοελληνικός όρος «μετάφραση» στηρίζεται στη διαφορά (Gambier, 2018, σ. 33) και παραπέμπει στο αποτέλεσμα της

λεκτικής διαδικασίας, σε αυτό που έπεται μετά το «λέγειν» (Γραμμενίδης κ.ά., 2015, σ. 17).

Τέλος, στο χαρακτηριστικό της μεσολάβησης δίνουν έμφαση οι αλταϊκές γλώσσες, οι αφρο-ασιατικές αλλά και ορισμένες ακόμα γλώσσες της Ευρώπης και της Ασίας (Chesterman, 2006, σ. 7-8). Τέτοιες γλώσσες, είναι η τουρκική (*tercümeetmek*), η αραβική (*targamah*), η κορεάτικη (*tongyeokhada*), αλλά και η ινδική (*anuvādah*) και η γερμανική (*dolmetscher*) και η πολωνική (*thumaczyć*). Σε αυτήν την ομάδα εντάσσονται και γλώσσες που πέρα από τον όρο «μετάφραση» χρησιμοποιούν και τον όρο «ερμηνεία», π.χ. αγγλική (*interpreting*) (Gambier, 2018, σ. 33). Σε αυτές τις γλώσσες ο όρος για τη μετάφραση εστιάζει στην επικοινωνία αλλά και στον μεταφραστή ως εκπρόσωπο αυτής της επικοινωνίας (Gambier, 2018, σ. 30· Chesterman, 2006, σ. 8). Ως παράδειγμα μπορεί να αναφερθεί η κορεάτικη γλώσσα όπου *tong* σημαίνει «μεταδίδω, επικοινωνώ» και *yeok* σημαίνει «εξηγώ» αλλά και η αραβική *targamah* που σχετίζεται με την καθοδήγηση (Chesterman, 2006, σ. 8).

Στα παραπάνω είναι σημαντικό να προστεθεί ότι, πέρα από τους διαφορετικούς όρους για τη μετάφραση που χαρακτηρίζουν την κάθε γλώσσα, υπάρχουν και διαφορετικοί όροι στην ίδια τη γλώσσα, ανάλογα με το αν γίνεται λόγος για γραπτή ή ακουστική μετάφραση (Chesterman, 2006, σ. 9). Η απόδοση της ακουστικής μετάφρασης επικεντρώνεται περισσότερο στη μεσολάβηση, στην ερμηνεία, ενώ η γραπτή μετάφραση σχετίζεται περισσότερο με την ομοιότητα (Tymoczko, 2014· Chesterman, 2006). Από τα παραπάνω εύκολα συμπεραίνουμε ότι οι κεντρικές ευρωπαϊκές γλώσσες έχουν επηρεαστεί από την γραπτή μετάφραση (Chesterman, 2006). Αυτό συνέβη, διότι, για τη δυτική κουλτούρα η μεταφραστική πρακτική εφαρμόστηκε στις μεταφράσεις της Βίβλου, ενώ, επιπλέον, οι μεταφράσεις για το δυτικό κόσμο υπονοούσαν μία ιεραρχία των γλωσσών, όπου οι ευρωπαϊκές γλώσσες ήταν οι κυρίαρχες αποικιακές και οι τοπικές γλώσσες ήταν οι υποτελείς (Tymoczko, 2014). Κατά συνέπεια, η προσέγγιση του όρου της μετάφρασης γλωσσολογικά αναδεικνύει και τους διαφορετικούς τρόπους που αντιμετωπίζεται η πρακτική της μετάφρασης, ανάλογα δηλαδή γλώσσας και γεωγραφικής περιοχής (Tymoczko, 2014· Chesterman, 2006· Γραμμενίδης κ.ά., 2015). Ασφαλώς, η θέση των διασκευών και παραλλαγών στην προφορική γλώσσα αποτελεί ένα ξεχωριστό θέμα για διδακτορική διατριβή από μόνο του και για τον λόγο αυτό δεν θα επεκταθούμε όσο ενδιαφέρον κι αν παρουσιάζει κατά τη γνώμη μας.

1.3 Η φύση της μετάφρασης

Η μετάφραση, όπως φάνηκε από την προηγούμενη ανάλυση, είναι ένας όρος που νοείται διαφορετικά, ανάλογα με το πολιτισμικό πλαίσιο, το γλωσσικό πλαίσιο και τη χρονική περίοδο. Πλέον, πολύ λίγοι ερευνητές υποστηρίζουν πως υπάρχει μόνο ένας μοναδικός και αληθινός τρόπος για την κατανόηση της έννοιας της μετάφρασης. Αυτός ο θετικισμός στη μεθοδολογία της μετάφρασης, που επικρατούσε λόγω της έντονης επιρροής της δυτικής φιλοσοφίας στην μεθοδολογία της έρευνας, έχει εγκαταλειφθεί. Πλέον, λαμβάνονται υπόψη όλο και περισσότερα χαρακτηριστικά της μετάφρασης που ποικίλλουν διαχρονικά, υπηρετώντας το πνεύμα της μετανεωτερικότητας (Tymoczko, 2014). Ήδη από τις αρχές του 21^{ου} αιώνα οι διαφορετικές προσεγγίσεις των ερευνητών έβρισκαν κοινό έδαφος στην αντίληψη πως δεν είναι δυνατό να υπάρξει ένας δεδομένος αντικειμενικός ορισμός της μετάφρασης, αλλά ούτε και ένας καθολικός ορισμός που να περιλαμβάνει όλα τα χαρακτηριστικά (Chesterman & Arrojo, 2000). Εντούτοις, οι προσπάθειες για τη διατύπωση ενός συγκεκριμένου ορισμού από την επιστημονική κοινότητα λειτούργησαν ως αφετηρία για τη διερεύνηση της φύσης της μετάφρασης και επέτρεψε το γόνιμο διάλογο μεταξύ διαφορετικών επιστημονικών κλάδων πάνω σε αυτό το ζήτημα (Gambier & van Doorslaer, 2016).

Ένας κλασικός ορισμός σχετικός με τη μετάφραση, ο οποίος αναδεικνύει την τριπλή φύση της μετάφρασης και τη διακρίνει σε κατηγορίες, είναι αυτός του Roman Jakobson (Munday, 2009· Γραμμενίδης κ.ά., 2015). Ο Jakobson στο άρθρο του «*On Linguistic Aspects of Translation*» παρουσιάζει τρεις κατηγορίες μετάφρασης: την ενδογλωσσική μετάφραση, τη διαγλωσσική και την διασημειωτική μετάφραση (Jakobson, 1992). Η ενδογλωσσική μετάφραση αποτελεί ουσιαστικά αναδιατύπωση γλωσσικών σημείων χρησιμοποιώντας συνώνυμά τους (Jakobson, 1992, σ. 233). Ενδογλωσσική μετάφραση, παραδείγματος χάριν, πραγματοποιείται από την αρχαία ελληνική γλώσσα στη νεοελληνική (Γραμμενίδης κ.ά., 2015). Η ενδογλωσσική μετάφραση αποτέλεσε ένα ζήτημα που ταλάνισε τους λογοτέχνες, οι οποίοι επιχειρώντας τη μετάφραση από μία λόγια, αρχαΐζουσα γλώσσα σε μια πιο λαϊκή, προσπάθησαν να βρουν την ισορροπία για μια πιο ευρεία ανάγνωση των παλαιότερων λογοτεχνικών κειμένων (Καργιώτης, 2017). Η διαγλωσσική μετάφραση, ή καθαυτό μετάφραση, αφορά την αντικατάσταση γλωσσικών σημείων μίας γλώσσας από τα αντίστοιχα γλωσσικά σημεία μίας άλλης γλώσσας, χωρίς, όμως, αυτό να σημαίνει ότι υπάρχει πλήρης ισοδυναμία μεταξύ αυτών των σημείων (Jakobson, 1992, σ. 233). Τέλος, η διασημειωτική μετάφραση είναι ο μετασχηματισμός

γλωσσικών σημείων σε μη γλωσσικά σημεία (Jakobson, 1992, σ. 233). Αυτή η κατηγορία μετάφρασης συντελείται όταν ένας συνθέτης μετατρέπει ένα γραπτό κείμενο σε μουσικό κομμάτι (Munday, 2009) ή όταν ένα γραπτό κείμενο μεταφέρεται σε σήματα Morse ή νοηματική γλώσσα (Γραμμενίδης κ.ά., 2015).

Είναι συνεπώς ευνόητο ότι η μετάφραση είναι μία ευρύτερη έννοια που δεν σχετίζεται απαραίτητα μόνο με γραπτά κείμενα (Munday, 2009). Αρχικά, η μετάφραση μπορεί να αντιπροσωπεύει το *επιστημονικό πεδίο* της μετάφρασης με τις θεωρίες και τις πρακτικές που εμπεριέχει (Munday, 2016· Γραμμενίδης κ.ά., 2015). Έπειτα, ο συγκεκριμένος όρος εννοεί και τη *μεταφραστική διαδικασία*, κατά την οποία ένα κείμενο μεταφέρεται από τη *γλώσσα πηγή* στη *γλώσσα στόχο* στην οποία απευθύνεται πλέον το μεταφρασμένο κείμενο. Η διαδικασία αυτή διεξάγεται από τους μεταφραστές (Munday, 2016· Munday, 2009). Ακόμη, ως μετάφραση αναφέρεται και το αποτέλεσμα της μεταφραστικής διαδικασίας, δηλαδή το *μεταφραστικό προϊόν*, το οποίο αποτελεί το *κείμενο στόχο*, γραμμένο στην γλώσσα στόχο (Munday, 2016· Γραμμενίδης κ.ά., 2015). Τέλος, η μετάφραση, είτε ως διαδικασία είτε ως προϊόν, περιλαμβάνει και όλες τις γνωστικές, γλωσσικές, αισθητικές, πολιτιστικές και ιδεολογικές εκφάνσεις μίας κοινωνίας που αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι τόσο της μεταφραστικής διαδικασίας όσο και του μεταφραστικού προϊόντος (Munday, 2009). Σε αυτό το σημείο, αξίζει να αναφερθεί και η διάκριση που θέτει ο Toury (1999, σ. 18) ανάμεσα στο *μεταφραστικό γεγονός* και στη *μεταφραστική πράξη*. Η μεταφραστική πράξη αποτελεί τις γνωστικές διαδικασίες που ενεργοποιούνται στο μυαλό του μεταφραστή όταν μεταφράζει, ενώ το μεταφραστικό γεγονός περιλαμβάνει το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η μεταφραστική πράξη.

Οι παραπάνω θεωρήσεις σχετικά με τη φύση της μετάφρασης, παρόλο που αναδεικνύουν διαφορετικές πτυχές της έννοιας, δεν απαντούν στο ερώτημα σχετικά με τις συνθήκες που διαχωρίζουν τις μεταφράσεις από τις μη-μεταφράσεις (Tymoczko, 2014· Munday, 2009). Για να απαντήσει το ερώτημα της διάκρισης μετάφρασης και μη μετάφρασης ο Gideon Toury έστρεψε το ενδιαφέρον προς τις συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιείται η μετάφραση (Tymoczko, 2014· Hermans, 2013· Munday, 2009), τονίζοντας το γεγονός ότι η μετάφραση αποτελεί ένα γεγονός μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο (Toury, 2012). Αυτό, κατά συνέπεια, δίνει σε μία μετάφραση έναν διττό ρόλο, είτε ως αντιπροσώπηση, σε μία συγκεκριμένη γλώσσα ενός προϋπάρχοντος κειμένου μίας άλλης γλώσσας, είτε ως αυτόνομο κείμενο της συγκεκριμένης γλώσσας μέσα στο πολιτισμικό της πλαίσιο. Ο διπλός αυτός ρόλος

καθορίζεται από κάποιους κανόνες-νόρμες που διέπουν μία κοινωνία και κατ' επέκταση από τις αντιλήψεις των μελών αυτής της κοινωνίας (Toury, 2012). Για το λόγο αυτό, ο ίδιος (Toury, 2012) υποστηρίζει ότι οποιοδήποτε αντικείμενο μπορεί να λειτουργήσει ως μετάφραση εφόσον θεωρείται ως τέτοιο από τα μέλη μίας δεδομένης κοινωνίας. Το κοινωνικό πλαίσιο διαμορφώνει τι είναι μετάφραση, ακόμα και αν αυτό το αντικείμενο διαφέρει από την εικόνα που έχουν για τη μετάφραση άλλες κοινωνίες (Assis Rosa, 2018· Tymoczko, 2014). Ο «ανοιχτός» αυτός ορισμός αναδεικνύει ότι υπάρχει μία σχετικά αυθαίρετη οπτική για τη μετάφραση σε ένα δεδομένο κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο (Tymoczko, 2014), ενώ παράλληλα ρίχνει φως στην σχετικότητα της έννοιας της μετάφρασης (Munday, 2009).

Επηρεασμένος από τη συνολική θεωρία του Toury, ο André Lefevere έδωσε μία επιπλέον ώθηση στην κατανόηση της φύσης της μετάφρασης (Munday, 2009· Tymoczko, 2014· Venuti, 2008). Ο Lefevere αντιμετωπίζει την μετάφραση ως ένα είδος επανεγγραφής, ένα είδος μετα-κειμένου, όπως είναι οι ανθολογίες, έργα λογοτεχνικής κριτικής, κείμενα προσαρμοσμένα για παιδιά, ταινίες που στηρίζονται σε έργα λογοτεχνίας κ.λπ. (Assis Rosa, 2018· Tymoczko, 2014). Σύμφωνα με τον ίδιο, μία επανεγγραφή αποτελεί προσαρμογή ενός λογοτεχνικού κειμένου σε ένα διαφορετικό κοινό, με σκοπό να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο το κοινό αυτό διαβάζει και κατανοεί το κείμενο (Lefevere, 2012). Υπό αυτό το πρίσμα, η μετάφραση επαναπροσδιορίζεται μέσα σε ένα πιο ευέλικτο πλαίσιο και περιλαμβάνει όλες τις μορφές διαπολιτισμικής επικοινωνίας, από μεταφρασμένα βιβλία, συλλογές, εργασίες μέχρι και σημειώσεις μεταφραστών, εισαγωγές, προλόγους, ακόμα και καταχωρήσεις στο διαδικτυακό εργαλείο της Wikipedia (Assis Rosa, 2018). Οι επανεγγραφές, σύμφωνα με τον Lefevere (2012), ασκούν επίδραση στο έργο ενός συγγραφέα αλλά και στη γενικότερη λογοτεχνία ενός κοινωνικού συνόλου. Τα επιχειρήματα του Toury και του Lefevere υποδηλώνουν ότι δεν έχει νόημα να συζητείται εάν ένα συγκεκριμένο κείμενο είναι μια μετάφραση, μια έκδοση, μια απομίμηση, μια προσαρμογή ή μία περίληψη. Ο Toury απέκοψε πολλά άσχετα επιχειρήματα σχετικά με το αν ένα συγκεκριμένο κείμενο είναι ή δεν είναι μετάφραση και ο Lefevere έδειξε ότι είτε ορίζεται ένα ως μετάφραση είτε όχι, πάντα ένα κείμενο που αντιπροσωπεύει ένα άλλο κείμενο έχει πολλά να διδάξει για την καθαυτό μετάφραση (Tymoczko, 2014).

Οι παραπάνω απόψεις έθεσαν τις βάσεις για την κατανόηση των ασαφών ορίων της μετάφρασης και έφεραν στο φως τις διαφορετικές ιδέες και πρακτικές που περιλαμβάνει η έννοια αυτή (Hermans, 2013). Προχωρώντας το διάλογο ένα βήμα παραπέρα, η

Tymoczko (2014), στηριζόμενη στον τρόπο που ο Wittgenstein αντιμετωπίζει τέτοιες ανοιχτές έννοιες, κάνει λόγο για τη μετάφραση ως *έννοια συμπλέγματος*. Αναλυτικότερα, όσον αφορά τη σκέψη του Wittgenstein, ο ίδιος υποστήριξε ότι για να κατανοήσουμε έννοιες και κατηγορίες, το ιδανικότερο θα ήταν να διερευνήσουμε τις επιμέρους ομοιότητες μέσα από ένα ευρύ φάσμα παραδειγμάτων (Wittgenstein, 1958, παράγραφος 66). Ο ίδιος χρησιμοποιώντας την έννοια *παιχνίδι* καλεί τον αναγνώστη να «δεν» εάν υπάρχει ένα κοινό στοιχείο το οποίο πρέπει να περικλείεται σε όλα όσα αποκαλούνται ως «παιχνίδι». Μέσα από τα παραδείγματα που φέρνει καταλήγει πως δεν υπάρχει ένα τέτοιο κοινό στοιχείο για όλα όσα αποκαλούνται παιχνίδια αλλά αυτό που εντοπίζει είναι ένα δίκτυο από ομοιότητες. Οι ομοιότητες αυτές άλλοτε επικαλύπτουν η μία την άλλη και άλλοτε διασταυρώνονται (Wittgenstein, 1958, παράγραφος 66). Συνεπώς, ο Wittgenstein υποστηρίζει ότι για έννοιες όπως είναι το *παιχνίδι* και η *γλώσσα*, τα όρια είναι θολά (Wittgenstein, 1958, παράγραφος 71) και για το λόγο αυτό, εάν κάποιος επιθυμεί να διερευνήσει αντίστοιχες έννοιες, θα πρέπει να εστιάσει σε αυτό που ο Wittgenstein αποκαλεί «*οικογένεια ομοιοτήτων*» (Wittgenstein, 1958, παράγραφος 67). Αυτή η «*οικογένεια ομοιοτήτων*» περιλαμβάνει ανοικτού τέλους σειρές από ομοιότητες, αναλογίες, αλληλεπικαλύψεις και σχέσεις που μπορούν να παρατηρηθούν σε ποικίλες πρακτικές μέσα σε διαφορετικά πλαίσια (Hermans, 2013). Η κατανόηση της φύσης μίας τέτοιας έννοιας δεν σχετίζεται με τη λογική αλλά με την πρακτική και τη χρήση της έννοιας αυτής μέσα σε μία συγκεκριμένη κοινωνία (Tymoczko, 2014). Γίνεται, με αυτόν τον τρόπο ξεκάθαρο ότι οι έννοιες που σχετίζονται με τις κοινωνικές πρακτικές διαφέρουν αναλόγως την κουλτούρα όχι μόνο ενός λαού αλλά και ενός ντόπιου πληθυσμού (Hermans, 2013).

Λαμβάνοντας υπόψη της η Tymoczko την θέση του Wittgenstein σχετικά με την «*οικογένεια ομοιοτήτων*», χαρακτηρίζει τέτοιου είδους έννοιες ως *έννοιες συμπλέγματος* (cluster concepts) (Tymoczko, 2014). Υπό το πρίσμα της προσέγγισης αυτής γίνεται κατανοητό ότι υπάρχουν έννοιες οι οποίες δεν παρουσιάζονται με τα ίδια χαρακτηριστικά σε κάθε περίπτωση (Laviosa, 2014) και για αυτό θα πρέπει να μελετώνται αναλόγως την περίπτωση (Hermans, 2013). Συγκεκριμένα, η μετάφραση, ως έννοια συμπλέγματος, επιτρέπει την ενσωμάτωση μεταφράσεων που είτε είναι πολύ κοντά στο κείμενο-πηγή, είτε τελείως ελεύθερες, μεταφράσεις που είτε λειτουργούν στο επίπεδο της λέξης είτε λειτουργούν στο επίπεδο του κειμένου. Επιπλέον, η θεώρηση της μετάφρασης ως έννοιας συμπλέγματος επιτρέπει την αποδοχή όλων των διαφορετικών ορισμών για τη μετάφραση, ανάλογα με την κουλτούρα και την εποχή. Αυτό, κατά συνέπεια, αφήνει

περιθώρια για αναπροσδιορισμό της μετάφρασης ως κεντρικής πολιτισμικής πρακτικής μέσα σε κάθε κοινωνία και λύνει το πρόβλημα της μη αντιστάθμισης των όρων που χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν τη μετάφραση στις διαφορετικές γλώσσες (Tymoczko, 2014). Ουσιαστικά, η Tymoczko (2018) προτείνει μία διαπολιτισμική οπτική της φύσης της μετάφρασης για την κατανόηση των διαφορετικών μεταφραστικών φαινομένων και την ανάπτυξη θεωριών μετάφρασης.

Η κατανόηση της μετάφρασης ως έννοιας συμπλέγματος αποτελεί την πιο ενθαρρυντική γραμμή έρευνας για τη φύση της μετάφρασης, καθώς παραμένει αποκεντρωμένη και μετακινείται από περίπτωση σε περίπτωση, διευκολύνοντας αποκλίνουσες περιπτώσεις και πρακτικές (Hermans, 2013). Φαίνεται κατάλληλη για να διερευνήσει τις μεταφραστικές έννοιες σε ένα παγκόσμιο πλαίσιο όπου οι διαφορετικοί πολιτισμοί, οι ποικίλες γλώσσες και οι διάφορες χρονικές περίοδοι διαμορφώνουν πολλαπλές εικόνες για τη μετάφραση (Gambier, 2018). Αυτό σημαίνει ότι η έρευνα για τη μετάφραση τείνει να απομακρύνεται συνεχώς από τα δυτικά πρότυπα και ενδέχεται να γίνει αποδεκτή ως μία ανοιχτή έννοια που θα προσαρμόζεται στις εκάστοτε επικοινωνιακές συνθήκες (Tymoczko, 2014). Μία τέτοια παραδοχή διευρύνει την οπτική της μετάφρασης ως ένα διεπιστημονικό εργαλείο που μπορεί να αξιοποιηθεί για την μελέτη επιστημονικών αντικειμένων που απαιτεί την ανθρώπινη επικοινωνία και τομείς πολύπλευρης διερεύνησης όπως η λογοτεχνία, πολιτική, η ιατρική, οι θρησκευτικές σπουδές, οι πολιτισμικές σπουδές και οι τέχνες γενικότερα (Gambier & van Doorslaer, 2016).

1.4 Η λογοτεχνική μετάφραση

Σε μία προσπάθεια προσέγγισης του όρου *λογοτεχνική μετάφραση*, που θα μας απασχολήσει στην δική μας έρευνα γίνεται άμεσα κατανοητό ότι, όπως και για τον όρο μετάφραση, μία διατύπωση ορισμού μέσω θετικιστικής προσέγγισης, θα απόβαινε άκαρπη. Καταρχάς, θα προέκυπτε ο προσδιορισμός της *λογοτεχνίας* και του επιθέτου *λογοτεχνικός*, έννοιες εξίσου «προβληματικές» με τον όρο μετάφραση, καθώς παρουσιάζουν διαφορετικά χαρακτηριστικά αναλόγως πολιτισμικού και χρονικού πλαισίου (Jakobson, 1992). Συνεπώς, αυτό που μπορεί να ειπωθεί είναι ότι η ασάφεια του όρου *λογοτεχνική μετάφραση* οδηγεί σε διάφορους τρόπους χρήσης του (Jakobson, 1992· Tymoczko, 2014), ακόμα και για τη μετάφραση λογοτεχνικών κειμένων σε μη λογοτεχνικά, με σκοπό την εκπλήρωση παιδαγωγικών ή φιλοσοφικών στόχων, ή για τη

μετάφραση μη λογοτεχνικών κειμένων με λογοτεχνικό τρόπο (Jakobson, 1992). Ωστόσο, κατά κόρον, ο όρος αυτός χρησιμοποιείται ώστε να περιγράψει τη μετάφραση λογοτεχνικών κειμένων σε λογοτεχνικά κείμενα μίας άλλης γλώσσας (Nida, 1964). Σε μία προσπάθεια προσδιορισμού των χαρακτηριστικών ενός λογοτεχνικού κειμένου, μπορεί να υποστηριχθεί ότι αυτό που το διαφοροποιεί από το μη λογοτεχνικό κείμενο είναι η συναισθηματική επίδραση που έχει στους αναγνώστες διεγείροντας τους συναισθήματα (Conolly, 1997). Έναν ενδιαφέρον χειρισμό της μετάφρασης και συνεπώς της ρευστότητας ενός ορισμού, παρουσιάζει ο Καργιώτης (2017), ο οποίος περιγράφει τη μετάφραση του ποιήματος «Άσμα Ασμάτων» από δύο οπτικές, της διαμεσολάβησης και της παρέμβασης. Σε αυτό το σημείο παρουσιάζει τις προσεγγίσεις δύο λογοτεχνών πάνω στο ποίημα, του Ελιγιά και του Σεφέρη, αναδεικνύοντας ότι η μετάφραση μπορεί να έχει στόχο αισθητικό, ιδεολογικό, παιδευτικό και γλωσσολογικό. Με βάση αυτό το χαρακτηριστικό, η λογοτεχνική μετάφραση μπορεί να ειπωθεί ότι επιχειρεί να επικοινωνήσει με τον αναγνώστη τόσο στο επίπεδο της γλώσσας, όσο και στο αισθητικό και στο πνευματικό επίπεδο, δηλαδή στο επίπεδο των συμβολισμών ενός κειμένου, οι οποίοι λειτουργούν και παιδευτικά στον αναγνώστη (Catford, 1965· Conolly, 1997· Nida, 1964· Savory, 1957).

Η λογοτεχνική μετάφραση αποτελεί περιοχή ερευνητικής διάδρασης και μελέτης ανάμεσα στις Λογοτεχνικές Σπουδές και στις Μεταφραστικές (Delabastita, 2011· Snell-Hornby, 2018). Για ένα μεγάλο διάστημα οι Μεταφραστικές Σπουδές δεν αναγνωρίζονται ως ένας αυτόνομος κλάδος μελέτης ενώ οι Λογοτεχνικές Σπουδές ήταν πολύ έντονα συνδεδεμένες με τη Γλωσσολογία και την Ιστοριογραφία (Delabastita, 2011). Ο 19^{ος} αιώνας χαρακτηρίζεται από την ανάδυση των εθνικών λογοτεχνιών ως βασικός πυρήνας μελέτης των Λογοτεχνικών Σπουδών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την έναρξη της έρευνας για τη σύγκριση μεταξύ των μεγάλων ευρωπαϊκών εθνικών λογοτεχνιών υπό το πρίσμα της *συγκριτικής λογοτεχνίας*, ένα ερευνητικό πεδίο εμπνευσμένο από τις ιδέες του Goethe για το *Weltliteratur* (Παγκόσμια Λογοτεχνία) (Snell-Hornby, 2018). Οι ερευνητές της συγκριτικής λογοτεχνίας και της παγκόσμιας λογοτεχνίας εστίασαν περισσότερο στη σχέση των λογοτεχνικών κειμένων με βάση τη μεταφορική και τη μετωνυμική χρήση της γλώσσας, έτσι όπως εκφράστηκαν από τους Jakobson & Hale (1956). Με αυτόν τον τρόπο επιχειρήσαν να διαμορφώσουν ένα σύστημα μελέτης που θα μπορούσε να συγκρίνει λογοτεχνικά έργα με βάση την ομοιότητα και τη συνεκτικότητα λογοτεχνικών έργων (Hutchinson, 2023). Επακόλουθο ήταν η εστίαση στη μετάφραση αλλά και στη σύγκριση της λογοτεχνίας (Delabastita, 2011).

Η συγκριτική λογοτεχνία άνοιξε νέους δρόμους στη μελέτη των λογοτεχνικών κειμένων που παρουσιάζονται σε διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο αναδεικνύοντας τη συνεχή ανταλλαγή λογοτεχνικών ιδεών από πολιτισμό σε πολιτισμό (Eoyang, 2012). Η Ναούμ (2007) τονίζει ότι η έρευνα για την ελληνική λογοτεχνία οδηγεί στη μελέτη της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας αναδεικνύοντας, από την πλευρά της το αναπόσπαστο της κοινής μελέτης των ευρωπαϊκών και ελληνικών λογοτεχνικών ρευμάτων. Η ίδια (Ναούμ, 2005, 2007, 2016) παρουσιάζει πώς ο Ευρωπαϊκός Ρομαντισμός διαμόρφωσε τον Αθηναϊκό Ρομαντισμό και πώς στοιχεία της ποίησης του Baudelaire διαμόρφωσαν ποιητικά είδη της ελληνικής λογοτεχνίας, επηρεάζοντας ποιητές, όπως ο Καρυωτάκης και ο Εγγονόπουλος. Γίνεται, συνεπώς, συνειδητό ότι η έρευνα της συγκριτικής λογοτεχνίας διαμορφώνει τη βάση για την έρευνα της μεταφρασμένης λογοτεχνίας, καθώς είναι σημαντικό να μελετώνται τόσο τα πρωτότυπα όσο και τα μεταφρασμένα κείμενα (Ναούμ, 2007).

Η μελέτη καθαρά της μετάφρασης και κατά συνέπεια της λογοτεχνικής μετάφρασης ξεκινάει μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο και συγκεκριμένα, ως εναρκτήρια ενέργεια θεωρείται η επιστημονική ανακοίνωση του James S. Holmes, το 1972, με τίτλο «The name and nature of Translation Studies» (Holmes, 1988). Στην ανακοίνωση αυτή ο Holmes κάνει λόγο για τη μετάφραση και τη Μεταφρασεολογία ως ξεχωριστό κλάδο σπουδών, διακρίνοντας την ίδια στιγμή τη διάρθρωση του κλάδου σε επιμέρους τμήματα μελέτης. Ένα από αυτά τα επιμέρους τμήματα είναι αυτό που ο Holmes χαρακτηρίζει ως Θεωρητική Μεταφρασεολογία με κριτήριο το είδος του κειμένου (Munday, 2016). Βασισμένη σε αυτόν τον χάρτη του κλάδου, η Katharina Reiss (1981) διακρίνει τέσσερα κύρια είδη κειμένων: α) το πληροφοριακό, βασικός σκοπός του οποίου είναι η απλή μετάδοση πληροφοριών, β) το εκφραστικό, στο οποίο αναδεικνύεται η αισθητική λειτουργία της γλώσσας, γ) το λειτουργικό, που επιδιώκει την πρόκληση συμπεριφορών και αντιδράσεων, δ) τα οπτικοακουστικά κείμενα, όπως είναι οι διαφημίσεις και οι ταινίες. Ανάλογα με το είδος αυτού του κειμένου απαιτούνται και διαφορετικές προσεγγίσεις στη μετάφραση. Υπό αυτήν την οπτική η λογοτεχνική μετάφραση είναι η μετάφραση των εκφραστικών κειμένων και επιδιώκει την αισθητική απόδοση του πρωτότυπου κειμένου (Munday, 2016).

Επιχειρώντας να προσδιοριστεί ο ιδιαίτερος χαρακτήρας της λογοτεχνικής μετάφρασης μπορεί να ειπωθεί ότι η λογοτεχνική μετάφραση θεωρείται ένα είδος παραστατικής τέχνης και όχι μία μηχανική εργασία (Hussain, 2017· Nelson & Maher, 2013· Perteghella, 2013). Όπως κάθε είδος τέχνης έτσι και η λογοτεχνική μετάφραση

αφορά τις προσδοκίες που θέτει ένας αναγνώστης, λόγω του κοινωνικού πλαισίου στο οποίο έχει μεγαλώσει. Είναι σημαντικό για τον αναγνώστη να δει τις προσδοκίες αυτές σε ένα μεταφρασμένο λογοτεχνικό κείμενο (Καργιώτης, 2017). Αυτό το στοιχείο μεταφέρεται στο μεταφρασμένο κείμενο και μπορεί να επανακωδικοποιηθεί με διαφορετικούς τρόπους ανάλογα με τους αναγνώστες (Perteghella, 2013). Είναι, δηλαδή, η λογοτεχνική μετάφραση μία δημιουργική διαδικασία κατά την οποία ο μεταφραστής ερμηνεύει ένα λογοτεχνικό κείμενο και το αποδίδει με τη δική του φωνή μέσω των επιλογών του για το ρυθμό, τη σύνταξη, την ηχώ, τους ήχους, τη χροιά, τον χρωματισμό και την υφή των λέξεων (Nelson & Maher, 2013). Η λογοτεχνική μετάφραση είναι μία δημιουργική γραφή, στην οποία ο μεταφραστής καλείται να κινηθεί ανάμεσα σε δύο διαφορετικούς πολιτισμούς και να διαμορφώσει ένα κείμενο που αποδίδει το νόημα του πρωτότυπου λογοτεχνικού κειμένου αλλά μέσα από στιλιστικούς και λεξιλογικούς πειραματισμούς (Perteghella, 2013, σ. 205).

Είναι σημαντικό, ακόμη, να σημειωθεί ότι η λογοτεχνική μετάφραση ταυτίζεται και με την κυκλοφορία λογοτεχνικών έργων σε διαφορετικές γλώσσες (Bachleitner, 2018· Nelson & Maher, 2013· Sapirō, 2016). Σε αυτήν την περίπτωση, συνδέεται με την κυκλοφορία έντυπων λογοτεχνικών έργων με τη διάδοση της τυπογραφίας στην Ευρώπη και τη σύσταση των ευρωπαϊκών εθνικών λογοτεχνιών (Bachleitner, 2018). Κατά συνέπεια, όπως και η λογοτεχνία εν γένει, η λογοτεχνική μετάφραση επηρεάζεται από συγκεκριμένους παράγοντες και συγκεκριμένα, σύμφωνα με την Sapirō (2016), οι παράγοντες αυτοί διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες: πολιτικούς, οικονομικούς, κοινωνικούς και πολιτισμικούς. Η λογοτεχνική μετάφραση μπορεί να εξυπηρετεί πολιτικούς ή ευρύτερους ιδεολογικούς στόχους, αποτελώντας έναν τρόπο διάδοσης ενός δόγματος ή μίας ιδεολογίας (Sapirō, 2016). Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το τμήμα ελέγχου μεταφρασμένης λογοτεχνίας της Σοβιετικής Ένωσης, γνωστό ως Inoostdel, το οποίο ήλεγχε τόσο τους οργανισμούς που δέχονταν λογοτεχνικά έργα από άλλες γλώσσες, όσο και ποια βιβλία θα προωθούνταν εκτός Ένωσης (Sherry, 2015). Όσον αφορά, την οικονομική πλευρά της μετάφρασης η Sapirō (2016) τονίζει πως η αγορά και η πώληση δικαιωμάτων μετάφρασης ενός βιβλίου σχετίζεται με το οικονομικό κεφάλαιο που κατέχει όχι μόνο ένας εκδοτικός οίκος αλλά και μία χώρα. Ένας μεγάλος εκδοτικός οίκος έχει την οικονομική δυνατότητα να αγοράσει δικαιώματα μετάφρασης για ένα εμπορικά επιτυχημένο βιβλίο ενώ οι μικροί εκδοτικοί οίκοι, με μικρό οικονομικό κεφάλαιο, αποφεύγουν μετάφραση βιβλίων με μεγάλη εμπορική απήχηση (Bachleitner, 2018). Οι οικονομικοί παράγοντες συνδέονται με τους κοινωνικούς παράγοντες, δηλαδή

τις κοινωνικές σχέσεις και την κοινωνική αναγνώριση που διαθέτει ένας συγγραφέας ή ένας μεταφραστής (Sapiro, 2016). Στους κοινωνικούς παράγοντες εντάσσεται και ο τρόπος που επιλέγονται να σκιαγραφηθούν οι διάφορες κοινωνικές ομάδες κατά τη λογοτεχνική μετάφραση, αναλόγως των συνθηκών που επικρατούν στην κοινωνία υποδοχής του μεταφρασμένου κειμένου.

Πέραν, όμως, αυτών των παραγόντων, η λογοτεχνική μετάφραση είναι στη βάση της ένα πολιτισμικό γεγονός και για το λόγο αυτό επηρεάζεται από πολιτισμικούς παράγοντες και διαδραματίζει έναν διαπολιτισμικό ρόλο (Hussain, 2017· Sapiro, 2016· Tymoczko, 2014). Καταρχάς, ένα λογοτεχνικό κείμενο διαθέτει συγκεκριμένα λογοτεχνικά χαρακτηριστικά, αφού τόσο τα γεγονότα που μπορεί να αφηγηθεί όσο και η ποικιλία γλώσσας και ύφους είναι επηρεασμένα από μία συγκεκριμένη κουλτούρα (Sapiro, 2016· Tymoczko, 2014). Αυτό αναπόφευκτα δίνει στη λογοτεχνική μετάφραση το ρόλο της μεταφοράς των ιδεών, των στοιχείων ενός πολιτισμικού προτύπου σε ένα άλλο και την ενημέρωση ενός αναγνωστικού κοινού σε διαπολιτισμικά θέματα (Sapiro, 2016). Είναι, δηλαδή, η λογοτεχνική μετάφραση μια πολιτισμική διαμεσολάβηση, η οποία επιχειρεί να γεφυρώσει ένα διαπολιτισμικό χάσμα ανάμεσα σε δύο διαφορετικούς πολιτισμούς (Γραμμενίδης κ.ά., 2015). Κατά συνέπεια, η επιλογή ενός λογοτεχνικού έργου για μετάφραση εξαρτάται άμεσα τόσο από τις πολιτισμικές αξίες που φέρει όσο και από τον πολιτισμικό στόχο που επιδιώκεται να επιτευχθεί όταν το μεταφρασμένο έργο κυκλοφορήσει σε ένα πολιτισμικό πλαίσιο (Sapiro, 2016).

1.5 Η λογοτεχνική μετάφραση και η πρόσληψή της

Η λογοτεχνική μετάφραση επηρεάστηκε σημαντικά από τη γενικότερη θεωρία της λογοτεχνίας και από τα φιλοσοφικά ρεύματα που παρουσιάστηκαν στην κριτική της λογοτεχνίας. Καθότι οι Μεταφραστικές Σπουδές αυτονομήθηκαν ως ακαδημαϊκός κλάδος έρευνας τις δεκαετίες '50 και '60 η μελέτη της λογοτεχνικής μετάφρασης στηρίχθηκε πάνω στις φιλοσοφικές γραμμές που αξιοποίησαν οι κριτικοί της λογοτεχνίας (Gentzler, 2012). Οι διαφορετικές θέσεις που υιοθετήθηκαν στην μελέτη της λογοτεχνικής μετάφρασης επιχειρούσαν να απαντήσουν σε ερωτήματα σχετικά με τη φύση του μεταφρασμένου λογοτεχνικού αναγνώσματος, των παραγόντων που επιδρούν σε αυτό και του στόχου που τίθεται για τη μετάφραση του έργου (Καργιώτης, 2017). Κατά συνέπεια, αναπτύσσονται διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις που εστιάζουν είτε στη γλωσσική ισοδυναμία της μετάφρασης, είτε στη μεταφραστική διαδικασία και στη λειτουργία της,

είτε στο σκοπό της είτε στον επικοινωνιακό χαρακτήρα της (Venuti, 2008). Την περίοδο που καθιερώνονται οι Μεταφραστικές Σπουδές ως κλάδος στην κριτική της λογοτεχνίας παρουσιάζεται η θεωρία της πρόσληψης, η οποία επηρέασε τη λογοτεχνική μετάφραση και την έστρεψε προς τη μελέτη της σχέσης αναγνώσματος και αναγνώστη (Gambier, 2018).

Η θεωρία της πρόσληψης αναπτύχθηκε στην Ευρώπη από τη Σχολή της Κωνσταντίας με εκπροσώπους τους Hans-Robert Jauss και Wolfgang Iser τις δεκαετίες του '60-'70 (Holub, 2013). Ο Jauss έκανε λόγο για την *αισθητική της πρόσληψης* και τον *ορίζοντα προσδοκιών* του αναγνώστη. Πιο συγκεκριμένα, ο Jauss υποστήριξε ότι μια νέα ιστορία της λογοτεχνίας θα έπρεπε να εστιάσει στον τρόπο που οι αναγνώστες προσλαμβάνουν ένα λογοτεχνικό έργο (Jauss & Benzinger, 1970). Η πρόσληψη, όμως, ενός λογοτεχνικού έργου και ο προσδιορισμός της αισθητικής αξίας του εξαρτάται από την υπέρβαση ή όχι του ορίζοντα των προσδοκιών του αναγνώστη. Ο ορίζοντας των προσδοκιών περιλαμβάνει όχι μόνο τις λογοτεχνικές αξίες και νόρμες, αλλά και τα πολιτιστικά πρότυπα, τις επιθυμίες και τα κριτήρια που φέρει ο αναγνώστης κατά την ανάγνωση ενός έργου (Jauss, 1982). Εντούτοις, ο ορίζοντας των προσδοκιών δεν είναι υποκειμενικός, αλλά, αντίθετα, είναι ένα κοινωνικό κατασκεύασμα, συλλογικής φύσεως, που έχει διαμορφωθεί μέσα από τις ιστορικές συνθήκες και εξελίξεις σε ένα πολιτισμικό πλαίσιο (Jauss & Benzinger, 1970). Η διαδικασία με την οποία ο αναγνώστης, στηριζόμενος στον ορίζοντα των προσδοκιών, συγκεκριμενοποιεί και νοηματοδοτεί τις δυνατότητες ενός κειμένου, αυτό συνιστά την πρόσληψη του έργου. Ο Jauss (1982) υποστήριξε ότι ένα έργο που ικανοποιεί τον ορίζοντα των προσδοκιών του αναγνώστη ανήκει στην εύπεπτη λογοτεχνία, ενώ αντίθετα ένα έργο που ματαιώνει και υπερβαίνει τον ορίζοντα αυτό, καθίσταται καινοτόμο και συνεπώς αποτελεί έργο υψηλής τέχνης.

Ο Iser, παρόλο που, αντίστοιχα με τον Jauss, εστιάζει στη σχέση κειμένου και αναγνώστη, απομακρύνεται από το ευρύτερο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο που μελετά ο Jauss και κάνει λόγο για τη δομή και τη νοηματοδότηση του κειμένου (Holub, 2013). Ο Iser υποστηρίζει, δηλαδή, ότι το νόημα ενός κειμένου δεν είναι καθορισμένο και απόλυτο ούτε προϋπάρχει στη δομή του κειμένου αλλά, αντίθετα, διαμορφώνεται κατά την αναγνωστική διαδικασία. Ειδικότερα, ο Iser κάνει λόγο για *κενά/ σημεία απροσδιοριστίας* μίας δεδομένης κειμενικής δομής, τα οποία καλείται να καλύψει ο αναγνώστης για να παράγει νόημα. Τα λογοτεχνικά κείμενα δεν αντανακλούν μια πραγματικότητα αλλά προσφέρουν μια σχηματοποιημένη δομή, που ναι μεν έχει μία συγκεκριμένη κατεύθυνση, αλλά διαθέτει νοηματικά κενά προκειμένου ο αναγνώστης να τα συμπληρώσει. Ο Iser

αναφέρει ότι ένα λογοτεχνικό κείμενο γίνεται ανιαρό ή και δογματικό όταν διαθέτει λίγα κενά απροσδιοριστίας και περιορίζει τη συμμετοχή του αναγνώστη σε μία κατάφαση ή άρνηση των θέσεων που υποστηρίζει το κείμενο (Iser, 1978).

Οι απόψεις αυτών των δύο μελετητών έλαβαν διαφορετικές διαστάσεις στις Ηνωμένες Πολιτείες (Brems & Pinto, 2013· Gambier, 2018· Holub, 2013). Στις απόψεις των δυο αυτών μελετητών αντέδρασε ένας από τους μελετητές της Λογοτεχνίας, ο Stanley Fish. Ο Stanley Fish αντιτίθεται στο ζεύγος βαθμός προσδιοριστίας κειμένου-κενά απροσδιοριστίας, σημειώνοντας ότι οι αναγνώστες λειτουργούν πάντα μέσα σε ένα πλαίσιο, ένα συλλογικό σύστημα αξιών, και συνεπώς η πρόσληψη ενός κειμένου ως ατομική ανάγνωση είναι αδύνατη. Οι αναγνώστες είναι μέλη μιας «ερμηνευτικής κοινότητας» της οποίας τα όρια και τα χαρακτηριστικά δεν μπορούν να προσδιορισθούν με ακρίβεια (Fish, 1970). Παρόλα αυτά, η «ερμηνευτική κοινότητα» ορίζεται ως μία κοινότητα αναγνωστών με κοινές υποθέσεις για την ανάγνωση και τις πρακτικές ερμηνείας. Αυτές οι υποθέσεις επηρεάζονται από το ιστορικό και το πολιτισμικό πλαίσιο και για αυτό τα λογοτεχνικά κείμενα επιδέχονται επανερμηνεία (Brems & Pinto, 2013).

Μία από τις θεωρίες που προσπάθησε να συμβιβάσει τις διαφορετικές τάσεις που τέθηκαν από τους υπόλοιπους θεωρητικούς, ήταν η *συναλλακτική θεωρία* της Louise Rosenblatt (1978). Σύμφωνα με τη θεωρία της Rosenblatt, η πρόσληψη ενός λογοτεχνικού έργου εστιάζει στην αλληλεπίδραση, η οποία είναι σε συνεχή αναδιαμόρφωση κατά την ώρα της ανάγνωσης. Κείμενο και αναγνώστης δημιουργούν μία σχέση συναλλαγής, όπου το κείμενο παρέχει τα λεκτικά σύμβολα που θα ενεργοποιήσουν τα συναισθήματα και τα προηγούμενα βιώματα του αναγνώστη, προκειμένου αυτός να προσλάβει την εμπειρία του κειμένου. Ακολουθώντας, ανάλογα με τα σημεία εστίασης του κειμένου, ο αναγνώστης θα διαμορφώσει διαφορετικές αναγνώσεις που δημιουργούν μια ολοκληρωμένη ανάγνωση του έργου (Rosenblatt, 1978). Η συναλλακτική θεωρία εστιάζει στην ανταπόκριση του αναγνώστη απέναντι σε αυτό που διαβάζει, η οποία δεν αποτελεί προσωπική υπόθεση, αλλά υπόκειται σε επεξεργασία και συζήτηση με ανταποκρίσεις άλλων αναγνωστών και έτσι μπορεί να διαφοροποιηθεί από την πρώτη ανταπόκριση (Rosenblatt, 1982). Η θεωρία της Rosenblatt και τα στάδια από τα οποία ο αναγνώστης οδηγείται στην τελική ανταπόκριση έχουν επηρεάσει την αξιοποίηση των βιβλίων στην εκπαίδευση, δίνοντας στους εκπαιδευτικούς ένα εργαλείο εφαρμογής της λογοτεχνίας (Παπαδάτος & Πολίτης, 2011· Τσιλιμένη, 2019).

Η στροφή αυτή στη μελέτη της λογοτεχνίας επηρέασε και τις θεωρίες της μετάφρασης, οι οποίες μέχρι τότε εστίαζαν σε γλωσσολογικές θεωρίες και στην γλωσσική

σύγκριση ανάμεσα σε πρωτότυπο και μεταφρασμένο κείμενο. Η έννοια του «αναγνώστη», που μέχρι τότε δεν είχε ληφθεί υπόψη από τους θεωρητικούς της μετάφρασης, φώτισε και άλλα πρόσωπα και θεσμούς που διαδραματίζουν ρόλο στην πρόσληψη της μετάφρασης πέρα από τον συγγραφέα, όπως ο μεταφραστής/αναγνώστης, ο λανθάνων αναγνώστης, οι κριτικοί, οι εκδότες και το πολιτισμικό σύστημα (Iser, 1978; Jauss & Benzing, 1970; Rosenblatt, 1982). Κατά συνέπεια, διαμορφώθηκαν δύο κατευθύνσεις στη μετάφραση της λογοτεχνίας, υπό το πρίσμα της πρόσληψης: η μία σχετίζεται με το ατομικό επίπεδο της πρόσληψης και τους «πραγματικούς αναγνώστες» και η δεύτερη με το πολιτισμικό-κοινωνικό επίπεδο της πρόσληψης και τους «εν δυνάμει αναγνώστες» (Brems & Pinto, 2013). Η κατανόηση της λογοτεχνικής μετάφρασης μέσα στο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο επιτρέπει την κατανόηση των μηχανισμών που αναδεικνύουν τα μεταφρασμένα έργα και την αξιοποίηση αυτών των έργων αναλόγως της εποχής, της περιόδου, των κοινωνικών αποδοχών και των πολιτισμικών προτύπων που επικρατούν και μελετάται μέσα από τις διαφορετικές θεωρίες που έχουν προταθεί για τη λογοτεχνία.

1.6 Οι πολιτισμικές θεωρίες της λογοτεχνικής μετάφρασης

1.6.1 Η θεωρία των πολυσυστημάτων και η μετάφραση: το λογοτεχνικό πολυσύστημα και η θεωρία του Itamar Even-Zohar

Μία από τις πρώτες θεωρίες που ασχολήθηκαν με την μεταφρασμένη λογοτεχνία υπό την σκοπιά του κοινωνικού-πολιτισμικού συστήματος ήταν η θεωρία των πολυσυστημάτων, που αναπτύχθηκε το 1970 από τον Itamar Even-Zohar (Even-Zohar, 1978, 1990a, 1990b). Η θεωρία και το έργο του Even-Zohar επηρεάστηκε από τον Ρωσικό Φορμαλισμό (Even-Zohar, 1990a), και ιδιαίτερα από τις απόψεις των Yuri Tynyanov, Boris Ejkenbaum, Roman Jakobson (Gentzler, 2012). Ο Ρωσικός Φορμαλισμός δημιουργήθηκε από μια ετερογενή ομάδα κριτικών της λογοτεχνίας και αναπτύχθηκε τη δεκαετία του 1920. Αυτοί επιχείρησαν τη μελέτη της λογοτεχνίας ως ένα αυτόνομο «επιστημονικό» αντικείμενο με βασικό χαρακτηριστικό την έννοια της *λογοτεχνικότητας* και όχι ως αποτέλεσμα μίας ψυχολογικής ή φιλοσοφικής θεωρίας ενός συγγραφέα (Steiner, 2004). Παρόλο που ο ρωσικός φορμαλισμός έθεσε για πρώτη φορά τη λογοτεχνία ως μία ξεχωριστή ανθρώπινη δραστηριότητα, σαν κίνημα χαρακτηρίστηκε από τον έντονο επιστημολογικό και μεθοδολογικό πλουραλισμό (Gentzler, 2012; Steiner,

2004). Από αυτήν την ετερογενή ομάδα, ο Yuri Tynganov υποστήριξε ότι η λογοτεχνικότητα δεν μπορεί να οριστεί εκτός ιστορικού πλαισίου, αφού τα χαρακτηριστικά της λογοτεχνίας διαφοροποιούνται από πολιτισμό σε πολιτισμό, ενώ, παράλληλα, εισήγαγε την έννοια του *συστήματος* για να αποτυπώσει την ιεραρχία των παραγόντων που αλληλεπιδρούν με το λογοτεχνικό έργο (Gentzler, 2012).

Συνεπώς, ο Itamar Even-Zohar, μελετώντας το έργο του Tynganov, υιοθετεί τις απόψεις του σχετικά με τις συστημικές σχέσεις και εισάγει την έννοια του *πολυσυστήματος* προσπαθώντας να αναδείξει ένα δίκτυο σχέσεων μεταξύ των συστημάτων που επηρεάζουν την λογοτεχνική πρόσληψη μέσα σε μία κοινωνία (Even-Zohar, 1978). Ο ίδιος ο Even-Zohar (1990a, σ. 11) ορίζει το πολυσύστημα ως:

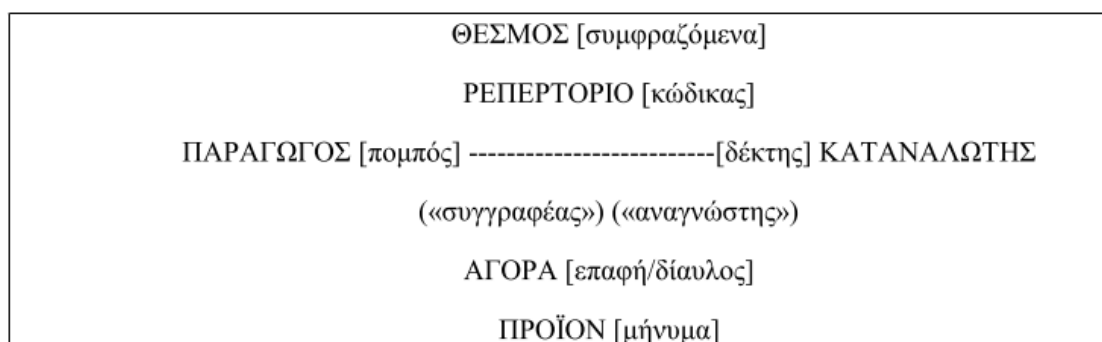
«πολλαπλό σύστημα, ένα σύστημα διαφόρων συστημάτων που αλληλοσυνδέονται μεταξύ τους και μερικώς επικαλύπτονται, χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα διαφορετικές επιλογές, λειτουργώντας όμως ως ένα δομημένο σύνολο, τα μέλη του οποίου είναι αλληλένδετα».

Η υπόθεση του πολυσυστήματος δεν απορρίπτει κανένα σύστημα ως δευτερεύον, αλλά, αντίθετα, μελετά όλες τις περιπτώσεις που αναδεικνύονται σε ένα κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο (Even-Zohar, 1978). Αυτό, για παράδειγμα, σημαίνει ότι στο πολυσύστημα της γλώσσας περιλαμβάνεται η κοινή, επίσημη γλώσσα μίας κοινωνίας αλλά και οι διαφορετικές ομιλίες και διάλεκτοι. Αντίστοιχα, στο πολυσύστημα της λογοτεχνίας περιλαμβάνεται η παιδική λογοτεχνία, η λογοτεχνία των ενηλίκων, η μεταφρασμένη λογοτεχνία, η μαζικής παραγωγής λογοτεχνία και οτιδήποτε καλείται από μία κοινωνία ως λογοτεχνία (Even-Zohar, 1990a).

Το πολυσύστημα, από την άλλη, δεν είναι μία δομή όπου όλα τα συστήματα διέπονται από ισοδύναμες σχέσεις και κατέχουν μία σταθερή θέση, αλλά είναι μία δομή με ιεραρχικές σχέσεις και δυναμικές θέσεις, οι οποίες μεταβάλλονται, αναλόγως της ιστορικής στιγμής (Even-Zohar, 1990a). Αυτό σημαίνει ότι τα στοιχεία του πολυσυστήματος καταλαμβάνουν άλλοτε κεντρικές και άλλοτε περιφερειακές θέσεις, αναλόγως των ιστορικών και κοινωνικών συνθηκών. Επιπρόσθετα, τα στοιχεία που κατέχουν κεντρική θέση διαμορφώνουν και τον κανόνα που διέπει το πολυσύστημα για τη δεδομένη χρονική στιγμή (Even-Zohar, 1990a, 1990b). Ακόμα, το ίδιο το πολυσύστημα αποτελεί μέρος ενός μεγαλύτερου πολυσυστήματος, μέσα στο οποίο αλληλοεπιδρά με άλλα πολυσυστήματα, όπως φερ' ειπείν είναι τα πολυσυστήματα της λογοτεχνίας και της γλώσσας τα οποία αποτελούν μέρος του ευρύτερου πολιτισμικού πολυσυστήματος. Ακόμα και σε αυτήν την ευρύτερη κλίμακα οι σχέσεις μεταξύ των

πολυσυστημάτων είναι δυναμικές και μεταβάλλονται ανάλογα με τις κοινότητες των ανθρώπων που επιβάλλουν τα δικά τους πολιτισμικά χαρακτηριστικά μέσα στο πολιτισμικό πολυσύστημα (Even-Zohar, 1990a).

Κατά συνέπεια, το λογοτεχνικό πολυσύστημα αποτελεί τμήμα του ευρύτερου κοινωνικού- πολιτισμικού πολυσυστήματος και διαμορφώνεται με βάση συγκεκριμένους παράγοντες, όπως τους παρουσιάζει ο Even-Zohar, αξιοποιώντας το σχήμα του Roman Jakobson για την γλώσσα και την επικοινωνία:



Εικόνα 1. Σχηματική αναπαράσταση λογοτεχνικού συστήματος Even-Zohar (1990a, σ. 31), μεταφρασμένη από τους Δημητρούλια & Κεντρωτής (2015, σ. 27).

Ο θεσμός αποτελεί μέρος του επίσημου πολιτισμού, επιβάλλει τους κανόνες που ισχύουν σε ένα λογοτεχνικό σύστημα, αποδέχεται ή απορρίπτει λογοτεχνικά έργα και περιλαμβάνει φορείς, όπως είναι οι εκδοτικοί οίκοι, οι κριτικοί, τα περιοδικά, οι εκπαιδευτικοί θεσμοί και τα ΜΜΕ (Even-Zohar, 1990a). Το *ρεπερτόριο* στο λογοτεχνικό σύστημα αποτελεί όλα τα στοιχεία και τους κανόνες, με βάση τους οποίους παράγεται και καταναλώνεται ένα λογοτεχνικό προϊόν (ό.π.). Ο *παραγωγός- συγγραφέας* είναι το άτομο που παράγει το λογοτεχνικό προϊόν και ο *καταναλωτής- αναγνώστης* μπορεί να αφορά είτε τον άμεσο αναγνώστη που διαβάζει ένα λογοτεχνικό έργο, αλλά και τον έμμεσο, αυτόν που αποτελεί μέρος μίας κοινωνίας γεμάτης από παραμύθια, μύθους, παλαιές αφηγήσεις, παραδόσεις και παραβολές (ό.π.). Η *αγορά* σχετίζεται με όλους τους παράγοντες που εμπλέκονται με την αγοροπωλησία και τη διακίνηση λογοτεχνικών προϊόντων, όπως είναι τα βιβλιοπωλεία και οι βιβλιοθήκες (ό.π.), ενώ το *προϊόν* αποτελεί την εμφανή εκδήλωση της λογοτεχνικής παραγωγής, δηλαδή τα λογοτεχνικά κείμενα (ό.π.).

Σε αυτό το πολυσύστημα της λογοτεχνίας, η θέση της μεταφρασμένης λογοτεχνίας δεν είναι παγιωμένη, αλλά μπορεί να λαμβάνει είτε κεντρική, είτε

περιφερειακή θέση (Even-Zohar, 1978, 1990a, 1990b). Εάν η μεταφρασμένη λογοτεχνία κατέχει κεντρική θέση, συμμετέχει ενεργά στην διαμόρφωση νέου ρεπερτορίου (μοντέλων, σχημάτων λόγου, ποιητικής γλώσσα, τεχνικών γραφής) του λογοτεχνικού πολυσυστήματος υποδοχής. Αντίθετα, η κατάληψη μίας περιφερειακής θέσης σημαίνει ότι η μεταφρασμένη λογοτεχνία δεν ασκεί σημαντική επιρροή και προσαρμόζεται στα υπάρχοντα μοντέλα του συστήματος (Even-Zohar, 1978). Υπάρχουν τρεις περιπτώσεις όπου η μεταφρασμένη λογοτεχνία καταλαμβάνει κεντρική θέση στο λογοτεχνικό πολυσύστημα υποδοχής (Even-Zohar, 1990a, σ. 47-48):

1. Όταν η λογοτεχνία της κοινωνίας υποδοχής είναι «νέα» και αναζητά καθιερωμένες λογοτεχνικές φόρμες.
2. Όταν η υπάρχουσα λογοτεχνία είναι «αδύναμη» και εισάγει λογοτεχνικά είδη που στερείται. Αυτό συμβαίνει στο λογοτεχνικό πολυσύστημα μικρών εθνικών ομάδων, οι οποίες κυριαρχούνται από την κουλτούρα μεγαλύτερων ομάδων.
3. Όταν πραγματοποιείται ένα κρίσιμο σημείο στροφής στη ιστορία της λογοτεχνίας μίας χώρας και τα καθιερωμένα μοντέλα δεν θεωρούνται επαρκή ή δημιουργούνται κενά στο λογοτεχνικό πολυσύστημα για την εισαγωγή νέων ειδών.

Κατά συνέπεια, η θέση που λαμβάνει η μεταφρασμένη λογοτεχνία στο λογοτεχνικό πολυσύστημα καθορίζει και τις στρατηγικές που θα ακολουθήσει ο μεταφραστής κατά τη μετάφραση ενός κειμένου. Η κύρια θέση της μεταφρασμένης λογοτεχνίας επιτρέπει στο μεταφραστή να προχωρήσει πέραν των καθιερωμένων μορφών της κουλτούρας του, να αξιοποιήσει στοιχεία από το πρωτότυπο έργο και να δημιουργήσει ένα μεταφρασμένο κείμενο διαφορετικό από τα ήδη υπάρχοντα στη λογοτεχνία υποδοχής. Άλλωστε, μια τέτοια θέση της μεταφρασμένης λογοτεχνίας σημαίνει ότι όχι μόνο επιτρέπεται αλλά επιδιώκεται η εισαγωγή καινούργιων λογοτεχνικών και γλωσσικών σχημάτων σε ένα λογοτεχνικό σύστημα. Αντίθετα, η περιφερειακή θέση της μεταφρασμένης λογοτεχνίας σημαίνει ότι ο μεταφραστής αναζητά υπάρχοντα λογοτεχνικά μοντέλα και δεν πειραματίζεται με τα άλλα λογοτεχνικά είδη με αποτέλεσμα τα μεταφρασμένα έργα να θεωρούνται μη επαρκή (Even-Zohar, 1990a).

1.6.2 Η θεωρία του Gideon Toury για τις μεταφραστικές νόρμες

Η θεωρία των πολυσυστημάτων και η συνεργασία του με τον Itamar Even-Zohar, επηρέασαν το ερευνητικό έργο του Gideon Toury, ο οποίος επιχείρησε να εμβαθύνει στον

τρόπο που οι ανάγκες μίας κοινωνίας επηρεάζουν όχι μόνο τα έργα που θα μεταφραστούν αλλά και τις στρατηγικές που θα υιοθετήσει ο μεταφραστής (Gentzler, 2012; Munday, 2016). Το έργο του Toury επηρέασε τον κλάδο των Περιγραφικών Μεταφραστικών Σπουδών και αποτέλεσε, μαζί με άλλους ερευνητές του χώρου, προπάτορα της πολιτισμικής στροφής της μετάφρασης (Munday, 2016; Snell-Hornby, 2006). Το αρχικό ενδιαφέρον του Toury για τα κοινωνικά- πολιτισμικά χαρακτηριστικά που επηρεάζουν τη μεταφραστική διαδικασία ξεκίνησε κατά τη μελέτη μεταφρασμένων έργων από ευρωπαϊκές γλώσσες στα εβραϊκά την περίοδο 1930- 1945. Μέσα από τη μελέτη αυτή ο Toury υποστήριξε πως όλες οι μεταφράσεις αποτελούν γεγονότα ενός μόνου συστήματος: του συστήματος υποδοχής, αφού όλοι όσοι συμμετέχουν σε αυτή ανήκουν στο κοινωνικό- πολιτισμικό σύστημα υποδοχής (Toury, 1995, 1999). Παράλληλα, τόνισε ότι οι ιδεολογικοί παράμετροι, σε σχέση με τους αισθητικούς ή γλωσσικούς, διαδραματίζουν μεγαλύτερο ρόλο στην επιλογή συγκεκριμένων κειμένων προς μετάφραση, καθώς κοινωνικά και πολιτικοποιημένα έργα ήταν αυτά που επιλέγονταν και λάμβαναν κεντρική θέση στο εβραϊκό πολυσύστημα της λογοτεχνίας (Toury, 1995).

Σε αυτήν, λοιπόν, την πρώτη επαφή ο ίδιος ο Toury (1995, σ. 12) υποστηρίζει ότι βρέθηκε αντιμέτωπος με το ερώτημα του διαχωρισμού των έργων που θεωρούνται ως μεταφρασμένα στο εβραϊκό κοινωνικό και πολιτισμικό σύστημα. Το ερώτημα τον οδήγησε στην αναζήτηση ορισμών για τη μετάφραση προκειμένου να βρει τον κατάλληλο ορισμό που θα του παρείχε μια φόρμα για το διαχωρισμό αυτό. Ωστόσο, σύντομα, έγινε κατανοητό ότι η εύρεση μίας οριστικής φόρμας δεν θα ήταν εφικτή, για το λόγο ότι η έννοια της μετάφρασης διαφοροποιείται αναλόγως πολιτισμού αλλά και χρονικής περιόδου. Η λύση στο αδιέξοδο αυτό, ο Toury (1995, σ. 13) θεωρούσε ότι μπορούσε να είναι μόνο η αντιμετώπιση της μετάφρασης ως ένα ιστορικά, πολιτισμικά και κοινωνικά καθορισμένο γεγονός, το οποίο διέπεται από συγκεκριμένες μεταφραστικές *νόρμες*. Υπό το πρίσμα αυτής της θεώρησης, γίνεται κατανοητό ότι ο Toury υποστηρίζει ότι καμία μετάφραση δεν παραμένει πιστή στο πρωτότυπο κείμενο, αλλά αντίθετα διαφοροποιείται πάντα από τις νόρμες- κανόνες που επιβάλλονται σε ένα κοινωνικό- πολιτισμικό πλαίσιο (Toury, 1999).

Οι νόρμες, από την πλευρά των κοινωνιολόγων και των κοινωνικών ψυχολόγων, θεωρούνται ως οι κοινές αξίες και ιδέες μίας κοινωνίας για το τι είναι πρόπον και αποδεκτό και τι είναι ακατάλληλο και μη αποδεκτό σε μία κοινωνική συμπεριφορά (Toury, 1995). Οι νόρμες αποκτούνται κατά τη διάρκεια της κοινωνικοποίησης, λειτουργούν ως μοντέλα συμπεριφοράς και καθορίζουν τις προσδοκίες αντιδράσεων σε

συγκεκριμένες καταστάσεις (Schäffner, 1999). Σύμφωνα με τον Toury (1995) ένα ιδεατό δίπολο κοινωνικών παραγόντων περιλαμβάνει από τη μία μεριά τους *απόλυτους κανόνες* της κοινωνίας και από την άλλη μεριά τις *ιδιοσυγκρασίες* των μελών αυτής της κοινωνίας. Ανάμεσα από τους δύο αυτούς πόλους τοποθετούνται οι *νόρμες*, οι οποίες αποτελούν γενικές αποδεκτές συμπεριφορές που, είτε προσεγγίζουν τους απόλυτους κανόνες, είτε τις προσωπικές πεποιθήσεις. Οι νόρμες είναι, εκτός των άλλων, σχετικές, έχουν διαβαθμισμένο χαρακτήρα και τα όρια μεταξύ τους είναι διάχυτα. Αυτό σημαίνει ότι μια συμπεριφορά που μπορεί να θεωρείται θετική από μία ετερογενή κοινωνική ομάδα, σε μία πιο ομοιογενή ομάδα αυτή η συμπεριφορά να είναι απολύτως επιβεβλημένη. Αυτές διασφαλίζουν, δηλαδή, την διατήρηση της κοινωνικής τάξης και η παραβίαση τους δεν καταργεί την αξία τους, αλλά οδηγεί σε μία είδους «τιμωρίας» αυτών που προβαίνουν σε παραβίαση (Toury, 1995).

Η μετάφραση, ως κοινωνική-πολιτισμική δραστηριότητα, περιλαμβάνει δύο τουλάχιστον γλώσσες και, κατά συνέπεια, δυο διαφορετικές κουλτούρες, οι οποίες κυριαρχούνται από διαφορετικές νόρμες (Schäffner, 1999· Toury, 1995, 1999). Ο μεταφραστής, αρχικά καλείται να επιλέξει εάν θα ακολουθήσει τις νόρμες που αντιπροσωπεύονται από το πρωτότυπο κείμενο ή εάν θα υιοθετήσει εκείνες που ισχύουν στο κοινωνικό σύνολο υποδοχής του μεταφρασμένου κειμένου. Αυτήν την πρώτη επιλογή ο Toury (1995, σ. 56) την αποκαλεί *αρχική νόρμα*, επειδή αποτελεί τον βασικό προσανατολισμό του μεταφραστή. Εάν ο μεταφραστής, δηλαδή, ακολουθεί τις νόρμες του κοινωνικού πλαισίου του πρωτότυπου κειμένου, τότε το μεταφρασμένο έργο χαρακτηρίζεται *επαρκές* προς το πρωτότυπο, ενώ στην περίπτωση που υιοθετεί τις νόρμες του κοινωνικού συνόλου υποδοχής, το μεταφρασμένο έργο θεωρείται *αποδεκτό* από αυτό το σύνολο. Ένα παράδειγμα τέτοιας επιλογής δίνει ο Munday (2016) τονίζοντας πως η μετάφραση ενός κειμένου από τα πορτογαλικά στα αγγλικά μπορεί είτε να αναπαράγει τη σύνθετη συντακτική δομή που ακολουθεί η πορτογαλική γλώσσα είτε να ακολουθήσει τους κανόνες της παθητικής σύνταξης, που αξιοποιεί η αγγλική γλώσσα στα επιστημονικά της κείμενα.

Εκτός από την αρχική νόρμα, ο Toury (1995, σ. 58- 59) εντοπίζει δυο μεγαλύτερες ομάδες από νόρμες, οι οποίες λειτουργούν σε όλα τα στάδια της μετάφρασης, τις *προκαταρκτικές* και τις *λειτουργικές* νόρμες. Οι προκαταρκτικές νόρμες περιλαμβάνουν παράγοντες που επηρεάζουν την *πολιτική της μετάφρασης*. Παραδείγματος χάριν, ποιο κείμενο/ συγγραφέας/ είδος/ περίοδος θα μεταφραστεί. Παράλληλα περιλαμβάνουν και παράγοντες που δρουν στην *αμεσότητα* της μετάφρασης,

παράγοντες, δηλαδή που επηρεάζουν τη μετάφραση μέσω διαμεσολάβησης τρίτης γλώσσας. Οι λειτουργικές νόρμες διακρίνονται σε *μητρικές* και σε *κειμενο-γλωσσικές*, όπου οι πρώτες σχετίζονται με τις προσθήκες και τις διαγραφές από το πρωτότυπο στο μεταφρασμένο κείμενο, ενώ οι δεύτερες αφορούν τις γλωσσικές και υφολογικές επιλογές του μεταφραστή. Οι προκαταρκτικές νόρμες προηγούνται των λειτουργικών και λογικών και χρονολογικώς και οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των δύο αυτών ομάδων σχετίζονται πάντα με την αρχική νόρμα. Αξιοποιώντας στοιχεία από την πολυσυστημική θεωρία του Itamar Even-Zohar, η θεωρία του Toury για τις νόρμες αντιμετωπίζεται από μια νέα οπτική: η αρχική νόρμα, η στάση, δηλαδή, του μεταφραστή αλλά και οι επιλογές του, οι λειτουργικές νόρμες, επηρεάζονται από τη θέση που λαμβάνει η μεταφρασμένη λογοτεχνία στο λογοτεχνικό πολυσύστημα που υποδέχεται το μεταφρασμένο κείμενο (Gentzler, 2012). Αρχίζουν να είναι πλέον εμφανείς στους ερευνητές της μετάφρασης οι τρόποι με τους οποίους επηρεάζει το πολιτισμικό πλαίσιο τη μετάφραση και τα μεταφρασμένα έργα, μέσα από τις επιλογές του μεταφραστή και τον τρόπο που χειρίζεται τη μετάφραση.

1.6.3 Η μετάφραση ως επανεγγραφή και η θεωρία του Andre Lefevere

Η πρώτη ρητή αναφορά στη σχέση μεταξύ μετάφρασης και πολιτισμού έγινε από τη Susan Bassnett και τον Andre Lefevere (Bassnett, 2007· Yan & Huang, 2014· Snell-Hornby, 2018), όταν εξέδωσαν ένα συλλογικό τόμο μεταφρασεολογικών εργασιών με τίτλο *Translation, History and Culture* (1990). Οι εργασίες που εμπεριέχονταν στον τόμο αποτελούσαν διαφορετικές οπτικές πάνω στο ζήτημα της μετάφρασης με κοινό χαρακτηριστικό την πρόσληψη της μεταφρασμένης λογοτεχνίας, μέσα σε ένα πολιτιστικό πλαίσιο. Στόχος των δύο ερευνητών ήταν η στροφή του επιστημονικού ενδιαφέροντος από τα γλωσσικά και λειτουργικά ζητήματα της μετάφρασης σε ζητήματα όπως είναι το πολιτισμικό πλαίσιο, οι κοινωνικές συμβάσεις και η ιστορία (Bassnett, 2007). Για το λόγο αυτό, συγκέντρωσαν μελέτες στηριζόμενες σε φεμινιστικές, μετα-αποικιακές και ιδεολογικές θεωρίες λογοτεχνικής μετάφρασης (Bassnett & Lefevere, 1990). Στον πρόλογο του τόμου αυτού εισάγεται ο όρος *πολιτισμική στροφή* της μετάφρασης, η οποία, όπως τονίζει η Bassnett (2007) πραγματοποιείται σε μία περίοδο όπου όλες οι ανθρωπιστικές επιστήμες αρχίζουν να διερευνούν το στοιχείο του πολιτισμού σε σχέση με τη λογοτεχνία, τη γλώσσα, την ιστορία, τη θρησκεία και άλλες ανθρώπινες δραστηριότητες.

Η πολιτισμική στροφή της μετάφρασης θέτει τη μετάφραση στο επίκεντρο του διαπολιτισμικού διαλόγου και διερευνά ποιοι πολιτισμικοί παράγοντες εμπλέκονται στην πρόσληψη, την αποδοχή ή την απόρριψη των μεταφρασμένων λογοτεχνικών κειμένων (Bassnett & Lefevere, 1990). Αυτούς τους παράγοντες μελετά συστηματικά ο Andre Lefevere στο έργο του *Translation, Rewriting and the Manipulation of Literary Frame* (1992), υποστηρίζοντας ότι η μετάφραση αποτελεί ένα είδος επανεγγραφής που φέρει ιδεολογικά χαρακτηριστικά:

«Η μετάφραση είναι φυσικά μια επανεγγραφή ενός πρωτότυπου κειμένου. Όλες οι επανεγγραφές, ανεξάρτητα από την πρόθεσή τους, αντικατοπτρίζουν μια συγκεκριμένη ιδεολογία και ποιητική και επομένως χειραγωγούν τον τρόπο που η λογοτεχνία λειτουργεί σε μια δεδομένη κοινωνία με ένα δεδομένο τρόπο» (σ. vii).

Η αντιμετώπιση του μεταφρασμένου κειμένου ως επανεγγραφή αυτομάτως αναδεικνύει το ρόλο του μεταφραστή στην διαδικασία της πρόσληψης του έργου από τους αναγνώστες, οι οποίοι έρχονται σε επαφή τόσο με τις ιδέες του αρχικού συγγραφέα του κειμένου όσο και με τις ιδέες του μεταφραστή (Yan & Huang, 2014). Στηριζόμενος ο Lefevere (1992) στην θεωρία των πολυσυστημάτων του Itamar Even-Zohar, υποστηρίζει ότι το λογοτεχνικό σύστημα ελέγχεται από συγκεκριμένους συντελεστές, οι οποίοι καθορίζουν το ρόλο, τις λειτουργίες και αλλά και το περιεχόμενο της επανεγγραφής του αρχικού κειμένου. Ο πρώτος συντελεστής μπορεί να χαρακτηριστεί ως *οι εντός του συστήματος επαγγελματίες* (Munday, 2004), δηλαδή όλοι οι κριτικοί της λογοτεχνίας, οι αρθρογράφοι, οι μεταφραστές και οι καθηγητές. Αυτοί οι επαγγελματίες έχουν τη δυνατότητα να απορρίπτουν έργα που θεωρούν πως αντιτάσσονται ανοιχτά στην κυρίαρχη ιδεολογία του κοινωνικού-πολιτισμικού συστήματος της χώρας τους, ενώ παράλληλα, είναι σε θέση να προτείνουν στους αναγνώστες και συγκεκριμένα λογοτεχνικά έργα (Lefevere, 1992).

Ο δεύτερος συντελεστής είναι *η εκτός του συστήματος πατρωνία* (Lefevere, 1992), μία έννοια που χρησιμοποίησε ο Lefevere για να δηλώσει όλους εκείνους τους φορείς που δρουν εκτός του αυτόνομου συστήματος της λογοτεχνίας, αλλά την επηρεάζουν πάραυτα, όπως είναι η Εκκλησία, τα Ινστιτούτα, οι εκδοτικοί οίκοι και τα πολιτικά κόμματα. Οι *πάτρωνες* ουσιαστικά ελέγχουν την αλληλεπίδραση του λογοτεχνικού συστήματος με άλλα συστήματα που εμπεριέχονται στο πολυσύστημα του πολιτισμού και επηρεάζουν τους εντός του συστήματος επαγγελματίες, για την απόρριψη ή την αποδοχή ενός λογοτεχνικού έργου (Lefevere, 1992). Η επιρροή της πατρωνίας στη λογοτεχνική παραγωγή δεν είναι ένα σύγχρονο φαινόμενο, αλλά αντίθετα αυτή η επιρροή

παρουσιάζεται σε όλες τις λογοτεχνικές περιόδους και λαμβάνει διαφορετικές μορφές αναλόγως των πολιτικών και κοινωνικών συστημάτων (Bai, 2009· Chen, 2016· Walker, 2002). Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η αγγλική αναγεννησιακή λογοτεχνία, η οποία εξελίχθηκε υπό την οικονομική ενίσχυση αναγνωρισμένων ευεργετών της αυλής των Τυδώρ (Marotti, 1981). Πολλά ιστορικά πρόσωπα ισχυρών θέσεων αποτέλεσαν πάτρωνες για την παραγωγή λογοτεχνικών έργων αλλά και την επανεγγραφή έργων προκειμένου να ακολουθούν τις δικές τους ιδεολογικές γραμμές (Lefevere, 1992).

Διερευνώντας, επομένως την έννοια της πατρωνίας στη μετάφραση της λογοτεχνίας, ο Lefevere (1992) εντοπίζει τρεις συνιστώσες που αλληλεπιδρούν: α) την *ιδεολογική συνιστώσα*, β) την *οικονομική συνιστώσα* και γ) τη *συνιστώσα θέσης*. Η ιδεολογική συνιστώσα εμπλέκεται στην επιλογή του θέματος και τη μορφή που θα λάβει το μεταφρασμένο κείμενο. Η οικονομική συνιστώσα σχετίζεται με την πληρωμή και τις χορηγίες που λαμβάνει ο μεταφραστής, ενώ η συνιστώσα θέσης σχετίζεται με την κοινωνική θέση που λαμβάνει ο μεταφραστής. Για την κατανόηση της αλληλεπίδρασης αυτών των τριών στοιχείων ο Chen (2016) εξηγεί ότι η ιδεολογία του πάτρωνα διαμορφώνει τη συμπεριφορά του απέναντι στο μεταφραστή και του προσφέρει ένα αξιοπρεπές εισόδημα, με συνέπεια μία αντίστοιχη κοινωνική θέση. Από την άλλη, ο μεταφραστής, έχοντας αυτές τις απολαβές, ακολουθεί την ιδεολογία του πάτρωνα αλλά και τις επιταγές της κοινωνικής ομάδας που τον αποδέχεται.

Επιπλέον, εάν αυτές οι τρεις συνιστώσες ελέγχονται από ένα άτομο ή μία συγκεκριμένη ομάδα, τότε η πατρωνία αυτή χαρακτηρίζεται ως αδιαφοροποίητη, ενώ, εάν οι τρεις συνιστώσες έχουν έναν βαθμό ανεξαρτησίας, τότε η πατρωνία χαρακτηρίζεται ως διαφοροποιημένη (Lefevere, 1992). Ένα παράδειγμα αδιαφοροποίητης πατρωνίας εντοπίζεται κατά την πρώιμη σοβιετική λογοτεχνία, με την προσφορά οικονομικών απολαβών από το κράτος σε λογοτέχνες, οι οποίοι αναπαρήγαγαν την ιδεολογία του κράτους και κατείχαν μια ιδιαίτερη θέση στο λογοτεχνικό και κοινωνικό σύστημα της χώρας (Walker, 2002). Στην αδιαφοροποίητη πατρωνία βασικός στόχος του πάτρωνα είναι να εξασφαλίσει την κοινωνική σταθερότητα και τη συμμόρφωση της λογοτεχνικής παραγωγής στις επιταγές του κοινωνικού συστήματος. Αντίθετα, στη διαφοροποιημένη πατρωνία η οικονομική επιτυχία δεν σχετίζεται με ιδεολογικούς παράγοντες και δεν σημαίνει απαραίτητα ότι ενισχύει και την κοινωνική θέση του συγγραφέα, όπως συμβαίνει στην περίπτωση συγγραφέων best-seller που η θέση τους στο λογοτεχνικό σύστημα είναι χαμηλή (Lefevere, 1992).

Ο τρίτος συντελεστής που εμπλέκεται στο λογοτεχνικό σύστημα είναι η *κυρίαρχη ποιητική*, η οποία περιλαμβάνει δύο συνιστώσες: α) τους λογοτεχνικούς μηχανισμούς, δηλαδή τα λογοτεχνικά είδη, τα μοτίβα, τα σύμβολα, τα αρχέτυπα και τους χαρακτήρες, β) την αντίληψη για το ρόλο της λογοτεχνίας μέσα σε μια κοινωνία που διαμορφώνει και τα λογοτεχνικά θέματα (Lefevere, 1992). Παράλληλα, τονίζεται και ο ρόλος θεσμικών οργάνων στην ενίσχυση της κυρίαρχης ποιητικής μέσω της προώθησης αλλά και της μετεγγραφής συγκεκριμένων έργων που χαρακτηρίζονται ως «κλασική» λογοτεχνία:

«Τα θεσμικά όργανα επιβάλλουν ή τουλάχιστον προσπαθούν να επιβάλουν την κυρίαρχη ποιητική μίας χρονικής περιόδου αξιοποιώντας την ως κριτήριο μέτρησης της τρέχουσας λογοτεχνικής παραγωγής. Κατά συνέπεια, ορισμένα έργα της λογοτεχνίας θα ανυψωθούν στο επίπεδο των κλασικών μέσα σε σχετικά μικρό χρονικό διάστημα μετά την έκδοσή τους, ενώ άλλα απορρίπτονται και μερικά από αυτά φτάνουν στο επίπεδο των κλασικών σε αργότερη χρονική περίοδο, όταν η κυρίαρχη ποιητική έχει αλλάξει» (Lefevere, 1992, σ. 19).

Τα κλασικά έργα διατηρούν πάντα τη θέση τους μέσα στο λογοτεχνικό σύστημα, προωθούνται από εκπαιδευτικά ιδρύματα και για το λόγο αυτό μετεγγράφονται και βρίσκονται συνεχώς σε κυκλοφορία στην εκδοτική αγορά (Lefevere, 1992).

Τέλος, είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι ο Lefevere αποδίδει μία μεγαλύτερη ισχύ της ιδεολογικής συνιστώσας έναντι των υπολοίπων παραμέτρων όσον αφορά τη μεταφρασμένη λογοτεχνία (Munday, 2009). Η ιδεολογία του μεταφραστή, είτε εάν υιοθετείται αυτοβούλως είτε εάν επιβάλλεται από εξωτερική πατρωνία, υπαγορεύει τις στρατηγικές που θα ακολουθήσει ο μεταφραστής και τις λύσεις σε προβλήματα γλώσσας και λόγου του πρωτότυπου κειμένου. Ένα παράδειγμα της επίδρασης της ιδεολογικής συνιστώσας φέρνει ο Lefevere (1992). Το παράδειγμα αυτό αποτελεί η μετάφραση μίας φράσης από τη «Λυσιστράτη» του Αριστοφάνη, όπου η πρωταγωνίστρια ζητάει να φέρουν τους Σπαρτιάτες τραβώντας τους από τα γεννητικά όργανα, τα οποία σε πολλές μεταφράσεις έχουν αντικατασταθεί, είτε με άλλα σημεία του σώματος, είτε με πιο ευγενικές φράσεις.

1.6.4 Η θεωρία του Lawrence Venuti για την αφάνεια του μεταφραστή και οι μεταφραστικές στρατηγικές.

Τη δεκαετία του '90 οι προβληματισμοί, τους οποίους είχε θέσει ο Lefevere σε ζητήματα πατρωνίας και ιδεολογίας της μετάφρασης, έγιναν εντονότεροι ανάμεσα στους θεωρητικούς των Μεταφραστικών Σπουδών, με αποτέλεσμα την στροφή προς τις κοινωνιολογικές θεωρίες και τα ζητήματα δεοντολογίας της μετάφρασης (Munday, 2016· Marinetti, 2011· Snell-Hornby, 2006). Ένας από τους πολιτισμικούς θεωρητικούς που υποστήριξε τη διεύρυνση της πολιτισμικής σκέψης και έκανε λόγο για την επιρροή των πολιτικών και κοινωνικών παραγόντων στο έργο του μεταφραστή ήταν ο Lawrence Venuti (1998, 2008, 2012, 2013, 2019). Ο Venuti (1998, 2012, 2013) άσκησε κριτική, τόσο στις γλωσσολογικές προσεγγίσεις της μετάφρασης όσο και στη θεωρία των νορμών του Toury. Όσον αφορά τη θεωρία των νορμών, ο Venuti (1998, 2019) υποστηρίζει ότι μένει προσκολλημένη σε λογοτεχνικές και γλωσσικές νόρμες χωρίς να λαμβάνει υπόψη τους παράγοντες που εξυπηρετούνται από αυτές. Υποστηρίζει, επίσης, ότι, τόσο ο Toury όσο και ο Even-Zohar, επηρεασμένοι από το Ρωσικό Φορμαλισμό, αγνόησαν προσεγγίσεις που αναδεικνύουν ζητήματα δεοντολογίας, πολιτικού χαρακτήρα και διεπιστημονικότητας της μετάφρασης. Σε μια αντιπαραβολή της σκέψης του Venuti και του Lefevere φαίνεται ο Venuti να θεωρεί ότι σημαντικό ρόλο στην πολιτισμική οπτική της μετάφρασης διαδραματίζει η όλη εκδοτική αγορά, εκδότες, συντάκτες, λογοτεχνική πράκτορες, ομάδες πωλήσεων, ακόμα και κριτικοί λογοτεχνίας (Venuti, 2012). Ο ίδιος υποστηρίζει ότι οι κριτικές για τα μεταφρασμένα έργα αποτελούν ερευνητικές πηγές για αυτούς που μελετούν την υποδοχή μεταφρασμένων έργων σε ένα πολιτισμικό πλαίσιο (Venuti, 2008).

Από την πλευρά του, ως Αμερικανός μεταφραστής, ο Venuti (1998, 2012, 2013) παρατηρεί την παγκόσμια ηγεμονική θέση της αγγλόφωνης λογοτεχνίας, από την οποία μεταφράζονται κατά κόρον βιβλία, ενώ η ίδια μεταφράζει πολύ λίγα έργα από άλλες λογοτεχνίες. Κάνει, ακόμη λόγο για την *αφάνεια* του μεταφραστή, ένα φαινόμενο που παρουσιάζεται σε δύο προεκτάσεις του αγγλόφωνου πολιτισμικού πλαισίου: α) στον τρόπο που χειρίζεται τη γλώσσα κατά τη μετάφραση και β) στην πρακτική της ανάγνωσης και αξιολόγησης του μεταφρασμένου έργου (Venuti, 2008). Ιδιαίτερα για τη δεύτερη προέκταση παρατηρεί ότι ένα μεταφρασμένο έργο κρίνεται ως αποδεκτό από τους κύκλους της αγγλικής λογοτεχνίας εάν η ανάγνωσή του γίνεται με απόλυτη ευχέρεια. Η απόλυτη ευχέρεια σημαίνει ότι η απουσία γλωσσικών και στιλιστικών

ιδιαιτεροτήτων κάνει το έργο να είναι διαφανές σε σημείο που δεν μοιάζει μεταφρασμένο αλλά σαν ένα αυθεντικό έργο αγγλικής λογοτεχνίας. Αυτή η ψευδαίσθηση της διαφάνειας είναι αποτέλεσμα της στρατηγικής του μεταφραστή, ο οποίος προσπαθεί να διασφαλίσει την αναγνωσιμότητα του κειμένου. Όσο μεγαλύτερη η ευχέρεια στην ανάγνωση του μεταφρασμένου έργου τόσο μεγαλύτερη η αφάνεια του μεταφραστή (Venuti, 1998, 2008, 2012).

Η αφάνεια του μεταφραστή σχετίζεται με την γενικότερη περιθωριοποίηση της μετάφρασης που οφείλεται στον τρόπο που αντιμετωπίζονται τα συγγραφικά δικαιώματα (Venuti, 1998). Στην βρετανική και αμερικανική κουλτούρα επικρατεί έντονα η αντίληψη ότι ένας συγγραφέας μπορεί να εκφράζει ελεύθερα τις σκέψεις και τα συναισθήματα του μέσα από τη γραφή του. Για το λόγο αυτό, η γραφή του θεωρείται αυθεντική και δημιουργική αυτό-έκφραση που αποτυπώνεται στο έργο του. Αντίθετα, η μετάφραση αντιμετωπίζεται ως μια αντιγραφή, μία δεύτερης κατηγορίας παρουσίαση, η οποία σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να προσεγγίσει τις αληθινές προθέσεις του συγγραφέα. Ωστόσο, ζητείται από αυτή να αποσιωπήσει αυτή την κατώτερη θέση της με το να δημιουργήσει ένα απόλυτα διαφανές κείμενο, το οποίο θα δίνει την ψευδαίσθηση της συγγραφικής παρουσίας στο μεταφρασμένο έργο (Venuti, 2008). Η μετάφραση «υπέφερε», για πολλά χρόνια, την πίεση της γλωσσικής ορθότητας από την πλευρά των ακαδημαϊκών κύκλων, οι οποίοι δεν την αντιμετώπιζαν ως ένα όχημα επαφής με έναν διαφορετικό πολιτισμό, αλλά υποστήριζαν την απόρριψη κάθε ξένου γλωσσικού στοιχείου προκειμένου να επιτευχθεί η ευχέρεια στην ανάγνωση (Foucault, 1980· Venuti, 1998).

Η αφάνεια του μεταφραστή, σύμφωνα με τον Venuti (2008, σ. 12), σχετίζεται με δύο βασικές στρατηγικές μετάφρασης: την *οικειοποίηση* (domestication) και την *ξενοποίηση* (foreignization), οι ρίζες των οποίων εντοπίζονται στη σκέψη του Friedrich Schleiermacher. Ο Schleiermacher σε διάλεξη που έδωσε το 1813 για τις διαφορετικές μεθόδους στη μετάφραση έκανε λόγο για δύο επιλογές που έχει ο μεταφραστής, είτε να μετακινήσει τον συγγραφέα προς τον αναγνώστη είτε να μετακινήσει τον αναγνώστη προς τον συγγραφέα (Venuti, 2012). Η πρώτη επιλογή του Schleiermacher είναι για τον Venuti η στρατηγική της οικειοποίησης, όπου δίνεται έμφαση στην ευχέρεια της ανάγνωσης του κειμένου με την εξάλειψη, όσο γίνεται περισσότερο, «ξένων» στοιχείων (Venuti, 2008). Σε αυτήν τη περίπτωση ο Schleiermacher υποστηρίζει ότι ο συγγραφέας δεν διατηρεί την αρχική του ταυτότητα, αλλά, αντίθετα, υιοθετεί την ταυτότητα των αναγνωστών του συγκεκριμένου πολιτισμικού πλαισίου και το κείμενο είναι γραμμένο

σαν ένα αυθεντικό κείμενο της γλώσσας υποδοχής (Lindemann, 2016). Προκειμένου να επιτευχθεί η ευκολία της ανάγνωσης, η οικειοποίηση λειτουργεί αφομοιωτικά παρουσιάζοντας στους αναγνώστες τις δικές τους πολιτισμικές αξίες και τα δικά τους γλωσσικά χαρακτηριστικά (Venuti, 1998).

Αντίθετα, η ξενοποίηση, υπέρ της οποίας τίθεται ο Venuti, σχετίζεται με την δεύτερη επιλογή του Schleiermacher, τη μετακίνηση των αναγνωστών προς τον συγγραφέα (Venuti, 2008). Στην ξενοποίηση, δίνεται έμφαση στην αντίσταση απέναντι στις αφομοιωτικές τάσεις της μετάφρασης, εστιάζοντας σε γλωσσικές και πολιτισμικές διαφορές (Venuti, 1998). Όπως χαρακτηριστικά περιγράφει ο Schleiermacher, σε αυτή την επιλογή, η μετάφραση του έργου γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε αν ο συγγραφέας, διατηρώντας την πολιτισμική του ταυτότητα, ήξερε καλά τη γλώσσα υποδοχής, θα το μετέφραζε ακριβώς έτσι (Lindemann, 2016). Στη ξενοποίηση ο μεταφραστής δεν επιχειρεί μία άμεση πρόσβαση του κοινού στο ξένο, αλλά αξιοποιεί στοιχεία περιθωριακά και μη τυποποιημένα προκειμένου η μετάφραση να αναδείξει μειονοτικές γλώσσες και πολιτισμικά χαρακτηριστικά (Venuti, 2008). Η ετερογένεια που επιδιώκεται με την ξενοποίηση δεν σημαίνει δυσκολία στην ανάγνωση ενός κειμένου, αλλά αξιοποίηση στοιχείων που υπενθυμίζουν στον αναγνώστη ότι διαβάσει ένα μεταφρασμένο έργο (Venuti, 1998).

Ο Venuti θεωρεί ότι στο αγγλόφωνο πολιτισμικό πλαίσιο (Μεγάλη Βρετανία και Ηνωμένες Πολιτείες) κυριαρχεί η στρατηγική της οικειοποίησης, η οποία ενισχύεται τόσο από τους εγχώριους εκδοτικούς οίκους όσο και από τους ξένους, οι οποίοι εκμεταλλεύονται την παγκόσμια τάση προς το αμερικανικό πρότυπο (Venuti, 2008). Η στρατηγική αυτή οδηγεί στην ηγεμονία της αγγλικής κουλτούρας, έχει ναρκισσιστικό χαρακτήρα, καθώς οι αναγνώστες βλέπουν την αποτύπωση των δικών τους αξιών στα μεταφρασμένα έργα και αποδίδει έναν εθνοκεντρικό χαρακτήρα στο εγχείρημα της μετάφρασης, αφού περιθωριοποιεί άλλα πολιτισμικά πρότυπα (Venuti, 1998, 2008). Για τον Venuti (1998) η μετάφραση αποτελεί έναν ετερογενή διάλογο, του οποίου στόχος είναι να αναδείξει τις μειονοτικές γλώσσες και διαλέκτους που περιθωριοποιούνται ακόμα και στα ξένα πολιτισμικά συστήματα. Για τον παραπάνω λόγο ο Venuti επιλέγει τη μετάφραση παραγκωνισμένων, ακόμα και από το λογοτεχνικό σύστημα της χώρας τους, συγγραφέων, οι οποίοι χρησιμοποιούσαν τοπικές διαλέκτους και χαρακτηριστικά για να εκφραστούν στην εγχώρια λογοτεχνία (Munday, 2016). Σε δική του μετάφραση του Ιταλού λογοτέχνη Iginio Ugo Tarchetti, ο Venuti (1998) υποδεικνύει ότι η χρήση

αρχαϊσμών, ή η χρήση της αργκό για την απόδοση λέξεων και η διατήρηση της ιταλικής σύνταξης, επιτρέπει στον αναγνώστη να αντιληφθεί ότι διαβάζει ένα μεταφρασμένο έργο.

Η θεωρία του Venuti, όταν πρωτοεμφανίστηκε το 1995, κατέλαβε μία κεντρική θέση στις αγγλικές Σπουδές Μετάφρασης και προκάλεσε έναν έντονο διάλογο μεταξύ των θεωρητικών (Myskja, 2013· Snell-Hornby, 2006). Βασικό σημείο κριτικής είναι η διχοτομία στην οποία εμπίπτει η θεωρία του Venuti (Baker, 2007· Myskja, 2013· Tymoczko, 2000). Η διχοτομία αυτή οδηγεί στην απλοποίηση του μεταφραστικού εγχειρήματος θέτοντας δύο αντίθετους πόλους ως μοναδικές συμπεριφορές του μεταφραστή: είτε ο μεταφραστής θα ακολουθήσει τη στρατηγική της οικειοποίησης είτε θα υιοθετήσει τη στρατηγική της ξενοποίησης (Baker, 2007· Snell-Hornby, 2006). Όμως, ένας μεταφραστής δεν ακολουθεί κατά τη διάρκεια της μετάφρασης πάντα την ίδια στρατηγική αλλά διαφοροποιείται σε ορισμένα σημεία, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να χαρακτηριστεί με μία συγκεκριμένη ταμπέλα (Baker, 2007). Επιπλέον, παρόλο που παρουσιάζει δύο πόλους, οι οποίοι περιγράφονται με έννοιες, όπως *εθνοκεντρικός*, *αντίσταση*, *μειονοτικές γλώσσες* και άλλους όρους, ο Venuti δεν ορίζει ποτέ συγκεκριμένα τι σημαίνουν και πώς χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι (Tymoczko, 2000). Επίσης, σημαντικό σε αυτό το σημείο είναι ότι αν κάποιος επιχειρούσε να προσδιορίσει τους όρους θα κατέληγε σε έναν ατέρμονο κύκλο ορισμών, για παράδειγμα η ξενοποίηση δημιουργεί πολιτισμική αντίσταση, αλλά και η πολιτισμική αντίσταση διαμορφώνει την ξενοποιημένο κείμενο (Myskja, 2013). Τέλος, ένα ακόμα σημαντικό σημείο κριτικής είναι ότι η ξενοποίηση ως στρατηγική φαίνεται να είναι απαραίτητη για το αγγλόφωνο πολιτισμικό πλαίσιο, όπου η αγγλική γλώσσα και λογοτεχνία κατέχει ηγεμονική θέση (Cronin, 1998, σ. 19· Snell-Hornby, 2006). Στην περίπτωση, όμως, μίας μειονοτικής γλώσσας η στρατηγική της ξενοποίησης, θα οδηγούσε σε μία ανάδειξη των ηγεμονικών ευρωπαϊκών γλωσσών, με μεγάλη πιθανότητα η μειονοτική γλώσσα να υποκύψει στην πίεση και με τον καιρό να υιοθετήσει τα λογοτεχνικά και γλωσσικά πρότυπα της ισχυρότερης γλώσσας (Cronin, 1998). Παρόλα αυτά, η θεωρία του Venuti ανέδειξε ζητήματα που σχετίζονται με την αποδοχή του μεταφρασμένου έργου και κυρίως, τον τρόπο που η μετάφραση αντιμετωπίζεται από την πλευρά της ηγεμονικής αγγλικής γλώσσας (Myskja, 2013).

1.6.5 Η κοινωνιολογική θεωρία του Pierre Bourdieu στη μετάφραση και ο ρόλος της εκδοτικής αγοράς.

Η κοινωνιολογική θεωρία του Pierre Bourdieu άρχισε να προσελκύει το ενδιαφέρον όλων και περισσότερων μελετητών της μετάφρασης σε μία περίοδο που η μετάφραση παύει να αντιμετωπίζεται ως ένα γλωσσικό προϊόν με συγκεκριμένες γλωσσολογικές προεκτάσεις, αλλά, πλέον, θεωρείται πράξη με κοινωνικές, πολιτισμικές και πολιτικές ιδιότητες (Buzelin, 2018· Hanna, 2016). Σε αυτό το πλαίσιο, μπορεί να ειπωθεί ότι η κοινωνιολογική θεωρία του Bourdieu παρουσιάζει κοινή οπτική με τις πολιτισμικές θεωρίες της μετάφρασης, ιδιαίτερα την πολυσυστημική θεωρία του Even-Zohar και τη θεωρία των νορμών του Toury, ωστόσο αξιοποιείται σε μια προσπάθεια αντιμετώπισης των περιορισμών που οι παραπάνω πολιτισμικές θεωρίες έθεταν (Buzelin, 2018· Gouanic, 1997, 2005· Inghilleri, 2005· Simeoni, 1998). Η θεωρία του Bourdieu προσφέρει μια μεγαλύτερη ποικιλία εννοιών που διαθέτουν το στοιχείο της δυναμικότητας και των συγκρουσιακών σχέσεων που αναπτύσσονται κατά την παραγωγή και αναπαραγωγή πολιτισμικών αγαθών (Hanna, 2016). Παράλληλα, θέτει στο επίκεντρο την κοινωνική θέση και την οικονομική δυνατότητα των συντελεστών ενός πολιτισμικού αγαθού (Buzelin, 2018· Inghilleri, 2005). Όπως χαρακτηριστικά δηλώνει ο Gouanic (1997), σε μία από τις πρώτες έρευνες μετάφρασης που αξιοποίησαν το κοινωνιολογικό μοντέλο, ο Bourdieu δεν εφάρμοσε ποτέ ο ίδιος τη θεωρία του στη μετάφραση, ωστόσο οι κοινωνιολογικές του έννοιες μπορούν να εξηγήσουν την πολυσύνθετη φύση των πολιτισμικών αγαθών.

Για την κατανόηση και την εφαρμογή της σκέψης του Bourdieu στη λογοτεχνική μετάφραση, αρχικά, είναι σημαντικό να επισημανθούν ορισμένες κοινωνιολογικές έννοιες που αξιοποιούνται από τους ερευνητές της μετάφρασης. Συνεπώς, ο όρος *πεδίο* χαρακτηρίζει έναν κοινωνικό χώρο μέσα στον οποίο αναπτύσσεται ένα δίκτυο σχέσεων μεταξύ των παραγόντων που μετέχουν σε αυτό και οι οποίοι καταλαμβάνουν διαφορετικές θέσεις μέσα στο πεδίο αυτό (Bourdieu, 1990, σ. 141). Οι θέσεις αυτές καθορίζουν το ποιος έχει τον μεγαλύτερο έλεγχο του πεδίου και συνεπώς του παραγόμενου προϊόντος (Bourdieu & Wacquan, 1992). Σε αντίθεση με άλλες κοινωνιολογικές έννοιες, όπως είναι το σύστημα και η δομή (Hanna, 2016), το πεδίο χαρακτηρίζεται από μία διαρκή διαμάχη μεταξύ των παραγόντων για την κατάληψη των θέσεων (Bourdieu & Wacquan, 1992). Ανάλογα με τη θέση που καταλαμβάνουν οι παράγοντες, διακρίνονται σε *κυρίαρχους* και *κυριαρχούμενους*, με τους πρώτους να

διαμορφώνουν τους κανόνες που διέπουν το πεδίο προς όφελός τους και τους δεύτερους να αντιστέκονται σε αυτήν την επιβολή (Bourdieu, 1990). Το πεδίο έχει δυναμικό χαρακτήρα, δηλαδή, υπάρχει συνεχώς μία διαμάχη για την ανατροπή των κυρίαρχων και την αλλαγή θέσεων μέσα στο πεδίο, ενώ, παράλληλα, και η οριοθέτησή του μεταβάλλεται αναλόγως των θέσεων (Bourdieu, 1996).

Η κατάληψη μίας θέσης σε ένα πεδίο δεν πραγματοποιείται τυχαία αλλά εξαρτάται από το κεφάλαιο που διαθέτει ένα άτομο ή ένας οργανισμός και την *έξη* (Bourdieu & Wacquan, 1992). Το κεφάλαιο διακρίνεται σε *πολιτισμικό, κοινωνικό, οικονομικό και συμβολικό*. Το πολιτισμικό κεφάλαιο αφορά τρεις κατηγορίες πολιτισμικών χαρακτηριστικών: τις γνώσεις, τις ικανότητες και γενικά τις *εσωτερικευμένες τάσεις* ενός ατόμου, τα *πολιτισμικά αγαθά* που κατέχει ένα άτομο, π.χ. πίνακες, βιβλία κ.λπ., αλλά και τις *ακαδημαϊκές ικανότητες* με την μορφή τίτλων σπουδών (Bourdieu, 1986, σ. 243). Όσον αφορά το πολιτισμικό κεφάλαιο και τη λογοτεχνική μετάφραση μπορεί να υποστηριχθεί ότι το πολιτισμικό κεφάλαιο σχετίζεται με την εκπαίδευση που έχει λάβει ένας μεταφραστής και τα εργαλεία που διαθέτει, όπως είναι λ.χ. τα λεξικά, η τεχνολογική υποστήριξη και άλλα μέσα (Hanna, 2016). Από τις τρεις αυτές κατηγορίες τα πολιτισμικά αγαθά και οι τίτλοι σπουδών επηρεάζονται άμεσα από το οικονομικό κεφάλαιο, αφού η οικονομική δυνατότητα επιτρέπει την αγορά και τη διάθεση αντικειμένων πολιτισμικού κεφαλαίου αλλά και την αγορά και διάθεση ακαδημαϊκών τίτλων πιστοποίησης (Bourdieu, 1986).

Το κοινωνικό κεφάλαιο αφορά το δίκτυο κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσει ένα άτομο, λαμβάνοντας τη μορφή συμμετοχής σε μία κοινωνική ομάδα με όλες τις κοινωνικές πιστοποιήσεις που παρέχει αυτή η συμμετοχή. Η συμμετοχή σε κοινωνικές ομάδες, ιδιαίτερα σε ομάδες με άτομα υψηλών κοινωνικών θέσεων, δίνει στο άτομο ένα κοινωνικό υπόβαθρο στήριξης και επιτρέπει τη συμμετοχή του σε υπηρεσίες και αγαθά που χωρίς αυτό το υπόβαθρο δεν θα ήταν εφικτό να αποκτηθούν (Bourdieu, 1986). Ομοίως, οι κοινωνικοί πόροι που διαθέτουν οι μεταφραστές λογοτεχνικών ή θεατρικών έργων, με τη μορφή συμμετοχής σε μεταφραστικές ενώσεις ή με τη διαμόρφωση στενών σχέσεων με εκδότες και συντάκτες μεταφραστικών σειρών ή θεατρικών διευθυντών, μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη μεγιστοποίηση των κερδών τους στον τομέα της λογοτεχνικής ή θεατρικής μετάφρασης (Hanna, 2016). Το κοινωνικό κεφάλαιο, επίσης, επηρεάζεται από το οικονομικό, αφού υψηλές οικονομικές αποδοχές διευκολύνουν τη συμμετοχή σε κοινωνικές ομάδες υψηλού κοινωνικού κύρους (Bourdieu, 1986).

Το οικονομικό κεφάλαιο από την πλευρά του, αφορά όλα τα οικονομικά χαρακτηριστικά του ατόμου, όπως είναι το εισόδημα, τα περιουσιακά στοιχεία και άλλα χαρακτηριστικά (Bourdieu, 1986). Το οικονομικό κεφάλαιο, σε μεγάλο βαθμό, αποτελεί τη βάση των άλλων κεφαλαίων και φαίνεται να κυριαρχεί έναντι αυτών, καθώς η δύναμη που απορρέει από το οικονομικό κεφάλαιο είναι πιο εύκολα υπολογίσιμη και διαχειρίσιμη (Bourdieu, 1990). Αυτό, όμως, δεν σημαίνει ότι το πολιτισμικό κεφάλαιο, το κοινωνικό και το συμβολικό δεν μπορούν να λειτουργήσουν χωρίς το οικονομικό. Σε πολλές περιπτώσεις και τα άλλα τρία κεφάλαια μπορούν να μετατραπούν σε οικονομικό, όπως επί παραδείγματι στην περίπτωση που ένας ακαδημαϊκός τίτλος σπουδών μπορεί να οδηγήσει σε θέσεις εργασίας με καλές οικονομικές απολαβές (Bourdieu, 1986).

Τέλος, το συμβολικό κεφάλαιο, το οποίο λαμβάνει διαφορετικές μορφές, καθώς τα πολιτισμικά, τα κοινωνικά και τα οικονομικά οφέλη φέρουν συμβολική δύναμη (Bourdieu & Wacquant, 2013), σχετίζεται με το κύρος και την αυθεντία του ατόμου μέσα στο πεδίο (Bourdieu, 1990, 1996· Bourdieu & Wacquant, 2013). Αυτό που πρέπει να γίνει αντιληπτό για το συμβολικό κεφάλαιο είναι ότι σχετίζεται με τις διακρίσεις που διαμορφώνονται από τα άλλα τρία κεφάλαια. Με άλλα λόγια, οι αντικειμενικές διαφορές που ενυπάρχουν στην υλική ιδιοκτησία, αλλά και οι διαφορές των οικονομικών απολαβών μετατρέπονται σε αναγνωρίσιμες διαφορές του τρόπου ζωής ανάμεσα στα άτομα. Το συμβολικό κεφάλαιο ενός ατόμου φαίνεται από την επιλογή του ρουχισμού του, τον τρόπο ομιλίας του, το γενικότερο παρουσιαστικό του, την εσωτερική διακόσμηση του σπιτιού του και γενικά τον τρόπο ζωής του (lifestyle) (Bourdieu & Wacquant, 2013). Στη λογοτεχνική μετάφραση το συμβολικό κεφάλαιο παρουσιάζεται στα έργα με τη μορφή του κύρους που φέρει ένας συγγραφέας ως «κλασικός», χαρακτηριστικό που επηρεάζει την επιλογή μετάφρασης των έργων του σε μία άλλη γλώσσα. Δηλαδή, ο μεταφραστής ωφελείται από το συμβολικό κεφάλαιο που φέρει το πρωτότυπο έργο στην πρωτότυπη γλώσσα (Gouanvic, 2005). Παρόλα αυτά, ανεξαρτήτως του κεφαλαίου που διαθέτει ένα άτομο, για κάθε πεδίο είναι σημαντικό το συγκεκριμένο κεφάλαιο που απαιτείται για το πεδίο αυτό (Bourdieu & Wacquant, 1992).

Όσον αφορά την έξη, ο Bourdieu την χαρακτηρίζει ως την κοινωνικοποιημένη υποκειμενικότητα του ατόμου και την αντιμετωπίζει σαν ένα σύστημα εσωτερικευμένων τάσεων, ένα σύστημα σκέψης και αντίληψης του ατόμου μέσα σε μία κοινωνία (Bourdieu, 1990· Bourdieu & Wacquant, 1992). Το πρώτο και βασικό χαρακτηριστικό της έξης είναι ότι δεν διαμορφώνεται τυχαία αλλά καλλιεργείται, είτε συνειδητά είτε ασυνειδητά, κατά την κοινωνικοποίηση του ατόμου, μέσα από τις διαπροσωπικές σχέσεις

που αναπτύσσει αλλά και μέσω της εκπαίδευσης που λαμβάνει. Η έξη κατευθύνει τις πράξεις του ατόμου στον κοινωνικό χώρο και διαμορφώνει διαθέσεις (Bourdieu, 1990). Η έξη του μεταφραστή, για παράδειγμα, αφορά τις επιλογές των έργων που κρίνει αυτός ότι μπορούν να ανταποκριθούν στο πεδίο που αυτός κινείται αλλά και στις λεξιλογικές, γραμματικές και συνατικές του διαφοροποιήσεις από το πρωτότυπο κείμενο (Gouanvic, 2005).

Είναι σημαντικό να γίνει κατανοητό ότι η σχέση έξης και πεδίου έχει διπλή κατεύθυνση: το πεδίο δομεί την έξη, η οποία αποτελεί προϊόν γνώσης των αναγκών και των επιταγών του πεδίου, ενώ, από την άλλη πλευρά, η έξη του ατόμου νοηματοδοτεί το πεδίο ως ένα πλαίσιο σχέσεων ατόμων με κοινές αντιλήψεις και αξίες και συνεπώς συνεισφέρει στην διατήρηση της δομής του (Bourdieu, 1990· Bourdieu & Wacquant, 1992). Παρόλο που η έξη αποτελεί έναν όρο στον οποίο έχει ασκηθεί κριτική ως ένα ντετερμινιστικό σύστημα που αναπαράγει τις υπάρχουσες κοινωνικές δομές, ο Bourdieu υποστηρίζει ότι η έξη αποτελεί ένα ανοιχτό σύστημα διαθέσεων που μεταβάλλεται με τις συνεχείς εμπειρίες του ατόμου αλλά και με την επιρροή πολλών και διαφορετικών πεδίων στα οποία ανήκει το άτομο (Bourdieu & Wacquant, 1992).

Ο Pierre Bourdieu δεν εφάρμοσε τη θεωρία του στη μετάφραση αλλά στη λογοτεχνική εκδοτική αγορά. Μετέπειτα ερευνητές επιχείρησαν να διερευνήσουν τη μετάφραση αλλά και τη διερμηνεία μέσα από την κοινωνιολογική αυτή σκοπιά (Buzelin, 2018· Hanna, 2016). Συνεπώς, θα παρουσιαστεί η εφαρμογή των κοινωνιολογικών όρων που αναπτύχθηκαν παραπάνω στην εκδοτική αγορά. Ο Pierre Bourdieu (2008) θέτει ως πεδίο την παγκόσμια εκδοτική αγορά οι επιταγές της οποίας επηρεάζουν και τις επιμέρους εκδοτικές αγορές των εθνικών χωρών. Μέσα σε αυτό το πεδίο ο κάθε εκδοτικός οίκος λαμβάνει μία θέση, η οποία εξαρτάται από τις πηγές του σε οικονομικό και συμβολικό κεφάλαιο και τη δύναμη που του επιφέρει το κεφάλαιό του μέσα στο πεδίο (Bourdieu, 1996, 2008). Το συμβολικό κεφάλαιο ενός εκδοτικού οίκου σχετίζεται με την αρχαιότητά του, το εκδοτικό κύρος του και τα βραβεία λογοτεχνίας που έχει στο ιστορικό του. Η θέση που κατέχει ένας εκδοτικός οίκος στην παγκόσμια εκδοτική αγορά διαμορφώνει και την πολιτική που ακολουθεί, όπως είναι έκδοση λογοτεχνικών ή πιο εμπορικών συγγραφέων, η αγορά και η μετάφραση ξενόγλωσσης λογοτεχνίας και άλλα, ενώ η αλλαγή της πολιτικής οδηγεί και σε αλλαγή της θέσης. Η μετακίνηση ενός εκδοτικού οίκου σε μία πιο ισχυρή θέση σημαίνει ανακατεύθυνση της πολιτικής του σε πιο εμπορικούς συγγραφείς, με ένα μεγαλύτερης εμβέλειας αναγνωστικό κοινό από εκείνους που, μέχρι τότε, εξέδιδε στην αγορά (Bourdieu, 2008).

Ο Bourdieu, γενικά, υποστηρίζει ότι όσον αφορά την τέχνη και τη λογοτεχνία, μέσα στο πεδίο διαμορφώνονται δύο είδη παραγωγών λογοτεχνίας και τέχνης: το «αντί-οικονομικό» είδος που επιδιώκει την καθαρή τέχνη, τη λογοτεχνική αρτιότητα, και το εμπορικό είδος που στοχεύει στα οικονομικά οφέλη (Bourdieu, 1996). Η σύγκρουση που δημιουργείται μέσα στο πεδίο είναι σύγκρουση ανάμεσα στα δύο αυτά είδη παραγωγών, δηλαδή, στους μεγάλους εκδοτικούς οίκους, που πλησιάζουν το πρότυπο των εμπορικών επιχειρήσεων, και τους μικρότερους εκδοτικούς οίκους, με μικρό συμβολικό κεφάλαιο. Αυτοί οι μικροί εκδοτικοί οίκοι, όμως, έχουν πλούσιο λογοτεχνικό κεφάλαιο, καθώς διοικούνται από άτομα με λογοτεχνική μόρφωση και απέχουν από το εκδοτικό παιχνίδι, καθώς δεν ανταγωνίζονται για λογοτεχνικά βραβεία ούτε επιδιώκουν τη δημιουργία κοινωνικού δικτύου με ανθρώπους σε θέσεις κύρους (Bourdieu, 2008).

Επιπλέον, οι μικροί αυτοί εκδοτικοί οίκοι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του πεδίου και με αυτούς τους πειραματισμούς τους επιφέρουν εξέλιξη στη δυναμικότητά του (Bourdieu, 2008). Ο Bourdieu θεωρεί ότι η επιβίωση ενός παραγωγού στο πεδίο της τέχνης εξαρτάται από την ικανότητά του να συνδυάζει τις οικονομικές απολαβές της επιχείρησης αλλά και την προσφορά ποιοτικής τέχνης (Bourdieu, 1996). Όσον αφορά την επιβίωση ενός εκδοτικού οίκου, ο ίδιος υποστηρίζει ότι σχετίζεται με την προσφορά ποιοτικής λογοτεχνίας αλλά και την ευρηματικότητά του στο εμπορικό κομμάτι, κυρίως, όμως, στην αγορά δικαιωμάτων ξένης λογοτεχνίας (Bourdieu, 2008). Οι στρατηγικές που ακολουθούν οι παραγωγοί τέχνης για να επιβιώσουν αλλά και να αλλάξουν τα δεδομένα του πεδίου διαφέρουν αναλόγως της θέσης στο πεδίο και των οικονομικών δυνατοτήτων (Bourdieu, 1996). Μία στρατηγική που ακολουθούν οι μικρότεροι εκδοτικοί οίκοι είναι η σύνδεσή τους με μια αγορά που παρέχει λιγότερο ανταγωνισμό, δηλαδή μια αγορά βιβλίων σε γλώσσα που δεν επενδύουν οι μεγαλύτεροι και ισχυρότεροι οίκοι. Παραδείγματος χάριν, η μετάφραση Κινέζων κλασικών συγγραφέων, ιαπωνικής ερωτικής λογοτεχνίας, κινέζικης ποίησης και άλλα (Bourdieu, 2008).

Σε γενικές γραμμές οι εκδότες με περιορισμένο συμβολικό και οικονομικό κεφάλαιο αποφεύγουν τη μετάφραση αγγλόφωνης λογοτεχνίας, αφού η αγγλόφωνη αγορά παρουσιάζει έντονο ανταγωνισμό με βιβλία που έχουν γίνει εμπορικές επιτυχίες και συνεπώς η αγορά των δικαιωμάτων μετάφρασης κοστίζει πολύ. Αντίθετα, η επιλογή μετάφρασης συγγραφέων μικρότερης αναγνωστικής εμβέλειας είναι πιο οικονομική, ενώ, παράλληλα, προσφέρουν και μία ποιότητα στο εκδοτικό πεδίο (Bourdieu, 2008). Οι στρατηγικές για την αγορά δικαιωμάτων μετάφρασης ξένων βιβλίων, επίσης, διαφέρουν

ανάλογα με το κοινωνικό κεφάλαιο των εκδοτικών οίκων: οι πιο ισχυροί διαθέτουν ένα δίκτυο επαφών, από λογοτεχνικούς πράκτορες, αναγνωστικές επιτροπές, κριτικούς λογοτεχνίας, οι οποίοι πληροφορούν άμεσα τον εκδοτικό οίκο για την εμπορική επιτυχία ενός βιβλίου της αγγλόφωνης, κυρίως, λογοτεχνίας και το προωθούν σε αυτούς. Από την άλλη πλευρά, οι εκδοτικοί οίκοι με μικρότερο κεφάλαιο δεν υιοθετούν αυτές τις στρατηγικές, αλλά εξαρτώνται περισσότερο στο λογοτεχνικό τους υπόβαθρο και στις προτάσεις των μεταφραστών (ό.π.).

Η κοινωνιολογική αυτή προσέγγιση του Bourdieu στο εκδοτικό- λογοτεχνικό πεδίο προσέφερε μία νέα ματιά στον τομέα της μετάφρασης, παρέχοντας εργαλεία και έννοιες για διερεύνηση στο πλαίσιο της μετάφρασης της λογοτεχνίας και της κυκλοφορίας μεταφρασμένων έργων (Buzelin, 2018). Η καινοτομία των κοινωνιολογικών αυτών εργαλείων ήταν η αντιμετώπιση της λογοτεχνίας και της μετάφρασης υπό ένα ιστορικό πρίσμα, με την έννοια ότι η θέση ενός παράγοντα μέσα στο πεδίο σχετίζεται με το κοινωνικό ιστορικό του (Hanna, 2016). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι ο Bourdieu θεωρεί πως η κοινωνιολογική του προσέγγιση στο λογοτεχνικό και εκδοτικό πεδίο αποτελεί βήμα αντίστασης της τέχνης απέναντι στην εμπορευματοποίησή της και υποστηρίζει τους μικρούς εκδοτικούς οίκους ως την κινητήρια δύναμη λογοτεχνίας μέσα στο πεδίο (Bourdieu, 2008).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Η ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΠΟΧΗ

2.1 Εισαγωγή

Η έννοια της παιδικής λογοτεχνίας είναι μία έννοια που απαιτεί ιδιαίτερο χειρισμό, λόγω της υπαγωγής σε αυτή συνιστωσών και παραγόντων που έχουν ανά τα χρόνια επιχειρηθεί να προσεγγιστούν και να οδηγήσουν σε ένα συγκεκριμένο ορισμό για την παιδική λογοτεχνία. Όπως εξηγεί ο Peter Hunt (2005) η παιδική λογοτεχνία απαιτεί διαφορετική οπτική από εκείνη που χρησιμοποιείται για τη λογοτεχνία των ενηλίκων, καθώς η οπτική πρέπει να περιλαμβάνει και τον τρόπο που τα ίδια τα παιδιά αντιμετωπίζουν το παιδικό βιβλίο, προσέγγιση που διαφέρει από εκείνη του ενήλικα αναγνώστη. Αυτό ακριβώς το σημείο έχει δημιουργήσει εντάσεις κατά περιόδους ανάμεσα στους ερευνητές της παιδικής λογοτεχνίας, διότι οι ενήλικες αναλαμβάνουν να μιλήσουν «εκ μέρους» των παιδιών για το τι είναι παιδική λογοτεχνία και τι όχι. Στις περισσότερες περιπτώσεις ορισμένα από τα κριτήρια που έχουν διερευνηθεί για τον ορισμό είναι ο συγγραφέας των παιδικών βιβλίων, οι προθέσεις του, το αναγνωστικό κοινό που τελικά διαβάζει τα παιδικά βιβλία και τα μηνύματα που περνούν (Hintz & Tribunella, 2016). Σύμφωνα με τον Peter Hunt (1994) είναι σημαντικό να υπάρχει διαφορετικού είδους έρευνα για την παιδική λογοτεχνία και πρέπει να υπάρχει πλουραλισμός στις έρευνες επάνω στα διαφορετικά κριτήρια. Την άποψη αυτή εκφράζει και ο Ακριτόπουλος (2013, σ. 14-15) στην εισαγωγή του βιβλίου «*Ελληνική Παιδική-Νεανική Λογοτεχνία: Ιστορία, Κριτική, Διδασκαλία*», λέγοντας ότι η δυσκολία στην απόλυτη διαμόρφωση του ορισμού έγκειται στο γεγονός ότι η παιδική λογοτεχνία αποτελεί ένα ευρύ πεδίο, που μπορεί να ιδωθεί από διαφορετικές οπτικές μέσα από διεπιστημονική ματιά. Κατά τον ίδιο ερευνητή (ό.π.), επομένως, είναι πιο σημαντικό να αναδειχθούν οι διαφορετικές οπτικές με τις οποίες προσεγγίζεται η συγκεκριμένη έννοια και να εστιάσουν οι ερευνητές σε νέες μεθόδους μελέτης της παιδικής λογοτεχνίας.

Γίνεται, συνεπώς, αντιληπτό ότι η νοηματοδότηση της παιδικής λογοτεχνίας έχει ουσία όταν πραγματοποιείται μέσα από τη διερεύνηση διαφορετικών θεμάτων για αυτή, με την έννοια ότι οι διαφορετικές ερευνητικές οπτικές μπορούν να αναδείξουν και διαφορετικά χαρακτηριστικά του πεδίου. Ιδιαίτερα, στο σύγχρονο μετανεωτερικό πλαίσιο που έχουν επικρατήσει νέα ερευνητικά ενδιαφέροντα, όπως οι διαπολιτισμικές σπουδές, οι σπουδές φύλου, οι φεμινιστικές σπουδές και άλλα, περισσότερες ερευνητικές πτυχές της παιδικής λογοτεχνίας έχουν αναδειχθεί και υπάρχει μεγαλύτερη ποικιλία θεμάτων

(O'Sullivan, 2010). Άλλωστε, η παιδική λογοτεχνία, ως αποτέλεσμα των πολιτισμικών ζυμώσεων ενός λαού, αποτελεί φορέα του πολιτισμού και των αντιλήψεων αυτού και κατά συνέπεια η έρευνα για την παιδική λογοτεχνία σημαίνει και αναζήτηση στη παγκόσμια και τοπική ιστορία.

Στην κατανόηση της παγκόσμιας πολιτισμικής αξίας της παιδικής λογοτεχνίας, σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε η μετάφραση παιδικών βιβλίων, διότι η μετακίνηση ιστοριών από τόπο σε τόπο, ανέδειξε μοτίβα και χαρακτηριστικά των λαών που μπορούσαν να μελετηθούν (O'Sullivan, 2010· Γαβριηλίδου, 2010). Επιχειρώντας να εντοπιστούν οι πρώτες προσπάθειες για τη μετάφραση ιστοριών για παιδιά γίνεται κατανοητό ότι η Ευρώπη αποτέλεσε τον χώρο αυτό, όπου πραγματοποιείται μια συστηματική καταγραφή των τοπικών ιστοριών, ξεκινώντας από τον 18^ο αιώνα (Millan & Bartrina, 2013· Ghesquire, 2006· Pascua Febles, 2005). Από την Γερμανία, τη Δανία, τη Μεγάλη Βρετανία και την Ιταλία παρατηρείται μία κίνηση ερευνητών να συγκεντρώσουν αλλά και να μεταφράσουν ιστορίες για παιδιά. Σε αυτές τις χώρες, άλλωστε, εντοπίζονται και οι πρώτες κινήσεις για συστηματική έρευνα πάνω στην μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας (Pascua Febles, 2005). Τα πρώτα βιβλία για παιδιά που μεταφράστηκαν ήταν συλλογικά έργα που συγκέντρωσαν λογοτέχνες, όπως ο Charles Perrault και ο Hans Christian Andersen, των οποίων τα έργα έχουν μεταφραστεί σε πάρα πολλές γλώσσες και η αποδοχή τους από το αναγνωστικό κοινό έχει λάβει παγκόσμιες διαστάσεις (Ghesquiere, 2006· Hintz & Tribunella, 2016· Miranda de Lima & Pereira, 2020). Τέτοια έργα θεωρούνται, πλέον, κλασικά και η συνεχή τους μετάφραση και επανέκδοση σε όλες τις χώρες του κόσμου αποτελεί βασικό παράγοντα για τη μετάφραση και άλλων παιδικών βιβλίων από τους εκδοτικούς οίκους (Ghesquiere, 2006· Lathey, 2006).

Οι πρώτες μελέτες για τη μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας τοποθετούνται τη δεκαετία του 1960 και αντικατοπτρίζουν ακριβώς τη γενικότερη αντίληψη της μεταπολεμικής περιόδου ότι ένα πιο ειρηνικό μέλλον μπορεί να εξασφαλισθεί εάν η νέα γενιά μεγαλώσει με τις σωστές αρχές της διαπολιτισμικότητας (Van Coillie & McMartin, 2020). Αυτό δείχνει και η ίδρυση μη κερδοσκοπικών οργανισμών που προωθούν στόχους διαπολιτισμικής επικοινωνίας, όπως το IBBY (International Board on Books for Young People) που ιδρύεται το 1953 (O'Sullivan, 2019). Ο πρώτος και βασικός στόχος αποστολής του IBBY σύμφωνα με την ιστοσελίδα του (<https://www.ibby.org/>) είναι:

Να προάγει τη διεθνή κατανόηση μέσα από τα παιδικά βιβλία. Τα βιβλία μπορούν να δώσουν στη νεότητα μια ευρύτερη γνώση άλλων χωρών, αξιών και παραδόσεων

και επομένως να βοηθήσουν στην ανάπτυξη καλής θέλησης μεταξύ των εθνών, υπηρετώντας έτσι την υπόθεση της ειρήνης

Η μετάφραση των παιδικών βιβλίων αποκτά ιδεολογικές διαστάσεις, καθώς δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να επικοινωνήσουν με αναγνώσματα ποικίλων πολιτισμών, να διαμορφώσουν σκέψεις και εικόνες από πολλά πρότυπα και να αποκτήσουν άποψη πάνω σε αυτά (Van Collie, 2020· Millan & Bartrina, 2013· Oittinen, 2000). Η ιδεολογική λειτουργία είναι μία από τις σημαντικότερες λειτουργίες της μετάφρασης παιδικών βιβλίων και δεν πρέπει να παραβλέπεται, αν και δεν είναι εύκολο για το παιδί αναγνώστη να κατανοήσει όλα τα πολιτισμικά μηνύματα που διαβάζει (Seago, 2006). Μία ακόμα λειτουργία που επιτελεί η μετάφραση παιδικών βιβλίων είναι η παιδαγωγική-εκπαιδευτική με την ανάδειξη προτύπων και στάσεων, με την ευαισθητοποίηση των παιδιών απέναντι σε κοινωνικοπολιτικά θέματα (Lathey, 2010· Thomson-wohlgemuth, 2006) αλλά και με τη γενικότερη καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας (Ghesquire, 2006· Queiroga & Fernandes, 2016). Ο παιδαγωγικός αυτός χαρακτήρας, σε μία πρώτη φάση, μπορεί να ειπωθεί ότι άγγιζε το πλαίσιο του διδακτισμού (Lathey, 2006), όπου η λογοτεχνία επιχειρεί να «διδάξει» σωστά πρότυπα στα παιδιά και κατά συνέπεια αυτός ήταν και ο στόχος του παιδικού βιβλίου, μεταφρασμένου και μη (Rudd, 2004).

Στο σύγχρονο, όμως, κοινωνικό πλαίσιο όπου η εκπαίδευση όλων των παιδιών είναι κατοχυρωμένο δικαίωμα, ο παιδαγωγικός χαρακτήρας σχετίζεται με την πρόσβαση των παιδιών σε λογοτεχνικά έργα που μπορούν να λειτουργήσουν ως παιδαγωγικό εργαλείο. Άλλωστε, όπως η γενικότερη μετάφραση της λογοτεχνίας, έτσι και το μεταφρασμένο παιδικό βιβλίο αποτελεί φορέα μηνυμάτων και εκσυγχρονιστικών ιδεών που μπορούν να επιφέρουν αλλαγές στην εκπαίδευση (O'Sullivan, 2010). Ακόμα και σε μικρότερες ηλικίες, το μεταφρασμένο βιβλίο μπορεί να επιφέρει αλλαγές στην εκπαιδευτική διαδικασία, από τα κριτήρια επιλογής σχολικών κειμένων και αναγνωστικών βιβλίων, μέχρι τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος (Natsiopolou & Melissa-Halikiopolou, 2009). Το μεταφρασμένο παιδικό βιβλίο διαδραματίζει πολλούς και διαφορετικούς ρόλους μέσα στο σύγχρονο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο.

Μέσα από τη μελέτη της μετάφρασης της παιδικής λογοτεχνίας και τη διακίνηση των παιδικών βιβλίων στην παγκόσμια εκδοτική αγορά, η O'Sullivan (2020, σ. 15) αναλύει τέσσερα ερωτήματα που τίθενται γύρω από αυτό: τι περιλαμβάνει ο όρος παιδική λογοτεχνία, για ποιον μεταφράζονται τα βιβλία παιδικής λογοτεχνίας, με ποιον τρόπο και ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την επιλογή των βιβλίων προς μετάφραση. Η απάντηση αυτών των ερωτημάτων είναι αρκετά σύνθετη, καθώς, πέραν των κοινωνικών και

πολιτισμικών παραγόντων που επηρεάζουν εν γένει τη μετάφραση¹ (VanCoillie & Mcmartin, 2020), η εμπλοκή του ενήλικα σε κάθε στάδιο της μετάφρασης ενός παιδικού βιβλίου και της εικόνας του παιδιού- αναγνώστη που χρειάζεται καθοδήγηση, αποτελούσαν πάντα ένα σημείο συζήτησης και διαφωνίας των μελετητών της παιδικής λογοτεχνίας (Dybiec-Gajer & Oittinen, 2020· Joosen, 2019· Kaniklidou & House, 2018· O'Sullivan, 2019). Παράλληλα, διερευνώντας τα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία, είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη και το ιεραρχικό σύστημα των γλωσσών, το οποίο διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στο ποια βιβλία θα μεταφραστούν και από ποιες γλώσσες (O'Sullivan, 2019). Παρόλο που οι παγκόσμιες εκθέσεις βιβλίων αποτελούν τόπους διακίνησης βιβλίων με σημαντική συμμετοχή πολλών χωρών, παραμένουν έντονα δυτικές, πράγμα που σημαίνει ότι είναι δύσκολο να αναδειχθούν πιο τοπικές λογοτεχνικές παραδόσεις (de Vicente Carua & Henningsgaard, 2021). Αυτό σε συνδυασμό με το γεγονός ότι, σε γενικές γραμμές, οι μικρές γλώσσες δεν έχουν έντονη παραγωγή παιδικών βιβλίων και εξαρτώνται από πιο ισχυρές γλώσσες για να μεταφράσουν παιδικά βιβλία (O'Sullivan, 2019), δείχνει μια ανόμοια κατανομή της μεταφρασμένης παιδικής λογοτεχνίας στον παγκόσμιο λογοτεχνικό χάρτη (Joosen, 2019).

Στο πλαίσιο της μετάφρασης και της διακίνησης παιδικών βιβλίων είναι, επίσης, σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη η επίδραση της τεχνολογίας και των διαδικτυακών κοινωνικών μέσων στην επαφή του αναγνωστικού κοινού με βιβλία (Kasdorf, 2020· Lo, 2020· Starinsky, 2021). Τα βιβλία που επιλέγονται να εκδοθούν αντικατοπτρίζουν τις εξελίξεις που έχουν γίνει δεκτές στην κυρίαρχη κουλτούρα μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (Lo, 2020), εξελίξεις στις οποίες μεγάλο μέρος καταλαμβάνει η διείσδυση των κοινωνικών μέσων για την προβολή πολιτιστικών προϊόντων (Starinsky, 2021). Διαδικτυακές Πλατφόρμες όπως το Twitter, το Youtube, το Instagram και το Netflix αποτελούν διαδικτυακούς τόπους όπου εκδότες, συγγραφείς και άνθρωποι από το χώρο του βιβλίου παρατηρούν τις τάσεις του αναγνωστικού τους κοινού, αναδεικνύουν περιθωριοποιημένα θέματα και διαμορφώνουν αναγνωστικές τάσεις (Lo, 2020). Για το λόγο αυτό ένας από τους στόχους που τίθεται για το 2021 στο πεδίο των εκδόσεων είναι η αύξηση των «ακολουθών» στις μεγάλες αυτές διαδικτυακές πλατφόρμες. Μέσα στην πανδημία, φάνηκε η κινητικότητα στις πλατφόρμες αυτές να αύξησε τον αριθμό των αναγνωστών (Ren & Kang, 2021).

¹ Για κατανόηση των θεωριών των πολιτισμικών παραγόντων της μετάφρασης λογοτεχνίας βλέπετε Κεφάλαιο 1 «Το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της μετάφρασης»

Άλλωστε, η πανδημία του COVID-19 και οι επακόλουθες συνέπειες, αύξησε τον αριθμό πωλήσεων βιβλίων παιδικής λογοτεχνίας, είτε σε έντυπη είτε σε ψηφιακή μορφή, λόγω του γεγονότος ότι γονείς και εκπαιδευτικοί αναζητούν λύσεις για να φέρουν σε επαφή τα παιδιά με τα βιβλία (Bergman-Tahon & Turrin, 2020). Ιδιαίτερα για πιο μεγάλες ηλικίες οι διαδικτυακές πλατφόρμες είναι κομμάτι της ζωής των εφήβων και μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην προώθηση της λογοτεχνίας και στη διαμόρφωση αναγνωστικών τάσεων (Lo, 2020). Είναι, συνεπώς, σημαντικό να αναδειχθεί και ο ρόλος των διαδικτυακών μέσων στην όλη κυκλοφορία της παιδικής λογοτεχνίας και οι στρατηγικές που υιοθετούνται προκειμένου να προωθηθούν τα παιδικά βιβλία στο αναγνωστικό κοινό τους.

2.2 Οι πολιτισμικές θεωρίες και η μετάφραση των παιδικών βιβλίων

Η πρώτη ερευνήτρια που έθεσε τη μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας υπό το πρίσμα των κοινωνικοπολιτισμικών θεωριών ήταν η Zohar Shavit που μελέτησε την μετάφραση παιδικών βιβλίων στα εβραϊκά, αξιοποιώντας τη θεωρία των πολυσυστημάτων. Η Shavit (1986, σ. 112) μιλάει για έναν ελεύθερο χειρισμό της μετάφρασης των παιδικών βιβλίων, καθώς ο μεταφραστής, αλλά και όλοι οι ενήλικες που συμμετέχουν στη διαδικασία έκδοσης των παιδικών βιβλίων επιτρέπουν στον εαυτό τους μία μεγαλύτερη ελευθερία επιλογών. Αυτό συμβαίνει, λόγω της εικόνας του παιδιού που έχει ανάγκη να μάθει για τον κόσμο αυτό και ο ενήλικας να τον προστατεύσει με τις σωστές επιλογές (Dybiec-Gajer & Oittinen, 2020· Joosen, 2019· Kaniklidou & House, 2018). Για την Shavit (2020) κάθε μετάφραση είναι πολιτισμική μετάφραση, αφού μετέχει τουλάχιστον δύο διαφορετικών πολιτισμών και διαμορφώνεται μέσα από το συνεχή διάλογο ανάμεσα στις απαιτήσεις της γλώσσας υποδοχής και της γλώσσας πηγής. Παράλληλα, η μετάφραση παιδικών βιβλίων μετέχει δύο πολυσυστημάτων: της λογοτεχνίας αλλά και του εκπαιδευτικού πολυσυστήματος (O'Sullivan, 2010, 2020· Shavit, 1986, 2020). Αυτό δημιουργεί διαφορετικούς ρόλους για το πώς πρέπει να λειτουργήσει η μεταφρασμένη παιδική λογοτεχνία και ποια θέση θα λάβει μέσα στο γενικότερο πολυσύστημα του πολιτισμού. Όπως παρατηρεί η Shavit (1986, σ. 133) η μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας, ιδίως για γλώσσες μικρότερης εμβέλειας, τείνει να ακολουθεί τους κανόνες της γλώσσας πηγής και τους κανόνες που διέπουν το λογοτεχνικό πολυσύστημα της χώρας που δέχεται το αποτέλεσμα της μετάφρασης. Αυτό συμβαίνει λόγω της τάσης του συστήματος να αποδέχεται μόνο το συμβατικό και το

γνωστό. Πιο συγκεκριμένα η Shavit (1986, σ. 114) διαπιστώνει ότι λόγω των δύο πολυσυστημάτων στα οποία μετέχει η μεταφρασμένη παιδική λογοτεχνία τίθενται ορισμένες αρχές:

1. Εάν το μοντέλο του αρχικού κειμένου δεν υπάρχει στο σύστημα προορισμού, το κείμενο αλλάζει, διαγράφοντας ή προσθέτοντας στοιχεία που θα το προσαρμόσουν στο μοντέλο ενσωμάτωσης του συστήματος προορισμού. Όταν μεταφράστηκε ο Ροβινσώνας Κρούσος (Defoe, 1719), έγινε μια ιστορία φαντασίας επειδή η σάτιρα δεν υπήρχε στην παιδική λογοτεχνία στο πολιτισμικό πλαίσιο που μεταφράστηκε.
2. Είναι δυνατή η παράλειψη και η διαγραφή τμημάτων του κειμένου, ακόμη και ολόκληρων τμημάτων και σκηνών, που δεν συμμορφώνονται με τους κυρίαρχους ηθικούς κανόνες στην κουλτούρα-στόχο. Οι κυρίαρχοι ηθικοί κανόνες, ουσιαστικά, περιλαμβάνουν και θέματα που οι ενήλικες πιστεύουν ότι τα παιδιά δεν μπορούν να κατανοήσουν, όπως π.χ. ο θάνατος.
3. Ο βαθμός πολυπλοκότητας κειμένου επηρεάζει το μεταφρασμένο βιβλίο. Οι ειρωνικές αναφορές μπορούν επίσης να παραλειφθούν.
4. Η προσαρμογή του κειμένου για ιδεολογικούς και διδακτικούς σκοπούς.
5. Η προσαρμογή σε στυλιστικά πρότυπα, όπως στις εβραϊκές μεταφράσεις, όπου οι λέξεις «αναβαθμίζονται» σε ένα πιο εκλεπτυσμένο λεξιλόγιο προκειμένου να αυξηθεί το λεξιλόγιο των παιδιών.

Η Shavit (2020, σ. 76) υποστηρίζει ότι εν γένει η μετάφραση της λογοτεχνίας επιτελείται προκειμένου να πραγματοποιηθούν ορισμένες κοινωνικές αλλαγές και να υιοθετήσει η μία κουλτούρα θετικά στοιχεία από την άλλη κουλτούρα. Για το λόγο αυτό τίθεται υπέρ της διατήρησης των διαφορετικών στοιχείων της μεταφρασμένης παιδικής λογοτεχνίας, καθώς μπορεί να επιφέρει αλλαγές στις συνήθειες της κοινωνίας, π.χ. το πνευματικό κίνημα Χασκαλά με μεταφράσεις βιβλίων που αξιοποιήθηκαν σε προοδευτικά σχολεία και μιλούσαν για τις υγιεινές συνήθειες των παιδιών (σ. 83- 87).

Αντίστοιχα και άλλες από τις πολιτισμικές θεωρίες εφαρμόστηκαν στην μεταφρασμένη παιδική λογοτεχνία, προκειμένου να γίνουν αντιληπτοί οι λόγοι και οι διαφορετικές προσεγγίσεις με τις οποίες πραγματοποιείται η μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας. Η Desmidt (2006) κάνει λόγο για τη θεωρία των νορμών του Toury που επηρεάζουν τη μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας και προσθέτει σε αυτές και ορισμένες άλλες που εντοπίζει η ίδια ειδικά για τα παιδικά βιβλία. Πέρα από τις

προκαταρκτικές νόρμες που σχετίζονται με την πολιτική της μετάφρασης και τις λειτουργικές νόρμες που επηρεάζουν τις κειμενικές και υφολογικές επιλογές, η Desmidt (2006, σ. 89) εντοπίζει και τις διδακτικές και τις παιδαγωγικές και τις τεχνικές νόρμες. Από αυτές, οι δυο πρώτες κατηγορίες σχετίζονται με τη συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού, ενώ οι τεχνικές σχετίζονται με το πώς θα παρουσιαστεί το βιβλίο, προκειμένου να είναι αισθητικά όμορφο στα μάτια ενός παιδιού. Οι επιλογές που θα γίνουν στις διδακτικές και παιδαγωγικές νόρμες καθορίζουν και τη λειτουργία που θα επιτελέσει το μεταφρασμένο παιδικό βιβλίο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το βιβλίο «Το θαυμαστό ταξίδι του Νιλς Χόλγκερσον», που ενώ στη σουηδική γλώσσα είχε γραφτεί για να αξιοποιηθεί ως διδακτικό εγχειρίδιο, στις διάφορες μεταφράσεις του λαμβάνει διαφορετικές λειτουργίες (π.χ. διδασκαλία παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες, διδασκαλία Γεωγραφίας κ.λπ.).

Ο Jeremy Munday (2016) εφαρμόζει τη θεωρία των νορμών του Toury, δηλαδή τη μεθοδολογία της αρχικής νόρμας και των επιμέρους νορμών προκειμένου να εντοπίσει τις διαφορές στις μεταφράσεις ανάμεσα στην ιταλική μετάφραση του «Ο Χάρι Πότερ και η Φιλοσοφική Λίθος» της J.K Rowling και στην αντίστοιχη ισπανική. Κάνει, συνεπώς, λόγο για μια μεθοδολογία που επιτρέπει την άμεση κατανόηση των επιλογών του μεταφραστή, δηλαδή είτε την εφαρμογή των πολιτισμικών και γλωσσολογικών κανόνων του πρωτότυπου κειμένου, είτε την προσαρμογή στους κανόνες του πλαισίου υποδοχής του μεταφρασμένου έργου (ό.π., σ. 194). Συνεπώς, εφαρμόζοντας τη μεθοδολογία αυτή, ο Munday υποστηρίζει ότι ο ερευνητής μπορεί να κάνει μια συγκριτική μελέτη ανάμεσα στις δύο μεταφράσεις και να εντοπίσει τα εξής: α) η ισπανική μετάφραση επιλέγει ως αρχική νόρμα τη νόρμα της κουλτούρας προέλευσης του βιβλίου και για το λόγο αυτό διατηρεί αγγλική ονοματολογία, παρόλο που ενδέχεται ο αναγνώστης να αντιμετωπίσει δυσκολίες στην προφορά των ονομάτων, β) η ιταλική εκδοχή επιλέγει να ακολουθήσει τη νόρμα της κουλτούρας υποδοχής, επιχειρώντας έτσι να αλλάξει τα ονόματα και να τα κάνει πιο εύηχα στην ιταλική γλώσσα, δημιουργούνται έτσι διάφορα γλωσσικά παιχνίδια (ό.π., σ. 193). Παρόλα αυτά, η θεωρία των νορμών στην μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας χρήζει ακόμα μεγαλύτερης έρευνας για να πιστωθούν κρυμμένες νόρμες στη διάδραση παιδικής λογοτεχνίας, κειμένου, ιδεολογίας και πολιτισμού (De Toro, 2020).

Η πολιτισμική στροφή των Μεταφραστικών Σπουδών, παρακίνησε τους ερευνητές της μετάφρασης παιδικής λογοτεχνίας να ασχοληθούν περαιτέρω με το πολιτισμικό πλαίσιο και τις επιλογές που επηρεάζουν τη μεταφραστική διαδικασία (VanCoillie & Mcmartin, 2020). Η θεωρία του Andre Lefevere προσφέρει, επίσης, μία μεθοδολογία που

μπορεί να εφαρμοστεί για τον εντοπισμό των πολιτισμικών και ιδεολογικών παραγόντων που επηρεάζουν τις επιλογές του μεταφραστή στην παιδική λογοτεχνία (Alvstad, 2010· De Toro, 2020· Zhou & Li, 2019). Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι η πατρωνία στη μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας εμφανίζεται με τη μορφή του δεύτερου αναγνώστη, του ενήλικα που θα διαβάσει το βιβλίο και θα κρίνει εάν είναι κατάλληλο για τα παιδιά (Alvstad, 2010· Lathey, 2006). Συγκεκριμένα η πατρωνία εφαρμόζεται μέσα από τους εκδότες, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα που προωθούν ή όχι ένα παιδικό βιβλίο και για το λόγο αυτό λαμβάνεται και η αισθητική και η άποψη των ενηλικών για τα παιδικά βιβλία (Alvstad, 2010· Van Coillie & McMartin, 2020· Kaniklidou & House, 2018). Η παιδική λογοτεχνία γράφεται, μεταφράζεται, εκδίδεται, αξιολογείται και προτείνεται από ενήλικες, οι οποίοι διαδραματίζουν ένα διαμεσολαβητικό ρόλο ανάμεσα στο παιδί και στο βιβλίο και στο αν αυτό βιβλίο που μεταφράζεται, θα καταλήξει στα χέρια του παιδιού- αναγνώστη. Αυτό σημαίνει, λοιπόν, ότι ένα βιβλίο χρειάζεται την έγκριση του ενήλικα για να μεταφραστεί σε μία συγκεκριμένη γλώσσα και να ενταχθεί σε ένα συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο (O'Sullivan, 2019).

Ένα παράδειγμα εφαρμογής των πολιτιστικών εφαρμογών του Lefevere παρουσιάζεται στην εργασία των Zhou & Li (2019) που διερευνούν τις συνιστώσες αυτές στην κινέζικη μετάφραση του αγγλικού παιδικού βιβλίου «*Charlotte's Web*»² της Elwyn B. White. Με βάση αυτή τη μεθοδολογία, διαπιστώνουν ότι η κινέζικη μετάφραση έχει πραγματοποιηθεί με βάση τρεις συντελεστές, έτσι όπως τους διακρίνει ο Lefevere: α) την ιδεολογική συνιστώσα, β) την οικονομική συνιστώσα³ και γ) την κυρίαρχη ποιητική. Η επιρροή των τριών αυτών συντελεστών οδηγεί τον μεταφραστή να εφαρμόζει διαφορετικές μεταφραστικές στρατηγικές για να αντιμετωπίσει τα θέματα που προκύπτουν (ό.π., σ. 670). Η επιρροή από την πλευρά της θέτει ορισμένους περιορισμούς, καθώς οι μεταφραστές πρέπει να διασφαλίζουν ότι η μετάφραση συμμορφώνεται με το αισθητικό πρότυπο, τις προτιμήσεις και τη γλωσσική συνήθεια των παιδιών που έχουν ως μητρική γλώσσα την κινεζική (ό.π.: 670).

Η O'Sullivan (2019) αναφερόμενη στο κοινό για το οποίο μεταφράζεται ένα κείμενο, τονίζει ότι λαμβάνονται πάντα υπόψη το γνωστικό και συναισθηματικό επίπεδο των παιδιών του πολιτισμού υποδοχής, όπως και οι λογοτεχνικές τους γνώσεις. Κατά

²Στα ελληνικά το βιβλίο κυκλοφορεί ως «Σάρλοτ η Αραχνούλα»

³Οι δύο αυτές συνιστώσες, όπως έχουν διερευνηθεί στο Κεφάλαιο 1, αφορούν την εκτός συστήματος πατρωνία του Lefevere και σχετίζονται με τους φορείς εκείνους που παρεμβαίνουν στην επιλογή των βιβλίων και στην προβολή τους

συνέπεια, τα κείμενα τροποποιούνται προκειμένου να μπορέσουν να γίνουν αντιληπτά από τα παιδιά (ό.π., σ. 18). Ακριβώς, σε αυτό το σημείο, παρουσιάζεται το παράδοξο της μετάφρασης της παιδικής λογοτεχνίας, αφού, από τη μία πλευρά, στόχος είναι η επαφή του παιδιού με το διαφορετικό, ενώ, από την άλλη, το ξενό αυτό στοιχείο μπορεί και να τροποποιηθεί, να ελαχιστοποιηθεί και να παραλειφθεί, προκειμένου το κείμενο να γίνει δεκτό από τα παιδιά- αναγνώστες μίας συγκεκριμένης κουλτούρας (Lathey, 2020· O'Sullivan, 2019). Η θεωρία του Lefevere προτρέπει τους μεταφραστές παιδικής λογοτεχνίας να θέσουν τους πολιτισμικούς στόχους που επιδιώκουν με τη μετάφρασή τους και να αναγνωρίσουν τις προτιμήσεις του κοινού τους, πριν αναλάβουν τη μετάφραση ενός παιδικού βιβλίου (Zhou & Li, 2019).

Αντίστοιχα ερωτήματα στη μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας έθεσε και η θεωρία του Lawrence Venuti για την αφάνεια του μεταφραστή και τις στρατηγικές μετάφρασης. Η Riita Oittinen έθεσε ερωτήματα σε σχέση με τις στρατηγικές της οικειοποίησης και της ξενοποίησης στα παιδικά βιβλία επιχειρώντας να αναδείξει το συνεχή διάλογο που πραγματοποιείται κατά τη διαδικασία της μετάφρασης (Oittinen, 2000, 2006). Όπως τονίζει η ίδια η παιδική λογοτεχνία έχει ορισμένα χαρακτηριστικά που τη διαφοροποιούν από την ενήλικη και τα οποία πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τη μετάφραση, με ένα από αυτά να είναι η μεγάλωφονη ανάγνωση (Oittinen, 2006). Για την Oittinen, συνεπώς, δεν τίθεται δίλημμα ανάμεσα στην στρατηγική της οικειοποίησης και της ξενοποίησης, καθώς η μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας στηρίζεται στο διάλογο ανάμεσα σε συγγραφέα, παιδί- αναγνώστη και μεταφραστή (Oittinen, 2000). Πιο συγκεκριμένα, δεν δημιουργείται σύγκρουση ανάμεσα στα «δικαιώματα» του συγγραφέα και στα «δικαιώματα» του παιδιού- αναγνώστη, αλλά, αντιθέτως, ένας συγγραφέας πάντα λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των αναγνωστών του και προσαρμόζει το ύφος γραφής και το περιεχόμενο των κειμένων του. Κατά συνέπεια, η προσαρμογή του κειμένου στις ανάγκες ανάγνωσης της γλώσσας υποδοχής και των αναγνωστών της κουλτούρας υποδοχής πρέπει να είναι στόχος του μεταφραστή, γιατί έτσι μένει πιστός στον αρχικό συγγραφέα. Οι κατάλληλες προσαρμογές ενός παιδικού βιβλίου στην κουλτούρα υποδοχής σημαίνει σεβασμός στο στόχο του συγγραφέα του πρωτότυπου, σεβασμό σε μία ολόκληρη αφήγηση και όχι σε μεμονωμένες λέξεις, καθώς το μεταφρασμένο παιδικό βιβλίο γίνεται δεκτό σε ένα νέο πολιτισμικό πλαίσιο και νέοι αναγνώστες το ερμηνεύουν και αλληλοεπιδρούν με αυτό (ό.π., σ. 84).

Τέτοιες σκέψεις εκφράζει και η Gillian Lathey (2020), που υποστηρίζει μία προσπάθεια μίξης ανάμεσα σε οικειοποίηση και ξενοποίηση της μετάφρασης ενός

παιδικού βιβλίου. Στηριζόμενη σε απόψεις μεταφραστών παιδικής λογοτεχνίας, παρατηρεί ότι είναι σημαντικό να έρχεται ένα παιδί σε επαφή με ένα νέο πολιτισμό, ωστόσο απαιτούνται συμβιβασμοί για να διατηρηθεί το ενδιαφέρον του παιδιού (ό.π., σ. 46). Φαίνεται τα παιδιά να εκτιμούν την επαφή με το διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό πλαίσιο, καθώς μαθαίνουν έναν καινούργιο κόσμο, αν και υπάρχουν διαφορετικές προτιμήσεις ως προς το βαθμό ξενοποίησης ενός κειμένου (Joosen, 2019). Οι προτιμήσεις αυτές δεν μπορούν να ενταχθούν σε ένα καθολικό κανόνα που θα αποτελεί επιτυχία για κάθε μετάφραση, αφού η αντίληψη της παιδικής ηλικίας διαφέρει από άτομο σε άτομο και οι προτιμήσεις των παιδιών φαίνεται να είναι περισσότερο προσωποκεντρικές παρά πολιτισμικές (Tulloch, 2019). Για το λόγο αυτό έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στη μετάφραση παιδικών βιβλίων με βάση την επιλογή μίας από τις δύο στρατηγικές δεν κάνουν λόγο για μία μόνο επιτυχημένη στρατηγική, αλλά για ένα συνδυασμό που επιτρέπει τη διατήρηση συγκεκριμένων ξενικών στοιχείων, αλλά και την προσαρμογή κάποιων άλλων (Kaniklidou & House, 2018· Sayaheen et al., 2019· Tulloch, 2019· Zarezadeh & Yazdanimoghaddam, 2019).

Μία ακόμα θεωρία που ανέδειξε νέους παράγοντες που επηρεάζουν τη μετάφραση παιδικών βιβλίων ήταν η κοινωνιολογική θεωρία του Bourdieu, που εφαρμόστηκε στο πεδίο της εκδοτικής αγοράς παιδικών βιβλίων (Biernacka-Licznar & Paprocka, 2016· Van Coillie & Mcmartin, 2020· Oittinen, 2006). Η εφαρμογή της κοινωνιολογίας του Bourdieu στην παγκόσμια αγορά παιδικού βιβλίου επιτρέπει την κατανόηση των βασικών παραγόντων που επηρεάζουν με το οικονομικό, κυρίως, κεφάλαιο την όλη διακίνηση των βιβλίων (Biernacka-Licznar & Paprocka, 2016· Guijarro Arribas, 2020). Σε διεθνές επίπεδο, η έρευνα της Guijarro Arribas (2020) διερεύνησε τις συν-εκδόσεις παιδικών βιβλίων ως μία από τις τακτικές που υιοθετήθηκε από εκδοτικούς οίκους, με ισχυρό οικονομικό κεφάλαιο, για τη κίνηση παιδικών βιβλίων και σε άλλες γλώσσες.

Πιο συγκεκριμένα, μελετήθηκε η περίπτωση των γαλλικών και των ισπανικών εκδοτικών οίκων, προκειμένου να γίνει αντιληπτό πώς ορισμένοι εκδοτικοί οίκοι πετυχαίνουν την προώθηση των παιδικών τους βιβλίων στην παγκοσμιοποιημένη αγορά. Όπως αναφέρει η ερευνήτρια (ό.π., σ. 98) οι αρχικοί εκδότες, αυτοί δηλαδή που θα θέσουν την πρόταση, πρέπει να κατέχουν μια ισχυρή θέση στο πεδίο της παγκόσμιας αγοράς παιδικών βιβλίων, να κατέχουν, δηλαδή, οικονομικό και συμβολικό κεφάλαιο. Όσον αφορά τους γαλλικούς εκδοτικούς οίκους που κατέχουν ένα ισχυρό κεφάλαιο, όπως ο οίκος Gallimard, κατάφεραν να εδραιώσουν τη θέση τους στην παγκόσμια αγορά παιδικών βιβλίων, ενώ μικρότεροι εκδοτικοί οίκοι προσπάθησαν να βρουν άλλες

στρατηγικές για να μπορέσουν να συνεργαστούν με ξένους εκδοτικούς οίκους (ό.π., σ. 99). Τέλος, εντοπίζεται ότι το συμβολικό κεφάλαιο διαδραματίζει ρόλο και σε επίπεδο σύγκρισης γλωσσών, καθώς παρατηρήθηκε ότι σε σύγκριση με την γαλλική, η ισπανική πρωτοβουλία σε συν-εκδόσεις είναι πολύ μικρότερης κλίμακας και δεν έχει εδραιώσει τη θέση της στο παγκόσμιο πεδίο της αγοράς παιδικών βιβλίων (ό.π., σ. 107). Συνεπώς, η θέση των μετεχόντων στην εκδοτική αγορά και το κεφάλαιο που διαθέτουν καθορίζει και τις συνεργασίες που θα πραγματοποιηθούν σε επίπεδο συν-εκδόσεων (ό.π., σ. 104).

Ακόμα μία ενδιαφέρουσα έρευνα, πάνω στη θεωρία του Bourdieu, αποτελεί αυτή των Biernacka-Licznar & Paprocka (2016) για την αλλαγή του πολωνικού εκδοτικού τοπίου μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων, χάρη στο έργο των μικρών ανεξάρτητων εκδοτικών οίκων. Όπως τονίζουν οι ερευνητές, οι μικροί αυτοί εκδοτικοί οίκοι, γνωστοί με το προσωνύμιο «Λιλιπούτσιοι», είναι μικροί εκδοτικοί οίκοι που έφεραν στο προσκήνιο τη μετάφραση παιδικών βιβλίων από διάφορες γλώσσες, π.χ. αγγλικά, ισπανικά, νορβηγικά, ιαπωνικά κ.λπ. (ό.π., σ. 184). Πιο συγκεκριμένα, η πολωνική εκδοτική αγορά, μετά την πτώση της Σοβιετικής Ένωσης, πλημμυρίζει από εμπορική λογοτεχνία χαμηλής ποιότητας, καθώς οι παλιοί εκδοτικοί οίκοι ανταγωνίζονται τους νέους ιδιωτικούς εκδοτικούς οίκους που βλέπουν την όλη κίνηση ξεκάθαρα επιχειρηματικά (ό.π., σ. 183). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο παρουσιάζονται αυτοί οι μικροί ανεξάρτητοι εκδοτικοί οίκοι που ανανεώνουν την πολωνική παιδική λογοτεχνία με μεταφράσεις από διάφορες γλώσσες, αποσπώντας διάφορα διεθνή και εθνικά παιδικά βραβεία και συνεπώς, αποκτώντας συμβολική δύναμη στο πεδίο λογοτεχνικής δράσης (ό.π., σ. 184). Γίνεται, συνεπώς, αντιληπτό ότι η μετάφραση ενός παιδικού βιβλίου επηρεάζεται από το πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται, είτε όταν γίνεται λόγος για τη μετάφραση ως διαδικασία γραφής, είτε όταν γίνεται αναφορά στη διεθνή κυκλοφορία μεταφράσεων παιδικής λογοτεχνίας.

Η μετάφραση ως κειμενική διαδικασία, αρχικά, ως προς τις στρατηγικές που υιοθετεί χειρίζεται με διαφορετικό τρόπο το κείμενο, τροποποιώντας πολιτιστικά στοιχεία του περιεχομένου προκειμένου να ανταποκριθεί στις ανάγκες του παιδιού-αναγνώστη (Kaniklidou & House, 2018). Σε αυτό το σημείο, παρατηρείται έντονη επιρροή των ενήλικων διαμεσολαβητών ως προς την τελική διαμόρφωση του μεταφρασμένου βιβλίου και των πολιτισμικών στοιχείων που θα παραμείνουν κειμενικώς αναλλοίωτα (Joosen, 2019· O'Sullivan, 2019· Tulloch, 2019). Παράλληλα, οι αποφάσεις σχετικά με την αγορά και τη μετάφραση παιδικών βιβλίων επηρεάζονται από διαφορετικούς παράγοντες που έχουν να κάνουν με την πολιτισμική κυριαρχία ορισμένων χωρών, αλλά και με το κύρος

συγκεκριμένων εκδοτικών οίκων (Biernacka-Licznar & Paprocka, 2016· Sayaheenetal., 2019). Η γεωπολιτική ορισμένων χωρών και οι διαφορές, σε πολιτιστικό και οικονομικό κεφάλαιο, είναι από τους βασικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη διεθνή κυκλοφορία των παιδικών βιβλίων, καθώς υπάρχουν χώρες και εκδοτικοί οίκοι που έχουν κεντρική θέση στο λογοτεχνικό σύστημα και προωθούν περισσότερα παιδικά βιβλία στην διεθνή αγορά (O'Sullivan, 2019).

Όταν, επομένως, γίνεται λόγος για μετάφραση ελληνικών παιδικών βιβλίων, είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπόψη όλοι οι πολιτισμικοί παράγοντες που διαδραματίζουν ρόλο στην διαδικασία αυτή. Όπως χαρακτηριστικά γράφει η Ευαγγελία Αυλωνίτη (Avloniti, 2015), Ελληνίδα λογοτεχνική πράκτορας, η Ελλάδα αποτελεί μία από τις χώρες, που ενώ ανήκει στην Ευρώπη και έχει ικανούς λογοτέχνες, αδυνατεί να συμμετέχει στη διεθνή προώθηση της λογοτεχνίας της. Το φαινόμενο αυτό δεν αφορά μόνο την παιδική λογοτεχνία αλλά και την ενήλικη λογοτεχνία, της οποίας η μετάφραση εστιάζει σε Έλληνες λογοτέχνες και ποιητές που θεωρούνται κλασικοί (Καργιώτης, 2017, 2012). Μεγαλύτερη μεταφραστική κίνηση και πειραματισμοί με πιο νέους λογοτέχνες παρουσιάζεται μετά το 2000, όταν η Ελλάδα προσκαλείται ως τιμώμενος επισκέπτης σε πολλές διεθνείς εκθέσεις και μεταφράζονται νεότεροι συγγραφείς (Kabourgouros, 2016, 2017). Είναι χαρακτηριστικό ότι ενώ το 2001 στη Διεθνή Έκθεση της Φρανκφούρτης μεταφράστηκαν 54 ελληνικοί τίτλοι στα γερμανικά από εκεί και πέρα, λόγω της αποτυχίας αποδοχής των βιβλίων στα διάφορα πολιτισμικά συστήματα, μειώθηκαν οι προσπάθειες. Σε αυτήν την αποχή από τις μεταφραστικές προσπάθειες συντέλεσε και η αποτυχία εφαρμογής μεταφραστικών προγραμμάτων που θα ενίσχυαν οικονομικά το άνοιγμα της ελληνικής εκδοτικής αγοράς (Kabourgouros, 2017)

Σε συνεντεύξεις που έγιναν σε διάφορους μεταφραστές της ελληνικής από τον Αιμίλιο Σολωμού (2017-2018), οι οποίοι ρωτήθηκαν για τους λόγους που η ελληνική λογοτεχνία δεν μεταφράζεται τόσο πολύ, οι περισσότεροι κάνουν λόγο για μια «μικρή» γλώσσα, της οποίας οι λογοτεχνία δεν προωθείται με χρηματοδοτήσεις από το ελληνικό κράτος. Αντίστοιχες σκέψεις εκφράζει και ο Maurizio De Rosa (Σολωμού, 2017) Ιταλός μεταφραστής της ελληνικής, τονίζοντας ότι η ελληνική λογοτεχνία είναι μια μικρή λογοτεχνία, λιγότερο γνωστή σε μία αγορά. όπου επικρατεί η παντοδυναμία της Αγγλοαμερικάνικης παραγωγής. Σύμφωνα με τους μεταφραστές που ρωτήθηκαν, η όλη πρωτοβουλία της μετάφρασης ελληνικών βιβλίων έγκειται στο ζήλο του μεταφραστή και στη δική του προσπάθεια να βρει εκδοτικούς οίκους του εξωτερικού να προωθήσει το μεταφρασμένο βιβλίο (Σολωμού, 2017- 2018). Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την

υποδοχή των ελληνικών μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων είναι οι γενικότερες πρακτικές των εκδοτικών οίκων, η διαφήμιση και η προβολή των μεταφρασμένων βιβλίων στις χώρες υποδοχής και η αδυναμία χρηματοδότησης εδρών νεοελληνικών σπουδών στο εξωτερικό (Βασιλειάδης, 2012).

2.3 Η παγκόσμια διακίνηση των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων

Η μετάφραση ενός παιδικού βιβλίου αποτελεί ένα πολύπλοκο ζήτημα που αφορά την μετακίνηση από ένα λογοτεχνικό πολυσύστημα σε ένα άλλο και την προώθησή του μέσα στο καινούργιο πολυσύστημα. Είναι σημαντικό ότι η παιδική λογοτεχνία είναι μία γενικότερη κερδοφόρα επένδυση των εκδοτικών οίκων, λόγω της ύπαρξης ενός ενήλικου κοινού που πάντα θα επιδιώκει να εντοπίσει το κατάλληλο υλικό που θα βοηθήσει στην ανάπτυξη του ανήλικου αναγνώστη (Short, 2018). Άλλωστε, τα παιδικά βιβλία είναι η μόνη κατηγορία βιβλίων που εν μέσω πανδημίας COVID- 19, συνέχισε να έχει μεγάλη ζήτηση (Bergman-Tahon & Turrin, 2020· Ren & Kang, 2021). Παράλληλα, οι πωλήσεις παιδικών βιβλίων, σε συνδυασμό με τις νέες τεχνολογίες, που ενθαρρύνουν την καινοτομία στη μορφή και το σχεδιασμό βιβλίων, έχουν δελεάσει νέους συγγραφείς και εικονογράφους, ορισμένοι από τους οποίους κινούνται σε παγκόσμια πλαίσια για να παρέχουν ευρύτερη ποικιλία βιβλίων για παιδιά (Short, 2018). Συνεπώς, οι νέες τεχνολογίες έχουν δημιουργήσει νέους δρόμους για τη διακίνηση των παιδικών βιβλίων σε παγκόσμια κλίμακα. Σε κάθε περίπτωση το εγχείρημα της μετάφρασης ενός παιδικού βιβλίου δεν είναι μονοδιάστατο. Περιλαμβάνει πολλές συνιστώσες όπως οι διαφημιστικές διαστάσεις που λαμβάνει ένα βιβλίο έξω από τα σύνορα της χώρας του, η προβολή σε διεθνείς εκθέσεις, η πολιτική που ακολουθεί ο εκδοτικός οίκος που το εκδίδει αλλά και ο οίκος που το αγοράζει (Βασιλειάδης, 2012). Γενικότερα, ο τρόπος που θα λειτουργήσουν όλα τα πρόσωπα που μετέχουν στην διαδικασία μετάφρασης επηρεάζει το εάν το μεταφρασμένο βιβλίο θα γίνει αποδεκτό στο λογοτεχνικό σύστημα υποδοχής.

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφερθεί η άποψη της O'Sullivan (2019) σχετικά με το πώς οι νέες τεχνολογίες στην ψυχαγωγία των παιδιών επηρέασαν το «γιατί» μεταφράζονται τα παιδικά βιβλία. Η συγκεκριμένη ερευνήτρια τονίζει ότι τα τελευταία χρόνια οι εξελίξεις στα μέσα ενημέρωσης, και ειδικά στη βιομηχανία του θεάματος, έχουν θέσει την έκδοση του παιδικού βιβλίου, σε οποιαδήποτε μορφή, ως μία ακόμα εμπορική στρατηγική. Βιομηχανίες ψυχαγωγίας και εκδοτικοί οίκοι συνεργάζονται για τη μεγαλύτερη επιρροή του κοινού που ψυχαγωγείται, με αποτέλεσμα το βιβλίο να

αποτελεί ένα μέσο για μεγαλύτερη εισπρακτική επιτυχία και για τους δύο τομείς. Εξάλλου σύμφωνα πάλι με την ίδια ερευνήτρια (ό.π.), όσον αφορά τις μεταφράσεις παιδικών βιβλίων, οι εκδοτικοί οίκοι έχουν γίνει ακόμα πιο απαιτητικοί με τη στρατηγική «όλα ή τίποτα». Αυτό σημαίνει ότι, ακολουθώντας το δρόμο της εμπορικής επιτυχίας της σειράς του «Χάρυ Πότερ» της J.K. Rowling, επιδιώκουν να αγοράσουν τα δικαιώματα μετάφρασης ενός παιδικού βιβλίου μόνο εάν αυτό είναι εμπορική επιτυχία και έχει αποδείξει ότι θα πουλήσει εξίσου και στη χώρα υποδοχής. Λόγω αυτής της πίεσης για μία εισπρακτική επιτυχία παιδικά βιβλία που δεν έχουν την ίδια επιτυχία μέσα σε δύο χρόνια δεν είναι προσβάσιμα (ό.π.).

Πέραν, όμως, αυτών των ζητημάτων οι μελέτες πάνω στις στρατηγικές προώθησης των μεταφρασμένων βιβλίων έχουν εντοπίσει ορισμένα φαινόμενα σε σχέση με τη γλώσσα, τη χώρα προέλευσης και το είδος των βιβλίων που μεταφράζονται. Το συχνότερο φαινόμενο που εντοπίζεται στην παγκόσμια εκδοτική αγορά είναι η επικράτηση της μετάφρασης παιδικών βιβλίων από τον αγγλόφωνο κόσμο (Μεγάλη Βρετανία, Ηνωμένες Πολιτείες) και γενικά από τη δυτική Ευρώπη (Joosen, 2019· Karos, 2019· Lathey, 2020· Nikolajeva, 2011· O'Sullivan, 2019· Panaou & Tsilimeni, 2019· Sapiro, 2016· Short, 2018). Η επικράτηση αγγλικών παιδικών βιβλίων είναι αποτέλεσμα των ανισορροπιών που δημιουργούνται μεταξύ των διαφορετικών γλωσσών και της θέσης δύναμης που κατέχει η αγγλική γλώσσα, φαινόμενο που έχει τις ρίζες του στην ευρωπαϊκή αποικιοκρατία (Καργιώτης, 2017). Ανάλογα με τις ισορροπίες που δημιουργούνται μεταξύ των γλωσσών, επηρεάζεται και η επιλογή και μετάφραση παιδικών βιβλίων από συγκεκριμένες χώρες (O'Sullivan, 2010, 2019). Επιπλέον, η θέση που κατέχει μία γλώσσα στον παγκόσμιο χάρτη διαμορφώνει και τη θέση της δικής της παιδικής λογοτεχνίας στον παγκόσμιο χάρτη. Δηλαδή, γλώσσες που αποτελούν επίσημες γλώσσες νεοσύστατων κρατών, που δεν έχουν μεγάλη παράδοση στην γραπτή λογοτεχνία θα χρειαστούν περισσότερα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία από τις γλώσσες που έχουν από πολύ καιρό σταθεροποιήσει τη θέση τους, πολιτισμικά και οικονομικά (O'Sullivan, 2019· Sapiro, 2016· Short, 2018). Ιδιαίτερα, οι χαρακτηριζόμενες ως μειονοτικές γλώσσες, γλώσσες δηλαδή πληθυσμών που δεν αποτελούν επίσημες γλώσσες και στηρίζονται σε προφορικές παραδόσεις, έχουν ανάγκη από μεταφρασμένα παιδικά βιβλία, καθώς είναι μικρότερο το ποσοστό συγγραφέων που γράφει στη γλώσσα αυτή (O'Sullivan, 2019).

Η υιοθέτηση του μοντέλου της ελεύθερης αγοράς και στη διακίνηση των παιδικών βιβλίων, παρόλο που ελευθέρωσε την αγορά από τον κρατικό έλεγχο, δημιούργησε μια

έντονη συγκέντρωση αγγλικών μεταφρασμένων βιβλίων (Lathey, 2020). Αυτό σημαίνει ότι, παρόλο που ήταν πιο εύκολο να αγοραστούν τα δικαιώματα παιδικών βιβλίων από άλλες χώρες, η μεταφραστική κίνηση συγκεντρώθηκε στα αγγλικά παιδικά βιβλία, με ποσοστό να ξεπερνά το 50% της παγκόσμιας εκδοτικής αγοράς τη δεκαετία του 1990 (Sapiro, 2016). Έχει παρατηρηθεί ότι μεταφρασμένα αγγλικά βιβλία, σε συγκεκριμένες χώρες, μπορεί και να ξεπερνούν το ποσοστό της έκδοσης παιδικών βιβλίων της επίσημης γλώσσα του κράτους (Nikolajeva, 2011). Το φαινόμενο της επικράτησης αγγλικών μεταφράσεων συνεχίζεται και την τελευταία δεκαετία σε πολλές χώρες. Για παράδειγμα στην Ισπανία, όπου υπάρχουν έξι επίσημες γλώσσες, αναλόγως την περιοχή, η αγγλική γλώσσα παραμένει πρώτη ως γλώσσα από την οποία μεταφράζονται παιδικά βιβλία και ακολουθεί η ισπανική (Guijarro Arribas, 2020). Αντίστοιχο φαινόμενο εντοπίζεται και σε χώρες που αναπτύχθηκαν λογοτεχνικά πολύ αργότερα λόγω πολιτικών αναταραχών. Παράδειγμα αποτελεί η Βραζιλία, όπου τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία αξιοποιούνται στην εκπαίδευση στα σχολεία, τα οποία είναι στο μεγαλύτερο ποσοστό αγγλικής λογοτεχνίας και ακολουθεί η ισπανική και η γαλλική (Miranda de Lima & Pereira, 2020).

Αντίστοιχο φαινόμενο εντοπίζεται και στην ελληνική παιδική λογοτεχνία, παρόλο που από το 2011 εντοπίζεται μία γενικότερη αύξηση των τίτλων ελληνικών παιδικών βιβλίων, λόγω μεγαλύτερης ελληνικής συγγραφικής κίνησης (Papaou & Tsilimeni, 2019). Συγκεκριμένα, μέχρι και το κλείσιμο του ΕΚΕΒΙ (Ελληνικού Κέντρου Βιβλίου) το 2013, εντοπίζονται δύο βασικά στοιχεία: α) υπάρχει μείωση των μεταφρασμένων βιβλίων γενικά, β) στα μεταφρασμένα βιβλία επικρατεί η αγγλική λογοτεχνία. Σημαντικό ρόλο στη μείωση των μεταφράσεων διαδραμάτισε η αύξηση της αγοράς δικαιωμάτων μετάφρασης και γενικά το κόστος παραγωγής ενός μεταφρασμένου βιβλίου (Kabouropoulos, 2016). Συγκεκριμένα για την ελληνική παιδική λογοτεχνία εντοπίζεται η επικράτηση μεταφρασμένων αγγλικών βιβλίων από τη Μεγάλη Βρετανία και τις Ηνωμένες Πολιτείες, η επιρροή των πολυεθνικών εταιρειών με την προώθηση μαζικής κουλτούρας σε όλα τα μέσα ενημέρωσης, παραδείγματος χάρη βιβλία της Disney, και η επιδίωξη των εκδοτών για χαμηλού κόστους μεταφράσεις, με την έννοια ότι μια μικρότερη γλώσσα προέλευσης κοστίζει περισσότερο να μεταφραστεί (Papaou & Tsilimeni, 2019).

Παρόλο, όμως, που τα αγγλικά παιδικά βιβλία φαίνεται να επικρατούν στις περισσότερες χώρες, με δεδομένο ότι η αγγλική κουλτούρα επικρατεί και σε όλα τα μεγάλα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, η αγγλική παιδική λογοτεχνία διαθέτει μικρό ποσοστό μεταφρασμένων βιβλίων από άλλα λογοτεχνικά συστήματα (Lathey, 2020).

Αυτό ισχύει, είτε αναφερόμαστε σε λογοτεχνία της Μεγάλης Βρετανίας, είτε σε λογοτεχνία από τις Ηνωμένες Πολιτείες. Οι αγγλικοί εκδοτικοί οίκοι επιλέγουν να τροφοδοτούν την αγορά με αγγλικά παιδικά βιβλία και αποφεύγουν τις μεταφράσεις, καθώς τις θεωρούν κοστοβόρες και χωρίς μεγάλη αναγνωστική ανταπόκριση (O'Sullivan, 2019). Εξαιρέση αποτελούν πιο μικροί και ανεξάρτητοι εκδοτικοί οίκοι που πειραματίζονται και επιθυμούν διαφορετική προσέγγιση (Lathey, 2020).

Με μία ευρύτερη ματιά της παγκόσμιας εκδοτικής αγοράς γίνεται αντιληπτό ότι υπάρχουν παγκοσμιοποιημένες τάσεις της μετάφρασης παιδικών βιβλίων, που σχετίζονται με την επιρροή της δύσης και της δυτικής παιδικής λογοτεχνίας. Τα πρώτα παραμύθια που γράφτηκαν για παιδιά και τυπώθηκαν σε πολλά αντίγραφα αποτελούν μέρος της ευρωπαϊκής λογοτεχνικής παράδοσης (Hintz & Tribunella, 2016). Τα παραμύθια των αδερφών Grimm, του Charles Perrault, του Hans Christian Andersen, αλλά και βιβλία που διασκευάστηκαν σε παιδικές ιστορίες, παραδείγματός χάρη «Ροβινσώνας Κρούσος», ήταν τα πρώτα παιδικά βιβλία που μεταφράστηκαν σε πολλά λογοτεχνικά συστήματα και συνεχίζουν να μεταφράζονται και να ανατυπώνονται σε διάφορες γλώσσες (Lathey, 2010). Σύμφωνα με τα παραπάνω, γίνεται φανερό ότι επικράτησε η δυτική παιδική λογοτεχνία, που είχε από καιρό σταθεροποιήσει τη θέση της, σε αντίθεση με χώρες που πολύ αργότερα άρχισαν να διαμορφώνουν το δικό τους λογοτεχνικό πολυσύστημα (Miranda de Lima & Pereira, 2020).

Επιπλέον, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, είναι πολύ έντονος ο ρόλος των πολυεθνικών εταιρειών και των υπόλοιπων μέσων στην επικράτηση ενός συγκεκριμένου προτύπου παιδικών βιβλίων. Παράδειγμα αυτής της δύναμης των εταιρειών, είναι η μεταφορά των κλασικών ευρωπαϊκών ιστοριών σε κινούμενα σχέδια από την εταιρεία της Disney και η γενικότερη επικράτηση προϊόντων, από αυτές τις ταινίες, στην αγορά για παιδιά (Ghesquire, 2006· Papanou & Tsilimeni, 2019). Αντίστοιχο παράδειγμα αποτελεί και η μεγάλη επιτυχία της σειράς βιβλίων «Χάρι Πότερ» και η προώθηση του μέσα από ταινίες, παιχνίδια, εφαρμογές και γενικότερα προϊόντα (Gunelius, 2014). Τέλος, ένα ακόμα παράδειγμα της επικράτησης μεταφρασμένων βιβλίων λόγω πολλαπλών προβολών στην αγορά αποτελεί και η σειρά βιβλίων «*Το ημερολόγιο ενός σπασίικλα*», που επίσης, μεταφέρθηκε στον κινηματογράφο και σε κινούμενα σχέδια και έλαβε παγκόσμια αναγνώριση (Beeler, 2015).

Από τα παραπάνω απορρέει αβιάστα το συμπέρασμα ότι δεν υπάρχει ισορροπία ανάμεσα στα διαφορετικά συστήματα παιδικής λογοτεχνίας. Παρατηρείται έλλειψη μεταφράσεων ακόμα και από χώρες που είναι γειτονικές (Nikolajeva, 2011) ή χώρες που

ανήκουν σε κοινή ένωση ή ήπειρο (Καργιώτης, 2017). Για παράδειγμα, στην Ελλάδα το ποσοστό των βιβλίων που μεταφράζονται από τις γείτονες βαλκανικές χώρες είναι μικρότερο του 1% (Kabouroroulos, 2016). Έλλειψη μεταφρασμένων βιβλίων από τα Βαλκάνια παρατηρείται γενικά στις χώρες της Ευρώπης ενώ μέσα στις ίδιες τις βαλκανικές χώρες είναι δύσκολο να ξεπεραστούν οι γλωσσικοί φραγμοί και να δημιουργηθεί μια κοινή σύμπραξη λογοτεχνίας που θα ενίσχυε την όλη περιοχή (Καργιώτης, 2017). Αλλά και σε άλλες χώρες παρατηρείται έλλειψη μεταφράσεων από γείτονες χώρες. Για παράδειγμα στην Κίνα, παρόλο το τεράστιο μέγεθος της αγοράς της, τα ποσοστά μετάφρασης παιδικών βιβλίων από την γείτονα Ιαπωνία και Νότια Κορέα είναι μικρότερα από τα ποσοστά μεταφράσεων από Ηνωμένες Πολιτείες και Ευρώπη, ενώ υπάρχει έλλειψη μεταφρασμένων από Μέση Ανατολή και Ινδία (Li et al., 2020).

Εύκολα γίνεται κατανοητό ότι η επιλογή μεταφράσεων εξαρτάται και από τις σχέσεις που έχουν αναπτυχθεί γενικότερα μεταξύ των χωρών, πολιτικές, πολιτισμικές θρησκευτικές (Καργιώτης, 2017). Στην Κίνα η μετάφραση παιδικών βιβλίων από την Ιαπωνία μπορεί να μην ξεπερνά το ποσοστό των ευρωπαϊκών χωρών, όμως, πραγματοποιούνται μεταφράσεις από την Ιαπωνία, σε αντίθεση με την Ινδία που δεν παρουσιάζονται ποσοστά στα παιδικά βιβλία (Li et al., 2020). Δηλαδή, οι πολιτισμικές ομοιότητες ανάμεσα σε Κίνα και Ιαπωνία ενίσχυσαν την κίνηση αυτή. Αντίστοιχα, παρόλο που στην Ελλάδα δεν μεταφράζονται πολλά βιβλία από βαλκανικές χώρες, στη Ρουμανία η μετάφραση ελληνικών έργων είναι ένα εγχείρημα που κρατάει τρεις αιώνες και αυτό λόγω των πνευματικών και των εμπορικών σχέσεων που αναπτύχθηκαν ιστορικά μεταξύ τους (Lazăr, 2012).

Όσον αφορά τις κατηγορίες παιδικών βιβλίων που μεταφράζονται, αρχικά, θα ήταν χρήσιμο να γίνει αναφορά στις βασικές κατηγορίες που εντοπίζονται στην παιδική λογοτεχνία. Πέρα από τα παραμύθια- λαϊκούς μύθους που έχουν και ιστορική σημασία για την μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας, εντοπίζεται η ποίηση, τα βιβλία που στηρίζονται σε οπτικά μέσα, το μυθιστόρημα και μη μυθοπλαστικά βιβλία (Hintz & Tribunella, 2016· Short, 2018). Στα βιβλία που αξιοποιούν τα οπτικά μέσα, αρχικά η κατηγορία περιείχε μόνο τα εικονογραφημένα βιβλία. Η τέχνη της ζωγραφικής αποτελεί έναν τρόπο επικοινωνίας που μπορεί να αναγνωστεί και να εγείρει ερωτήματα στους αναγνώστες (Μάντζιος, 2022). Τα τελευταία, όμως, χρόνια, με την επιρροή της γενικότερης οπτικής κουλτούρας, στην κατηγορία αυτή εντάσσονται και τα εικονοβιβλία, δηλαδή βιβλία εξ' ολοκλήρου με εικόνες, χωρίς λόγια, αλλά και τα graphic novels που αξιοποιούν την εικονιστική αφήγηση για τη διαχείριση δύσκολων θεμάτων (Short,

2018). Τα μυθιστορήματα υιοθετούν ευρεία θεματολογία με ιστορικά μυθιστορήματα, μυθιστορήματα περιπέτειας, μυθιστορήματα φαντασίας και μυθιστορήματα ρεαλισμού (Hintz & Tribunella, 2016). Στα μη μυθοπλαστικά παιδικά βιβλία ανήκουν τα βιβλία γνώσεων αλλά και οι βιογραφίες, τα οποία επίσης, μπορούν να αξιοποιούν οπτικά μέσα ή όχι (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021· Hintz & Tribunella, 2016).

Από τις παραπάνω ευρείες κατηγορίες, στη διεθνή βιβλιογραφία φαίνεται να υπάρχει μεγαλύτερη μεταφραστική κίνηση για τα εικονογραφημένα βιβλία (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021· Huang, 2019· Kruger, 2009· Nikolajeva, 2011· O'Sullivan, 2019· Ren, 2020), είτε αυτά είναι εικονοβιβλία είτε είναι εικονογραφημένα βιβλία γνώσεων (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021· Huang, 2019· Ren, 2020). Είναι σημαντικό να διατυπωθεί ότι η μετάφραση εικονογραφημένων βιβλίων θεωρείται μια πιο οικονομική επένδυση από τους εκδοτικούς οίκους σε σχέση με τα μυθιστορήματα και για αυτό προτιμάται ως αγορά (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021· Huang, 2019· McGuire et al., 2021· Ren, 2020· Thiel, 2012). Επομένως ένας από τους λόγους που για μεγάλο διάστημα μεταφράζονταν και προωθούνταν εικονογραφημένα παιδικά βιβλία της ευρύτερης μαζικής κουλτούρας ήταν ότι θεωρούνταν και πιο φθηνά στη μετάφραση και την έκδοση (Nikolajeva, 2011).

Παρά την ύπαρξη των παραπάνω, η αξία της μετάφρασης της εικόνας στο εικονογραφημένο βιβλίο έχει πλέον αναδειχθεί ως βασικός παράγοντας για την επιτυχία του αποδοχή από το κοινό της κουλτούρας στόχου (Short, 2018) και για το λόγο αυτό χρειάζεται και μία ειδική μεταχείριση (Moe & Žigon, 2020· O'Sullivan, 2020). Οι εικόνες αποτελούν και αυτές ένα μέσο μεταφοράς πολιτισμικών μηνυμάτων, ένα μέσο μη λεκτικής επικοινωνίας (Μάντζιος, 2022) και κατά συνέπεια, η μετάφραση του εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου οφείλει να διατηρεί ένα άρτιο καλλιτεχνικό αποτέλεσμα (Moe & Žigon, 2020).

Στην ευρύτερη παγκόσμια αγορά υπάρχουν συγκεκριμένες τάσεις και αναμένεται αυτές οι τάσεις να επηρεάζουν και τον τρόπο που προσλαμβάνονται τα ελληνικά παιδικά βιβλία ως μεταφρασμένα βιβλία σε άλλα πολιτισμικά συστήματα. Οι πολιτισμικές θεωρίες της μετάφρασης αναδεικνύουν το ρόλο που διαδραματίζει ο οικονομικός παράγοντας στη θέση που κατέχουν ορισμένες λογοτεχνίες. Η επιρροή της δυτικής κουλτούρας, η σχέση που έχει αναπτυχθεί ανάμεσα στην εκδοτική αγορά και στα υπόλοιπα μέσα αλλά και η επικράτηση εν γένει της εικόνας είναι παράγοντες που ισχύουν σε πολλά πολιτισμικά συστήματα.

2.4 Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ως στρατηγική προώθησης των παιδικών βιβλίων

Η ανάπτυξη των τεχνολογιών πληροφορικής έχει επιφέρει ριζική αλλαγή στις στρατηγικές προώθησης πολιτισμικών προϊόντων και έχει αναδείξει νέους τρόπους για την προσέλκυση μεγαλύτερου αγοραστικού κοινού. Το φαινόμενο αξιοποίησης του διαδικτύου και των κοινωνικών μέσων για την έκθεση προϊόντων φαίνεται να έχει υιοθετηθεί, πλέον, από τον κόσμο του βιβλίου, ακόμα και του παιδικού βιβλίου (Beditz, 2018· Bilushchak et al., 2020· Lo, 2020· Wardaya, 2016). Η μετάβαση στη ψηφιακή εποχή απαιτεί την εφαρμογή ενός συνδυασμού παραδοσιακών και νέων μεθόδων προώθησης παιδικών βιβλίων, όπου οι ενδιαφερόμενοι αγοραστές, γονείς και παιδιά, μπορούν έρθουν σε άμεση επαφή με το βιβλίο και να ενημερωθούν άμεσα για τις νέες εκδόσεις (Beditz, 2018). Το διαδίκτυο, άλλωστε, είναι ένας τρόπος επαφής απευθείας του συγγραφέα με το αναγνωστικό του κοινό με τη δυνατότητα προώθησης και δημοσιοποίησης του βιβλίου από τον ίδιο τον συγγραφέα (Bilushchak et al., 2020· Martens, 2016). Είναι, δηλαδή, το διαδίκτυο με τα κοινωνικά μέσα ένα αποτελεσματικό εργαλείο διαφήμισης που μπορεί να χρησιμοποιηθεί από όλους τους εμπλεκόμενους, συγγραφείς, εκδότες, μεταφραστές, εικονογράφους, αναγνώστες, για την προώθηση μίας δουλειάς, μειώνοντας αρκετά το κόστος της διαφήμισης (Martens, 2016· Wardaya, 2016).

Γίνεται λόγος για αξιοποίηση γνωστών διαδικτυακών μέσων, τα οποία δημιουργούν αναγνωστικές τάσεις για το κοινό που τις παρακολουθεί: το BookTwitter, το Booktube και το Bookstagram⁴ είναι ιδιαίτερα δημοφιλή στους εφήβους που διαβάζουν βιβλία και επιθυμούν να ενημερώνονται για τις καινούργιες τάσεις και τις νέες εκδόσεις (Lo, 2020· Martens, 2016· Nolan & Dane, 2018· Li, 2018). Είναι χαρακτηριστικό ότι ακόμα και δημοφιλείς σειρές βιβλίων, που είχαν το δικό τους διαδικτυακό ιστότοπο, σταματούν να τον χρησιμοποιούν και αξιοποιούν τις πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης, προκειμένου να έχουν πιο γρήγορη επαφή με τους έφηβους αναγνώστες (Martens, 2016).

Με αυτόν τον τρόπο οι διακριτοί ρόλοι ανάμεσα σε εκδότες, συγγραφείς και αναγνώστες παύουν να υφίστανται, καθώς οι εκδότες πετυχαίνουν να εμπλέξουν τους ενδιαφερόμενους αναγνώστες σε μία ανοιχτή κριτική και προώθηση των βιβλίων τους (Nolan & Dane, 2018). Ωστόσο, όσον αφορά τα παιδικά βιβλία, η αξιοποίηση των διαδικτυακών κοινωνικών μέσων γίνεται με σκοπό να προσελκύσει, κυρίως, τους

⁴ Οι λέξεις αποτελούν ένα είδος ιδιολέκτου που χρησιμοποιεί το ουσιαστικό book και ένα μέρος του ονόματος γνωστών κοινωνικών μέσων (Twitter, Youtube, Instagram), για να αναδείξει το ρόλο του βιβλίου μέσα από αυτές.

ενήλικες εκπροσώπους που αναλαμβάνουν το ρόλο του διαμεσολαβητή ανάμεσα στο παιδί και στο βιβλίο (Beditz, 2018). Σε αντίθεση με τους έφηβους αναγνώστες που έρχονται σε άμεση επαφή με τα συγκεκριμένα μέσα και συμμετέχουν σε διαδικτυακά ιστολόγια και προωθούν βιβλία (Lo, 2020· Martens, 2016), τα παιδιά δεν διαχειρίζονται, συνήθως, μόνα τους αυτά τα διαδικτυακά μέσα και τον έλεγχο τον έχουν οι ενήλικες (Beditz, 2018· Wardaya, 2016). Για το λόγο αυτό έχουν αναπτυχθεί διάφορες στρατηγικές για την προώθηση παιδικών βιβλίων στο κοινό που εν τέλει θα κάνει την επιλογή: τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς.

Πιο συγκεκριμένα, η Wardaya (2016, σ. 158 - 162) αναλύει τη μέθοδο προσέγγισης των εκδοτικών οίκων για την προώθηση των παιδικών βιβλίων στο ενήλικο κοινό. Κάνει επιπλέον λόγο για τα στοιχεία που δημοσιεύουν στα μεγάλα κοινωνικά δίκτυα οι διάφοροι εκδοτικοί οίκοι προκειμένου να τραβήξουν την προσοχή του χρήστη, να κρατήσουν το ενδιαφέρον του και να προκαλέσουν την επιθυμία που θα οδηγήσει στην αγορά (ό.π., σ. 159). Για το λόγο αυτό, η προώθηση περιλαμβάνει τη δημοσίευση κριτικών από αναγνώστες πάνω στο παιδικό βιβλίο, φωτογραφίες εξωφύλλων από τις τελευταίες εκδόσεις αλλά και έρευνα της πρόσληψης της διαφήμισης από τους χρήστες των διαδικτυακών μέσων (ό.π., σ. 159- 160). Η έρευνα για την επιτυχία της διαφήμισης διευκολύνεται πλέον στην εποχή των διαδικτυακών κοινωνικών μέσων, λόγω της δυνατότητας να ανιχνεύεται ο αριθμός των αναφορών σε ένα βιβλίο, των κοινοποιήσεων και των σχολίων από τους χρήστες (ό.π., σ. 159).

Ωστόσο και στην περίπτωση που τα παιδιά χειρίζονται μόνα τους τα διαδικτυακά κοινωνικά μέσα, σε πιο μεγάλες ηλικίες (9-12), υπάρχουν συγκεκριμένες στρατηγικές που προσελκύουν περισσότερο τα παιδιά (Wu & Yang, 2021). Έτσι, οι Wu & Yang (2021), σε έρευνα σχετική με την εμπλοκή των παιδιών σε δραστηριότητες βιβλίου που οργανώνονται από βιβλιοθήκες, ανακάλυψαν ότι οι ανήλικοι χρήστες του Facebook επιλέγουν βιβλία που έχουν προωθηθεί ως «bestseller» και βιβλία «απ' όλο τον κόσμο». Η επιλογή λέξεων που δημιουργούν μία εντύπωση ότι το βιβλίο ανήκει σε μια ευρύτερη λίστα σπουδαίων βιβλίων είναι μία τακτική που χρησιμοποιείται από τους ανθρώπους του βιβλίου, αφού ο στόχος είναι μέσα σε πολύ λίγα δευτερόλεπτα πρέπει να τραβήξουν την προσοχή του χρήστη- αναγνώστη (Wardaya, 2016). Μία τέτοια πρακτική προώθησης ανήκει στη γενικότερη προώθηση βιβλίων που φέρουν ένα συγκεκριμένο συμβολικό κεφάλαιο, όπως π.χ. η απόκτηση ενός βραβείου ή η αναφορά σε μία λογοτεχνική λίστα, για αυτό και χρησιμοποιούνται τέτοιες λέξεις και φράσεις σε δημοσιεύσεις στα κοινωνικά δίκτυα (Nolan & Dane, 2018). Παράλληλα με τη χρήση τέτοιων λέξεων που κεντρίζουν

το ενδιαφέρον των παιδιών, η προώθηση μέσω κοινωνικών δικτύων μπορεί να συνδυάζει και την ανάθεση έργου με τη μορφή παιχνιδιού αλλά και την αμοιβαία διάδραση μέσα από online εκδηλώσεις (Wu & Yang, 2021).

Σε μία εποχή όπου τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης έχουν καταναλωτική επιρροή στους χρήστες τους, ο χώρος του βιβλίου αξιοποιεί τα μέσα αυτό εμπλέκοντας τους αναγνώστες, οι οποίοι γίνονται μέρος του κοινωνικού κεφαλαίου που φέρει το βιβλίο (Li, 2018). Επίσης, είναι σημαντικό ότι, μέσα από τα δεδομένα που μπορούν να συγκεντρωθούν από τις δημοσιεύσεις, τις κοινοποιήσεις, τις δημόσιες αναφορές και τη διάθεση των χρηστών, οι εκδοτικοί οίκοι μπορούν να βγάλουν συμπεράσματα για τις αναγνωστικές προτιμήσεις του κοινού τους και διευκολύνεται η διάδραση ανάμεσα σε αναγνώστες και συγγραφείς (Nolan & Dane, 2018). Πλέον, γίνεται λόγος για τα κοινωνικά μέσα ως ο «Μεγαλύτερος Εκδότης» της σύγχρονης εποχής, που αναδεικνύει νέους συγγραφείς, νέα βιβλία και που μετατρέπει την παθητική προώθηση σε ενεργητική επικοινωνία (Starinsky, 2021). Αυτό ακριβώς το σημείο είναι, κατά τη γνώμη μας, που συγκλίνει και με απόψεις των σύγχρονων ερευνητών, ένα από τα βασικότερα πλεονεκτήματα των διαδικτυακών κοινωνικών μέσων, αφού επιτυγχάνεται να ακούγονται οι προτιμήσεις του κοινού, με αποτέλεσμα την ανανέωση της εκδοτικής αγοράς (Lo, 2020).

2.5. Τα ελληνικά παιδικά βιβλία τον 21ο αιώνα: Κατηγορίες και θεματολογία παιδικών βιβλίων

Στον 21^ο αιώνα η παιδική λογοτεχνία στην Ελλάδα άρχισε να υιοθετεί χαρακτηριστικά και θέματα που σχετίζονται τόσο με την ελληνική πραγματικότητα, όσο και με τις τάσεις που ακολουθεί η παγκόσμια παιδική λογοτεχνία. Αποτελεί χαρακτηριστικό της παγκόσμιας λογοτεχνίας ότι οι συγγραφείς αυτής της περιόδου αποτυπώνουν την κρίση της εποχής, όταν οι απώλειες σε πολιτισμικό, κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο αποτυπώνονται στη γραφή για να αναδείξουν νέες διόδους συλλογικότητας (Ναούμ, 2017). Συνεπώς, ζητήματα όπως οι φυλετικές διακρίσεις, ο πόλεμος, η μετανάστευση, η περιβαλλοντική κρίση και φαινόμενα κοινωνικής παθογένειας είναι πλέον από τα συνήθη θέματα που παρουσιάζονται στα παιδικά βιβλία παγκοσμίως αλλά και στην Ελλάδα (Κανατσούλη, 2002, 2004· Παπαδάτος, 2016).

Ταυτόχρονα, παρατηρείται ανανέωση ως προς το κειμενικό είδος που παρουσιάζεται στα ελληνικά παιδικά βιβλία, τόσο για πιο μικρά παιδιά όσο και για τους

εφήβους. Πλέον, παρουσιάζονται όλο και πιο συχνά κατηγορίες βιβλίων που τα προηγούμενα χρόνια ήταν πιο παραγκωνισμένες. Για πιο μικρά παιδιά υπάρχει μια ανανεωτική τάση στο βιβλίων γνώσεων και η επαναφορά βιβλίων μυθολογίας και λαϊκών παραμυθιών (Κανατσούλη, 2014· Παπαγεωργίου, 2011). Για το μεγαλύτερο ηλικιακά κοινό όλο και πιο έντονη είναι η παρουσία των graphic novel, στα οποία μετεγγράφονται βιβλία κλασικών συγγραφέων λογοτεχνίας και υπάρχει κατά συνέπεια επαφή του αναγνώστη- παιδιού με την ευρύτερη ελληνική λογοτεχνία, μέσα από ένα είδος πιο προσιτό (Κανατσούλη, 2019). Σε αυτό το σημείο αναφερόμαστε και το είδος της παιδικής ποίησης, ένα λογοτεχνικό είδος που αναπτύχθηκε με τα υπόλοιπα είδη και φαίνεται να αναβιώνει, υπό την οπτική των θεωριών πρόσληψης (Politis, 2022· Σινάκου & Σινάκου, 2014· Τσιώρη, 2014).

Όσον αφορά τα παιδικά βιβλία που αφορούν τις μικρότερες ηλικίες, φαίνεται να εκδίδονται περισσότερα εικονογραφημένα βιβλία, αλλά και εικονο-βιβλία. Γίνεται διάκριση ανάμεσα σε εικονογραφημένο βιβλίο και εικονο-βιβλίο (Παπαδάτος & Πολίτης, 2011). Στο εικονογραφημένο βιβλίο η εικονογράφηση έχει δευτερεύοντα ρόλο σε σχέση με το κείμενο και η εικόνα ακολουθεί την αφήγηση, χωρίς να παρεμβαίνει σε αυτήν. Στα εικονο-βιβλία, η εικόνα έχει ισότιμο ή και πρωτεύοντα ρόλο σε σχέση με το κείμενο και γενικότερα αυτό το είδος βιβλίων στηρίζεται στην παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, αφού η «ανάγνωση της εικόνας» είναι ένα είδος αφηγηματικής τεχνικής του βιβλίου (Κανατσούλη, 2013). Στο εικονοβιβλίο παρουσιάζονται διαφοροποιήσεις ως προς τον βαθμό απουσίας λόγου, με τα *σιωπηλά βιβλία* όπου υπάρχει πλήρης απουσία λόγου, ή *τα κατ' όνομα σιωπηλά βιβλία*, όπου η ιστορία είτε είναι ευρέως γνωστή, είτε γνωστοποιείται εκτός βιβλίου, για παράδειγμα μέσα από μια περίληψη. Είναι, επίσης, χαρακτηριστικό ότι σε αυτήν την κατηγορία μπορεί κάποιος να εντοπίσει διασκευές έργων της ενήλικης λογοτεχνίας, για παράδειγμα έργα του Σαίξπηρ, αλλά και έργα της κλασικής παιδικής λογοτεχνίας, όπως είναι «*Η Αλίκη στη Χώρα των Θαυμάτων*» του Lewis Carroll (Γιαννικοπούλου, 2021).

Σε κάθε περίπτωση η εικόνα διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο στο παιδικό βιβλίο, με τα στοιχεία αφήγησης που φέρει, τα οποία απαιτούνται να γίνουν κατανοητά και να διαβαστούν από τον αναγνώστη (Καλλέργης, 2008· Κανατσούλη, 2013· Σωτηροπούλου & Χασάπης, 2013). Η εικαστική τέχνη μέσα στο παιδικό βιβλίο βοηθάει τα παιδιά να εξοικειωθούν με τα πολυτροπικά κείμενα και τις πολλαπλές αναγνώσεις και να αρχίζουν να ερμηνεύουν με διαφορετικούς τρόπους ένα εικονιστικό ερέθισμα (Pantaleo, 2018). Η διαλεκτική σχέση, που διαμορφώνεται ανάμεσα στην εικόνα και το

κείμενο, επιτρέπει στον αναγνώστη να εξοικειωθεί με διαφορετικά σημειωτικά συστήματα και να διαμορφώσει τη δική του ανάγνωση (Μάντζιος, 2022).

Ιδιαίτερα το εικονοβιβλίο που μπορεί να ανατρέψει με τις εικόνες του την υπάρχουσα αφήγηση, αποτελεί ένα τρόπο επαφής του παιδιού με την οπτική κουλτούρα, η οποία υπάρχει διάχυτη σε κάθε πολιτισμικό πλαίσιο (Μάντζιος, 2022) και για αυτό απαιτείται και η καλλιέργεια του οπτικού γραμματισμού (Ιορδανάκη, 2020). Είναι, επίσης σημαντικό, ότι οι εικόνες στο σύγχρονο παιδικό βιβλίο πειραματίζονται και με το ασπρόμαυρο στοιχείο, θέλοντας να μεταφέρουν συγκεκριμένα μηνύματα (Παπαντωνάκης, 2013) αλλά και με την προσθήκη σουρεαλιστικών χαρακτηριστικών για μεγαλύτερη έμφαση στο χιούμορ και την ιδεολογία (Κανατσούλη, 2021). Η σημασία των παραπάνω κατηγοριών για τα παιδιά φαίνεται και από τα νέα Προγράμματα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Δημοτικό. Παρουσιάζει ενδιαφέρον το γεγονός της αξιοποίησης ολόκληρων βιβλίων μέσα στην τάξη και της αξιοποίησης πολυτροπικών κειμένων για την επαφή του παιδιού με διαφορετικούς τύπους ανάγνωσης (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2021).

Ωστόσο, το ελληνικό παιδικό βιβλίο για μικρές ηλικίες δεν πειραματίζεται μόνο με την εικόνα αλλά και με τη θεματολογία, αφού τα εικονογραφημένα βιβλία και τα εικονο-βιβλία αναδεικνύουν ποικίλα θέματα που έχουν ως σκοπό να προβληματίσουν το παιδί (Κανατσούλη, 2002, 2004). Τα σύγχρονα θέματα του βιβλίου για μικρά παιδιά είναι θέματα που μέχρι πρότινος παρουσιάζονταν, κυρίως, στα βιβλία για μεγαλύτερα παιδιά και δεν παρουσιάζονταν μέσα από εικόνες. Για παράδειγμα, όπως αναφέρει η Γιαννικοπούλου (2018), η αναπηρία στο εικονογραφημένο βιβλίο ήταν ένα θέμα που οι συγγραφείς το απέφευγαν ή παρουσίαζαν πολύ συγκεκριμένους τύπους ανθρώπων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα τελευταία, όμως, χρόνια, εκδίδονται όλο και περισσότερα εικονογραφημένα και εικονοβιβλία που αγγίζουν δύσκολα θέματα, καθώς επιχειρείται η επαφή του μικρού αναγνώστη με τα παγκόσμια κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα (Κανατσούλη, 2007). Επιπλέον, αυξάνεται και η παραγωγή ιστορικών εικονοβιβλίων που αγγίζουν θέματα της παγκόσμιας αλλά και ελληνικής ιστορίας. Τέτοια θέματα αποφεύγονταν γιατί θεωρούνταν δύσκολο να προσεγγιστούν ιστορικά ζητήματα μέσα από τη λογοτεχνία χωρίς να υπάρξει σύγχυση ως προς το τι είναι αληθινό και τι όχι (Γιαννικοπούλου, 2015· Κανατσούλη, 2019· Κατσίκη Γκίβαλου, 2015). Μία τέτοια προσέγγιση αξιοποιεί στοιχεία χιούμορ και κωμωδίας, ενώ ιδεολογικές εκφάνσεις παρουσιάζονται και μέσω των εικόνων, αφού οι εικόνες έχουν αφηγηματικές ιδιότητες (Γιαννικοπούλου, 2018, 2021· Ζερβού, 2020· Κανατσούλη, 2013· Παπαρούση, 2021)

Τα παιδικά βιβλία για μικρά παιδιά, κατά συνέπεια, παρουσιάζουν μία μεγάλη σε έκταση θεματολογία όπως είναι η αναγκαστική μετανάστευση και προσφυγιά, η διαφορετικότητα και η αναπηρία, οι εναλλακτικές μορφές οικογένειας και η υιοθεσία, αλλά και αναδρομές σε ιστορικές περιόδους και διασκευές έργων παιδικής λογοτεχνίας που θεωρούνται κατάλληλες για μεγαλύτερες ηλικίες (Papadatos & Politis, 2012· Γιαννικοπούλου, 2015, 2018· Ζερβού, 2020· Κανατσούλη, 2002, 2004, 2011, 2021· Κατσίκη Γκίβαλου, 2015). Όπως τονίζει η Ζερβού (2018, σ. 3) η προσφυγιά και η μετανάστευση στα βιβλία για μικρά παιδιά χρησιμοποιούν διάφορες τεχνικές. Οι πιο συνηθισμένες είναι η χρήση του ταξιδιού, η αξιοποίηση των κλασικών ηρώων, η επικαιροποίηση των αρχαίων μύθων, η αντιπαραβολή σύγχρονης πραγματικότητας και ιστορίας, αλλά και η χρήση των αλληγοριών. Σε αυτό το φάσμα κινούνται βιβλία όπως «Όταν η μαμά είπε ψέματα» της Σοφίας Δάρτζαλη (Τσιλιμένη, 2019), «Μελάκ μόνος» της Αργυρώς Πιπίνη, ή «Ο Αντίλ έχει πατρίδα» της Εύης Τσιτσιρίδου (Ζερβού, 2020) που επιδιώκουν να ενημερώσουν και να προβληματίσουν τα παιδιά για ζητήματα του διαφορετικού Άλλου και την στάση της κοινωνίας απέναντι σε αυτό (Κανατσούλη, 2007).

Στο ίδιο πνεύμα κινούνται και παιδικά βιβλία που διαπραγματεύονται την αναπηρία, όπου μέσα από το βιβλίο, η διαφορετικότητα μπορεί να παρουσιάζεται είτε με άμεσο είτε με έμμεσο τρόπο. Τέτοια θεματολογία παρουσιάζουν βιβλία όπως «Το Αυγό» της Εύας Βακιρτζή, «Ο Φοίβος... και ο άλλος Φοίβος» της Γλυκερίας Γκρέκου, αλλά και η «Δωριλένια» της Βούλας Μάστορη (Papadatos & Politis, 2012· Γιαννικοπούλου, 2018). Αντίστοιχα και τα παιδικά βιβλία με εναλλακτικές μορφές οικογένειας παρουσιάζουν ποικιλία προσεγγίσεων και αξιοποιούν σε μεγάλο βαθμό τις εικόνες για να μεταφέρουν μηνύματα. Βιβλία όπως «Πού κρύφτηκε ο ύπνος μου;» του Κώστα Μάγου ή «Όταν ο Ντο και η Λα χώρισαν» της Ζωής Σκαλίδη, χρησιμοποιούν την εικονογράφηση για να αναδείξουν τα συναισθήματα των παιδιών, όταν αλλάζει η μέχρι πρότινος οικογενειακή κατάσταση (Κανατσούλη, 2011).

Ως προς την ιστορική θεματολογία παρατηρείται ότι τα ελληνικά εικονογραφημένα παιδικά βιβλία εστιάζουν, κυρίως, σε διάφορα ιστορικά γεγονότα από την επανάσταση του 1821 αλλά και από την αρχαία Ελλάδα (Κανατσούλη, 2019). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι σειρές ιστορικών εικονογραφημένων βιβλίων, όπως είναι η σειρά «Ιστορίες που τις είπε ο πόλεμος/ θάλασσα/ πέτρα/ αγορά/ δρόμος/ φως» της Μαρίας Αγγελίδου, όπου τόσο οι μαρτυρίες ιστορικών προσώπων όσο και η πιστότητα της εικονογράφησης στην παρουσίαση των πρωταγωνιστών, επιδιώκουν να απελευθερώσουν το κείμενο από κάθε υποψία παραπλάνησης (Papadopoulou &

Paradopoulos, 2020· Γιαννικοπούλου, 2015). Τέλος, το εικονοβιβλίο αποτελεί ένα πρόσφορο μέσο για την επαφή των μικρότερων παιδιών με τα έργα της κλασικής ενήλικης λογοτεχνίας, είτε της αρχαίας, είτε της παγκόσμιας λογοτεχνίας και του θεάτρου. Παρουσιάζονται βιβλία που στην εικονογράφησή τους εμπλέκουν και πίνακες ζωγραφικής για να φέρουν τον αναγνώστη σε επαφή με τη σύγχρονη τέχνη, όπως είναι η διασκευή «*Ρωμαίος και Ιουλιέτα*» από μετάφραση της Μαρίας Αγγελίδου. Αλλά, επίσης, αναδεικνύονται και διασκευές κλασικών έργων όπου η εικονογράφιση αποτελεί μέρος της αφήγησης και δημιουργεί διαλογική σχέση με τον αναγνώστη, όπως είναι το βιβλίο «*Ο γύρος του κόσμου σε 80 ημέρες ή ποιος είναι πιο πλούσιος*» της σειράς «Μικρά Μεγάλα Κλασικά» των Αντώνη Παπαθεοδούλου και της Ίριδας Σαμαρτζή (Κανατσούλη, 2021).

Ένα ακόμα είδος που σχετίζεται άμεσα με τις μικρότερες ηλικίες αναγνωστών είναι το παραμύθι (Paradopoulos, 2014). Σε ένα μεγάλο βαθμό, τα παραμύθια ακολουθούν συγκεκριμένα μοτίβα δράσης και σχέσεων μεταξύ των πρωταγωνιστών τα οποία έχουν τις ρίζες σε λαϊκές παραδόσεις διάφορων ευρωπαϊκών χωρών (Κανατσούλη, 2014). Συνηθώς, τα μοτίβα αυτά ακολουθούσαν συγκεκριμένα σχεσιακά πρότυπα και υπήρχε μία αναπαραγωγή πατριαρχικών δομών και αντιλήψεων σε αυτά (Γκασούκα, 2013). Σε αντίθεση, λοιπόν, με αυτά τα μοτίβα, σήμερα παρουσιάζεται παγκοσμίως, η τάση της αναπροσαρμογής των κλασικών παραμυθιών για να αναδειχθούν οι νέοι ρόλοι των φύλων και οι διαφορετικές σχεσιακές δυναμικές που αναπτύσσονται στην οικογένεια, μία τάση που υιοθετείται και από την ελληνική παιδική λογοτεχνία (Κανατσούλη, 2011). Παράλληλα, παρατηρείται και η προσπάθεια επανερμηνείας του κειμένου, με την έννοια ότι το καλό και το κακό λαμβάνουν άλλη μορφή από αυτήν που παρουσιάζεται στα κλασικά παραμύθια, προκειμένου να αναδείξει σύγχρονους κοινωνικοπολιτισμικούς προβληματισμούς (Allan, 2022). Κατά συνέπεια, εκδίδονται όλο και περισσότερα παραμύθια με τη μορφή του εικονο-βιβλίου. Τα παραμύθια αξιοποιούν την εικονογράφιση προκειμένου να αποδώσουν τις ανατροπές της κλασικής αφήγησης με εικαστικά τεχνάσματα (Γιαννικοπούλου, 2021). «*Η Χρυσομαλλούσα και οι 3 αρκούδες*» της Guarnaccia Steven είναι ένα τέτοιο βιβλίο ξενόγλωσσης λογοτεχνίας. Στην ελληνική παιδική λογοτεχνία αντίστοιχο είναι «*Το παραμύθι της Ασπροπαπουτσίτσας*» της Σμαράγδας Μανταδάκη.

Μία ακόμα κατηγορία θέματος που εντοπίζεται είναι η μυθολογία. Παρατηρούνται δύο είδη παιδικών βιβλίων μυθολογίας: τα βιβλία γνώσεων και τα λογοτεχνικά. Τα πληροφοριακά παιδικά βιβλία έχουν, κυρίως, παιγνιώδη μορφή,

παραθέτοντας μαζί με τις πληροφορίες και διάφορα παιχνίδια με ερωτήσεις και απαντήσεις, αλλά και πολλαπλές δραστηριότητες. Όσον αφορά τα λογοτεχνικά βιβλία, συνήθως πρόκειται για αυτοτελείς ιστορίες που ολοκληρώνονται σε ένα βιβλίο με την συρρίκνωση ή την απομάκρυνση μυθολογικών στοιχείων, για διατήρηση της μικρής έκτασης και απόλαυσης (Παπαγεωργίου, 2010). Ένα ακόμα χαρακτηριστικό των ελληνικών εκδόσεων για την ελληνική μυθολογία είναι ότι παρουσιάζουν μία τάση απομυθοποίησης συγκεκριμένων αξιών και προσώπων και απομακρύνονται από τον διδακτισμό και την ηθικολογία που χαρακτήριζε αντίστοιχα παιδικά βιβλία προηγούμενων ετών (Κανατσούλη, 2015).

Τις τελευταίες δεκαετίες, επιπλέον, παρατηρείται και η έκδοση βιβλίων μυθολογίας για μικρά παιδιά σε σειρές βιβλίων, όπου κάθε βιβλίο της σειράς εστιάζει και σε ένα διαφορετικό μυθολογικό θέμα, πολλές φορές άγνωστο προς τα παιδιά- αναγνώστες (Μανταδάκη, 2009· Παπαδοπούλου- Μανταδάκη, 2004). Για παράδειγμα η σειρά παιδικών βιβλίων «*Ιστορίες από τα αρχαία χρόνια*» της Σμαράγδας Μανταδάκη, των εκδόσεων Μεταίχμιο αποτελεί προσπάθεια ανάδειξης λιγότερων γνωστών μύθων. Έχει, επίσης, διαπιστώθει ότι τα παιδικά βιβλία μυθολογίας επιδιώκουν να κάνουν τους ήρωες και τους θεούς της μυθολογίας πιο προσιτούς για τα παιδιά μικρότερων ηλικιών και να αποδώσουν θετικά εικονιστικά χαρακτηριστικά (Volioti, 2021). Τα σύγχρονα παιδικά βιβλία μυθολογίας επιδιώκουν μέσα από τις μυθολογικές ιστορίες να καλλιεργήσουν θετικές στάσεις απέναντι στη διαφορετικότητα, να αφηγηθούν πανανθρώπινες ιστορίες και πανανθρώπινα συναισθήματα αξιοποιώντας τους διαχρονικούς μύθους (Volioti, 2021· Παπαγεωργίου, 2010, 2011). Στα εικονογραφημένα βιβλία μυθολογίας, οι μυθολογικές φιγούρες διατηρούν τα χαρακτηριστικά τους σύμβολα με τα οποία έχουν αποδοθεί σε διάφορα αρχαιολογικά ευρήματα. Εντούτοις, έχουν το στοιχείο της υπερβολής και της περιπαιχτικής οπτικής δημιουργώντας εικαστικά φιγούρες, όπως θα τις φανταζόταν ένα μικρότερο παιδί. Σε τέτοιες αφηγηματικές και εικαστικές γραμμές κινούνται τα βιβλία του Φίλιππου Μανδηλαρά σχετικά με την ελληνική μυθολογία, όπως είναι «*Οι δώδεκα θεοί του Ολύμπου*», «*Διόνυσος, ο κεφάτος θεός*» αλλά και παρόμοια βιβλία της ίδιας σειράς (Volioti, 2021).

Τέλος, πρέπει να γίνει ιδιαίτερη αναφορά στα παιδικά βιβλία για μικρότερες ηλικίες, που παρουσιάζουν πληροφορίες και γεγονότα. Το είδος αυτό χαρακτηρίζεται ως βιβλία γνώσεων ή πληροφοριακά βιβλία (Αγγελάκη, 2021· Παπαγεωργίου, 2010· Παπαδάτος 2016). Παρόλο που στα βιβλία γνώσεων γίνεται λόγος για διαπραγμάτευση ποικίλων θεμάτων, κοινωνικών, περιβαλλοντικών, ιστορικών και πολλών άλλων,

εντούτοις είναι δύσκολο να ξεκαθαριστούν τα βιβλία που ανήκουν στην συγκεκριμένη κατηγορία (Πολίτης, 2017). Πλέον, οι πειραματισμοί των συγγραφέων αλλά και η απομάκρυνση από τον στείρο διδακτισμό και την απλή μετάδοση πληροφορίας, έχουν προσδώσει στη συγκεκριμένη κατηγορία αρκετά λογοτεχνικά χαρακτηριστικά (Αγγελάκη, 2021· Πολίτης, 2017). Συγκριμένα, ο Παπαδάτος (2016, σ. 217) κάνει λόγο για τρεις κατηγορίες βιβλίων γνώσεων: α. τα μη μυθοπλαστικά, β. τα μυθοπλαστικά και γ. τα μικτά βιβλία γνώσεων ή, αλλιώς, λογοτεχνικά βιβλία γνώσεων.

Τα μη μυθοπλαστικά βιβλία γνώσεων, ουσιαστικά, αποτελούν τα «καθαρά» βιβλία γνώσεων, αυτά που η Καρπόζηλου (1994) υποστηρίζει ότι έχουν διδακτικό χαρακτήρα, λόγω της επιδίωξής τους να διδάξουν μία επιστημονική γνώση σε πιο απλουστευμένη μορφή. Η δεύτερη κατηγορία που παρατηρεί ο Παπαδάτος (2016) είναι βιβλία που αξιοποιούν κυρίως τις εικόνες και μέσα από μία απλή αφήγηση- χωρίς πλοκή- εμπλέκουν το παιδί- αναγνώστη στην αφήγηση και τον οδηγούν στην ανακάλυψη της γνώσης. Η τελευταία κατηγορία, τα λογοτεχνικά βιβλία γνώσεων αποτελούν έναν συνδυασμό λογοτεχνικού κειμένου που εμπεριέχει συγκεκριμένες γνώσεις (Κατσίκη- Γκίβαλου, 2017). Λόγω αυτού δεν μπορεί να γίνει ξεκάθαρη διάκριση αν αυτά τα βιβλία είναι λογοτεχνικά ή πληροφοριακά (Παπαδάτος, 2016). Για τη συγκεκριμένη κατηγορία η Αγγελίδου (2017), συγγραφέας και των ιστορικών εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων «*Ιστορίες που τις είπε...*», τονίζει ότι ο στόχος ενός συγγραφέα που επιλέγει αυτήν την κατηγορία είναι να παρουσιάσει επιστημονικές γνώσεις με έναν απολαυστικό τρόπο που ξεφεύγει του σχολικού τρόπου μάθησης. Επιπλέον, είναι πολύ σημαντικό ότι, χάρη στο συνδυασμό λογοτεχνίας και επιστημονικής γνώσης, έχουν προσεγγιστεί και πολλά και διαφορετικά θέματα. Από θέματα ιστορίας (Αγγελίδου, 2017) και φιλοσοφίας (Παπαδόπουλος, 2017), μέχρι θέματα διατροφής (Καρπόζηλου & Τσιώρη, 2017), αλλά και θέματα αυτοδιαχείρισης και διαχείρισης κοινωνικών ζητημάτων (Ντεκάστρο, 2017), τα λογοτεχνικά βιβλία γνώσεων χρησιμοποιούν λογοτεχνικά μοτίβα για να φέρουν τα παιδιά- αναγνώστες σε επαφή με πιο εξειδικευμένα ζητήματα (Πολίτης, 2017).

Από τη θεματολογία βιβλίων που απευθύνονται σε μεγαλύτερα παιδιά, το κοινωνικό μυθιστόρημα, που χαρακτηρίζεται από σκληρό, πολλές φορές, ρεαλισμό, φαίνεται να έχει εδραιώσει τη θέση του στο αναγνωστικό παιδικό και εφηβικό κοινό (Κατσίκη- Γκίβαλου, 2017· Παπαδάτος, 2016). Στο ελληνικό κοινωνικό μυθιστόρημα, μία εκπρόσωπος του είδους είναι η Ιωάννα Καρυστιάνη, η οποία αποτυπώνει τη διάλυση των πατριαρχικών δομών της ελληνικής κοινωνίας, τον εκτοπισμό προσώπων από τις ιδιαίτερες πατρίδες τους και τις προσπάθειες των ανθρώπων να συνδεθούν με το

κοινωνικό τους περιβάλλον (Ναούμ, 2017). Αντίστοιχα, το κοινωνικό μυθιστόρημα για μεγαλύτερα παιδιά θέτει στο επίκεντρο το παιδί με τον κοινωνικό του περίγυρο και τις δυσλειτουργίες που αυτό παρουσιάζει. Στόχος, επομένως, του κοινωνικού μυθιστορήματος είναι να επαναπροσδιορίσει την έννοια «παιδί» και να θέσει υπό αμφισβήτηση τις στερεότυπες αντιλήψεις για την οικογένεια, το φύλο, την κοινωνική θέση και άλλα χαρακτηριστικά (Κανατσούλη, 2011· Σπανάκη, 2013). Η παρουσία του ρεαλισμού στο παιδικό κοινωνικό μυθιστόρημα συνάδει με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις περί μη απόκρυψης της πραγματικότητας που μεγαλώνοντας τα παιδιά θα υποχρεωθούν να αντιμετωπίσουν (Παπαδάτος, 2016). Ο ρεαλισμός με τη σειρά του ακολουθεί τις σύγχρονες λογοτεχνικές τάσεις που επιδιώκουν την αφύπνιση του αναγνωστικού κοινού για ζητήματα παιδικών δικαιωμάτων και την ανατροπή των στερεότυπων ρόλων (Κανατσούλη, 2011· Σπανάκη, 2013). Στο κοινωνικό μυθιστόρημα αναδύονται θέματα που σχετίζονται με τις διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών μέσα στην οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον, (Papadatos & Politis, 2012· Κατσίκη- Γκίβαλου, 2017· Παπαδάτος, 2016· Παπαδοπούλου, 2004, 2009), όπως είναι της Σοφίας Ζαραμπούκα το «*Φίλοι Φίλοι Καρδιοφίλοι*» (Παπαδοπούλου, 2003) αλλά και το «*Ονειρεύομαι τη Ρουθ*» του Αντώνη Δελώνη (Παπαδοπούλου, 2009).

Κατά τον Παπαδάτο (2016, σ. 25), η θεματολογία του κοινωνικού μυθιστορήματος για μεγαλύτερα παιδιά διακρίνεται σε τρεις θεματικούς κύκλους: Ο πρώτος κύκλος είναι ο εσωτερικός, της προσωπικής διαχείρισης προβλημάτων και συναισθημάτων και περιλαμβάνει παιδικά βιβλία που εστιάζουν στην διαχείριση του εαυτού απέναντι σε πιεστικές καταστάσεις. Στο σημείο αυτό τονίζεται ότι το ελληνικό κοινωνικό μυθιστόρημα σε βιβλία που απευθύνονται για ενήλικες εστιάζει στην οικογένεια, στους δεσμούς που αναπτύσσουν τα μέλη μεταξύ τους και πώς αυτοί οι δεσμοί επηρεάζουν την συμπεριφορά και τον χαρακτήρα των πρωταγωνιστών (Ναούμ, 2017). Αντιστοίχως κινούνται και τα θέματα του συγκεκριμένου κύκλου. Σε αυτόν τον κύκλο τα θέματα σχετίζονται με το διαζύγιο, την υιοθεσία, την εργασία, τον θάνατο και γενικά το παιδί μέσα στην καθημερινότητά του. Μερικά τέτοια βιβλία είναι το «*Ως δια μαγείας*» της Μαρίας Παπαγιάννη (ό.π., σ. 26), «*Φίλοι, Φως φανάρι*» της Φραντζέσκας Αλεξοπούλου- Πετράκη (Papadatos & Politis, 2012) και το «*Κάπου ν' ανήκεις*» του Φίλιππου Μανδηλαρά (Κιοσσές, 2013).

Εντοπίζεται και ο μεσαίος κύκλος με στροφή σε θεματολογία που αναδεικνύει προβλήματα της ευρύτερης αστικής, κοινωνικής και ιστορικής πραγματικότητας (Παπαδάτος, 2016, σ. 25). Το άτομο τίθεται μέσα στον ευρύτερο κοινωνικό κύκλο και

έρχεται αντιμέτωπο με ζητήματα παθογένειας όπως είναι η εφηβική εγκληματικότητα, ναρκωτικά και βία, ρατσισμός και φυλετικές διακρίσεις (Κανατσούλη, 2013). Μυθιστορήματα που ανήκουν σε αυτήν την θεματική κατηγορία είναι οι «*Υαίνες*» του Φίλιππου Μανδηλαρά (Papadatos & Politis, 2012), αλλά και το μυθιστόρημα της Αργυρώς Πιπίνη «*Η Αλίκη στην Πόλη*», όπου γενικότερα αποτυπώνεται το αστικό περιβάλλον σε όλες τις εκφάνσεις του, με τους κινδύνους αλλά και την πολυμορφία του (Καμπέρη, 2019).

Ο τρίτος κύκλος, τέλος, χαρακτηρίζεται ως εξωτερικός και αφορά τα παιδικά βιβλία που ασχολούνται με παγκόσμια ζητήματα, όπως είναι η ειρήνη και ο πόλεμος, τεχνολογική εξέλιξη και περιβαλλοντικά προβλήματα, προσφυγιά και μετανάστευση. Είναι σημαντικό ότι τα τελευταία χρόνια, μυθιστορήματα τέτοιου είδους επιχειρούν να παρουσιάσουν ρεαλιστικά μία κατάσταση αλλά και να προτείνουν εφαρμόσιμες οικολογικές ή διαπολιτισμικές λύσεις, χωρίς να φτάνουν στα όρια του ουτοπικού (Papadopoulou, 2006· Παπαδάτος, 2016). Μυθιστορήματα που ανήκουν σε αυτήν την θεματολογία είναι το «*Κοσμοδρόμιο*» της Ελένης Κατσαμά, που εξιστορεί τις ζωές εφήβων προσφύγων, αλλά και το «*Τότε που κρύψαμε έναν άγγελο*» της Αγγελικής Δαρλάση (Papadatos & Politis, 2012).

Ένας ιδιαίτερος τύπος μυθιστορήματος που καταπιάνεται με τέτοιου είδους προβληματισμούς και απευθύνεται σε μεγαλύτερο ηλικιακό κοινό είναι τα graphic novels (Κανατσούλη, 2019· Καραντώνα & Τσιλιμένη, 2021). Αυτό το ιδιαίτερο είδος που στα ελληνικά αποδίδεται με τον όρο «*γραφιστικές αφηγήσεις*» (Ζέξου, 2017) ή αλλιώς «*εικονιστορήματα*» (Παπαρούση, 2021) αποτελεί πλέον ένα από τα πιο συχνά λογοτεχνικά είδη που αναδεικνύουν ιστορικά και πολιτικά ζητήματα αλλά και κοινωνικά προβλήματα (Ζέξου, 2017). Πολλά από τα graphic novels αποτελούν διασκευές κλασικών ιστορικών μυθιστορημάτων παιδικής λογοτεχνίας, όπως είναι «*Τα μυστικά του βάλτου*» της Πηνελόπης Δέλτα και «*Ο Μεγάλος Περίπατος του Πέτρου*» της Άλκης Ζέη (Βασιλούδη, 2021). Τα graphic novels αποτελούν ένα από τα πιο αγαπητά είδη λογοτεχνίας που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί κατά την διδασκαλία της ιστορίας (Κανατσούλη, 2019· Καραντώνα & Τσιλιμένη, 2019· Καραντώνα & Τσιλιμένη, 2021· Παπαρούση, 2021) και φαίνεται να προσελκύει περισσότερο τους έφηβους αναγνώστες, ασχέτως αν αποτελούν θερμούς αναγνώστες ή όχι (Βασιλούδη, 2021).

Εκτός από το μυθιστόρημα που εστιάζει σε κοινωνικά και ιστορικά ζητήματα, για μεγαλύτερο αναγνωστικό κοινό εντοπίζονται και μυθιστορήματα που χαρακτηρίζονται ως επιστημονικής φαντασίας (Papantonakis, 2010). Ακόμα, όμως, και σε αυτήν την

περίπτωση, μέσα από μία ιστορία επιστημονικής φαντασίας, επιδιώκεται η ανάδειξη προβλημάτων (κοινωνικών και περιβαλλοντικών) γύρω από την εξέλιξη της τεχνολογίας (Ames, 2013· Papantonakis, 2010). Στόχος είναι, συνήθως, η παρουσίαση μίας δυστοπικής κοινωνίας, μέσα στην οποία εγείρονται ζητήματα θέσης των διαφορετικών τάξεων, ένταξης των προσφύγων, προβλήματα οικονομικής φύσεως και προβλήματα που συνδέονται με τον υπερκαταναλωτισμό και την μαζοποίηση (Ames, 2013· Papantonakis, 2010· Παπαντωνάκης, 2010).

Η αποφυγή προσδιορισμού μίας συγκεκριμένης κοινωνίας ή μίας συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου είναι ακόμη ένα χαρακτηριστικό αυτών των μυθιστορημάτων (Παπαντωνάκης, 2013· Παπαδάτος, 2016). Με αυτόν τον τρόπο μπορεί να επιτευχθεί μεγαλύτερη ταύτιση με τις ανάγκες και τα προβλήματα της κοινωνίας που παρουσιάζεται, ενώ το μυθιστόρημα αποκτά έναν διαχρονικό χαρακτήρα. Οι ήρωες που λαμβάνουν μέρος σε αυτές τις ιστορίες αποκτούν ένα συμβολικό στοιχείο, αφού συνήθως αντιτίθενται σε ό,τι τους παρουσιάζεται ως φυσιολογικό και αναζητούν την αλλαγή (Ames, 2013). Παραδείγματα μυθιστορημάτων με δυστοπικό περιεχόμενο είναι «*Η Αριάδνη και τα μυστικά ενός αρχαίου θρύλου*» της Αναστασίας Τσαλδάρη (Παπαντωνάκης, 2010) αλλά και «*Η Τρίτη ενχή*» της Χαράς Γιαννικοπούλου (Papadatos & Politis, 2012).

Μέσα από όλα αυτά γίνεται συνεπώς κατανοητό ότι τα ελληνικά παιδικά βιβλία επιχειρούν να φέρουν τα παιδιά σε επαφή με όσα προβλήματα αντιμετωπίζει η σύγχρονη κοινωνία αποφεύγοντας τον διδακτισμό ή τις ωραιοποιήσεις. Ο ρεαλισμός και η αποτύπωση της πραγματικότητας είναι βασικά χαρακτηριστικά του ελληνικού παιδικού βιβλίου, ενώ παράλληλα ενισχύεται η μετάδοση θετικών μηνυμάτων για την αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων. Σημαντικό είναι, επίσης, ότι το τέλος των αφηγημάτων δεν είναι πάντα το αίσιο τυπικό τέλος που επαναφέρει μία τάξη στη ζωή των παιδιών. Αντίθετα, σε πολλές περιπτώσεις, το τέλος αφήνεται ανοιχτό και δεν αποκαθίσταται μια ισορροπία (Παπαδάτος, 2016). Τα ελληνικά παιδικά βιβλία επιχειρούν να ανταπεξέλθουν στις επιταγές της εποχής και να φέρουν σε επαφή το παιδί με τους διαφορετικούς τρόπους κατανόησης των μηνυμάτων. Όλα αυτά με πειραματικές τεχνικές που αφορούν την εικονογράφηση και την απόδοση του κειμένου (Κατσίκη- Γκίβαλου, 2017).

2.6 Οι φορείς που στηρίζουν το ελληνικό παιδικό βιβλίο

Στην Ελλάδα, η παιδική λογοτεχνία καθιερώνεται ως κομμάτι των εκδόσεων μέσα από σημαντικούς λογοτέχνες της νεοελληνικής λογοτεχνίας. Λογοτέχνες όπως η Πηνελόπη Δέλτα, ο Γεώργιος Δροσίνης, ο Ι.Μ. Παναγιωτόπουλος, ο Στρατής Μυριβήλης η Πηνελόπη Μαξίμου ήταν κάποιοι από τους πολλούς συγγραφείς οι οποίοι, ιδιαίτερα την περίοδο του μεσοπολέμου, ασχολούνται με τη συγγραφή παιδικών βιβλίων και συμμετέχουν στη δημιουργία σχολικών συγγραμμάτων (Αναγνωστόπουλος, 2013). Ένα πραγματικά κομβικό σημείο στην ανάπτυξη της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας αποτέλεσε η ίδρυση Γυναικείας Λογοτεχνικής Συντροφιάς, το 1958 (Αναγνωστόπουλος, 2013· Τσιώρη, 2014). Η Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά έθεσε για πρώτη φορά τον στόχο της ανάδειξης του ελληνικού παιδικού βιβλίου και πραγματοποίησε από την αρχή ίδρυσής της διαγωνισμούς μέσα από τους οποίους αναδείχθηκαν νέοι συγγραφείς και κινητοποιήθηκαν περισσότεροι φορείς για την προώθηση του παιδικού βιβλίου (Τσιώρη, 2014).

Ένας ακόμη φορέας που αποτέλεσε σταθμό για το ελληνικό παιδικό βιβλίο ήταν ο Κύκλος του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, δηλαδή του Ελληνικού Τμήματος του IBBY που ιδρύθηκε το 1969 (Αναγνωστόπουλος, 2013· Τσιώρη, 2014). Ο Κύκλος του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου έδωσε μια διεθνή διάσταση στην ελληνική παιδική λογοτεχνία, αφού αναδείκνυε συγγραφείς και εικονογράφους σε διεθνείς πίνακες βράβευσης παιδικών βιβλίων. Αυτοί οι δύο βασικοί φορείς εδραίωσαν την ελληνική παιδική λογοτεχνία ως αναπόσπαστο κομμάτι της λογοτεχνίας, έθεσαν τα αισθητικά κριτήρια για την εξασφάλιση της ποιότητας των ελληνικών παιδικών βιβλίων και διαμόρφωσαν βραβεύσεις για την ανάδειξη των αξιόλογων συγγραφέων και εικονογράφων του παιδικού βιβλίου (Τσιώρη, 2014).

Μετά την ίδρυση των παραπάνω φορέων το ελληνικό παιδικό βιβλίο σταθεροποιεί τη θέση του και αποκτά όχι μόνο μεγαλύτερο αναγνωστικό κοινό αλλά και γίνεται αντικείμενο έρευνας και μελέτης. Σημαντική κίνηση ήταν η ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση, όπου έγινε πιο εύκολη η επαφή με τις αγορές της Ευρώπης και η επαφή με τα καλλιτεχνικά ρεύματα του παιδικού βιβλίου. Η επαφή αυτή με την Ευρώπη ανανέωσε θεματολογικά τον χώρο του ελληνικού παιδικού βιβλίου και έκανε δυνατή την πρόσληψη ευρωπαϊκών βιβλίων σε μεταφράσεις (Αναγνωστόπουλος, 2013). Το αποτέλεσμα ήταν να προκληθεί ένας γενικότερος αναβρασμός για την παιδική λογοτεχνία, με την προώθησή της από συγγραφείς, εικονογράφους και εκδοτικούς οίκους,

αλλά και εκπαιδευτικούς, με την ίδρυση παιδικών βιβλιοθηκών και με την απονομή βραβείων. Σημαντική ημερομηνία είναι και το 1984, όπου η Παιδική Λογοτεχνία εντάσσεται στα προγράμματα σπουδών στις Σχολές των Παιδαγωγικών τμημάτων και διοργανώνονται ημερίδες και συνέδρια που εγείρουν το επιστημονικό ενδιαφέρον (Αναγνωστόπουλος 2017).

Οι εξελίξεις αυτές οδήγησαν στην έκδοση δύο θεωρητικών περιοδικών: οι *Διαδρομές στο χώρο της παιδικής λογοτεχνίας για παιδιά και νέους* το 1986 και η *Επιθεώρηση της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 1987-1997 (Αναγνωστόπουλος, 2017, 2012). Τα δύο αυτά θεωρητικά περιοδικά αποτελούν ένα βασικό κορμό έρευνας και μελέτης πάνω στην παιδική λογοτεχνία, καθώς πολλοί συγγραφείς αλλά και θεωρητικοί της παιδικής λογοτεχνίας δημοσίευαν και συνεχίζουν να δημοσιεύουν μελέτες, γνωστοποιώντας βασικά ζητήματα που σχετίζονται με τον κλάδο σε ένα ευρύ κοινό (Αναγνωστόπουλος, 2017· Παπαδοπούλου, 2008β).

Συνοψίζοντας, η ελληνική παιδική λογοτεχνία για να εδραιώσει τη θέση της ως αυτόνομο λογοτεχνικό είδος και να αναγνωριστεί ως κλάδος μελέτης πέρασε από διαφορετικά στάδια και χρειάστηκε χρόνο προκειμένου να εκτιμηθεί η αξία της από το αναγνωστικό κοινό (Papadatos & Politis, 2012· Αναγνωστόπουλος, 2012, 2008· Γεωργίου, 2013, 2010· Σπανάκη, 2013). Στην καθιέρωση αυτή συνέβαλαν πολλά πρόσωπα και διαφορετικοί οργανισμοί που προσπάθησαν να διαμορφώσουν τις κατάλληλες συνθήκες προκειμένου η ελληνική παιδική λογοτεχνία να αποκτήσει δική της ταυτότητα, να στηριχθεί στις δικές της δυνάμεις και να αναγνωριστεί σε διεθνές επίπεδο (Παπαδοπούλου, 2008α). Το γεγονός ότι από τη δεκαετία του '70 το ελληνικό παιδικό βιβλίο εμφανίζεται να αποκτά δική του θέση στην εκδοτική αγορά, αλλά και στην έρευνα, δείχνει πόσο σημαντικό ρόλο διαδραμάτισαν οι παραπάνω φορείς στην προώθησή του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΑΣ ΚΑΙ Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΔΕΙΞΗ ΑΣΘΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ

3.1 Εισαγωγή

Στο σύγχρονο μετανεωτερικό πλαίσιο η γλωσσική πολιτική σε παγκόσμιο επίπεδο, αλλά κυρίως στο δυτικό κόσμο, αρχίζει να αναδιαμορφώνεται αμφισβητώντας καθιερωμένες και παγιωμένες αντιλήψεις για τις γλώσσες (Pennycook, 2006· Καργιώτης, 2017). Μέχρι τώρα οι καθιερωμένες γλωσσικές αντιλήψεις που σχετίζονταν με τον δυτικό τρόπο σκέψης έθεταν τις γλώσσες και τους πολιτισμούς σε μία ταξινόμηση, σε μία ιεραρχία που σχετιζόταν με τον γεωγραφικό χώρο (Καργιώτης, 2017). Ωστόσο, οι γενικότερες τεχνολογικές εξελίξεις και οι γεωπολιτικές αλλαγές δημιουργούν μια παγκόσμια κοινωνία, όπου στην καθημερινότητα ακούγονται συνεχώς διαφορετικές γλώσσες. Χαρακτηριστικά, ο Καμαρούδης (2015, σ. 11) αναφέρει για τις γλώσσες ότι: *«Αποτελούν μέρος της σύνθετης καθημερινότητάς μας, τις ακούμε, κάποιες τις αναγνωρίζουμε άλλες όχι, μερικές τις ψελλίζουμε, άλλες τις κατέχουμε σε διάφορους βαθμούς επάρκειας»*. Η ποικιλία γλωσσών επικοινωνίας γίνεται αντιληπτή δεδομένου του αριθμού των γλωσσών παγκοσμίως σε σχέση με τα ανεξάρτητα κράτη: περίπου 7000 γλώσσες που αντιστοιχούν σε 200 ανεξάρτητα κράτη (Aronin & Singleton, 2008· Cenoz, 2013· Καμαρούδης, 2015). Ο λόγος που ο αριθμός των γλωσσών αγγίζει τις 7000 είναι η διάκριση μίας γλώσσας, ορισμένης με αυστηρά γλωσσολογικά κριτήρια, σε επιμέρους γλώσσες που διαφοροποιούνται και ιστορικά και γεωγραφικά. Παράδειγμα αποτελεί η ισπανική γλώσσα που θα μπορούσε να διακριθεί σε ισπανική, κατά τα πρότυπα της Καστίλης, και σε Λατινοαμερικανική, των χωρών της νότιας Αμερικής (Papadopoulou, 2018a· Καμαρούδης, 2015).

Στο μετανεωτερικό πλαίσιο η μέχρι τώρα αντίληψη των γλωσσών ως ξεχωριστές οντότητες, αποκομμένες από το κοινωνικό πλαίσιο, αμφισβητείται και αναδεικνύεται η πολυσημειωτική φύση της γλώσσας (Bac & Thu Hang, 2016· Pennycook, 2006). Στη μετανεωτερική εποχή δεν υπάρχει ένας σταθερός τρόπος κατανόησης του κόσμου αλλά πολλοί διαφορετικοί τρόποι προσέγγισης του νοήματος. Μια τέτοια θέση δεν απομονώνει τη γλώσσα από την κοινωνική συμπεριφορά αλλά υιοθετεί μια ολιστική προσέγγιση που περιλαμβάνει διάφορους τρόπους αναπαράστασης για την κατανόηση του νοήματος, όπως την εικόνα, τη μουσική, το χορό, την κίνηση, το σώμα (Kalantzis & Cope, 2008), αλλά και τα ψηφιακά μέσα και τις νέες τεχνολογίες (Gkaravelas et al., 2021· Mathioudaki

& Gkaravelas, 2023). Παράλληλα, απορρίπτονται οι μεγάλες αφηγήσεις και οι υπεριαλιστικές τοποθετήσεις, με αποτέλεσμα να αμφισβητείται η αγγλική ως παγκόσμια γλώσσα επικοινωνίας και να δίνεται έμφαση στις τοπικές γλώσσες, ως μέρος της ταυτότητας του ατόμου, ανάλογα του τρόπου που τις αξιοποιεί (Pennycook, 2006· Καργιώτης, 2017). Πλέον, στη μετανεωτερική εποχή, η κατανόηση της δομής μίας γλώσσας και συνεπώς της γραμματικής της τίθεται σε δεύτερο πλάνο, αφού σημαντικότερο είναι η χρήση της γλώσσας ως μέσο δόμησης του εαυτού και της διαμόρφωσης μίας ταυτότητας μέσα σε ένα κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο (Karachaliou et al., 2018· Mathioudaki & Gkaravelas, 2023· Καραχάλιου κ.ά., 2019).

Γίνεται, συνεπώς, λόγος για *πολυγλωσσία* μέσα στις κοινωνίες και για *πολύγλωσσους* ομιλητές. Σύμφωνα με τους Aronin & Singleton (2008), παρόλο που, ιστορικά, η πολυγλωσσία πάντα υπήρχε ως φαινόμενο στις διάφορες κοινωνίες, η σύγχρονη πολυγλωσσία έχει εντονότερη παρουσία λόγω διαφοροποιήσεων στο γεωγραφικό χώρο, στον κοινωνικό αλλά και στα μέσα επικοινωνίας. Η πολυγλωσσία διαπερνά όλες τις κοινωνικές τάξεις αλλά και την επαγγελματική και θρησκευτική ταυτότητα, διότι η γνώση και ομιλία διαφορετικών γλωσσών δεν περιορίζεται σε μία μόνο κοινωνική τάξη ή σε ένα μόνο επάγγελμα ή σε ένα θρησκευτικό τελετουργικό. Ιδιαίτερα με τα μέσα επικοινωνίας, η πολυγλωσσία λαμβάνει ένα πολυτροπικό χαρακτήρα, καθώς τα πολυμεσικά κείμενα παρέχουν μια πιο άμεση και γρήγορη επικοινωνία, ισοπεδώνοντας τις οποιεσδήποτε γεωγραφικές αποστάσεις (Aronin & Singleton, 2008· Cenoz, 2013). Η προσέγγιση της πολυγλωσσίας, με όλες αυτές τις παραμέτρους που λαμβάνει υπόψη, αποτελεί ένα χώρο δημιουργικότητας, καινοτομίας αλλά και κριτικής σκέψης που ενισχύει τη δυνατότητα των μελών μιας κοινωνίας να συμμετέχουν στις συλλογικές διαδικασίες (García & Wei, 2013· Papadopoulou, 2016· Παπαδόπουλος, 2020).

Συνεπώς, αναγνωρίζοντας τη σημασία της πολυγλωσσίας στη γλωσσική εκπαίδευση, αναδεικνύεται η μητρική γλώσσα των μαθητών, η οποία συναντάται με διάφορους όρους είτε ως «γλώσσα από το σπίτι», είτε ως «γλώσσα κληρονομιάς», είτε ως «πρώτη γλώσσα» (Meier, 2017· Δημητριάδου κ.ά., 2012). Στο δημοκρατικό σχολείο, όπου όλοι έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης, οι γλώσσες που μιλούν οι μαθητές είναι στοιχεία της ταυτότητάς τους (Biseth, 2009), καθώς ένας μαθητής, που γνωρίζει μία άλλη γλώσσα από αυτή της κοινωνίας, αντιμετωπίζεται ως εξίσου ικανός με άλλους μαθητές, κατά την επικοινωνιακή πράξη (García & Wei, 2013· Παπαδόπουλος, 2020). Η μητρική γλώσσα, στην πολυγλωσσία, θεωρείται προτερήμα, καθώς βοηθά τους μαθητές να έχουν

την απαραίτητη αυτοπεποίθηση για την ταυτότητα και την καταγωγή τους μέσα σε μία κοινωνία (Biseth, 2009) και να επιτύχουν τους ακαδημαϊκούς στόχους που τίθενται από το εκπαιδευτικό σύστημα (Lartec et al., 2014).

3.2 Οι χαρακτηρισμοί των γλωσσών στο σύγχρονο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο

Η γλωσσική πολιτική παγκοσμίως, μέχρι και τη δεκαετία του 1990, διαμορφώνεται από την αντίληψη ότι ορισμένες γλώσσες θεωρούνται πιο «ισχυρές» από κάποιες άλλες, δηλαδή την επικράτηση ενός *γλωσσικού ηγεμονισμού*, όπως τον χαρακτηρίζει ο Reagan (2018). Για την κατανόηση αυτής της γλωσσικής κυριαρχίας των γλωσσών κύρους και των ασθενών γλωσσών είναι σημαντικό να ξεκαθαριστεί ότι τέτοιοι όροι διαμορφώνονται με βάση τους οικονομικούς και πολιτικούς παράγοντες που παίζουν γενικότερα ρόλο παγκοσμίως (Μανταδάκη- Παπαδοπούλου, 2008· Χατζησαββίδης, 1997). Αυτοί οι παράγοντες διαμορφώνουν τη γλωσσική ηγεμονία ορισμένων γλωσσών, οι οποίες καθιερώνονται ως γλώσσες κύρους, λόγω της πολιτισμικής επιρροής που ασκούν οι κυρίαρχες εθνικές και κοινωνικές ομάδες στις πιο αδύναμες πολιτισμικά (Reagan, 2018). Η Μανταδάκη- Παπαδοπούλου (2008) κάνει λόγο για την γλωσσική ηγεμονία της καθαρεύουσας έναντι των μητρικών γλωσσών τόσο στην ιταλική όσο και στην ελληνική γλώσσα. Σε μια τέτοια ηγεμονία η ερευνήτρια αντιπροτείνει αξιοποίηση των λογοτεχνικών έργων, όπου αναδεικνύονται υφολογικά στοιχεία από διαφορετικά ιδιώματα και αξιοποιούνται στη διδασκαλία. Ο Καργιώτης (2017) κάνει λόγο για προκαθορισμένη αντίληψη της ιεραρχίας των γλωσσών και των πολιτισμών λόγω της ευρωπαϊκής χαρτογράφησης, που αναπτύχθηκε το 16^ο αιώνα και έθεσε για πρώτη φορά τους γεωγραφικούς όρους με τους οποίους συνηθίζουν να επικοινωνούν οι άνθρωποι. Ο ίδιος ερευνητής μιλάει για «*γεωγραφικό ντετερμινισμό*» (ό.π., σ.106), ο οποίος αποδίδει σε γεωγραφικές περιοχές συγκεκριμένα στερεότυπα και προκαταλήψεις, αποδεικνύοντας το ότι οφείλονται στη γεωγραφική τους θέση.

Ο Χατζησαββίδης Σωφρόνης, σε εισήγηση του το 1997 (Χατζησαββίδης, 1997), κάνει λόγο για το γλωσσικό ηγεμονισμό της Ευρωπαϊκής Ένωσης και αναλύει τρία επίπεδα γλωσσικών ηγεμονισμών, αναγνωρισμένες ως επίσημες γλώσσες κράτους της Ένωσης, στο συγκεκριμένο χώρο: σε πρώτο επίπεδο βρίσκεται η αγγλική γλώσσα που είναι η κυρίαρχη γλώσσα της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της οποίας η κουλτούρα επικρατεί, κατά κόρον, στο δυτικό κόσμο. Σε δεύτερο επίπεδο, έπονται η γερμανική, η γαλλική, η ισπανική και η ιταλική, που είναι πιο «ισχυρές» απέναντι στο τρίτο επίπεδο

γλωσσών, αλλά ασθενέστερες απέναντι στην κυριαρχία της αγγλικής. Στο τρίτο επίπεδο, στις «ασθενείς» γλώσσες, ανήκουν οι υπόλοιπες γλώσσες της Ένωσης όπου εκεί εντοπίζεται και η ελληνική γλώσσα.

Σε ένα παγκόσμιο πλαίσιο η ιεράρχηση αυτών των γλωσσών -και συνεπώς και των πολιτισμών- έχει αντίστοιχες προεκτάσεις διαμορφώνοντας έτσι μια ευρωπαϊκή αφήγηση για τα πολιτισμικά πρότυπα. Σύμφωνα με τον Καργιώτη (2017), η γεωγραφική τοποθέτηση της Ευρώπης ως κέντρο και ο διαχωρισμός Βορρά- Νότος, Δύση- Ανατολή δημιουργούν μια υπόρρητη εικόνα για το ποιες περιοχές, γλώσσες και πολιτισμοί είναι οι κυρίαρχες και ποιοι οι «ασθενείς». Μια τέτοια εικόνα τοποθετεί πάντα τις περιοχές του Νότου και της Ανατολής σε υποδεεστερη θέση σε όλα τα επίπεδα σε θέση ανάγκης από τις ισχυρές περιοχές, (ό.π.). Ο δυτικός βόρειος κόσμος διαμορφώνει ένα σχέδιο ενίσχυσης αυτών των περιοχών, το οποίο, όπως περιγράφει ο Καργιώτης *«θα ασχοληθεί με έναν Νότο που είναι πάντα οικονομικά και κοινωνικά καθυστερημένος και μια Ανατολή μυστηριώδη, εξιδανικευμένη, ερωτική»* (ό.π., σ. 102).

Είναι σημαντικό να αποσαφηνιστούν οι όροι με τους οποίους διαχειριζόμαστε τη γλώσσα στην εκπαιδευτική πολιτική, προκειμένου να γίνουν κατανοητές οι συνθήκες που διαμορφώνουν την ανάγκη ένταξης της πολυγλωσσίας στην εκπαίδευση και την ανάδειξη των «ασθενέστερων» γλωσσών. Συνεπώς, ιστορικά, κυρίως ο ευρωπαϊκός χώρος ως τον 18^ο αιώνα χαρακτηρίζεται από πολυεθνικές αυτοκρατορίες, όπου οι υπήκοοί τους μιλούσαν διαφορετικές γλώσσες (Reagan, 2018). Η ανάγκη για μία *επίσημη γλώσσα* που θα χρησιμοποιείται σε ένα συγκεκριμένο χώρο τίθεται με τη δημιουργία των εθνικών κρατών, όπου η γλώσσα διαμορφώνει την ομογένεια και την κοινή ταυτότητα των πολιτών ενός κράτους και υιοθετείται από όλους τους επίσημους φορείς. Γλωσσικό ζήτημα δημιουργήθηκε, κυρίως, σε πρώην αποικιοκρατούμενες χώρες, καθώς ορισμένες χώρες υιοθέτησαν ως επίσημη μια γηγενή γλώσσα, ενώ άλλες συνέχισαν να χρησιμοποιούν την γλώσσα των αποικιοκρατών (Reagan, 2018).

Από τα παραπάνω εύκολα αντιλαμβανόμαστε ότι υπάρχει διαφορά ανάμεσα σε *επίσημη* και *εθνική* γλώσσα (Μανταδάκη- Παπαδοπούλου, 2008). Ως επίσημη γλώσσα θεωρείται η γλώσσα που υιοθετείται από τους επίσημους κρατικούς θεσμούς, σαν μέσο επικοινωνίας για την ομαλή λειτουργία και, κατά συνέπεια, αποτελεί τη βασική γλώσσα που διδάσκεται από τους φορείς εκπαίδευσης (Cenoz & Gorter, 2010· Liddicoat & Cunow, 2014· Μανταδάκη- Παπαδοπούλου, 2008). Αντίθετα, η έννοια της εθνικής γλώσσας είναι μία κοινωνική- πολιτισμική δήλωση που σχετίζεται περισσότερο με τον τρόπο επικοινωνίας των ανθρώπων (Giordano, 2021), ενώ ως βασικό χαρακτηριστικό της

είναι η επικράτησή της σε μία συγκεκριμένη περιοχή για μεγάλο χρονικό διάστημα (Macías, 2014· Μανταδάκη- Παπαδοπούλου, 2008). Σε ορισμένες περιπτώσεις μία γλώσσα μπορεί να είναι και εθνική και επίσημη, δεδομένου ότι ένα εθνικό κράτος χρειάζεται μία κοινή γλώσσα για να διαμορφώσει την κοινή εθνική ταυτότητα (Biseth, 2009· Μανταδάκη- Παπαδοπούλου, 2008). Σε άλλες περιπτώσεις, όμως, μπορεί να υπάρχουν περισσότερες εθνικές γλώσσες και η επίσημη να είναι μία άλλη, κατάλοιπο της αποικιοκρατικής περιόδου, ενώ άλλες φορές μπορεί να υπάρχουν περισσότερες από μία επίσημες γλώσσες (Skutnabb-Kangas, 2000· Μανταδάκη- Παπαδοπούλου, 2008). Παρατηρείται, επομένως, ότι ο γλωσσικός ηγεμονισμός δεν αφορά μόνο διακρατικές σχέσεις, αλλά υπάρχει και σε κάθε χώρα- κράτος, ανάλογα με την επίσημη γλώσσα του κράτους, η οποία αποτελεί και τη γλώσσα της επίσημης εκπαίδευσης (Krumm, 2012· Lūžys, 2021· Μανταδάκη- Παπαδοπούλου, 2008).

Σε πολλές περιπτώσεις η έννοια της εθνικής γλώσσας ταυτίζεται με την έννοια της *μητρικής γλώσσας*, ή όπως συνηθίζεται αλλιώς να χαρακτηρίζεται, της *πρώτης γλώσσας*. Για καλύτερη κατανόηση της μητρικής/ πρώτης γλώσσας είναι σημαντικό να τεθούν τα κριτήρια τα οποία χρησιμοποιούνται στους ορισμούς της. Έτσι, σύμφωνα με την Skutnabb-Kangas (2000, σ. 162), οι ορισμοί για τη μητρική γλώσσα αναδεικνύουν τέσσερα κριτήρια τα οποία είναι: α) η καταγωγή, β) η ταυτοποίηση, γ) η ικανότητα, δ) η λειτουργία. Πιο συγκεκριμένα, το κριτήριο της καταγωγής προσδιορίζει, ως μητρική, τη γλώσσα που κάποιος μαθαίνει πρώτη. Το κριτήριο της ταυτοποίησης σχετίζεται είτε με το αν κάποιος ορίζει τον εαυτό τους ως φυσικό ομιλητή της συγκεκριμένης γλώσσας είτε με το αν κάποιος ορίζεται από εξωτερικούς παρατηρητές ως φυσικός ομιλητής της συγκεκριμένης γλώσσας. Το κριτήριο της ικανότητας σχετίζεται με το πόσο ικανός είναι κάποιος να χρησιμοποιήσει τη γλώσσα για να θεωρείται η μητρική του, ενώ, τέλος, το κριτήριο της λειτουργίας αφορά το πόσο συχνά χρησιμοποιεί τη συγκεκριμένη γλώσσα στην καθημερινή του ζωή.

Σύμφωνα με την ίδια ερευνήτρια (Skutnabb-Kangas, ό.π., σ. 166), τα κριτήρια ορισμού της μητρικής γλώσσας αναδεικνύουν ορισμένες θέσεις: α. Το ίδιο άτομο μπορεί να διαθέτει πολλές μητρικές γλώσσες, ανάλογα με το κριτήριο που χρησιμοποιείται β. Η μητρική γλώσσα ενός ατόμου μπορεί να αλλάξει κατά τη διάρκεια της ζωής του, εκτός και αν η μητρική γλώσσα προσδιορίζεται εξ ολοκλήρου από το κριτήριο της καταγωγής γ. Τα κριτήρια της καταγωγής και της ταυτοποίησης μπορούν να αναδείξουν πολλές μητρικές γλώσσες ταυτόχρονα δ. Οι ορισμοί για τη μητρική γλώσσα μπορούν να τεθούν

ιεραρχικά σε ένα πλαίσιο, ανάλογα με το βαθμό που μία κοινωνία αναγνωρίζει και εφαρμόζει τα γλωσσικά δικαιώματα της μητρικής γλώσσας.

Σε κάθε περίπτωση η μητρική γλώσσα διαμορφώνει την ταυτότητα του ατόμου, αφού αποτελεί τη γλώσσα στην οποία κάποιος εκφράζεται και κατανοεί τον εαυτό του μέσα σε ένα κοινωνικό- πολιτισμικό πλαίσιο (Biseth, 2009). Όταν ένα άτομο ζει σε ένα περιβάλλον, όπου η μητρική του είναι και η ηγεμονική- επίσημη γλώσσα, υπάρχει ένα σταθερό σημείο αναφοράς της ταυτότητάς του, σε αντίθεση με άτομα που η επίσημη γλώσσα είναι διαφορετική από τη μητρική τους (Krumm, 2012). Σε τέτοιες περιπτώσεις, οι μητρικές γλώσσες που ακούγονται σε ένα κράτος περιθωριοποιούνται, καθώς θεωρούνται, κατά μία έννοια, κατώτερες από την κυρίαρχη γλώσσα κουλτούρας που αναπαράγει τις κοινωνικές τάξεις (Reagan, 2018). Παρόλο που η μητρική γλώσσα χτίζει την έννοια της ταυτότητας, εάν αυτή η μητρική θεωρείται κατώτερη σε ένα κοινωνικό και εκπαιδευτικό σύστημα, το άτομο περιθωριοποιείται και έχει μικρότερες πιθανότητες συμμετοχής στην κυρίαρχη κουλτούρα (Biseth, 2009· Krumm, 2012). Συνεπώς, ο γλωσσικός ηγεμονισμός διαφοροποιεί τις μητρικές γλώσσες σε κυρίαρχες, δηλαδή αυτές που στηρίζονται θεσμικά από το κράτος και είναι και οι επίσημες γλώσσες ενός κράτους, και σε μειονοτικές (May, 2003).

Ως *μειονοτικές* ορίζονται, από το Συμβούλιο της Ευρώπης, οι γλώσσες που μιλούνται από άτομα, πληθυσμού ενός κράτους, τα οποία συνιστούν μικρότερη αριθμητική ομάδα από εκείνους που μιλούν την επίσημη γλώσσα του κράτους. Αυτές οι γλώσσες, συνήθως, μιλούνται από πληθυσμούς που έχουν τις εθνικές τους ρίζες σε συγκεκριμένες περιοχές και στις οποίες περιορίζεται το κύρος αυτών των γλωσσών (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019). Η Σελλά- Μάζη (2015) θέτει τον όρο *μειονοτική γλώσσα* από δύο οπτικές, τη γλωσσολογική και την θεσμική. Από γλωσσολογική άποψη μια γλώσσα μπορεί να θεωρηθεί *μειονοτική* σε μια συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή όταν δεν έχει καθιερωθεί στον δημόσιο ή στον λογοτεχνικό λόγο. Σε αντίθεση, όπως τονίζει η ερευνήτρια (Σελλά-Μάζη, ό.π.), ο ορισμός του Συμβουλίου της Ευρώπης καλύπτει την θεσμική οπτική.

Αυτή η θεσμική διάκριση σε μειονοτικές και πιο ισχυρές γλώσσες, φαίνεται να έχει πολιτική χροιά και δεν πρέπει να συγχέεται με την εκπαιδευτική οπτική των γλωσσών, η οποία εξαρτάται από το ποιες ορίζονται ως ξένες γλώσσες στα Αναλυτικά Προγράμματα κάθε εκπαιδευτικού συστήματος (Baïdak et al., 2017). Παράλληλα, μέσα από αυτόν τον θεσμικό ορισμό, επισημαίνεται ότι οι αρχές ενός κράτους είναι οι μοναδικές σε θέση να αποφασίζουν αν μια γλώσσα θα χαρακτηριστεί ως μειονοτική και

τι κύρος θα έχει αυτή η γλώσσα απέναντι στην επίσημη γλώσσα του κράτους (Gorter, 2015). Φαίνεται, επίσης, να εξυπηρετεί τις μεγάλες ευρωπαϊκές χώρες, αφού ενισχύει τις γλώσσες των χωρών αυτών, αμελεί τις γλώσσες μικρότερων χωρών και αποκλείει τις γλώσσες μη ευρωπαϊκής προέλευσης. Τέλος, δεν λαμβάνει υπόψη τα γλωσσολογικά κριτήρια που θα μπορούσαν να τεθούν και που θα όριζαν τις γλώσσες σε «γηγενείς» και «μη γηγενείς» (Σελλά-Μάζη, 2015).

Ο όρος μειονοτικές γλώσσες, πέραν των μητρικών γλωσσών που δεν αποτελούν κυρίαρχες σε μια περιοχή, αναφέρεται και σε γλώσσες που χαρακτηρίζονται ως *γλώσσες κληρονομιάς* ή *ιθαγενείς γλώσσες*. Ως *γλώσσα κληρονομιάς* χαρακτηρίζεται μία γλώσσα που μιλιέται στα πλαίσια μίας πληθυσμιακής ομάδας, η οποία μετακινήθηκε γεωγραφικά σε μία άλλη χώρα από την χώρα καταγωγής. Η γλώσσα κληρονομιάς αποτελεί κυρίαρχη γλώσσα σε ένα άλλο πλαίσιο και είναι η γλώσσα που συνδέει το άτομο με την κοινότητα από την οποία προέρχεται. Η Carreira (2004) εξηγεί τις διαφοροποιήσεις που περιέχονται στον όρο γλώσσα κληρονομιάς σε σχέση με την πρώτη, τη δεύτερη ή την ξένη γλώσσα. Αρχικά, ο μαθητής μίας γλώσσας κληρονομιάς επιδιώκει να μάθει τη συγκεκριμένη γλώσσα γιατί, και εδώ είναι η διαφοροποίησή του με τον μαθητή μιας δεύτερης/ ξένης γλώσσας, η γλώσσα αυτή συνδέεται με το οικογενειακό του υπόβαθρο (Carreira, ό.π., σ. 18). Παράλληλα, εν αντιθέσει με τη δεύτερη/ ξένη γλώσσα, η γλώσσα κληρονομιάς διδάσκεται συνήθως σε συμπληρωματικά σχολεία που διευθύνονται από ομάδες της κοινότητας, πολιτιστικές ενώσεις ή εκκλησίες (Leeman, 2015). Επιπλέον, σε αντίθεση με τον μαθητή της πρώτης γλώσσας, παρόλο που η γλώσσα αυτή προέρχεται από την οικογένειά του και ενδεχομένως είναι η γλώσσα της κοινότητάς του μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο που ζει, έχει ανεπαρκή έως καθόλου έκθεση σε αυτήν, όπως και στα πολιτισμικά αγαθά που έπονται της γλώσσας (Carreira, ό.π., σ. 19). Συνεπώς, η διδασκαλία μίας γλώσσας κληρονομιάς αποτελεί ένα τρόπο έκθεσης και στον πολιτισμό που φέρει μαζί της (Carreira, 2004· Leeman, 2015· Papadopoulou, 2019).

Ως προς τις γλώσσες που χαρακτηρίζονται *ιθαγενείς* αυτές θεωρείται ότι είναι όσες μιλούνται από μία αυτόχθων πληθυσμιακή ομάδα μίας περιοχής και έχουν διατηρηθεί σαν προγονικές γλώσσες, διαφορετικές από τις επίσημες του κράτους (Duff & Li, 2009· McCarty & Nicholas, 2014). Μία ιθαγενής γλώσσα μπορεί να είναι μητρική αλλά, λόγω της γενικότερης παγκοσμιοποίησης, μειώνονται τα ποσοστά ανθρώπων που μιλούν ως πρώτη γλώσσα μία ιθαγενή γλώσσα (Duff & Li, 2009). Συνήθως, ιθαγενείς γλώσσες συναντώνται σε πρώην αποικιοκρατούμενες περιοχές, όπου επικράτησε ως επίσημη γλώσσα μια αποικιακή γλώσσα, στα πλαίσια της σύγκρουσης του κυρίαρχου

πολιτισμού και του υποταγμένου (McCarty & Nicholas, 2014). Τα τελευταία χρόνια, στα γενικότερα πλαίσια της μετανεωτερικής φιλοσοφίας και της γενικότερης αντίστασης απέναντι στην παγκοσμιοποίηση και την ανάδειξη της τοπικής ταυτότητας και γλώσσας, αυξάνονται και τα προγράμματα αναβίωσης αυτών των προγονικών γλωσσών.

Σε αυτό το σημείο επεμβαίνει η παιδαγωγική της πολυγλωσσίας, όπου η έμφαση δίνεται στις γλώσσες που φέρουν οι μαθητές από το σπίτι και στο πώς μπορούν να αξιοποιηθούν στην γλωσσική εκπαίδευση (Allard et al., 2019· Busse et al., 2020· García et al., 2018· Gorter, 2015· Palmer et al., 2014· Papadopoulou, 2017b· Wei, 2011· Παπαδόπουλος, 2020). Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η παιδαγωγική της πολυγλωσσίας, είτε γίνεται λόγος για διδασκαλία επίσημης γλώσσας (Allard et al., 2019· Duarte, 2020) είτε για διδασκαλία δεύτερης/ ξένης γλώσσας (Kupske, 2015· May, 2019), είτε για διδασκαλία μια μειονοτικής γλώσσας (Cenoz & Gorter, 2017· Wei, 2011), αναδεικνύει τη σημασία της μητρικής γλώσσας των μαθητών. Η ανάδειξη των ασθενών γλωσσών, που από την επίσημη πολιτική ενός κράτους, περιθωριοποιούνταν, είναι το βασικότερο χαρακτηριστικό της πολυγλωσσίας (Cenoz & Gorter, 2017· Gorter, 2015· Wei, 2011· Yan, 2018· Παπαδόπουλος, 2020), μέσα από την οποία δημιουργούνται οι πολύγλωσσες ταυτότητες και αναβιώνουν πολιτισμικές πρακτικές που είχαν υποβαθμιστεί από τις πιο ισχυρές γλώσσες.

3.3 Πολυγλωσσία και εκπαίδευση

3.3.1 Η διερεύνηση του όρου πολυγλωσσία

Η πολυγλωσσία είναι ένα φαινόμενο, το οποίο μπορεί να ιδωθεί τόσο από ατομική άποψη όσο και από κοινωνική οπτική (Aronin & Singleton, 2008· Cenoz, 2013· Mitits, 2018). Αυτό δεν σημαίνει ότι η κοινωνική και ατομική πολυγλωσσία είναι δύο διαφορετικοί όροι, αλλά, αντίθετα, συνήθως πολύγλωσσα άτομα ζουν σε πολύγλωσσες και πολυπολιτισμικές κοινωνίες (Cenoz, 2013). Ωστόσο, δύο σύγχρονες τάσεις στις παγκόσμιες κοινωνιογλωσσικές εξελίξεις έχουν ανατρέψει το μονόγλωσσο χαρακτήρα των διαφόρων κοινωνιών οδηγώντας στη διαμόρφωση πολύγλωσσων ομιλητών ακόμα και σε παραδοσιακά μονόγλωσσες κοινωνίες: η εξάπλωση της αγγλικής γλώσσας ως *lingua franca* και η επαναξιολόγηση γλωσσών, οι οποίες μέχρι πρότινος βρίσκονταν στο περιθώριο (Aronin & Singleton, 2008· Cenoz, 2013). Η εξάπλωση της αγγλικής γλώσσας στο πολύγλωσσο πλαίσιο έχει οδηγήσει σε μία κατάσταση όπου ομιλητές με διαφορετική μητρική γλώσσα προσεγγίζουν το επίπεδο των ομιλητών που έχουν ως μητρική την

Αγγλική (Cenoz, 2013). Η τάση επαναξιολόγησης των γλώσσων συνδέεται με την αναβίωση και διατήρηση γλωσσών που χαρακτηρίζονται ως μειονοτικές (Aronin & Singleton, 2008).

Αρχικά, πρέπει να προσδιοριστεί ότι η ο όρος πολυγλωσσία επιδιώκει να καλύψει και έναν άλλον όρο, πιο διαδεδομένο τα προηγούμενα χρόνια, τον όρο *διγλωσσία*. Η διγλωσσία είναι ένας όρος που χρησιμοποιήθηκε παραδοσιακά στη διερεύνηση της κατάκτησης, κυρίως, δύο γλωσσών και για αυτό γίνεται λόγος για δίγλωσσα άτομα (Cenoz, 2013· Cook & Bassetti, 2011). Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η διγλωσσία είναι μία περίπτωση πολυγλωσσίας, όπως είναι και η τριγλωσσία, αλλά πολλοί ερευνητές αξιοποιούν τους όρους αυτούς αναλόγως με τις γλώσσες που μελετούν (Cenoz, 2013). Υπάρχουν, όμως, πολλοί ερευνητές που κάνουν λόγο είτε για διγλωσσία, είτε για πολυγλωσσία, εννοώντας ότι ο ένας όρος καλύπτει και τον άλλο και πως ό,τι διερευνάται για το ένα, διερευνάται και για το άλλο (Cenoz, 2013· Cenoz & Gorter, 2011· Cummins, 2019· De Groot, 2011· García et al., 2017· May, 2019). Στην παρούσα διερεύνηση αξιοποιούνται στοιχεία τόσο από έρευνες που σχετίζονται με την πολυγλωσσία όσο και από εκείνες που σχετίζονται με τη διγλωσσία.

Επιχειρώντας την προσέγγιση της ατομικής πολυγλωσσίας⁵, σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης στο «*Common European Framework of Reference for Languages*» (CoE, 2007) ανακαλύπτουμε ότι η εμπειρία του πολύγλωσσου ατόμου διευρύνεται, πέρα από τα όρια της οικογένειας, στην κυρίαρχη γλώσσα της κοινωνίας που ζει και στις γλώσσες διαφορετικών πληθυσμιακών ομάδων μέσω της άμεσης ή έμμεσης επαφής. Παράλληλα, η εμπειρία αυτή δεν διαχωρίζει αυστηρά τις γλώσσες με νοητικά όρια αλλά, αντίθετα, αξιοποιεί την νοητική αλληλεπίδραση των γλωσσών με αποτέλεσμα το άτομο να μπορεί με ευελιξία να ανταποκριθεί στις διαφορετικές επικοινωνιακές καταστάσεις. Όπως χαρακτηριστικά εντοπίζει η De Groot (2011, σ. 361-370) φαίνεται οι γλώσσες σε ένα πολύγλωσσό άτομο να αλληλοεπιδρούν σε γνωστικό, φωνολογικό και γραμματικό- συντακτικό επίπεδο, ακόμα και σε καταστάσεις που απαιτείται η χρήση μίας γλώσσας, έστω και αν αυτή η γλώσσα αποτελεί την πρώτη γλώσσα (Γ1). Αυτό σημαίνει ότι μία γλώσσα που είναι ενεργή, αλλά δεν αξιοποιείται σε μία συγκεκριμένη επικοινωνιακή κατάσταση, παρουσιάζεται μέσω της γλώσσας που χρησιμοποιεί ο ομιλητής, είτε στην προφορά είτε στην επιλογή των λέξεων είτε στη συντακτική δομή των προτάσεων. Η ατομική πολυγλωσσία δεν είναι κάτι σταθερό που ακολουθεί το άτομο

⁵ Ο όρος στην αγγλική αρθρογραφία συναντάται ως plurilingualism και διαφοροποιείται από τον όρο multilingualism, με τον οποίο αποδίδεται η πολυγλωσσία εν γένει.

από την παιδική έως την ενήλικη ζωή του αλλά διαμορφώνεται όταν στην μητρική ή πρώτη γλώσσα (Γ1), το άτομο αυτό προσθέτει νέες γλώσσες στο γλωσσικό του ρεπερτόριο και βελτιώνεται, καθώς κάποιες γλώσσες εγκαταλείπονται και αποκτούνται άλλες, ανάλογα με τους σκοπούς και τις ανάγκες της συγκεκριμένης χρονικής περιόδου (CoE, 2007).

Η προσέγγιση της πολυγλωσσίας από την κοινωνική οπτική, σχετίζεται με το κατά πόσο σε μία γεωγραφική περιοχή μιλούνται περισσότερες από μία γλώσσες ή και γλωσσικές ποικιλίες της ίδιας γλώσσας (CoE, 2007). Ως πολυγλωσσία στην κοινωνική πραγματικότητα δεν χαρακτηρίζεται μόνο η συνύπαρξη πολλών γλωσσών σε ένα πλαίσιο αλλά στο κατά πόσο η ανθρώπινη δραστηριότητα και επικοινωνία μέσα σε αυτό στηρίζεται σε πολύγλωσσες κοινωνικές ρυθμίσεις και πολύγλωσσα άτομα (Aronin&Singleton, 2008, σ. 8). Στο κοινωνικό πλαίσιο της πολυγλωσσίας γίνεται εμφανής και η διάκριση ανάμεσα σε *προσθετική* πολυγλωσσία και *αφαιρετική* (Cenoz, 2013, σ. 5). Οι δύο αυτοί όροι, αρχικά, είχαν συνδεθεί με τον όρο της διγλωσσίας (προσθετική και αφαιρετική διγλωσσία), ένας όρος του οποίου τη θέση πήρε η πολυγλωσσία προκειμένου να αναδείξει την κατάκτηση περισσότερων των δύο γλωσσών (De Groot, 2011, σ. 362-363).

Στην περίπτωση της προσθετικής διγλωσσίας/πολυγλωσσίας, ο ομιλητής προσθέτει καινούριες γλώσσες στο ρεπερτόριό του χωρίς να εγκαταλείπεται ή να περιθωριοποιείται η Γ1. Αντίθετα, στην αφαιρετική η Γ1 περιθωριοποιείται και εγκαταλείπεται προκειμένου ο ομιλητής να χρησιμοποιεί μόνο τις καινούριες γλώσσες που μαθαίνει (Pliiddemann, 1997). Κοινωνικά, η προσθετική πολυγλωσσία δηλώνει το κοινωνικό κύρος του πολύγλωσσου ατόμου, καθώς η Γ1 του ομιλητή αποτελεί την κυρίαρχη γλώσσα της κοινωνίας στην οποία ζει, ενώ ο ίδιος μαθαίνει καινούριες γλώσσες, ενισχύοντας το γλωσσικό του ρεπερτόριο (Mitits, 2018). Από την άλλη πλευρά, η αφαιρετική πολυγλωσσία παρουσιάζεται όταν η Γ1 του πολύγλωσσου ατόμου δεν είναι η κυρίαρχη γλώσσα του κοινωνικού του πλαισίου. Φερ'ειπείν, παιδιά πρόσφυγες ή μετανάστες που υποχρεώνονται να μάθουν μια άλλη γλώσσα προκειμένου να ενταχθούν σε μία κοινωνία χωρίς να έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν και να εξελίξουν την μητρική τους γλώσσα (Cenoz, 2013).

Η ατομική πολυγλωσσία διερευνάται και υπό το πρίσμα του επιπέδου επάρκειας μίας γλώσσας, δηλαδή ποιο επίπεδο κατάκτησης μιας γλώσσας θεωρείται επιθυμητό, έτσι ώστε ένα άτομο να θεωρηθεί πολύγλωσσο (Cook & Bassetti, 2011). Έχει παρατηρηθεί ότι οι ορισμοί που έχουν διαμορφωθεί διακρίνονται σε δύο μεγάλες ομάδες σχετικά με την

επάρκεια: α) αυτοί που δέχονται τη μέγιστη και ίση επάρκεια ανάμεσα στις γλώσσες και β) οι ορισμοί που δέχονται την μικρότερη και άνιση επάρκεια γλωσσών. Παρόλο που φαίνεται και οι δύο αυτές κατευθύνσεις να εγείρουν διαφορετικούς προβληματισμούς, κυρίως, οι ορισμοί που υιοθετούν τη μέγιστη επάρκεια δημιουργούν την εικόνα ότι το δι-/πολύγλωσσο άτομο οφείλει να λειτουργεί σαν μονόγλωσσος φυσικός ομιλητής σε όλες τις γλώσσες που γνωρίζει. Μία τέτοια προσέγγιση οδηγεί σε αυτό που ο Jim Cummins (2008, σ. 65) χαρακτηρίζει ως «δύο μοναξίες», δηλαδή ότι οι γλώσσες αντιμετωπίζονται ως ξεχωριστά συστήματα στο μυαλό του δι-/πολύγλωσσου ατόμου, που δεν επηρεάζουν η μία την άλλη. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Cook (2007) οι γλώσσες, ανεξαρτήτως του επιπέδου κατάκτησης, αλληλοεπιδρούν στο μυαλό του πολύγλωσσου ατόμου και επηρεάζουν το λεξιλόγιό του, τη σύνταξη, το γραπτό του λόγο κ.λπ. Με βάση τα παραπάνω μπορεί να ειπωθεί ότι η πολυγλωσσία δεν απαιτεί το υψηλότερο επίπεδο κατάρτισης σε όλες τις γλώσσες προκειμένου να θεωρηθεί ως τέτοια, ακόμα και μία γλώσσα, που ακόμα δεν έχει κατακτηθεί πλήρως, μπορεί να επηρεάσει τη χρήση της μητρικής ή πρώτης γλώσσας (Cook & Bassetti, 2011). Αντίθετα, η πολυγλωσσία μπορεί να αντιμετωπιστεί ως ένα συσσωρευτικό σύστημα γλωσσών με διαγλωσσική επίδραση στις γνωστικές και γλωσσικές δεξιότητες του ομιλητή, ο οποίος, ανάλογα με τις επικοινωνιακές ανάγκες και τις ψυχολογικές και κοινωνικές συνθήκες, παρουσιάζει γλωσσική ευελιξία προκειμένου να ανταποκριθεί (Παπαδόπουλος, 2020).

3.3.2 Η πολυγλωσσία μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο

Οι προεκτάσεις της δι-/πολυγλωσσίας επηρεάζουν άμεσα και τους θεσμούς μιας κοινωνίας και συνεπώς διερευνάται η ένταξη και η χρήση της πολυγλωσσίας στην εκπαίδευση (Mathioudaki & Gkaravelas, 2023). Η πολυγλωσσία στο εκπαιδευτικό πλαίσιο αναφέρεται σε δύο κατευθύνσεις: από τη μία αναφέρεται σε πολύγλωσσους μαθητές που φέρουν τις γλώσσες του κοινωνικού τους περιβάλλοντος στο σχολείο (Busse et al., 2020· Cenoz & Gorter, 2010· Mitits, 2018), ενώ, από την άλλη, παραπέμπει σε εκπαιδευτικές πολιτικές, προγράμματα και σχολεία που επιδιώκουν την προώθηση της πολυγλωσσίας μέσα στην τάξη (Cenoz & Gorter, 2010· García & Sylvan, 2011· Gorter, 2015· Gorter & Cenoz, 2017). Η ένταξη της πολυγλωσσίας στο εκπαιδευτικό σύστημα εξαρτάται από τις γραμμές της εκπαιδευτικής πολιτικής που ακολουθείται. Η εκπαιδευτική πολιτική καθορίζει τη γλώσσα διδασκαλίας, την προώθηση μαθημάτων ή όχι στη πρώτη γλώσσα των παιδιών μεταναστών, την εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας

σε παιδιά μετανάστες και την επιλογή γλωσσών για επιπλέον διδασκαλία σε σχολεία (Allard et al., 2019· Cenoz & Gorter, 2017· Gorter & Cenoz, 2017· Karachaliou et al., 2018· Wang, 2019· Yan, 2018· Καραχάλιου κ.ά, 2019). Για ένα μεγάλο διάστημα τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα ακολουθούσαν ισοπεδωτικές πολιτικές των διαφορετικών γλωσσών αλλά και διαλέκτων μίας γλώσσας προκειμένου να διαμορφώσουν ομοιογενείς εθνικές κοινωνίες, σύμφωνα με τις κεντρικές γραμμές των κρατών (Καμαρούδης, 2015). Στην Ευρώπη παρατηρούνταν, για μεγάλο διάστημα, δύο εκπαιδευτικές γραμμές, από τη μία τα σχολεία ενθαρρύνουν την εκμάθηση γλωσσών που θεωρούνται γλώσσες με κύρος π.χ. Αγγλικά, Γαλλικά, Ισπανικά κ.λπ., από την άλλη μειονοτικές γλώσσες και γλώσσες παιδιών μεταναστών αποθαρρύνονται στη χρήση ή περιορίζονται στο οικογενειακό περιβάλλον (Slembrouck et al., 2018).

Παρατηρείται, λοιπόν, μια διαφορά αντιμετώπισης όσον αφορά τις διεθνείς γλώσσες και τις γλώσσες που χαρακτηρίζονται ως μειονοτικές. Η πολυγλωσσία στην εκπαίδευση κατευθύνεται είτε προς την ένταξη αυτών των μειονοτικών γλωσσών στα σχολεία ή γενικά των γλωσσών που φέρουν οι μαθητές είτε προς την ενσωμάτωση άλλων γλωσσών, διεθνών, ως προς τις οικονομικές και εμπορικές συναλλαγές (Cenoz, 2009· Cenoz & Gorter, 2011· Slembrouck et al., 2018· Wright and Baker, 2017). Όσον αφορά την ένταξη διεθνών γλωσσών, τόσο ευρωπαϊκές όσο και ασιατικές χώρες, επιχειρούν μέσω των Αναλυτικών τους Προγραμμάτων να προωθήσουν την εκμάθηση αυτών των γλωσσών (Cenoz & Gorter, 2020· Iversen, 2020· Wang, 2019· Yuvayapan, 2019· Καμαρούδης, 2015· Χρησιτίδου & Καμαρούδης, 2017). Τα τελευταία χρόνια, έχουν ιδρυθεί πολλά ιδιωτικά διεθνή σχολεία, κυρίως ιδιωτικά, στα οποία φοιτούν μαθητές μεγαλύτερης οικονομικής ευχέρειας και στα οποία προωθείται η κατάκτηση της αγγλικής και συνήθως ακόμα δύο γλωσσών (Wright & Baker, 2017, σ. 70). Σύμφωνα με την έκθεση «*Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017*» (Baïdak et al., 2017), παρόλο που οι πολιτικές γραμμές της Ευρωπαϊκής Ένωσης δεν καθορίζουν ποιες γλώσσες θα διδάσκονται μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα των χωρών- μελών, η αγγλική είναι υποχρεωτική σε 18 εκπαιδευτικά συστήματα και έπονται η γαλλική, η γερμανική, η φινλανδική και η σουηδική. Σημαντική είναι και η ένταξη περιφερειακών ή μειονοτικών γλωσσών σε εκπαιδευτικά συστήματα όπως είναι της Γαλλία, όπου η βασκική και η βρετονική μπορούν να συμπεριληφθούν ως «ξένες γλώσσες».

Πέραν αυτών των θεσμικών διακρίσεων μεταξύ των γλωσσών γίνεται αντιληπτό ότι η πολυγλωσσία στην εκπαίδευση περιλαμβάνει δύο βασικές μεταβλητές: τη γλώσσα που φέρουν οι μαθητές από το κοινωνικό τους περιβάλλον και τους εκπαιδευτικούς

στόχους που θέτει το κάθε εκπαιδευτικό σύστημα και το κάθε σχολείο (Cenoz, 2009). Η Baker (2006, σ. 213) περιγράφει και αναλύει μία γνωστή τυπολογία εκπαιδευτικών προγραμμάτων της δίγλωσσης εκπαίδευσης που περιλαμβάνει τρεις τύπους: τα προγράμματα *μετάβασης*, τα προγράμματα *διατήρησης* και τα προγράμματα *εμπλουτισμού*. Η δίγλωσση μεταβατική εκπαίδευση επιδιώκει τη μετάβαση του παιδιού από τη γλώσσα του οικογενειακού του περιβάλλοντος στην κυρίαρχη κοινωνική γλώσσα που είναι και η γλώσσα του σχολείου. Βασικός στόχος είναι η κοινωνική και πολιτισμική αφομοίωση των αλλόγλωσσων μαθητών στον κοινωνικό κανόνα. Η δίγλωσση εκπαίδευση διατήρησης επιδιώκει να καλλιεργήσει την πρώτη γλώσσα των αλλόγλωσσων παιδιών ενισχύοντας την αίσθηση της πολιτισμικής τους ταυτότητας. Τα προγράμματα διατήρησης επιδιώκουν τη διατήρηση μίας μειονοτικής γλώσσας μέσα στο πολιτισμικό της πλαίσιο και για αυτό εφαρμόζεται και σε περιοχές που αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο εξαφάνισης της γλώσσας (Wright & Baker, 2017). Τέλος, η δίγλωσση εκπαίδευση εμπλουτισμού αναφέρεται τόσο σε παιδιά που έχουν ως μητρική την κυρίαρχη γλώσσα όσο και σε παιδιά που έχουν μία μειονοτική γλώσσα ως μητρική. Στόχος στα προγράμματα εμπλουτισμού είναι να ενισχυθούν οι μειονοτικές γλώσσες, να προστεθούν και άλλες γλώσσες και να οδηγηθεί η εκπαίδευση σε γλωσσικό και πολιτισμικό πλουραλισμό (Baker, 2006).

Λαμβάνοντας υπόψη τέτοιου είδους τυπολογίες η Cenoz (2009) εντοπίζει ότι παρουσιάζουν μειονεκτήματα καθώς δεν μπορούν να αξιοποιηθούν σε όλες τις περιπτώσεις δι-/ πολύγλωσσης εκπαίδευσης. Η ίδια (Cenoz, ό.π., σ. 37) προτείνει τέσσερις μεταβλητές με βάση τις οποίες η ένταξη της πολυγλωσσίας στην εκπαίδευση μπορεί να χαρακτηριστεί από μικρότερης μέχρι μεγαλύτερης κλίμακας: *μάθημα, γλώσσα διδασκαλίας, εκπαιδευτικοί και σχολικό πλαίσιο*. Η μεταβλητή του μαθήματος αφορά την ένταξη της διδασκαλίας γλωσσών, ως σχολικών μαθημάτων, στο σχεδιασμό των Αναλυτικών Προγραμμάτων, αλλά και τις ώρες διδασκαλίας και την ηλικία των μαθητών που τις διδάσκονται. Για παράδειγμα στη Χώρα των Βάσκων, υπάρχουν περιοχές που τα παιδιά μέχρι την ηλικία των οχτώ χρόνων διδάσκονται ήδη τρεις γλώσσες (Cenoz & Gorter, 2010).

Η μεταβλητή της γλώσσας διδασκαλίας αυτή σχετίζεται με την αξιοποίηση γλωσσών, πέραν της βασικής, κατά τη διδασκαλία διάφορων μαθημάτων (Cenoz, 2009, σ. 35). Σύμφωνα με την έκθεση «*The teaching of Regional or Minority Languages in Schools in Europe*» (European Commission/EACEA/ Eurydice, 2019, σ. 15-16) πολλές ευρωπαϊκές χώρες έχουν προωθήσει μέσω των εκπαιδευτικών τους γραμμών τη χρήση

περιφερειακών ή μειονοτικών γλωσσών στα πλαίσια της πολυγλωσσης εκπαίδευσης. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η Φινλανδία, όπου κατοικούν Σαάμι πληθυσμοί, και στην οποία η γλώσσα διδασκαλίας στα σχολεία είναι η σααμική αντί για τη φινλανδική. Για να επιτευχθεί ο σεβασμός, μέσω της εκπαίδευσης, στην πολιτιστική κληρονομιά των παιδιών, αλλά και η ομαλή ένταξη τους στο σχολικό περιβάλλον. Η γλωσσική επάρκεια των εκπαιδευτικών σε διαφορετικές γλώσσες, αλλά και η εκπαίδευσή τους για πολυγλωσσική διδασκαλία είναι δείκτες ένταξης της πολυγλωσσίας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο (Cenoz, 2009). Για την εκπαίδευση των δασκάλων, σε διάφορα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, οργανώνονται σεμινάρια και παρέχονται σχολικά βιβλία και διδακτικό υλικό σε διαφορετικές γλώσσες (EuropeanComission/EACEA/Eurydice, 2019, σ. 17). Τέλος, σχετικά με το σχολικό πλαίσιο, η χρήση άλλων γλωσσών μεταξύ των εκπαιδευτικών ενός σχολείου και γενικότερα σε άτυπες συζητήσεις δασκάλων, γονέων και μαθητών του σχολείου, αποτελεί έναν ακόμα δείκτη ένταξης της πολυγλωσσίας (Cenoz, 2009).

Μια πολύ ενδιαφέρουσα προσέγγιση της πολυγλωσσίας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο είναι αυτή των Garcia & Lin (2017). Στην Εισαγωγή του τόμου «*Bilingual and Multilingual Education*» (Garcia & Lin, 2017, σ. 7) κάνουν λόγο για διαφορετικές γλωσσικές πρακτικές και όχι διαφορετικές γλώσσες. Όπως υποστηρίζουν οι γλωσσικές πρακτικές αναφέρονται στη χρήση της γλώσσας από τους ανθρώπους και όχι απλά σε επίσημες γλώσσες που κατασκευάζονται από εθνικά κράτη και εθνικές ομάδες και προωθούνται από ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή από εκπαιδευτικές πολιτικές. Η ένταξη της πολυγλωσσίας στην εκπαίδευση οφείλει να επεκτείνει το γλωσσικό ρεπερτόριο των μαθητών με γλωσσικά χαρακτηριστικά που του επιτρέπουν να συμμετέχει σε διαφορετικές κοινότητες πρακτικής και επικοινωνίας. Ανεξάρτητα από το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο, σε μία εκπαίδευση για τη δημοκρατία, όλοι οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται τη μητρική τους γλώσσα ως προϋπόθεση για την κατάκτηση περισσότερων γλωσσικών πρακτικών (Biseth, 2009). Αυτό σημαίνει ότι υιοθετούνται «από κάτω προς τα πάνω» προσεγγίσεις, δηλαδή προσεγγίσεις που επιδιώκουν την ανάπτυξη πρακτικών της μητρικής γλώσσας των μαθητών και έπειτα την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στην κατάκτηση της επίσημης γλώσσας του πλαισίου που ζει αλλά και άλλων γλωσσών (Flores & Bale, 2017). Υπό το πρίσμα της αξιοποίησης της γλώσσας των μαθητών η εκπαίδευση που στοχεύει στην πολυγλωσσία μπορεί να εκπληρώσει τον κοινωνικό της σκοπό επιτρέποντας στους ανθρώπους να συμμετέχουν σε διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις και να έχουν συμμετοχή στο δημόσιο λόγο (Biseth, 2009, σ. 17).

Η σημασία της πρώτης γλώσσας των μαθητών για την εκμάθηση και άλλων γλωσσών ανέδειξαν και θεωρίες που ασχολήθηκαν με τις διαγλωσσικές σχέσεις που αναπτύσσονται κατά την μάθηση (Genesee et al., 2006). Μια από αυτές τις θεωρίες είναι η υπόθεση της *αναπτυξιακής αλληλεξάρτησης των γλωσσών* που αναπτύχθηκε από τον Jim Cummins (1981), σύμφωνα με την οποία όσο πιο αναπτυγμένη είναι η επάρκεια στη Γ1 (μητρική γλώσσα), τόσο πιο πολύ θα αναπτύσσεται και η Γ2 (δεύτερη/ ξένη γλώσσα), εφόσον υπάρχει κατάλληλη έκθεση και κατάλληλο κίνητρο σε αυτήν. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται λόγος για *μεταφορά* εννοιών και γλωσσικών στοιχείων που είναι κοινά από τη μία γλώσσα στην άλλη, γεγονός που διευκολύνει την εκμάθηση της Γ2 (δεύτερης/ ξένης γλώσσας). Ο Cummins (2008) υποστηρίζει ότι, εξαιρώντας τις επιφανειακές διαφορές των γλωσσών, όπως είναι η φωνολογία ή η ορθογραφία, υπάρχει μια υποκείμενη γνωστική επάρκεια που είναι κοινή για όλες τις γλώσσες και επιτρέπει τη μεταφορά γνωστικής και, σχετικής με τον αλφαριθμητισμό, επάρκειας μεταξύ των διαφορετικών γλωσσών. Ένα παράδειγμα μεταφοράς στοιχείων μεταξύ των γλωσσών είναι η έννοια της «φωτοσύνθεσης», η οποία ένα έχει γίνει αντιληπτή στην Γ1 μεταφέρεται και στη Γ2 επιτρέποντας και την γλωσσική ανάλυση. π.χ. το φωτο- ως πρώτο συνθετικό (Cummins, ό.π., σελ. 69)

Η υπόθεση αυτή, της αναπτυξιακής αλληλεξάρτησης των γλωσσών, αν και δεν μπορεί να οριοθετηθεί με αυστηρά όρια και να προσδιοριστούν με ακρίβεια ποιες σχέσεις διαμορφώνουν αυτήν την αλληλεξάρτηση (Genesee et al., 2006, σ. 156), εντούτοις, έχει εφαρμοστεί σε διάφορες έρευνες προκειμένου να γίνει αντιληπτή η σχέση Γ1 με Γ2 σε δίγλωσσους μαθητές (Berthele & Vanhove, 2020· Huguet, 2014· Kim & Piper, 2019· Leider et al., 2021· Melby-Lervåg & Lervåg, 2011). Οι περισσότερες έρευνες έδειξαν ότι η ανάπτυξη της Γ1 όχι μόνο δεν αποτελεί εμπόδιο για τη Γ2, αλλά ένα ικανοποιητικό επίπεδο στη Γ1 βοηθάει στην κατανόηση της Γ2 και δημιουργεί και θετική συμπεριφορά των μαθητών απέναντι στη νέα γλώσσα (Huguet, 2014· Kim & Piper, 2019). Σημαντικά ευρήματα σχετικά με την αλληλεξάρτηση εντοπίζονται κυρίως σε γνωστικές ικανότητες που συνδέονται με την ανάπτυξη του γραπτού λόγου των μαθητών (Huguet, 2014), αλλά και την ανάπτυξη αναγνωστικών ικανοτήτων σε όλες τις γλώσσες των μαθητών, εξελίσσοντας έτσι τις δεξιότητες γραμματισμού με έναν ολικό τρόπο (Kim & Piper, 2019· Proctor et al., 2006). Για την επιτυχή ανάπτυξη της αμφίδρομης αναγνωστικής ικανότητας, παίζει σημαντικό ρόλο και το πλαίσιο διδασκαλίας καθώς και οι πρακτικές που υιοθετούνται προκειμένου να αναδειχθούν οι σχέσεις αλληλεξάρτησης των γλωσσών που διαθέτουν οι μαθητές (Proctor et al., 2010). Τέλος, όσον αφορά τον προφορικό λόγο

των μαθητών φαίνεται ότι όλο και περισσότερες έρευνες εντοπίζουν συσχετίσεις στον τρόπο προφορικής έκφρασης της μητρικής και της έκφρασης στην δεύτερη/ ξένη γλώσσα που διδάσκεται ο μαθητής (Leider et al., 2021· Melby-Lervåg & Lervåg, 2011· Berthele & Vanhove, 2020· Saiegh-Haddad & Geva, 2008).

Μία ακόμα σημαντική θεωρία που ανέδειξε την πολυγλωσσική λειτουργία της μάθησης είναι η προσέγγιση του Vivian Cook (1993,1995,1996) για τις πολλαπλές δεξιότητες (*multicompetence*). Σύμφωνα με τον Cook (1995, 1996), η επάρκεια ενός μαθητή στη μητρική του γλώσσα (Γ1) και η επάρκεια σε μία ξένη γλώσσα (Γ2) πρέπει να αντιμετωπίζονται υπό μία κοινή οπτική. Για το λόγο αυτό ο ίδιος προτείνει τον όρο *multicompetence*⁶ για να δείξει τον διαφορετικό τρόπο σκέψης που διαθέτουν τα δι-/πολύγλωσσα άτομα σε σχέση με τον τρόπο σκέψης των μονόγλωσσων. Ο Cook (1995, σ. 95) εξηγεί ότι υπό το πρίσμα των πολλαπλών δεξιοτήτων γίνεται δεκτό, κατά την εκμάθηση μίας γλώσσας, στο μυαλό του μαθητή να υπάρχουν ταυτόχρονα δύο ή και περισσότερες ρυθμίσεις για μία γλωσσική παράμετρο. Παραδείγματός χάριν, η ύπαρξη Υποκειμένου σε μία πρόταση δεν είναι υποχρεωτική σε όλες τις γλώσσες (π.χ. ιταλικά, κινέζικα, ιρλανδικά) και συνεπώς ένα άτομο με πολλαπλές δεξιότητες μπορεί να διαχειριστεί ευκολότερα μία τέτοια εναλλαγή από ένα μονόγλωσσο άτομο. Άλλωστε, στο μυαλό ενός δι-/πολύγλωσσου ατόμου, καμία γλώσσα δεν είναι εντελώς απενεργοποιημένη αλλά παραμένει σε λανθάνουσα κατάσταση. Πρόκειται, ουσιαστικά, για μία ολιστική προσέγγιση που λαμβάνει υπόψη τη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των γλωσσικών συστημάτων, η οποία στηρίζεται στη μαθητοκεντρική προσέγγιση μάθησης και εύρεσης λύσεων στις γνωστικές δυσκολίες του μαθητή (Ustinova et al., 2021). Συνεπώς, στόχος στη διδασκαλία γλωσσών, είτε μητρικής, είτε δεύτερης/ ξένης, πρέπει να είναι η διαμόρφωση μαθητών με πολλαπλές ικανότητες. Ένα τέτοιο άτομο μπορεί να ανταποκριθεί σε κοινωνικές και επικοινωνιακές ανάγκες, ενώ, παράλληλα, διαμορφώνει εσωτερικά διαφορετικό τρόπο σκέψης και προσέγγισης μιας γλώσσας (Cook, 2007).

Η προσέγγιση αυτή του Cook υιοθετήθηκε στη διαμόρφωση μεθόδων διδασκαλίας και εκμάθησης ξένων γλωσσών τόσο σε δίγλωσσα όσο και σε τρίγλωσσα άτομα (Bell et al., 2014· Cenoz & Gorter, 2011· El-Dali, 2021· Gunnarsson et al., 2015· Scott, 2016). Η Scott (2016) τονίζει ότι η υιοθέτηση των πολλαπλών δεξιοτήτων

⁶Διερευνήθηκε η μετάφραση του όρου *multicompetence* στην ελληνική αρθρογραφία, αλλά δεν εντοπίστηκε μία καθολικώς αποδεκτή μετάφραση, ώστε να υιοθετηθεί ως έγκυρη της αγγλικής. Συνεπώς, στην παρούσα εργασία διατηρείται ο όρος στην αγγλική του μορφή και θα αναφέρεται σαν πολλαπλές δεξιότητες.

αναδεικνύει την παρουσία πολλών γλωσσών μέσα στην τάξη, αυτής που διδάσκονται οι μαθητές αλλά και γλωσσών που γνωρίζουν ήδη, επιτρέπει την εναλλαγή γλώσσας από την Γ2 στην Γ1 και εντάσσει στη διδασκαλία πολιτισμικά ζητήματα. Ένα από τα βασικότερα πλεονεκτήματα αυτής της προσέγγισης είναι ότι οι μαθητές ενθαρρύνονται να αξιοποιήσουν όλες τους τις δεξιότητες και δυνατότητες προκειμένου να νοηματοδοτήσουν τις γλωσσικές δραστηριότητες, με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζεται κάθε αίσθημα ανικανότητας ή φόβου (El-Dali, 2021). Επιπλέον, η προσέγγιση των πολλαπλών δεξιοτήτων κατευθύνει τη διδασκαλία προς μια πιο παιγνιώδη μορφή όπου γλωσσικά παιχνίδια, χιουμοριστικοί διάλογοι και θεατρική έκφραση αξιοποιούνται μέσα από μία πολυπολιτισμική θεματολογία για την κατάκτηση μίας γλώσσας (Bell et al., 2014). Οι ίδιοι οι μαθητές, μέσα από την προσέγγιση αυτή, μαθαίνουν να χρησιμοποιούν διαφορετικές δημιουργικές τεχνικές για την αντιμετώπιση γλωσσικών προβλημάτων, αλλά και για ζητήματα που προκύπτουν μέσα στην τάξη (Wei, 2011). Τέλος, αυτή η ευελιξία που αποκτούν οι μαθητές με την εναλλαγή γλωσσών μπορεί να εφαρμοστεί και εκτός τάξης, ανάλογα με τις απαιτήσεις του δυναμικού μετασχηματισμού της πολυπολιτισμικής επικοινωνίας, όπως αυτή έχει διαμορφωθεί στον παγκοσμιοποιημένο κόσμο (Ustinova et al., 2021, σ. 1357).

Οι παραπάνω προσεγγίσεις της πολυγλωσσίας οδήγησαν στη διαμόρφωση μίας ακόμα πολύγλωσσης προσέγγισης που διαπερνά τα όρια των γλωσσών και συνθέτει ένα γλωσσικό μωσαϊκό, την *διαγλωσσικότητα* (García & Wei, 2013· Papoutsis & Papadopoulou, 2022· Παπαδόπουλος, 2020). Η διαγλωσσικότητα, σύμφωνα με τον Wei (2011), είναι ένας χώρος δημιουργικότητας και κριτικής. Η δημιουργικότητα ορίζεται ως η επιλογή είτε της τήρησης είτε της παραβίασης γλωσσικών κανόνων και η κριτική ως η αξιοποίηση νέων στοιχείων για την ενημέρωση κοινωνικών, πολιτικών και γλωσσικών φαινομένων (Παπαδοπούλου, 2003). Αυτά τα δύο χαρακτηριστικά της διαγλωσσικότητας, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο, δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να αξιοποιούν όλα τα μέσα που διαθέτουν για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της εκπαίδευσης (Παπαδόπουλος, 2020). Είναι πολύ σημαντικό ότι η διαγλωσσικότητα καταρρίπτει τα όρια των κυρίαρχων γλωσσών, καθώς με αυτόν τον τρόπο ένας μαθητής, που γνωρίζει μία άλλη γλώσσα από αυτή της κοινωνίας αντιμετωπίζεται ως εξίσου ικανός με άλλους μαθητές κατά την επικοινωνιακή πράξη. Υπό αυτό το πρίσμα ακόμα και τα γραπτά των δι-/πολύγλωσσων μαθητών αποτελούν ευκαιρίες μάθησης και εξέλιξης του γλωσσικού ρεπερτορίου των μαθητών (García & Wei, 2013· Παπαδόπουλος, 2020). Αυτή η προσέγγιση στη διδασκαλία διαμορφώνει νέες τεχνικές και πρακτικές που στηρίζουν την

καλλιέργεια της δι-/πολυγλωσσίας μέσα στην τάξη (Παπαδόπουλος, 2020). Οι εκπαιδευτικοί, ακόμα και όταν δεν γνωρίζουν μια γλώσσα που φέρει ένας μαθητής στην τάξη, μπορούν αξιοποιήσουν τις γλώσσες των μαθητών στη δημιουργία ομάδων αλληλοβοήθειας μέσα στην τάξη, στη μετάφραση δύσκολων εννοιών, στην μελέτη βιβλίων σε άλλες γλώσσες και στην αφήγηση ιστοριών των μαθητών (Cummins, 2019b).

Όλες οι παραπάνω αποτελούν ολιστικές προσεγγίσεις που θεωρούν ότι η διδασκαλία πρέπει να υιοθετήσει πρακτικές και μεθόδους που δεν θα εστιάζουν στην κατάκτηση μόνο μιας γλώσσας αλλά στη σχέση μεταξύ της γλώσσας που μαθαίνεται και των γλωσσών που το παιδί φέρει από το κοινωνικό του περιβάλλον (Παπαδοπούλου, 2003). Σε αντίθεση με τις μεθόδους και τις πρακτικές που αξιοποιούνται στην παραδοσιακή διδασκαλία και απομονώνουν τις γλώσσες σε ξεχωριστά συστήματα, οι μέθοδοι της πολυγλωσσικής διδασκαλίας εστιάζουν στη διαγλωσσική σχέση για την περαιτέρω ανάπτυξη των γλωσσών και θεωρούν το πλούσιο γλωσσικό ρεπερτόριο των μαθητών ως μέρος των δεξιοτήτων τους, για την εκμάθηση μίας νέας γλώσσας (Allard et al., 2019· Block, 2014· Cenoz & Gorter, 2010, 2011· Cummins, 2008· Παπαδόπουλος, 2020).

3.4 Οι ασθενείς γλώσσες στο νέο εκπαιδευτικό πλαίσιο

3.4.1 Η παγκόσμια κατάσταση με τις ασθενείς γλώσσες

Στο νέο πολύγλωσσο εκπαιδευτικό πλαίσιο γίνεται λόγος για τα Γλωσσικά Ανθρώπινα Δικαιώματα και για την υποστήριξη των ασθενών και μειονοτικών γλωσσών μέσα σε αυτό (Biseth, 2009· Krumm, 2012· Lūžys, 2021· May, 2003· Reagan, 2018). Στο ευρωπαϊκό πλαίσιο τα μέτρα που λαμβάνονται για την ενίσχυση αυτών των γλωσσών από την εκπαιδευτική πολιτική, συνοψίζονται γύρω από τρεις βασικές κατηγορίες: α) τη διδασκαλία ασθενών ή μειονοτικών γλωσσών στα σχολεία, β) τη διδασκαλία μέσω μίας ασθενούς ή μειονοτικής γλώσσας και γ) την προώθηση ασθενών ή μειονοτικών γλωσσών πέρα από τα όρια του σχολείου και μέσα στην ευρύτερη κοινότητα. Οποιαδήποτε, όμως, πολιτική και αν ακολουθείται, είναι σημαντική η πολιτική και οικονομική αφοσίωση στο εγχείρημα διδασκαλίας τέτοιων γλωσσών (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019, σ. 13).

Η διδασκαλία ασθενών γλωσσών που φέρουν τα παιδιά από το σπίτι τους σχετίζεται με την επισημοποίηση των γλωσσών αυτών στα Αναλυτικά Προγράμματα και διακρίνεται είτε στην διδασκαλία τέτοιων γλωσσών ως μία από τις επίσημες γλώσσες του

κράτους (Liddicoat & Curnow, 2014), είτε ως μία δεύτερη/ξένη γλώσσα του εκπαιδευτικού συστήματος (Cenoz & Gorter, 2017). Η συγκεκριμένη προσέγγιση, παρόλο που δίνει την απαραίτητη αναγνώριση στις πιο ασθενείς γλώσσες, πολλές φορές φαίνεται να αξιοποιεί τη γλώσσα αυτή για περιορισμένο χρονικό διάστημα. π.χ. μόνο Δημοτικό Σχολείο (Liddicoat & Curnow, 2014). Παραδείγματα τέτοιων γλωσσικών προγραμμάτων σχετίζονται με την ενίσχυση των μειονοτικών γλωσσών, όπως προγράμματα για την εκμάθηση της γλώσσας Ναβάχο στις Ηνωμένες Πολιτείες, της γλώσσας των Μαορί στη Νέα Ζηλανδία, της γλώσσας των Βάσκων στην Ισπανία και των κινέζικων στην Καμπότζη (Wright & Baker, 2017, σ. 68).

Η κατάσταση δυσκολεύει για τις ασθενείς, όταν δεν αποτελούν επίσημες γλώσσες των Αναλυτικών Προγραμμάτων, παρόλο που υπάρχει μία αίσθηση της αξίας των γλωσσών των μαθητών, οι οποίες αξιοποιούνται ως προετοιμασία για την εκμάθηση της επίσημης γλώσσας και την επακόλουθη μάθηση μέσω αυτής (Liddicoat & Curnow, 2014). Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικές γλωσσικές γραμμές μπορεί να ενσωματώνουν τη γλώσσα του μαθητή στο πρόγραμμα σπουδών ως μέσο διδασκαλίας, για ένα μέρος της εκπαίδευσης του μαθητή, ακόμη και όταν αυτή η γλώσσα δεν είναι επίσημη γλώσσα (Wright & Baker, 2017). Αυτό απαιτεί ενσωμάτωση της γλώσσας στο σχολικό σύστημα και στους εκπαιδευτικούς στόχους ενός κράτους, σε μία προσπάθεια διαμόρφωσης ισότιμης γλωσσικής εκπαίδευσης (Liddicoat & Curnow, 2014).

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα έρευνας του Προγράμματος «LanguageRichEurope», όπου μελετώνται οι γλώσσες εκπαίδευσης, υπό το πρίσμα τεσσάρων ομάδων κατηγοριοποίησης: τις εθνικές γλώσσες, τις ξένες γλώσσες, τις περιφερειακές/μειονοτικές γλώσσες και τις γλώσσες μεταναστών (Extra & Yağmur, 2012). Στη συγκεκριμένη έρευνα διαπιστώθηκε ότι από τις 24 χώρες της Ευρώπης που συμμετείχαν στην έρευνα, στις 23 προσφέρονται ξένες γλώσσες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, με έντονη παρουσία της αγγλικής, της γαλλικής και της γερμανικής. Σε αντίστοιχα ποσοστά, στις ευρωπαϊκές χώρες, παρουσιάζεται και η εκμάθηση περιφερειακών/μειονοτικών γλωσσών, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις υπάρχει και πλούσια προσφορά τέτοιων γλωσσών. Διαφοροποίηση προκύπτει στις γλώσσες των μεταναστών, αφού μόνο πέντε χώρες από αυτές που συμμετείχαν στην έρευνα παρουσιάζουν εκμάθηση τέτοιων γλωσσών ως μάθημα, κυρίως στο πλαίσιο των εξωδιδασκτικών δραστηριοτήτων (Παπαδοπούλου, 2002). Αντίστοιχη διαφοροποίηση εντοπίζεται και στην πρόσληψη καθηγητών για την γλωσσική διδασκαλία, όπου για τις γλώσσες μεταναστών, μόνο σε δύο χώρες προσλαμβάνονται καθηγητές που παρουσιάζουν τα

τυπικά προσόντα ενώ στις υπόλοιπες ομάδες γλωσσών τα ποσοστά είναι υψηλότερα (Extra & Yağmur, 2012).

3.4.2 Η ελληνική γλώσσα ως ασθενής γλώσσα της Διασποράς των Ελλήνων

Η διασπορά των Ελλήνων αποτελεί ένα διαχρονικό φαινόμενο, το οποίο άρχισε να γίνεται εντονότερο μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, περίοδο που οι Έλληνες άρχισαν να μετακινούνται και να εγκαθίστανται σε Αμερική, Ευρώπη και Αυστραλία, με ποσοστά 61%, 23% και 13% παγκοσμίως (Καμαρούδης, 2015, σ. 65). Ο Δαμανάκης (2004, σ. 26) επιχείρησε να ορίσει τη διασπορά ως το σύνολο εθνοτικών ομάδων που ζει σε ένα διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο από εκείνο από το οποίο προέρχεται με αποτέλεσμα τα άτομα αυτής της ομάδας να κινούνται ανάμεσα σε διαφορετικά πολιτισμικά συστήματα αναφοράς. Η σημασία της επαφής των ομάδων διασποράς με τον πολιτισμό της χώρας προέλευσης, προκειμένου να επιτευχθεί η οικοδόμηση της πολυπολιτισμικής ταυτότητας είναι μεγάλη. Πάνω στην ανάγκη αυτή στηρίζεται η διαμόρφωση μίας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πολιτικής για την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στους Έλληνες του εξωτερικού (Aravossitas & Oikonomakou, 2018· Karachaliou et al., 2018· Papastergiou & Sanoudaki, 2021· Δαμανάκης, 2004· Καραχάλιου κ.ά, 2019). Αξίζει να επισημανθεί ότι για την Αμερική και τον Καναδά χρησιμοποιείται ο όρος διδασκαλία της ελληνικής ως *γλώσσα κληρονομιάς* (Aravossitas & Oikonomakou, 2018, 2020), ενώ για άλλες χώρες εντοπίζεται ο όρος διδασκαλίας της ελληνικής ως *δεύτερης/ ξένης* (Δαμανάκης, 2004· Χατζηδάκη, 2015). Η διαφορά στην ορολογία, ενδεχομένως, υφίσταται διότι για την Αμερική και τον Καναδά, οι ελληνικές κοινότητες είναι απόγονοι Ελλήνων μεταναστών, οι οποίοι οργανώνονται σε πολιτιστικές, θρησκευτικές, κοινωνικές, πολιτικές ή επαγγελματικές ομάδες (Aravossitas & Oikonomakou, 2020).

Η αρχική εκπαιδευτική πολιτική για τους Έλληνες της Διασποράς ήταν η διαμόρφωση μίας εθνικής ομοιογένειας, μίας συγκεντρωτικής αντίληψης για τα χαρακτηριστικά της ελληνικής ταυτότητας, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη ο κοινωνικός χώρος των Ελλήνων της διασποράς (Αρβανίτη, 2014). Από την άλλη πλευρά, το γενικότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο των χωρών υποστήριζε πολιτικές αφομοίωσης, καθώς τα περισσότερα κράτη, μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, άρχισαν να υποδέχονται περισσότερους οικονομικούς μετανάστες (Drozdowicz, 2022). Κατά συνέπεια, οι Έλληνες μαθητές του εξωτερικού, μέχρι προσφάτως, αντιμετώπιζονταν ως πρόβλημα για το εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα (Voskou, 2019), όπως συνέβαινε γενικότερα με τους

μαθητές που είχαν διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές (Drozdowicz, 2022). Οι μεταρρυθμίσεις που πραγματοποιήθηκαν στις εκπαιδευτικές πολιτικές με τη διαπολιτισμικότητα οδήγησαν στη διαμόρφωση διαφορετικών τοποθετήσεων απέναντι στην εκπαίδευση των Ελλήνων της Διασποράς (Αρβανίτη, 2014) και στην αντιμετώπισή τους από τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών, όπου διαβιώνουν (McDuling & Barnes, 2012· Papastergiou & Sanoudaki, 2021· Voskou, 2019).

Στα πλαίσια της πολυγλωσσίας, της ανάδειξης των υβριδικών ταυτοτήτων και της διαλογικής επικοινωνίας διαφορετικών πολιτισμών, η εκπαιδευτική πολιτική για τον Ελληνισμό της Διασποράς διαμορφώνεται σε νέα βάση (Καραχάλιου κ.ά., 2019). Σύμφωνα με την Αρβανίτη (2014) η εκπαιδευτική γραμμή της κεντρικής πολιτείας για την διδασκαλία γλώσσας στους Έλληνες μαθητές του εξωτερικού στηρίζεται σε εφτά βασικούς πυλώνες: α) τη συνεχή αξιολόγηση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, β) τη συνεργασία με τους φορείς εκπαίδευσης σε κάθε περιοχή, γ) τη διαμόρφωση στρατηγικών για την προώθηση των ελληνικών ως μέρος της πολύγλωσση ταυτότητας στα διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια, δ) την δημιουργία διεθνών προγραμμάτων για την εκμάθηση ελληνικών σε Έλληνες της διασποράς αλλά και σε ξένους, με σκοπό την πολύγλωσση κατανόηση, ε) την αναπροσαρμογή των Προγραμμάτων Σπουδών για την αξιοποίηση διαπολιτισμικών μεθοδολογιών και διαφοροποιημένης διδασκαλίας, στ) την αξιοκρατική επιλογή εκπαιδευτικού προσωπικού και την δια βίου επιμόρφωση, ζ) την ψηφιακή ανανέωση για τη δημιουργία διαδικτυακών κοινοτήτων επικοινωνίας.

Οι Έλληνες της Διασποράς, στις διάφορες χώρες που ζουν, έχουν διαμορφώσει τοπικές κοινότητες που επιχειρούν να διατηρήσουν την πολιτισμική και γλωσσική τους ταυτότητα μέσα από την εκπαίδευση (McDuling & Barnes, 2012· Papastergiou & Sanoudaki, 2021· Voskou, 2019), την επικοινωνία στο σπίτι (McDuling & Barnes, 2012) και τη συμμετοχή σε πολιτιστικές εκδηλώσεις της κοινότητας (Avgoulas & Fanany, 2015). Διευκρινίζουμε ότι, όταν γίνεται λόγος για το μαθητικό δυναμικό των Ελλήνων της Διασποράς, παρατηρούνται τρεις κατηγορίες μαθητών: α) ομοεθνείς που γνωρίζουν ελληνικά, β) ομοεθνείς που δεν γνωρίζουν ελληνικά, γ) αλλοεθνείς που δεν γνωρίζουν ελληνικά (Χατζηδάκη, 2015, σ. 76). Υπάρχει, επομένως, διαφορά στον τρόπο προσέγγισης της ελληνικής γλώσσας και πολιτισμού, τόσο στο πλαίσιο της εκπαίδευσης όσο και στο οικογενειακό πλαίσιο, αφού τα κίνητρα εκμάθησης της ελληνικής διαφέρουν ανάλογα με την ομάδα στην οποία ανήκουν οι μαθητές.

Η εκπαίδευση αυτών των μαθητών, συνήθως, πραγματοποιείται στο πλαίσιο των συμπληρωματικών σχολείων, όπως ονομάζονται, τα οποία λειτουργούν είτε απόγευμα

είτε Σαββατοκύριακα με σκοπό την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και την διαμόρφωση της πολιτισμικής ταυτότητας των παιδιών (Cushing et al., 2021· Papastergiou & Sanoudaki, 2021). Τα συμπληρωματικά σχολεία είναι η απάντηση των μειονοτικών πληθυσμιακών ομάδων στις εκπαιδευτικές πολιτικές των χωρών, που φαίνεται να μην μπορούν να στηρίξουν και να εντάξουν, στο πλαίσιο της πολυγλωσσίας, τις γλώσσες των μαθητών και να τις αξιοποιήσουν ως εργαλεία μάθησης (Cushing et al., 2021, σ. 4). Για τη λειτουργία των συμπληρωματικών σχολείων, στη Μεγάλη Βρετανία, είναι υπεύθυνο το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας της Κύπρου και το Ελληνικό Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων μαζί με τις ελληνικές κοινότητες και την Ελληνική Ορθόδοξη Εκκλησία της Μεγάλης Βρετανίας (Papastergiou & Sanoudaki, 2021, σ. 4). Η συνεργασία των Υπουργείων Ελλάδας και Κύπρου προκύπτει, λόγω της ύπαρξης στις ελληνικές κοινότητες του Ηνωμένου Βασιλείου, πληθυσμιακών ομάδων τόσο Ελλήνων, από την ηπειρωτική χώρα, όσο και Ελληνοκύπριων, οι οποίοι, εκτός από την επίσημη ελληνική γλώσσα, επικοινωνούν με την κυπριακή διάλεκτο της ελληνικής (Cushing et al., 2021· Papastergiou & Sanoudaki, 2021· Voskou, 2019).

Τα συμπληρωματικά σχολεία μπορούν να ιδωθούν από δύο οπτικές. Η πρώτη οπτική αντιμετωπίζει τα συμπληρωματικά σχολεία ως χώρους όπου παιδιά μιας κοινότητας έρχονται σε επαφή και ενισχύουν την εθνική, πολιτισμική και γλωσσική τους ταυτότητα μέσα από γλωσσικά μαθήματα και μαθήματα ιστορίας (Papastergiou & Sanoudaki, 2021· Voskou, 2019). Η άλλη οπτική υποστηρίζει ότι τα συμπληρωματικά σχολεία μπορούν να γίνουν οι χώροι όπου τα παιδιά μπορούν να αξιοποιήσουν το πλούσιο γλωσσικό τους ρεπερτόριο και να αναδείξουν τις πολιτισμικές τους ταυτότητες μέσα από πολύγλωσσες πρακτικές (Creese & Blackledge, 2015· Cushing et al., 2021). Στις περισσότερες περιπτώσεις, όπως και στην περίπτωση των ελληνικών σχολείων της Μεγάλης Βρετανίας, τα συμπληρωματικά σχολεία στηρίζουν την ενίσχυση της γλώσσας και του πολιτισμού που τα παιδιά φέρουν ως κληρονομιά (Papastergiou & Sanoudaki, 2021).

Παρόλα αυτά, δεν ακολουθείται η ίδια εκπαιδευτική πολιτική για όλους τους Έλληνες της Διασποράς, αφού σε διαφορετικές χώρες, π.χ. στον Καναδά, η εκπαίδευση των παιδιών με ελληνική γλώσσα ως γλώσσα κληρονομιάς παρουσιάζει διαφοροποιήσεις, καθώς τα προγράμματα εκπαίδευσης για το δημοτικό σχολείο πολλές φορές παρέχονται από ανεπίσημους φορείς, π.χ. σύλλογοι, ελληνικά σωματεία, επιχειρήσεις (Aravossitas & Oikonomakou, 2020, σ. 242· Δαμανάκης, 2004, σ. 33). Σε κάθε περίπτωση, είναι

σημαντικό να ειπωθεί ότι οι φορείς εκπαίδευσης για την ελληνική γλώσσα στο εξωτερικό και η μορφή εκπαίδευσης δεν είναι σταθεροί για όλες τις χώρες που υπάρχουν ελληνικές κοινότητες, αλλά διαφοροποιούνται ανάλογα με την εκπαιδευτική πολιτική της κάθε χώρας, την ιστορική καθιέρωση της παρουσίας Ελλήνων στην περιοχή και την πολιτική του ελληνικού κράτους (Δαμανάκης, 2004, σ. 33). Συνέπεια αυτής της διαφοροποίησης είναι ότι δεν υπάρχει ένα σταθερό Πρόγραμμα Σπουδών που καθορίζει τις κατευθυντήριες γραμμές για την εκπαίδευση των Ελλήνων της Διασποράς, παρόλο που σε ορισμένες χώρες εντοπίζονται κοινές εκπαιδευτικές γραμμές (Aravossitas & Oikonomakou, 2020; Voskou, 2019). Αυτό συμβαίνει στα συμπληρωματικά σχολεία της Μεγάλης Βρετανίας όπου οι γραμμές του Προγράμματος Σπουδών δίνονται από το Κυπριακό Υπουργείο Παιδείας που έχει διαμορφώσει και αντίστοιχο Αναλυτικό Πρόγραμμα (Voskou, 2019). Στη δομή του Αναλυτικού Προγράμματος μεγαλύτερη έμφαση δίνεται στην διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, ως βασικό στόχο λειτουργίας των σχολείων αυτών και στη διδασκαλία των σημαντικών ιστορικών γεγονότων, ως στόχο καλλιέργειας της πολιτιστικής ταυτότητας των παιδιών (Voskou, *ό.π.*, σ. 906- 907).

Στον Καναδά η γλωσσική πολιτική στηρίζεται τόσο στη νομοθεσία για την επίσημη διγλωσσία του κράτους (αγγλικά- γαλλικά), όσο και στην διατήρηση της γλώσσας και της κουλτούρας των μεταναστών (Καραχάλιου κ.ά, 2019). Ενώ η διδασκαλία εστιάζει στην καλλιέργεια της ελληνικής γλώσσας και πολιτισμού, τα προγράμματα διδασκαλίας για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στηρίζονται σε διαφορετικούς οργανισμούς, χωρίς κάποιο ενιαίο πλαίσιο (Aravossitas & Oikonomakou, 2018). Η εκπαίδευση διαμορφώνεται γύρω από θεματικές ενότητες που έχουν ως σημείο αναφοράς τη ζωή της κοινότητας και επιχειρούν να φέρουν τους μαθητές σε επαφή με τις παραδόσεις, την ιστορία και τη γεωγραφία της Ελλάδας (Aravossitas & Oikonomakou, 2020). Το υλικό που χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία διαμορφώνεται στην Ελλάδα, γεγονός που μπορεί να δημιουργεί δυσκολίες στη διδασκαλία, καθώς δεν σημαίνει ότι ανταποκρίνεται στις ανάγκες διδασκαλίας της ελληνικής ως γλώσσα κληρονομιάς (Aravossitas & Oikonomakou, *ό.π.*, σ. 242). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι υπάρχει ετερογένεια, όχι μόνο ως προς την ύλη που διδάσκεται αλλά και ως προς τον πληθυσμό των μαθητών και των εκπαιδευτικών που διδάσκουν (Aravossitas & Oikonomakou, 2018, 2020).

Στην περίπτωση του Καναδά ο τρόπος με τον οποίο οι Έλληνες μετανάστες και μετανάστριες καλλιεργούν στοιχεία της ελληνικότητάς τους διαμορφώνει μια υβριδική ταυτότητα του Έλληνα, που εκφράζεται μέσα από τις γλωσσικές τους επιλογές

(Karachaliou et al., 2018· Καραχάλιου κ.ά., 2019). Φαίνεται ότι ως άτομα που βιώνουν κοινωνικο- πολιτισμικά στοιχεία και της χώρας υποδοχής και της χώρας καταγωγής, κινούνται ανάμεσα από δύο διαφορετικές κουλτούρες αλλά και παράλληλα να απομακρύνονται από αυτές, ανάλογα με το που βρίσκονται και με ποιους επικοινωνούν (Καραχάλιου κ.ά., 2019). Είναι χαρακτηριστικό ότι στην χώρα υποδοχής η κοινότητα τους αντιμετωπίζει ως Έλληνες, ενώ στη χώρα καταγωγής η κοινότητα τους αντιμετωπίζει ως ξένους (Karachaliou et al., 2018· Καραχάλιου κ.ά., 2019). Αυτό το παράδειγμα αναδεικνύει πως η εκπαίδευση για τους Έλληνες της Διασποράς οφείλει να λαμβάνει υπόψη το αίσθημα της ταυτότητας για τα άτομα που τη βιώνουν.

Άλλωστε, οι μαθητές μπορεί να είναι διαφορετικής γενιάς μεταναστών Έλληνες, γεγονός που επηρεάζει την καθημερινή επαφή με την ελληνική γλώσσα, αρχίζουν να μαθαίνουν ελληνικά σε διαφορετικές ηλικίες και έχουν διαφορετικά κίνητρα εκμάθησης της γλώσσας (Aravossitas & Oikonomakou, 2020· Παπαδοπούλου, 2001). Δεν είναι ασυνήθιστο φαινόμενο στις τάξεις ελληνικών να συναντώνται παιδιά με ελληνική καταγωγή και παιδιά που μαθαίνουν τα ελληνικά ως μία ξένη γλώσσα. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να είναι είτε φυσικοί ομιλητές είτε πιστοποιημένοι καθηγητές ξένων γλωσσών που διδάσκουν ελληνικά και συνήθως δουλεύουν στις απογευματινές ελληνικές τάξεις το απόγευμα ως συμπλήρωμα του μισθού τους (Aravossitas&Oikonomakou, 2018). Η γλωσσική διδασκαλία, εστιάζει, κυρίως, στην διδασκαλία της γραμματικής και του λεξιλογίου, μέσα από επαφή με διαφορετικά είδη κειμένων αλλά και μέσω διαδικτυακών βίντεο, όπως είναι για παράδειγμα η πλατφόρμα Youtube, οι ταινίες και άλλα μέσα (Aravossitas & Oikonomakou, 2020).

Σε αντίστοιχο πλαίσιο η ελληνική γλώσσα στη Γερμανία διδάσκεται, κυρίως, στα απογευματινά σχολεία, τα οποία παρακολουθούν τα παιδιά μετά το επίσημο γερμανικό σχολείο (Chatzidaki, 2019· Styliou, 2019). Ωστόσο, στη Γερμανία, λόγω της ιστορικής σύνδεσης του ελληνικού μεταναστευτικού κύματος με τη συγκεκριμένη χώρα, υπήρχε μία γενικότερη εξέλιξη των ελληνικών σχολείων. Αρχικά, ξεκίνησαν ως καθαρά ελληνικά σχολεία, που χρηματοδοτούνταν από το Ελληνικό Υπουργείο, λειτουργούσαν τις πρωινές ώρες και είχαν ως στόχο τον επαναπατρισμό των Ελλήνων (Chatzidaki, 2019). Αργότερα αντικαταστάθηκαν από δίγλωσσα σχολεία, όπου διδάσκονταν η γερμανική και η ελληνική γλώσσα, δέχονταν μαθητές ανεξαρτήτως εθνικότητας και χρηματοδοτούνταν από τη σύμπραξη ελληνικού και γερμανικού κράτους (Chatzidaki, 2019· Styliou, 2019). Μέχρι το 2010 ήταν δυνατόν να εντοπιστούν τρία είδη «σχολείων» για τη διδασκαλία της ελληνικής: α) τα απογευματινά σχολεία, β) οι ενσωματωμένες τάξεις στα ήδη υπάρχοντα

γερμανικά σχολεία γ) το ελληνικό λύκειο (Styλου, 2019). Ωστόσο, όπως φαίνεται από το παράδειγμα του κρατιδίου Βάδη- Βυρτεμβέργη, η λειτουργία όλων αυτών άλλαξε, μετά την οικονομική κρίση του 2010, όπου μειώθηκε προσωπικό, έκλεισαν τα απογευματινά σχολεία και οι ενσωματωμένες τάξεις και μειώθηκαν οι εγγραφές νέων μαθητών (Styλου, ό.π., σ. 196). Διαφαίνεται, πλέον, η ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης για την ελληνική γλώσσα στην Γερμανία αφού αρκετά από τα υπάρχοντα σχολεία λειτουργούν χάρη στην πρωτοβουλία των ελληνικών κοινοτήτων (Styλου, ό.π., σ. 191).

Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί το έργο του Εργαστηρίου Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (ΕΔΙΑΜΜΕ), εργαστήριο που ιδρύθηκε από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης. Το συγκεκριμένο εργαστήριο υλοποίησε δύο προγράμματα, από το 1997- 2014, για την ελληνική γλώσσα στη Διασπορά και επιχείρησε τη διαμόρφωση ενός Ενιαίου Προγράμματος Σπουδών για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Δαμανάκης, 2004). Μέσα από έρευνες το ΕΔΙΑΜΜΕ οδηγήθηκε στη διαμόρφωση προτάσεων για προγράμματα σπουδών και συνέταξε υλικό για την αξιοποίησή του κατά την διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης στο εξωτερικό (Δαμανάκης, 2004· Χατζηδάκη, 2015). Το υλικό αυτό, ανάλογα με το επίπεδο γλωσσομάθειας, περιείχε διαφορετικά είδη κειμένων που είχαν ως στόχο την ανάδειξη των πολιτισμικών συστημάτων, ανάμεσα στα οποία κινείται το παιδί, αλλά και την ανάδειξη και άλλων πολιτισμών, π.χ. στοιχεία κουλτούρας των Αβορίγινων της Αυστραλίας (Χατζηδάκη, 2015, σ. 86). Η στροφή των γλωσσικών πολιτικών προς την υιοθέτηση των πολλαπλών ρεπερτορίων των μαθητών και της συνεχούς οικοδόμησης των πολιτισμικών ταυτοτήτων, είναι σημαντικό το υλικό που θα αξιοποιείται να ανταποκρίνεται σε αυτές τις ανάγκες (Χατζηδάκη, ό.π., σ. 92)

3.5 Η λογοτεχνία στο πολύγλωσσο εκπαιδευτικό πλαίσιο

Η σημασία της λογοτεχνίας στην εκπαίδευση για την διαπραγμάτευση ποικίλων ζητημάτων μέσα στην τάξη έχει αναδειχθεί πολλές φορές μέσα από τις σύγχρονες έρευνες τις τελευταίες δεκαετίες (Papadopoulou, 2016· Αναγνωστόπουλος, 2003, 2007· Κατσίκη-Γκίβαλου, 2006, 2013· Παπαδάτος, 2016· Παπαδοπούλου, 2003, 2015, 2019). Η θεωρητικός της λογοτεχνίας Louise Rosenblatt (1983) κάνει λόγο για τη συναλλακτική δύναμη της λογοτεχνίας, όπου οι αναγνώστες φέρουν τις γνώσεις και τα βιώματά τους, συναλλάσσονται με το λογοτεχνικό κείμενο ενσωματώνοντας γνώσεις, αλλά και

ανατρέποντας πεποιθήσεις και οδηγούνται στον μετασχηματισμό της γνώσης (Short, 2011· Μαλαφάντης & Χρυσός, 2012). Αυτή ακριβώς είναι και η δημιουργική δύναμη του βιβλίου, όπου επιτρέπει στο μαθητή να διερευνήσει τις γνώσεις και τις πεποιθήσεις που φέρει ερχόμενος στην τάξη και να αναδημιουργήσει νοήματα και έννοιες (Short, 2011). Αυτό σημαίνει ότι η λογοτεχνία μέσα στην τάξη δύναται να αξιοποιηθεί σε ένα ευρύ φάσμα διαδικασιών, από μία διδακτική προσέγγιση ενός μαθήματος (Papadopoulou, 2016· Καμαρούδης κ.ά., 2013· Παπαδάτος, 2016) μέχρι ένα πρόγραμμα ψυχικής υγείας (Παπαδοπούλου, 2019). Όπως χαρακτηριστικά τονίζει η Κατσίκη- Γκίβαλου (2006) η λογοτεχνία αποτελεί έναν χώρο που μπορεί να αξιοποιηθεί διαθεματικά μέσα στην τάξη, σε πολλά γνωστικά αντικείμενα, αλλά και για πολλά ζητήματα, χάρη στην πληθώρα των ειδών και των θεμάτων που διαθέτει και όχι απαραίτητα ως ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο. Έχει επισημανθεί πολλές φορές ότι όταν τα λογοτεχνικά κείμενα αντιμετωπίζονται ως ένα ακόμα μάθημα αποκτούν έναν στείο διδακτισμό, με αποτέλεσμα ο μαθητής- αναγνώστης να απομακρύνεται από τις εμπειρίες που προσφέρει ένα λογοτεχνικό έργο (Short, 2011, σ. 49· Ζερβού, 2006, σ. 22· Παπαδοπούλου, 2003, σ.77). Είναι πολύ σημαντικό η λογοτεχνία μέσα στην τάξη να αποτελεί μέρος του σχολικού προγράμματος και της σχολικής ζωής (Ζερβού, 2006, σ. 20). Οι σύγχρονες έρευνες υπογραμμίζουν την αξιοποίηση του βιβλίου στην τάξη τόσο για την ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με τα σχολικά μαθήματα (McGuire et al., 2021· Παπαδάτος, 2016) και την καθημερινή ζωή όσο και για την ανάπτυξη αυτογνωσίας (Short, 2011), κοινωνικής συναισθηματικής νοημοσύνης (Ostrosky et al., 2015· Παπαδοπούλου, 2004, 2009) και πολιτισμικής ενημερότητας (Short, 2011· Γαβρηλίδου, 2010 Παπαδοπούλου & Κούλα, 2012).

Στην γενικότερη έρευνα για τη λογοτεχνία στην εκπαίδευση η αξιοποίηση του παιδικού βιβλίου στην τάξη έχει συνδεθεί με την γλωσσική διδασκαλία (Καμαρούδης κ.ά., 2013· Παπαδοπούλου, 2003, 2015, 2016, 2019), όσο και με ζητήματα διαπολιτισμικότητας και διαμόρφωσης ταυτότητας στην τάξη (Γαβρηλίδου, 2009, 2010· Καλογήρου & Μαλαφάντης, 2013· Παπαδάτος, 2016· Παπαδοπούλου, 2009· Παπαδοπούλου & Κούλα, 2012). Συγκεκριμένα, στον ελληνικό χώρο, από την δεκαετία του 1980, γίνεται λόγος για την αξιοποίηση του βιβλίου μέσα στην τάξη ως ένα μέσο καλλιέργειας της φιλιαναγνωσίας (Αναγνωστόπουλος, 2007· Κατσίκη- Γκίβαλου, 2013) και της ενίσχυσης των γλωσσικών δεξιοτήτων των παιδιών (Papadopoulou, 2016, 2019· Καμαρούδης κ.ά., 2013· Παπαδοπούλου, 2003). Μία από τις βασικότερες θεωρίες γλωσσικής εκπαίδευσης που θεωρούν τη λογοτεχνία ως αδιάσπαστο στοιχείο της

διδασκαλίας και μάθησης, είναι η ολική θεωρία της γλώσσας (Burchby, 1988· Goodman, 1989· Παπαδοπούλου, 2003). Σύμφωνα με την θεωρία της ολικής προσέγγισης στη γλωσσική διδασκαλία η λογοτεχνία, με την ποικιλία ειδών που διαθέτει, γίνεται ένα πρόσφορο μέσο για την καλλιέργεια του γραπτού και του προφορικού λόγου αλλά και γενικότερα της πολυτροπικής έκφρασης των μαθητών (Παπαδοπούλου, 2003). Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει η Παπαδοπούλου (ό.π., σ. 77), ένα σφάλμα της γλωσσικής εκπαίδευσης ήταν η χρήση λογοτεχνικών κειμένων με διδακτική σκοπιά, η οποία κατακερμάτιζε το κείμενο σε επιμέρους γλωσσικές δεξιότητες. Σε αυτό το σημείο η προσέγγιση της γλώσσας ως όλο καταργεί τα σχολικά εγχειρίδια και στη θέση τους χρησιμοποιείται η λογοτεχνία, για να δημιουργήσει νοήματα στους μαθητές και να αποτελέσει το έναυσμα να πειραματιστούν με διάφορα είδη γραφής .

Στο πλαίσιο της ολιστικής εκπαίδευσης τα διάφορα λογοτεχνικά είδη μπορούν να αξιοποιηθούν για την επίτευξη διαφορετικών γλωσσικών στόχων και την καλλιέργεια πολυτροπικών αναγνώσεων (Papadopoulos, 2021). Παραδείγματα έχουν προταθεί από ερευνητές με τη χρήση διαφορετικών λογοτεχνικών ειδών. Ένα αξιοσημείωτο παράδειγμα αποτελεί η χρήση του ιστορικού μυθιστορήματος στη διδασκαλία της ελληνικής ως πρώτης γλώσσας (Καμαρούδης κ.ά., 2013). Η συγκεκριμένη πρόταση καταφέρνει να προσεγγίσει τη γλωσσική διδασκαλία διαθεματικά, εμπλέκοντας γλωσσικές δραστηριότητες με θέματα από την Ιστορία, την Φυσική, την Γεωγραφία, τα Μαθηματικά, τα Θρησκευτικά και την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή. Τέτοιες διαθεματικές προτάσεις εντάσσονται στη θεωρία των πολλαπλών ικανοτήτων (Ustinova et al., 2021) και είναι σημαντικό να αξιοποιούνται κατά τη γλωσσική διδασκαλία διότι καλλιεργούν διαφορετικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για τους πολύγλωσσους χρήστες (Cheatham et al., 2013).

Ένα ακόμα παράδειγμα αποτελεί και η αξιοποίηση των λαϊκών παραμυθιών και μύθων (Papadopoulou, 2016). Στο συγκεκριμένο λογοτεχνικό είδος χρησιμοποιούνται συγκεκριμένα γλωσσικά μοτίβα και φράσεις στην αρχή και στο τέλος, δηλαδή ένα είδος φορμαλιστικής γλώσσας, που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διδασκαλία της ελληνικής είτε ως πρώτης είτε ως δεύτερης/ ξένης. Τα παραπάνω καταδεικνύουν ότι η πολύγλωσση εκπαίδευση στρέφεται πιο έντονα προς τα παραμύθια και το θέατρο και υποστηρίζεται ένα φιλότεχνο πρόγραμμα σπουδών (Papadopoulou, 2019). Όπως τονίζει η Papadopoulou (2016), οι φράσεις αυτές είναι αποτέλεσμα δημιουργικής σκέψης του λαού και αποτυπώνουν τις πολιτισμικές διαστάσεις της γλωσσικής εκπαίδευσης. Μάλιστα, υλικό από λαϊκά παραμύθια μπορεί να αξιοποιηθεί καταγραμμένο με τις ιδιωματικές εκφράσεις

του τόπου από τον οποίο προέρχεται προκειμένου να έρθουν οι μαθητές σε επαφή και με τις διαφορετικές διαλέκτους της ελληνικής γλώσσας (Papadopoulou, 2019).

Η αξιοποίηση της λογοτεχνίας προτείνεται γενικότερα για τη διδασκαλία μίας γλώσσας, είτε ως πρώτης, είτε ως δεύτερης/ ξένης, είτε ως μειονοτικής. Είναι, δηλαδή, η λογοτεχνία ένα πεδίο που μπορεί να προσφέρει υλικό σε μία πολύγλωσση προσέγγιση (Papadopoulos, 2014, 2021). Είναι πολύ σημαντική η χρήση λογοτεχνικών κειμένων και παραμυθιών σε μαθητές που μαθαίνουν τα ελληνικά ως δεύτερη/ξένη γλώσσα ή γλώσσα κληρονομιάς, γιατί αποτελεί ένα τρόπο επαφής με μορφές έκφρασης που ο μαθητής δεν μπορεί να γνωρίσει από τα εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται (Papadopoulou, 2018b). Η λογοτεχνία φέρει, ακόμη, πολιτιστικά χαρακτηριστικά (Γαβρηλίδου, 2009) και κατά συνέπεια η επαφή του μαθητή με αυτήν αποτελεί και επαφή με τον πολιτισμό της γλώσσας που διδάσκεται (Papadopoulou, 2016, 2018b, 2019). Μια ενδιαφέρουσα προσέγγιση είναι εκείνης της Papadopoulou (2018b) κατά την οποία χρησιμοποιήθηκαν λογοτεχνικά κείμενα από τις γλώσσες των φοιτητών που μάθαιναν ελληνικά ως ξένη γλώσσα. Πιο συγκεκριμένα για δύο χρόνια, οι φοιτητές τους Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, επεξεργάζονταν κείμενα της ελληνικής και παγκόσμιας λογοτεχνίας. Τον πρώτο χρόνο οι ώρες που αφιερώνονταν για την επεξεργασία λογοτεχνικών κειμένων και λαϊκών παραμυθιών αποτελούσαν επιπλέον ώρες. Τον δεύτερο, όμως, χρόνο τα εγχειρίδια αντικαταστάθηκαν από τα κείμενα και οι φοιτητές ενεπλάκησαν σε δραστηριότητες προφορικής αφήγησης και γραπτής έκφρασης. Ως τελική δραστηριότητα, οι φοιτητές συγκέντρωσαν κείμενα από τη λογοτεχνική παράδοση της χώρας τους και μέσα από τη δημιουργική μετάφραση και γραφή τα παρουσίασαν στο πλαίσιο μίας μουσικο- θεατρικής παράστασης.

Η συγκεκριμένη προσέγγιση αξιοποιεί τεχνικές *δημιουργικής μετάφρασης* αναδεικνύοντας τη λογοτεχνική μετάφραση και ερμηνεία ως εργαλείο μάθησης μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο (Papadopoulou, 2018b). Η χρήση της λογοτεχνικής μετάφρασης ως παιδαγωγικού εργαλείου στη γλωσσική διδασκαλία ορίζεται από πολλούς ερευνητές ως δημιουργική μετάφραση (Aranda, 2012· O'Sullivan, 2010· Perteghella, 2013). Η δημιουργική μετάφραση βασίζεται στις πολλές διαφορετικές αναγνώσεις ενός μηνύματος (Perteghella, 2013) και επιτρέπει διαφορετικές ερμηνείες (Bassnett, 2018). Οι πολλαπλές αναγνώσεις παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαδικασία της δημιουργικής μετάφρασης. Ο λόγος είναι ότι κάθε νέα ανάγνωση οδηγεί σε μια νέα ερμηνεία του κειμένου και επομένως σε ένα νέο μεταφρασμένο λογοτεχνικό κείμενο (Bassnett, 2018). Κατά τη χρήση της μετάφρασης μέσα στην τάξη ο μαθητής- μεταφραστής ερμηνεύει ένα μήνυμα

και το μεταφράζει επιλέγοντας τις λέξεις, τις εικόνες, τον ρυθμό, τη σύνθεση, την ηχώ, τους ήχους και τον τόνο (Nelson & Maher, 2013). Η δημιουργική μετάφραση είναι ένα είδος καλλιτεχνικής γραφής στην οποία ο μεταφραστής καλείται να κινηθεί ανάμεσα σε δύο διαφορετικούς πολιτισμούς και να σχηματίσει ένα πλαίσιο μέσα από διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας (Perteghella, 2013). Αυτό μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές μίας ξένης γλώσσας να κατανοήσουν την πολυπολιτισμικότητα με την οποία λειτουργεί ο κόσμος και να γνωρίσουν, μέσα από μία συγκριτική διαδικασία, τους διαφορετικούς πολιτισμούς, ανακαλύπτοντας ομοιότητες και διαφορές μεταξύ τους (Fernández-Guerra, 2015· Galante, 2021). Κάθε μαθητής-μεταφραστής προσεγγίζει το πρωτότυπο κείμενο με το δικό του πολιτισμικό υπόβαθρο και έρχεται σε επαφή με το υπόβαθρο του συγγραφέα και συνδιαλέγεται προκειμένου να δημιουργήσει ένα νέο κείμενο (Perteghella, 2013). Η δημιουργική μετάφραση δεν στοχεύει να αποσυνδέσει ένα κείμενο από την αρχική του γλώσσα και να το μεταφράσει σε άλλη γλώσσα αλλά, αντίθετα, επιδιώκει να δημιουργήσει ένα αυτόνομο αντίστοιχο κείμενο στη γλώσσα-στόχο.

Εκτός, όμως, από την λογοτεχνική μετάφραση, υπάρχουν και άλλα εργαλεία που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί για να εμπλέξουν τη λογοτεχνία με την πολύγλωσση προσέγγιση. Ένα από αυτά είναι το θεατρικό παιχνίδι (Παπαδοπούλου & Κούλα, 2012) και η δραματοποίηση παιδικών βιβλίων (Papadopoulos, 2014). Για παράδειγμα, το θεατρικό παιχνίδι, μέσα από τις δραστηριότητες που προσφέρει, μπορεί να χρησιμοποιήσει διαφορετικά είδη πολυτροπικών κειμένων. Η δυνατότητα που έχει το θεατρικό παιχνίδι να ξεκινά από τα βιώματα και τα ερεθίσματα που λαμβάνουν τα παιδιά από το περιβάλλον τους, μπορεί να αξιοποιήσει λογοτεχνία από τη μητρική γλώσσα των μαθητών, ήδη, από τα πρώτα στάδια (Παπαδοπούλου & Κούλα, 2012). Αντίστοιχα, η δραματοποίηση παιδικών βιβλίων από άλλη γλώσσα ενισχύει τις γραπτές και προφορικές δεξιότητες των μαθητών προσφέροντας παιγνιώδεις και συνεργατικούς τρόπους μάθησης (Papadopoulos, 2014).

Σ' αυτό το πλαίσιο μπορούν να αξιοποιηθούν παιχνίδια ρητορικής από την αρχαία γραμματεία και την παγκόσμια λογοτεχνία (Παπαδοπούλου, 2017). Η αξιοποίηση των στρατηγικών πειθούς από μαθητές μίας ξένης γλώσσας έχει παρουσιάσει ανάπτυξη των γραπτών δεξιοτήτων των παιδιών και κατάκτηση νέου λεξιλογίου, ανάλογα με το επίπεδο κατάκτησης της ξένης γλώσσας (Papadopoulos, 2018). Συνεπώς, σε μία πολύγλωσση προσέγγιση, τα παιχνίδια ρητορικής μπορούν να χρησιμοποιηθούν τόσο στον γραπτό όσο και στον προφορικό λόγο. Μέσα από τέτοια παιχνίδια οι μαθητές μπορούν να έρθουν σε επαφή με έργα της ελληνικής και της παγκόσμιας λογοτεχνίας υιοθετώντας χαρακτηρισ

και καλλιεργώντας την γραπτή και προφορική έκφραση στην ελληνική γλώσσα (Παπαδοπούλου, 2017). Τόσο στις θεατρικές τεχνικές όσο και στα ρητορικά παιχνίδια οι μαθητές εργάζονται συνεργατικά και βοηθούν ο ένας τον άλλον στις γλωσσικές δυσκολίες που συναντούν.

Γενικότερα, η εμπλοκή παιγνιωδών δραστηριοτήτων και η απομάκρυνση από τα σχολικά εγχειρίδια αποτελεί μια πρακτική για την ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών (Bell et al., 2014· Γκαραβέλας, 2011). Συνεπώς, θα μπορούσε να αξιοποιηθεί και το παιχνίδι ρόλων ως ένα ακόμα εργαλείο για την δημιουργία επικοινωνιακών καταστάσεων μέσα από το παιχνίδι (Vitalaki et al., 2018· Γκαραβέλας, 2011). Ειδικότερα, το παιχνίδι ρόλων επιτρέπει στους μαθητές να εκφραστούν με φυσικότητα, χωρίς άγχος για τη χρήση της γλώσσας και να εμπλακούν σε επικοινωνιακές καταστάσεις που ενδεχομένως θα αντιμετωπίσουν και εκτός σχολικού προγράμματος (Γκαραβέλας, 2011). Τέτοιες τεχνικές θεάτρου αποτελούν βασικά εργαλεία για την προσέγγιση της γλωσσικής διδασκαλίας ολικά, είτε σε προσεγγίσεις που αφορούν τη μητρική είτε σε προσεγγίσεις που αφορούν μια γλώσσας ως δεύτερη/ξένη (Papadopoulou, 2018b· Παπαδοπούλου, 2003)

Οι παραπάνω προτάσεις παρουσιάζουν ποικιλία υλικού που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην εκπαίδευση και που αξιοποιεί πολλές γλώσσες και διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Ιστορικά μυθιστορήματα, κείμενα της ελληνικής και παγκόσμιας λογοτεχνίας, παραμύθια και λαϊκές αφηγήσεις, αρχαία κείμενα ρητορικής, όλα αυτά μπορούν να αξιοποιηθούν, εφόσον οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν πολύγλωσσες και διαθεματικές προσεγγίσεις. Παράλληλα με το υλικό αυτό είναι σημαντικό να αξιοποιούνται και βιβλία από την πολυπολιτισμική λογοτεχνία, δηλαδή τη λογοτεχνία που προωθεί είτε πολύγλωσσα βιβλία είτε βιβλία που αναδεικνύουν διαφορετικούς πολιτισμούς. Τα παιδικά βιβλία που αναδεικνύουν, μέσα από την ιστορία, διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να χτίσουν τη δική τους πολυπολιτισμική ταυτότητα και να νιώσουν αποδοχή για τις διαφορετικές καταβολές (Aerila & Kauppinen, 2020). Τα πολύγλωσσα λογοτεχνικά βιβλία αξιοποιούνται προκειμένου οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με τις επίσημες γλώσσες του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και τη γλώσσα του οικογενειακού τους περιβάλλοντος (Hartmann & Hélot, 2020). Είναι σημαντικό να χρησιμοποιούνται και τα δύο είδη πολυπολιτισμικής λογοτεχνίας στην εκπαίδευση για την πολυγλωσσία (Aerila & Kauppinen, 2020).

Παραδείγματα διδακτικών προτάσεων διαμορφωμένα από εκπαιδευτικούς παρουσιάζουν οι Hartmann & Hélot, (2020), που διερεύνησαν τις απόψεις των

εκπαιδευτικών της Αλσατίας για την αξιοποίηση τρίγλωσσων λογοτεχνικών βιβλίων κατά τη διδασκαλία των Γερμανικών. Τα βιβλία που πρότειναν στους εκπαιδευτικούς ήταν γραμμένα στη γερμανική και γαλλική γλώσσα και στη διάλεκτο της περιοχής, ενώ περιείχαν και εικονογράφηση. Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν τα βιβλία αυτά σε μία δημιουργική πολύγλωσση προσέγγιση και οδηγήθηκαν στη διαμόρφωση μιας μεθοδολογίας που περιείχε δραστηριότητες ανάγνωσης, δημιουργικής μετάφρασης, εικονιστικής αποτύπωσης και παραγωγής γραπτού λόγου.

Μία ευρύτερη προσέγγιση με βάση την πολυπολιτισμική λογοτεχνία, στο πλαίσιο της ευρύτερης κοινότητας και της συνεργασίας τοπικών φορέων, βιβλιοθηκών και οικογενειών, παρουσίασαν οι Aerila & Kauppinen (2020), με την ονομασία StoRe. Οι μέθοδοι που ανήκουν στην προσέγγιση αυτή στηρίζονται στην χρήση πολυπολιτισμικών λογοτεχνικών κειμένων και στοχεύουν στην αξιοποίηση του βιβλίου τόσο κατά την τυπική όσο και κατά την άτυπη μάθηση που λαμβάνει το παιδί (Aerila et al., 2021). Κατά συνέπεια δημιουργούνται χώροι ανάγνωσης στο σχολείο και έξω από το σχολείο διαμορφωμένοι με τέτοιο τρόπο ώστε να παρέχονται στα παιδιά αναγνωστικά ερεθίσματα ανά πάσα στιγμή (Aerila & Kauppinen, 2020). Επιπλέον, υιοθετούνται αναγνωστικές ρουτίνες που εφαρμόζονται με συνέπεια, ενώ για την αντιμετώπιση των αναγνωστικών δυσκολιών γίνεται χρήση των μεθόδων από τις τέχνες, όπως είναι το θέατρο, ο χορός, η εικαστική αποτύπωση κ.λπ. (Aerila & Kauppinen, 2020). Πρόκειται για μία ακόμη ολική προσέγγιση της λογοτεχνίας η οποία εμπλέκει το ευρύτερο περιβάλλον των μαθητών και αναδεικνύει τις πολύγλωσσες και πολυπολιτισμικές αφηγήσεις στη διαμόρφωση ταυτότητας των μαθητών και στην καλλιέργεια της κοινωνικο-συναισθηματικής νοημοσύνης (Aerila et al., 2021· Παπαδοπούλου, 1999γ).

Στο πολύγλωσσο εκπαιδευτικό πλαίσιο επιδιώκεται η καλλιέργεια όχι μόνο των γλωσσικών δεξιοτήτων αλλά και η καλλιέργεια της ταυτότητας, της ενσυναίσθησης, της διαπολιτισμικής ικανότητας και της κοινωνικής ευθύνης. Για όλα αυτά τα οφέλη της λογοτεχνίας στην εκπαίδευση είναι σημαντικό να αξιοποιούνται παιδικά βιβλία και γενικότερα είδη της λογοτεχνίας στη γλωσσική εκπαίδευση των μειονοτικών γλωσσών. Το αίτημα αυτό γίνεται επιτακτική ανάγκη στα μονόγλωσσα εκπαιδευτικά συστήματα που, καθώς οι μαθητές προχωρούν τάξεις, οι απαιτήσεις να ανταποκριθούν στην επίσημη γλώσσα μεγαλώνουν και οι ευκαιρίες επαφής με μία γλώσσα κληρονομιάς μειώνονται (Hsu, 2015). Η λογοτεχνία στην γλωσσική εκπαίδευση των μειονοτικών γλωσσών έχει ως στόχο να κατανοήσουν οι μαθητές πρώτα τη δική τους κληρονομιά και ιστορία, να

οικοδομήσουν την δική τους ταυτότητα μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο και στη συνέχεια να διαμορφώσουν διαπολιτισμική ματιά (Short, 2009). Όπως έχει ήδη αναφερθεί, γίνεται λόγος για την εκπαίδευση της δημοκρατίας, όπου οι μαθητές είτε ανήκουν στην γλωσσική και πολιτισμική πλειοψηφία είτε σε μία μειονότητα μαθαίνουν να απομακρύνονται από τον ηγεμονικό λόγο, αναγνωρίζουν και σέβονται τις διαφορετικές πολιτισμικές πρακτικές και στηρίζουν τις πολιτικά και ιστορικά αδικημένες κοινότητες (Anand & Hsu, 2020). Η συνεχής επαφή, επομένως, με τη λογοτεχνία, από τις μικρές τάξεις κιόλας, μπορεί να αναδείξει τον πολιτισμό μειονοτικών πληθυσμών, να στηρίξει τις γλώσσες κληρονομιάς και να οδηγήσει στην δημιουργία μαθητικών κοινοτήτων που πράττουν υπέρ της κοινωνικής δικαιοσύνης (Wild, 2022).

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1 Προηγούμενες έρευνες του ερευνητικού χώρου

Στην παρούσα διατριβή γίνεται προσπάθεια να διερευνηθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν την κυκλοφορία των ελληνικών παιδικών βιβλίων στις εκδοτικές αγορές του εξωτερικού και να διαμορφωθεί μία ολοκληρωμένη διδακτική πρόταση για μια εκπαιδευτική προσέγγιση των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων. Το πεδίο αυτό, των πολιτισμικών, κοινωνικών και οικονομικών παραγόντων που επηρεάζουν τη μετάφραση και την κίνηση των βιβλίων στο εξωτερικό, είναι σχετικά καινούργιο ερευνητικό ζήτημα, το οποίο τίθεται μετά την ανάπτυξη των πολιτισμικών και κοινωνιολογικών θεωριών (Heilbron & Sapiro, 2016). Ιδιαίτερα, η διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν τα παιδικά βιβλία είναι αρκετά καινούργιο θέμα στην ερευνητική κοινότητα και συνήθως ερευνώνται οι παράγοντες των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων που δέχεται μία χώρα (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021· Huang, 2019· Panaou & Tsilimeni, 2019). Ορισμένοι ερευνητές κάνουν λόγο και για Σπουδές Εκδόσεων (Publishing Studies), διότι, όπως ανέδειξαν οι πολιτισμικές θεωρίες και η κοινωνιολογική θεωρία του Bourdieu, οι παράγοντες αυτοί σχετίζονται με την δυναμική των γλωσσών και των πολιτισμικών συστημάτων αλλά και με το κεφάλαιο που φέρουν οι εκδοτικοί οίκοι και οι συντελεστές του βιβλίου (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021· Murray, 2006· Noël, 2015· Sapiro, 2008, 2018). Η πρωτοτυπία της συγκεκριμένης διατριβής έγκειται στο γεγονός ότι επιχειρεί να διερευνήσει τους παράγοντες, που επηρεάζουν την επιλογή και τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων από την πλευρά της χώρας προέλευσης, μίας χώρας που αντιμετωπίζει δυσκολίες στην εξωτερική αγορά των ελληνικών βιβλίων σε άλλες αγορές, πέρα από συγκεκριμένους συγγραφείς.

Η προσέγγιση αυτού του θέματος στηρίχθηκε σε προηγούμενες προσεγγίσεις άλλων ερευνητών, οι οποίοι μελέτησαν την κίνηση μεταφρασμένων βιβλίων είτε της χώρας προέλευσης (Hertwig, 2020· Huang, 2019· McMartin, 2020· Sapiro, 2018), είτε της χώρας υποδοχής (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021· Panaou & Tsilimeni, 2019· Ren, 2020· Trentacosti & Pilcher, 2021). Η μεθοδολογία που υιοθετήθηκε για τη διερεύνηση των παραγόντων ακολούθησε τις μεθοδολογικές γραμμές των ερευνών

διερευνούν τους παράγοντες που επηρεάζουν την μετάφραση βιβλίων. Ιδιαίτερα, οι έρευνες των Sapiro (2010, 2018), de Vicente Capua & Henningsgaard (2021), Van Jacob & Vose (2010), McMartin (2020), αλλά και των Panaou&Tsilimeni (2019) αποτέλεσαν έρευνες που εστίασαν σε παράγοντες μετάφρασης και ανέδειξαν μεθοδολογικά εργαλεία διερεύνησης αυτού του ζητήματος.

Η Sapiro (2010, 2018) διερεύνησε τους παράγοντες που επηρεάζουν την κίνηση των λογοτεχνικών (2010) και των επιστημονικών (2018) βιβλίων, ανάμεσα στις ισχυρές γλώσσες, και ιδιαίτερα την αγγλική, αλλά και την γαλλική, την γερμανική και τη ρωσική και τις λιγότερο ισχυρές γλώσσες, όπως είναι η ιταλική, η ισπανική, η πολωνική και άλλες πιο περιφερειακές γλώσσες. Η ερευνήτρια αξιοποίησε ποσοτικά και ποιοτικά μεθοδολογικά εργαλεία επιχειρώντας να διασταυρώσει, μέσω της μικτής αυτής μεθόδου, τις υποθέσεις των ερευνών της. Στηριζόμενη στις πολιτισμικές θεωρίες της μετάφρασης και κυρίως στην κοινωνιολογική θεωρία του Bourdieu έθεσε ορισμένους παράγοντες προς αναζήτηση. Για την συγκέντρωση ποσοτικών δεδομένων αναζήτησε επίσημες βάσεις δεδομένων για τα μεταφρασμένα βιβλία σε παγκόσμιο επίπεδο, όπως είναι η UNESCO, αλλά και σε εθνικό επίπεδο, από βάσεις δεδομένων της Γαλλίας και των Ηνωμένων Πολιτειών αλλά και καταλόγους των ίδιων εκδοτικών οίκων. Με αυτόν τον τρόπο συγκέντρωσε καταλόγους με τα βιβλία που είχαν μεταφραστεί στις εκδοτικές αγορές της Γαλλίας και των Ηνωμένων Πολιτειών. Στη συνέχεια, αναζήτησε στοιχεία γύρω από αυτά τα βιβλία, συντελεστές βιβλίων, εκδοτικός οίκος και μεταφραστής βιβλίων, από τα οποία εξήγαγε ορισμένα συμπεράσματα ως προς ποιοι παράγοντες διαδραματίζουν σημαντικότερο ρόλο. Έπειτα, με βάση τις υποθέσεις της, διεξήγαγε ημιδομημένες, σε βάθος, συνεντεύξεις με επαγγελματίες από τον χώρο του βιβλίου, όπως είναι οι εκδότες, οι διαχειριστές ξένων δικαιωμάτων και οι λογοτεχνικοί πράκτορες. Στη συνέχεια σύγκρινε τις συνεντεύξεις με τα ποσοτικά δεδομένα της για να επιβεβαιώσει τις υποθέσεις της.

Οι de Vicente Capua & Henningsgaard (2021) διερεύνησαν τους παράγοντες που οδηγούν στην μετάφραση παιδικών βιβλίων στην εκδοτική αγορά της Αυστραλίας. Οι ερευνητές εστίασαν στα παιδικά βιβλία που μεταφράζονται από άλλες γλώσσες στα αγγλικά και κυκλοφορούν στην αγορά της Αυστραλίας. Αφού έθεσαν ως ερευνητικό ερώτημα την αναζήτηση των παραγόντων, στη συνέχεια διαμόρφωσαν την μεθοδολογία τους, επιλέγοντας μία «μικτή μεθοδολογία» κατά την οποία ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα αναλύονται παράλληλα. Αρχικά, αναζήτησαν παράγοντες που αναδεικνύει η μέχρι τώρα ακαδημαϊκή και εκδοτική βιβλιογραφία, η οποία τους βοήθησε να εστιάσουν

την έρευνά τους σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Έπειτα συγκέντρωσαν καταλόγους με μεταφρασμένα παιδικά βιβλία, αλλά και στοιχεία αυτών, προκειμένου να εξάγουν ορισμένα συμπεράσματα. Παράλληλα, διεξήγαγαν συνεντεύξεις με εκδότες από τον χώρο του παιδικού βιβλίου προκειμένου να συγκρίνουν τις απόψεις των εκδοτών με τα στοιχεία που αναλύθηκαν από τους συγκεντρωμένους καταλόγους.

Αντίστοιχη προσέγγιση υιοθετούν και οι VanJacob&Vose (2010), οποίοι αναζητούν την παρουσία καταλανικών βιβλίων στην ισπανική εκδοτική αγορά, διερευνώντας τον τρόπο που επιλέγονται αυτά τα βιβλία. Οι ερευνητές ακολουθούν, επίσης, ένα συνδυασμό μεθόδων αναζητώντας πληροφορίες από την ακαδημαϊκή βιβλιογραφία, τις εκδοτικές και κρατικές αναφορές πάνω στις εκδόσεις βιβλίων και τις συνεντεύξεις με εκδότες, βιβλιοπώλες και κυβερνητικά στελέχη. Αλλά και ο McMartin (2020) ο οποίος διερευνά ποια βιβλία έχουν μεταφραστεί από την φλαμανδική γλώσσα σε άλλες γλώσσες, μέσω χρηματοδότησης. επιλέγει αντίστοιχες μεθόδους. Αναζητά τους τίτλους βιβλίων που έχουν μεταφραστεί με χρηματοδότηση από τον οργανισμό Flemish Literature Fund, διερευνώντας βάσεις δεδομένων και παίρνοντας συνεντεύξεις από υπεύθυνους του οργανισμού αυτού.

Οι παραπάνω έρευνες, συνεπώς, αξιοποιούν προηγούμενες έρευνες και θεωρίες προκειμένου να εντοπίσουν ποιους παράγοντες θα θέσουν προς διερεύνηση. Οι προηγούμενες θεωρίες και έρευνες δίνουν την κατεύθυνση στην όποια θα κινηθεί η έρευνα και αποτελούν και πηγή δεδομένων για τους ερευνητές. Στη συνέχεια, οι ερευνητές συγκεντρώνουν καταλόγους βιβλίων που έχουν μεταφραστεί ενώ διεξάγουν συνεντεύξεις με ανθρώπους που μετέχουν στην όλη διαδικασία. Οι ερευνητές εξετάζουν τους καταλόγους με βάση τους παράγοντες που έθεσαν οι προηγούμενες θεωρίες και έρευνες, όπως είναι ο συγγραφέας, οι γλώσσες μετάφρασης ή ο εκδοτικός οίκος του βιβλίου, ενώ οι συνεντεύξεις με ανθρώπους του χώρου τους επιτρέπουν να ερμηνεύσουν τα δεδομένα. Αξιοποιούνται πολλαπλές πηγές δεδομένων από διεθνή δίκτυα, από εκδοτικούς οίκους, από εθνικές βάσεις δεδομένων και διαδικτυακές πηγές και πληροφορίες από ανθρώπους του χώρου. Στη συνέχεια αναλύουν τα δεδομένα που συγκέντρωσαν με βάση τους παράγοντες που είχαν θέσει. Οι μέθοδοι που υιοθετούν αποτελούν και ένα τρόπο τριγωνοποίησης των δεδομένων τους, λόγω της επιδίωξής τους ώστε η έρευνά τους να είναι έγκυρη και αξιόπιστη.

4.2 Η αξιοποίηση των μικτών μεθόδων

Η διερεύνηση του θέματος της παρούσας διατριβής στηρίχθηκε σε παρόμοιες έρευνες του χώρου της κοινωνικής-πολιτισμικής έρευνας για τη μετάφραση και προσπάθησε να προσεγγίσει το θέμα από διάφορες οπτικές πλευρές. Οι παραπάνω ερευνητές κάνουν λόγο για την *έρευνα μικτών μεθόδων*, όπου επιχειρείται μια ολική προσέγγιση ενός θέματος (Greene et al., 1989· Ivankova & Creswell, 2009· Johnson et al., 2007). Συγκεκριμένα, μία κατανόηση αυτής της προσέγγισης είναι ότι οι ερευνητές συνδυάζουν ποιοτικές και ποσοτικές μεθόδους. Οι μέθοδοι αυτοί αναφέρονται σε όλο το εύρος της έρευνας, από το πώς το θεωρητικό υπόβαθρο προσεγγίζει το θέμα μέχρι τις τεχνικές συλλογής και ανάλυσης δεδομένων και την εξαγωγή συμπερασμάτων (Bowen, 2009).

Η έρευνα μικτών μεθόδων παρέχει τέσσερις βασικούς σχεδιασμούς τους οποίους μπορούν να υιοθετήσουν οι ερευνητές. Ο πρώτος σχεδιασμός χαρακτηρίζεται ως επεξηγηματικός, όπου πρώτα συλλέγονται ποσοτικά δεδομένα, αναλύονται και βγαίνουν ορισμένα πορίσματα. Στη συνέχεια, συγκεντρώνονται τα ποιοτικά δεδομένα, τα οποία διαδραματίζουν δευτερεύοντα ρόλο, επειδή συμπληρώνουν τα πορίσματα που έχουν προκύψει. Ο δεύτερος σχεδιασμός είναι ο διερευνητικός, όπου αναπτύσσεται πρώτα μία ποιοτική έρευνα προκειμένου να σχηματιστούν τα ερωτήματα που θα απαντηθούν με ποσοτικά δεδομένα. Αυτός ο σχεδιασμός θεωρείται ο καταλληλότερος όταν ένα θέμα δεν έχει διερευνηθεί στο παρελθόν. Στον τρίτο σχεδιασμό τίθεται η τριγωνοποίηση, αυτή τη φορά σε κάθε στάδιο της έρευνας, στοχεύοντας στην ταυτόχρονη συλλογή ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων, τα οποία μπορούν να αναλυθούν τόσο με ποιοτικές όσο και με ποσοτικές τεχνικές και να εξαχθούν συμπεράσματα. Σε αυτόν τον σχεδιασμό ο ερευνητής παρουσιάζει σε ξεχωριστές ενότητες τη συλλογή και την ανάλυση των ποιοτικών και των ποσοτικών δεδομένων και στη συνέχεια αναλύει τα συμπεράσματα. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν για κάθε ενότητα αντιπαραβάλλονται και συγκρίνονται προκειμένου να εντοπίσει ο ερευνητής αν συγκλίνουν ή αποκλίνουν. Ύστερα από τη σύγκριση αυτή θα εξαχθούν τα τελικά συμπεράσματα. Τέλος, ο τέταρτος σχεδιασμός είναι ο ενσωματωμένος, όπου ένα δεύτερο είδος έρευνας (ποιοτικό ή ποσοτικό) ενσωματώνεται στην υπάρχουσα, για να απαντήσει σε ένα δευτερεύον ερώτημα που προέκυψε από την έρευνα (Ivankova & Creswell, 2009, σ. 139- 144).

Σχετικά με την τριγωνοποίηση, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι στις έρευνες που αξιοποιούν τόσο ποιοτικές όσο και ποσοτικές μεθόδους θεωρείται ένας τρόπος επικύρωσης της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας μίας έρευνας. Η τριγωνοποίηση στην υπάρχουσα βιβλιογραφία λαμβάνει διαφορετικές πτυχές, καθώς γίνεται λόγος για τριγωνοποίηση: α) σε δεδομένα, δηλαδή αξιοποίηση δεδομένων από διαφορετικές πηγές, β) σε ερευνητές, διαφορετικοί ερευνητές για ένα συγκεκριμένο θέμα, γ) σε θεωρία, όπου διαφορετικές θεωρίες χρησιμοποιούνται για να ερμηνευθούν αποτελέσματα, και δ) σε μεθόδους, δηλαδή διαφορετικές μέθοδοι αξιοποιούνται για να ληφθούν δεδομένα (Denzin, 1978). Ιδιαίτερα, το τελευταίο είδος της τριγωνοποίησης μεθόδων είχε εγείρει διάφορα ερωτήματα στην ερευνητική κοινότητα σχετικά με το είδος των μεθόδων (πολλαπλών ποιοτικών μεθόδων ή πολλαπλών ποσοτικών ή συνδυασμός ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων), αλλά και τα ευρήματα που παρέχει (Bowen, 2009· Elo et al., 2014· Johnson et al., 2007· Potter & Levine-Donnerstein, 1999). Συνεπώς, η τριγωνοποίηση σαν έννοια είχε μια πιο ευρεία χρήση. Στην έρευνα μικτής μεθοδολογίας σχετίζεται με τον σχεδιασμό και την αξιοποίηση διαφορετικών ποσοτικών και ποιοτικών μέσων σε όλα τα στάδια της έρευνας.

Η αξιοποίηση μικτών μεθόδων προσφέρει πολλές δυνατότητες στους ερευνητές επιτρέποντάς τους να προσεγγίσουν τα ερωτήματά τους, ανάλογα με τη δική τους κρίση. Είναι σημαντικό ότι παρέχει ευελιξία και μέσω αυτής οι ερευνητές απαντούν σε ερωτήματα, που σχετίζονται και με τα αίτια και την εξέλιξη ενός φαινομένου. Αυτό μπορεί να αξιοποιηθεί για να αναδειχθούν συγκαλυμμένες τάσεις, να αναπτυχθούν νέες θεωρίες, να παρουσιαστούν καινούργια όργανα μετρήσεων, να συμπληρωθούν κενά σε υπάρχουσες θεωρίες και γενικότερα να προσεγγίσει ένα θέμα ολικώς. Κάθε σχεδιασμός που επιλέγεται εξυπηρετεί και έναν συγκεκριμένο στόχο που θέτει ο ερευνητής. Ο επεξηγηματικός σχεδιασμός επιχειρεί να εξηγήσει τα πορίσματα ποσοτικών μεθόδων μέσα από τη συλλογή και την ανάλυση ποιοτικών. Ο διερευνητικός σχεδιασμός αξιοποιεί ποιοτικά δεδομένα προκειμένου να αναπτύξει ένα νέο θέμα που ελέγχεται μέσα από τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων. Η τριγωνοποίηση ως σχεδιασμός επιδιώκει να συγκρίνει αποτελέσματα διαφορετικών μεθόδων ώστε να βγουν έγκυρα συμπεράσματα. Τέλος, ο ενσωματωμένος σχεδιασμός ενισχύει μία συγκεκριμένη έρευνα με το να επικυρώνει τα συμπεράσματά της χρησιμοποιώντας την αντίθετη μέθοδο (Ivankova & Creswell, 2009, σ. 145).

Για να επιτευχθούν οι στόχοι που θέτει ο ερευνητής οφείλει να ακολουθήσει μία συγκεκριμένη διαδικασία σκέψης για να στηρίξει τη συγκεκριμένη επιλογή. Αρχικά,

πρέπει να κατανοήσει αν τα ερωτήματα της έρευνάς του μπορούν να απαντηθούν τόσο με ποσοτικά όσο και με ποιοτικά δεδομένα. Έπειτα, είναι σημαντικό να επιλέξει έναν σχεδιασμό και να εξηγήσει την επιλογή του σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα. Στη συνέχεια, να θέσει υπο-ερωτήματα και με βάση αυτά να εντοπίσει το είδος των δεδομένων που θα συλλέξει ενώ θα έχει παρουσιάσει και ένα λεπτομερές σχεδιάγραμμα της έρευνά του. Τέλος, να συλλέξει τα δεδομένα και να καταγράψει τις σκέψεις του σχετικά με την επιτυχή έκβαση των μικτών μεθόδων κατά την έρευνά του. Τα συγκεκριμένα βήματα θα ενισχύσουν την εμπιστευσιμότητα της έρευνας και θα παρέχουν διαφάνεια στην όλη διαδικασία (Ivankova & Creswell, 2009, σ. 146).

4.3 Η μεθοδολογία της παρούσας έρευνας

4.3.1 Περιληπτική περιγραφή

Η παρούσα έρευνα ακολούθησε τα βήματα ερευνητών του χώρου, οι οποίοι εστίασαν στους παράγοντες μετάφρασης βιβλίων και επιχείρησαν με διαφορετικές μεθόδους να προσεγγίσουν αυτούς τους παράγοντες μελέτης. Αφού ολοκληρώθηκε η διερεύνηση των παραγόντων, η ερευνήτρια προχώρησε σε μία πρόταση αξιοποίησης των μεταφρασμένων ελληνικών παιδικών βιβλίων. Για τον εντοπισμό των παραγόντων αξιοποιήθηκαν οι πολιτισμικές και κοινωνιολογικές θεωρίες μετάφρασης, οι οποίες διερευνούσαν τη σχέση μεταφρασμένων έργων και πολιτισμικού πλαισίου. Αφού τέθηκαν οι παράγοντες από τις θεωρίες μετάφρασης μελετήθηκαν και αντίστοιχες έρευνες από τον συγκεκριμένο χώρο προκειμένου να διαπιστωθεί η εγκυρότητα των παραγόντων που θα εντοπιζόνταν. Στη συνέχεια, η ερευνήτρια έθεσε τα ερευνητικά ερωτήματα που θα καθοδηγούσαν την έρευνά της και τα οποία στηρίχθηκαν πάνω στους παράγοντες που είχαν διερευνηθεί. Έπειτα, επιλέχθηκε ο τρόπος συγκέντρωσης των δεδομένων. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με πολλούς τρόπους: συγκεντρώθηκαν κατάλογοι παιδικών βιβλίων που έχουν μεταφραστεί στο διάστημα 2010- 2020, συγκεντρώθηκαν πληροφορίες για τους συντελεστές των βιβλίων και διεξήχθησαν συνεντεύξεις με επαγγελματίες του χώρου.

Για τη συγκέντρωση των καταλόγων η ερευνήτρια επιχείρησε να συγκεντρώσει τα δεδομένα από πολλές πηγές. Επίσημοι κατάλογοι, διαδικτυακά άρθρα και αρχεία των εκδοτικών οίκων χρησιμοποιήθηκαν προκειμένου να δημιουργηθούν κατάλογοι των ελληνικών παιδικών βιβλίων που έχουν μεταφραστεί στο διάστημα 2010-2020. Παράλληλα, για τη συγκέντρωση πληροφοριών γύρω από τους συντελεστές μελετήθηκαν

αρχεία των εκδοτικών οίκων και διαδικτυακές πηγές. Τέλος, οι συνεντεύξεις επιχείρησαν να συγκεντρώσουν πληροφορίες για τους παράγοντες από διάφορες πηγές, εκδοτικούς οίκους, συγγραφείς, μεταφραστές, εικονογράφους και μελετητές της μετάφρασης της ελληνικής λογοτεχνίας. Στη συνέχεια, αναλύθηκαν τα δεδομένα με ποσοτικές και ποιοτικές τεχνικές. Χρησιμοποιήθηκαν στοιχεία περιγραφικής στατιστικής για να παρουσιαστούν αριθμητικά δεδομένα και χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση περιεχομένου για τη διερεύνηση των παραγόντων μέσα από τις πληροφορίες που συγκεντρώθηκαν και τις συνεντεύξεις που διεξήχθησαν. Σε όλη τη διαδικασία διερεύνησης των δεδομένων η ερευνήτρια κρατούσε ημερολόγιο δράσης προκειμένου να επανεξετάζει εάν η συγκέντρωση και η ανάλυση των δεδομένων υποστήριζε την απάντηση των ερωτημάτων. Ολοκληρώνοντας τις αναλύσεις των δεδομένων εξήχθησαν συμπεράσματα σχετικά με τα ερωτήματα που τέθηκαν στην αρχή.

Παράλληλα με την διερεύνηση των παραγόντων, η ερευνήτρια διαμόρφωσε ένα συστηματοποιημένο πρόγραμμα αξιοποίησης μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων, κατά τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε σχολεία της Διασποράς. Η συγκεκριμένη πρόταση έγινε στο πλαίσιο της προσπάθειας για ενίσχυση της μετάφρασης των παιδικών βιβλίων για παιδαγωγικούς σκοπούς. Η ανάγκη σύνδεσης της μετάφρασης παιδικών βιβλίων και παιδαγωγικής πράξης υπογραμμίστηκε και από ανθρώπους της έρευνας της ελληνικής γλώσσας, καθώς η σύνδεση λογοτεχνίας και γλώσσας είναι και ένας από τους βασικούς στόχους των σύγχρονων Αναλυτικών Προγραμμάτων. Συνεπώς, η ερευνήτρια μελέτησε την πολυγλωσσική προσέγγιση της σύγχρονης γλωσσικής διδασκαλίας και το Πρόγραμμα Σπουδών που έχει υιοθετηθεί ως πρόταση για τη διδασκαλία της ελληνικής στη Διασπορά. Έπειτα, διατύπωσε, με αξιοποίηση της βιβλιογραφικής επισκόπησης του θεωρητικού μέρους της παρούσας μελέτης, πρωτότυπες δραστηριότητες με βασικό εργαλείο τη μετάφραση μέσα στο προτεινόμενο πλαίσιο Σπουδών και σύμφωνα με τις αρχές της πολυγλωσσίας.

4.3.2 Η επιλογή των προς διερεύνηση παραγόντων

Αρχικά, η έρευνα εστίασε στις πολιτισμικές και κοινωνιολογικές θεωρίες της μετάφρασης, προκειμένου να εντοπίσει τους παράγοντες που αναδεικνύονται μέσα από αυτές τις θεωρίες.

- Μέσα από τις θεωρίες που αναπτύχθηκαν στο Θεωρητικό Μέρος της διατριβής αναδείχθηκαν συγκεκριμένοι παράγοντες. Η θεωρία των πολυσυστημάτων του

Itamar Even-Zohar ανέδειξε τις δυναμικές των γλωσσών και των λογοτεχνικών συστημάτων, οι οποίες καθορίζουν από ποιες γλώσσες και λογοτεχνίες μεταφράζονται έργα. Παράλληλα, η θεωρία των πολυσυστημάτων πρόβαλε τη σημασία που παίζουν τα μεταφρασμένα βιβλία στη διαμόρφωση ενός νέου λογοτεχνικού συστήματος αλλά και τα λογοτεχνικά είδη που αναζητά το κάθε πολιτισμικό πλαίσιο. Αναδείχτηκε ο παράγοντας της γλώσσας προέλευσης και των γλωσσών στις οποίες μεταφράζονται τα ελληνικά παιδικά βιβλία, προκειμένου να γίνει κατανοητή η σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στις εκδοτικές αγορές.

- Η θεωρία των νορμών του Gideon Toury, ανέδειξε πώς μια συγκεκριμένη ιδεολογία ή πώς συγκεκριμένες νόρμες που αφορούν την κοινωνία, αλλά και τον μεταφραστή, επηρεάζουν την επιλογή έργων και λογοτεχνικών ειδών για μετάφραση. Κατά συνέπεια, τέθηκε ο παράγοντας των χαρακτηριστικών ενός βιβλίου και της επιλογής του από τον μεταφραστή ή τον ξένο εκδοτικό οίκο για μετάφραση.
- Η θεωρία του Andre Lefevere παρουσίασε την πατρωνία ως ένα βασικό παράγοντα επιρροής της μεταφραστικής κίνησης. Συγκεκριμένα, ανέδειξε το ρόλο που διαδραματίζει η προώθηση της μετάφρασης από τους επαγγελματίες του χώρου, τη σημασία της χρηματοδότησης στην επιλογή έργων για μετάφραση από θεσμικά όργανα και την κυριαρχία μίας συγκεκριμένης λογοτεχνικής ποιητικής. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να τεθεί ο παράγοντας των επιλογών των επαγγελματιών που εμπλέκονται στην μετάφραση, αλλά και της χρηματοδότησης από θεσμικά όργανα, προκειμένου να μεταφραστούν λογοτεχνικά έργα.
- Η θεωρία του Lawrence Venuti για τις μεταφραστικές στρατηγικές και τις επιλογές ενός μεταφραστή πρόβαλε την ηγεμονική θέση της αγγλόφωνης λογοτεχνίας και έθεσε το ερώτημα για τη θέση και τις επιλογές που έχουν οι πιο μικρές λογοτεχνίες. Παράλληλα, έκανε λόγο για την επιρροή που έχουν οι εκδότες, οι συντάκτες, οι λογοτεχνικοί πράκτορες, οι ομάδες πωλήσεων και οι κριτικοί λογοτεχνίας στην επιλογή ενός έργου για μετάφραση.
- Τέλος, η κοινωνιολογική θεωρία του Bourdieu πρόβαλε τη σημασία του κοινωνικού, του οικονομικού, του πολιτισμικού και του συμβολικού κεφαλαίου στην όλη εκδοτική αγορά. Μέσα από αυτήν τη θεωρία αναδείχτηκε ο παράγοντας των κοινωνικών επαφών και γνωριμιών των συντελεστών ενός λογοτεχνικού

έργου, της οικονομικής ενίσχυσης που έχει ένα λογοτεχνικό έργο αλλά και του κύρους που διαθέτουν οι συντελεστές ενός έργου. Το κύρος αυτό προκύπτει από το συνολικό έργο των συντελεστών στο τομέα της λογοτεχνίας, των βραβείων που έχουν λάβει και της αναγνωρισιμότητάς τους.

Οι παραπάνω θεωρίες ανέδειξαν συγκεκριμένους παράγοντες και οδήγησαν στη διαμόρφωση των ερευνητικών ερωτημάτων. Επιχειρήθηκε η αναζήτηση αυτών των παραγόντων στην έρευνα για την προώθηση και τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων προκειμένου να διαπιστωθούν οι λόγοι που μεταφράζεται ή, όπως αναφέρει και η O'Sullivan (2019), δεν μεταφράζεται η ελληνική παιδική λογοτεχνία. Τα ερωτήματα διαμορφώθηκαν στηριζόμενα πάνω σε αυτές τις θεωρίες, οι οποίες μας επέτρεψαν να κατανοήσουμε την μεταφραστική κίνηση της παιδικής λογοτεχνίας.

4.3.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση τα παραπάνω παραγοντολογικά κριτήρια η έρευνα πάνω στη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων επιχειρεί, διερευνώντας τη δεκαετία 2010- 2020, να μελετήσει την ισχύ των παραπάνω παραγόντων και να οδηγηθεί στη διαμόρφωση μίας διδακτικής πρότασης. Το παιδικό βιβλίο, απευθυνόμενο σε μικρότερο ηλικιακά αναγνωστικό κοινό, συνδέεται με την προώθηση του γραμματισμού στην παιδική ηλικία, με την προσφορά νέας γνώσης, με την αισθητική καλλιέργεια και τη διασκέδαση (Hunt, 2005· Oittinen, 2006· Pascua, 2003). Παρόλα αυτά, οι πολιτισμικές και κοινωνιολογικές θεωρίες έδειξαν ότι η μετάφραση των παιδικών βιβλίων είναι ένα σύνθετο ζήτημα, το οποίο σχετίζεται με γεωπολιτικά, πολιτισμικά και οικονομικά ζητήματα (O'Sullivan, 2019). Το ζήτημα της μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων σχετίζεται άμεσα με τη δυναμική που έχει η σύγχρονη ελληνική γλώσσα και λογοτεχνία απέναντι στις «ισχυρές» γλώσσες. Αυτό σημαίνει ότι μέσα στο διεθνές πολυσύστημα της παιδικής λογοτεχνίας τα ελληνικά παιδικά βιβλία χρειάζεται να ξεπεράσουν τα εμπόδια της γλώσσας και του μικρού αναγνωστικού κοινού (Karakatsouli, 2014· Papadatos & Politis, 2012) και να σταθούν σε μία αγορά που κατακλύζεται από αγγλόφωνα παιδικά βιβλία (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021· Lathey, 2020· Mansell, 2017· Moon, 2014· Rogoż, 2019). Η κυριαρχία της αγγλόφωνης παιδικής λογοτεχνίας είναι έκδηλη ακόμα και σε λογοτεχνικά συστήματα που θεωρούνται ισχυρά και έχουν εδραιωθεί μέσα στον χρόνο, όπως της Γερμανίας (Hertwig, 2020· Trentacosti & Pilcher, 2021), της Γαλλίας

(Hertwig, 2020· Konač, 2014) και της Ισπανίας (Ban, 2015· Hertwig, 2020). Υπάρχουν, άλλωστε, και περιπτώσεις όπου τα μεταφρασμένα αγγλικά παιδικά βιβλία κυριαρχούν στην αγορά παιδικών βιβλίων σε σχέση με τα εγχώρια βιβλία (Lathey, 2020). Ακόμα και στην περίπτωση της ελληνικής αγοράς παιδικών βιβλίων οι αγγλικές μεταφράσεις υπερτερούν έναντι των παιδικών βιβλίων από άλλες χώρες (Papaou & Tsilimeni, 2019).

Σκοπός της έρευνας είναι η παρουσίαση της εικόνας που έχει η μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων και η δημιουργία μίας διδακτικής πρότασης που θα ανταποκρίνεται στο σύγχρονο πολύγλωσσο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας και της στήριξης της πολιτισμικής ταυτότητας. Με βάση το θεωρητικό πλαίσιο και τον σκοπό της έρευνας τέθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα που θα οδηγούσαν στην ανάδειξη των ζητημάτων μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Τα ερευνητικά ερωτήματα τέθηκαν ως εξής:

1. Ποια χαρακτηριστικά των παιδικών βιβλίων που έχουν μεταφραστεί τη δεκαετία 2010- 2020, μία ευαίσθητη ιστορικά περίοδο χαρακτηρισμένη ως εποχή οικονομικής και κοινωνικής κρίσης στην Ελλάδα, λειτούργησαν ως παράγοντας για τη μετάφραση ελληνικών παιδικών βιβλίων και συνεπώς μπορούν να στηρίξουν τη μετάφραση και στο μέλλον;
 - 1.1. Η θεματολογία αποτελεί παράγοντα;
 - 1.2. Το χαρακτηριστικό της εικονογράφησης αποτελεί παράγοντα;
 - 1.3. Το μέγεθος των βιβλίων αποτελεί παράγοντα;
 - 1.4. Η συμμετοχή του βιβλίου σε σειρά βιβλίων αποτελεί παράγοντα;
2. Πώς επηρεάζει η κυριαρχία των γλωσσών τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων;
 - 2.1. Η μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων επηρεάζεται από το γεγονός ότι η πρωτότυπη γλώσσα των βιβλίων είναι η ελληνική;
 - 2.2. Σε ποιες γλώσσες έχουν μεταφραστεί τα ελληνικά παιδικά βιβλία και για ποιους λόγους;
3. Ποια χαρακτηριστικά του περιεχόμενου περιβάλλοντος των ελληνικών παιδικών βιβλίων μπορούν να επηρεάσουν τη μετάφρασή τους;
 - 3.1. Η αναγνωρισιμότητα των δημιουργών τους (συγγραφέας- εικονογράφος);
 - 3.2. Η αναγνωρισιμότητα του εκδοτικού τους οίκου;
 - 3.3. Το δίκτυο των σχέσεων που αναπτύσσουν οι συντελεστές τους;
 - 3.4. Τα προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης της μετάφρασης;

4. Μπορεί να διαμορφωθεί μία διδακτική πρόταση για την αξιοποίηση της μετάφρασης και των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων στην εκπαίδευση;

Με βάση τα ερωτήματα και τα υπο-ερωτήματα που προέκυψαν η έρευνα επιχείρησε να παρουσιάσει ποιοι παράγοντες διαμορφώνουν τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων, ποια ζητήματα προκύπτουν από την επιρροή αυτή και πώς μπορεί να ενισχυθεί η κίνηση της μετάφρασης των βιβλίων. Τα ελληνικά παιδικά βιβλία αρχίζουν να μεταφράζονται στο εξωτερικό από τις προηγούμενες δεκαετίες και αναδεικνύονται συγγραφείς όπως η Άλκη Ζέη, ο Μάνος Κοντολέων, η Ζωρζ Σαρρή κ.ά. (Papadatos & Politis, 2012). Παρόλα αυτά, το τοπίο γύρω από τους λόγους που μεταφράζεται- ή δεν μεταφράζεται- η ελληνική παιδική λογοτεχνία μένει να διερευνηθεί, αφού τέτοιου είδους παράγοντες αποτελούν βασικό κομμάτι της έρευνας για τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων (O'Sullivan, 2019). Παράλληλα, υποστηρίζουμε ότι το σύγχρονο εκπαιδευτικό πλαίσιο μπορεί να ενισχύσει τέτοιες κινήσεις, διότι η παιδική λογοτεχνία αποτελεί φορέα πολιτισμικών στοιχείων και είναι σημαντικό να αναδεικνύονται οι ταυτότητες και οι πολιτισμοί μικρότερων πληθυσμιακά γλωσσών (Skutnabb-Kangas, 2000). Η έρευνα και οι προτάσεις στην παιδική λογοτεχνία μπορούν να δώσουν μία νέα ώθηση και να διαμορφώσουν χώρο και για μικρότερες λογοτεχνίες που επιδιώκουν να αναδείξουν τον πολιτισμικό τους πλούτο (O'Sullivan, 2019).

4.3.4 Συλλογή δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε από πολλαπλές πηγές και αξιοποιήθηκαν διαφορετικά μέσα προκειμένου να αντλήσει η ερευνήτρια πληροφορίες. Αρχικά, η ερευνήτρια όφειλε να συγκεντρώσει τα ελληνικά παιδικά βιβλία που είχαν μεταφραστεί στο εξωτερικό για το διάστημα 2010- 2020 και να διαμορφώσει ένα κατάλογο με πληροφορίες για τα βιβλία αυτά. Προκειμένου να διαμορφωθεί αυτό ο κατάλογος, η ερευνήτρια έψαξε τις εθνικές βάσεις δεδομένων για τη μετάφραση παιδικών βιβλίων. Σε αυτό το σημείο, πρέπει να επισημανθεί ότι δεν υπάρχει ένας τρόπος ενιαίας ενημέρωσης σχετικά με τα μεταφρασμένα ελληνικά βιβλία γενικότερα. Στην Ελλάδα, το 2013, έκλεισε το Εθνικό Κέντρο Βιβλίου (ΕΚΕΒΙ) που διέθετε βάσεις για τη μετάφραση ελληνικών βιβλίων σε άλλες γλώσσες, ιστοσελίδα του, μετά το κλείσιμό του, δεν έχει ανανεωθεί από το 2013 και έπειτα, ενώ τα αρχεία για τα μεταφρασμένα βιβλία είναι μέχρι και το 2013, χωρίς να είναι όλα καταχωρημένα. Όπως ενημερωθήκαμε από τον

συνεντευξιαζόμενο Βασίλη Βασιλειάδη του Ελληνικού Κέντρου Γλώσσας, είναι αδύνατον να παρέμβει κάποιος στην ιστοσελίδα από τη στιγμή που το ΕΚΕΒΙ έχει κλείσει. Έπειτα, η ερευνήτρια στράφηκε στο Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού (ΕΙΠ), που έχει αναλάβει ορισμένα από τα καθήκοντα του ΕΚΕΒΙ, και αναζητήθηκαν κατάλογοι και αρχεία από εκεί. Οι κατάλογοι που βρέθηκαν από το ΕΙΠ ήταν ενημερωμένοι μέχρι το 2019 και έλειπε ένα μέρος για τη συγκέντρωση των βιβλίων. Κατά συνέπεια, η ερευνήτρια απευθύνθηκε στους εκδοτικούς οίκους για την αποστολή αρχείων με παιδικά βιβλία, των οποίων τα δικαιώματα είχαν πουλήσει μέχρι και το 2021. Παράλληλα με τους εκδοτικούς οίκους, η ερευνήτρια απευθύνθηκε και σε δημιουργούς παιδικών βιβλίων που γνώριζαν ποια βιβλία τους είχαν μεταφραστεί, προκειμένου να της αποσταλούν και από αυτούς πληροφορίες για βιβλία που ενδεχομένως δεν υπήρχαν στα αρχεία των εκδοτικών οίκων. Τέλος, για τη διαμόρφωση των καταλόγων, η ερευνήτρια αναζήτησε διαδικτυακά άρθρα από ηλεκτρονικές εφημερίδες του εξωτερικού όπου θα μπορούσε να εντοπίσει πληροφορίες για ελληνικά παιδικά βιβλία που είχαν μεταφραστεί σε αυτές τις χώρες.

Η αξιοποίηση αρχείων (document) στην έρευνα αφορά διάφορα κειμενικά είδη στα οποία ο ερευνητής δεν έχει καμία εμπλοκή αλλά τα χρησιμοποιεί για να πραγματοποιήσει την έρευνά του και να αντλήσει πληροφορίες (Bowen, 2009). Τα κείμενα που μπορούν να αξιοποιηθούν είναι ποικίλα, από βιβλία, εφημερίδες και ιστορικά έγγραφα, μέχρι διαφημίσεις, εγχειρίδια, εκθέσεις και διάφορα δημόσια αρχεία (Karppinen & Moe, 2019). Η αξιοποίηση των αρχείων για συλλογή δεδομένων, χάρη στην ποικιλία που διαθέτει, μπορεί να αξιοποιηθεί για διάφορους σκοπούς στο ερευνητικό πλαίσιο. Αρχικά, παρέχουν πληροφορίες για το χρονικό πλαίσιο συγκεκριμένων γεγονότων και των χαρακτηριστικών τους. Έπειτα, η ανάλυσή τους επιτρέπει την παρακολούθηση της εξέλιξης ενός θέματος μέσα σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα και ο ερευνητής μπορεί εντοπίζει τις μεταβολές προκειμένου να βγάλει συμπεράσματα. Επιπλέον, μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εγείρουν και νέες ερωτήσεις σε ένα συγκεκριμένο θέμα ή να παρέχουν επιπλέον πληροφορίες σαν πρόσθετη πηγή (Bowen, 2009). Σε κάθε περίπτωση, τα αρχεία αποτελούν σημαντικές πηγές μελέτης γιατί πέραν των στοιχείων που περιέχουν για μια συγκεκριμένη έρευνα αποκαλύπτουν και τις προθέσεις των συγγραφέων με αποτέλεσμα ο ερευνητής να αντιλαμβάνεται και την στοχοθεσία των εγγράφων αυτών (Karppinen & Moe, 2019).

Τα αρχεία που συγκεντρώθηκαν, μελετήθηκαν και οι πληροφορίες τους καταγράφηκαν σε έναν κατάλογο. Σε αυτόν τον κατάλογο αναφέρονται οι συγγραφείς, οι εικονογράφοι, οι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι, οι ξένοι εκδοτικοί οίκοι που αγόρασαν τα

δικαιώματα, η θεματολογία των βιβλίων, οι γλώσσες μετάφρασης και η χρονολογία έκδοσης της μετάφρασης. Σε αυτό το σημείο αναφέρουμε ότι τα αρχεία συμπεριέλαβαν και παιδικά βιβλία που παρουσιάζονται να έχουν εκδοθεί το 2021, διότι, όπως ανέφεραν οι εκδοτικοί οίκοι, τα δικαιώματα αυτών των βιβλίων είχαν αγοραστεί νωρίτερα. Ο κατάλογος διαμορφώθηκε με βάση στοιχεία που υπήρχαν στους καταλόγους του ΕΠ, στα αρχεία των εκδοτικών οίκων και από πληροφορίες των συντελεστών του βιβλίου. Οι επιλογές της κατηγοριοποίησης έγιναν προκειμένου να διερευνηθούν οργανωμένα οι παράγοντες που αναζητούσε η ερευνήτρια, να ομαδοποιηθούν σε κατηγορίες και να αποτυπωθούν σε ποσοτικά δεδομένα.

Ένας δεύτερος τρόπος συλλογής δεδομένων ήταν η αναζήτηση των βιογραφικών στοιχείων των συγγραφέων, των εικονογράφων και των εκδοτικών οίκων. Η αναζήτηση βιογραφικών των συντελεστών των παιδικών βιβλίων έγινε με στόχο να διερευνηθεί το κύρος που διαθέτουν στην ελληνική αγορά και να εντοπιστεί η ιστορική τους «βιογραφία» πάνω στην έκδοση παιδικών βιβλίων. Με βάση το βιογραφικό των δημιουργών δημιουργήθηκε ένας δεύτερος κατάλογος που περιέχει τους Έλληνες συγγραφείς και τους εικονογράφους των βιβλίων και τα βραβεία ή τις διακρίσεις που έχουν λάβει οι συντελεστές αυτοί. Ο δεύτερος κατάλογος ήταν αποτέλεσμα διερεύνησης των βιογραφικών στοιχείων των συγγραφέων και των εικονογράφων που δημιούργησαν τα βιβλία προκειμένου να εντοπιστεί η αναγνωρισιμότητά τους και το κύρος που διαθέτουν στην αγορά. Τα βιογραφικά των εκδοτικών οίκων καταγράφηκαν, επίσης, προκειμένου να εντοπιστούν στοιχεία από την δραστηριοποίησή τους στο χώρο των παιδικών βιβλίων και στη μετάφραση. Με αυτόν τον τρόπο επιδιώχθηκε να εντοπιστεί το «συμβολικό» κεφάλαιο που φέρουν οι συντελεστές των μεταφρασμένων ελληνικών βιβλίων, σύμφωνα με την θεωρία του Bourdieu (Bourdieu, 1986, 2008; Bourdieu & Wacquant, 2013) και τον τρόπο που την αξιοποίησε η Sapiro (2008, 2010, 2018) σε αντίστοιχες έρευνές της.

Η αξιοποίηση βιογραφικών πηγών στην έρευνα περιλαμβάνει πολλούς και διαφορετικούς τύπους βιογραφιών: βιογραφίες προσώπων, προφορικές αφηγήσεις, διηγήσεις ζωής, αυτοβιογραφίες, επαγγελματικές βιογραφίες αλλά και αναμνήσεις. Παράλληλα, μέσα από τις βιογραφίες προσώπων εντοπίζονται πολιτισμικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά μίας εποχής και αναδεικνύονται προσωπικές αντιλήψεις και τοποθετήσεις (Bornat, 2008). Ιδιαίτερα οι επαγγελματικές βιογραφίες βοηθούν στην κατανόηση του τρόπου λειτουργίας ενός επαγγελματία ή μιας επιχείρησης και αναδεικνύουν τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί η αγορά. Αναδεικνύουν, συνεπώς, τους

διαφορετικούς τρόπους συμπεριφοράς σε έναν επαγγελματικό χώρο και ο ερευνητής μπορεί να εντοπίσει τις πιο καλές πρακτικές (Fillis, 2015).

Ο τρίτος τρόπος συλλογής δεδομένων υπήρξε η διεξαγωγή συνεντεύξεων με πρόσωπα από το χώρο της ελληνικής λογοτεχνίας και το χώρο του παιδικού βιβλίου. Πιο συγκεκριμένα προσεγγίστηκαν εκδοτικοί οίκοι, μεταφραστές, συγγραφείς και εικονογράφοι ερευνητές του λογοτεχνικού χώρου και λογοτεχνικοί πράκτορες. Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν διαδικτυακά, μέσω πλατφόρμας τηλεπικοινωνίας, ή τηλεφωνικά, ηχογραφήθηκαν και κρατήθηκαν σημειώσεις. Οι συνεντεύξεις ήταν ημιδομημένες, καθώς στηρίχθηκαν σε ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, όπου οι συνεντευξιζόμενοι σχολίαζαν πάνω στους παράγοντες μετάφρασης, έτσι όπως έχουν καταγραφεί στο θεωρητικό πλαίσιο. Παράλληλα, τους ζητήθηκε να μεταφέρουν τη δική τους εμπειρία από τη μετάφραση βιβλίων, ώστε μέσα από την εμπειρία τους να επαληθευτούν οι υπάρχοντες παράγοντες ή να αναδειχθούν καινούργιοι. Υπήρξε μία διαφοροποίηση ως προς τους εκδοτικούς οίκους, διότι σε αυτούς στάλθηκε η συνέντευξη σε γραπτή μορφή και τους ζητήθηκε να απαντήσουν γραπτά. Ο λόγος αυτής της κίνησης ήταν η αδυναμία των περισσότερων να συμμετέχουν σε μία διαδικτυακή συνέντευξη. Από τους εκδοτικούς οίκους προσεγγίστηκαν όλοι οι εκδοτικοί οίκοι που φαίνονται στους καταλόγους να έχουν μεταφράσει παιδικά βιβλία. Από μεταφραστές προσεγγίστηκαν μεταφραστές της ελληνικής λογοτεχνίας του εξωτερικού προκειμένου να διατυπώσουν την άποψή τους ως επαγγελματίες του χώρου αυτού. Η ιδιότητά τους ως μεταφραστές του εξωτερικού τους επιτρέπει να μεταφέρουν την εμπειρία των ξένων εκδοτικών οίκων. Οι ερευνητές του χώρου της ελληνικής λογοτεχνίας προσεγγίστηκαν για να μεταφέρουν την εμπειρία τους από το χώρο της μετάφρασης της συνολικής ελληνικής λογοτεχνίας και να εκφράσουν την άποψή τους για την παιδική. Οι συγγραφείς και εικονογράφοι μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων, επίσης, αποτέλεσαν σημαντική πηγή πληροφοριών, καθώς μετέφεραν την προσωπική τους εμπειρία από τις μεταφράσεις βιβλίων τους. Τέλος, οι λογοτεχνικοί πράκτορες ανέδειξαν τους δικούς τους τρόπους προσέγγισης ξένων εκδοτικών οίκων για παρουσίαση μεταφρασμένων βιβλίων. Σε αυτό το σημείο πρέπει να σημειωθεί ότι πολλοί από τους συγγραφείς κατείχαν και θέσεις συμβούλου σε εκδοτικούς οίκους σε σχέση με την παιδική λογοτεχνία. Πολλοί από αυτούς μπορούσαν να εκφράσουν δύο οπτικές πλευρές, αυτή του δημιουργού και αυτή του συμβούλου εκδόσεων για την παιδική λογοτεχνία.

Στη διαδικασία συλλογής δεδομένων μέσω συνεντεύξεων εντοπίζονται τρία είδη συνεντεύξεων: η δομημένη, η ημιδομημένη και η μη δομημένη. Η δομημένη συνέντευξη

χαρακτηρίζεται ως ένα είδος προφορικού ερωτηματολογίου, όπου οι συνεντευξιαζόμενοι απαντούν γρήγορες ερωτήσεις, χωρίς να εκφράζουν μια περαιτέρω άποψη πέρα αυτών που ερωτώνται (Gill et al., 2008). Η δομημένη συνέντευξη, συνήθως, χρησιμοποιείται για προκαθορισμένα σχέδια και όχι σε μελέτες ευέλικτου σχεδιασμού, ενώ συνήθως χρησιμοποιούνται με άλλες μεθόδους (Robson, 2010). Η μη δομημένη συνέντευξη, από την άλλη πλευρά, δεν στηρίζεται σε κάποια προσχεδιασμένη θεώρηση, αλλά, συνήθως, ξεκινά με μία γενική, ουδέτερη, ερώτηση που θα ωθήσει τον ερωτώμενο να εκφράσει τις εμπειρίες του γύρω από ένα θέμα. Για το λόγο αυτό μπορεί να διαρκέσει πολλές ώρες και θέλει έμπειρους ερευνητές (Gill et al., 2008). Στις μη δομημένες συνεντεύξεις οι αποκρινόμενοι πρέπει να αισθάνονται άνετα και να εκφράζονται ελεύθερα στον συνεντευκτή, σαν να έχουν μια ελεύθερη συζήτηση (Robson, 2010). Ανάμεσα στους δύο αυτούς τύπους συνέντευξης τίθεται η ημιδομημένη συνέντευξη που αποτελείται από ορισμένες ερωτήσεις που θέτουν την περιοχή διερεύνησης, αλλά επιτρέπουν στον αποκρινόμενο να αποκλίνει για να εκφράσει μια νέα ιδέα (Gill et al., 2008). Ξεκινώντας τη συνέντευξη τίθεται μία αρχική ερώτηση πάνω σε μία περιοχή της έρευνας και ο συνεντευκτής θέτει τις υπόλοιπες ερωτήσεις με βάση τις απαντήσεις που θα λάβει, ενώ αφήνει πάντα χρόνο για απόψεις και σκέψεις που μπορεί να αναπτυχθούν από τον συνεντευξιαζόμενο (Robson, 2010).

Στη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, καθώς ο χώρος διερεύνησης της μετάφρασης ελληνικών παιδικών βιβλίων αποτελεί ένα πολύ καινούργιο χώρο. Συνεπώς, ήταν σημαντικό να έχουν οι συνεντευξιαζόμενοι το χώρο να αναπτύξουν τις απόψεις τους για την επιρροή των παραγόντων της βιβλιογραφίας για την περίπτωση των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις αφήνουν χώρο για ευελιξία και καθώς υπάρχει διάδραση ανάμεσα σε συνεντευκτή μπορούν να αναδειχθούν οπτικές, οι οποίες δεν είχαν ληφθεί υπόψη (Kakilla, 2021). Τα θετικά χαρακτηριστικά των ημιδομημένων συνεντεύξεων θεωρήθηκαν πολύ σημαντικά για να εκφράσουν οι συνεντευξιαζόμενοι, χωρίς ανησυχία λάθους, τις απόψεις τους. Αυτή η ευελιξία των ημιδομημένων συνεντεύξεων επέτρεψε στην ερευνήτρια να εντοπίσει και απόψεις οι οποίες δεν αφορούν μόνο τους συγκεκριμένους παράγοντες αλλά επεκτείνονται και σε άλλες σχέσεις. Για παράδειγμα, ορισμένοι από τους συνεντευξιαζόμενους έκαναν λόγο για τη σύνδεση παιδικού βιβλίου και εκπαίδευσης, άποψη που οδήγησε την ερευνήτρια στην κατάθεση μίας διδακτικής πρότασης που βασίζεται πάνω στη μετάφραση παιδικών βιβλίων.

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν δύο ειδών. Επιλέχθηκαν οι ανοιχτού τύπου ερωτήσεις και οι διερευνητικές. Οι ανοιχτού τύπου ερωτήσεις χαρακτηρίζονται από ευελιξία, επιτρέπουν τη διάδραση ανάμεσα στα πρόσωπα της συνέντευξης και μπορούν να αναδείξουν μια οπτική που ο ερευνητής δεν είχε λάβει υπόψη (Robson, 2010). Για την καλύτερη διεξαγωγή της συνέντευξης, στην αρχή οι ερωτήσεις πρέπει να είναι απλές, κατανοητές και έπειτα να προχωράει ο ερευνητής σε πιο ευαίσθητες ερωτήσεις, οι οποίες απαιτούν περισσότερη συζήτηση (Gill et al., 2008). Τέτοιου είδους ερωτήσεις δεν περιορίζουν τον συνεντευξιαζόμενο σε απαντήσεις «ναι/όχι», αλλά ζητούν να περιγράψει κάτι συγκεκριμένο ή να εκφράσει την άποψή του πάνω σε ένα θέμα (Robson, 2010). Είναι, δηλαδή, ερωτήσεις για μη δομημένες απαντήσεις και μπορούν να προκαλέσουν συζήτηση γύρω από ένα θέμα (McIntosh & Morse, 2015). Έπειτα από τις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, ακολουθούν οι διερευνητικές ερωτήσεις, οι οποίες χρησιμοποιούνται για να αναπτυχθεί περαιτέρω μια άποψη που εκφράστηκε και από την οποία ο συνεντευκτής επιδιώκει να πάρει περισσότερες πληροφορίες. Σε αυτές τις ερωτήσεις ανήκουν και οι ερωτήσεις επανάληψης, όπου ο συνεντευκτής ζητά από τον συνεντευξιαζόμενο να επαναλάβει μια απόκριση (Robson, 2010).

Με βάση τα παραπάνω χαρακτηριστικά των ανοιχτού τύπου ερωτήσεων η ερευνήτρια έθεσε ερωτήσεις σχετικά με τους παράγοντες. Παραδείγματος χάριν, στις συνεντεύξεις οι ερωτήσεις είχαν τη μορφή *«Ποια είναι η άποψή σας για τη σχέση των εκδοτικών οίκων μεταξύ τους και της μετάφρασης παιδικών βιβλίων;»* ή *«Πιστεύετε ότι παίζει ρόλο το γεγονός ότι τα βιβλία είναι γραμμένα στα ελληνικά; Και αν ναι, μπορείτε να το εξηγήσετε»*. Με αυτόν τον τρόπο οι συνεντευξιαζόμενοι απαντούσαν μακροσκελώς, δίνοντας παραδείγματα και, κυρίως, μοιράζονταν τις δικές τους εμπειρίες. Καθώς, μάλιστα, οι περισσότεροι ήταν συγγραφείς και εικονογράφοι υπήρξαν πολλές απαντήσεις που περιείχαν προσωπικές εμπειρίες από τον τρόπο που μεταφράστηκε ένα δικό τους βιβλίο, όπως και του ρόλου που διαδραμάτισαν αυτοί για να επιτευχθεί η μετάφραση. Επίσης, αν ένας συνεντευξιαζόμενος απαντούσε μονολεκτικά, η ερευνήτρια προχωρούσε σε διερευνητικές ερωτήσεις, τύπου *«Θα μπορούσατε να το εξηγήσετε παραπάνω»* ή *«Άρα λέτε ότι είναι σημαντικό να αναπτύσσονται σχέσεις στην εκδοτική αγορά;»*. Με αυτόν τον τρόπο, οι ερωτηθέντες, που στην αρχή ήταν πιο διστακτικοί, ανέπτυξαν περαιτέρω τη σκέψη τους. Για να ολοκληρωθεί η συνέντευξη η ερευνήτρια ζητούσε στο τέλος να εκφράσουν και οι ερωτηθέντες κάποιους άλλους παράγοντες που πρέπει να ληφθούν υπόψη από το χώρο της μετάφρασης ελληνικών παιδικών βιβλίων. Μεταξύ άλλων υπήρχε η δυνατότητα να αναδειχθούν και πτυχές που, ενδεχομένως, δεν είχαν εντοπιστεί.

Γενικότερα, στις συνεντεύξεις επιδιωκόταν η ευελιξία και η δημιουργία ενός φιλικού κλίματος που θα είχε τη μορφή συζήτησης και διάδρασης.

Η ερευνήτρια επιχείρησε να συγκεντρώσει πληροφορίες μέσα από διάφορες πηγές και να απαντήσει στα ερευνητικά ερωτήματα, έχοντας μια ολική προσέγγιση των παραγόντων. Είναι σημαντικό ότι μέσα από την αναζήτηση προέκυψε, εν τέλει, και η ανάγκη ανάπτυξης μίας εκπαιδευτικής πρότασης με βάση τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία. Αυτό έγινε απαραίτητο ύστερα από απόψεις που εκφράστηκαν πάνω στους τρόπους με τους οποίους μπορεί να ενισχυθεί η προσπάθεια για την προώθηση ελληνικών παιδικών βιβλίων. Για αυτό ήταν σημαντικό να υπάρχουν πολλαπλοί τρόποι συλλογής δεδομένων, αφού όχι μόνο διερευνήθηκαν ερωτήματα, αλλά διαμορφώθηκε και η σύνδεση ανάμεσα στην μετάφραση των παιδικών βιβλίων και στην διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ ξένης.

4.3.5 Ανάλυση δεδομένων

Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν αναλύθηκαν με διαφορετικούς τρόπους, προκειμένου να διαμορφωθεί μία ολική προσέγγιση των ερευνητικών ερωτημάτων, να διεξαχθούν συμπεράσματα και να καταγραφούν προτάσεις. Κατά συνέπεια, τα δεδομένα από τα αρχεία του ΕΠΠ, τα αρχεία των εκδοτικών οίκων, οι διαδικτυακές πληροφορίες, τα βιογραφικά στοιχεία συγγραφέων και εικονογραφών και εκδοτικών οίκων, συγκεντρώθηκαν σε καταλόγους με πληροφορίες για καλύτερη ανάγνωση. Στη συνέχεια, αυτά τα δεδομένα τέθηκαν σε ποσοτική επεξεργασία, προκειμένου να εντοπιστούν οι συχνότητες των μελετώμενων παραγόντων.

Αρχικά, μελετήθηκαν τα χαρακτηριστικά των παιδικών βιβλίων, τα οποία επικεντρώνονται στο βιβλίο ως αγαθό προς μετάφραση. Διερευνήθηκε η θεματολογία των βιβλίων που συγκεντρώθηκαν, έτσι όπως προτείνεται και από άλλους μελετητές του χώρου σε σχέση με τις ιδιότητες των βιβλίων (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021· O'Sullivan, 2019· Sapiró, 2010, 2018). Στη συγκεκριμένη έρευνα η δημιουργία ποσοτικών στοιχείων με βάση το θέμα του βιβλίου στηρίχθηκε στην κατηγοριοποίηση θεμάτων παιδικών βιβλίων, έτσι όπως παρουσιάστηκαν στο Θεωρητικό Μέρος. Ιδιαίτερα χρήσιμη στο διαχωρισμό των θεματικών κατηγοριών υπήρξε η θεωρία του Παπαδάτου (2016) με τους διαφορετικούς κύκλους θεματικών κατηγοριών αλλά και οι θέσεις των Κατσίκη- Γκίβαλου (2017), Ντεκάστρο (2017) και Παπαδόπουλος (2017), οι οποίοι παρουσίασαν θέματα της σύγχρονης παιδικής λογοτεχνίας που σχετίζονται και με

διδασκαλίες εφαρμογές. Ένα ακόμα χαρακτηριστικό που τέθηκε σε ποσοτική επεξεργασία είναι η εικονογράφηση και συγκεκριμένα πόσα βιβλία από όσα έχουν μεταφραστεί είναι εικονογραφημένα. Η συγκεκριμένη διερεύνηση έγινε με βάση έρευνες που εστιάζουν στη μετάφραση παιδικών βιβλίων και έχουν εντοπίσει ότι η εικονογράφηση είναι ένας παράγοντας για τη μετάφραση (de Vicente Carua & Henningsgaard, 2021· Huang, 2019· Panaou & Tsilimeni, 2019· Ren, 2020). Συνεπώς, διερευνήθηκε πόσα από τα παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί είναι εικονογραφημένα, πόσα είναι εικονοβιβλία και πόσα είναι τα μυθιστορήματα. Μελετήθηκε, επιπρόσθετα, το μέγεθος των βιβλίων, θέτοντας ως δείκτη τον αριθμό σελίδων, διότι εντοπίζεται η τάση για μετάφραση μικρότερων σε μέγεθος βιβλίων (de Vicente Carua & Henningsgaard, 2021· Sapiró, 2010, 2018). Ως όριο για το αν το βιβλίο θεωρείται μικρό, ήταν οι 100 σελίδες, καθώς κάτω από αυτό το όριο, ένα παιδικό βιβλίο μπορεί να θεωρηθεί μικρό, ενώ πάνω από αυτό αρχίζει να θεωρείται μεγάλο (de Vicente Carua & Henningsgaard, 2021). Τέλος, όσον αφορά τα χαρακτηριστικά των βιβλίων από τους συγκεντρωμένους καταλόγους, μελετήθηκε αν τα βιβλία αυτά αποτελούν μέρος σειρών βιβλίων, παράγοντας που παίζει ρόλο στην ελληνική εκδοτική αγορά (Panaou & Tsilimeni, 2019) και συνεπώς αναζητήθηκε αν αντίστοιχα διαδραματίζει ρόλο και σε άλλες χώρες και γλώσσες.

Στη συνέχεια, διερευνήθηκε ποιοι συγγραφείς έχουν γράψει παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί και ποιοι εικονογράφοι έχουν επιμεληθεί αυτά τα βιβλία. Διερευνήθηκαν και τα βιογραφικά των συγγραφέων και των εικονογράφων, προκειμένου να διαπιστωθεί εάν είναι βραβευμένοι οι συγγραφείς και οι εικονογράφοι των βιβλίων. Η διερεύνηση των συντελεστών του βιβλίου, αλλά και της ύπαρξης βραβείων στο όνομά τους, αποτελεί παράγοντα καθώς έχει παρατηρηθεί ότι η αναγνωρισιμότητα ενός συγγραφέα, είτε ως «κλασικός» είτε ως βραβευμένος είτε ως πολυμεταφρασμένος, διαδραματίζει ρόλο στην επιλογή βιβλίων για μετάφραση (Huang, 2019· Panaou & Tsilimeni, 2019· Sapiró, 2010, 2018).

Έπειτα, διερευνήθηκαν οι εκδοτικοί οίκοι, βιβλία των οποίων έχουν μεταφραστεί στο εξωτερικό και καταγράφηκε το βιογραφικό τους προκειμένου να εντοπιστούν στοιχεία των εκδοτικών οίκων σε σχέση με τη μετάφραση και την παιδική λογοτεχνία. Ο ρόλος των εκδοτικών οίκων και ιδιαίτερα η θέση που κατέχει ο εκδοτικός οίκος στην εκδοτική αγορά, αποτελεί παράγοντα για τη μετάφραση βιβλίων, λόγω της συσχέτισης με το κύρος που έχει ο εκδοτικός οίκος (de Vicente Carua & Henningsgaard, 2021· Sapiró, 2008, 2010, 2018). Για το λόγο αυτό συγκεντρώθηκαν και τα βιογραφικά των εκδοτικών οίκων, ώστε να εντοπιστεί και η ιστορική τους πορεία.

Στην πορεία, η έρευνα εστίασε στις γλώσσες μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων με στόχο να αναδειχθούν οι γλώσσες στις οποίες έχουν μεταφραστεί τα βιβλία αυτά. Οι δυναμικές μεταξύ των γλωσσών επηρεάζουν τη μετάφραση και την προώθηση παιδικών βιβλίων, αφού οι πιο «ισχυρές» γλώσσες επικρατούν στη διεθνή εκδοτική αγορά και κυρίως η αγγλική παιδική λογοτεχνία είναι αυτή που μεταφράζεται (de Vicente Carua & Henningsgaard, 2021· Huang, 2019· Marcus, 2003· O'Sullivan, 2019· Panaou & Tsilimeni, 2019). Επιπλέον, μαζί με τις γλώσσες μετάφρασης διερευνήθηκαν και οι ξένοι εκδοτικοί οίκοι που έχουν μεταφράσει παιδικά βιβλία. Ειδικότερα, κατά την διερεύνηση των καταλόγων εντοπίστηκε ότι υπήρχαν καταγεγραμμένοι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι που έχουν μεταφράσει παιδικά βιβλία. Παρουσιάστηκε, λοιπόν, η ανάγκη να διαπιστωθεί αν η μετάφραση σε άλλες γλώσσες αφορά την αγοροπωλησία δικαιωμάτων με άλλους εκδοτικούς οίκους ή αφορά την έκδοση του βιβλίου από τον ίδιο εκδοτικό οίκο. Για το λόγο επιχειρήθηκε μία διασταύρωση των δεδομένων για τις γλώσσες και των δεδομένων για τους ξένους εκδοτικούς οίκους.

Αφού ολοκληρώθηκε η επεξεργασία των καταλόγων και των βιογραφικών στοιχείων, στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε η επεξεργασία των συνεντεύξεων, η οποία διαμορφώθηκε με βάση τα λεγόμενα των αποκρινόμενων. Αυτό σημαίνει ότι διαμορφώθηκαν κεφάλαια και οι απαντήσεις κατηγοριοποιήθηκαν, ανάλογα με το αν υπήρχε σύγκλιση ή απόκλιση. Παράλληλα, παρουσιάστηκαν τοποθετήσεις, έτσι όπως εκφράστηκαν από τους συνεντευξιζόμενους προκειμένου να παρουσιαστούν τα επιχειρήματα για τη συγκεκριμένη τάση, μια τακτική που ακολουθείται στην ανάλυση συνεντεύξεων, προκειμένου να διαμορφωθεί ένα συμπέρασμα (Abell & Myers, 2008). Επίσης, κατά την ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων είναι σημαντικό να αναλύονται όλοι οι ερευνώμενοι άξονες αλλά να μην επικαλύπτονται και να υπάρχει συνοχή, προκειμένου να δίνεται μια ολοκληρωμένη εικόνα (Braun & Clarke, 2012). Για το λόγο αυτό, η ανάλυση των απαντήσεων στόχευε να δίνει μια συνολική εικόνα για τους παράγοντες που επικρατούν στη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων, χωρίς όμως να επαναλαμβάνονται. Για να επιτευχθεί αυτό οι παράγοντες αναπτύχθηκαν χωριστά και καταγράφηκαν οι τοποθετήσεις των ερωτηθέντων γύρω από αυτούς.

Σε έρευνες που εστιάζουν στην κίνηση της εκδοτικής αγοράς η καταγραφή και η παρουσίαση απόψεων μπορεί να αποτελέσει αρχείο για τους ανθρώπους του χώρου στο οποίο μπορούν να απευθυνθούν για πληροφορίες (de Vicente Carua & Henningsgaard, 2021· Henningsgaard, 2019). Με αυτόν τον τρόπο, η έρευνα αποκτά και χαρακτήρα

οδηγού, εκφράζονται απόψεις διάφορων ανθρώπων του χώρου, με αποτέλεσμα να αντιπροσωπεύονται διαφορετικές ομάδες που ασχολούνται με το παιδικό βιβλίο και να αναδεικνύεται ο πλουραλισμός. Κατά συνέπεια, τοποθετήσεις με κοινά χαρακτηριστικά παρουσιάστηκαν μαζί, ενώ αντίθετες απόψεις παρουσιάστηκαν σε αντιδιαστολή. Επίσης, γνώμες που αναδείκνυαν και διαφορετικές πτυχές ενός θέματος καταγράφηκαν και αυτές, προκειμένου η έρευνα να προσφέρει πτυχές που θα μπορούσαν να διερευνηθούν και στο μέλλον.

Στο επόμενο στάδιο, έγινε η επεξεργασία των συνεντεύξεων και τα δεδομένα αναλύθηκαν στους άξονες που έγινε και η ανάλυση των καταλόγων. Αρχικά, μελετήθηκαν οι παράγοντες οι σχετικοί με το ίδιο το βιβλίο μέσα από τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων, δηλαδή το θεματικό περιεχόμενο του βιβλίου, η εικονογράφηση, το μέγεθος του βιβλίου και η συμμετοχή του σε σειρά βιβλίων. Με βάση λέξεις και φράσεις που αναδεικνύουν την άποψη του συνεντευξιζόμενου, αλλά και το ύφος που υιοθετούσε ο ομιλητής γινόταν κατανοητή η στάση που κρατούσε απέναντι σε κάθε παράγοντα (Abell & Myers, 2008). Σε αυτό το σημείο σημειώνεται ότι για τον παράγοντα θεματολογία, οι απαντήσεις των αποκρινόμενων εστίασαν στα πιο γενικά χαρακτηριστικά ενός θέματος, χωρίς να κάνουν λόγο για κάποιο συγκεκριμένο θέμα. Επιπλέον, οι περισσότεροι αντιπαράβαλαν το θέμα με την εικονογράφηση και συνεπώς, η ανάλυση των απαντήσεων ακολούθησε το μοτίβο αυτό. Είναι σημαντικό οι αναλύσεις των απαντήσεων να διαμορφώνονται γύρω από έναν άξονα αλλά να διατηρείται η συνοχή των παραγόντων (Braun & Clarke, 2012).

Στη συνέχεια, η ανάλυση των απαντήσεων εστίασε στις δυναμικές των γλωσσών, όπου διαμορφώθηκαν δύο άξονες: ο πρώτος αφορούσε τις απαντήσεις των αποκρινόμενων για τη γλώσσα των πρωτότυπων βιβλίων, την ελληνική, ενώ ο δεύτερος εστίαζε στις γλώσσες στις οποίες μεταφράζονται τα ελληνικά παιδικά βιβλία. Στον πρώτο άξονα συγκεντρώθηκαν όλες οι τοποθετήσεις που σχολίαζαν τη δυναμική της ελληνικής γλώσσας στο διεθνές πεδίο της λογοτεχνίας. Στον δεύτερο άξονα συγκεντρώθηκαν οι αποκρίσεις που αφορούσαν τις γλώσσες μετάφρασης και τις σχέσεις τους με την ελληνική γλώσσα, δηλαδή όλες οι τοποθετήσεις που σχολίαζαν γιατί παρουσιάζεται μετάφραση παιδικών βιβλίων σε συγκεκριμένες γλώσσες, ενώ απουσιάζει από άλλες. Ο διαχωρισμός προέκυψε λόγω του ότι στις τοποθετήσεις των αποκρινόμενων σχετικά με τις δυναμικές των γλωσσών, υπήρχε ξεκάθαρη διαφοροποίηση ως προς το ρόλο που έχει η γλώσσα του πρωτότυπου έργου για τη μετάφρασή του και ως προς το ρόλο που έχουν οι γλώσσες υποδοχής, σε σχέση με την ελληνική γλώσσα.

Επόμενος άξονας που διαμορφώθηκε ήταν ο άξονας γύρω από τις σχέσεις των συντελεστών ενός παιδικού βιβλίου, συμπεριλαμβανομένου του συγγραφέα, του εικονογράφου και του εκδοτικού οίκου με ξένους συντελεστές. Ο άξονας αυτός περιλαμβάνει όλους τους συντελεστές, καθώς και τους εκδοτικούς οίκους, διότι, όταν ρωτήθηκαν οι συνεντευξιαζόμενοι, εστίασαν περισσότερο στις σχέσεις των εκδοτικών οίκων με ξένους παρά στις σχέσεις του συγγραφέα- εικονογράφου με ξένους εκδοτικούς οίκους ή μεταφραστές. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να υπάρχουν τοποθετήσεις γύρω από τον παράγοντα των σχέσεων των εκδοτικών οίκων. Παρόλα αυτά, όταν η ερώτηση εστίασε σε σχέσεις των συγγραφέων ή των εικονογράφων με ξένους εκδοτικούς οίκους, πολλοί από τους συγγραφείς- εικονογράφους μοιράστηκαν προσωπικές εμπειρίες και ιστορίες από ατομικές προσπάθειες για δημιουργία σχέσεων ή προώθηση των βιβλίων στο εξωτερικό. Αυτές οι ιστορίες χρησιμοποιήθηκαν ως υλικό κατά την ανάλυση των συνεντεύξεων, ώστε ο άξονας να συμπεριλάβει και τις σχέσεις που ενδεχομένως μπορούν να δημιουργηθούν από τις προσπάθειες των συγγραφέων- εικονογράφων. Η αξιοποίηση υλικού από προσωπικές εμπειρίες είναι μία τακτική που χρησιμοποιείται στις κοινωνικές έρευνες. Οι εμπειρίες των αποκρινόμενων αναδεικνύουν όχι μόνο το φαινόμενο που μελετάται, αλλά και την αιτιολόγηση ενός φαινομένου από τα πρόσωπα που εμπλέκονται (Haden & Hoffman, 2013).

Ο επόμενος παράγοντας, που αναλύθηκε, είναι οι απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων σε θέματα που αφορούν οικονομικά προγράμματα ενίσχυσης της μετάφρασης βιβλίων, γεγονός που διευκολύνει τη μετάφραση και την διακίνηση των βιβλίων (Sapiro, 2016, 2018). Κατά την ανάλυση καταγράφηκε και η σύγκριση που έθεσαν οι αποκρινόμενοι ανάμεσα σε παιδικά βιβλία και σε βιβλία ενηλίκων προκειμένου να μιλήσουν για το κόστος της μετάφρασης των παιδικών βιβλίων. Ουσιαστικά γίνεται λόγος για διαφορετικό κόστος ανάμεσα σε βιβλία με μικρής έκτασης κείμενο και σε μυθιστορήματα. Θεωρήθηκε καλό να παρουσιαστεί αυτή η αντίθεση και να μην εστιάσει η ανάλυση μόνο στα παιδικά βιβλία, για να παρουσιαστούν οι διαφορές από το χώρο του βιβλίου αλλά και η επιρροή του παράγοντα «οικονομική ενίσχυση» σε όλο το χώρο αυτό.

Τέλος, στην ανάλυση των συνεντεύξεων διαμορφώθηκε ένας ακόμη άξονας, που δεν αποτελεί παράγοντα στην υπάρχουσα βιβλιογραφία, αλλά αφορά τις απόψεις των ερωτηθέντων για τις ενέργειες που μπορούν να γίνουν για ενίσχυση της μετάφρασης. Η ύπαρξη απόψεων για το πως μπορεί να βελτιωθεί η εικόνα της μετάφρασης της ελληνικής λογοτεχνίας και του ελληνικού παιδικού βιβλίου διαμορφώσε τον άξονα «βελτίωση της κίνησης των παιδικών βιβλίων». Πιο συγκεκριμένα, πολλοί από τους

συνεντευξιαζόμενους είχαν μια ολοκληρωμένη άποψη πάνω στο ζήτημα αυτό και συνεπώς κρίθηκε σημαντικό να καταγραφεί ο συγκεκριμένος άξονας, ο οποίος τροφοδότησε περαιτέρω την έρευνα και έθεσε προτάσεις για μελλοντικούς ερευνητές. Επίσης, μέσα από τις απόψεις που εκφράστηκαν, η έρευνα οδηγήθηκε και στη διαμόρφωση ενός πλάνου διδακτικών προτάσεων με βάση την αξιοποίηση της μετάφρασης και των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων.

4.3.6 Η διαμόρφωση ενός πλάνου με εκπαιδευτικές δραστηριότητες μετάφρασης

Το πλάνο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων προέκυψε ύστερα από τις απόψεις ανθρώπων του χώρου, οι οποίοι μίλησαν για σύνδεση της εκπαίδευσης και του ελληνικού παιδικού βιβλίου. Η έρευνα προχώρησε στη διατύπωση μίας γλωσσικής πρότασης διδασκαλίας της ελληνικής ως γλώσσα διασποράς και η οποία θα στηριζόταν σε τρεις αρχές της σύγχρονης γλωσσικής διδασκαλίας: α) στην προσέγγιση της πολυγλωσσίας, β) στην ολική προσέγγιση της γλώσσας και γ) στην αξιοποίηση της μετάφρασης. Το πλάνο προέκυψε ως ανάγκη για τη διαμόρφωση ενός τρόπου σύνδεσης της εκπαιδευτικής πράξης και της μεταφρασμένης λογοτεχνίας δίνοντας έτσι το έναυσμα για περαιτέρω ενίσχυση της μεταφραστικής κίνησης. Μέσα από τις συνεντεύξεις οι περισσότεροι αποκρινόμενοι έκαναν λόγο για τη δημιουργία ενός δικτύου προώθησης των βιβλίων, το οποίο θα στηρίζεται στις διαπανεπιστημιακές συνεργασίες, στη συνεργασία σχολείων της Ελλάδας και του εξωτερικού αλλά και στην επικοινωνία Ελλήνων συγγραφέων με πανεπιστήμια και σχολεία του εξωτερικού.

Η δημιουργία ενός πλάνου βασιζόμενου πάνω σε αυτές τις αρχές θεωρήθηκε από την ερευνήτρια ότι θα μπορούσε να διαμορφώσει τη σύνδεση της εκπαίδευσης με τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία. Αρχικά, η πολύγλωσση διδασκαλία αποτελεί ένα σύγχρονο πλαίσιο διδασκαλίας γλωσσών, όπου αποτελεί προϋπόθεση να αξιοποιηθεί όλο το γλωσσικό κεφάλαιο που φέρουν οι μαθητές από το οικογενειακό περιβάλλον (García et al., 2018· Gorter, 2015· Wei, 2011). Παράλληλα, η ολική προσέγγιση της γλώσσας προσφέρει την χρήση διαφορετικών εργαλείων, όπως του βιβλίου, της εικόνας, της μουσικής, του θεάτρου, προκειμένου οι μαθητές να κατανοήσουν τη γλώσσα ως ένα ενιαίο σύνολο με διαφορετικές εκφάνσεις, το οποίο μπορεί να ενταχθεί στην πολύγλωσση ταυτότητά του (Papadopoulou, 2016, 2018· Παπαδοπούλου, 2003). Τέλος, η διαμόρφωση μεταφραστικών δραστηριοτήτων κατά τη διδασκαλία μιας γλώσσας ως δεύτερη ή ξένης επιτρέπει στους μαθητές να εμπλακούν ενεργά στη σύγκριση (Babae, 2016· Perteghella,

2013) γλωσσών και πολιτισμών, καλλιεργώντας την κριτική σκέψη και τη δημιουργικότητά τους.

Συνεπώς, διαμορφώθηκε μία ολοκληρωμένη διδακτική πρόταση, η οποία βασίστηκε στη μέχρι πρότινος διατυπωμένη πρόταση Προγράμματος Σπουδών για Έλληνες της Διασποράς από το Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών του Πανεπιστημίου της Κρήτης. Διαμορφώθηκαν, δηλαδή, μεταφραστικές δραστηριότητες πάνω σε ένα πρωτότυπο παιδικό βιβλίο και στο μεταφρασμένο του για κάθε επίπεδο μάθησης. Αυτό σημαίνει ότι, όσο προχωράει το επίπεδο της κατάκτησης των ελληνικών, οι δραστηριότητες γίνονται πιο απαιτητικές και περιλαμβάνουν μεγαλύτερη εμπλοκή του μαθητή με το πολύγλωσσο υπόβαθρό του. Οι δραστηριότητες αφορούν τόσο το ελληνικό παιδικό βιβλίο όσο και με το μεταφρασμένο και επιχειρούν να δημιουργήσουν ένα διάλογο ανάμεσα στις διαφορετικές μορφές του έργου και στους αναγνώστες- μαθητές. Στόχος είναι η παρούσα έρευνα να αποτελέσει και έναν οδηγό δραστηριοτήτων, τις οποίες οι εκπαιδευτικοί της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης μπορούν να συμβουλευούνται.

4.3.7 Περιορισμοί έρευνας

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να δομήσει μία εικόνα της μεταφραστικής κίνησης των ελληνικών παιδικών βιβλίων για τη δεκαετία 2010- 2020. Ένα από τα βασικά προβλήματα που αντιμετώπισε ήταν η δυσκολία συγκέντρωσης των βιβλίων που είχαν μεταφραστεί. Μετά τη διακοπή λειτουργίας του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου το 2013, αλλά και πολύ νωρίτερα, η βάση δεδομένων του ΕΚΕΒΙ δεν ενημερωνόταν. Παράλληλα, το Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού που ανέλαβε το τμήμα της μετάφρασης ελληνικών βιβλίων δεν είχε στην κατοχή του ολοκληρωμένους καταλόγους από τα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία. Όπως ήδη αναφέραμε πρόκειται για μια δεκαετία που στην Ελλάδα συντελούνται σημαντικές οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές, υπό καθεστώς κρίσεως που επηρεάζει εκδοτικές κινήσεις, εκπαιδευτικές επιλογές και αλλαγή νοοτροπίας και ψυχολογίας των Ελλήνων όσο και αλλαγή της εικόνας για την Ελλάδα στο παγκόσμιο γίγνεσθαι πνευματικών και υλικών κινήσεων και επικοινωνιακών μεταβολών. Το γεγονός αυτό συντελεί σε μια διαδικασία περιορισμού στην έρευνα αλλά και μεταβλητής που καθιστά την έρευνά μας ιδιαίτερης σπουδαιότητας για συγκριτικές αναλύσεις σε μια άλλη επιλογή δεκαετίας πριν και μετά.

Για τους λόγους αυτούς έπρεπε με ιδιαίτερες δυσκολίες να συγκεντρωθούν τα βιβλία μέσω επαφής με εκδοτικούς οίκους, μέσω επαφής με δημιουργούς και από αρχεία του διαδικτύου. Ένας ζήτημα που προέκυψε ήταν η πανδημία του COVID- 19, που για ένα διάστημα διέκοψε τον τομέα της έκδοσης και των μεταφράσεων, οπότε και η ενημέρωση στο κομμάτι αυτό. Παράλληλα, καθώς η έρευνα εστίασε στα παιδικά βιβλία, η εύρεση ανθρώπων του χώρου που να γνωρίζουν το κομμάτι της μετάφρασης της παιδικής λογοτεχνίας ήταν αρκετά δύσκολη με αποτέλεσμα να συγκεντρωθούν 21 άτομα για τις συνεντεύξεις. Επίσης, παρόλο που επιχειρήθηκε η επικοινωνία με όλους τους ελληνικούς εκδοτικούς απάντησαν μόνο οι τρεις, παρά τις επίμονες προσπάθειες. Αυτό δηλώνει τη δυσκολία δημιουργίας μίας ενιαίας βάσης πάνω στα μεταφρασμένα βιβλία, γεγονός που υπογραμμίστηκε από τους φορείς και τους δημιουργούς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΤΩΝ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΕΚΑΕΤΙΑ 2010-2020

5.1 Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να διερευνήσει ποιοι παράγοντες διαδραματίζουν ρόλο στην μετάφραση ελληνικών παιδικών βιβλίων σε άλλες γλώσσες και με ποιο κομμάτι της μεταφραστικής διαδικασίας σχετίζονται αυτοί οι παράγοντες. Προκειμένου να μελετηθούν αυτά τα στοιχεία επιχειρήθηκε η συγκέντρωση των ελληνικών παιδικών βιβλίων που έχουν μεταφραστεί τη δεκαετία 2010- 2020 και αναλύθηκαν τα χαρακτηριστικά τους με βάση τα στοιχεία που παρέχουν οι πολιτισμικές θεωρίες μετάφρασης. Για τη συγκέντρωση των ελληνικών παιδικών βιβλίων που έχουν μεταφραστεί χρειάστηκε να απευθυνθούμε αρχικά στο Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού, τον επίσημο κρατικό φορέα που ανέλαβε τον τομέα του βιβλίου μετά το κλείσιμο του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου της Ελλάδας. Ο συγκεκριμένος φορέας μάς παρέδωσε ετήσιους καταλόγους όλων των ελληνικών μεταφρασμένων βιβλίων, δηλαδή καταλόγους που έχουν συγκεντρωμένα βιβλία της ενήλικης και παιδικής λογοτεχνίας. Οι κατάλογοι που βρέθηκαν ήταν μέχρι τη χρονιά 2017- 2018. Για να λάβουμε πληροφορίες για τις επόμενες χρονιές απευθυνθήκαμε και στους εκδοτικούς οίκους που φαίνονταν στους καταλόγους ότι έχουν πουλήσει δικαιώματα μετάφρασης για τα παιδικά τους βιβλία. Επιπλέον, για επιβεβαίωση των πληροφοριών και εμπλουτισμό του καταλόγου με τα βιβλία που είχαν συγκεντρωθεί, ζητήσαμε και από τους συγγραφείς και τους εικονογράφους, με τους οποίους επικοινωνήσαμε, να μας επιβεβαιώσουν ή να προσθέσουν κάποιο βιβλίο που δεν είχε συμπεριληφθεί από τους καταλόγους του ΕΙΠ.

Στη συνέχεια, διερευνήθηκαν οι πληροφορίες για τα συγκεντρωμένα βιβλία προκειμένου να γίνει η ανάλυση αυτών με βάση συγκεκριμένα στοιχεία. Πληροφορίες, πέραν αυτών που περιείχαν οι κατάλογοι του ΕΙΠ και οι κατάλογοι των εκδοτικών οίκων, αναζητήθηκαν και στο διαδίκτυο, ανάλογα με τη γλώσσα που παρουσιαζόταν το βιβλίο μεταφρασμένο. Με αυτόν τον τρόπο έγινε δυνατό να εντοπιστούν σε αρκετές γλώσσες οι μεταφράσεις των ελληνικών παιδικών βιβλίων και να διασταυρωθούν για ακόμα μια φορά οι πληροφορίες και να δημιουργηθεί ένας πίνακας με 115 ελληνικά παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί σε διάφορες γλώσσες. Η διερεύνηση και η συνεχής επαλήθευση, ανέδειξε και νέες πληροφορίες που δεν καταγράφονταν στους καταλόγους και επισημαίνονται μέσα στην έρευνα.

Η ανάλυση των στοιχείων των βιβλίων έγινε με βάση τη θεωρία και επικεντρώνεται, αρχικά, γύρω από την θεματολογία των βιβλίων, το αν είναι εικονογραφημένα βιβλία ή εικονοβιβλία και το αν αυτά μέρος μίας σειράς βιβλίων ή όχι. Οι τρεις, συνεπώς, πρώτες αναλύσεις αφορούν το ίδιο το βιβλίο και απαντούν σε ερωτήματα που σχετίζονται με τους παραπάνω παράγοντες. Έπειτα, η διερεύνηση εστίασε στους παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία ενός παιδικού βιβλίου, δηλαδή στον ίδιο τον συγγραφέα, στον εικονογράφο και στον εκδοτικό οίκο που πουλάει το συγκεκριμένο βιβλίο. Ειδικότερα για τους συγγραφείς των βιβλίων διερευνήθηκε ποιοι συγγραφείς παρουσιάζονται να έχουν μεταφρασμένα βιβλία και αναζητήθηκε εάν έχουν κάποια βράβευση στο όνομα τους. Στη συνέχεια διερευνήθηκαν οι εικονογράφοι, που, επίσης, ερευνήθηκε αν έχουν στην κατοχή τους κάποιο βραβείο ή κάποια υποψηφιότητα. Στην περίπτωση των εικονογράφων λήφθηκε υπόψη και η υποψηφιότητα, γιατί οι βραβεύσεις εικονογράφων από επίσημους φορείς του παιδικού βιβλίου, όσο και διεθνώς, είναι λιγότερες από αυτές των συγγραφέων. Τέλος, διερευνήθηκαν οι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι που έχουν πουλήσει δικαιώματα παιδικών βιβλίων σε άλλες γλώσσες και καταγράφηκε και ένα ιστορικό λειτουργίας των οίκων αυτών, όπως αυτό δίνεται από τις επίσημες ιστοσελίδες τους και τα επίσημα αρχεία τους.

Αφού διερευνήθηκαν οι παράγοντες που συμβάλλουν στην έκδοση και διανομή ενός παιδικού βιβλίου, έγινε καταγραφή των γλωσσών στις οποίες έχουν μεταφραστεί τα ελληνικά παιδικά βιβλία. Οι πληροφορίες σχετικά με τις γλώσσες συγκεντρώθηκαν από τους καταλόγους του ΕΙΠ και τα αρχεία που μας παρέδωσαν οι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι. Μαζί με τη διερεύνηση των γλωσσών έγινε και η διερεύνηση των εκδοτικών οίκων που μετέφρασαν ελληνικά παιδικά βιβλία. Ουσιαστικά διερευνήθηκε εάν η μετάφραση των βιβλίων έγινε από κάποιον ξένο εκδοτικό οίκο ή από τον ίδιο τον ελληνικό εκδοτικό οίκο ή κάποια θυγατρική εταιρεία. Ο λόγος που τέθηκε αυτό το ζήτημα ήταν ότι, κατά την διερεύνηση των καταλόγων του ΕΙΠ, παρατηρήθηκε πως είχαν καταγραφεί βιβλία ως μεταφρασμένα, αλλά η μετάφραση τους είχε πραγματοποιηθεί είτε από τον ελληνικό εκδοτικό οίκο είτε από θυγατρική εταιρεία ελληνικού εκδοτικού οίκου. Συνεπώς, διερευνήθηκε αυτό το ζήτημα και στη συνέχεια έγινε συσχέτιση ανάμεσα στις γλώσσες μετάφρασης και τους εκδοτικούς οίκους μετάφρασης για να διαπιστωθεί ποιες γλώσσες είναι αυτές που έχουν αγοράσει τα δικαιώματα μετάφρασης.

Οι παραπάνω διερευνήσεις επιχείρησαν να αναδείξουν τα βασικά χαρακτηριστικά των ελληνικών παιδικών βιβλίων που έχουν μεταφραστεί προκειμένου να διαπιστωθούν αντίστοιχα στοιχεία και από τις συνεντεύξεις που ακολούθησαν. Παράλληλα,

επιχειρήθηκε να διαμορφωθεί μία εικόνα για τις γλώσσες στις οποίες έχουν μεταφραστεί ελληνικά παιδικά βιβλία για την κατανόηση των γλωσσικών σχέσεων. Ακόμα, η συγκέντρωση στοιχείων για τους συντελεστές των έργων βοήθησε να διαπιστωθούν χαρακτηριστικά που δεν αφορούν το βιβλίο αυτό καθαυτό. Η ανάλυση των συγκεντρωμένων αρχείων παρουσίασε πληροφορίες οι οποίες αργότερα τέθηκαν σαν ερώτημα στις συνεντεύξεις και αιτιολογήθηκαν πολλά από όσα έδειξαν τα αρχεία. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν αυτές οι πληροφορίες, μαζί με τους πίνακες που τα αναδεικνύουν.

5.2 Θεματολογία μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων

Μέσα από τη διερεύνηση των καταλόγων του Ελληνικού ιδρύματος Πολιτισμού αλλά και των καταλόγων που οι εκδοτικοί οίκοι διαθέτουν παρουσιάζονται 109 βιβλία τα οποία έχουν μεταφραστεί σε διαφορετικές γλώσσες. Η διάκριση σε θεματικές κατηγορίες πραγματοποιήθηκε με βάση το θέμα του βιβλίου, όπως εκφράζεται μέσα από τις επίσημες ιστοσελίδες των εκδοτικών οίκων και την γενικότερη προώθησή τους στην αγορά. Κατά συνέπεια, ο παρακάτω πίνακας επιχειρεί να αναδείξει τις θεματικές ομάδες των παιδικών βιβλίων στηριζόμενος στη θεωρία (Κατσίκη- Γκίβαλου, 2017· Ντεκάστρο, 2017· Παπαδάτος, 2016· Παπαδόπουλος, 2017).



Εικόνα 2. Η θεματολογία μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων

Εντοπίστηκαν 115 μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία από διάφορες θεματικές κατηγορίες. Η θεματική κατηγορία με τα περισσότερα παιδικά βιβλία είναι η κατηγορία «Μυθολογία» με 30 παιδικά βιβλία ενταγμένα σε αυτήν. Η κατηγορία «Μυθολογία» αναφέρεται σε όσα παιδικά βιβλία διηγούνται ιστορίες της ελληνικής μυθολογίας μέσα από τη λογοτεχνική γραφή. Σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται τα 23 παιδικά βιβλία μυθολογίας του Φίλιππου Μανδηλαρά, των εκδόσεων Παπαδόπουλος, τα όποια στηρίζονται σε μύθους από την αρχαία Ελλάδα. «Αχιλλέας και Έκτορας», «Απόλλωνας και Άρτεμις», «Ασκληπιός, ο πρώτος θεραπευτής», «Αθήνα, η πόλη της Αθηνάς» είναι μερικοί από τους τίτλους αυτών των βιβλίων που έχει γράψει ο Φίλιππος Μανδηλαράς και ανήκουν σε αυτήν την κατηγορία. Σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται, επίσης, και τα αντίστοιχα τρία παιδικά βιβλία της Αναστασίας Μακρή, των εκδόσεων Άγκυρα, «Ελληνική μυθολογία: 100 δραστηριότητες, παιχνίδια και μύθοι», «Ο Ιάσωνας και το Χρυσόμαλλο δέρας» και «Οι άθλοι του Θησέα», όπως και τα τέσσερα βιβλία του Αλέξανδρου Τσόφλη με το αντίστοιχο περιεχόμενο των εκδόσεων Bookstars, «Θησέας», «Σισύφος» «Ορφέας και Ευρυδίκη» «Δαίδαλος και Ίκαρος».

Η επόμενη θεματική κατηγορία που παρουσιάζεται στα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία είναι η κατηγορία «Κοινωνικά Ζητήματα». Εδώ συμπεριλήφθηκαν 22 βιβλία, που αφορούν τις διαπροσωπικές σχέσεις, κοινωνικά θέματα και την ένταξη του ατόμου μέσα στο κοινωνικό σύνολο. Σε αυτήν την κατηγορία εντάχθηκε το βιβλίο της Φραντζέσκας Αλεξοπούλου- Πετράκη, «Φίλοι...Φως φανάρι!», το βιβλίο «Τα μυρμηγκοκαμώματα του Μελή» της Ειρήνης Αποστολάκη- Κληρονόμου, τα 2 βιβλία της Αγγελικής Δαρλάση «Το Παλιόπαιδο» και «Το δέντρο που είχε φτερά», το βιβλίο «Ο Μπαρτόλο με τα κόκκινα γυαλιά» της Λιάνας Δενεζάκη, αλλά και το μυθιστόρημα της Άλκης Ζέη «Το καπλάνι της βιτρίνας». Ακόμα, σε αυτήν την κατηγορία ανήκει το βιβλίο της Ξένιας Καλογεροπούλου «Το αγόρι με την βαλίτσα», το βιβλίο της Σοφίας Κλιάνη «Το μηδέν μασκαρεμένο, έχει μυστικό κρυμμένο», το μυθιστόρημα του Μενέλαου Λουντέμη, «Ένα παιδί μετράει τ' άστρα», το βιβλίο «Ο Τομ Τιριτόμ και η πολιτεία που ήταν χωρισμένη στη μέση» του Χρήστου Μπουλώτη και 2 βιβλία της Μαρίας Παπαγιάννη «Τουλάχιστον δύο» και «Το δέντρο το μονάχο». Επίσης, το βιβλίο «Η πόλη που έδωσε τον πόλεμο» του Αντώνη Παπαθεοδούλου, το βιβλίο της Αργυρώς Πιπίνη «Καλοκαίρι, Φθινόπωρο, Χειμώνας, Άνοιξη, Καλοκαίρι...» και 3 βιβλία του Μάκη Τσίτα, «Μην ταλαιπωρείς τον Αϊ- Βασίλη», «Ο αδέσποτος Κώστας» και το «Δώρο γενεθλίων». Τέλος, στην κατηγορία αυτή συμπεριλήφθηκαν και 5 βιβλία του Αντώνη

Παπαθεοδούλου «Οι καλοί και οι κακοί πειρατές», «Οι καλές και οι κακές μάγισσες», «Οι καλοί και οι κακοί ιππότες», «Ανέβα επίπεδο» και «Ένα τελευταίο γράμμα».

Από 10 βιβλία παρουσιάζουν οι κατηγορίες «Περιβαλλοντικά ζητήματα» και «Διαφορετικότητα». Στην κατηγορία «Περιβαλλοντικά Ζητήματα» εντάχθηκαν όλα τα βιβλία που αφορούν το περιβάλλον και τα προβλήματα που δημιουργούνται από παρεμβάσεις του ανθρώπου. Σε αυτήν την κατηγορία εντάχθηκαν τα 3 βιβλία της Έλενας Ανδρεάδη, «Γίνε πράκτορας του πλανήτη», «Πράκτορες του πλανήτη: η εκδίκηση του Πουφ» και «Πράκτορες του πλανήτη: Τα τέρατα των ωκεανών». Στην ίδια κατηγορία συμπεριλήφθηκαν τα 7 βιβλία της σειράς «Οικολογήματα», δηλαδή «Ο κότσυφας απαιτεί το δάσος να σωθεί», «Η Μεσόγειος είμαι εγώ και δεν είμαι πια εδώ», «Παιδιά σε δράση! Η ώρα να σώσουμε τη γη έχει φτάσει», «Η μικρή γοργόνα πώς να ζήσει στο σκουπιδονήσι;», «Το αστροπελέκι με την περιέργεια, βρίσκει λύση για την ενέργεια!» και «Με το ποδήλατο μου αρχηγό, το αυτοκίνητο νικώ», ενώ τέλος εντάχθηκε και το βιβλίο της Έφης Λαδά «Οι μέρες της σιωπής» και το βιβλίο του Θοδωρή Παπαϊωάννου «Όταν εσύ λείπεις».

Στην κατηγορία «Διαφορετικότητα» εντάχθηκαν τα βιβλία που εστιάζουν στην ανάδειξη της διαφορετικότητας και ως στοιχείο του ίδιου του ατόμου, αλλά και της αντιμετώπισης του από το κοινωνικό περιβάλλον. Συμπεριλήφθηκαν τα 7 βιβλία του Βαγγέλη Ηλιόπουλου με πρωταγωνιστή τον Τριγωνοψαρούλη, δηλαδή «Ο Τριγωνοψαρούλης», «Ο Τριγωνοψαρούλης, ο Μαυρολέπιας και ο τελευταίος ιππόκαμπος», «Ο Τριγωνοψαρούλης στον κόσμο των παράξενων ψαριών», «Ο Τριγωνοψαρούλης επιστρέφει», «Ο Τριγωνοψαρούλης εναντίον του μεγάλου καρχαρία», «Τα γενέθλια του Τριγωνοψαρούλη» και «Ο αδερφός του Τριγωνοψαρούλη». Μαζί με τα βιβλία αυτά συμπεριλήφθηκε το βιβλίο «Δωριλένια» της Βούλας Μάστορη, το βιβλίο της Στέλλας Μιχαηλίδου «Πολυξένη» και το βιβλίο του Χρήστου Μπουλωτή, «ΟΥΦ! Οι απίθανες ιστορίες του Άρη».

Στη συνέχεια, εντοπίστηκαν δύο θεματικές κατηγορίες με 7 βιβλία, η κατηγορία «Ταυτότητα- αυτοδιαχείριση» και η κατηγορία «Οικογενειακές σχέσεις». Στην πρώτη κατηγορία εντάχθηκαν τα βιβλία που σχετίζονται με την ενδοπροσωπική διαχείριση των συναισθημάτων και την διερεύνηση της ατομικής ταυτότητας από τους πρωταγωνιστές. Στην κατηγορία αυτή εντάχθηκε το βιβλίο του Άγγελου Αγγέλου και Έμης Σίνη, «Πώς να κάνετε έναν ελέφαντα να χορέψει;», το βιβλίο της Κατερίνας Κρις «Άβιβλος συγγραφέας, Φραντς Κλάφτα», το βιβλίο της Έφης Λαδά «Τις Κυριακές στο πάρκο», το βιβλίο της Λιλής Λαμπρέλλη με τον τίτλο «Εσύ τι λες πολύτιμο πως είναι;» και το βιβλίο της

Μαρίας Παπαγιάννη «Είχε απ' όλα και είχε πολλά». Στην κατηγορία αυτή, επίσης, συμπεριλήφθηκαν τα βιβλία «Στα κύματα της Έλλης» του Αντώνη Παπαθεοδούλου, «Μια φορά και έναν καιρό, ένα κλουβί» της Ροδούλας Παππά και «Η κυρία με τις καμήλες» της Μάρως Σφακιανοπούλου.

Στην κατηγορία «Οικογενειακές σχέσεις» συμπεριλήφθηκαν όλα τα βιβλία που εστιάζουν στις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στην οικογένεια και η διαχείριση των οικογενειακών θεμάτων. Συνεπώς, στην κατηγορία αυτή εντάχθηκε το μυθιστόρημα της Ελένης Κατσαμά «Γορίλλας στο φεγγάρι», το βιβλίο της Βούλας Μάστορη «Κουκλίνα», το βιβλίο της Στέλλας Μιχαηλίδου «Πού πήγε ο παππούς» το βιβλίο της Λότη Πέτροβιτς- Ανδρουτσοπούλου, «Η μικρή πολύχρωμη γιαγιά μου». Επιπλέον, σε αυτήν την κατηγορία εντάχθηκαν 3 βιβλία του Μάκη Τσίτα «Αχ, αυτοί οι γονείς», «Γιατί δεν μετράς προβατάκια;» και «Μπροστά στην τηλεόραση», αλλά και το βιβλίο της Έφης Λαδά «Μια ξεχωριστή Κυριακή».

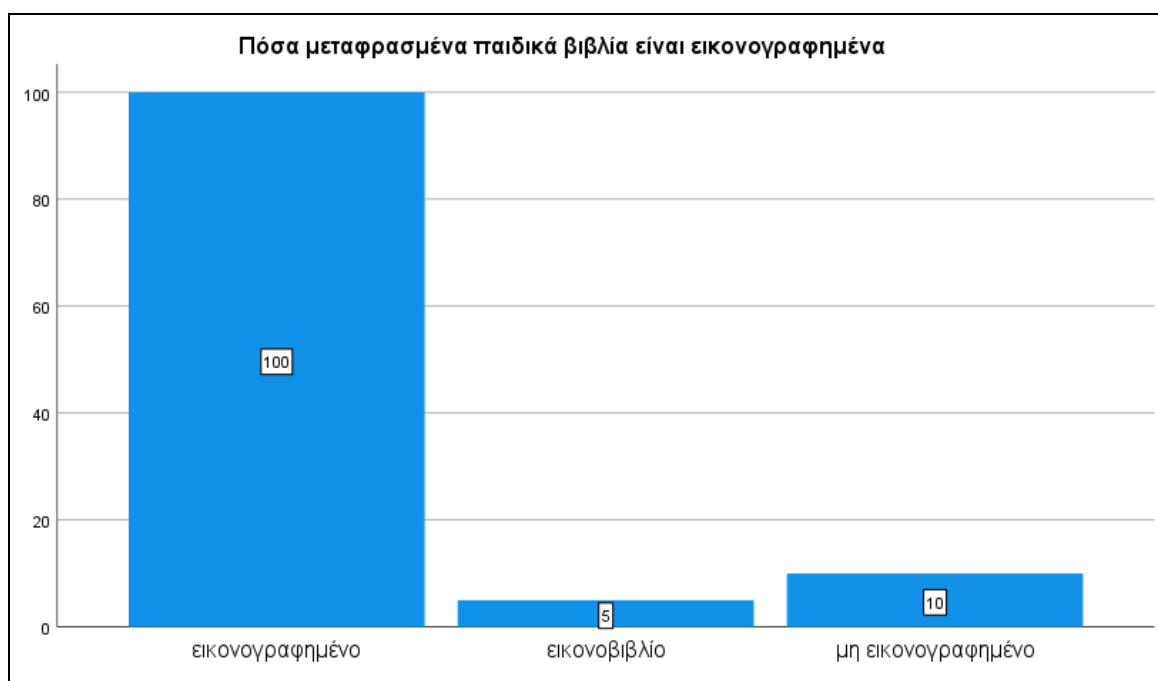
Υπάρχουν και δύο κατηγορίες που περιέχουν 6 βιβλία η καθεμία, η κατηγορία «Διασκευές κλασικής λογοτεχνίας» και η κατηγορία «Φιλαναγνωσία». Στην κατηγορία «Διασκευές κλασικής λογοτεχνίας» εντάχθηκαν τα παιδικά βιβλία που αποτελούν διασκευές κλασικών έργων, είτε παιδικής λογοτεχνίας είτε και ενήλικης. Συνεπώς, σε αυτήν την κατηγορία συμπεριλήφθηκαν τα 5 βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου της σειράς «Μικρά ταξίδια με τη φαντασία του Ιούλιου Βερν», τα οποία είναι «Ο γύρος του κόσμου σε 80 ημέρες», «Από τη γη στη σελήνη», «Ταξίδι στο κέντρο της Γης», «20.000 λεύγες κάτω από τη θάλασσα» και «Ροβήρος ο κατακτητής» και το βιβλίο της Έφης Λαδά «Τα γενέθλια της Ινφάντα». Στην κατηγορία «Φιλαναγνωσία» εντάχθηκαν τα βιβλία που σχετίζονται με την καλλιέργεια θετικής στάσης απέναντι στο βιβλίο και στην ανάγνωση. Έτσι, παρουσιάζονται τα 4 βιβλία του Βαγγέλη Ηλιόπουλου με πρωταγωνιστή των Βιβλιοπόντικα, δηλαδή «Ο Βιβλιοπόντικας», «Το χριστουγεννιάτικο τραπέζι του Βιβλιοπόντικα», «Μυστήριο στη Βιβλιοποντικοθήκη» και το «Όταν ο Βιβλιοπόντικας συνάντησε την Τίτα Γραβιέρα». Επίσης, σε αυτήν την κατηγορία εντάχθηκε και το βιβλίο του Βαγγέλη Ηλιόπουλου «Το παραμύθι της γέφυρας» και το βιβλίο του Αντώνη Παπαθεοδούλου και του Δικαίου Χατζηπλή, «Χαριστική Βιβλιοθήκη».

Ακόμα δύο κατηγορίες εντοπίζονται με ίδιο αριθμό βιβλίων, η κατηγορία «Λαϊκές παραδόσεις» και η κατηγορία «Βιβλία γνώσεων», με 4 βιβλία η καθεμία. Στην κατηγορία «Λαϊκές παραδόσεις» εντάχθηκαν όλα τα βιβλία που στηρίζονται σε ιστορίες από την παράδοση. Εδώ παρουσιάζονται τα 3 βιβλία της Αθηνάς Μπίνιου από σειρά διασκευών για τα παραμύθια της Μάνης, «Η Ταρώ και ο Ζαχαροζυμωμένος», «Τα χειρόγραφα του

πύργου» και «Το κατόρθωμα του Δάκρυ» και το βιβλίο της Μαρίας Σκιαδαρέση, «Γιλάν, η πριγκίπισσα των φιδιών». Στην κατηγορία «Βιβλία γνώσεων» συμπεριλήφθηκαν όλα τα παιδικά βιβλία που έχουν εκπαιδευτικό χαρακτήρα και εστιάζουν σε συγκεκριμένες γνώσεις. Αυτά είναι το βιβλίο της Ελένης Γερουλάνου, «Ένας αρκούδος μια φορά», «Το σιτάρι» της Άννης Θεοχάρη, το βιβλίο της Κατερίνας Μανανεδάκη «Παλιά επαγγέλματα ζωντανέψτε» και το βιβλίο της Χριστίνας Ρασιδάκη, «Ξέρω να λέω ΟΧΙ».

Τέλος, διαμορφώθηκαν τρεις κατηγορίες, η κατηγορία «Δημιουργικότητα», η κατηγορία «Φαντασία» και η κατηγορία «Θέατρο». Στη «Δημιουργικότητα» εντάσσονται τα βιβλία που είτε αξιοποιούνται ως εργαλείο για δημιουργικό παιχνίδι είτε εστιάζουν στην ανάδειξη της δημιουργικότητας. Σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται το βιβλίο του Φίλιππου Μανδηλαρά «Τα τρελομπαλάκια» και 2 βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου, «Όταν μεγαλώσω, μπορώ να γίνω» και το «Οχ, χταπόδι, λάθος πόδι». Στην κατηγορία «Φαντασία» εντάσσονται τα παιδικά βιβλία που αξιοποιούν το φανταστικό στοιχείο και δεν εντάσσονται σε κάποια άλλη κατηγορία και είναι το βιβλίο της Φανής Τερζόγλου, «Η Μπέτυ Ρουμπέτυ και το νησί του χαμένου θρύλου», αλλά και το βιβλίο της Φωτεινής Φραγκούλη, «Ελιά στο πέλαγος». Στην κατηγορία «Θέατρο» περιλαμβάνεται μόνο το βιβλίο του Αντώνη Παπαθεοδούλου «Στην ουρά για την κιβωτο».

5.3 Η εικονογράφηση στα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία.

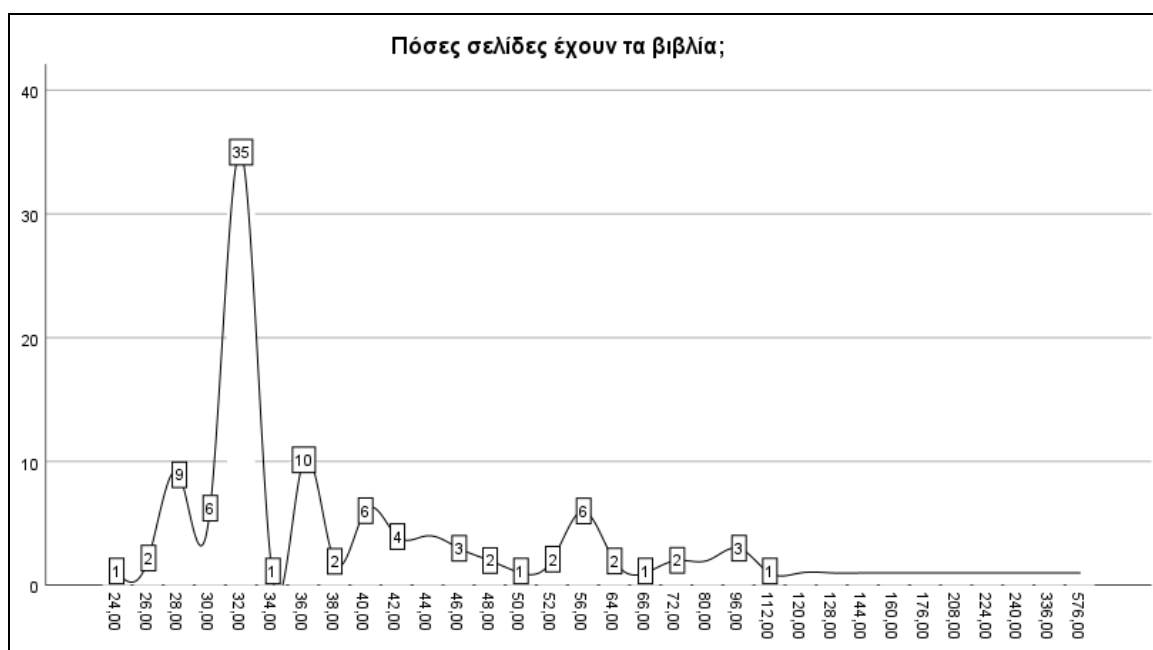


Εικόνα 3. Η εικονογράφηση παιδικών βιβλίων

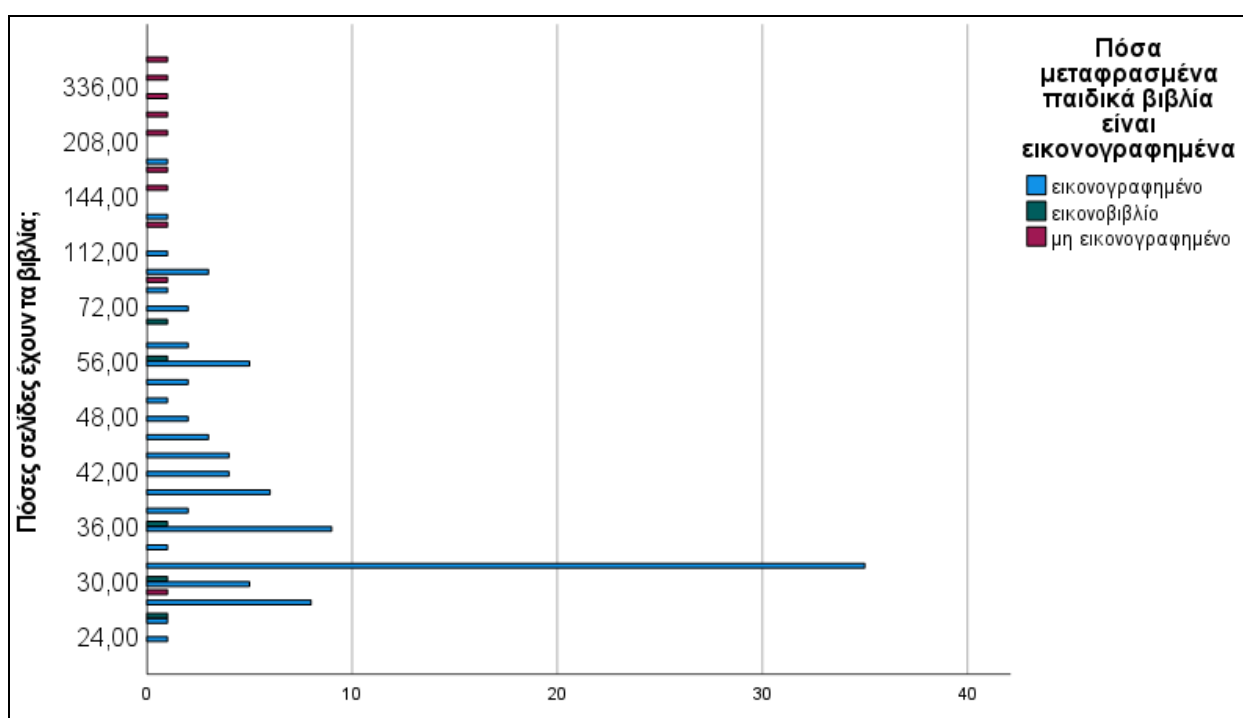
Παρατηρείται ότι από τα 115 παιδικά βιβλία που μεταφράστηκαν τη δεκαετία 2010- 2020, τα 100 χαρακτηρίζονται ως εικονογραφημένα, τα 5 ως εικονοβιβλία και τα 10 ως μη εικονογραφημένα. Τα 100 εικονογραφημένα παιδικά βιβλία σχετίζονται με μικρές ιστορίες, που έχουν εικονογραφηθεί και παρουσιάζονται από τις επίσημες ιστοσελίδες των εκδοτικών οίκων ως εικονογραφημένα. Σε αυτά περιέχονται όλες οι σειρές παιδικών βιβλίων αλλά και παιδικά βιβλία που έχουν εκδοθεί ξεχωριστά. Από τα βιβλία που χαρακτηρίζονται ως εικονοβιβλία είναι το βιβλίο της Λιλής Λαμπρέλλη «Εσύ τι λες πολύτιμο πως είναι;» με εικονογράφο την Κέλλυ Ματαθία- Κόβο, το βιβλίο της Έφης Λαδά «Οι μέρες της σιωπής», με εικονογράφο την ίδια τη συγγραφέα, τα βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου «Όταν μεγαλώσω, μπορώ να γίνω» με εικονογράφο τον Πέτρο Μπουλούμπαση, αλλά και το βιβλίο «Στην ουρά για την κιβωτό» με εικονογράφο την Ίριδα Σαμαρτζή και το βιβλίο της Αργυρώς Πιπίνη «Καλοκαίρι, Φθινόπωρο, Χειμώνας, Άνοιξη, Καλοκαίρι...», με εικονογράφο πάλι την Ίριδα Σαμαρτζή. Στα εικονοβιβλία είναι σημαντικό να τονιστεί ότι διαφοροποιήθηκαν από τα εικονογραφημένα, είτε γιατί χαρακτηρίζονται ως τέτοια από την επίσημη σελίδα του εκδοτικού τους οίκου είτε έχουν βραβευτεί σε αυτήν την κατηγορία από επίσημους φορείς του παιδικού βιβλίου.

Στα μη εικονογραφημένα ανήκουν βιβλία τα οποία κατατάσσονται ως βιβλία για μεγαλύτερες ηλικίες και τα περισσότερα εντάσσονται στο λογοτεχνικό είδος του μυθιστορήματος. Σε αυτήν την κατηγορία ανήκουν το μυθιστόρημα της Άλκης Ζέης «Το καπλάνι της βιτρίνας», το βιβλίο της Ελένης Κατσαμά «Γορίλλας στο φεγγάρι», αλλά και το βιβλίο του Μενέλαου Λουντέμη «Ένα παιδί μετράει τ' άστρα». Επίσης, σε αυτήν την κατηγορία εντάσσεται και το βιβλίο της Βούλας Μάστορη «Κουκλίνα», αλλά και το βιβλίο του Χρήστου Μπουλώτη «Ουφ! Οι απίθανες ιστορίες του Άρη», το οποίο περιέχει ελάχιστες εικόνες, αλλά δεν χαρακτηρίζεται ως εικονογραφημένο από τις επίσημες ιστοσελίδες του εκδοτικού οίκου του βιβλίου. Παράλληλα, σε αυτήν την κατηγορία ανήκει και το μυθιστόρημα της Μαρίας Παπαγιάννη «Το δέντρο το μονάχο», το οποίο έχει βραβευτεί στην κατηγορία «Εφηβικό- Νεανικό Λογοτεχνικό Βιβλίο», αλλά και το «Ξέρω να λέω ΟΧΙ!» της Χριστίνας Ρασιδάκη, που είναι βιβλίο γνώσεων, χωρίς εικόνες αλλά με ψυχολογικές συμβουλές. Τέλος, σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται τα βιβλία «Άβιβλος συγγραφέας Φραντς Κλάφτα» της Κατερίνας Κρις, αλλά και «Η Μπέτυ Ρουμπέτη και το νησί του χαμένου θρύλου» της Φανής Τερζόγλου, που χαρακτηρίζονται από κάποια ασπρόμαυρα σχέδια.

5.4 Το μέγεθος των μεταφρασμένων ελληνικών παιδικών βιβλίων



Εικόνα 4. Σελίδες βιβλίων

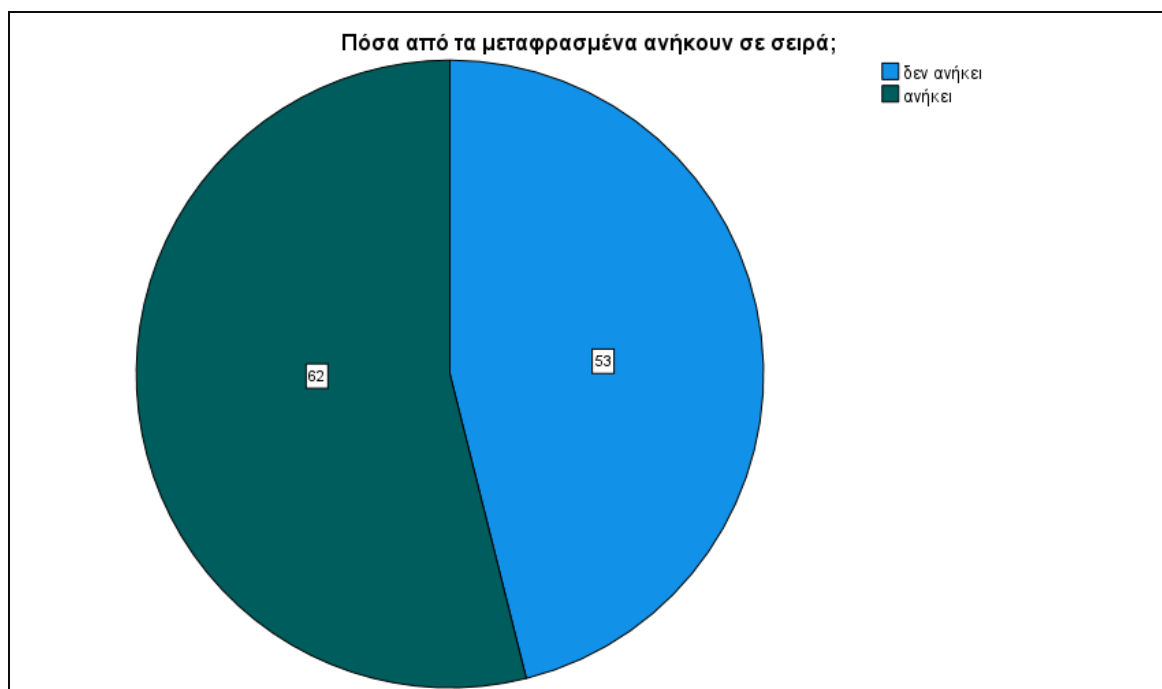


Εικόνα 5. Πόσες σελίδες έχουν τα εικονογραφημένα και τα μη εικονογραφημένα βιβλία

Στη συνέχεια, διερευνήθηκε το μέγεθος των 115 παιδικών βιβλίων που έχουν μεταφραστεί, μέσα από την ποσότητα των σελίδων. Παρατηρείται ότι πάνω από 100 σελίδες έχουν 11 βιβλία, ενώ τα υπόλοιπα 104 έχουν κάτω από 100 σελίδες, με τα περισσότερα βιβλία να συγκεντρώνονται στις 32 σελίδες (Εικ. 3). Η συγκέντρωση αυτή

είναι κατανοητή, καθώς στα βιβλία με συγκεκριμένες σελίδες εντάσσονται η σειρά του Φίλιππου Μανδηλαρά «Η πρώτη μου μυθολογία», με 23 βιβλία, η σειρά του Αντώνη Παπαθεοδούλου, με τη σειρά «Μικρά- μεγάλα κλασικά», με 5 βιβλία, αλλά και βιβλία που δεν είναι μέρος μίας σειράς. Ακόμα, η Εικόνα 4 παρουσιάζει ότι τα βιβλία με σελίδες κάτω από 100 είναι τα εικονογραφημένα βιβλία και τα εικονοβιβλία που έχουν μεταφραστεί, με μικρότερο βιβλίο τον βιβλίο «Ο Βιβλιοπόντικας». Όσα είναι πάνω από 100 σελίδες είναι κυρίως μη εικονογραφημένα με το μεγαλύτερο σε σελίδες να είναι το «Ένα παιδί μετράει τ' άστρα» του Μενέλαου Λουντέμη.

5.5 Τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία ως μέρος σειράς βιβλίων που μεταφράστηκαν

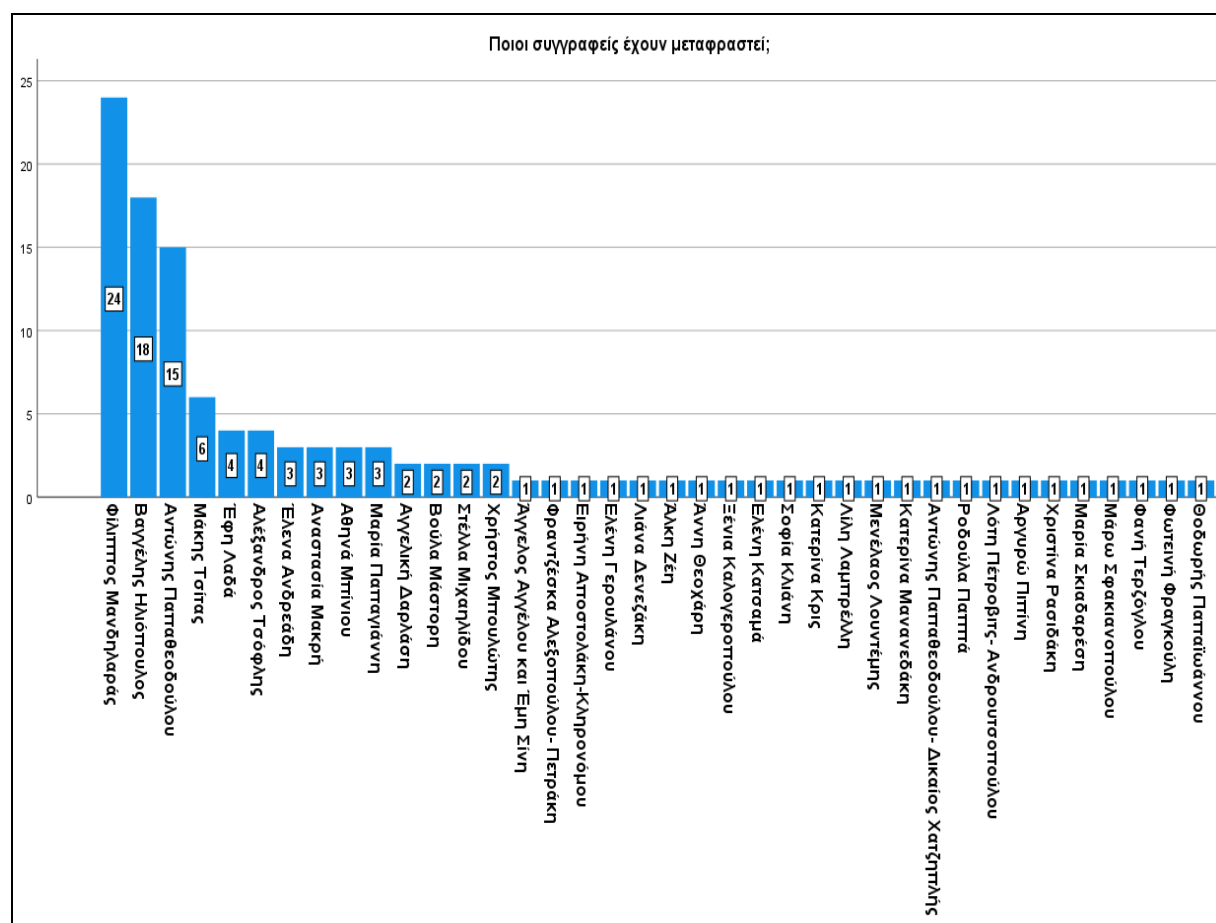


Εικόνα 6. Συμμετοχή των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων σε σειρά βιβλίων

Ύστερα από τους παράγοντες που παρουσιάστηκαν, μελετήθηκε πόσα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία αποτελούν βιβλία μίας σειράς που μεταφράστηκε συνολικά. Συνεπώς εντοπίστηκαν 62 βιβλία να ανήκουν σε σειρές παιδικών βιβλίων, ενώ 47 δεν ανήκουν σε κάποια σειρά. Κατά συνέπεια, από τη σειρά της Έλενας Ανδρεάδη «Πράκτορες του Πλανήτη» μεταφράστηκαν και τα 3 βιβλία της σειράς. Από τη σειρά με πρωταγωνιστή τον Βιβλιοπόντικα του Βαγγέλη Ηλιόπουλου έχουν μεταφραστεί 4 βιβλία, ενώ από την σειρά με πρωταγωνιστή τον Τριγωνοψαρούλη έχουν μεταφραστεί 7 βιβλία. Από τον ίδιο συγγραφέα, από τη σειρά «Οικολογήματα» έχουν μεταφραστεί 6 βιβλία. Στη

συνέχεια, παρουσιάζονται όλες οι μυθολογικές σειρές από τους διαφορετικούς εκδοτικούς οίκους, δηλαδή 23 βιβλία της σειράς για την ελληνική μυθολογία, του Φίλιππου Μανδηλαρά, από τις εκδόσεις Παπαδόπουλος, 3 βιβλία αντίστοιχης σειράς της Αναστασίας Μακρή, από τις εκδόσεις Άγκυρα, και 4 βιβλία της σειράς του Αλέξανδρου Τσόφλη από τις εκδόσεις Bookstars. Παράλληλα, εντοπίζονται 3 βιβλία της σειράς διασκευών παραμυθιών της Μάνης από την Αθηνά Μπίνιου και βιβλία από σειρές βιβλίων του Αντώνη Παπαθεοδούλου. Ειδικότερα, έχουν μεταφραστεί τα 3 βιβλία της σειράς με πρωταγωνιστές του καλούς και τους κακούς και 5 βιβλία της «Μικρά ταξίδια με τη φαντασία του Ιούλιου Βερν».

5.6 Συγγραφείς που τα βιβλία τους έχουν μεταφραστεί τη δεκαετία 2010- 2020



Εικόνα 7. Συγγραφείς που τα βιβλία τους έχουν μεταφραστεί



Εικόνα 8. Συγγραφείς με πάνω από ένα βιβλίο μεταφρασμένο

Στην ανάλυση των συγκεντρωμένων μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων, διερευνήθηκε ποιοι είναι οι συγγραφείς των οποίων τα παιδικά βιβλία έχουν μεταφραστεί. Συνεπώς, από τα 115 παιδικά βιβλία που συγκεντρώθηκαν παρουσιάζονται 38 συγγραφείς των οποίων βιβλία έχουν μεταφραστεί σε διάφορες γλώσσες. Από τους 38 συγγραφείς οι 14 αποτελούν συγγραφείς, των οποίων περισσότερο από ένα βιβλία έχουν μεταφραστεί τη δεκαετία 2010- 2020. Οι συγγραφείς με τους περισσότερους μεταφρασμένους τίτλους παρουσιάζονται στην Εικόνα 5, όπου εντοπίζονται πέντε συγγραφείς με δύο μεταφρασμένους τίτλους βιβλίων, τέσσερις συγγραφείς με τρεις τίτλους μεταφρασμένων βιβλίων, ενώ οι υπόλοιποι διαφοροποιούνται με διαφορετικές ποσότητες.

Παρατηρείται ότι τρεις συγγραφείς έχουν ξεπεράσει τους δέκα μεταφρασμένους τίτλους βιβλίων με περισσότερους τίτλους, δηλαδή 24, να συγκεντρώνονται στον Φίλιππο Μανδηλαρά. Από τον συγγραφέα αυτόν έχουν μεταφραστεί 23 παιδικά βιβλία της σειράς «Ελληνική Μυθολογία» από τις εκδόσεις Παπαδόπουλος και το μυθιστόρημα «Τα τρελομπαλάνια». Έπεται ο συγγραφέας Βαγγέλης Ηλιόπουλος με 18 τίτλους, από τα οποία η πλειοψηφία αποτελεί μέρος σειράς βιβλίων. Έτσι, βρέθηκαν 7 βιβλία της σειράς με πρωταγωνιστή τον Τριγωνοψαρούλη, 4 βιβλία της σειράς με πρωταγωνιστή τον Βιβλιοπόντικα, 6 βιβλία της σειράς «Οικολογήματα» και το παιδικό βιβλίο «Το παραμύθι

της γέφυρας». Στη συνέχεια, ο τρίτος συγγραφέας με μεταφρασμένους τίτλους είναι ο Αντώνης Παπαθεοδούλου με 12 τίτλους. Από τα βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου, επίσης, τα περισσότερα εντοπίζονται ως μέρος της σειράς βιβλίων. Συγκεκριμένα, 3 ανήκουν στη σειρά «Κακοί και Καλοί», 5 αποτελούν μέρος της σειράς «Μικρά ταξίδια με τη φαντασία του Ιούλιου Βερν», αλλά και 7 ξεχωριστά παιδικά βιβλία, «Όταν μεγαλώσω, μπορώ να γίνω», «Οχ, χταπόδι λάθος πόδι», «Η πόλη που έδιωξε τον πόλεμο», «Στα κύματα της Έλλης», «Ανέβα επίπεδο», «Ένα τελευταίο γράμμα» και «Στην ουρά για την κιβωτό».

Από τους συγγραφείς με λιγότερα από 10 βιβλία είναι ο Μάκης Τσίτας με 6 βιβλία, τα οποία είναι «Αχ, αυτοί οι γονείς», «Γιατί δεν μετράς προβατάκια;», «Μην ταλαιπωρείς τον Αϊ- Βασίλη», «Ο αδέσποτος Κώστας», «Μπροστά στην τηλεόραση» και «Δώρο γενεθλίων». Στη συνέχεια, ακολουθούν συγγραφείς με λιγότερα μεταφρασμένα βιβλία. Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνεται η Έφη Λαδά με τα βιβλία «Τα γενέθλια της Ινφάντα», «Οι μέρες της σιωπής», «Μια ξεχωριστή Κυριακή» και «Τις Κυριακές στο πάρκο». Ακόμα, εντοπίζεται ο Αλέξανδρος Τσόφλης με 4 βιβλία, μέρος της σειράς «Ελληνική Μυθολογία» από τις εκδόσεις Bookstars. Να σημειωθεί ότι τα 4 βιβλία του Αλέξανδρου Τσόφλη, έτσι όπως παρουσιάζονται στους καταλόγους του Ελληνικού Ιδρύματος Πολιτισμού φαίνεται να έχουν μεταφραστεί από τον ίδιο εκδοτικό οίκο και να διατίθενται σε μεταφράσεις μόνο στην ελληνική αγορά.

Ως συγγραφείς με 3 παιδικά βιβλία μεταφρασμένα παρουσιάζονται οι Μαρία Παπαγιάννη, η Αθηνά Μπίνιου, η Αναστασία Μακρή και η Έλενα Ανδρεάδη. Η Μαρία Παπαγιάννη παρουσιάζεται με τρεις χωριστούς τίτλους παιδικών βιβλίων, «Τουλάχιστον δύο», «Είχε απ' όλα και είχε πολλά» και «Το δέντρο το μονάχο». Η Αθηνά Μπίνιου παρουσιάζεται με τα βιβλία, «Η Ταρώ και ο Ζαχαροζυμωμένος», «Τα χειρόγραφα του πύργου» και «Το κατόρθωμα του Δάκρυ». Η Αναστασία Μακρή παρουσιάζεται με 3 βιβλία από τη σειρά «Ελληνική Μυθολογία» των εκδόσεων Άγκυρα και η Έλενα Ανδρεάδη παρουσιάζεται με 3 βιβλία που αποτελούν τη σειρά «Πράκτορες του πλανήτη». Να σημειωθεί ότι και τα βιβλία της Αναστασίας Μακρή, έτσι όπως παρουσιάζονται στους καταλόγους του ΕΙΠ, φαίνεται να έχουν μεταφραστεί από τον ίδιο εκδοτικό οίκο και να διατίθενται στην ελληνική αγορά.

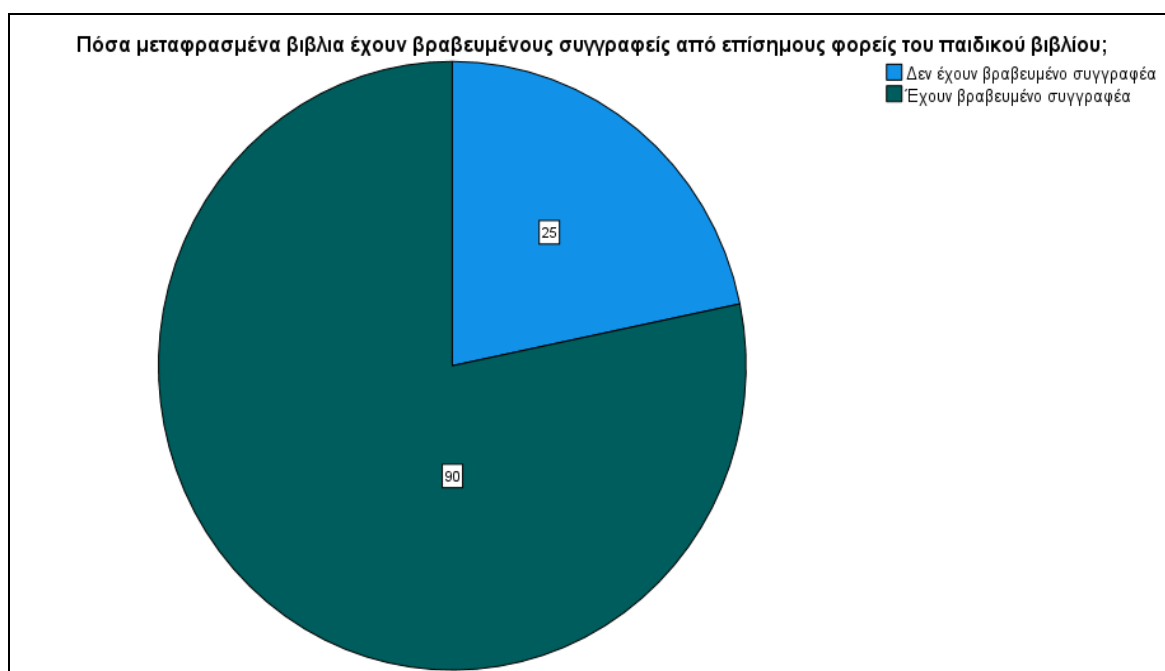
Από τους συγγραφείς που παρουσιάζονται με δύο τίτλους μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων είναι ο Χρήστος Μπουλώτης, η Στέλλα Μιχαηλίδου, η Βούλα Μάστορη, η Αγγελική Δαρλάση. Ο Χρήστος Μπουλώτης παρουσιάζεται με τα παιδικά βιβλία «ΟΥΦ! Οι απίθανες ιστορίες του Άρη» και «Ο Τομ Τιριτόμ και η πολιτεία που

ήταν χωρισμένη στα δύο», ενώ η Στέλλα Μιχαηλίδου με τα βιβλία «Πολυξένη» και «Πού πήγε ο παππούς» και Βούλα Μάστορη με τα παιδικά βιβλία «Δωριλένια» και «Κουκλίνα» και η Αγγελική Δαρλάση με τα δύο παιδικά βιβλία «Το Παλιόπαιδο» και «Το δέντρο που είχε φτερά».

Αξίζει στο σημείο αυτό να σημειωθεί ότι την τελευταία δεκαετία συνεχίζουν να μεταφράζονται και πιο κλασικοί συγγραφείς την ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας, όπως είναι η Βούλα Μάστορη. Συγγραφείς που θεωρούνται πιο κλασικοί και εντοπίζονται στα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία των καταλόγων είναι η Άλκη Ζέη με «Το καπλάκι της βιτρίνας», η Ξένια Καλογεροπούλου με διασκευή του θεατρικού έργου «Το αγόρι με τη βαλίτσα», ο Μενέλαος Λουντέμης με το «Ένα παιδί μετράει τ' άστρα» και η ΛότηΠέτροβιτς- Ανδρουτσοπούλου με το «Η μικρή πολύχρωμη γιαγιά μου». Από αυτούς τους συγγραφείς έχουν μεταφραστεί παιδικά βιβλία και τις προηγούμενες δεκαετίες και επανεκδίδονται σε διάφορες χώρες. Τέτοια βιβλία είναι «Το καπλάκι της βιτρίνας» και το «Ένα παιδί μετράει τ' άστρα», βιβλία που αποτελούν σταθμούς για την ελληνική παιδική λογοτεχνία.

Άλλοι συγγραφείς που παρουσιάζονται με ένα παιδικό βιβλίο μεταφρασμένο είναι οι Άγγελος Αγγέλου και Έμη Σίνη με το παιδικό βιβλίο «Πώς να κάνετε έναν ελέφαντα να χορέψει;», η Φραντζέσκα Αλεξοπούλου- Πετράκη «Φίλοι;... Φως φανάρι!», η Ειρήνη Αποστολάκη- Κληρονόμου με το βιβλίο «Τα μυρμηγκοκαμώματα του Μελή» και η Ελένη Γερουλάνου με το «Ένας αρκούδος μια φορά». Ακόμα, άλλοι συγγραφείς με έναν τίτλο είναι η Λιάνα Δενεζάκη με το βιβλίο «Ο Μπαρτόλο με τα κόκκινα γυαλιά», η Άννη Θεοχάρη με τον τίτλο «Το σιτάρι», η Ελένη Κατσαμά με το μυθιστόρημα «Γορίλλας στο φεγγάρι» και η Σοφία Κλιάνη με το βιβλίο «Το μηδέν μασκαρεμένο έχει μυστικό κρυμμένο». Επιπλέον, η Κατερίνα Κρις με το βιβλίο «Άβιβλος συγγραφέας Φραντζ Κλάφτα», η Λιλή Λαμπρέλλη με τον τίτλο «Εσύ τι λες πολύτιμο πως είναι;», η Κατερίνα Μανανεδάκη με το βιβλίο «Παλιά επαγγέλματα ζωντανέψτε», ο Αντώνης Παπαθεοδούλου και ο Δικαίος Χατζηπλής με τον τίτλο «Χαριστική Βιβλιοθήκη», ο Θοδωρής Παπαϊωάννου με το βιβλίο «Όταν εσύ λείπεις», η Ροδούλα Παππά με το παιδικό βιβλίο «Μια φορά και έναν καιρό, ένα κλουβί» και η Αργυρώ Πιπίνη με το βιβλίο «Καλοκαίρι, Φθινόπωρο, χειμώνας, Άνοιξη, Καλοκαίρι...». Ακόμα, η Χριστίνα Ρασιδάκη με το βιβλίο «Ξέρω να λέω ΟΧΙ», η Μαρία Σκιαδαρέση με το βιβλίο «Γιάν, η πριγκίπισσα των φιδιών», η Μάρω Σφακιανοπούλου με το βιβλίο «Η κυρία με τις καμήλες», η Φανή Τερζόγλου με το βιβλίο «Η Μπέτυ Ρουμπέτυ και το νησί του χαμένου θρούλου» και η Φωτεινή Φραγκούλη με το παιδικό βιβλίο «Ελιά στο πέλαγος».

5.7 Συγγραφείς που έχουν βραβευτεί για τη δουλειά τους



Εικόνα 9. Μεταφρασμένα βιβλία που έχουν βραβευμένο εικονογράφο

Ένα στοιχείο που διερευνήθηκε σε σχέση με τους συγγραφείς είναι η κατοχή κάποιου είδους βραβείου. Σημειώνεται ότι η διερεύνηση κατοχής βραβείου ή επαίνου από τους συγγραφείς έγινε μέσω έρευνας στα βιογραφικά των συγγραφέων και στις πληροφορίες που αναγράφονται για αυτούς από τους εκδοτικούς οίκους που εκπροσωπούν τα βιβλία τους. Από τους 115 τίτλους βιβλίων, οι 90 τίτλοι παρουσιάζονται να έχουν συγγραφείς βραβευμένους από φορείς του παιδικού βιβλίου, ενώ οι 25 τίτλοι δεν παρουσιάζονται με βραβευμένο συγγραφέα. Αυτό σημαίνει ότι από τους συγγραφείς που έχουν μεταφραστεί τα τελευταία 10 χρόνια, οι λογοτέχνες της κλασικής παιδικής λογοτεχνίας έχουν σημαντικές βραβεύσεις από φορείς του ελληνικού παιδικού βιβλίου, αλλά και από διεθνείς οργανισμούς. Η πολυβραβευμένη Άλκη Ζέη έχει λάβει το διεθνές βραβείο Andersen και έχει προταθεί και για το διεθνές βραβείο Astrid Lindgren, ενώ έχει λάβει Κρατικό Βραβείο Παιδικού Βιβλίου και έχει τιμηθεί για το συνολικό της έργο από την Ακαδημία Αθηνών. Εξίσου πολυβραβευμένη είναι και η Βούλα Μάστορη, με Κρατικό Βραβείο Παιδικού Βιβλίου και με βραβεία από τον Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, ενώ έχει προταθεί και για τα διεθνή βραβεία Andersen και Astrid Lindgren. Ένα ακόμη παράδειγμα κλασικής λογοτεχνίδας με βραβεύσεις είναι και η Λότη

Πέτροβιτς- Ανδρουτσοπούλου, επίσης με βραβεύσεις από τον Κύκλο Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου και υποψηφιότητα για το βραβείο Andersen.

Όμως και οι πιο σύγχρονοι συγγραφείς παιδικής λογοτεχνίας παρουσιάζονται με βραβεύσεις και υποψηφιότητες στον ελληνικό και διεθνή χώρο. Από τους σύγχρονους μεταφρασμένους συγγραφείς που έχουν προταθεί για τα διεθνή βραβεία Astrid Lindgren και Hans Christian Andersen είναι ο Βαγγέλης Ηλιόπουλος, η Έφη Λαδά και η Μαρία Παπαγιάννη. Αξίζει να σημειωθεί ότι φέτος προτάθηκε και η Αγγελική Δαρλάση για το βραβείο Astrid Lindgren. Από τους υπόλοιπους σύγχρονους συγγραφείς με τη μεγαλύτερη παρουσία στα μεταφρασμένα βιβλία είναι ο Φίλιππος Μανδηλαράς με Κρατικό Βραβείο «Εφηβικού- Νεανικού Βιβλίου», ο Αντώνης Παπαθεοδούλου με Κρατικά Βραβεία στις κατηγορίες «Βιβλίου Γνώσεων» και «Εικονογραφημένου Βιβλίου», αλλά και με βραβεύσεις από τον Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, αλλά και ο Χρήστος Μπουλώτης με βραβείο της Ακαδημίας Αθηνών, του Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου αλλά και Κρατικών βραβείων. Αναφορά πρέπει να γίνει και στον Μάκη Τσίτα, ο οποίος έχει τιμηθεί με το Βραβείο Λογοτεχνίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ενώ έχει προταθεί για Κρατικά Βραβεία στις κατηγορίες «Παιδικού Λογοτεχνικού Βιβλίου» και «Παιδικού Εικονογραφημένου Βιβλίου». Αλλά και συγγραφείς με ένα βιβλίο ως παρουσία στους καταλόγους των μεταφρασμένων βιβλίων παρουσιάζονται, επίσης, με βραβεύσεις όπως είναι η Λιάνα Δενεζάκη, η Ελένη Κατσαμά, η Λιλή Λαμπρέλλη, η Αργυρώ Πιπίνη, ο Θοδωρής Παπαϊωάννου και η Φωτεινή Φραγκούλη. Οι συγγραφείς αυτοί έχουν βραβευτεί με κρατικά βραβεία αλλά και με βραβεία από τον Κύκλο Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου.

Άλλα βραβεία που αναγράφονται στα βιογραφικά των συγγραφέων και στις διαδικτυακές ιστοσελίδες των εκδοτικών οίκων είναι ευρωπαϊκά βραβεία πανεπιστημίων ή πόλεων, όπως το Ευρωπαϊκό Βραβείο Παιδικής Λογοτεχνίας από το Πανεπιστήμιο της Padova με το οποίο έχει βραβευτεί ο Χρήστος Μπουλώτης και το Διεθνές Βραβείο Compostela, της πόλης Santiagode Compostela με το οποίο έχει βραβευτεί ο Αντώνης Παπαθεοδούλου. Τέλος, παρουσιάζονται και βραβεία από τα περιοδικά «Διαβάζω» και «Ο Αναγνώστης» με τα οποία έχουν βραβευτεί ο Βαγγέλης Ηλιόπουλος, η Κατσαμά Ελένη, ο Φίλιππος Μανδηλαράς, η Μαρία Παπαγιάννη, ο Αντώνης Παπαθεοδούλου, ο Θοδωρής Παπαϊωάννου και η Φωτεινή Φραγκούλη.

5.8 Εικονογράφοι των οποίων βιβλία έχουν μεταφραστεί τη δεκαετία 2010- 2020



Εικόνα 10. Εικονογράφοι που έχουν επιμεληθεί παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί

Από τα εικονογραφημένα βιβλία και τα εικονοβιβλία που έχουν μεταφραστεί σε άλλες γλώσσες εντοπίζονται και συγκεκριμένοι εικονογράφοι που έχουν επιμεληθεί τα συγκεκριμένα παιδικά βιβλία. Ειδικότερα με 23 εικονογραφημένα παιδικά βιβλία παρουσιάζεται η Καπατσούλια Ναταλία, η οποία έχει επιμεληθεί την εικονογράφιση στη σειρά βιβλίων ελληνικής μυθολογίας του Φίλιππου Μανδηλαρά, στην οποία εντάσσονται 23 βιβλία με τη συγκεκριμένη θεματολογία. Συνεπώς, η συγκεκριμένη εικονογράφος παρουσιάζεται σε αυτήν την σειρά παιδικών βιβλίων. Δεύτερη εικονογράφος που έχει επιμεληθεί εικονογράφιση σε 18 ελληνικά παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί είναι η Ίρις Σαμαρτζή, η οποία έχει επιμεληθεί ποικιλία βιβλίων από αυτά που έχουν μεταφραστεί. Αρχικά, έχει συνεργαστεί με τον Αντώνη Παπαθεοδούλου σε δύο σειρές βιβλίων, η μία σειρά είναι η σειρά «Μικρά ταξίδια με τη φαντασία του Ιούλιου Βερν» και η δεύτερη σειρά είναι η σειρά με πρωταγωνιστές τους καλούς και τους κακούς χαρακτήρες. Παράλληλα, η Ίρις Σαμαρτζή έχει συνεργαστεί με τον Αντώνη Παπαθεοδούλου και στα βιβλία «Ανέβα Επίπεδο», «Ένα τελευταίο γράμμα», «Στην ουρά για την κιβωτό» αλλά και στο βιβλίο «Τα κύματα της Έλλης». Έχει επιμεληθεί, ακόμη, τα βιβλία «Το Παλιόπαιδο» και «Το δέντρο που είχε φτερά» της Αγγελικής Δαρλάση. Επίσης έχει επιμεληθεί την εικονογράφιση του βιβλίου «Ένας αρκούδος μια φορά» της

Ελένης Γερουλάνου, το βιβλίο «Καλοκαίρι, Φθινόπωρο, Χειμώνας, Άνοιξη, Καλοκαίρι...» της Αργυρώς Πιπίνη, το «Η κυρία με τις καμήλες» της Μάρως Σφακιανοπούλου και ένα από τα βιβλία του Μάκη Τσίτα, το «Αχ, αυτοί οι γονείς».

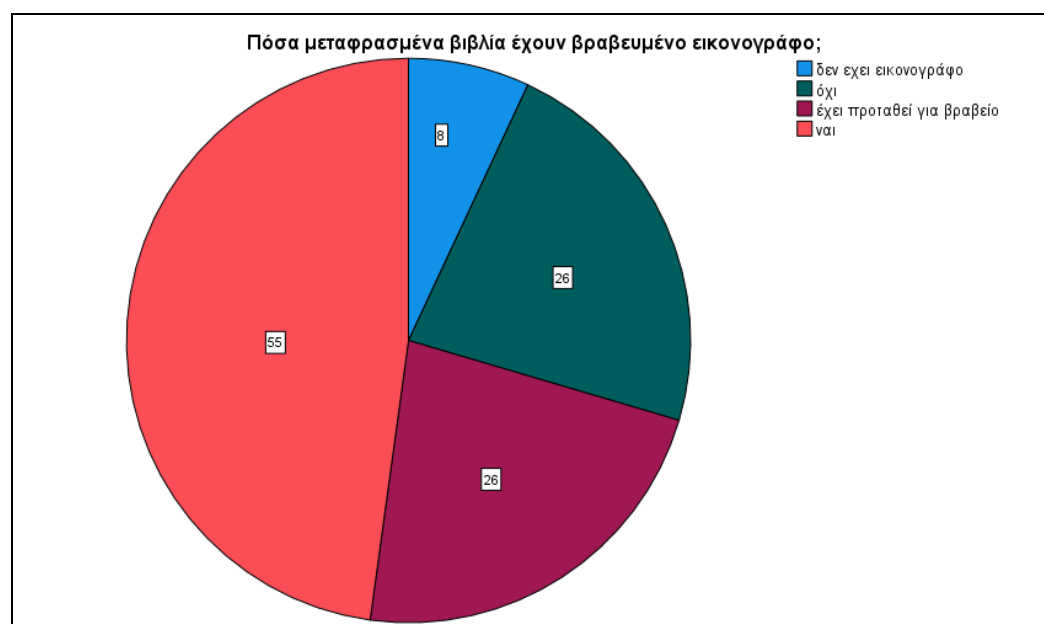
Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να τονιστεί ότι παρουσιάζονται 8 βιβλία χωρίς εικονογράφο, ενώ στην ανάλυση με τα μη εικονογραφημένα παρουσιάζονται 10 χωρίς εικονογράφο. Αυτό συμβαίνει διότι το βιβλίο «Ουφ! Οι απίθανες ιστορίες του Άρη» του Χρήστου Μπουλώτη περιέχει ορισμένες εικόνες, με επιμέλεια της Φωτεινής Τίγκου, χωρίς να εντάσσεται στην κατηγορία εικονογραφημένο. Αντίστοιχα, και το βιβλίο της Μαρίας Ρασιδάκη «Ξέρω να λέω ΟΧΙ!» περιέχει ορισμένα ασπρόμαυρα σχέδια, με επιμέλεια του Γεώργιου Ναζλή αλλά δεν εντάσσεται στην κατηγορία εικονογραφημένο. Συνεπώς, τα υπόλοιπα βιβλία δεν παρουσιάζονται, από την επίσημη ιστοσελίδα του εκδοτικού οίκου να έχουν εικονογράφο.

Η Έφη Λαδά και η Λύδα Βαρβαρούση έχουν επιμεληθεί αντίστοιχα 9 και 7 παιδικά βιβλία από τα μεταφρασμένα. Συγκεκριμένα η Έφη Λαδά έχει επιμεληθεί την εικονογράφιση των δικών της βιβλίων, «Τα γενέθλια της Ινφάντα», «Οι μέρες της σιωπής», «Μια ξεχωριστή Κυριακή» και «Τις Κυριακές στο Πάρκο», αλλά και τα τρία βιβλία της Αθηνάς Μπίνιου που αποτελούν λαϊκά παραμύθια, καθώς και δύο βιβλία της Μαρίας Παπαγιάννη, «Τουλάχιστον δύο» και το «Είχε απ' όλα και είχε πολλά». Η Λύδα Βαρβαρούση έχει επιμεληθεί την εικονογράφιση από τα 7 βιβλία της σειράς του Τριγωνοψαρούλη του Βαγγέλη Ηλιόπουλου. Αντίστοιχα και η Φραντζέσκα Κοζάντι έχει επιμεληθεί εικονογράφιση της σειράς του Βαγγέλη Ηλιόπουλου και συγκεκριμένα έχει επιμεληθεί τα 6 βιβλία της σειράς «Οικολογήματα». Όπως και η Fedele Chiara έχει επιμεληθεί τη σειρά με 4 βιβλία όπου πρωταγωνιστεί ο «Βιβλιοπόντικας» του Βαγγέλη Ηλιόπουλου.

Σειρά βιβλίων έχει επιμεληθεί και ο Στέλιος Χατζηδάκης με τα 4 βιβλία της σειράς για την ελληνική μυθολογία του Αλέξανδρου Τσόφλη αλλά και ο Μελάχρης Άκης που επιμελήθηκε τα 3 βιβλία της σειράς ελληνικής μυθολογίας της Αναστασίας Μακρή. Αντίστοιχα, και ο Στέφανος Κολτσιδόπουλος επιμελήθηκε εικονογράφιση σειράς με τα 3 βιβλία της Έλενας Ανδρεάδη «Γίνε πράκτορας του πλανήτη». Η Μυρτώ Δεληβοριά έχει, επίσης, επιμεληθεί 3 βιβλία, δύο του Αντώνη Παπαθεοδούλου με τίτλο «Όταν μεγαλώσω μπορώ να γίνω» και «Η πόλη που έδωσε τον πόλεμο», αλλά και ένα ακόμα βιβλίο με συντελεστές των Αντώνη Παπαθεοδούλου και τον Δίκαιο Χατζηπλή με τίτλο «Χαριστική Βιβλιοθήκη».

Την εικονογράφιση 2 παιδικών βιβλίων από τα μεταφρασμένα έχουν επιμεληθεί οι εικονογράφοι Λιάνα Δενεζάκη, Ανδριάννα Ρούσου και Πέτρος Μπουλούμπασης. Η Λιάνα Δενεζάκη έχει επιμεληθεί την εικονογράφιση του δικού της βιβλίου «Ο Μπαρτόλο με τα κόκκινα γυαλιά» και το βιβλίο της Σοφίας Κλιάνη «Το μηδέν μασκαρεμένο έχει μυστικό κρυμμένο». Η Ανδριάννα Ρούσου έχει επιμεληθεί την εικονογράφιση του βιβλίου «Παλιά επαγγέλματα ζωντανέψτε» της Κατερίνας Μανανεδάκη και του βιβλίου του Μάκη Τσίτα «Μπροστά στην τηλεόραση». Ο Πέτρος Μπουλούμπασης έχει επιμεληθεί τα παιδικά βιβλία «Οχ, χταπόδι, λάθος πόδι» του Αντώνη Παπαθεοδούλου και το βιβλίο «Όταν εσύ λείπεις» του Θοδωρή Παπαϊωάννου. Οι υπόλοιποι εικονογράφοι παρουσιάζονται με ένα παιδικό βιβλίο στην επιμέλειά τους και είναι οι: η Σοφία Τουλιάτου, η Μαρία Τζαμπούρα, η Κριστίν Μενάρ, ο Γιώργος Σγουρός, η Σάντρα Ελευθερίου, ο Βασίλης Σελιμάς, η Κέλλυ Ματαθία- Κοβο, ο Βασίλης Παπατσαρούχας, η Ελένη Τσάμπρα, η Πέρσα Ζαχαρία, η Mariona Cabassa, η Φωτεινή Τίκκου, ο Νικόλας Ανδρικόπουλος, η Σέλια Σόφρε, ο Γιώργος Καρακάσογλου, η Ζωή Λούρα, η Αιμιλία Κονταίου, ο Νίκος Γιαννόπουλος, η Εύη Τσακνιά, η Ελίζα Βαβούρη, ο Γεώργιος Ναζλής.

5.9 Εικονογράφοι που έχουν βραβευτεί για τη δουλειά τους



Εικόνα 11. Μεταφρασμένα παιδικά βιβλία που έχουν βραβευμένο εικονογράφο

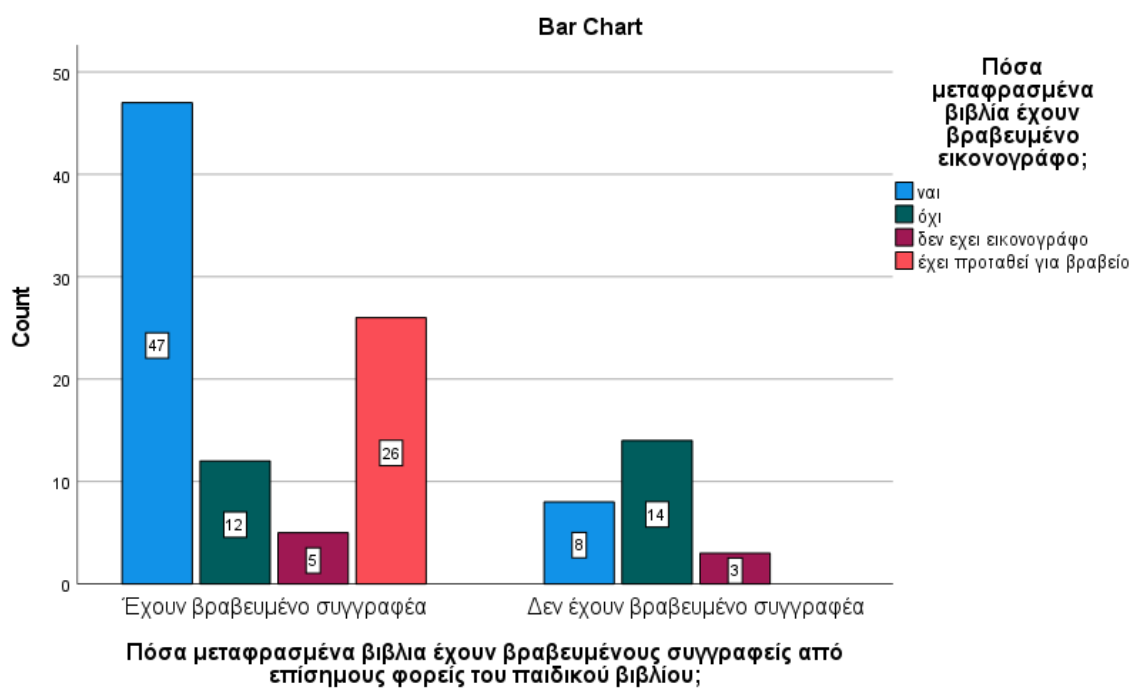
Από τα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία παρατηρείται ότι 55 βιβλία έχουν βραβευμένο εικονογράφο και 26 έχουν εικονογράφο που έχει προταθεί για βραβείο ή διάκριση. Σε 26 εικονογραφημένα βιβλία φαίνεται ο εικονογράφος να μην έχει κάποια

βράβευση ή να έχει προταθεί για κάποια διάκριση. Από τους εικονογράφους που παρουσιάστηκαν με τις περισσότερες εικονογραφήσεις, η Ναταλία Καπατσούλια, που επιμελήθηκε τη σειρά ελληνικής μυθολογίας του Φίλιππου Μανδηλαρά, έχει προταθεί δύο φορές για Κρατικό Βραβείο Εικονογράφησης και βραβείο από το περιοδικό «Διαβάζω». Η Τρίς Σαμαρτζή, με 18 εικονογραφημένα βιβλία από τα μεταφρασμένα, έχει βραβευτεί με Κρατικό Βραβείο Εικονογράφησης, με βραβείο από τον Κύκλο Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου και έχει προταθεί και για τα διεθνή βραβεία Andersen και Astrid Lindgren. Η Λύδα Βαρβαρούση που επιμελήθηκε τη σειρά του Τριγωνοψαρούλη ήταν επίσης υποψήφια για το διεθνές βραβείο Andersen και έχει βραβευτεί με βραβείο εικονογράφησης από το South East European Centre. Η Έφη Λαδά που έχει επιμεληθεί 9 από τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία έχει βραβευτεί από τον Κύκλο Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου και έχει λάβει και το δεύτερο βραβείο στον διαγωνισμό Key Colours Illustrator's Award των εκδόσεων Clavis Publishing. Η Chiara Fedele, επίσης, έχει βραβευτεί με Κρατικό Βραβείο Αλλοδαπού Εικονογράφου και με έπαινο ΕΒΓΕ (Ελληνικά Βραβεία Σχεδιασμού Οπτικής Επικοινωνίας). Η Μυρτώ Δεληβοριά που έχει επιμεληθεί 3 από τα μεταφρασμένα βιβλία είναι μία βραβευμένη εικονογράφος, με Κρατικό Βραβείο Εικονογράφησης, βραβείο από τον Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, με έπαινο ΕΒΓΕ και βραβείο του περιοδικού «Διαβάζω». Ο Πέτρος Μπουλούμπασης, που έχει επιμεληθεί 2 βιβλία, έχει βραβευτεί με Κρατικό Βραβείο Εικονογράφησης και έπαινο ΕΒΓΕ.

Από τους εικονογράφους που φαίνεται να έχουν επιμεληθεί από ένα μεταφρασμένο ελληνικό παιδικό βιβλίο, βραβευμένοι παρουσιάζονται η Σοφία Τουλιάτου με δύο επαινούς ΕΒΓΕ, η Μαρία Τζαμπούρα με Κρατικό Βραβείο Εικονογράφησης, αλλά και η Σάντρα Ελευθερίου με Κρατικό Βραβείο από το Υπουργείο Πολιτισμού Κύπρου και Βραβείο Εικονογράφησης Κυπριακού Συνδέσμου. Ακόμα βραβευμένοι είναι και ο Βασίλης Σελιμάς με έπαινο ΕΒΓΕ, ο Βασίλης Παπατσαρούχας με Κρατικό Βραβείο Εικονογράφησης, βραβείο από τον Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου αλλά και υποψηφιότητα για βραβείο Andersen και ο Νικόλας Ανδρικόπουλος με Κρατικό Βραβείο Εικονογράφησης, με βραβείο από τον Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου και με υποψηφιότητα για βραβείο Andersen. Επίσης, βραβευμένη είναι και η Ελίζα Βαβούρη με βραβείο από τον Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου. Επιπλέον, με βραβεία εξωτερικού έχει βραβευτεί η Mariona Cabassa, Ισπανή εικονογράφος με βραβεία Junceda Awards, αλλά και ο Νίκος Γιαννόπουλος με βραβεία από διεθνείς θεσμούς όπως τα International Book Awards, Next Generation Indie Book και άλλα. Τέλος, υποψήφιοι για

Κρατικά Βραβεία Εικονογράφησης έχουν προταθεί και η Αιμιλία Κονταίου, η Ελίζα Βαβούρη, η Τσακνιά Εύη, ενώ ο Γιώργος Καρακάσογλου έχει προταθεί για βραβείο από τον Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου.

5.10 Μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία με βραβευμένο και συγγραφέα και εικονογράφο



Εικόνα 12. Μεταφρασμένα παιδικά βιβλία που έχουν βραβευμένο και συγγραφέα και εικονογράφο

Αφού παρουσιάστηκαν οι πίνακες με τα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία που έχουν βραβευμένους συγγραφείς και εικονογράφους τέθηκε το ερώτημα πόσα από αυτά τα βιβλία έχουν τους δύο βασικούς συντελεστές (συγγραφέα και εικονογράφο) βραβευμένους. Βρέθηκε ότι 47 από τα βιβλία έχουν και τους δύο βασικούς συντελεστές βραβευμένους. Αυτά τα βιβλία είναι: «Το Παλιόπαιδο», «Το δέντρο που είχε φτερά», η σειρά των 4 βιβλίων με πρωταγωνιστή τον Βιβλιοπόντικα, τα 7 βιβλία της σειράς με τον Τριγωνοψαρούλη, «Το αγόρι με τη βαλίτσα», «Τα γενέθλια της Ινφάντα», «Οι μέρες της σιωπής», «Μια ξεχωριστή Κυριακή» και το βιβλίο «Τις Κυριακές στο πάρκο». Ακόμα, περιλαμβάνονται τα βιβλία «Εσύ τι λες πολύτιμο πως είναι;», «Η Δωριλένια», «Πολυξένη», «Πού πήγε ο παππούς», «Ο Τομ Τιριτόμ και η πολιτεία που ήταν χωρισμένη στα δύο», «Τουλάχιστον δύο», «Είχε απ' όλα και είχε πολλά». Επιπλέον, βρίσκονται τα 3 βιβλία της σειράς με πρωταγωνιστές του καλούς και τους κακούς, τα 5 βιβλία της σειράς «Μικρά ταξίδια με τη φαντασία του Ιούλιου Βερν», «Όταν μεγαλώσω,

μπορώ να γίνω», «Οχ χταπόδι, λάθος πόδι», «Η πόλη που έδιωξε τον πόλεμο», «Στα κύματα της Έλλης», «Ανέβα επίπεδο», «Ένα τελευταίο γράμμα» και «Στην ουρά για την κιβωτό». Ακόμα, εντοπίζονται τα βιβλία «Χαριστική Βιβλιοθήκη», «Όταν εσύ λείπεις», «Καλοκαίρι, Φθινόπωρο, Χειμώνας, Άνοιξη, Καλοκαίρι...», «Αχ, αυτοί οι γονείς», «Ο αδέσποτος Κώστας» και «Δώρο γενεθλίων». Από τις υπόλοιπες συσχετίσεις, 26 παιδικά βιβλία έχουν βραβευμένο συγγραφέα και εικονογράφο που έχει προταθεί για βράβευση και αυτά είναι: τα 23 βιβλία της σειράς της ελληνικής μυθολογίας, «Η μικρή πολύχρωμη γιαγιά μου», «Γιατί δεν μετράς προβατάκια;» και «Ελιά στο πέλαγος».

5.11 Ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι των οποίων βιβλία έχουν μεταφραστεί σε άλλες γλώσσες



Εικόνα 13. Εκδοτικοί οίκοι που φαίνεται να έχουν μεταφράσει ελληνικά παιδικά βιβλία

Η διερεύνηση των εκδοτικών οίκων που έχουν πουλήσει δικαιώματά βιβλίων τους στο εξωτερικό δείχνει δύο εκδοτικούς οίκους να έχουν μεταφράσει τα περισσότερα παιδικά βιβλία, οι εκδόσεις Παπαδόπουλος με 44 και οι εκδόσεις Πατάκη με 43 παιδικά βιβλία. Οι υπόλοιποι εκδοτικοί οίκοι αποτυπώνονται με λιγότερα από 10 μεταφρασμένα βιβλία. Στη διερεύνηση των καταλόγων οι εκδόσεις Ψυχογιός έχουν 7 μεταφρασμένα βιβλία, μέσα στη δεκαετία 2010-2020, ενώ με 4 μεταφρασμένα βιβλία παρουσιάζονται οι εκδόσεις Μεταίχμιο, Κόκκινη Κλωστή Δεμένη και οι εκδόσεις Bookstars. Με 3 μεταφρασμένα φαίνονται οι Εκδόσεις Άγκυρα, με 2 μεταφρασμένα βιβλία οι εκδόσεις

Λιβάνη και οι εκδόσεις Διόπτρα και με ένα βιβλίο οι εκδόσεις Ίκαρος και οι εκδόσεις Νεφέλη/ Τσαλαπετεινός.

Στα 44 μεταφρασμένα παιδικά βιβλία των εκδόσεων Παπαδόπουλος ανήκει η σειρά του Φίλιππου Μανδηλαρά, οι σειρές του Αντώνη Παπαθεοδούλου, αλλά και τα ξεχωριστά βιβλία του συγκεκριμένου συγγραφέα, όπως επίσης και συγγραφείς με ένα βιβλίο εκδομένο από τις συγκεκριμένες εκδόσεις, όπως είναι το δεύτερο βιβλίο της Αγγελικής Δαρλάση «Το δέντρο που είχε φτερά». Στα 43 μεταφρασμένα παιδικά βιβλία των εκδόσεων Πατάκη ανήκουν οι σειρές βιβλίων του Βαγγέλη Ηλιόπουλου, τα βιβλία της Βούλας Μάστορη, της Μαρίας Παπαγιάννη, του Χρήστου Μπουλώτη και της Αθηνάς Μπίνιου. Ακολουθούν συγγραφείς με ένα παιδικό βιβλίο εκδομένο από τον συγκεκριμένο εκδοτικό οίκο, όπως είναι το βιβλίο της Αγγελικής Δαρλάση «Το Παλιόπαιδο» ή το βιβλίο του Θοδωρή Παπαϊωάννου «Όταν εσύ λείπεις». Με μικρότερα ποσοστά εμφανίζονται οι εκδόσεις Ψυχογιός, οι οποίες έχουν τα δικαιώματα των μεταφρασμένων βιβλίων του Μάκη Τσίτα και της Φανής Τερζόγλου. Με 4 παιδικά βιβλία μεταφρασμένα παρουσιάζονται οι εκδόσεις Μεταίχμιο, Κόκκινη Κλωστή και οι εκδόσεις Bookstars, ενώ με 3 παιδικά βιβλία είναι οι εκδόσεις Άγκυρα, με 2 οι εκδόσεις Λιβάνη και Διόπτρα και με 1 τίτλο οι εκδόσεις Ίκαρος και οι εκδόσεις Νεφέλη/Τσαλαπετεινός.

5.12 Η ιστορία λειτουργίας των εκδοτικών οίκων

Με βάση τα όσα παρουσιάστηκαν κατά την ανάλυση των καταλόγων των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων επιχειρήθηκε μία διερεύνηση της ιστορίας λειτουργίας των υποφαινόμενων εκδοτικών οίκων. Κατά συνέπεια, διερευνήθηκαν τα ιστορικά στοιχεία αυτών έτσι όπως παρουσιάζονται στις επίσημες ιστοσελίδες και τα επίσημα αρχεία των εκδοτικών οίκων για την περαιτέρω διαπίστωση της σχέσης ανάμεσα στους συγκεκριμένους εκδοτικούς οίκους και την έκδοση παιδικών βιβλίων.

Συνεπώς, στοιχεία αναζητήθηκαν και για τις εκδόσεις Παπαδόπουλος, που τη δεκαετία 2010- 2020 παρουσιάζουν τον μεγαλύτερο αριθμό μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων. Οι εκδόσεις Παπαδόπουλος ιδρύονται το 1953 μαζί με το βιβλιοπωλείο που είχε η οικογένεια Παπαδόπουλου. Σημαντική είναι η χρονολογία 1963 όπου κυκλοφορούν μεταφρασμένα η σειρά παιδικών βιβλίων του Gilbert Delahaye «Ιστορίες με τη Λιλίκα» και η σειρά παιδικών βιβλίων «Τόξο». Από το 1996 οι εκδόσεις Παπαδόπουλος εστιάζουν στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία και ξεκινούν μια νέα σειρά «Τα Ελληνικά», όπου εκδίδεται κλασική ελληνική λογοτεχνία διασκευασμένη και

εικονογραφημένα για παιδιά. Στη σειρά αυτή ανήκουν διασκευασμένα κείμενα τόσο Ελλήνων όσο και ξένων συγγραφέων. Η σειρά αποτέλεσε μία από τις σημαντικότερες επιτυχίες του εκδοτικού οίκου σε πωλήσεις. Το 2003 ο εκδοτικός οίκος συμμετέχει στη διεθνή έκθεση της Μπολόνιας για το παιδικό βιβλίο, όπου επιχειρείται η πώληση δικαιωμάτων ελληνικών παιδικών βιβλίων. Ο εκδοτικός οίκος συνεχίζει να εστιάζει στο παιδικό βιβλίο και εντάσσει και το εκπαιδευτικό βιβλίο, ενώ το 2011 εκδίδει πρώτη φορά και λογοτεχνία για ενήλικες. Σημειώνεται επίσης ότι το 2019 ιδρύεται στο Λονδίνο και η θυγατρική εταιρεία Faros Books για την έκδοση ελληνικών εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων στα αγγλικά (<https://www.epbooks.gr/100-xronia-istorias/>).

Ακολουθεί με ένα βιβλίο διαφορά ο εκδοτικός οίκος Πατάκη που ιδρύθηκε το 1974 και ξεκίνησε με την έκδοση δύο σχολικών βοηθημάτων στα λατινικά και στα αρχαία. Μέχρι και το 1980 ο εκδοτικός οίκος ασχολούνταν με την έκδοση σχολικών μεταφράσεων αρχαίων κειμένων στη δημοτική γλώσσα, ενώ συνέχιζε την έκδοση σχολικών βοηθημάτων, κυρίως στα μαθήματα των Αρχαίων Ελληνικών και της Νεοελληνικής Γλώσσας. Το πρώτο μη σχολικό βιβλίο εκδίδεται το 1979 και είναι ένα βιβλίο Ψυχιατρικής. Τα πρώτα παιδικά βιβλία του συγκεκριμένου εκδοτικού οίκου αποτελούν μεταφράσεις από την αγγλόφωνη λογοτεχνία και εκδίδονται το 1981. Ο εκδοτικός οίκος το 1982 κάνει στροφή στην παιδική λογοτεχνία και ξεκινά η σειρά παιδικών βιβλίων «Σύγχρονη λογοτεχνία για παιδιά», στην οποία εκδίδονται παιδικά βιβλία Ελλήνων και ξένων συγγραφέων. Μέχρι και το 1986 ο εκδοτικός οίκος εστιάζει στη λογοτεχνία για παιδιά και παρουσιάζονται πολλοί συγγραφείς που εστιάζουν στο παιδικό βιβλίο. Χαρακτηριστικό είναι ότι το 1990 οι εκδόσεις παιδικών βιβλίων σε σχέση με τα υπόλοιπα υπερείχαν, αφού από τα 99 βιβλία που εκδοθήκαν, παρουσιάζονται 64 βιβλία για παιδιά και νέους, 28 βιβλία για την εκπαίδευση και τα υπόλοιπα βιβλία καταλαμβάνουν τις υπόλοιπες θέσεις. Από κει και πέρα ο εκδοτικός οίκος συμμετέχει σε διάφορες Διεθνείς Εκθέσεις Βιβλίου, όπως είναι της Φρανκφούρτης και της Μπολόνια, ενώ το 1993 βραβεύονται για πρώτη φορά συγγραφείς παιδικών βιβλίων των εκδόσεων Πατάκη. Από το 1997 οι εκδόσεις κάνουν μεγαλύτερο άνοιγμα και στις ξένες αγορές και συνεργάζονται με εκδοτικούς οίκους όπως είναι ο γαλλικός οίκος Gallimard. Έντονη ήταν η παρουσία του εκδοτικού οίκου τη δεκαετία του 2000 στα εκπαιδευτικά βιβλία, τόσο σε σχολικά βοηθήματα όσο και στην έκδοση σχολικών εγχειριδίων που εγκρίθηκαν από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (<https://www.patakis.gr/ekdotikos-oikos/2542/etaireia-istoria/>).

Μετά την έρευνα των στοιχείων για τους δύο εκδοτικούς οίκους με τα μεγαλύτερα ποσοστά παιδικών βιβλίων ως μεταφρασμένα, αναζητήθηκαν πληροφορίες για τις εκδόσεις Ψυχογιός, τόσο από βίντεο σχετικά με τα 30 χρόνια λειτουργίας των εκδόσεων, όσο και από άλλες πηγές. Οι εκδόσεις Ψυχογιός ιδρύθηκαν το 1979 και εκδίδουν τέσσερα παιδικά βιβλία. Στη συνέχεια, τα βιβλία που εκδίδουν αποτελούν μέρος της σειράς «Παγκόσμια Νεανική Βιβλιοθήκη» μεταφράσεις παιδικών βιβλίων της ξένης λογοτεχνίας, όπως είναι «Η μικρή Ζοζεφίνα» της Maria Gripe. Τα πρώτα βιβλία για ενηλίκους που εκδίδει ο εκδοτικός οίκος το 1981 εστιάζουν στην ψυχολογία και την κοινωνιολογία, ενώ από το 1983 αρχίζουν και οι εκδόσεις μυθιστορημάτων για ενήλικες, μεταφρασμένα από ξένους συγγραφείς (Psychogios Books, 2010). Το 1986 οι εκδόσεις Ψυχογιός αρχίζουν να εκδίδουν το περιοδικό «Διαδρομές στο χώρο της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους» που επιχείρησε να φιλοξενήσει ανθρώπους που ασχολούνται με την Παιδική Λογοτεχνία, για μια θεωρητική τεκμηρίωση του χώρου (Μαλαφάντης, 2017). Το 1997 οι εκδόσεις Ψυχογιός αγοράζουν τα δικαιώματα της σειράς βιβλίων της J. K. Rowling με πρωταγωνιστή τον Χάρι Πότερ, γεγονός που ο ιδρυτής της εταιρείας Θάνος Ψυχογιός, σε βίντεο για τα 30 χρόνια λειτουργίας του εκδοτικού οίκου, χαρακτηρίζει ως «το μεγάλο εκδοτικό γεγονός για την εταιρεία μας αλλά και παγκόσμιο εκδοτικό φαινόμενο» (Psychogios Books, 2010, 1:57). Η εκδόσεις Ψυχογιός από το 2013 επεκτάθηκαν στην Τουρκία με το άνοιγμα τουρκικής εκδοτικής εταιρείας με το όνομα «Pena Yanyilari» (Παπαδημητρίου, 2018).

Στο ίδιο πλαίσιο αναζητήθηκαν πληροφορίες και για τις εκδόσεις με 4 παιδικά βιβλία μεταφρασμένα, τις εκδόσεις Μεταίχμιο, τις εκδόσεις Κόκκινη κλωστή και τις εκδόσεις Bookstars, από τις επίσημες ιστοσελίδες τους. Οι εκδόσεις αυτές είναι νεότερες, με τις εκδόσεις Μεταίχμιο να ιδρύονται το 1993 με την έκδοση εκπαιδευτικών και επιστημονικών βιβλίων. Οι εκδόσεις συνδέονται με το πανεπιστημιακό εγχειρίδιο σε διάφορους επιστημονικούς κλάδους. Το 2000 εκδίδονται για πρώτη φορά λογοτεχνικά βιβλία για ενήλικες και για παιδιά, τόσο από ξένους συγγραφείς όσο και από Έλληνες (<https://www.metaixmio.gr/>). Ακόμα νεότερος είναι ο εκδοτικός οίκος Κόκκινη Κλωστή Δεμένη που ιδρύθηκε το 2008 και εστιάζει μόνο στην έκδοση εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων από Έλληνες και ξένους συγγραφείς (<https://www.kokkiniklostibooks.gr/>). Τέλος, ο εκδοτικός οίκος Bookstars είναι επίσης νέος εκδοτικός οίκος, ιδρύθηκε το 2004 και προωθεί τη διαδικασία της αυτοέκδοσης (<https://www.bookstars.gr/>).

Πληροφορίες συγκεντρώθηκαν και για τις εκδόσεις Άγκυρα, τις εκδόσεις Λιβάνη, τις εκδόσεις Διόπτρα, τις εκδόσεις Νεφέλη/Τσαλαπετεινός και τις εκδόσεις Ίκαρος. Οι εκδόσεις Άγκυρα είναι από τις μακροβιότερες ελληνικές εκδόσεις, των οποίων η ιστορία ξεκινά από το 1890 με την ίδρυση του εκδοτικού οίκου Κεντρικών Βιβλιοπωλείο, αλλά η σημερινή μορφή της εταιρείας δημιουργείται το 1974. Οι εκδόσεις Άγκυρα εστίαζαν περισσότερο στο παιδικό βιβλίο ενώ τομή αποτελεί η χρονολογία 1968 όπου εκδίδονται για πρώτη φορά στην ελληνική αγορά τα «βιβλία τσέπης», βιβλία που αποτυπώνουν κλασικά και σύγχρονα έργα Ελλήνων και ξένων συγγραφέων, με χαρακτηριστικό, όμως, ότι έχουν μικρό μέγεθος και χαμηλή τιμή. Στον τομέα του παιδικού βιβλίου οι εκδόσεις έχουν φιλοξενήσει συγγραφείς όπως είναι η Αγγελική Βαρελλά, ο Μανός Κοντολέων, η Λίτσα Ψαραύτη και διάφορα άλλα ονόματα. Μία από τις σημαντικές κινήσεις των εκδόσεων Άγκυρα ήταν η στήριξη από τον όμιλο «UNESCO ΠΕΙΡΑΙΩΣ & ΝΗΣΩΝ», το 2012, τριών εικονογραφημένων σειρών παιδικών βιβλίων σε σχέση με την ελληνική γλώσσα και τον πολιτισμό. Η σειράς αυτές έχουν εγκριθεί από το Μουσείο της Ακρόπολης και κυκλοφορούν σε διάφορες γλώσσες (<https://e-agyra.gr/>).

Οι εκδόσεις Λιβάνη ιδρύθηκαν το 1972 με το όνομα «Νέα Σύνορα» και τα πρώτα βιβλία που εκδίδουν αποτελούν βιβλία για ενήλικες μεταφρασμένα από ξένους συγγραφείς. Ένα βιβλίο που αποτέλεσε μεγάλη επιτυχία του εκδοτικού οίκου ήταν η μετάφραση του βιβλίου «Εκατό χρόνια μοναξιάς» του Γκαμπριέλ Γκαρσία Μάρκες. Το 1993 υιοθετείται το όνομα Λιβάνη και το 1995 ο εκδοτικός οίκος δραστηριοποιείται με τις νέες τεχνολογίες και παρουσιάζει στην ελληνική αγορά τα πρώτα CD-ROM. Το 1998 αγοράζει το περιοδικό «Ρεύματα», ενώ συνεχίζει την πορεία του στον τομέα της ενήλικης λογοτεχνίας (<https://www.livanis.gr/>). Αντίστοιχα οι εκδόσεις Διόπτρα ιδρύθηκαν το 1978 και εστίασαν στην έκδοση βιβλίων από τον τομέα της Υγείας και της Ψυχικής Υγείας. Στη συνέχεια επεκτάθηκαν και στην έκδοση βιβλίων λογοτεχνίας, καλύπτοντας έτσι και βιβλία παιδικής λογοτεχνίας (<https://www.dioptra.gr/>).

Οι εκδόσεις Νεφέλη ιδρύθηκαν το 1979 και εστίασαν στην έκδοση βιβλίων ελληνικής και ξένης πεζογραφίας για το ενήλικο κοινό. Άλλα βιβλία των εκδόσεων είναι βιβλία ποίησης, λογοτεχνικής κριτικής, τέχνης, κοινωνικών επιστημών και παιδικής λογοτεχνίας. Παράλληλα, οι εκδόσεις Νεφέλη εκδίδουν το περιοδικό Χρόνος και το περιοδικό Historein, ένα περιοδικό σχετικά με την ιστορία που εκδίδεται και στα αγγλικά. Το παιδικό τμήμα των εκδόσεων Νεφέλης είναι οι εκδόσεις Τσαλαπετεινός που εστιάζει στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία για πιο μικρά παιδιά (<https://nefeli.fairead.net/>).

Τέλος, πληροφορίες αναζητήθηκαν και για τον εκδοτικό οίκο Ίκαρος, ο οποίος αποτελεί έναν από τους ιστορικότερους και μακροβιότερους ελληνικούς εκδοτικούς οίκους. Ιδρύθηκε το 1943 και αποτέλεσε τον εκδοτικό οίκο που εκπροσώπησε του Έλληνες πεζογράφους και ποιητές που αποτέλεσαν την νεότερη ελληνική γραμματεία. Από την αρχή ελιτουργίας του εστίασε στην έκδοση έργων Ελλήνων δημιουργών και αποτελεί τον αποκλειστικό εκδοτικό οίκο των ποιητών Σεφέρη και Ελύτη. Παράλληλα, από τα πρώτα του χρόνια είχε δημοσιεύσει έργα της παγκόσμιας κλασικής λογοτεχνίας, ενώ στα νεότερα χρόνια στράφηκε και στο παιδικό βιβλίο. Το κτίριο των εκδόσεων Ίκαρος το 1997 χαρακτηρίστηκε από το Υπουργείο Πολιτισμού ως ιστορικό διατηρητέο κτίριο, λόγω της συνεισφοράς των εκδόσεων στον τομέα του πολιτισμού (<https://ikarosbooks.gr/>).

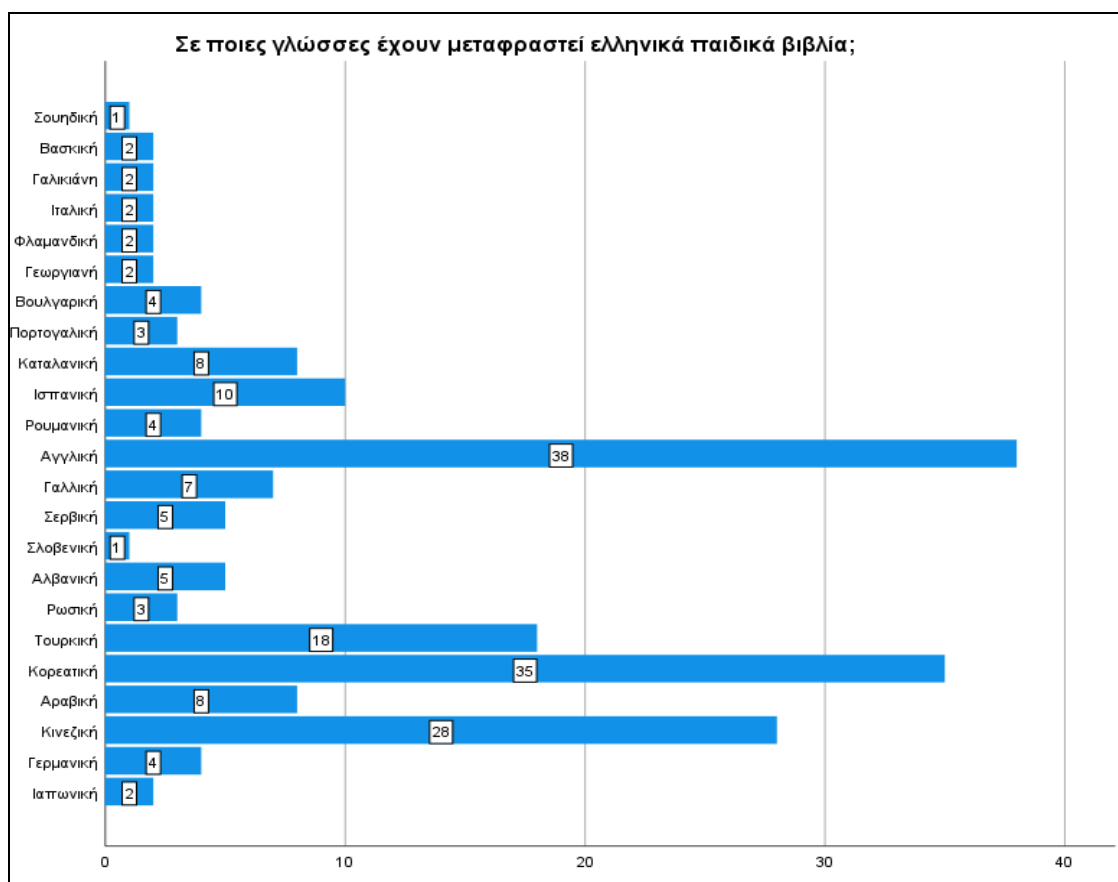
5.13 Ανάλυση ιστορικών στοιχείων για τους ελληνικούς εκδοτικούς οίκους

Με βάση τα ιστορικά στοιχεία που συγκεντρώθηκαν από τις διαδικτυακές ιστοσελίδες, τα αρχεία και τα βίντεο των εκδοτικών οίκων επιχειρήθηκε η κατηγοριοποίηση των στοιχείων αυτών για διερεύνηση της εικόνας που παρουσιάζει ο εκδοτικός οίκος στον χώρο της παιδικής λογοτεχνίας. Συνεπώς, από τα στοιχεία παρατηρείται ότι οι εκδόσεις που ασχολούνται καθαρά με την παιδική λογοτεχνία είναι οι εκδόσεις Κόκκινη Κλωστή Δεμένη, οι οποίες αποτελούν και νεότερο εκδοτικό οίκο των καταλόγων. Ακόμα, οι δύο εκδοτικοί οίκοι με τον μεγαλύτερο αριθμό μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων, οι εκδόσεις Παπαδόπουλος και οι εκδόσεις Πατάκη είναι οι παλαιότεροι εκδοτικοί οίκοι, οι οποίοι έχουν καθιερώσει τη θέση τους στην ελληνική παιδική λογοτεχνία. Ένα κοινό στοιχείο και των δύο εκδοτικών οίκων είναι ότι ξεκίνησαν και οι δύο με τη κυκλοφορία μεταφρασμένων, από άλλες χώρες, παιδικών βιβλίων. Οι δύο αυτοί εκδοτικοί οίκοι από τις δεκαετίες του '80 και του '90 άρχισαν να εκδίδουν σειρές παιδικών βιβλίων που παρουσίαζαν και σύγχρονους Έλληνες συγγραφείς, ενώ συνεχίζουν και την έκδοση μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων. Παράλληλα, από τις πληροφορίες που βρέθηκαν για αυτούς τους εκδοτικούς οίκους, είναι η παρουσία τους σε Διεθνείς Εκθέσεις Βιβλίων σε Μπλόνια και Φρανκφούρτη, γεγονός που επισημαίνεται από τους ίδιους ως στοιχείο για την παρουσία τους στη διεθνή λογοτεχνία. Επίσης, και οι δύο εκδοτικοί οίκοι αναφέρουν ότι η έκδοση των παιδικών βιβλίων τους αποτελεί το μεγαλύτερο μέρος της παραγωγής τους. Τέλος, από τα ιστορικά στοιχεία των δύο εκδοτικών οίκων φαίνεται ότι επιχειρούν να δημιουργήσουν σχέσεις και με τη διεθνή

κοινότητα, αφού οι εκδόσεις Πατάκη αναφέρουν τη σχέση τους με τον γαλλικό εκδοτικό οίκο Gallimard, ενώ οι εκδόσεις Παπαδόπουλος, από το 2019, ξεκίνησαν τη λειτουργία θυγατρικής εταιρείας στη Μεγάλη Βρετανία με την επωνυμία FarosBooks. Αντίστοιχη πορεία έχει και ο εκδοτικός οίκος Ψυχογιός, ο οποίος, από τα πρώτα βιβλία που εξέδωσε ήταν σειρές μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων από την ξένη λογοτεχνία. Επίσης, ο εκδοτικός οίκος αυτός έχει προσπαθήσει να καλλιεργήσει διεθνείς σχέσεις μέσω της ίδρυσης θυγατρικής εταιρείας στην Τουρκία.

Από τους υπόλοιπους εκδοτικούς οίκους που παρουσιάζονται στους καταλόγους φαίνεται οι εκδόσεις Άγκυρα να εστίαζαν περισσότερο στο παιδικό βιβλίο σε σχέση με τους άλλους, αφού στα στοιχεία τους αναφέρονται συγγραφείς, γνωστούς για τα παιδικά τους βιβλία, ενώ παρουσιάζεται και η έκδοση βιβλίων του εκδοτικού οίκου για το Μουσείο της Ακρόπολης. Πέραν αυτού του εκδοτικού οίκου οι υπόλοιποι εστιάζουν περισσότερο στην λογοτεχνία για ενήλικες, είτε αυτή αφορά ελληνική συγγραφική παραγωγή είτε μεταφρασμένη λογοτεχνία. Από αυτές τις εκδόσεις, οι εκδόσεις Νεφέλη έχουν αρχίσει να δραστηριοποιούνται περισσότερο στην παιδική λογοτεχνία μέσω του παιδικού τους τμήματος που ονομάζεται «Τσαλαπετεινός», ενώ οι εκδόσεις Ίκαρος αναφέρουν στα ιστορικά τους στοιχεία ότι εστίασαν τα νεότερα χρόνια στην παιδική λογοτεχνία. Τέλος, από όλους τους εκδοτικούς οίκους που αναφέρονται στην παιδική λογοτεχνία, κατά την ιστορική τους αναδρομή, οι εκδόσεις Παπαδόπουλος, οι εκδόσεις Κόκκινη Κλωστή Δεμένη και οι εκδόσεις Νεφέλη/Τσαλαπετεινός κάνουν σαφή αναφορά στην έκδοση εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων, ενώ οι εκδόσεις Πατάκη αναφέρονται και στη σχέση τους με τα εκπαιδευτικά βιβλία.

5.14 Γλώσσες μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων τη δεκαετία 2010- 2020



Εικόνα 14. Οι γλώσσες που έχουν μεταφραστεί ελληνικά παιδικά βιβλία

Τα 115 παιδικά βιβλία που παρουσιάζονται να έχουν μεταφραστεί από το 2011 μέχρι το 2021 έχουν μεταφραστεί σε 23 γλώσσες, ευρωπαϊκές και ασιατικές. Στον συγκεκριμένο πίνακα παρουσιάζονται οι μεταφράσεις των παιδικών βιβλίων, οι οποίες είναι περισσότερες από το πλήθος βιβλίων, καθώς κάποια από τα παιδικά βιβλία της λίστας έχουν μεταφραστεί σε πάνω από μία γλώσσες. Για παράδειγμα «Το Παλιόπαιδο» της Αγγελικής Δαρλάση έχει μεταφραστεί στην τουρκική και στην κορεατική γλώσσα. Αυτό δείχνει ότι η αγγλική γλώσσα είναι η γλώσσα στην οποία παρουσιάζεται να υπάρχουν 38 μεταφράσεις των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Συγκεκριμένα, στην αγγλική γλώσσα έχουν μεταφραστεί τα τρία βιβλία της σειράς μυθολογίας της Αναστασίας Μακρή και των εκδόσεων Άγκυρα, τα είκοσι τρία βιβλία της σειράς μυθολογίας του Φίλιππου Μανδηλαρά των εκδόσεων Παπαδόπουλος και πέντε βιβλία της σειράς «Μικρά ταξίδια με τη φαντασία του Ιούλιου Βερν» του Αντώνη Παπαθεοδούλου, των εκδόσεων Παπαδόπουλος. Ακόμα, στην αγγλική γλώσσα έχει μεταφραστεί το παιδικό βιβλίο «Οχ,

χταπόδι λάθος πόδι», «Ανέβα επίπεδο» και «Στα κύματα της Έλλης» του Αντώνη Παπαθεοδούλου των εκδόσεων Παπαδόπουλος, το βιβλίο του Θωδωρή Παπαϊωάννου «Όσο εσύ λείπεις» των εκδόσεων Πατάκη και τρία από τα τέσσερα βιβλία της σειράς Ελληνική Μυθολογία του Αλέξανδρου Τσόφλη των εκδόσεων Bookstars.

Δεύτερη γλώσσα με τις περισσότερες μεταφράσεις βιβλίων είναι η κορεατική γλώσσα με 35 βιβλία μεταφρασμένα σε αυτήν. Σε αυτήν την γλώσσα έχουν μεταφραστεί τα 23 βιβλία της σειράς μυθολογίας του Φίλιππου Μανδηλαρά των εκδόσεων Παπαδόπουλος, το βιβλίο «Το Παλιόπαιδο» της Αγγελικής Δαρλάση των εκδόσεων Πατάκη, «Το παραμύθι της γέφυρας» του Βαγγέλη Ηλιόπουλου, «Το αγόρι με την βαλίτσα» της Ξένιας Καλογεροπούλου των εκδόσεων Πατάκη, τα δύο βιβλία της Στέλλας Μιχαηλίδου, «Πολυξένη» και «Πού πήγε ο παππούς» των εκδόσεων Παπαδόπουλος. Ακόμα στην κορεατική εντοπίζονται 3 βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου, «Ανέβα επίπεδο», «Ένα τελευταίο γράμμα» και «Στην ουρά για την κιβωτό» των εκδόσεων Παπαδόπουλος, αλλά και το βιβλίο «Χαριστική Βιβλιοθήκη» των Παπαθεοδούλου και Χατζηπλή των εκδόσεων Πατάκη, το βιβλίο «Μια φορά και ένα κλουβί» της Ροδούλας Παππά των εκδόσεων Νεφέλη/Τσαλαπετεινός και το βιβλίο της Αργυρώς Πιπίνη «Καλοκαίρι, Φθινόπωρο, Χειμώνας, Άνοιξη, Καλοκαίρι...» των εκδόσεων Πατάκη.

Τρίτη γλώσσα μετάφρασης είναι η κινεζική γλώσσα με 28 μεταφράσεις ελληνικών παιδικών βιβλίων. Στην κινεζική γλώσσα έχουν μεταφραστεί δύο από τα τρία βιβλία της σειράς «Πράκτορες του Πλανήτη» της Έλενας Ανδρεάδη των εκδόσεων Μεταίχμιο, η σειρά βιβλίων με τον Τριγωνοψαρούλη του Βαγγέλη Ηλιόπουλου των εκδόσεων Πατάκη. Επίσης, από τις εκδόσεις Πατάκη έχουν μεταφραστεί το βιβλίο της Λιλής Λαμπρέλλη «Εσύ τι λες πολύτιμο πώς είναι;», το «Ένα παιδί μετράει τ' άστρα» του Μενέλαου Λουντέμη, τα τρία βιβλία της Αθηνάς Μπίνιου που αποτελούν παραδοσιακά παραμύθια από τη Μάνη και τα τρία βιβλία του Χρήστου Μπουλώτη «Ουφ! Οι απίθανες ιστορίες του Άρη» και «Ο Τομ Τιριτόμ και η πολιτεία που ήταν χωρισμένη στη μέση». Στην κινεζική είναι μεταφρασμένα και τα τρία βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου «Οι καλοί και οι κακοί πειρατές», «Οι καλοί και οι κακοί ιππότες» και «Οι καλές και οι κακές μάγισσες». Ακόμα, εντοπίζονται έξι βιβλία του ίδιου συγγραφέα που είναι διασκευές κλασικής λογοτεχνίας, δηλαδή «Ο γύρος του κόσμου σε 80 ημέρες», «Από τη γη στη σελήνη», «Ταξίδι στο κέντρο της γης», «20.000 λεύγες κάτω από τη θάλασσα», «Ροβήρος ο κατακτητής», αλλά και το βιβλίο «Ένα τελευταίο γράμμα». Δύο ακόμα βιβλία που έχουν μεταφραστεί στην κινεζική είναι το βιβλίο «Τα γενέθλια της Ινφάντας» της Έφης Λαδά και το βιβλίο της Ροδούλας Παππά «Μια φορά και έναν καιρό

και ένα κλουβί». Να σημειωθεί ότι κατά τη διασταύρωση των μεταφρασμένων βιβλίων από ξένες ιστοσελίδες εντοπίστηκε ότι η μετάφραση του βιβλίου του Μενέλαου Λουντέμη «Ένα παιδί μετράει τ' άστρα» πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της συνέργειας Οργανισμού Λιμένος Πειραιώς και της κινεζικής ναυτιλιακής εταιρείας COSCOShipping που εδρεύει στο Πεκίνο (<https://www.olp.gr/>, 28 Ιουνίου 2021).

Τέταρτη γλώσσα στην οποία έχουν μεταφραστεί τα ελληνικά παιδικά βιβλία είναι η τουρκική με 18 παιδικά βιβλία. Σε αυτήν έχουν μεταφραστεί τα δύο βιβλία της Αγγελικής Δαρλάση, «Το παλιόπαιδο» των εκδόσεων Πατάκη και «Το δέντρο που είχε φτερά» των εκδόσεων Παπαδόπουλος. Στα τουρκικά έχουν μεταφραστεί τα υπόλοιπα βιβλία του Βαγγέλη Ηλιόπουλου από τις εκδόσεις Πατάκη, δηλαδή τα τέσσερα βιβλία της σειράς με πρωταγωνιστή τον Βιβλιοπόντικα, «Ο Βιβλιοπόντικας», «Το χριστουγεννιάτικο τραπέζι του Βιβλιοπόντικα», «Μυστήριο στη Βιβλιοποντικοθήκη» και το «Όταν ο Βιβλιοπόντικας συνάντησε την Τίτα Γραβιέρα». Άλλη μία σειρά του Βαγγέλη Ηλιόπουλου από τις εκδόσεις Πατάκη που έχει μεταφραστεί στην τουρκική είναι η σειρά «Οικολογήματα» με τα έξι βιβλία, «Ο κότσυφας απαιτεί το δάσος να σωθεί», «Η Μεσόγειος είμαι εγώ και δεν είμαι πια εδώ», «Παιδιά σε δράση! Η ώρα να σώσουμε τη γη έχει φτάσει», «Η μικρή γοργόνα πώς να ζήσει στο Σκουπιδονήσι;», «Το αστροπελέκι με την περιέργεια, βρίσκει λύση για την ενέργεια» και το «Με το ποδήλατο μου αρχηγό, το αυτοκίνητο νικώ». Άλλα βιβλία που είναι βιβλία των εκδόσεων Πατάκη και έχουν μεταφραστεί στην τουρκική γλώσσα είναι το βιβλίο της Έφης Λαδά «Οι μέρες της σιωπής», το βιβλίο της Βούλας Μάστορη «Δωριλένια», το βιβλίο «Χαριστική Βιβλιοθήκη» του Παπαθεοδούλου και Χατζηπλή και το βιβλίο της Σφακιανοπούλου Μάρως «Η κυρία με τις καμέλιες» από τις εκδόσεις Πατάκη. Τέλος, στα τουρκικά είναι μεταφρασμένο και το βιβλίο της Φανής Τερζόγλου «Η Μπέτυ Ρουμπέτη και το νησί του χαμένου θησαυρού», από τις εκδόσεις Ψυχογιός.

Στη συνέχεια εντοπίζονται δύο γλώσσες, η ισπανική, η καταλανική και η αραβική με 10 και 8 βιβλία αντίστοιχα για κάθε γλώσσα. Στην ισπανική έχουν μεταφραστεί τα πέντε βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου των εκδόσεων Παπαδόπουλος, που αποτελούν διασκευές κλασικής λογοτεχνίας και τα οποία έχουν μεταφραστεί και στα κινεζικά. Δύο ακόμη βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου που έχει μεταφραστεί στα ισπανικά είναι το «Οχ χταπόδι, λάθος πόδι!», «Ένα τελευταίο γράμμα» και «Στην ουρά για την κιβωτό» από τις εκδόσεις Παπαδόπουλος και το βιβλίο της Ροδούλας Παππά «Μια φορά και ένα καιρό, ένα κλουβί», από τις εκδόσεις Νεφέλη/Τσαλαπετεινός. Τέλος, ένα ακόμα βιβλίο που έχει μεταφραστεί στα ισπανικά είναι και το βιβλίο της Σκιαδαρέση Μαρίας «Γιλάν, η

πριγκίπισσα των φιδιών» των εκδόσεων Πατάκη. Σε αυτό το σημείο σημειώνεται ότι από τα 10 βιβλία που έχουν μεταφραστεί στην ισπανική τα 8 έχουν μεταφραστεί ταυτόχρονα και στα καταλανικά. Τα 8 βιβλία που έχουν μεταφραστεί στα καταλανικά είναι τα 5 βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου που αποτελούν διασκευές βιβλίων του Ιούλιου Βερν και τα δύο, «Ένα τελευταίο γράμμα» και «Στην ουρά για την κιβωτό», αλλά και το βιβλίο «Η πριγκίπισσα των φιδιών» της Σκιαδαρέση Μαρίας. Επίσης, παρουσιάζονται 2 βιβλία σε άλλες γλώσσες της Ισπανίας, τα βασκικά και τα γαλικιανά, στις οποίες μεταφράστηκαν μαζί με τις άλλες γλώσσες τα βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου «Ένα τελευταίο γράμμα» και «Στην ουρά για την κιβωτό».

Στις μεταφράσεις στην αραβική γλώσσα εντάσσονται 8 βιβλία. Από αυτά τα βιβλία, τα τρία είναι η σειρά της Έλενας Ανδρεάδη με τίτλους «Πράκτορες του Πλανήτη 1: Γίνε πράκτορας του πλανήτη», «Πράκτορες του Πλανήτη 2: Η εκδίκηση του Πουφ» και «Πράκτορες του Πλανήτη 3: Τα τέρατα των ωκεανών» των εκδόσεων Μεταίχμιο. Στην αραβική γλώσσα έχουν μεταφραστεί, επίσης, βιβλία των εκδόσεων Κόκκινη Κλωστή Δεμένη, δηλαδή το βιβλίο της Ειρήνης Αποστολάκη-Κληρονόμου «Τα μυρμηγκοκαμώματα του Μελή», το βιβλίο της Λιάνας Δενεζάκη «Ο Μπαρτόλο με τα κόκκινα γυαλιά», το βιβλίο της Σοφίας Κλιάνη «Το μηδέν μασκαρεμένο έχει μυστικό κρυμμένο» και το βιβλίο της Λότης Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου «Η μικρή πολύχρωμη γιαγιά μου». Τέλος, ένα ακόμα βιβλίο που έχει μεταφραστεί στην αραβική είναι το βιβλίο του Αντώνη Παπαθεοδούλου «Όταν μεγαλώσω μπορώ να γίνω» από τις εκδόσεις Ίκαρος.

Σε μικρότερα ποσοστά είναι και η γαλλική γλώσσα ως γλώσσα μετάφρασης με 7 μεταφρασμένα βιβλία. Σε αυτήν τη γλώσσα έχει μεταφραστεί το βιβλίο της Έφης Λαδά «Οι μέρες της σιωπής» από τις εκδόσεις Πατάκη, τα τρία βιβλία μυθολογίας της Αναστασίας Μακρή από τις εκδόσεις Άγκυρα, το βιβλίο του Θεοδωρή Παπαϊωάννου «Όσο εσύ λείπεις», το βιβλίο της Ροδούλας Παππά «Μια φορά και έναν καιρό ήταν ένα κλουβί» από τις εκδόσεις Νεφέλη/Τσαλαπετεινός και ένα από τα βιβλία μυθολογίας του Αλέξανδρου Τσόφλη από τις εκδόσεις Bookstars. Με μικρότερο αριθμό βιβλίων παρουσιάζεται και η αλβανική και η σερβική γλώσσα, στην οποία έχουν μεταφραστεί 5 βιβλία. Στην αλβανική έχουν μεταφραστεί τα βιβλία της Θεοχάρη Άννης «Το σιτάρι» από τις εκδόσεις Λιβάνη, το βιβλίο «Παλιά επαγγέλματα, ζωντανέψτεε...» της Κατερίνας Μανανεδάκη των εκδόσεων Λιβάνη, το βιβλίο της Βούλας Μάστορη «Κουκλίνα» από τις εκδόσεις Πατάκη και δύο βιβλία του Μάκη Τσίτα «Μην ταλαιπωρείς τον Αϊ-Βασίλη» και το βιβλίο «Δώρο Γενεθλίων», από τις εκδόσεις Ψυχογιός. Στα σερβικά έχει μεταφραστεί από τις εκδόσεις Πατάκη το βιβλίο «Άβιβλος συγγραφέας Φραντς

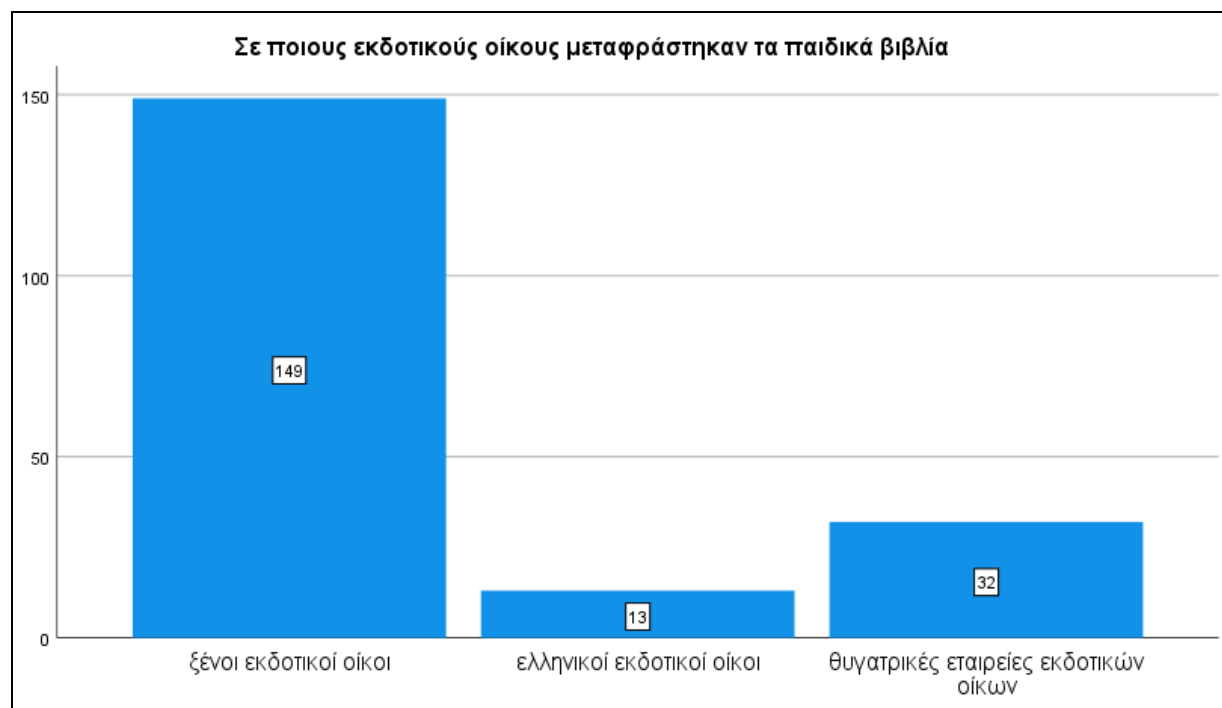
Κλάφτα»της Κατερίνας Κρις, το βιβλίο «Κουκλίνα» της Βούλας Μάστορη, το βιβλίο της Μαρίας Παπαγιάννη «Το δέντρο το μονάχο» και το βιβλίο της Χριστίνας Ρασιδάκη «Ξέρω να λέω ΟΧΙ». Στα σερβικά έχει μεταφραστεί και ένα από τα βιβλία του Μάκη Τσίτα «Αχ αυτοί οι γονείς» από τις εκδόσεις Ψυχογιός.

Στη ρουμανική γλώσσα έχουν μεταφραστεί 4 παιδικά βιβλία. Τα δύο από τα τρία βιβλία της Μαρίας Παπαγιάννη από τις εκδόσεις Πατάκη, το «Τουλάχιστον δύο» και το «Είχε απ' όλα και είχε πολλά» και δύο βιβλία του Μάκη Τσίτα από τις εκδόσεις Ψυχογιός «Μην ταλαιπωρείς τον Άι Βασίλη» και «Ο αδέσποτος Κώστας». Επίσης, 4 βιβλία έχουν μεταφραστεί και στη βουλγαρική γλώσσα και είναι τέσσερα βιβλία του Μάκη Τσίτα από τις εκδόσεις Ψυχογιός «Αχ, αυτοί οι γονείς», «Γιατί δεν μετράς προβατάκια;», «Μην ταλαιπωρείς τον Άι Βασίλη» και «Ο αδέσποτος Κώστας». Με 4 βιβλία παρουσιάζεται και η γερμανική γλώσσα με τα βιβλία της Φραντζέσκας Αλεξοπούλου- Πετράκη «Φίλοι;...Φως φανάρι!» από τις εκδόσεις Παπαδόπουλος και δύο βιβλία μυθολογίας, ένα της Αναστασίας Μακρή «Οι άθλοι του Θησέα» των εκδόσεων Άγκυρα, το βιβλίο του Θοδωρή Παπαϊωάννου «όσο εσύ λείπεις» και ένα του Αλέξανδρου Τσόφλη «Σίσυφος» των εκδόσεων Bookstars. Με ένα βιβλίο λιγότερο, με 3 βιβλία δηλαδή, παρουσιάζονται η γερμανική γλώσσα, η ρωσική γλώσσα και η πορτογαλική γλώσσα. Στη ρωσική γλώσσα έχει μεταφραστεί το βιβλίο της Άλκης Ζέη «Το καπλάνι της βιτρίνας» από τις εκδόσεις Μεταίχιμο, το βιβλίο της Αναστασίας Μακρή «Οι άθλοι του Θησέα» των εκδόσεων Άγκυρα και το βιβλίο της Μαρίας Παπαγιάννη «Το δέντρο το μονάχο» των εκδόσεων Πατάκη. Στην πορτογαλική έχουν μεταφραστεί τρία βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου «Η πόλη που έδιωξε τον πόλεμο» από τις εκδόσεις Πατάκη, «Ένα τελευταίο γράμμα» και «Στην ουρά για την κιβωτό» των εκδόσεων Παπαδόπουλος.

Από 2 βιβλία βιβλία έχουν μεταφραστεί στην ιαπωνική, στη γεωργιανή, στην φλαμανδική και στην ιταλική. Στην ιαπωνική έχουν μεταφραστεί δύο βιβλία, το «Πώς να κάνετε έναν ελέφанта να χορέψει;» των Άγγελου Αγγέλου και Έμης Σίνη των εκδόσεων Παπαδόπουλος και το «Οχ, χταπόδι λάθος πόδι» του Αντώνη Παπαθεοδούλου από τις εκδόσεις Παπαδόπουλος. Στη γεωργιανή έχουν μεταφραστεί δύο βιβλία του Μάκη Τσίτα «Αχ, αυτοί οι γονείς» και το βιβλίο «Μπροστά στην τηλεόραση» από τις εκδόσεις Ψυχογιός. Στην φλαμανδική έχουν μεταφραστεί τα δύο βιβλία της Έφης Λαδά «Μια ξεχωριστή Κυριακή» αλλά και «Τις Κυριακές στο πάρκο» των εκδόσεων Διόπτρα. Στην ιταλική έχουν μεταφραστεί τα δύο βιβλία του Αντώνη Παπαθεοδούλου «Ένα τελευταίο γράμμα» και «Στην ουρά για την κιβωτό». Τέλος, 1 βιβλίο παρουσιάζεται στη σλοβενική και είναι το βιβλίο «Γορίλλας στο φεγγάρι» της Ελένης Κατσαμά από τις εκδόσεις

Πατάκη, αλλά και στη σουηδική και είναι το βιβλίο «Ένα τελευταίο γράμμα» του Αντώνη Παπαθεοδούλου των εκδόσεων Παπαδόπουλος.

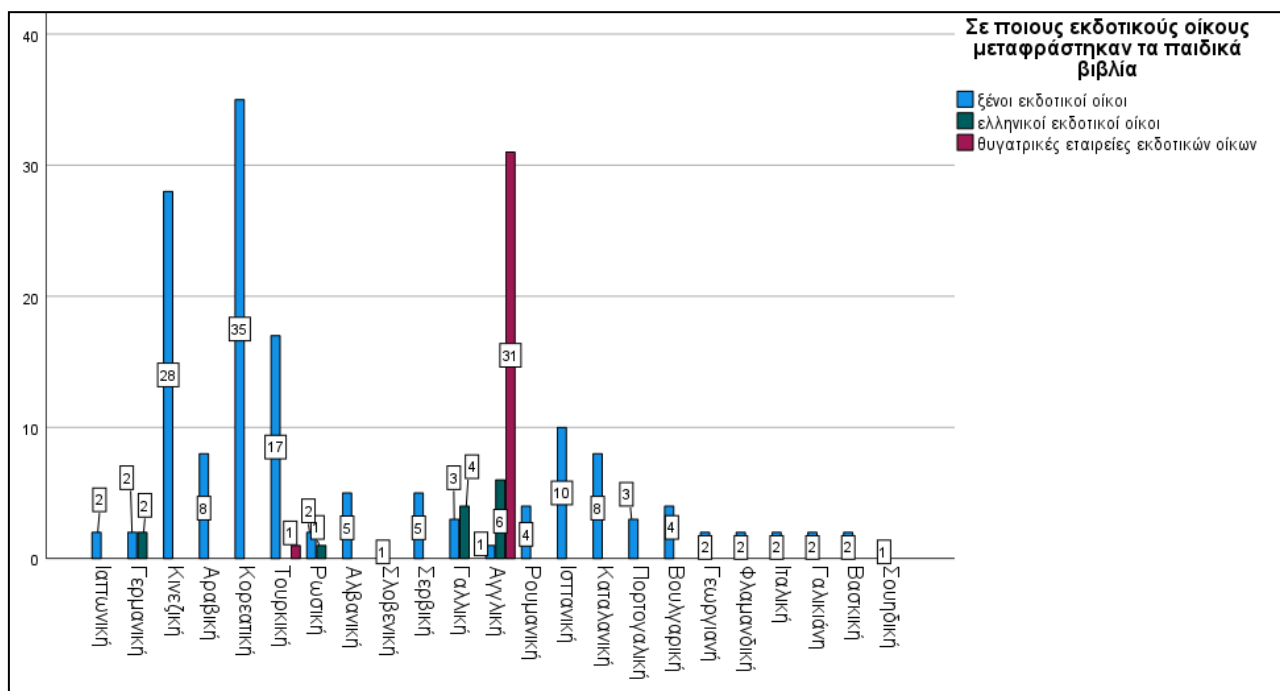
5.15 Εκδοτικοί οίκοι μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων και γλώσσες μετάφρασης



Εικόνα 15. Εκδοτικοί οίκοι που έχουν μεταφράσει ελληνικά παιδικά βιβλία

Ο παραπάνω πίνακας παρουσιάζει την εκδοτική κατάσταση των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων, δηλαδή αν έχουν μεταφραστεί από ξένους εκδοτικούς οίκους από τους ίδιους ελληνικούς εκδοτικούς οίκους ή θυγατρικές εταιρείες αυτών στο εξωτερικό. Από τις μεταφράσεις που παρουσιάζονται στους καταλόγους του ΕΙΠ και τους καταλόγους των εκδοτικών οίκων τα 32 παιδικά βιβλία έχουν εκδοθεί σε μεταφρασμένη μορφή από θυγατρική εταιρεία του ελληνικού εκδοτικού οίκου και διατίθενται και στην ξένη αγορά και στην ελληνική αγορά. Τα 13 βιβλία που έχουν εκδόσει οι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι δεν διατίθενται στην ξένη αγορά, αλλά στην ελληνική αγορά σε μεταφρασμένη μορφή. Οι δύο θυγατρικές εταιρείες που παρουσιάζονται στους καταλόγους είναι ο εκδοτικός οίκος Faros Books και ο εκδοτικός οίκος Pena Yayinlari. Ο εκδοτικός οίκος Faros Books ιδρύθηκε το 2019 στο Λονδίνο και αποτελεί ένα άνοιγμα των εκδόσεων Παπαδόπουλος, ενώ ο οίκος Pena Yayinlari αποτελεί θυγατρική εταιρεία των εκδόσεων Ψυχογιός με έδρα την Κωνσταντινούπολη και ιδρύθηκε το 2013.

5.16 Γλώσσες μετάφρασης και εκδοτικοί οίκοι



Εικόνα 16. Σε ποιες γλώσσες έχουν μεταφράσει οι εκδοτικοί οίκοι

Σε αυτόν τον πίνακα έχει γίνει διασταύρωση των βιβλίων που έχουν μεταφραστεί ανάλογα με το αν μεταφράστηκαν από ξένο εκδοτικό οίκο, από ελληνικό εκδοτικό οίκο ή από θυγατρική εταιρεία ελληνικού εκδοτικού οίκου και των γλωσσών στις οποίες βρέθηκαν μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία. Επιχειρήθηκε να διερευνηθεί ποιες γλώσσες μετάφρασης αντιστοιχούν σε πώληση δικαιωμάτων μετάφρασης σε έναν ξένο εκδοτικό οίκο και ποια παιδικά βιβλία μεταφράστηκαν από τον ίδιο εκδοτικό οίκο ή τον θυγατρικό του. Παρατηρείται συνεπώς ότι από τα 38 βιβλία που είναι μεταφρασμένα στην αγγλική γλώσσα τα 31 αποτελούν μεταφρασμένα παιδικά βιβλία θυγατρικής εταιρείας, τα 6 έχουν μεταφραστεί από τον ίδιο ελληνικό εκδοτικό οίκο στα αγγλικά και ένα, το «Όταν εσύ λείπεις...» έχει μεταφραστεί από ξένο εκδοτικό οίκο. Η θυγατρική εταιρεία που παρουσιάζεται για την αγγλική γλώσσα είναι η Faros Books, στην οποία μεταφράζονται στα αγγλικά βιβλία των εκδόσεων Παπαδόπουλος. Οι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι που έχουν μεταφράσει ελληνικά παιδικά βιβλία στα αγγλικά είναι οι εκδόσεις Άγκυρα και οι εκδόσεις Bookstars. Η μετάφραση των βιβλίων στην αγγλική γλώσσα που είναι και η γλώσσα με τα περισσότερα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία δεν αφορά την πώληση δικαιωμάτων σε έναν ξένο εκδοτικό οίκο, αφού η μετάφραση έχει πραγματοποιηθεί από τον ίδιο ελληνικό εκδοτικό οίκο ή θυγατρικό του. Αντίθετα, η δεύτερη γλώσσα με τα μεγαλύτερα ποσοστά, η κορεατική έχει 35 μεταφρασμένα βιβλία,

όλα από ξένο εκδοτικό οίκο, όπως και η κινεζική. Παρατηρείται ότι η τουρκική έχει ένα βιβλίο μεταφρασμένο από θυγατρική εταιρεία και αυτή είναι η Pena Yayinlari των εκδόσεων Ψυχογιός. Όσον αφορά τη γαλλική γλώσσα που παρουσίαζε 7 μεταφρασμένα παιδικά βιβλία, τα 4 από αυτά είναι μεταφρασμένα από τον ίδιο εκδοτικό οίκο και είναι οι εκδόσεις Άγκυρα και οι εκδόσεις Bookstars. Αντίστοιχα και στη γερμανική γλώσσα, από τα 4 μεταφρασμένα βιβλία, τα δύο είναι μεταφρασμένα από τις ίδιες εκδόσεις, Άγκυρα και Bookstars, ενώ στη ρωσική γλώσσα το ένα μεταφρασμένο βιβλίο είναι από τις εκδόσεις Άγκυρα. Για τις υπόλοιπες γλώσσες, τα παιδικά βιβλία έχουν μεταφραστεί από ξένο εκδοτικό οίκο με την πώληση και την αγορά δικαιωμάτων μετάφρασης.

5.17 Επίλογος

Από τα συγκεντρωμένα αρχεία και τα βιογραφικά στοιχεία, τέθηκαν σε ποσοτική ανάλυση τα χαρακτηριστικά των βιβλίων, οι συγγραφείς και εικονογράφοι των βιβλίων, οι βραβεύσεις των δημιουργών, οι εκδοτικοί οίκοι και το ιστορικό τους, αλλά και οι γλώσσες μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Με αυτόν τον τρόπο επιχειρήθηκε η προσέγγιση των πρώτων ερωτημάτων που σχετίζονται με τα ίδια τα βιβλία, τους δημιουργούς και τις γλώσσες μετάφρασης. Μέσα από την ανάλυση αυτή επιτεύχθηκε όχι μόνο η παρατήρηση της συγκέντρωσης των στοιχείων για τα βιβλία, παραδείγματος χάρη η θεματολογία των βιβλίων, αλλά και ζητήματα τα οποία δεν θα γίνονταν αντιληπτά χωρίς την ποσοτική συσχέτιση. Ένα τέτοιο ζήτημα ήταν η παρουσία αγγλικών μεταφράσεων από τον ίδιο εκδοτικό οίκο ή θυγατρική εταιρεία χωρίς πώληση δικαιωμάτων σε έναν ξένο εκδοτικό οίκο. Η ανάδειξη αυτού του ζητήματος ήταν σημαντική για την κατανόηση των γλωσσών στις οποίες μεταφράζεται η ελληνική παιδική λογοτεχνία μέσω της πώλησης δικαιωμάτων. Συνεπώς, η ποσοτική ανάλυση αυτών των στοιχείων οδήγησε στην εξαγωγή συμπερασμάτων και στην ανάδειξη προβληματισμών για την ενημέρωση πάνω στα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

6.1 Εισαγωγή

Η διερεύνηση των παραγόντων μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων, ύστερα από την ποσοτική ανάλυση των συγκεντρωμένων αρχείων προχώρησε και σε συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν με ανθρώπους από τον χώρο της μετάφρασης βιβλίων, αλλά και τον χώρο του ελληνικού παιδικού βιβλίου. Για την προσέγγιση ανθρώπων από το χώρο του βιβλίου επιχειρήθηκε η επικοινωνία μέσω email και στη συνέχεια πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις τηλεφωνικά και διαδικτυακά. Από τους εκδοτικούς οίκους που έχουν μεταφράσει παιδικά βιβλία προσεγγίστηκαν όλοι, αλλά η ανταπόκριση υπήρξε μόνο από τρεις οι οποίοι απάντησαν σε γραπτές ερωτήσεις που παρουσίαζαν τους παράγοντες διερεύνησης και ζητούνταν η γνώμη τους. Οι τρεις εκδοτικοί οίκοι που ανταποκρίθηκαν στο αίτημά μας για απαντήσεις σε ερωτήσεις ήταν: οι εκδόσεις Πατάκη, οι εκδόσεις Ψυχογιός και οι εκδόσεις Κόκκινη Κλωστή Δεμένη. Η επικοινωνία με τους υπόλοιπους εκδοτικούς οίκους δεν κατέστη δυνατή ούτε γραπτώς, παρά τις προσπάθειες για επικοινωνία.

Όσον αφορά τα πρόσωπα που προσεγγίστηκαν επιχειρήθηκε η αναζήτηση δημιουργών των βιβλίων που έχουν μεταφραστεί αλλά και δημιουργών που δεν έχουν μεταφραστεί και έχουν εμπειρία πάνω στο ζήτημα, μεταφραστών της ελληνικής γλώσσας αλλά και ξένων, ερευνητών που έχουν ασχοληθεί με το ζήτημα της μετάφρασης και λογοτεχνικών πρακτόρων που έχουν ασχοληθεί με μεταφρασμένα παιδικά βιβλία. Ο αριθμός των ατόμων με τα οποία υπήρξε επικοινωνία ανέρχεται στα 21. Ο λόγος του συγκεκριμένου αριθμού ατόμων ήταν ότι το θέμα της μετάφρασης της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας είναι ένα θέμα γύρω από το οποίο δεν μπορούν πολλοί να πάρουν θέση. Αυτό συμβαίνει γιατί δεν υπάρχει ένα ξεκάθαρος μηχανισμός για την προώθηση και τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων στο εξωτερικό. Ακόμα, παρόλο που γίνεται λόγος για 21 πρόσωπα, αυτά τα πρόσωπα από το χώρο του παιδικού βιβλίου έχουν περισσότερες από μία ιδιότητες. Ένας εικονογράφος μπορεί να είναι και συγγραφέας, όπως και ένας συγγραφέας να είναι μεταφραστής, ή ένας συγγραφέας να είναι και ερευνητής ή ένας συγγραφέας να αποτελεί και σύμβουλο εκδόσεων στο παιδικό τμήμα και ιδιότητες που εμπλέκονται μεταξύ τους με αποτέλεσμα το πρόσωπο που μιλάει να έχει μια πιο ευρεία οπτική των πραγμάτων.

Οι συνεντεύξεις στηρίχθηκαν σε ερωτήσεις που προέκυψαν μετά την ανάλυση των δεδομένων, σε ζητήματα που προκύπτουν από τις πολιτισμικές και κοινωνιολογικές θεωρίες της μετάφρασης, αλλά και από ερωτήματα που έθεσαν ήδη υπάρχουσες έρευνες στο χώρο των εκδόσεων παιδικών βιβλίων σε άλλες χώρες (Alvstad, 2003· Biernacka-Licznar & Paprocka, 2016· de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021· Kruger, 2009). Ζητήθηκε από τους συνεντευξιαζόμενους να απαντήσουν με βάση την προσωπική τους εμπειρία και την άποψη που έχουν σχηματίσει αυτοί από τον χώρο της μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις εστίασαν στους παράγοντες που επηρεάζουν τη μετάφραση παιδικών βιβλίων και χωρίστηκαν σε δύο ομάδες: α) παράγοντες που σχετίζονται με το ίδιο το βιβλίο, β) απόψεις για τις γλώσσες μετάφρασης των βιβλίων, γ) παράγοντες που σχετίζονται με το περιεχόμενο περιβάλλον του βιβλίου, δ) ενέργειες που μπορούν να πραγματοποιηθούν για να ενισχυθεί η μεταφραστική κίνηση παιδικών βιβλίων. Οι ερωτήσεις της πρώτης ομάδας εστίασαν στο είδος των βιβλίων, στη θεματολογία, στην εικονογράφηση, στο μέγεθος, στη γλώσσα που είναι γραμμένο το βιβλίο, αλλά και στο αν το βιβλίο έχει ξαναμεταφραστεί. Όσον αφορά τις γλώσσες μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων τέθηκε το ζήτημα της γλώσσας των πρωτότυπων παιδικών βιβλίων και των γλωσσών μετάφρασης. Επίσης, οι περιεχόμενοι παράγοντες αφορούν το δίκτυο των σχέσεων που αναπτύσσεται από πρόσωπα, τα οποία συμμετέχουν στην έκδοση και στην προώθηση παιδικών βιβλίων. Έγινε λόγος για τις σχέσεις των δημιουργών με εκδότες και μεταφραστές του εξωτερικού, για τις σχέσεις ανάμεσα σε ξένους και ελληνικούς εκδοτικούς οίκους αλλά και για προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης για τη μετάφραση παιδικών βιβλίων. Τέλος, στο ζήτημα των ενεργειών που μπορούν να ενισχύσουν την εικόνα μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων, οι συνεντευξιαζόμενοι παροτρύνθηκαν να καταθέσουν τις απόψεις τους από τη συνολική τους εμπειρία και να προτείνουν τρόπους για ενίσχυση της κίνησης της μετάφρασης.

Η κατηγοριοποίηση των στοιχείων έγινε ανάλογα με τη συμφωνία ή τη διαφωνία που παρουσιαζόταν. Στην κατηγοριοποίηση αυτή προστέθηκαν και παραδείγματα από τις απαντήσεις, τα οποία αντιπροσωπεύουν καλύτερα τις τοποθετήσεις. Δεν κατατέθηκαν οι απόψεις όλων των συνεντευξιαζόμενων αλλά επιχειρήθηκε η καταγραφή μερικών παραδειγμάτων για τις απόψεις που συμφωνούσαν. Σκοπός των συνεντεύξεων δεν ήταν μόνο η ανάδειξη των απόψεων πάνω στους παράγοντες μετάφρασης αλλά και η δημιουργία προτάσεων για το πώς μπορεί να ενισχυθεί η εικόνα της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας στο εξωτερικό. Σε αυτό το κομμάτι οι απόψεις ανθρώπων που εμπλέκονται

άμεσα στη διαδικασία δημιουργίας και μετάφρασης των παιδικών βιβλίων είναι σημαντική, αφού αυτοί μπορούν να έχουν και μία πιο παιδαγωγική ματιά του ζητήματος λόγω της σχέσης με το παιδικό βιβλίο.

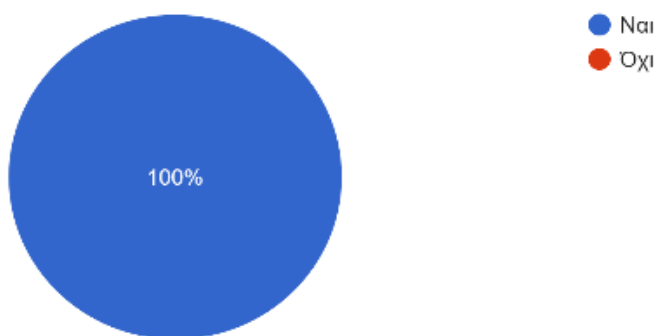
6.2 Απαντήσεις για παράγοντες σχετικούς με το ίδιο το βιβλίο

6.2.1 Η εικονογράφηση ως παράγοντας

Ένα από τα πρώτα βασικά ζητήματα που τέθηκε ήταν το είδος των μεταφρασμένων βιβλίων, ανάλογα με την ύπαρξη εικονογράφησης ή όχι και η θεματολογία που ενδεχομένως επικρατεί σαν τάση στη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκδοτικών οίκων το πιο συχνό είδος παιδικού βιβλίου που μεταφράζεται είναι τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία. Και οι τρεις εκδοτικοί οίκοι σε ερώτηση για το αν έχουν μεταφραστεί εικονογραφημένα παιδικά βιβλία των εκδόσεών τους απάντησαν θετικά, ενώ για το είδος του μυθιστορήματος, μόνο ένας εκδοτικός οίκος απάντησε θετικά.

Είδος παιδικού βιβλίου: Κάποια βιβλία που μεταφράστηκαν ανήκουν στο είδος των εικονογραφημένων παιδικών

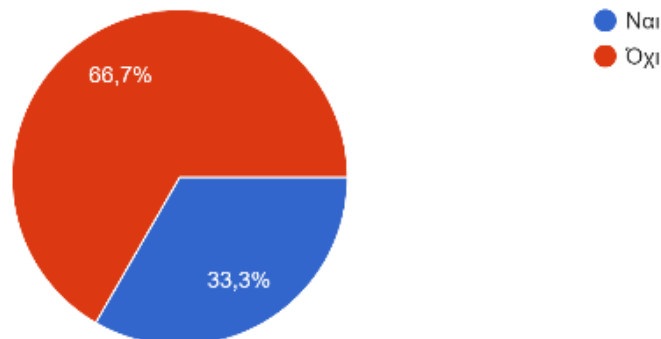
3 απαντήσεις



Εικόνα 17. Κάποια από τα βιβλία που μεταφράστηκαν ανήκουν στο είδος των εικονογραφημένων

Είδος παιδικού βιβλίου: Κάποια βιβλία που μεταφράστηκαν ανήκουν στο είδος του μυθιστορήματος

3 απαντήσεις



Εικόνα 18. Κάποια από τα βιβλία που μεταφράστηκαν ανήκουν στο είδος του μυθιστορήματος

Η παραπάνω διαπίστωση, καθώς και η ανάλυση των καταλόγων, όπου παρουσιάζονται τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία ως η μεγαλύτερη κατηγορία μεταφρασμένων, οδήγησε στη διαμόρφωση ερωτήσεων σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζει η πλοκή ενός βιβλίου και η εικονογράφηση στην επιλογή του για μετάφραση. Όσοι συμμετείχαν στις συνεντεύξεις, εκδοτικοί οίκοι και πρόσωπα από τον χώρο του βιβλίου, απάντησαν ότι παίζουν και οι δύο παράγοντες πολύ σημαντικό ρόλο, καθώς η συνολική εικόνα του βιβλίου και η ποιότητα που παρουσιάζει θα επηρεάσει την επιλογή των ξένων εκδοτικών οίκων για την αγορά δικαιωμάτων του συγκεκριμένου βιβλίου. Η πλοκή και η εικόνα αποτελούν τους δύο βασικούς παράγοντες που σχετίζονται με το ίδιο το βιβλίο και υπήρχε ομοφωνία στη βαρύτητα που έχουν για μία ολόπλευρη προώθηση του βιβλίου για μετάφραση σε ξένους εκδοτικούς οίκους. Ειδικότερα, όσον αφορά την εικονογράφηση, οι αποκρινόμενοι υποστήριξαν ότι για τα εικονογραφημένα βιβλία οι ξένοι εκδοτικοί οίκοι εστίασαν στην εικόνα και έπειτα ζήτησαν να ενημερωθούν για την πλοκή. Όλοι οι αποκρινόμενοι υποστήριξαν ότι το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο είναι πιο εύκολο να μεταφραστεί, γιατί η εικόνα επιτρέπει την άμεση κατανόηση του θέματος, ενώ παρουσιάζει ένα εικαστικό αποτέλεσμα που κάνει το βιβλίο επιθυμητό από τον ξένο αγοραστή. Η εικονογράφος και συγγραφέας Ίρις Σαμαρτζή (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος, 2022), η οποία έχει σημαντική παρουσία στους καταλόγους των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων τη δεκαετία 2010- 2020, υποστηρίζει ότι η συνολική εικόνα του έργου, εικονογράφηση και κείμενο, παίζει ρόλο, γιατί η μετάφραση ενός

ελληνικού παιδικού βιβλίου είναι επένδυση για τους ξένους εκδότες που θα αναλάβουν την κυκλοφορία του στο εξωτερικό:

«Καταρχάς εξυπακούεται ότι για να βγει ένα βιβλίο σε μία άλλη γλώσσα, οφείλει να διαθέτει κάποιες αρετές. Είναι τέτοια η παραγωγή, είμαστε τόσο μικρή χώρα, που σίγουρα αυτά που έχουν μεταφραστεί, ξεχωρίζουν και αξίζουν. Οι ξένοι δεν θα βγάλουν ένα βιβλίο δικό μας απλά και μόνο για να το βγάλουν. Πρέπει να βλέπουν κάτι σε αυτό, να ξέρουν ότι επενδύουν σωστά».

Αντίστοιχες απαντήσεις έδωσαν και άλλοι αποκρινόμενοι που το έργο τους έχει μεταφραστεί στο εξωτερικό. Λίγο διαφορετικά τοποθετήθηκαν οι συγγραφείς που τα παιδικά τους βιβλία, ενώ έγιναν προσπάθειες να μεταφραστούν στο εξωτερικό, δεν προχώρησε η διαδικασία. Αυτοί οι δημιουργοί σχολίασαν πάνω στα δικά τους έργα ότι, παρόλο που θεωρήθηκαν ποιοτικά και με ενδιαφέρον θέμα, δεν αρκούσε αυτό για να μεταφραστεί το έργο τους. Έκαναν λόγο για άλλους παράγοντες που επηρέασαν τελικά τη μη μετάφραση του έργου τους, όπως είναι το μέγεθος ή η έλλειψη ενδιαφέροντος από εκδοτικούς οίκους. Όμως και αυτοί όταν ρωτήθηκαν για όσα παιδικά βιβλία έχουν μεταφραστεί από άλλους δημιουργούς, υποστήριξαν την εικονογράφιση ως το σημαντικότερο χαρακτηριστικό που έκανε τα βιβλία αυτά να ξεχωρίσουν. Παραθέτουμε την άποψη της συγγραφέως Ελένη Πριοβόλου (αδημοσίευτη συνέντευξη, Μάιος 2023) η οποία γράφει βιβλία και για ενήλικες και για παιδιά. Η συγγραφέας περιγράφει την απουσία έλλειψης μετάφρασης το μυθιστόρημά της, παρόλο που έχει βραβευτεί από τη Διεθνή Βιβλιοθήκη Νεότητας του Μονάχου. Μιλώντας για τα ελληνικά εικονογραφημένα βιβλία αναφέρει:

«Το βιβλίο αυτό απέσπασε το βραβείο του ελληνόφωνου τμήματος της Διεθνούς Βιβλιοθήκης του Μονάχου. Ένα τέτοιο βιβλίο, που έχει ταξιδέψει στη Γερμανία, έχει πάει σε όλα τα ελληνόφωνα σχολεία και δεν έχει ακόμα μεταφραστεί σε καμία γλώσσα, καταλαβαίνετε ότι η χώρα μας έχει σοβαρό πρόβλημα... Και υπάρχουν εξαιρετικοί Έλληνες εικονογράφοι (παράθεση ονομάτων) και εικονογραφήσεις που έχουν πάει στο εξωτερικό και βιβλία εικονογράφων που έχουν μεταφραστεί, αλλά η μόνη πολυμεταφρασμένη είναι η Άλκη Ζέη»

Ωστόσο, επισημάνθηκε ότι ανάλογα με το είδος του βιβλίου (εικονογραφημένο/εικονοβιβλίο ή μυθιστόρημα) και τη ζήτηση που τίθεται από τους ξένους εκδοτικούς οίκους η βαρύτητα για την επιλογή δίνεται περισσότερο είτε στην εικόνα και στην εικονογράφιση είτε στο θέμα και το περιεχόμενο. Καθώς, στους καταλόγους που συγκεντρώθηκαν, τα περισσότερα παιδικά βιβλία ήταν εικονογραφημένα, εικονογράφοι,

συγγραφείς και λογοτεχνικοί πράκτορες ανέφεραν ότι η αρτιότητα της εικονογράφησης, σε συνδυασμό με πρωτότυπα εικονογραφικά στοιχεία, κερδίζουν το ενδιαφέρον των ξένων αγοραστών. Σε αυτό το σημείο παραθέτουμε την άποψη της συγγραφέως Στέλλας Μιχαηλίδου (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιούνιος 2022), της οποίας τα έργα έχουν μεταφραστεί και η οποία τοποθετείται υπέρ της σημασίας της εικονογράφησης για τη μετάφραση ενός παιδικού βιβλίου:

«Όταν επιλέγουν ένα βιβλίο που το βλέπουν σε μία έκθεση, σε αυτές τις διεθνείς εκθέσεις που γίνονται, οι αγοραστές βλέπουν το βιβλίο. Δεν γνωρίζουν καλά την γλώσσα. Μπορεί να υπάρχει μόνο μία περίληψη, να υπάρχουν δυο λόγια για την θεματολογία του, οπότε αυτοί βλέπουν ένα βιβλίο ως αντικείμενο. Δηλαδή πως είναι η εικονογράφηση, το χαρτί του και αν το θέμα το οποίο τους κοινοποιείται με τέσσερις-πέντε γραμμούλες είναι κάτι που τους ενδιαφέρει».

Παραθέτουμε ακόμα δύο απόψεις προσώπων από το χώρο του παιδικού βιβλίου και της λογοτεχνίας γενικότερα, οι οποίοι έχουν και διαφορετική ιδιότητα. Πιο συγκεκριμένα παραθέτουμε την άποψη της εικονογράφου και συγγραφέως Έφης Λαδά (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιούνιος 2022) η οποία παρουσιάζεται στους καταλόγους των μεταφρασμένων ελληνικών παιδικών βιβλίων και σαν συγγραφέας και σαν εικονογράφος. Η ίδια υποστηρίζει ότι η εικονογράφηση παίζει το σημαντικότερο ρόλο:

«Πιστεύω πως η αισθητική ενός εικονογραφημένου βιβλίου είναι αυτή που ευθύς εξ' αρχής τραβάει το ενδιαφέρον του ξένου εκδότη. Φυσικά μετράνε και όλα τα άλλα και η πλοκή και η θεματολογία και το μέγεθος. Όμως θεωρώ πως η αναζήτηση ξεκινάει πάντα από την εικόνα και μετά αναζητάει την ιστορία».

Μία ακόμα άποψη που παραθέτουμε από παλαιότερη συνέντευξη που είχαμε πραγματοποιήσει με την λογοτεχνική πράκτορα Κατερίνα Φράγκου, όταν είχε προωθήσει στην Κίνα τη σειρά «Μικρά ταξίδια με τη φαντασία του Ιούλιου Βερν» των Αντώνη Παπαθεοδούλου και Ίριδας Σαμαρτζή (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιανουάριος 2018). Η συγκεκριμένη λογοτεχνική πράκτορας υποστήριξε την σημασία της εικονογράφησης για τη μετάφραση των έργων και έκανε λόγο για εκθέσεις εικονογράφησης που πρέπει να οργανώνονται:

«Υπάρχουν τα πολιτιστικά χαρακτηριστικά, αν το βιβλίο ενδιαφέρει. Η πλοκή, ο μύθος, παίζει ρόλο. Αλλά στα εικονογραφημένα βιβλία, τον βασικό ρόλο τον παίζει η εικονογράφηση. Υπάρχει και το θέμα βέβαια που είναι πολύ σημαντικό, αλλά η εικονογράφηση είναι το βασικό στοιχείο...Και από διάφορους φορείς, όπως θα

μπορούσε να είναι η Εθνική Βιβλιοθήκη, να γίνουν κάποιες εκθέσεις γύρω από την εικονογράφηση σε άλλες χώρες. Όχι μόνο αυτά που μεταφράζονται».

6.2.2 Η θεματολογία ως παράγοντας

Όταν οι αποκρινόμενοι ρωτήθηκαν αν υπάρχει μία συγκεκριμένη θεματολογία που να έχει μεγαλύτερη απήχηση στο εξωτερικό, οι περισσότεροι απάντησαν ότι έχει μεγαλύτερη απήχηση ένα θέμα που μπορεί να προβληματίσει αναγνώστες και σε άλλες χώρες. Οι περισσότεροι έκαναν λόγο για τις οικουμενικές διαστάσεις του θέματος, για σύγχρονους προβληματισμούς και τρέχοντα ζητήματα. Τρεις από όσους έδωσαν συνέντευξη μίλησαν για τη σημασία ενός θέματος που αναδεικνύει χαρακτηριστικά της χώρας προέλευσης, ενώ για ένα συγκεκριμένο θέμα μίλησε η μία συνεντευξιαζόμενη. Αυτή ήταν η συγγραφέας και μεταφράστρια ξενόγλωσσων βιβλίων στην ελληνική Μαρία Αγγελίδου (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιο 2023), η οποία κατέθεσε ότι ένα θέμα που παρατηρείται η ίδια να μεταφράζεται, στο πλαίσιο της ανάδειξης των τοπικών ιστοριών, είναι το μυθολογικό παραμύθι:

«Παρατηρείται να μεταφράζονται τα μυθολογικά παραμύθια γιατί έχουν ένα πιο εμπορικό θέμα...τα δικά μου βιβλία με θέμα τη μυθολογία έχουν μεταφραστεί, ενώ με θέματα ιστορικά δεν είχαν την ίδια αντιμετώπιση».

Πέραν, όμως, της συγκεκριμένης άποψης οι περισσότεροι εστίασαν στις οικουμενικές διαστάσεις του θέματος, δηλαδή να είναι επίκαιρο και να αφορά τις τεχνολογικές εξελίξεις. Ο συγγραφέας και διευθυντής της λογοτεχνικής ιστοσελίδας «Διάστιχο», Μάκης Τσίτας (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιούλιος 2022) κατέθεσε την προσωπική του εμπειρία από τη μετάφραση των παιδικών του βιβλίων, τα οποία ήταν μεν εικονογραφημένα, αλλά απευθύνονται σε παιδιά που μπορούν να διαβάσουν αυτόνομα:

«Στα άλλα βιβλία τώρα, όπως είναι αυτό του «ΨΥΧΟΓΙΟΥ», που είναι αυτά που έχουν μεταφραστεί κιόλας τα δικά μου, η εικονογράφηση παίζει σημαντικό ρόλο, όμως είναι για αυτές τις ηλικίες όπου το παιδί διαβάζει μόνο του και εκεί σημασία παίζει το θέμα...μου είπαν αν είχα στα αγγλικά την υπόθεση του βιβλίου, για να την δουν. Η υπόθεση ήταν αυτή που τους τράβηξε και μετά υπήρχαν κάποια βιβλία μεταφρασμένα στα αγγλικά... Η, σε άλλες περιπτώσεις, επειδή οι μεταφραστές όλοι ξέρουν ελληνικά...μίλησαν εκείνοι που είχαν επαφή με τους εκδότες και εξήγησαν την υπόθεση...Αλλά και πάλι, η υπόθεση ήταν αυτή που μέτρησε».

Επιπρόσθετα, παραθέτουμε και την άποψη της συγγραφέως και μεταφράστριας ξενόγλωσσων βιβλίων στην ελληνική, Μαρίζας Ντεκάστρο (αδημοσίευτη συνέντευξη Μάρτιος 2023), η οποία εξέφρασε μία γενική άποψη για το τι εντοπίζει στη μετάφραση των παιδικών βιβλίων. Όπως και οι υπόλοιποι υποστήριξε ότι δεν υπάρχει συγκεκριμένο θέμα αλλά ότι εξαρτάται από τις γενικότερες τάσεις και την οικουμενικότητα που το χαρακτηρίζει, έτσι ώστε να έχει μεγαλύτερη ανταπόκριση:

«Εξαρτάται από την πρωτοτυπία του θέματος. Συνδέεται με την επικαιρότητα π.χ. πρόσφυγες, τις νέες γνώσεις, τεχνητή νοημοσύνη, οικουμενικά θέματα, ελευθερία, περιβάλλον, αλλά και τις διεθνείς τάσεις γενικότερα»

Τέλος, αυτό που τονίστηκε μέσα από τις συνεντεύξεις είναι ότι η θεματολογία των ελληνικών παιδικών βιβλίων χρειάζεται να γίνει πιο τολμηρή, να παρακολουθεί όσα ζητήματα προκύπτουν για να σταθεί στη διεθνή κίνηση των παιδικών βιβλίων. Ένα θέμα με οικουμενικές διαστάσεις ανταποκρίνεται σε διαφορετικούς αναγνώστες και μπορεί να λειτουργήσει μέσα σε ένα άλλο πολιτισμικό πλαίσιο. Όμως, η θεματολογία των ελληνικών παιδικών βιβλίων, όπως τόνισαν οι ερωτηθέντες στη συνέντευξη, χρειάζεται να είναι ταχύτερη με τις διεθνείς εξελίξεις, καθώς πολλές φορές θέματα των ελληνικών παιδικών βιβλίων έρχονται ετεροχρονισμένα στην ελληνική παραγωγή. Πάνω σε αυτό καταθέτουμε την άποψη της συγγραφέως και μεταφράστριας ξενόγλωσσων βιβλίων στην ελληνική Κώστιας Κοντολέων (αδημοσίευτη συνέντευξη, Μάιος 2023), η οποία καταθέτει την εμπειρία της από τα θέματα παιδικών βιβλίων που εντοπίζονται σε άλλες χώρες:

«Το θέμα πρέπει να είναι πολύ σύγχρονο. Εγώ πριν 15 χρόνια μετέφραζα στα ελληνικά βιβλία με θέμα το bullying, το οποίο ήταν άγνωστο στη λογοτεχνία στην Ελλάδα, ή για παιδιά που έφευγαν από το σπίτι τους και ζούσαν μαζί σ' ένα κοινόβιο. Αυτά ήτανε θέματα που απασχολούσαν πριν 15 χρόνια την αγορά και τώρα εμφανίζονται και σε εμάς. Αυτό που θα μπορούσε να προσελκύσει τους ξένους εκδότες θα πρέπει να έχει ένα θέμα που να μην έχει εξαντληθεί. Και πάλι εξαρτάται από τον χειρισμό που θα έχει ο κάθε συγγραφέας».

6.2.3 Το μικρό μέγεθος βιβλίου ως παράγοντας

Στους παράγοντες που αφορούν το ίδιο το βιβλίο και το αν αυτό επηρεάζει την επιλογή ενός βιβλίου για μετάφραση, τέθηκε και το ερώτημα του μεγέθους του βιβλίου και αν αυτό επηρεάζει την αγορά των δικαιωμάτων του ή όχι. Σε αυτό το ερώτημα οι δύο

εκδοτικοί οίκοι απάντησαν ότι δεν έχει μεγάλη σημασία αυτό, ενώ ο ένας εκδοτικός οίκος απάντησε ότι έχει σημασία, καθώς σχετίζεται με το κόστος μετάφρασης και τα χρήματα που θα διατεθούν για αυτό. Σε αυτό το θέμα τοποθετήθηκαν και όσοι ρωτήθηκαν για τα παιδικά βιβλία. Οι περισσότεροι κράτησαν μια πιο αρνητική στάση, υποστηρίζοντας ότι το μέγεθος του βιβλίου είναι ένας δευτερεύων παράγοντας στην επιλογή μετάφρασης ενός παιδικού βιβλίου, καθώς θα δοθεί μεγαλύτερη έμφαση σε παράγοντες όπως είναι η εικονογράφηση. Ένα ακόμα επιχείρημα πάνω σε αυτό ήταν η μετάφραση παιδικών μυθιστορημάτων, όπου δεν παίζει ρόλο ο αριθμός σελίδων. Πάνω σε αυτό το ζήτημα παραθέτουμε την άποψη της συγγραφέως Στέλλας Μιχαηλίδου (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιούνιος 2022) ως χαρακτηριστικό παράδειγμα της μετριοπαθούς στάσης που κράτησαν οι περισσότεροι:

«Παίζει κάποιο ρόλο, γιατί παίζει ρόλο το κόστος. Οπότε ένα μικρό μέγεθος, σημαίνει και μικρότερο κόστος. Βέβαια, ταυτόχρονα παίζει ρόλο και τι θεωρούν ότι θα έχει και εμπορικό ενδιαφέρον. Δηλαδή αν ένα μεγαλύτερο βιβλίο είναι πιο ελκυστικό και θεωρούν ότι θα πουλήσει περισσότερο, κάπως ζυγίζουν τα πράγματα και θα δεχτούν και ένα μεγάλο βιβλίο».

Παραθέτουμε, ακόμα και την άποψη του συγγραφέα και μεταφραστή ξενόγλωσσης λογοτεχνίας σε ελληνική Φίλιππου Μανδηλαρά (αδημοσίευτη συνέντευξη, Μάιος 2022), ο οποίος κράτησε πιο αρνητική στάση απέναντι στο μέγεθος του βιβλίου, υποστηρίζοντας ότι δεν παίζει κανένα ρόλο:

«Να σας πω, δεν θα έλεγα ότι παίζει ρόλο το μέγεθος. Από την πείρα μου δηλαδή στο τι μεταφράζουμε στη χώρα μας, και επειδή συμβαίνει να είμαι σύμβουλος του εκδοτικού οίκου Πατάκη, σας λέω όχι»

Σε αυτό το σημείο, ωστόσο, καταγράφεται και μία απάντηση η οποία ήταν αντίθετη των υπολοίπων, όπου υποστηρίχθηκε το μέγεθος ως αποτρεπτικός παράγοντας. Συγκεκριμένα, ο συγγραφέας βιβλίων για ενήλικους και παιδιά Φώτης Δούσος (αδημοσίευτη συνέντευξη, Φεβρουάριος 2023), του οποίου έχει μεταφραστεί βιβλίο για ενήλικες αλλά η μετάφραση παιδικού του βιβλίου στη φλαμανδική δεν προχώρησε, κατέθεσε ότι ενημερώθηκε από τον ξένο εκδοτικό οίκο ότι το μέγεθος των βιβλίων του έπαιξε ρόλο:

«Στη δική μου περίπτωση έγινε ξεκάθαρα ότι ήταν το μέγεθος του βιβλίου που ήταν αποτρεπτικό για την μετάφραση του. Οπότε στη δική μου περίπτωση φάνηκε ξεκάθαρα ότι ο παράγοντας αυτός ήταν ο πιο σημαντικός... Είναι θέμα οικονομίας

με την έννοια του χρόνου, ποιος θα κάτσει να διαβάσει και να μεταφράσει το ελληνικό παιδικό βιβλίο».

6.2.4 Η συμμετοχή βιβλίων σε σειρά βιβλίων ως παράγοντας

Η συμμετοχή του βιβλίου σε σειρά βιβλίων αναζητήθηκε ως παράγοντας ύστερα από την ανάλυση των καταλόγων, όταν παρατηρήθηκε ότι πολλά από τα βιβλία που έχουν μεταφραστεί στο εξωτερικό είναι μέρος σειράς βιβλίων. Παράλληλα, εμπορικές επιτυχίες παιδικών βιβλίων, τα τελευταία χρόνια, επιτεύχθηκαν κατά την έκδοση βιβλίων που αποτελούσαν μέρος σειράς (Beeler, 2015). Οι απαντήσεις των εκδοτικών οίκων στην ερώτηση αυτή αποτυπώθηκαν όπως και στην απάντηση για το μέγεθος των βιβλίων: οι δύο απάντησαν πως όσον αφορά τα δικά τους παιδικά βιβλία δεν είχε μεγάλη σημασία, αφού ήταν μεμονωμένα βιβλία, ενώ ο ένας εκδοτικός οίκος, του οποίου έχουν μεταφραστεί σειρές, απάντησε ότι έπαιξε ρόλο το στοιχείο αυτό. Αντίστοιχο ερώτημα τέθηκε και στους συνεντευξιαζόμενους, όπου οι περισσότεροι θεώρησαν τη συμμετοχή του βιβλίου σε σειρά ως ένα σημαντικό παράγοντα γενικά για τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων και όχι απαραίτητα των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Στο σημείο αυτό παραθέτουμε την άποψη του συγγραφέα και ερευνητή της μεταφρασμένης ελληνικής λογοτεχνίας Αιμίλιου Σολωμού (αδημοσίευτη συνέντευξη, Φεβρουάριος 2022), του οποίου έχουν μεταφραστεί βιβλία για ενήλικες αλλά η μετάφραση παιδικών του βιβλίων δεν προχώρησε. Ο συγκεκριμένος τόνισε ότι για έναν εκδοτικό οίκο η έκδοση βιβλίων σε σειρά ιδιαίτερα για τις μεγάλες αγορές αποτελεί στρατηγική για μεγαλύτερη επιτυχία του εγχειρήματος:

«Δεν τους ενδιαφέρει το ένα. Μιλάμε για τεράστιες αγορές. Αν πάρουν ένα και κάνει μια επιτυχία, δεν τους αποφέρει τόσο μεγάλο κέρδος. Θέλουν την σειρά, που θα έχει διάρκεια. Και μαζί με την σειρά, είναι και ένα σωρό άλλα πράγματα, είναι μια ολόκληρη βιομηχανία. Δεν είναι μόνο το βιβλίο. Σκεφτείτε ο «Χάρυ Ποτερ». Πέρα από ταινία στον κινηματογράφο, κούπες του καφέ, είναι μια ολόκληρη βιομηχανία.»

Παραθέτουμε, ακόμα, την άποψη του συγγραφέα και διευθυντή της λογοτεχνικής ιστοσελίδας «Διάστιχο», Μάκη Τσίτα (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιούλιος 2022). Παρόλο που τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία του συγκεκριμένου συνεντευξιαζόμενου δεν παρουσιάζονται να ανήκουν σε σειρά ο ίδιος υποστήριξε ότι είναι βασικός παράγοντας και εξήγησε το γιατί:

«Οι σειρές παίζουν ρόλο... Για αυτό και στην Ελλάδα βλέπετε πολλές σειρές απ' έξω παιδικών, γιατί η λογική είναι ότι το ένα παρασέρνει το άλλο. Υπάρχει ο ήρωας, που δεν είναι ένα βιβλίο που μπορεί να χαθεί. Είναι ολόκληρη σειρά, που βοηθάει στο να είναι στην επικαιρότητα ο ήρωας του βιβλίου όπως η σειρά- Ημερολόγιο ενός Σπασίικλα- που το διαβάζουν όλα τα παιδιά».

Σε αυτό το σημείο παραθέτουμε και την άποψη των συντελεστών των παιδικών βιβλίων που έχουν μεταφραστεί σε σειρές βιβλίων. Η εμπειρία αυτών των ανθρώπων ανέδειξε τη σημασία που απέδωσαν οι ξένοι εκδοτικοί οίκοι στο αν τα βιβλία αποτελούν μέρος μίας σειράς ή όχι. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι οι συντελεστές της σειράς διασκευών έργων του Ιούλιου Βερν τόνισαν ότι το χαρακτηριστικό της σειράς έπαιξε ρόλο, επειδή ο αγοραστής προερχόταν από την κινεζική αγορά, η οποία απορροφά πολλά βιβλία και επιδιώκει τη μετάφραση σειρών βιβλίων. Πάνω στο θέμα αυτό τοποθετήθηκε η εικονογράφος και συγγραφέας Ίρις Σαμαρτζή (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος, 2022), που αποτέλεσε συντελεστή της συγκεκριμένης σειράς. Η ίδια εξήγησε ότι η σειρά πούλησε λόγω του ότι προωθήθηκε στην Κίνα, που έχει μεγάλη αγοραστική δύναμη:

«Οι εκδόσεις Παπαδόπουλος έκαναν κάποιο ραντεβού με έναν Κινέζο εκδότη και έτσι πούλησαν τα δικαιώματα των δυο σειρών (Μικρά-κλασσικά και Μικρά ταξίδια με τη φαντασία του Ι. Βερν). Γενικά οι Κινέζοι έχουν τεράστια αγοραστική δύναμη. Και το γεγονός ότι ένα βιβλίο υπάγεται σε μια σειρά είναι μεγάλο πλεονέκτημα για εκείνους».

Σε αυτή τη σειρά διαδραμάτισε ρόλο και η συμμετοχή της λογοτεχνικής πράκτορα Κατερίνα Φράγκου, η οποία είχε προσεγγιστεί για συνέντευξη πάνω στο ζήτημα της μετάφρασης των δύο σειρών βιβλίων του Αντώνη Παπαθεοδούλου και της Ίριδας Σαμαρτζή στην Κίνα (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιανουάριος 2018):

«Πούλησα όλη τη σειρά του Ιουλίου Βερν που έχει βγάλει ο Παπαθεοδούλου με την Σαμαρτζή στην Κίνα. Και τα πήραν, γιατί ήταν πολλά. Αντίστοιχα πούλησα και τη σειρά με τους «Καλούς και τους Κακούς», επίσης, επειδή ήταν σειρά».

6.3 Απαντήσεις σχετικά με την επιρροή των γλωσσών στη μετάφραση της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας

6.3.1 Η γλώσσα του πρωτότυπου βιβλίου

Στις συνεντεύξεις που δόθηκαν οι διάφοροι συντελεστές ρωτήθηκαν για τον ρόλο που διαδραματίζει η γλώσσα του πρωτότυπου στην επιλογή μετάφρασης βιβλίων σε άλλες γλώσσες από ξένους αγοραστές. Οι εκδοτικοί οίκοι απάντησαν ότι παίζει μεγάλο ρόλο η γλώσσα του πρωτότυπου, συμφωνώντας και οι τρεις ότι είναι πολύ σημαντικός παράγοντας, καθώς σχετίζεται με την αποδοχή που θα έχει ένα βιβλίο σε ένα αλλόγλωσσο πλαίσιο. Η ίδια συμφωνία εντοπίστηκε και από τους συντελεστές που ρωτήθηκαν σχετικά με το αν παίζει ρόλο το γεγονός ότι τα παιδικά βιβλία έχουν ως γλώσσα πρωτότυπου τα ελληνικά. Όλοι οι αποκρινόμενοι τόνισαν ότι το μεγαλύτερο εμπόδιο που τίθεται στα ελληνικά παιδικά βιβλία είναι το ζήτημα της ελληνικής γλώσσας, λόγω του ότι έχει μικρό αναγνωστικό κοινό. Σε αυτό το παράγοντα παραθέτουμε τις απαντήσεις ερευνητών της ελληνικής λογοτεχνίας και ανθρώπων που είχαν την ιδιότητα του μεταφραστή, για να δώσουμε μια πλήρη εικόνα της ελληνικής γλώσσας στο παγκόσμιο πλαίσιο. Στη συνέχεια, παραθέτουμε την άποψη του συγγραφέα και ερευνητή της μεταφρασμένης ελληνικής λογοτεχνίας Αιμίλιου Σολωμού (αδημοσίευτη συνέντευξη, Φεβρουάριος 2022), οποίος κάνει λόγο και για αδυναμία λογοτεχνικών και κρατικών μηχανισμών να στηρίζουν την ελληνική γλώσσα:

«Είναι ένα εμπόδιο η γλώσσα, και κυρίως έχει να κάνει περισσότερο με τους μηχανισμούς που στηρίζουν αυτές τις γλώσσες, που στηρίζουν την ελληνική γλώσσα. Εάν οι Γερμανοί, οι Γάλλοι έχουν τους μηχανισμούς σ' ένα βαθμό να προωθήσουν τα βιβλία τους, σ' εμάς αποτελεί ένα πρόσθετο μεγάλο εμπόδιο το να φτάσει ένα βιβλίο στο εξωτερικό να μεταφραστεί».

Μία ακόμα άποψη που παραθέτουμε είναι της συγγραφέως και μεταφράστριας ξενόγλωσσων βιβλίων στην ελληνική Μαρίας Αγγελίδου (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιο 2023), η οποία εξήγησε γιατί είναι δύσκολο να μεταφραστεί η ελληνική παιδική λογοτεχνία με γνώμονα τη γλώσσα πρωτοτύπου:

«Είναι μια μικρή γλώσσα. Αυτό από μόνο του συνιστά εμπόδιο γιατί υπάρχουν ελάχιστοι μεταφραστές. Επίσης, έχει μικρή πρόβλεψη, μικρό ορίζοντα αναγνωστικού κοινού. Δηλαδή για τον ξένο εκδότη είναι η επιλογή που θα κάνει με το ρίσκο του... Είναι πιο εύκολο να κερδίσει ένας εκδότης παίρνοντας ένα βιβλίο

από τα αγγλικά ή ακόμα και από τα γαλλικά ή τα γερμανικά που είναι πιο διεθνείς γλώσσες και έχουν μεγαλύτερη προβολή».

Μία ακόμα ενδιαφέρουσα τοποθέτηση της ίδιας συγγραφέως και μεταφράστριας ήταν η παρατήρησή της ότι και στην ελληνική αγορά δεν μεταφράζονται παιδικά βιβλία από μικρές γλώσσες:

«Παρατηρείστε τι γίνεται στην ελληνική αγορά. Τη μερίδα του λέοντος την έχουν οι αγγλόφωνες χώρες. Ούτε η ελληνική (αγορά) μεταφράζει παιδικά βιβλία μικρών χωρών. Τα περισσότερα είναι αγγλικά και κάποια γερμανικά και γαλλικά. Αυτό θα πρέπει να μας προβληματίσει για το τι γίνεται και σε άλλες μικρές γλώσσες».

Αντίστοιχη άποψη εξέφρασε και ο ερευνητής της ελληνικής λογοτεχνίας Βασίλης Βασιλειάδης (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος 2022), ο οποίος είχε επιμεληθεί την διερεύνηση της μετάφρασης των ελληνικών βιβλίων στο εξωτερικό στον τόμο «...γνώριμος και ξένος...: Η Νεοελληνική Λογοτεχνία σε Άλλες Γλώσσες»:

«Η Παιδική Λογοτεχνία είναι και ένα είδος πολύ σύγχρονης αναζήτησης και πειραματισμού, επομένως περισσότερο οι ευρωπαϊκοί εκδοτικοί οίκοι στην αγορά τη δική τους επιμένουν. Και εμείς, με μία γλώσσα περιφερειακή και μικρή, περισσότερο τους ακολουθούμε και άρα μεταφράζουμε πολλά δικά τους».

Παράλληλα, παραθέτουμε και δύο απόψεις του συγγραφέα και διευθυντή της λογοτεχνικής ιστοσελίδας «Διάστιχο», Μάκη Τσίτα (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιούλιος 2022), ο οποίος αναφερόμενος σε συνάντηση με το Υπουργείο Πολιτισμού παρουσίασε τις απόψεις του για την ενίσχυση της ελληνικής λογοτεχνίας στο εξωτερικό και τη θέση που θα πρέπει να λάβει το Υπουργείο απέναντι σε αυτήν την προσπάθεια. Οι απόψεις του παρουσιάζουν και τη σκέψη των αποκρινόμενων για τη θέση της ελληνικής γλώσσας και τη σημασία της στήριξης που χρειάζεται να λάβει η ελληνική λογοτεχνία:

«Και τους έλεγα ότι πρέπει να ενισχυθεί (από αυτούς) η μετάφραση των βιβλίων από τα ελληνικά γιατί έτσι πρέπει να κάνουν οι μικρές χώρες, μάλλον οι χώρες οι «μικρές» -εντός εισαγωγικών-, γιατί μικρή χώρα μπορεί να είναι και κάποια αγγλόφωνη, αλλά ήδη η γλώσσα είναι παγκόσμια. Έτσι πρέπει να γίνεται με τα ελληνικά».

«Είμαστε μια μικρή χώρα, δεν είναι ότι μας αντιπαθούν, απλώς δεν τους λέμε τίποτα. Δηλαδή η αρχαία Ελλάδα είναι ένα άλλο πράγμα για αυτούς. Τα ελληνικά, είμαστε στην ίδια κατηγορία ας πούμε με την Λογοτεχνία της Ζιμπάμπουε. Δεν μας ξεχωρίζουν. Αν δεν ήταν ο Καζαντζάκης και ο Καβάφης, δεν ξέρουν κανέναν άλλον».

6.3.2 Οι γλώσσες στις οποίες μεταφράζονται τα ελληνικά παιδικά βιβλία

Ένας ακόμα παράγοντας που μελετήθηκε γύρω από τη δυναμική των γλωσσών είναι οι γλώσσες μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων για τη δεκαετία 2010-2020. Παράλληλα, τέθηκαν ερωτήσεις για τους λόγους που φαίνεται τα ελληνικά παιδικά βιβλία να μεταφράζονται περισσότερο σε κάποιες γλώσσες, ενώ σε άλλες να έχουν μικρή έως καθόλου παρουσία, ή να μεταφράζονται από τον ελληνικό εκδοτικό οίκο για να κυκλοφορήσουν στην αγορά. Σε αυτό το σημείο οι εκδοτικοί οίκοι δεν έδωσαν κάποια συγκεκριμένη εξήγηση αλλά παρέθεσαν τις γλώσσες στις οποίες παρουσιάζονται τα παιδικά τους βιβλία μεταφρασμένα. Η διερεύνηση αυτού του παράγοντα έγινε, κυρίως, μέσα από τις απαντήσεις των συνεντεύξεων που έγιναν διαδικτυακά. Οι περισσότεροι ερωτηθέντες εξηγούσαν τη θέση της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας στην παγκόσμια διακίνηση βιβλίων και γιατί τα δικά τους βιβλία έχουν μεταφραστεί σε συγκεκριμένες γλώσσες. Τόνισαν το γεγονός ότι οι γλώσσες που θεωρούνται διεθνείς δεν θα μπουν εύκολα στη διαδικασία να μεταφράσουν ελληνικά παιδικά βιβλία που δεν έχουν ευρεία απήχηση και θα προτιμήσουν τη μετάφραση παιδικών βιβλίων που διαφαίνεται να έχει εμπορική επιτυχία. Όλοι επισήμαναν ιδιαίτερα ότι οι αγγλόφωνες χώρες δεν θα μετέφραζαν ελληνικά παιδικά βιβλία γιατί έχουν δική τους λογοτεχνία που στηρίζει αυτόν τον κλάδο. Σε αυτό το σημείο παραθέτουμε την άποψη του συγγραφέα και ερευνητή της μεταφρασμένης ελληνικής λογοτεχνίας Αιμίλιου Σολωμού (αδημοσίευτη συνέντευξη, Φεβρουάριος 2022) ο οποίος εξηγεί γιατί μεγάλοι εκδοτικοί οίκοι του εξωτερικού δεν μεταφράζουν ελληνικά βιβλία εν γένει:

«Δεν θα έρθει κανείς Γερμανός εκδότης, κανένας Άγγλος εκδότης, κανένας Αμερικάνος εκδότης, να στηρίξει ένα βιβλίο. Γιατί; Γιατί συνήθως τα βιβλία που εκδίδονται στα ελληνικά στο εξωτερικό, εκδίδονται από μικρούς Εκδοτικούς Οίκους. Ελάχιστοι μεγάλοι Εκδοτικοί Οίκοι, θα ρισκάρουν. Δεν ρισκάρουν, ουσιαστικά. Είναι ελάχιστα, είναι ψίχουλα, πάνω σε ένα ελληνικό βιβλίο. Θα πάνε σε μεγάλες χώρες, θα πάνε στις χώρες που ένα βιβλίο που έχει κάνει μια μεγάλη επιτυχία, που είναι δεδομένη η επιτυχία και εκεί. Δεν ψάχνουν τόσο βιβλία από τους δικούς μας γεωγραφικούς χώρους».

Στο θέμα της αδυναμίας της μετάφρασης της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας σε ευρωπαϊκές χώρες παραθέτουμε και την άποψη του ερευνητή ελληνικής λογοτεχνίας Βασίλη Βασιλειάδη (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος 2022), ο οποίος εξήγησε γιατί

υπάρχει παρουσία ορισμένων ελληνικών βιβλίων σε διεθνείς γλώσσες και σε ευρωπαϊκές χώρες και γιατί απουσιάζουν τα παιδικά βιβλία:

«Ας πούμε στον γαλλικό εκδοτικό χώρο ή ας αφήσουμε, στον σκανδιναβικό, σε όλες τις γλώσσες της Σκανδιναβίας, εκείνο που έπαιξε ιστορικά πολύ σημαντικό ρόλο ήταν είτε αν η Ελλάδα βρισκόταν στο επίκεντρο της διεθνούς συζήτησης για οποιονδήποτε λόγο ή αν ήταν πολύ της μόδας το πρότυπο αυτό, του πηγαίνω σε μια μεσογειακή χώρα, με ήλιο κ.λπ. Ούτε στο ένα χωράει η παιδική λογοτεχνία, ούτε στο άλλο. Δεν έχουν λόγο οι Σουηδοί και οι Νορβηγοί να μεταφράσουν Παιδική Λογοτεχνία από τα ελληνικά».

Στο σημείο αυτό παραθέτουμε και την άποψη του συγγραφέα και διευθυντή της λογοτεχνικής ιστοσελίδας «Διάστιχο» Μάκη Τσίτα (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιούλιος 2022) ο οποίος δίνει και την πλευρά των ελληνικών εκδοτικών οίκων πάνω στο κομμάτι της προώθησης των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Ο ίδιος εξηγεί ότι ούτε για τους ελληνικούς εκδοτικούς οίκους υπάρχει μεγάλο κέρδος στην προώθηση ελληνικών παιδικών βιβλίων:

«Μπαίνουν μέσα, αφήνοντας κάποιον να ασχολείται συνέχεια με αυτό. Τα ελληνικά βιβλία δεν πουλάνε στο εξωτερικό, όχι γιατί είναι ελληνικά αλλά είναι γιατί το ίδιο γίνεται και με τα σέρβικα και με τα βιβλία από την Υεμένη, από την Αλβανία. Είναι αδιάφορα, δεν τους αφορά. Οι μεγάλες γλώσσες είναι που κάνουν το παιχνίδι».

Πέραν, όμως, από τις απόψεις γύρω από την αδυναμία μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων στην αγγλόφωνη λογοτεχνία, αλλά και στις ευρωπαϊκές γλώσσες, οι συνεντευξιαζόμενοι κατέθεσαν την άποψή τους και για τις γλώσσες που παρουσιάζονται μεταφρασμένα τα ελληνικά παιδικά βιβλία. Από την ανάλυση των καταλόγων έγινε κατανοητό ότι τα ελληνικά παιδικά βιβλία έχουν μεταφραστεί την τελευταία δεκαετία 2010-2020 σε χώρες της Ανατολικής Ασίας, όπως είναι η Κίνα και η Νότια Κορέα. Οι απόψεις των αποκρινόμενων εστίασαν στο γεγονός ότι η Κίνα και η Νότια Κορέα παρουσιάζουν μεγάλες αγορές, που μπορούν να καλύψουν κενά στο λογοτεχνικό τους σύστημα, ενώ παράλληλα τέτοιες χώρες έχουν έρθει σε πολιτισμικές συμφωνίες με μικρότερες χώρες. Αρχικά, αναφέρουμε την άποψη της λογοτεχνικής πράκτορα Κατερίνα Φράγκου (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιανουάριος 2018), η οποία εξηγούσε τη μετάφραση των σειρών παιδικών βιβλίων, που είχε αναλάβει στην Κίνα:

«Οι ανατολικές χώρες αγοράζουν, ναι, όχι όλες, ελάχιστες. Δεν πουλάμε τόσο στην Ιαπωνία, δεν πουλάμε στην Ινδία. Η Κίνα αγοράζει πάρα πολύ από παντού. Αυτό είναι ότι η Κίνα αγοράζει πάρα πολλά βιβλία, είναι μια μεγάλη αγορά».

Μια ακόμα άποψη που παραθέτουμε είναι της συγγραφέως και μεταφράστριας ξενόγλωσσων βιβλίων στην ελληνική Μαρίας Αγγελίδου (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιο 2023), η οποία κάνει λόγο για δύο παραμέτρους στην κινεζική αγορά σχετικά με το φαινόμενο της μετάφρασης ελληνικών παιδικών βιβλίων. Υποστηρίζει ότι τέτοιες αγορές απορροφούν συνεχώς και μεταφράζουν λογοτεχνικά βιβλία, από τη μία επειδή είναι ακόμα καινούργιες αγορές και, από την άλλη, δεν εστιάζουν στην αγγλόφωνη λογοτεχνία:

«Εκεί υπάρχει μία ακόρεστη δίψα και μία τεράστια καινούργια αγορά. Η οποία δεν αναγνωρίζει, επίσης, ως κυρίαρχη γλώσσα τα αγγλικά. Υπάρχει, λοιπόν, μία πόρτα, Υπάρχει πάρα πολλή κίνηση».

Το κομμάτι των πολιτισμικών συμφώνων ανάμεσα στις χώρες αυτές επεσήμανε ο συγγραφέας και ερευνητής της μεταφρασμένης ελληνικής λογοτεχνίας, Αιμίλιος Σολωμού (αδημοσίευτη συνέντευξη, Φεβρουάριος 2022). Ο ίδιος υποστήριξε ότι η μετάφραση ακόμα και για τις ανατολικές χώρες δεν γίνεται συστηματικά αλλά γίνεται ανάλογα με τις ιστορικές συγκυρίες ή τις διαπολιτισμικές συνεργασίες:

«Με την Κίνα και την Τουρκία πολλές φορές γίνονται συγκυριακά. Δηλαδή θα δει κανείς ότι η Λογοτεχνία η Ελληνική βγήκε προς τα έξω σε περιόδους που ευνοούσε αυτό το πράγμα...Στην Κίνα τώρα, υπάρχει μία συμφωνία. Υπάρχει μία συμφωνία με το Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού, όπως επίσης και με την Ρωσία. Υπάρχει μια σύμπραξη, μια συνέργεια για ανταλλαγές και μεταφράσεις».

Από τους ερωτηθέντες, ωστόσο, υπήρχαν και πρόσωπα, τα οποία τα βιβλία τους παρουσιάζουν ένα καλό αριθμό μετάφρασης σε ευρωπαϊκές γλώσσες. Ένα από αυτά τα πρόσωπα είναι η εικονογράφος και συγγραφέας Ίρις Σαμαρτζή (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος, 2022), της οποίας βιβλία ως εικονογράφος παρουσιάζονται στην ισπανική γλώσσα και σε ορισμένες διαλέκτους της Ισπανίας. Η εξήγηση για αυτή την παρουσία είναι η συμμετοχή της ίδιας και του συγγραφέα σε διαγωνισμό που γινόταν σε πόλη της Ισπανίας, όπου η βράβευση παρείχε και τη δυνατότητα μετάφρασης των επιλεγμένων έργων:

«Είχαν εκδοθεί, αρχικά, σε αυτές τις γλώσσες και μετά αγοράστηκαν από τον ελληνικό εκδοτικό οίκο. Η διαδικασία ήταν, δηλαδή, αντίστροφη και για αυτό παρουσιάζονται τα βιβλία αυτά σε πιο μεγάλες γλώσσες. Εγώ έτυχε να λάβω το βραβείο Compostella 16 που διοργανώνει κάθε χρόνο ο Ισπανός εκδότης Kalandraka. Η βράβευση συμπεριλαμβάνει την έκδοση σε ισπανικά, βασκικά, γαλικιανά, καταλανικά, πορτογαλικά και ιταλικά. Οπότε τα δυο μας βιβλία ήρθαν

σαν επακόλουθο της βράβευσης και της γνωριμίας. Έχουν μεταφραστεί στα ελληνικά αφού αγοράστηκαν τα δικαιώματα από Έλληνα εκδότη. Όπως και το....που βγήκε στα γαλλικά πρώτα».

Σε αυτό το σημείο, ωστόσο, είναι σημαντικό να αναδειχθεί και η άποψη της μεταφράστριας Ελληνικής Λογοτεχνίας στην τουρκική γλώσσα Damla Demirozu (αδημοσίευτη συνέντευξη, Μάιος 2022). Η συγκεκριμένη μεταφράστρια ήταν και η μοναδική που μπορέσαμε να έρθουμε σε επαφή, η οποία πραγματοποιεί μεταφράσεις από την ελληνική στην τουρκική, ενώ είναι καθηγήτρια στο Τμήμα Ελληνικών Σπουδών της Κωνσταντινούπολης. Η άποψη της συμπεριλαμβάνεται γιατί αναδεικνύει το ιδεολογικό ζήτημα της μετάφρασης της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας στο εξωτερικό. Η ίδια εξηγεί ότι η παρουσία ελληνικών βιβλίων στην τουρκική γλώσσα είναι επιλογή συγκεκριμένων εκδοτικών οίκων με συγκεκριμένη ιδεολογική κατεύθυνση:

«Οι μεταφραστές και οι εκδοτικοί οίκοι που επιλέγουν να μεταφράσουν από τα ελληνικά, είναι γενικώς οι αριστεροί που θέλουν ένα άλλο άνοιγμα με την Ελλάδα, εκτός από την επίσημη αφήγηση. Δηλαδή για αυτούς ο Έλληνας δεν είναι ο κατ' εξοχήν ο άλλος, αλλά είναι ένα μέρος του εαυτού τους που χωρίστηκε με το '22, με την Μικρασιατική καταστροφή. Και μιλώντας για τον πόνο αυτουνού, βλέπουν αν θέλουν να προσπεράσουν τα σύνορα που επιβάλλονται από τον εθνικισμό και να έχουν μια ενσυναίσθηση με τον Έλληνα που αποκλείει, που χαντακώνει η επίσημη αφήγηση. Και για αυτό μεταφράζεται, νομίζω, η Ελληνική Λογοτεχνία στα τουρκικά».

Η ίδια μεταφράστρια έκανε λόγο και για τους μεταφραστές της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας, τους οποίους γνώριζε η ίδια, καθώς ήταν φοιτητές της στο Τμήμα Ελληνικών Σπουδών:

«Τώρα αυτοί που μεταφράζουν για τα παιδιά, είναι γενικώς ας πούμε μια φοιτήτρια μου, κάποιοι άλλοι φοιτητές, είναι λόγω προσωπικού ενδιαφέροντος. Έχουν παιδιά και προσπαθούν. Δηλαδή ξέρουν ελληνικά και είναι απόφοιτοι του Ελληνικού Τμήματος».

6.4 Απαντήσεις για παράγοντες που αφορούν τους συντελεστές των βιβλίων

6.4.1 Απαντήσεις για σχέσεις μεταξύ των συντελεστών για τη μετάφραση ενός βιβλίου

Πέραν, όμως, των παραγόντων που σχετίζονται με το ίδιο το βιβλίο και τη γλώσσα πρωτότυπου και γλώσσα υποδοχής οι συνεντευξιαζόμενοι ρωτήθηκαν σχετικά με τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των συντελεστών ενός βιβλίου και κατά πόσο διαδραματίζουν ρόλο στην διακίνηση των παιδικών βιβλίων. Σε σχέση με αυτόν τον παράγοντα οι εκδοτικοί οίκοι υποστήριξαν ότι δεν διαδραματίζουν μεγάλο ρόλο οι σχέσεις των συντελεστών για την μετάφραση παιδικών βιβλίων, αλλά κυρίως το όνομα και το κύρος που έχει ένας συγγραφέας στη διεθνή λογοτεχνία. Παράλληλα, οι εκδοτικοί οίκοι εξέφρασαν ότι και οι σχέσεις με ξένους εκδοτικούς οίκους είναι δύσκολο να επιτευχθούν και συνεπώς δεν έπαιξε ρόλο ένας τέτοιος παράγοντας. Σε αυτήν την κατεύθυνση προσανατολίστηκε και η άποψη του συγγραφέα και διευθυντή της λογοτεχνικής ιστοσελίδας «Διάστιχο» Μάκη Τσίτα (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιούλιος 2022), ο οποίος τόνισε ότι συνήθως οι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι δεν επιδιώκουν τη δημιουργία σχέσεων με ξένους εκδοτικούς οίκους γιατί δεν υπάρχει ούτε ως ή άλλως μεγάλη ζήτηση για ελληνικά βιβλία. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι οι σχέσεις διαδραματίζουν ρόλο γενικά για την προώθηση και τη μετάφραση βιβλίων αλλά οι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι δεν εστιάζουν σε αυτό. Ο ίδιος εξηγεί ότι το να εστιάσουν οι εκδοτικοί οίκοι στη δημιουργία σχέσεων με ξένους εκδοτικούς οίκους μόνο για να προωθήσουν ελληνικά βιβλία δεν έχει κανένα όφελος για τον ελληνικό εκδοτικό οίκο:

«Ενώ στο εξωτερικό υπάρχουν Τμήματα Δικαιωμάτων, δηλαδή μπορεί να είναι και δύο και τρία άτομα με στόχο την πώληση των βιβλίων στο εξωτερικό, από την Γερμανία ας πούμε σε όλες τις άλλες χώρες. Στην Ελλάδα, δεν υπάρχει τέτοιος άνθρωπος που να ασχολείται μόνο με την προώθηση των ελληνικών βιβλίων στο εξωτερικό... Συνήθως (ο άνθρωπος αυτός), αγοράζει δικαιώματα από την Αγγλία, από τη Νορβηγία με τα αστυνομικά, τα σκανδιναβικά εκεί πέρα και τα φέρνει στην Ελλάδα. Και αν παρεμπιπτόντως κάποιος ξένος ζητήσει κανένα βιβλίο ελληνικό, κάνουν και τις επαφές μαζί του».

Ωστόσο, όπως και ο Μάκης Τσίτας, έτσι και οι περισσότεροι από τους οποίους πήραμε συνέντευξη υποστήριξαν ότι παίζουν σημαντικό ρόλο οι σχέσεις και οι γνωριμίες των εκδοτικών οίκων μεταξύ τους και θα πρέπει τέτοιες σχέσεις να αναπτύσσονται. Υπήρξαν, μάλιστα, περιπτώσεις συνεντευξιαζόμενων, οι οποίοι μετέφεραν την

προσωπική τους εμπειρία από τη μετάφραση βιβλίων τους, η οποία σχετιζόταν με τις σχέσεις που είχαν αναπτύξει οι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι με ξένους επαγγελματίες του χώρου. Πιο συγκεκριμένα, ο συγγραφέας Θοδωρής Παπαϊωάννου (αδημοσίευτη συνέντευξη, Δεκέμβριος 2022) περιγράφει την εμπειρία του από τη μετάφραση του παιδικού του βιβλίου υποστηρίζοντας ότι βοήθησαν οι σχέσεις που είχε αναπτύξει ο εκδοτικός του οίκος:

«Η σχέση ενός εκδοτικού με κάποιον από το εξωτερικό παίζει σπουδαίο ρόλο. Στη δική μου περίπτωση η σχέση των εκδόσεων μου με τον διεθνή εκδοτικό οίκο... έπαιξε καθοριστικό ρόλο για τη μετάφραση του βιβλίου μου».

Αντίστοιχη εμπειρία παρουσίασε και η εικονογράφος και συγγραφέας Έφη Λαδά (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιούνιος 2022), η οποία πρόσθεσε ότι τέτοιες εμπειρίες διαμορφώνονται στα πλαίσια των Διεθνών Εκθέσεων και βοηθούν στην προώθηση των ελληνικών παιδικών βιβλίων σε ξένες γλώσσες:

«Η εμπειρία μου μέχρι στιγμής είναι όλες αυτές τις φορές που έχουν μεταφραστεί βιβλία μου στο εξωτερικό, έχουν προταθεί από τον εκδοτικό οίκο στα πλαίσια διεθνών εκθέσεων σε συναντήσεις με τους ξένους εκδότες. Οπότε προσμετράται η καλή σχέση του εκδοτικού οίκου με τους εκδότες από το εξωτερικό».

Ως προς τους τις σχέσεις των άλλων συντελεστών με επαγγελματίες του εξωτερικού οι ερωτηθέντες υποστήριξαν ότι δεν παίζουν τόσο σημαντικό ρόλο οι σχέσεις τους, αφού η όλη διαδικασία της προώθησης βιβλίων δεν περιλαμβάνει τους δημιουργούς. Συνήθως, αυτή η διαδικασία δεν περιλαμβάνει τους συντελεστές και συνεπώς όποιες γνωριμίες μπορούν να υπάρχουν δεν είναι πολύ βοηθητικές. Υπήρχαν περιπτώσεις δύο δημιουργών, οι οποίοι επιχείρησαν να προσεγγίσουν εκδοτικούς οίκους του εξωτερικού, αλλά η διαδικασία δεν τους απέφερε κάποιο αποτέλεσμα. Όπως περιγράφηκε και από άλλους συντελεστές, οι ξένοι εκδοτικοί οίκοι έχουν δικούς τους ανθρώπους που λειτουργούν σαν λογοτεχνικοί πράκτορες και αναζητούν βιβλία από άλλες χώρες για μετάφραση. Η όποια προσπάθεια προσέγγισης από ένα δημιουργό, αν δεν προϋπάρχει μία άλλη συνεργασία, δεν θα βρει ανταπόκριση. Χαρακτηριστική πάνω σε αυτό το θέμα είναι η εμπειρία του συγγραφέα και ερευνητή της μεταφρασμένης ελληνικής λογοτεχνίας Αιμίλιου Σολωμού (αδημοσίευτη συνέντευξη, Φεβρουάριος 2022):

«Ιδιαίτερα το τελευταίο το (τίτλος βιβλίου) το μετέφρασα λίγο εγώ, όχι σε πολύ βάθος, έκανα μία προσπάθεια και έβαξα να δω στην Αμερική τι χρειάζεται. Το έστειλα μετά, δεν υπήρξε ανταπόκριση. Εκεί πρέπει να πας σε scouters, σε Agents.

Δεν πας κατευθείαν στον εκδότη, δεν το δέχονται το βιβλίο. Πρέπει να βρεις έναν agent, που θα μπορεί να το πουλήσει. Ούτε οι agents απάντησαν θετικά».

Σε αυτό το σημείο χρειάζεται να γίνει αναφορά και σε τρεις περιπτώσεις δημιουργών, οι οποίοι ανέφεραν επαφή με μεταφραστή που γνώριζε την ελληνική γλώσσα και ενδιαφέρθηκε για τη δουλειά τους, αναλαμβάνοντας τη μετάφραση με δική του πρωτοβουλία. Συγκεκριμένα, αναφέρεται η εμπειρία της εικονογράφου και συγγραφέως Ίριδας Σαμαρτζή (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος 2022):

«Μου έχει συμβεί ένας μεταφραστής να ενδιαφέρεται πολύ για τη δουλειά μου και να αναλαμβάνει να μεταφράσει από μόνος του βιβλία που έχουν κυκλοφορήσει στην Ελλάδα με δική μου εικονογράφηση, με στόχο να τα προωθήσει εκείνος σε κάποιον ξένο εκδότη που θεωρεί ότι ίσως ενδιαφέρεται. Πολλοί μεταφραστές στο εξωτερικό υπάγονται σε κάποιον εκδότη και αναλαμβάνουν κάπως τον ρόλο scouter».

6.4.2 Απαντήσεις για βράβευση βιβλίου και συντελεστών του

Στη συνέχεια οι ερωτηθέντες τοποθετήθηκαν πάνω στο ζήτημα της αναγνωρισιμότητας των δημιουργών του βιβλίου και αν διαδραματίζει ρόλο σαν παράγοντας για τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων. Η αναγνωρισιμότητα σχετίστηκε με το όνομα που έχει ένας συγγραφέας, το αν, δηλαδή, θεωρείται κλασικός και αν έχει βράβευση στο όνομά του ή υποψηφιότητα για βράβευση. Και οι τρεις εκδοτικοί οίκοι συμφώνησαν ότι η βράβευση των συντελεστών διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο και αποτελεί και έναν από τους βασικούς παράγοντες για την προώθηση και επιλογή ενός βιβλίου για μετάφραση. Για τους εκδοτικούς οίκους το κύρος και βραβεύσεις που έχουν οι συντελεστές των παιδικών βιβλίων έχει μεγάλη βαρύτητα σαν παράγοντας για την προώθηση των παιδικών βιβλίων. Πάνω σε αυτό το ζήτημα ρωτήθηκαν συντελεστές των βιβλίων, αλλά και ερευνητές οι οποίοι μοιράστηκαν την εμπειρία τους από αυτή τη διαδικασία, όπου οι απαντήσεις όλων εστιάζουν στο ότι παίζει σημαντικό ρόλο. Ειδικότερα, η διεθνής βράβευση ή η υποψηφιότητα για μία τέτοιου είδους βράβευση ενός συγγραφέα ή εικονογράφου διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στο να γίνουν γνωστά τα έργα αυτών των συντελεστών. Όπως ειπώθηκε, η αναγνωρισιμότητα μέσω των βραβεύσεων βοηθάει τη γενικότερη διακίνηση των καλλιτεχνικών έργων. Επαναφέρουμε την εμπειρία της εικονογράφου και συγγραφέως Ίριδας Σαμαρτζή από την βράβευσή της στο Διαγωνισμό Compostellaka και καταθέτουμε και την εμπειρία της από την υποψηφιότητά της για βραβείο Andersen (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος 2022):

«Όπως προείπα στη δική μου περίπτωση η μετάφραση βιβλίων που έχω εικονογραφήσει ξεκίνησε ανάποδα. Εν μέρει τουλάχιστον. Συμμετείχαμε σε αυτόν τον διαγωνισμό, κερδίσαμε, και τα βιβλία μας βγήκαν στις γλώσσες που προανέφερα. Έπειτα κυκλοφόρησαν και στα ελληνικά γιατί ποιος Έλληνας εκδότης δεν επιθυμεί ένα βιβλίο που έχει πάρει βραβείο στο εξωτερικό;... Επίσης έτυχε να είμαι υποψήφια για το βραβείο Άντερσεν δυο φορές. Όταν είσαι υποψήφιος, διαλέγεις πέντε δουλειές σου να διαγωνισθούν. Μπορεί να μην κέρδισα το βραβείο, αλλά η επιτροπή και τις δυο φορές, στη λίστα με τα προτεινόμενα προς μετάφραση βιβλία επέλεξε δυο δουλειές δικές μου... Οπότε, κι αυτό παίζει ρόλο στην προβολή του βιβλίου και την μετέπειτα μετάφρασή του. Επίσης υπάρχουν τα White Ravens που κάθε χρόνο επιλέγουν βιβλία από κάθε χώρα»

Αυτό, ωστόσο, που επεσήμαναν οι ορισμένοι συνεντευξιαζόμενοι είναι ότι οι κρατικές βραβεύσεις από την Ελλάδα δεν σημαίνουν κάτι για τους ξένους επαγγελματίες. Οι ξένοι εκδοτικοί οίκοι δεν ενδιαφέρονται για τα βραβεία που δίνονται στην Ελλάδα και γενικότερα σε χώρες με μικρό αναγνωστικό κοινό. Τέτοιες βραβεύσεις διαδραματίζουν ρόλο μόνο στην προώθηση ενός βιβλίου ως βραβευμένο βιβλίο προκειμένου να κερδίσουν έτσι το ενδιαφέρον ενός πιθανού αγοραστή. Στην ελάχισσα σημασία των ελληνικών κρατικών βραβείων για έναν ξένο αγοραστή αναφέρεται η συγγραφέας και μεταφράστρια ξενόγλωσσων βιβλίων στην ελληνική, Μαρία Αγγελίδου (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιο 2023) υποστηρίζοντας ότι η εικονογράφηση διαδραματίζει τον μεγαλύτερο ρόλο:

«Ο βραβευμένος συγγραφέας μιας μικρής χώρας επίσης παίζει μικρό ρόλο. Γιατί αν δεν είναι μεταφρασμένος, δεν βοηθάει το βραβείο, σε κανένα δεν λέει τίποτα αυτό. Αν είστε εσείς ο υπεύθυνος copyrights ενός ξένου εκδοτικού οίκου δεν θα σας πει τίποτα αν το βιβλίο είναι βραβευμένο στη Ρουμανία ή στο Κογκό. Ενώ αν δείτε τις εικόνες και σας αρέσουν οι εικόνες θα πειστείτε να προσπαθήσετε να βγάλετε μία άκρη.»

Καταγράφουμε, επίσης, την άποψη του συγγραφέα και διευθυντή της λογοτεχνικής ιστοσελίδας «Διάστιχο» Μάκη Τσίτα (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιούλιος 2022), ο οποίος ακολουθεί την ίδια γραμμή με τη Μαρία Αγγελίδου, αλλά τονίζει ότι η βράβευση είναι ένα εργαλείο για την προώθηση του βιβλίου σε έναν ξένο εκδότη. Ο ίδιος κατέθεσε ότι αυτό που ρωτούσαν τη λογοτεχνική του πράκτορα ήταν αν τα βιβλία αυτά έχουν κάποιο είδος βράβευσης. Ο ίδιος δίνει την εξήγηση για τα βραβεία:

«Τώρα επειδή όταν ακούνε Βραβείο Κρατικό κιόλας, National, σου λέει είναι κάτι, οπότε δίνουν σημασία. Στο εξωτερικό ένα βραβείο, ακόμα και αν έχει μικρό χρηματικό ποσό σαν έπαθλο, πάντα εκτοξεύει τις πωλήσεις. Στην Ελλάδα κανείς δεν θυμάται ποιος πήρε πέρυσι το Βραβείο Παιδικού Βιβλίου...επειδή στις χώρες τους τα βραβεία έχουν ξέρετε ένα κύρος, ας πούμε στην Γερμανία, στην Γαλλία όταν βλέπουν Κρατικό Βραβείο, λένε -Α! Αυτό για να πήρε, σημαίνει ότι είναι καλό βιβλίο-Άρα, για να κλείσω την τεράστια παρένθεση που έκανα, είναι ένα κίνητρο για αυτούς

Παραθέτουμε ακόμη και την άποψη της λογοτεχνικής πράκτορα Αυγής Δαφερέρα, η οποία στο παρελθόν μάς είχε παραχωρήσει συνέντευξη σχετικά με τα παιδικά βιβλία που είχαν μεταφραστεί το 2017 (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιανουάριος 2018). Η συγκεκριμένη λογοτεχνική πράκτορας υποστήριξε ότι μία διάκριση διευκολύνει τη δουλειά αυτών που προωθούν ελληνικά παιδικά βιβλία στο εξωτερικό:

«Αν του δίνεται προσοχή και στην Ελλάδα αλλά και στο εξωτερικό, στην λίστα White Raven ή στην Μπολόνια να έχει πάρει κάποια διάκριση, αυτά είναι πολύ σημαντικά. Δηλαδή αυτό πάλι βοηθάει εμάς πολύ στην προώθηση.»

Λίγο διαφορετικά τοποθετήθηκαν άλλοι ερωτηθέντες, υποστηρίζοντας ότι δεν είναι οι βραβεύσεις, αλλά το όνομα, το κύρος που έχουν οι συντελεστές σε διεθνές επίπεδο. Το κύρος αυτό σχετίζεται με τις κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες που επικρατούν σε διεθνές επίπεδο και κατά πόσο ένας συγγραφέας συνδέεται με αυτές τις συνθήκες σε βαθμό που το έργο του να αποκτά κύρος. Το παράδειγμα της Άλκης Ζέη ως πολυμεταφρασμένη συγγραφέας παιδικών βιβλίων και αναγνωρισμένη παγκοσμίως για το έργο της εξηγεί η συγγραφέας Ελένη Πριοβόλου (αδημοσίευτη συνέντευξη, Μάιος 2023), η οποία υποστηρίζει ότι η Άλκη Ζέη είναι μία από τις σπάνιες περιπτώσεις Ελληνίδας συγγραφέως που το έργο της μεταφράστηκε και έγινε γνωστό:

«Η μόνη που είναι πολυμεταφρασμένη σε 22 γλώσσες είναι η Άλκη Ζέη. Απλά η Άλκη ήταν μία διεθνής συγγραφέας που έζησε σχεδόν σε όλο τον κόσμο, ως πολιτική εξόριστη, ήταν τα χρόνια τότε πολύ επαναστατικά, ταξίδεψαν τα βιβλία της σε όλον τον κόσμο, ενώ στην Ελλάδα δεν είχε λάβει ποτέ κανένα κρατικό βραβείο. Έλαβε κρατικό βραβείο όταν ήταν πια πολύ μεγάλη, για το σύνολο του έργου της.»

Θα αναφέρουμε ακόμα δύο συνεντευξιαζόμενους, οι οποίοι εστίασαν στη λογοτεχνία για ενήλικες, θέλοντας να δείξουν ότι η Έλληνες λογοτέχνες που έχουν μεταφραστεί είναι, επίσης, αυτοί που διαθέτουν ένα διεθνές και αναγνωρισμένο κύρος. Το κύρος σχετίζεται με τη συνεχή μετάφραση ορισμένων συγγραφέων και την

αναγνώρισή τους διεθνώς, από ένα μεγάλο αναγνωστικό κοινό. Ο ένας είναι ο ερευνητής ελληνικής λογοτεχνίας Βασίλης Βασιλειάδης (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος 2022) που υποστήριξε ότι η ελληνική παιδική λογοτεχνία είναι δύσκολο να μεταφραστεί και να προωθηθεί, γιατί αυτοί που μεταφράζονται στο εξωτερικό είναι μεγάλα ονόματα κλασικών συγγραφέων που είναι διεθνώς αναγνωρισμένα:

«Όταν είναι ένας Σεφέρης, ένας Βιζυηνός, μπορεί και να μεταφραστεί γιατί είναι το όνομα που χτυπάει. Όταν όμως είναι ένας συγγραφέας ο οποίος αφιερώνεται αποκλειστικά στην συγγραφή παιδικού βιβλίου (αυτοί δύσκολα θα φτάσουν στην ξένη γλώσσα. Πολύ δύσκολα θα φτάσουν στην ξένη γλώσσα, γιατί δεν τους έχει περιβάλλει ακόμη το κύρος του σπουδαίου Έλληνα. Δεν είναι ο Καβάφης, δεν είναι ο Καζαντζάκης και δεν έχει πάρει Βραβείο Νόμπελ. Ούτε θα πάρει, γιατί είναι Παιδική Λογοτεχνία».

Το δεύτερο πρόσωπο του οποίου θα παρουσιάσουμε την άποψη είναι η μεταφράστρια Ελληνικής Λογοτεχνίας στην τουρκική γλώσσα, Damla Demirozu (αδημοσίευτη συνέντευξη, Μάιος 2022) η οποία εξηγεί τους λόγους που μεταφράζονται Έλληνες συγγραφείς στην Τουρκία και τονίζει το κύρος των κλασικών συγγραφέων και την ιδεολογία που φέρουν ως παράγοντα:

«Παίζει ρόλο το όνομα του συγγραφέα και ιδιαίτερα αφού γράφω τώρα, ας πούμε η γενιά του '30, η Ελληνική Σχολή που δείχνει την κάποτε συνύπαρξη, διότι οι μεταφραστές στα τουρκικά είναι πιο πολύ οι αριστεροί που θεωρούν τον Έλληνα να είναι ο κατ' εξοχήν άλλος».

6.5 Προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης ως παράγοντας

Τα προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης για τη μετάφραση φαίνεται να λειτουργεί ως παράγοντας μετάφρασης, καθώς τέτοια προγράμματα στηρίζονται στη συνεργασία ανάμεσα στις εκδόσεις παραγωγής και στις εκδόσεις μετάφρασης (Hertwig, 2020· Kardiansyah & Salam, 2020· Sapirō, 2018). Οι τρεις εκδοτικοί οίκοι συμφώνησαν ότι τέτοια προγράμματα διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο, διευκολύνοντας τη μετάφραση και μειώνοντας το κόστος μετάφρασης. Πάνω σε αυτόν τον παράγοντα τοποθετήθηκαν και οι ερωτηθέντες υποστηρίζοντας ότι, όταν υπάρχουν προγράμματα κρατικής ή και ιδιωτικής χρηματοδότησης, αυτό είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας για να αποφασίσει ένα ξένος εκδοτικός οίκος να μεταφράσει ένα ελληνικό παιδικό βιβλίο. Όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι συμφώνησαν ότι θα βοηθούσε στην προώθηση και

μετάφραση περισσότερων ελληνικών παιδικών βιβλίων. Όπως χαρακτηριστικά τονίζει ο συγγραφέας και ερευνητής της μεταφρασμένης ελληνικής λογοτεχνίας, Αιμίλιος Σολωμός (αδημοσίευτη συνέντευξη, Φεβρουάριος 2022), καθώς τα ελληνικά βιβλία στο εξωτερικό εκδίδονται από μικρούς ελληνικούς εκδοτικούς οίκους η χρηματοδότηση θα βοηθούσε στην περαιτέρω προώθηση των βιβλίων σε ένα μεγαλύτερο εγχείρημα:

«Δεν θα έρθει κανείς Γερμανός εκδότης, κανένας Άγγλος εκδότης, κανένας Αμερικάνος εκδότης, να στηρίξει ένα βιβλίο, όταν δεν έχει χρηματοδότηση. Γιατί; Γιατί συνήθως τα βιβλία που εκδίδονται στα ελληνικά στο εξωτερικό, εκδίδονται από μικρούς Εκδοτικούς Οίκους. Ελάχιστοι μεγάλοι Εκδοτικοί Οίκοι, θα ρισκάρουν. Εάν υπάρχει η χρηματοδότηση, είναι ένα επιχείρημα για να πείσουμε αυτούς τους εκδότες να στηρίζουν και το Ελληνικό Βιβλίο. Διαφορετικά, είναι εξαιρετικά δύσκολα τα πράγματα. Ακόμα και στους μικρούς Εκδοτικούς Οίκους που εξασφαλίζει κανείς μία χρηματοδότηση, είναι δουλειά, πολλές φορές έχει να κάνει με την πρωτοβουλία ενός μεταφραστή. Είναι βασικό, η χρηματοδότηση είναι πάρα πολύ βασική».

Επιπλέον, καταγράφουμε την άποψη του συγγραφέα και μεταφραστή ξενόγλωσσης λογοτεχνίας σε ελληνική, Φίλιππου Μανδηλαρά (αδημοσίευτη συνέντευξη, Μάιος 2022), ο οποίος έκανε λόγο για το κόστος μετάφρασης που διευκολύνει τους ξένους εκδοτικούς οίκους να αναλάβουν ένα ελληνικό παιδικό βιβλίο, παραβλέποντας τα εμπόδια της γλώσσας:

«Η χρηματοδότηση (παίζει πάντα ρόλο). Δηλαδή από την πλευρά του ενδιαφερόμενου, αν το βιβλίο προς μετάφραση συνοδεύεται από μία χρηματοδότηση, ο άλλος το σκέφτεται πολύ σοβαρά. Γιατί πολύ απλά του πληρώνει το κόστος μετάφρασης. Το κόστος μετάφρασης από τα ελληνικά προς μία γλώσσα, είναι τεράστιο!»

Για τη μείωση του κόστους μετάφρασης μέσω τέτοιων προγραμμάτων, αναφέρουμε ακόμα την άποψη της λογοτεχνικής πράκτορα Αυγής Δαφερέρα (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιανουάριος 2018) η οποία εξηγεί ότι η μετάφραση από την ελληνική σε μία άλλη γλώσσα κοστίζει περισσότερο απ' ό,τι θα κόστιζε η μετάφραση ανάμεσα σε μεγάλες γλώσσες και συνεπώς η κάλυψη έστω της αμοιβής ενός μεταφραστή θα βοηθούσε την κατάσταση:

«Στον αγγλόφωνο χώρο επειδή ξέρω, επειδή είμαι και εγώ μεταφράστρια, ξέρω ότι οι μεταφραστές από τα ελληνικά προς τα αγγλικά είναι πολύ λίγοι είναι και πιο δύσκολο να βρεις μεταφραστή. Και ακριβώς επειδή είναι ένας πιο σπάνιος

γλωσσικός συνδυασμός, θεωρητικά τουλάχιστον, είναι πιο ακριβοί οι μεταφραστές. Ας πούμε στην Αγγλία υπάρχουν πάρα πολλοί μεταφραστές από τα γαλλικά, από τα ισπανικά, οπότε υπάρχει μεγαλύτερη προσφορά, οπότε θα είναι και πιο χαμηλές οι τιμές, γιατί υπάρχουν τόσοι πολλοί εκεί έξω. Εκεί θα βοηθούσε η χρηματοδότηση».

Πάνω στα προγράμματα χρηματοδότησης και το κατά πόσο είναι σημαντικός παράγοντας για τη μετάφραση παιδικών βιβλίων, τοποθετείται ο συγγραφέας και διευθυντής της λογοτεχνικής ιστοσελίδας «Διάστιχο», Μάκης Τσίτας (αδημοσίευτη συνέντευξη, Ιούλιος 2022), ο οποίος θεωρεί ότι τέτοια προγράμματα δεν επηρεάζουν τη μετάφραση των ολιγοσέλιδων παιδικών βιβλίων αλλά στηρίζουν πολυσέλιδα βιβλία, κυρίως ενηλικών. Θα παραθέσουμε δύο από τις σκέψεις που ανέπτυξε κατά τη συνέντευξη, γιατί ήταν και ο αποκρινόμενος που έθεσε τον προβληματισμό για το πως μία τέτοια χρηματοδότηση θα βοηθούσε τα ολιγοσέλιδα παιδικά βιβλία. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι πρέπει η χρηματοδότηση να εστιάζει στην όλη έκδοση του βιβλίου στην ξένη αγορά και όχι μόνο στη μετάφρασή του. Αν η χρηματοδότηση εστιάζει μόνο στη μετάφραση παραβλέπονται τα μικρής έκτασης κείμενα που είναι τα εικονογραφημένα παιδικά και που χρειάζονται διαφορετικό είδος στήριξης:

«Κανονικά, τέτοια προγράμματα θα έπρεπε να επιδοτούν εκδόσεις. Σε περίπτωση που επιδοτούσε εκδόσεις, θα βοηθούσε πολύ και στα παιδικά βιβλία. Αν, λοιπόν, εκεί έλεγε ο Ρουμάνος εκδότης ότι θέλει να βγάλει ένα βιβλίο και εγώ θέλω, ότι θα μου στοιχίσει αυτό 3.000 ευρώ και του τα έδιναν ή κάλυπταν, αντί για 3.000 ευρώ έδιναν 2.000, πολύ πιθανόν να το έβγαζε ο Ρουμάνος εκδότης, καταλάβατε; Να μην επιδοτείται μόνο η μετάφραση, δηλαδή. Αυτό αδικεί τα παιδικά. Αδικεί τα μικρής έκτασης κείμενα, καταλάβατε;»

«Να σας πω τα παιδικά, ιδίως τώρα που πέσαμε στην περίπτωση, τα δικά μου τα παιδικά δεν πήραν χρηματοδότηση. Η χρηματοδότηση ήταν γιατί; Προσέξτε τώρα, γιατί η χρηματοδότηση δίνεται για μετάφραση. Όταν τώρα ένα βιβλίο είναι με το ζόρι 35 σελίδες-40, που σημαίνει το κείμενο είναι 1.500 λέξεις, σαν ένα διηγηματάκι, εννοείται δεν θα πάρω χρήματα. Ενώ (το βιβλίο του για ενήλικο κοινό) που ήταν 280 σελίδες και οι 11 γλώσσες που κυκλοφόρησε ας πούμε, υπήρχε ένα κίνητρο για τον ξένο εκδότη να το κάνει γιατί έλεγε ότι- Εγώ θα πλήρωνα για μετάφραση 5.000, 6.000, 7.000. Θα το πάρω από το πρόγραμμα, από το CREATIVE EUROPE, την Ευρωπαϊκή Ένωση».

6.6 Απόψεις για τη βελτίωση της κίνησης των ελληνικών παιδικών βιβλίων στο εξωτερικό

Όλοι οι ερωτηθέντες εξέφρασαν την άποψή τους για το πώς μπορεί να βελτιωθεί η εικόνα του ελληνικού παιδικού βιβλίου προς τα έξω. Αρχικά, όλοι υποστήριξαν ότι η έλλειψη εθνικής πολιτικής για το βιβλίο αποτελεί μία από τις σημαντικότερες ελλείψεις του χώρου για το παιδικό βιβλίο. Όλοι οι αποκρινόμενοι στάθηκαν στο γεγονός της κατάργησης του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου το 2013, θεωρώντας το ως το μεγαλύτερο πλήγμα για την πολιτική του ελληνικού βιβλίου προς τα έξω. Η κατάργηση αυτή χαρακτηρίστηκε από τους περισσότερους που συμμετείχαν στη συνέντευξη ως «έγκλημα» για το ελληνικό βιβλίο, καθώς έπαυσε να υπάρχει ένας οργανωμένος σχεδιασμός για αυτό. Παραθέτουμε την άποψη του συγγραφέα και ερευνητή της μεταφρασμένης ελληνικής λογοτεχνίας Αιμίλιου Σολωμού (αδημοσίευτη συνέντευξη, Φεβρουάριος 2022) ως ενδεικτική των απόψεων των συντελεστών:

«Ήταν εγκληματικό! Γιατί το ΕΚΕΒΙ είχε χτιστεί και είχε δώσει μία ώθηση στο Ελληνικό Βιβλίο. Όχι μόνο αυτό αλλά θυμάμαι ότι είχαν δημιουργηθεί αντίστοιχα ΕΚΕΒΙ στο εξωτερικό, βασισμένα στο Ελληνικό, δηλαδή το ΕΚΕΒΙ έδινε τεχνογνωσία. Παραδείγματος χάρη, στην Σερβία. Είχε χτιστεί το αντίστοιχο ΕΚΕΒΙ στη Σερβία, με βάση το ελληνικό μοντέλο. Υπήρχαν βάσεις δεδομένων, υπήρχαν αρχεία, γίνονταν έρευνες για το Βιβλίο. Τώρα, δεν γίνεται τίποτα. Υπήρχαν Λέσχες Ανάγνωσης, που στήριζαν το Βιβλίο. Όλα αυτά, τελείωσαν. Αυτό πρέπει να γίνει τώρα, ξανά».

Παραθέτουμε, ακόμα, την απόκριση της συγγραφέως και μεταφράστριας ξενόγλωσσων βιβλίων στην ελληνική Κώστιας Κοντολέων (αδημοσίευτη συνέντευξη, Μάιος 2023), η οποία ανέφερε ότι ένας κρατικός φορέας έχει πολύ διαφορετικό προφίλ από έναν ιδιωτικό και μόνο μέσα από συνεργασίες κρατικών φορέων μπορεί να ενισχυθεί η μετάφραση:

Δεν υπάρχει φορέας. Από την ώρα που έκλεισε το ΕΚΕΒΙ δεν υπάρχει συντονισμός. Άλλο είναι να πάει ένας εκδότης ή μια εκδότρια και άλλο είναι να υπάρχει κρατικός φορέας, ο οποίος θα έχει τον τομέα αυτό, των μεταφράσεων των ελληνικών βιβλίων προς το εξωτερικό, που θα έρχεται σε επαφή με το αντίστοιχο Υπουργείο της κάθε χώρας...άλλο ένας ιδιώτης και άλλο το κράτος.

Θα αναφέρουμε ακόμα την άποψη του ερευνητή ελληνικής λογοτεχνίας Βασίλη Βασιλειάδη, ο οποίος όντας και στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, μάς ενημέρωσε ότι η

κατάργηση του ΕΚΕΒΙ δημιούργησε πρόβλημα στη διαχείριση της βάσης δεδομένων σχετικά με τα ελληνικά βιβλία. Παράλληλα, εξέφρασε ότι δεν υπάρχει και συντονισμένη σχέση μεταξύ των φορέων που προσπαθούν να συνεχίσουν αυτήν την προσπάθεια, όπως είναι το ΕΙΠ (Ελληνικό ίδρυμα Πολιτισμού) και Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας:

«Το υλικό που έχει συγκεντρωμένο το Ίδρυμα Ελληνικού Πολιτισμού, εκεί έχουμε σοβαρό πρόβλημα διότι οι συστηματικές καταγραφές έχουν παγώσει, δεν συνεχίζονται. Η ίδια η βάση δεδομένων είναι κλειδωμένη από τον πρώην πληροφορικό του πρώην ΕΚΕΒΙ, και δεν μπορούν να την διαχειριστούν και να την ενημερώσουν....Όσο γνωρίζω...δεν υπάρχει καλή επαφή –που θα έπρεπε να υπάρχει- ανάμεσα στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας και στο ΕΙΠ».

Παράλληλα με την έλλειψη οργανωμένου κέντρου για την πολιτική του βιβλίου στην Ελλάδα εκφράστηκε και η κρατική έλλειψη στήριξης και ενίσχυσης της εξωτερικής του παιδικού βιβλίου. Οι συντελεστές των βιβλίων κάνουν λόγο για έλλειψη οικονομικής ενίσχυσης των εκδοτικών οίκων, προκειμένου να προωθηθούν περισσότερα ελληνικά βιβλία στο εξωτερικό. Αναφέρουμε την άποψη της εικονογράφου και συγγραφέως Ίριδας Σαμαρτζή (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος 2022):

«Νομίζω πως μέχρι τώρα υπάρχει μια απουσία της πολιτείας και όλοι εμείς του χώρου προσπαθούμε ο καθ' ένας ξεχωριστά να κάνει τις προσεγγίσεις στο εξωτερικό εντελώς μόνος του, όσον αφορά καινούριες συνεργασίες».

Την ίδια άποψη εκφράζει και ο συγγραφέας και μεταφραστής ξενόγλωσσης λογοτεχνίας σε ελληνική Φίλιππος Μανδηλαράς (αδημοσίευτη συνέντευξη, Μάιος 2022), περιγράφοντας ότι χρειάζεται ένας φορέας που θα εστιάζει μόνο στην προώθηση και θα έχει οργανωμένο σχέδιο:

«Ο φορέας αυτός θα ασχολείται και με αυτά, δηλαδή της προώθησης του αγαθού. Αυτή τη στιγμή η προώθηση υπόκειται, δηλαδή βρίσκεται στα χέρια των εκδοτών αποκλειστικά. Χονδρικά, δεν υπάρχει πλέον πολιτική. Καλό είναι να υπάρχει».

Στο πλαίσιο του ανοίγματος στο εξωτερικό ακούστηκαν και απόψεις για τη στήριξη της ελληνικής παρουσίας στις Διεθνείς Εκθέσεις από το ελληνικό κράτος. Αρχικά, θα παρουσιάσουμε την εικόνα που μας περιέγραψε η συγγραφέας Ελένη Πριοβόλου (αδημοσίευτη συνέντευξη, Μάιος 2023), η οποία ήταν καλεσμένη στη Διεθνή Έκθεση Βιβλίου Φρανκφούρτης τον Οκτώβριο του 2022. Η ίδια περιέγραψε τη διαφορά ανάμεσα στα περίπτερα των άλλων χωρών, όπου υπήρχε κίνηση από διάφορους επαγγελματίες και το ελληνικό περίπτερο, στο οποίο υπήρχε μόνο το ελληνόφωνο κοινό:

«Στην Φρανκφούρτη είδα πόσο φτωχή χώρα είμαστε στο βιβλίο. Ήταν οι άλλες οι χώρες με τις πολυμεταφράσεις τους, με τους manager και εμείς ένα ταπεινό περίπτερο που περίμενε το ελληνόφωνο γερμανικό κοινό.

Για τη σημασία μίας ισχυρής ελληνικής παρουσίας στα περίπτερα Διεθνών Εκθέσεων έκανε λόγο η εικονογράφος και συγγραφέας Ίρις Σαμαρτζή (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος 2022):

«Μια καλή αρχή είναι σίγουρα ένα καλό - αξιοπρεπές - ευφάνταστο περίπτερο στις δυο βασικές εκθέσεις (Φρανκφούρτη και Μπολόνια). Αναφέρομαι στο παιδικό βιβλίο που είναι ο δικός μου τομέας. Από κει και πέρα σίγουρα θέλει μια πιο συντονισμένη προσπάθεια με περισσότερους και καλά δικτυωμένους ατζέντηδες».

Προς ένα συνολικό και οργανωμένο σχέδιο για την προώθηση του βιβλίου στράφηκαν δύο αποκρινόμενοι, οι οποίοι αποτελούν και ερευνητές της ελληνικής λογοτεχνίας. Από τη μία πλευρά ο συγγραφέας και ερευνητής της μεταφρασμένης ελληνικής λογοτεχνίας Αιμίλιος Σολωμού (αδημοσίευτη συνέντευξη, Φεβρουάριος 2022), κάνει λόγο για μία ευρύτερη και συντονισμένη δράση φορέων που σχετίζονται με τον πολιτισμό και την εικόνα της Ελλάδας σε εσωτερικό και εξωτερικό. Κατά συνέπεια, υποστηρίζει τη συνεργασία Υπουργείου Πολιτισμού με Τμήματα Ελληνικών Σπουδών στο εξωτερικό:

«Έχει να κάνει και με τις χώρες υποδοχής. Θα πρέπει να χτιστούν συνέργειες με τα Τμήματα Ελληνικών Σπουδών. Εκεί υπάρχει η βάση, από εκεί προκύπτουν οι νέοι μεταφραστές της Ελληνικής Λογοτεχνίας. Οι Ακαδημαϊκοί θα μπορούσαν να στηρίζουν το Βιβλίο». «Και όχι μόνο αυτό αλλά και οι πρεσβείες οι ελληνικές στο εξωτερικό είναι απαραίτητο να έχουν Πολιτιστικούς Ακολούθους, οι οποίοι θα φροντίζουν το βιβλίο, θα χτίσουν αυτές τις γέφυρες και θα το προωθούν. Αυτό είναι ένα ολοκληρωμένο, βέβαια σε πολύ «χοντρές» γραμμές, επιγραμματικά. Ένα ολοκληρωμένο μοντέλο, πως θα μπορούσε να προωθήσει το βιβλίο».

Ο ίδιος συνεντευξιαζόμενος μίλησε, ακόμη, και για τη σύμπραξη λογοτεχνίας και εκπαίδευσης, καθώς υποστήριξε ότι η όλη μεταφραστική κίνηση και η ένταξη του παιδικού βιβλίου στην εκπαίδευση πρέπει να στηριχθεί και μέσα από τα Αναλυτικά προγράμματα, τόσο της Ελλάδας όσο και των ελληνικών σχολείων στο εξωτερικό:

«Όταν ήμουν μέλος στην Ένωση Λογοτεχνών στην Κύπρο, είχαμε συναντήσει τον Υπουργό και του είχαμε εξηγήσει ότι πρέπει να ενταχθεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Μία ώρα έστω τον μήνα επισκέψεις συγγραφέων οι οποίοι θα μιλούν με τα παιδιά,

θα διαβάζουν αποσπάσματα από το βιβλίο τους. Έτσι θα χτίσεις την φιλιαναγνωσία».

Ο επόμενος που έκανε λόγο για συντονισμό φορέων ήταν ο ερευνητής ελληνικής λογοτεχνίας Βασίλης Βασιλειάδης (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος 2022), ο οποίος πρότεινε την ένταξη της ελληνικής λογοτεχνίας σε προτάσεις διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας μέσα από εγχειρίδια από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας:

«Ήδη, στο Κέντρο θα είδατε ότι ετοιμάσαμε εγχειρίδια για τα Τμήματα Ελληνικών του εξωτερικού, στα οποία δεν υπάρχει πια η λογική στο προτεινόμενο πρόγραμμα σπουδών και στα παραδείγματα που δίνουμε, δεν υπάρχει η λογική διδασκαλίας της γλώσσας ως γλώσσας σκέτης, αποκομμένης από οτιδήποτε άλλο, αλλά συνδυάζεται με την Ιστορία, την Γεωγραφία, ασφαλώς την Λογοτεχνία. Έτσι, μπαίνει μέσα σε άλλα πλαίσια».

6.7 Επίλογος

Η ανάλυση των συνεντεύξεων ανέδειξε τις απόψεις ανθρώπων από το χώρο της παιδικής λογοτεχνίας και της μετάφρασης, αιτιολόγησε φαινόμενα που παρουσιάστηκαν στην ανάλυση πινάκων και έδωσαν απαντήσεις σε παράγοντες που αφορούν τους συντελεστές. Οι απαντήσεις εστίασαν γύρω από τα χαρακτηριστικά των παιδικών βιβλίων, τη δυναμική των γλωσσών ως επιρροή της μετάφρασης, τα περικείμενα στοιχεία των βιβλίων και τις προτάσεις που μπορούν να γίνουν για να ενισχυθεί η μεταφραστική κίνηση των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Οι συνεντεύξεις από ανθρώπους που έχουν εμπλακεί στη διαδικασία, αλλά και ανθρώπους που έχουν ερευνήσει το χώρο της ελληνικής λογοτεχνίας, έδωσαν μία σαφή εικόνα για τις διαδικασίες που περιλαμβάνει η μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων και τους παράγοντες που επηρεάζουν θετικά και αρνητικά τη μετάφραση των ελληνικών βιβλίων. Σύμφωνα με την O'Sullivan (2019), όταν ένας ερευνητής αναζητά το γιατί μεταφράζονται παιδικά βιβλία από «μικρές» γλώσσες, αναπόφευκτα οδηγείται στο ερώτημα γιατί δεν μεταφράζονται περισσότερα παιδικά βιβλία από αυτές τις γλώσσες. Οι απαντήσεις παρουσίασαν μία εικόνα δυσκολίας μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Οι συνεντευξιαζόμενοι ανέδειξαν τα ζητήματα και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων, όπως ότι τα ελληνικά βιβλία έχουν μικρό αναγνωστικό ορίζοντα και δεν υπάρχει οργανωμένη πολιτική για την προώθηση του ελληνικού βιβλίου προς τα έξω. Είναι σημαντικό δείγμα της αντίληψης που επικρατεί στο χώρο των ελληνικής λογοτεχνίας ότι

οι αποκρινόμενοι έκαναν λόγο για τη διακοπή του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου, ως ένα από τα μεγαλύτερα λάθη που έχουν γίνει στο χώρο του βιβλίου. Έτσι, μπορεί να ειπωθεί ότι οι συνεντεύξεις παρείχαν εξηγήσεις γύρω από τα φαινόμενα που παρουσιάζονται στον χώρο, αλλά έθεσαν και τα θεμέλια για προβληματισμό ως προς τις κινήσεις που πρέπει να γίνουν για να βελτιωθεί η κίνηση της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

7.1 Εισαγωγή

Η διερεύνηση των παραγόντων σχετικά με τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων στο εξωτερικό επιχείρησε να παρουσιάσει ποια παιδικά βιβλία έχουν μεταφραστεί στο εξωτερικό τη δεκαετία 2010- 2020 και να αναδείξει τι ρόλο διαδραματίζουν ορισμένα χαρακτηριστικά των βιβλίων και των συντελεστών τους για τη μετάφρασή τους. Για το λόγο αυτό συγκεντρώθηκαν πληροφορίες από αρχεία βιβλίων, από βιογραφικά στοιχεία συγγραφέων και εκδοτικών οίκων και από συνεντεύξεις ανθρώπων από το χώρο του βιβλίου. Με βάση τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν έγιναν οι απαραίτητες αναλύσεις προκειμένου να παρουσιαστούν συγκεκριμένα στοιχεία σχετικά με την εικόνα που έχουν τα ελληνικά παιδικά βιβλία στο εξωτερικό. Γενικότερα, η ελληνική εκδοτική αγορά, συνήθως, είναι αυτή που δέχεται μεταφράσεις βιβλίων (Banou & Phillips, 2008· Kabouropoulos, 2016, 2017· Panaou & Tsilimeni, 2019· Δουβίτσας κ.ά., 2016) και μεγάλο ποσοστό των τίτλων που εκδίδονται ετησίως είναι από μεταφρασμένα έργα (Kabouropoulos, 2016, 2017). Είναι γεγονός ότι η προώθηση ελληνικών βιβλίων στο εξωτερικό αντιμετωπίζει διάφορες δυσκολίες λόγω αδυναμιών ως προς τον σχεδιασμό, αλλά και τις επιλογές εκδόσεων βιβλίων (Δουβίτσας κ.ά., 2016). Σημαντικό, επίσης, είναι και το γεγονός ότι, την περίοδο της έρευνας, επήλθε η πανδημία του COVID-19, κατά την οποία, υπήρξε μία γενικότερη κρίση με το κλείσιμο εκδοτικών οίκων και βιβλιοπωλείων και συνεπώς υπήρξε μία παγκόσμια κρίση στο χώρο του βιβλίου (Bergman-Tahon & Turrin, 2020· European Writer's Council, 2022· Guren et al., 2021).

Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα έρευνα εστιάζει στη μετάφραση του ελληνικού παιδικού βιβλίου και επιδιώκει να αναδείξει έναν τομέα που δεν είχε παρουσιαστεί πάλι από άλλες έρευνες. Η ελληνική παιδική λογοτεχνία αποτελεί έναν τομέα που άρχισε να διερευνάται περισσότερο τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα, περίοδος που παρουσιάζονται διαφορετικές θεματολογίες στα παιδικά βιβλία, ενώ ξεκινούν και οι μεταφράσεις ελληνικών βιβλίων (Αναγνωστόπουλος, 2012). Ενώ, λοιπόν, το ελληνικό παιδικό βιβλίο έχει πλέον συγκεκριμένη θέση στην ελληνική εκδοτική αγορά (Kabouropoulos, 2016), δεν υπάρχουν έρευνες για τη μετάφραση της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας. Παλαιότερα αλλά και μέχρι σήμερα σε συστηματική εξέταση πόσο μάλλον σε συνάτηση με την διδακτική της αξιοποίηση (Παπαδοπούλου, 1999α). Το στοιχείο αυτό

δεν διαφοροποιείται από τον γενικό κλάδο της μετάφρασης της παιδικής λογοτεχνίας, ένας κλάδος, που όπως παρουσιάζει και η O'Sullivan (2019, σ. 15), στον οποίο υπάρχουν πολλές περιοχές της μετάφρασης που απαιτούν μεγαλύτερη διερεύνηση. Μία από αυτές τις περιοχές είναι και οι παράγοντες (ανθρώπινοι και μη) που απαντούν στο γιατί να μεταφράζεται ένα παιδικό βιβλίο και επηρεάζουν, τελικώς, την διάχυση μεταφράσεων μεταξύ των χωρών (ό.π., σ. 22). Είναι, λοιπόν, σημαντικό να διερευνηθούν σε μεγαλύτερο βαθμό περιοχές της μετάφρασης παιδικής λογοτεχνίας και να διαμορφωθούν προτάσεις που θα ενισχύουν αυτές τις δράσεις.

Παράλληλα, η έρευνα αυτή επιδιώκει και τη δημιουργία μιας πρότασης για την ενίσχυση της μετάφρασης μέσα από την εκπαίδευση, καθώς η παιδική λογοτεχνία είναι φύσει η λογοτεχνία που απευθύνεται σε ανήλικο κοινό (Alvstad, 2010· Oittinen, 2006· Rudd, 2004) και αξιοποιείται στην εκπαίδευση σε πολλά θέματα (Papadopoulou, 2016, 2018· Γερακίνη, 2017· Κανατσούλη, 2019· Κατσίκη Γκίβαλου, 2015· Παπαδάτος & Πολίτης, 2011). Με αυτόν τον τρόπο κατατίθεται ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα αξιοποίησης μεταφραστικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της ελληνικής ως γλώσσα Διασποράς, στηριζόμενο στο Πρόγραμμα Σπουδών που είχε προταθεί από το Πανεπιστήμιο της Κρήτης. Στόχος ήταν η διαμόρφωση ενός πολύγλωσσου διδακτικού περιβάλλοντος, καθώς τέτοιες ολικές προσεγγίσεις της γλώσσας στηρίζουν την αξιοποίηση των λογοτεχνικών βιβλίων και της μετάφρασης για τη δημιουργία μαθησιακών ευκαιριών. Η μετάφραση όλων των στοιχείων ενός μεταφρασμένου παιδικού βιβλίου αποτέλεσε, στο παρόν πλάνο, ένα εργαλείο όπου οι μαθητές οδηγούνται διερευνητικά στην μάθηση της ελληνικής γλώσσας, ακολουθώντας τη στοχοθεσία των προτεινόμενων Προγραμμάτων Σπουδών. Μία τέτοια εκπαιδευτική διαδικασία ακολουθεί το γενικότερο πνεύμα των Ελληνικών Αναλυτικών Προγραμμάτων για διερευνητική, βιωματική μάθηση και συμπερίληψη όλων των μαθητών.

Κατά συνέπεια, στο κεφάλαιο «Συμπεράσματα Έρευνας» αποτυπώνονται τα συμπεράσματα ύστερα από τις αναλύσεις των δεδομένων, όπως αυτά συγκεντρώθηκαν από τις διαφορετικές πηγές. Τα συμπεράσματα εστιάζουν στους παράγοντες που αναλύθηκαν και προσπαθούν να απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα, ώστε να δημιουργηθεί μία πλήρης εικόνα για την θέση που κατέχουν τα ελληνικά παιδικά βιβλία στην παγκόσμια μεταφραστική κίνηση. Συνεπώς, επιχειρείται να απαντηθούν αρχικά ποια χαρακτηριστικά των ελληνικών παιδικών βιβλίων μπορούν να επηρεάσουν τη μετάφρασή τους και εστιάζουμε στους παράγοντες της θεματολογίας, του είδους (εικονογραφημένο ή όχι), του μεγέθους και της συμμετοχής σε σειρά βιβλίων. Έπειτα, τα συμπεράσματα

προχωρούν στο ζήτημα της γλώσσας του πρωτότυπου και των γλωσσών μετάφρασης, επιδιώκοντας να απαντηθεί η διερεύνηση των γλωσσών που μεταφράζονται τα ελληνικά παιδικά βιβλία και να δοθεί μία εξήγηση για την εικόνα που παρουσιάζουν. Έπειτα, κατατίθενται τα συμπεράσματα για τη σημασία των παραγόντων που δεν αφορούν τα ίδια τα βιβλία, αλλά τους συντελεστές ενός βιβλίου. Η μετάφραση βοηθά ένα βιβλίο να καταστεί παγκόσμια γλώσσα και συνείδηση, αποκτά κύρος και δύναμη. Το ενδεχόμενο αυτό γεννά και άλλες προοπτικές μελέτης των μεταφράσεων στα παιδικά βιβλία γενικότερα με φιλοσοφική, θα λέγαμε, διάσταση για την υπαρξιακή πορεία του ανθρώπινου γίνεσθαι (Παπαδοπούλου, 1999β). Με άλλα λόγια μεταξύ οικονομικής και πνευματικής αξίας των βιβλίων που επιλέγονται για να μεταφραστούν με τον έναν ή τον άλλον τρόπο κρίνονται ή υποφαίνονται δυνατότητες των δημιουργών για δημόσιες σχέσεις, αν ζουν σε αστικό περιβάλλον ή και ιδιοσυγκρασίες, αν μπορούν να φτάσουν στον κατάλληλο άνθρωπο που θα αναδείξει το έργο. Όλα αυτά ενδεχομένως είναι ένα άλλο ερευνητικό πεδίο που ανοίγει δρόμο από την δική μας έρευνα και αφορά ένα αξιακό μοντέλο που δημιουργεί η οικονομική ή άλλη αξία, κοινωνικής και πνευματικής επικοινωνίας του λογοτεχνικού βιβλίου, με όποιες ερμηνείες μεταφραστεί σε κάθε γλώσσα, υφολογικά και εκδοτικά (εικονογράφηση, εξώφυλλο, κ.ά.).

Αυτό σημαίνει ότι παρουσιάζεται η διερεύνηση του παράγοντα σχέσεων μεταξύ των συντελεστών των βιβλίων, του παράγοντα του οικονομικού και συμβολικού κεφαλαίου που φέρουν οι συντελεστές ενός βιβλίου και των προγραμμάτων ενίσχυσης της μετάφρασης με αξιακά πρότυπα και σχέσεις των ανθρώπων. Τέλος, παρουσιάζεται η αιτιολόγηση για τη δημιουργία διδακτικών προτάσεων, προκειμένου τα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία να αξιοποιηθούν κατάλληλα στην εκπαίδευση για τη διδασκαλία της ελληνικής ως γλώσσα της Διασποράς. Με την ολοκλήρωση των συμπερασμάτων παρουσιάζονται προτάσεις για την ενίσχυση της εικόνας των ελληνικών παιδικών βιβλίων και αποτυπώνεται μία ολοκληρωμένη διδακτική πρόταση για την αξιοποίηση της μετάφρασης και των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων στη γλωσσική διδασκαλία καθώς όταν ένα παιδικό βιβλίο μεταφράζεται, κάθε φορά δημιουργείται μία πολλαπλάσια δυναμική των αξιακών του φορέων και τάσεων συμπεριφοράς που επηρεάζουν από την φαντασία στην πραγματική ζωή τις μελλοντικές γενιές.

7.2 Συμπεράσματα για τα χαρακτηριστικά των βιβλίων ως παράγοντες μετάφρασης.

Αρχικά, μέσα από την έρευνα, μελετήθηκαν τα χαρακτηριστικά των βιβλίων που έχουν μεταφραστεί το διάστημα 2010- 2020, προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν χαρακτηριστικά που να λειτουργούν ως παράγοντες, για την επιλογή συγκεκριμένων βιβλίων για μετάφραση. Πρέπει να κατανοηθεί, αν χαρακτηριστικά των ίδιων των βιβλίων μπορούν να διαμορφώσουν μία εικόνα για τους λόγους που μπορεί ένα ελληνικό παιδικό βιβλίο να μεταφραστεί. Έτσι, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι ελληνικά παιδικά βιβλία με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά μπορούν να μεταφράζονται περισσότερο στο εξωτερικό από άλλα. Κατά συνέπεια, διερευνήθηκε αν διαδραματίζει ρόλο το θέμα του βιβλίου, το χαρακτηριστικό της εικονογράφησης, το μέγεθός του βιβλίου και η συμμετοχή του βιβλίου σε σειρά βιβλίων. Για τη διαμόρφωση μίας εικόνας πάνω στα χαρακτηριστικά, αναλύθηκαν τα βιβλία που συγκεντρώθηκαν με βάση το θέμα, την εικονογράφηση, τον αριθμό σελίδων και το χαρακτηριστικό της σειράς. Παράλληλα, άνθρωποι από τον χώρο του παιδικού βιβλίου και της ελληνικής λογοτεχνίας γενικότερα, κατέθεσαν την άποψή τους και αναλύθηκαν οι απόψεις τους.

Αρχικά, μελετήθηκε το χαρακτηριστικό της θεματολογίας των παιδικών βιβλίων και ζητήθηκε η άποψη επαγγελματιών πάνω σε αυτό το στοιχείο. Παρατηρήθηκε ότι το διάστημα της έρευνας, είχαν μεταφραστεί πολλά βιβλία της σειράς «Η πρώτη μου Μυθολογία», τα οποία εστίαζαν στο θέμα των ελληνικών μύθων, ενώ ακολουθούν τα βιβλία που εστίαζαν σε κοινωνικά ζητήματα, και περιβαλλοντικά ζητήματα και διαφορετικότητα. Ένα, λοιπόν, από τα ερωτήματα που τέθηκε στις συνεντεύξεις ήταν αν υπήρχε κάποια συγκεκριμένη θεματολογία, η οποία κάνει τα ελληνικά παιδικά βιβλία πιο προσιτά στο ξένο αναγνωστικό κοινό. Παρόλα αυτά, σύμφωνα με τις συνεντεύξεις ανθρώπων του χώρου, δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο θέμα που να έχει απήχηση, αλλά αυτό σχετίζεται με το τι αναζητά η αγορά της κάθε χώρας. Σύμφωνα με όσα ειπώθηκαν από τα άτομα που συμμετείχαν στη συνέντευξη, το θέμα χρειάζεται να εμπεριέχει ένα παγκόσμιο προβληματισμό ή να ακολουθεί κάποιες εξελίξεις που ενδιαφέρουν τους αναγνώστες. Μάλιστα, από τις συνεντεύξεις φάνηκε ότι το ζήτημα της θεματολογίας αφορά πιο πολύ τα μυθιστορήματα και όχι όλα τα είδη παιδικών βιβλίων, καθώς εκεί είναι που αναδεικνύεται και η υπόθεση και επιδιώκεται το θέμα αν έχει απήχηση στο αναγνωστικό κοινό που θα το διαβάσει. Φαίνεται, δηλαδή, να μην υπάρχει μία συγκεκριμένη θεματική τάση που να επηρεάζει τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων, αλλά αρκεί το θέμα να ανταποκρίνεται σε παγκόσμιους προβληματισμούς.

Ακόμα, γίνεται κατανοητό ότι η θεματολογία επηρεάζει κυρίως μυθιστορήματα, παρά άλλου είδους βιβλία, π.χ. εικονογραφημένα, καθώς στα μυθιστορήματα οι ξένοι εκδοτικοί οίκοι ζητούν την πλοκή και την υπόθεση, για να δουν αν θα μεταφράσουν το παιδικό βιβλίο.

Οι γενικότερες εξελίξεις στον τομέα της εκπαίδευσης, όπου αναδεικνύονται οι κατευθυντήριες γραμμές της συμπερίληψης (De Giusti, 2020· Vitalaki et al., 2018) και της πολυπολιτισμικότητας (Extra & Yağmur, 2012· Leeman, 2015) απαιτούν την υιοθέτηση λογοτεχνίας με οικουμενικά ζητήματα και διεθνείς προβληματισμούς (Yoon, 2022). Αυτό σημαίνει ότι βιβλία με κοινωνικοπολιτικά ζητήματα, με επιστημονικά και περιβαλλοντικά ζητήματα, αλλά και βιβλία με διαχείριση των συναισθημάτων και της ταυτότητας των παιδιών, αποτελούν αίτημα των σύγχρονων εκδοτικών αγορών όλων των χωρών (Alfvén & Lindgren, 2022· Huang, 2019· Li et al., 2020· Panaou & Tsilimeni, 2019· Short, 2018· Ward & Warren, 2020· Yoon, 2022). Παράλληλα, όμως, με τα παγκόσμια ζητήματα, παρατηρείται και ο προβληματισμός για την ανάδειξη των τοπικών ταυτοτήτων, καθώς, παγκοσμίως, επικρατούν τα βιβλία που παρουσιάζουν πολιτισμικά στοιχεία της αγγλικής γλώσσας και κυρίως των Ηνωμένων Πολιτισμών (Huang, 2019· Short, 2018· Trentacosti & Pilcher, 2021· Yoon, 2022). Γι' αυτό, όσον αφορά την ανάδειξη του θέματος της «Μυθολογίας» στα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία, μπορεί να υποστηριχθεί ότι τέτοιες ιστορίες από την παράδοση διαφορετικών λαών μπορεί να κεντρίσουν τους αναγνώστες άλλων λαών. Καθώς η ελληνική μυθολογία έχει λάβει και μεγαλύτερες διαστάσεις, λόγω της προώθησης της σε ταινίες και κινούμενα σχέδια του αμερικανικού κινηματογράφου, παιδικά βιβλία με αντίστοιχη θεματολογία συγκεντρώνουν όλο και περισσότερο το ενδιαφέρον των αναγνωστών (Volioti, 2021).

Στη συνέχεια, διερευνήθηκε το στοιχείο της εικονογράφησης των βιβλίων, προκειμένου να διαπιστωθεί αν το χαρακτηριστικό του εικονογραφημένου βιβλίου αποτελεί παράγοντα μετάφρασης. Πιο συγκεκριμένα, μελετήθηκε το είδος των ελληνικών παιδικών βιβλίων που έχουν μεταφραστεί τη δεκαετία 2010- 2020 σε σχέση με την εικόνα και το κείμενο. Δημιουργήθηκαν τρεις κατηγορίες για την έρευνα των βιβλίων, η κατηγορία «εικονογραφημένα βιβλία», η κατηγορία «εικονοβιβλία» και η κατηγορία «μη εικονογραφημένα βιβλία». Σύμφωνα, με τη διερεύνηση των καταλόγων, το μεγαλύτερο ποσοστό βιβλίων, τα 100, ήταν εικονογραφημένα, ενώ επιπλέον 5 βιβλία ανήκαν στην κατηγορία των εικονοβιβλίων. Παράλληλα, οι συνεντευξιαζόμενοι συμφώνησαν ότι τα εικονογραφημένα βιβλία μεταφράζονται πιο εύκολα σε χώρες του εξωτερικού, με την εικονογράφηση να είναι ένα από τα πρώτα χαρακτηριστικά των ελληνικών βιβλίων που

ζητούν να μελετήσουν οι ξένοι εκδοτικοί οίκοι. Όπως χαρακτηριστικά ειπώθηκε στις συνεντεύξεις, η εικόνα είναι ένα χαρακτηριστικό του βιβλίου που μπορεί άμεσα να κινήσει το ενδιαφέρον και για αυτό ένα εικονογραφημένο βιβλίο προσεγγίζεται πιο εύκολα για μετάφραση. Ιδιαίτερα, για την ελληνική γλώσσα, που αποτελεί μικρή γλώσσα, το εικονογραφημένο βιβλίο δημιουργεί μία πρώτη εντύπωση στους ενδιαφερόμενους ξένους εκδοτικούς οίκους και στη συνέχεια ζητείται μία σύνοψη της πλοκής στα αγγλικά. Ωστόσο, θα πρέπει και η εικονογράφηση, για να κεντρίσει το ενδιαφέρον των ξένων αγοραστών, να είναι πρωτότυπη και να έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που θα παρακινήσουν έναν ξένο εκδοτικό οίκο να το μεταφράσει.

Με βάση τα παραπάνω, γίνεται κατανοητό ότι ο παράγοντας της εικονογράφησης αποτελεί έναν παράγοντα για τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων στο εξωτερικό, καθώς τα εικονογραφημένα βιβλία μπορούν να προσεγγιστούν από τους ξένους εκδοτικούς οίκους, χωρίς το εμπόδιο της γλώσσας. Η επικράτηση των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων, σε παγκόσμιο επίπεδο μετάφρασης, είναι ένα εύρημα που παρατηρείται σε πολλές χώρες, όπου ερευνώνται τα μεταφρασμένα βιβλία (Yoon, 2022) και σχετίζεται με την οικονομική ευκολία που προσφέρουν στην μετάφρασή τους (O'Sullivan, 2019). Συγκεκριμένα, στην κινεζική εκδοτική αγορά, τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία που κυκλοφορούν και φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη αποδοχή από το αναγνωστικό κοινό είναι τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία και τα εικονοβιβλία από άλλες χώρες, καθώς παρατηρείται μεγαλύτερη ανάγκη για τέτοιου είδους βιβλία (Ren, 2020). Ακόμα, τα εικονογραφημένα αποτελούν βασική κατηγορία μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων και στη σουηδική εκδοτική αγορά, παρόλο που οι μεταφράσεις παιδικών βιβλίων παρουσιάζουν καθοδική τάση (Alfvén & Lindgren, 2022). Αντίστοιχα, στην αυστραλιανή εκδοτική αγορά τα μεταφρασμένα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία καταλαμβάνουν επίσης το κυρίαρχο ποσοστό των παιδικών βιβλίων που μεταφράζονται από άλλες χώρες (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021). Αλλά ερευνώντας το ζήτημα και από την άλλη πλευρά, οι μικρότερες εκδοτικές αγορές, όπως είναι η ταϊβανική και η φλαμανδική, στην προσπάθειά τους να προωθήσουν δική τους λογοτεχνική παραγωγή, προωθούν περισσότερο τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία από τα μυθιστορήματα για παιδιά και φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη αποδοχή (Huang, 2019· McMartin, 2020). Μια τέτοια τακτική φαίνεται να εξυπηρετεί την άποψη πως τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία έχουν καλύτερη υποδοχή από τα μυθιστορήματα στην παγκόσμια εκδοτική αγορά (Huang, 2019· McMartin, 2020· O'Sullivan, 2019· Yoon, 2022).

Επόμενο χαρακτηριστικό, που διερευνήθηκε ως παράγοντας μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων, είναι το μέγεθος του βιβλίου, το οποίο προσεγγίστηκε με βάση τον αριθμό σελίδων. Το όριο που τέθηκε για τη διερεύνηση του μεγέθους είναι οι 100 σελίδες, αφού η έρευνα εστιάζει στα παιδικά βιβλία (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021). Από τη συγκέντρωση των αρχείων σχετικά με τα βιβλία φαίνεται ότι τα περισσότερα ελληνικά παιδικά βιβλία, που έχουν μεταφραστεί τη δεκαετία 2010- 2020, είναι γενικά μικρού μεγέθους, καθώς τα μεγαλύτερα ποσοστά των βιβλίων συγκεντρώνονται σε αριθμός κάτω από 100. Ο αριθμός σελίδων συσχετίστηκε και με τον παράγοντα της εικονογράφησης, προκειμένου να γίνει αντιληπτό, αν τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία παρουσιάζουν αυτό το μικρό μέγεθος. Από τις συσχετίσεις αυτές φάνηκε ότι τα ελληνικά παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί είναι κυρίως μικρά εικονογραφημένα βιβλία. Εντούτοις, στις συνεντεύξεις που διεξήχθησαν φάνηκε, από τις απαντήσεις, να μην υπήρχε ομοφωνία για το αν το μέγεθος των παιδικών βιβλίων διαδραματίζει κάποιο ρόλο για τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων. Οι περισσότεροι θεώρησαν ότι παίζει δευτερεύοντα ρόλο το μέγεθος των βιβλίων για την επιλογή παιδικών βιβλίων για μετάφραση, παρόλο που το μέγεθος συνδέεται με το κόστος μετάφρασης ενός βιβλίου. Υπήρχε και η περίπτωση του συγγραφέα που ενημερώθηκε πως το μέγεθος των βιβλίων του ήταν αποτρεπτικό, περίπτωση που ήταν μεμονωμένη.

Συνεπώς, φαίνεται το μέγεθος του βιβλίου να επηρεάζει κατά περίπτωση τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων, χωρίς να μπορεί να γενικευτεί, όμως, ότι το μέγεθος επηρεάζει αρνητικά την μετάφραση ενός παιδικού βιβλίου. Παρόλα αυτά, έρευνες που σχετίζονται με άλλα είδη βιβλίων, παρουσιάζουν ότι ο αριθμός των σελίδων επηρεάζει την επιλογή άλλων ειδών βιβλίων για μετάφραση (McMartin, 2020· Sapir, 2018· Trentacosti & Pilcher, 2021). Αλλά και έρευνες που αφορούν τα παιδικά βιβλία κάνουν λόγο για το πώς το μέγεθος επηρεάζει το κόστος της μετάφρασης του παιδικού βιβλίου (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021). Ωστόσο, καθώς τα περισσότερα ελληνικά παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί είναι εικονογραφημένα, αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό των εικονογραφημένων βιβλίων ένας σχετικά μικρός αριθμός σελίδων (Hintz & Tribunella, 2016). Είναι, επίσης, χαρακτηριστικό της ελληνικής λογοτεχνικής παραγωγής, των τελευταίων χρόνων, η συγγραφή μικρότερων εικονογραφημένων ιστοριών και αρκετοί Έλληνες συγγραφείς τα προτιμούν (Papaou & Tsilimeni, 2019). Παρόλα αυτά, στις ευρωπαϊκές χώρες πειραματίζονται περισσότερο με το μέγεθος και το στυλ των βιβλίων, με αποτέλεσμα να παρουσιάζονται πολλά είδη εικονογραφημένων

βιβλίων, με διαφορετικό μέγεθος και με διάδραση βιβλίου και αναγνώστη (Short, 2018). Μπορεί, λοιπόν, να υποστηριχθεί ότι άλλα χαρακτηριστικά των παιδικών βιβλίων επηρεάζουν περισσότερο την επιλογή ενός βιβλίου για μετάφραση από μία ξένη χώρα.

Το τελευταίο χαρακτηριστικό των παιδικών βιβλίων που διερευνήθηκε ήταν η συμμετοχή του βιβλίου σε σειρά παιδικών βιβλίων, προκειμένου να διαπιστωθεί αν μία σειρά παιδικών βιβλίων από την ελληνική αγορά επιλέγεται για μετάφραση πιο εύκολα από ένα μεμονωμένο βιβλίο. Η ανάλυση των συγκεντρωμένων αρχείων παρουσίασε μία μικρή διαφορά ανάμεσα στον αριθμό βιβλίων που έχουν μεταφραστεί ως μέρος σειράς, και στον αριθμό βιβλίων που έχουν μεταφραστεί μεμονωμένα. Από τη μία μεριά υπάρχουν 62 παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί ως μέρος σειράς και από την άλλη 53 μεμονωμένα παιδικά βιβλία. Επιπλέον, απ' όσα ανέπτυξαν οι αποκρινόμενοι, φάνηκε ότι η μετάφραση σειρών παιδικών βιβλίων αποτελεί χαρακτηριστικό της παγκόσμιας κίνησης των παιδικών βιβλίων και συνεπώς διαδραματίζει ρόλο και για τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Στις συνεντεύξεις έγινε λόγος και για ζήτηση σειρών παιδικών βιβλίων από μεγάλες διεθνείς αγορές, γεγονός που θέτει τον παράγοντα «σειρά βιβλίων» ως ένα χαρακτηριστικό των μεγάλων αγορών. Σημαντικό στοιχείο των συνεντεύξεων ήταν και το σημείο όπου έγινε λόγος για την κινεζική αγορά που φαίνεται να αναζητά σειρές παιδικών βιβλίων για να μεταφέρει στο δικό της πολιτισμικό πλαίσιο.

Με βάση όσα διερευνήθηκαν μπορεί να ειπωθεί ότι το να ανήκει ένα ελληνικό παιδικό βιβλίο σε σειρά βιβλίων διαδραματίζει ρόλο σε μεγάλες αγορές, όπως η κινεζική, όπου φαίνεται να υπάρχει ζήτηση για πολλά παιδικά βιβλία. Η παρουσία των σειρών παιδικών βιβλίων είναι ένα φαινόμενο που έχει εμφανιστεί εντονότερα στην παγκόσμια παιδική λογοτεχνία, μετά την εμπορική επιτυχία της σειράς *Χάρι Πότερ* της J.K. Rowling (O'Sullivan, 2019· Rogoż, 2019· Short, 2018). Στη συνέχεια ακολούθησε και η εμπορική επιτυχία άλλων σειρών παιδικών και εφηβικών βιβλίων (Short, 2018), ώστε πλέον αυτό το χαρακτηριστικό έχει υιοθετηθεί από πολλές λογοτεχνικές παραγωγές, ακόμα και μικρότερων χωρών. Παράδειγμα αποτελεί η ελληνική λογοτεχνική παραγωγή, η οποία, κάτω από τις επιρροές της διεθνούς παιδικής λογοτεχνίας, επιχειρεί να προβάλλει περισσότερες ελληνικές σειρές παιδικών βιβλίων (Panaou & Tsilimeni, 2019). Παρόλα αυτά, η μετάφραση σειρών παιδικών βιβλίων δεν ανταποκρίνεται σε όλα τα πολιτισμικά συστήματα, αλλά παρουσιάζεται σε αγορές που αναζητούν να καλύψουν κενά. Το παράδειγμα της αγοράς της Κίνας είναι χαρακτηριστικό παράδειγμα ενός συστήματος λογοτεχνίας που βρίσκεται ακόμα σε ανάπτυξη και προσπαθεί να καλύψει της ανάγκες που προκύπτουν στο χώρο με την αγορά σειρών βιβλίων (Li et al., 2020· Ren, 2020).

Ολοκληρώνοντας τα συμπεράσματα σχετικά με τα χαρακτηριστικά που αφορούν τα ίδια τα ελληνικά παιδικά βιβλία γίνεται φανερό ότι εντοπίζονται κάποιοι παράγοντες που διαδραματίζουν σημαντικότερο ρόλο για τη μετάφραση. Παρατηρείται ότι τα εικονογραφημένα βιβλία μεταφράζονται περισσότερο σε σχέση με τα μη εικονογραφημένα σε χώρες του εξωτερικού, ενώ το στυλ και η αισθητική της εικονογράφησης διαδραματίζουν ρόλο στην πρώτη επαφή ενός ξένου εκδοτικού οίκου με το βιβλίο. Η εικονογράφηση λειτουργεί, λοιπόν, ως σημαντικός παράγοντας για την επιλογή ενός ελληνικού παιδικού βιβλίου για μετάφραση. Είναι δείγμα των απόψεων ανθρώπων του χώρου πάνω στην εικονογράφηση η τοποθέτηση της συγγραφέως και μεταφράστριας ξένων γλωσσών στην ελληνική Μαρίας Αγγελίδου (αδημοσίευτη συνέντευξη Απρίλιος 2023): *«Αν είστε ξένος εκδότης και δείτε ένα βιβλίο με εικόνες και σας αρέσει, θα πειστείτε να διαβάσετε το βιβλίο, θα προσπαθήσετε να βρείτε μία άκρη. Η εικονογράφηση παίζει το σημαντικότερο ρόλο»*. Παράλληλα, αν και στα ελληνικά παιδικά βιβλία που μεταφράστηκαν τη δεκαετία 2010- 2020 υπήρχαν κάποια θέματα που ξεχώρισαν με περισσότερα βιβλία να ανταποκρίνονται σε αυτό, εντούτοις, δεν μπορεί να υποστηριχθεί ότι υπάρχει ένα συγκεκριμένο θέμα που κυριαρχεί. Αυτό που μπορεί να ειπωθεί, σχετικά με τη θεματολογία, είναι ότι ένα θέμα που απασχολεί διεθνώς την κοινή γνώμη, με οικουμενικές διαστάσεις, ή έχει αναδειχθεί μέσα από άλλα πληροφοριακά μέσα, αποτελεί έναν παράγοντα για το αν ένα παιδικό βιβλίο θα επιλεγεί για μετάφραση. Επιπλέον, παρουσιάστηκε ότι το μέγεθος ενός παιδικού βιβλίου διαδραματίζει ρόλο μόνο σε ορισμένες περιπτώσεις, ή έχει δευτερεύουσα σημασία σε σχέση με την εικονογράφηση και το θέμα, παρόλο που το μέγεθος επηρεάζει το κόστος που απαιτείται για να γίνει η μετάφραση. Τέλος, σε ακολουθία με τις διεθνείς τάσεις στην παιδική λογοτεχνία, η συμμετοχή βιβλίου σε σειρά παρουσιάζεται ως ένας παράγοντας για τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων σε μεγάλες αγορές. Μπορεί, δηλαδή, να ειπωθεί ότι σε συγκεκριμένα λογοτεχνικά συστήματα, μεγάλες και καινούργιες αγορές, η προώθηση παιδικών βιβλίων σειράς είναι ένας παράγοντας για τη μετάφραση σε αυτό το σύστημα.

7.3 Συμπεράσματα για τη γλώσσα των πρωτότυπων βιβλίων και τη γλώσσα μετάφρασης

Στη συνέχεια η έρευνα προχώρησε στη διερεύνηση των γλωσσών που σχετίζονται με τα ελληνικά παιδικά βιβλία. Από τα συγκεντρωμένα αρχεία, αναζητήθηκαν οι γλώσσες στις οποίες έχουν μεταφραστεί τα ελληνικά παιδικά βιβλία κατά τη δεκαετία 2010- 2020.

Τα στοιχεία αυτά διασταυρώθηκαν και με τους συνεντευξιαζόμενους που μίλησαν για τις γλώσσες που έχουν μεταφραστεί τα βιβλία τους, αλλά και από αρχεία των εκδοτικών οίκων που στάλθηκαν και από πηγές στο διαδίκτυο. Από τα αρχεία, δεν έγινε κάποια αναφορά στη γλώσσα πρωτότυπου, αφού η παρούσα έρευνα εστιάζει στα ελληνικά παιδικά βιβλία, συνεπώς η γλώσσα των πρωτότυπων ήταν η ελληνική. Ωστόσο, στις συνεντεύξεις που διεξήχθησαν, τέθηκε η ερώτηση σχετικά με το αν η γλώσσα του πρωτότυπου βιβλίου επηρεάζει τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων. Ακόμα, ζητήθηκε να σχολιαστεί η σχέση της ελληνικής γλώσσας και λογοτεχνίας με τις γλώσσες μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων, προκειμένου να γίνει κατανοητό γιατί τα ελληνικά παιδικά βιβλία μεταφράζονται σε κάποιες γλώσσες και δεν μεταφράζονται σε άλλες. Επιχειρήθηκε, δηλαδή, μέσα από τις συνεντεύξεις να διαμορφωθεί μία εικόνα για την κίνηση των ελληνικών παιδικών βιβλίων σε άλλα λογοτεχνικά συστήματα και να αναδειχθούν οι παράγοντες που σχετίζονται με την ιεραρχία των γλωσσών και των πολιτισμών.

Ένα από τα πρώτα συμπεράσματα που εξήχθησαν από τη συγκέντρωση των βιβλίων και από την πρώτη επαφή με τους συνεντευξιαζόμενους ήταν ο μικρός όγκος ελληνικών παιδικών βιβλίων που μεταφράζονται σε άλλες γλώσσες. Συγκεντρώθηκαν 115 βιβλία που έχουν μεταφραστεί μέσα στη δεκαετία σε άλλη γλώσσα, ένας αριθμός που δεν συγκρίνεται με τα ποσοστά που εμφανίζουν μεταφρασμένα παιδικά βιβλία από τις κυρίαρχες ευρωπαϊκές γλώσσες, όπως είναι η αγγλική, η γερμανική, η γαλλική, η ισπανική και η ιταλική γλώσσα (Klamet, 2020· Kovač, 2014· Kovač et al., 2010· McMartin, 2020· O'Sullivan, 2019· Rogoż, 2019· Trentacosti & Pilcher, 2021). Οι παρατηρήσεις αυτές, καθώς και οι απαντήσεις των αποκρινόμενων, αναδεικνύουν το ζήτημα της γλώσσας των πρωτότυπων βιβλίων, δηλαδή, της ελληνικής. Γίνεται σαφές ότι η ελληνική λογοτεχνία, πέραν των Ελλήνων συγγραφέων και ποιητών που είναι γνωστοί παγκοσμίως, δεν έχει μεγάλη ανταπόκριση σε άλλα είδη, όπως είναι η παιδική λογοτεχνία. Μέσα από τις συνεντεύξεις με τους ανθρώπους του χώρου αναδείχθηκε η άποψη ότι η ελληνική γλώσσα, ως περιφερειακή γλώσσα, χρειάζεται ισχυρότερους μηχανισμούς στήριξης, εάν επιδιώκεται η προώθηση των ελληνικών παιδικών βιβλίων σε άλλες χώρες. Όπως ειπώθηκε και στις συνεντεύξεις, ακόμα και η ελληνική παιδική λογοτεχνία δεν μεταφράζει παιδικά βιβλία από άλλες περιφερειακές γλώσσες, πέραν της αγγλικής, της γαλλικής και της γερμανικής και οι δύο τελευταίες σε μικρότερα ποσοστά.

Είναι, συνεπώς, κατανοητό ότι η ελληνική γλώσσα, ως γλώσσα των πρωτότυπων παιδικών βιβλίων, επηρεάζει τη μετάφραση, καθώς οι ξένοι εκδοτικοί οίκοι θα

αποφύγουν περιφερειακές γλώσσες. Το ζήτημα της γλώσσας του πρωτότυπου, με το οποίο σχετίζονται τα ελληνικά παιδικά, παρουσιάζεται σε όλες τις περιφερειακές γλώσσες που προσπαθούν να προωθήσουν τη λογοτεχνία τους σε άλλες γλώσσες (Hertwig, 2020·Huang, 2019· Klamet, 2020· McMartin, 2020). Ακόμα και χώρες με μεγαλύτερο αναγνωστικό κοινό στη γλώσσα των πρωτότυπων βιβλίων, όπως είναι η Ολλανδία (Trentacosti & Pilcher, 2021) και η Αργεντινή (Hertwig, 2020), επιχειρούν να βρουν λύσεις για μεγαλύτερη προώθηση της εγχώριας λογοτεχνίας τους μπροστά στην αγγλόφωνη λογοτεχνία. Οι περισσότερες χώρες επιδιώκουν την αγορά βιβλίων και τη μετάφρασή τους από τις ισχυρές γλώσσες και κυρίως από την αγγλική, αφού αποτελεί την ισχυρότερη γλώσσα παγκοσμίως. Το φαινόμενο της επικράτησης αγγλικών παιδικών βιβλίων σε μετάφραση συναντάται σε διάφορες εκδοτικές αγορές, όπου έχουν μελετηθεί από ποια λογοτεχνία προέρχονται τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία, όπως είναι η Αυστραλία (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021), η ΝότιαΑφρική (Kruger, 2009), η Πολωνία (Rogoż, 2019), ακόμα και η ελληνική εκδοτική αγορά (Panaou & Tsilimeni, 2019). Το παιδικό βιβλίο που προέρχεται από μία περιφερειακή γλώσσα, σε αντίθεση με αυτό που προέρχεται από μία αγγλόφωνη χώρα, έχει μικρό κοινό που θα επιδιώξει να το διαβάσει και να μάθει για αυτό. Έτσι και τα ελληνικά παιδικά βιβλία αντιμετωπίζουν τη δυσκολία που αντιμετωπίζουν όλες οι περιφερειακές γλώσσες.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να γίνει μία επισήμανση σχετικά με τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Έχοντας ως παράδειγμα τη μετάφραση της νεοελληνικής λογοτεχνίας στη Μεγάλη Βρετανία (Κόνολι, 2012), στη Γαλλία (Καργιώτης, 2012, 2017), αλλά και σε χώρες των Βαλκανίων, όπως είναι η Βουλγαρία (Velkova, 2012) και η Ρουμανία (Lažar, 2012), η ελληνική παιδική λογοτεχνία φαίνεται να μην έχει την ίδια μεταφραστική τύχη. Είναι χαρακτηριστικό ότι για παράδειγμα στη Γαλλία η νεοελληνική λογοτεχνία μεταφράζεται από γνωστούς μεταφραστές του χώρου και εκδίδεται από σημαντικούς εκδοτικούς οίκους, ενώ υπάρχει συνεχή ανταλλαγή γνώσεων πρακτικών με τα τμήματα νεοελληνικών σπουδών στη Γαλλία (Καργιώτης, 2017). Συνεπώς, μπορεί να ειπωθεί ότι σε κάποιες ισχυρές γλώσσες η ελληνική λογοτεχνία, με συγκεκριμένους συγγραφείς και ποιητές, έχει απήχηση, αλλά αυτό φαίνεται να μην ισχύει για τα ελληνικά παιδικά βιβλία. Μια τέτοια διαφορά στην αντιμετώπιση σχετίζεται ενδεχομένως και με το κύρος, την ιστορικότητα που φέρει ένας συγγραφέας, αφού, όπως παρατηρεί ο Καργιώτης (2017) στη Γαλλία μεταφράζονται εκπρόσωποι των διαφορετικών σχολών της νεοελληνικής πεζογραφίας και ποίησης, εκπρόσωποι που έχουν μελετηθεί και στα νεοελληνικά τμήματα σπουδών στη Γαλλία.

Όσον αφορά όλες τις γλώσσες μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων τη δεκαετία 2010- 2020, από τα συγκεντρωμένα αρχεία των βιβλίων, η πρώτη εικόνα παρουσίασε ότι η αγγλική γλώσσα αποτελεί τη γλώσσα που μεταφράστηκαν τα ελληνικά παιδικά βιβλία. Κατά τη διάρκεια της ανάλυσης των συγκεντρωμένων αρχείων, η ερευνήτρια εντόπισε ότι όσα παιδικά βιβλία παρουσιάζονταν μεταφρασμένα στην αγγλική, ο εκδοτικός οίκος που είχε αναλάβει τη μετάφρασή τους ήταν είτε ο ελληνικός εκδοτικός οίκος είτε θυγατρική εταιρεία του ελληνικού εκδοτικού οίκου. Από αυτά τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία ένα βιβλίο είναι μεταφρασμένο από ξένο εκδοτικό οίκο. Αντίστοιχα βιβλία παρουσιάζονται και στη γαλλική, στη ρωσική και στη γερμανική. Ένα, επίσης, εύρημα σχετικά με την παρουσία της αγγλικής γλώσσας ήταν ότι όσα βιβλία φαινόταν μεταφρασμένα στα αγγλικά, αυτά προέρχονταν από τους καταλόγους του Ελληνικού Ιδρύματος Πολιτισμού. Φαίνεται, δηλαδή, ότι οι κατάλογοι του ΕΙΠ είχαν καταγράψει ως μεταφρασμένα παιδικά βιβλία και εκείνα που είχαν μεταφραστεί χωρίς αγορά δικαιωμάτων μετάφρασης.

Σε αυτό το σημείο, συνεπώς, τίθεται το ερώτημα αν μπορεί να θεωρηθεί μετάφραση παιδικής λογοτεχνίας, λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά του όρου *μετάφραση*, μία τέτοια κίνηση. Η απάντηση δόθηκε μέσα από τις συνεντεύξεις με τους εκδοτικούς οίκους και τους επαγγελματίες του χώρου, οι οποίοι κάνοντας λόγο για τα βιβλία τους που έχουν μεταφραστεί, έκαναν διάκριση ανάμεσα σε βιβλία που έχει μεταφράσει σε μία γλώσσα ο ίδιος ο εκδοτικός οίκος και σε βιβλία που έχουν αγοραστεί για μετάφραση. Μέσα από τη συζήτηση, φάνηκε ότι οι ίδιοι οι συντελεστές λάμβαναν υπόψη σαν μεταφρασμένα παιδικά βιβλία τα βιβλία που είχαν αγοραστεί και είχαν μεταφραστεί σε ένα διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο. Συγκεκριμένα, παρατίθεται η θέση του συγγραφέα και συμβούλου εκδόσεων Φίλιππου Μανδηλαρά (αδημοσίευτη συνέντευξη, Μάιος 2022), ο οποίος διακρίνει τις μεταφράσεις του ελληνικού εκδοτικού οίκου και της θυγατρικής εταιρείας, από τις εκδόσεις του ξένου εκδοτικού οίκου λέγοντας:

«Εγώ δεν μιλάω για αυτά...Ο Εκδοτικός ο ίδιος έχει μεταφράσει μόνος του δηλαδή κάποια, στα γαλλικά, στα ιταλικά, στα γερμανικά, στα ρώσικα, ξέρω εγώ τι να είναι! Κυκλοφορούν εδώ πέρα στην Ελλάδα...Οι βασικές εκδόσεις που έχουν μεταφραστεί, δηλαδή τα βιβλία που έχουν μεταφραστεί σε άλλη γλώσσα και είναι άλλος εκδότης, καμία σχέση, δεν είναι θυγατρική κλπ., είναι στα κορεάτικα».

Καθώς δε και άλλοι συντελεστές έκαναν αυτοί τη διάκριση, ενώ οι εκδοτικοί οίκοι, που έστειλαν αρχεία μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων, έστειλαν μόνο τα

μεταφρασμένα από ξένο εκδότη, γίνεται ξεκάθαρό ότι στην κοινή γνώμη του χώρου, μετάφραση ενός βιβλίου είναι και η μεταφορά του σε ένα νέο πολιτισμικό πλαίσιο (Bachleitner, 2018· Sapiro, 2016).

Αφού, λοιπόν, παρουσιάζεται η αγγλική γλώσσα ως γλώσσα μετάφρασης παιδικών βιβλίων που δεν έχουν μεταφερθεί σε ένα νέο πολιτισμικό πλαίσιο, αλλά αποτελεί μετάφραση των ίδιων εκδοτικών οίκων, η ερευνήτρια εστίασε στις επόμενες γλώσσες. Μετά την αγγλική, τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκεντρώνει η κορεατική γλώσσα, η κινεζική γλώσσα και τρίτη η τουρκική γλώσσα. Παράλληλα, οι συνεντευξιαζόμενοι, όταν ρωτήθηκαν για τις γλώσσες μετάφρασης εστίασαν στην αγορά της Κίνας και της Νότιας Κορέας και έκαναν λόγο για μεγάλες αγορές, που απορροφούν βιβλία από διάφορες χώρες, διότι υπάρχουν λογοτεχνικά κενά που χρειάζονται να καλυφθούν με την μετάφραση ξένης λογοτεχνίας. Σημαντική παρατήρηση από τις συνεντεύξεις είναι ότι τέτοιες αγορές δεν εστιάζουν απαραίτητα στη μετάφραση αγγλικής λογοτεχνίας και αναζητούν επικερδείς συνεργασίες για να ενισχύσουν την παιδική τους λογοτεχνία. Φαίνεται, δηλαδή, ότι μεγάλες αγορές, με ανάγκες για παιδική λογοτεχνία είναι πιο εύκολο να μεταφράσουν ελληνικά παιδικά βιβλία, από αγορές με ισχυρά λογοτεχνικά συστήματα. Αυτό, ωστόσο, δεν σημαίνει ότι εστιάζουν αποκλειστικά στα ελληνικά παιδικά βιβλία.

Όσον αφορά τη Νότια Κορέα υπάρχει ανάγκη για παιδικά βιβλία, καθώς παρουσιάζεται πτώση των παιδικών βιβλίων που εκδίδονται και αγοράζονται (Ren, 2020). Συνεπώς, παρουσιάζεται η εξής εικόνα: από τη μία πλευρά εντοπίζεται ζήτημα στην κυκλοφορία παιδικών βιβλίων από την λογοτεχνία της χώρας. Από την άλλη, η Νότια Κορέα είναι μία χώρα που δίνει έμφαση στην εκπαίδευση των μαθητών, σε σημείο που υπάρχει έντονη η πίεση για απόδοση (Moon, 2014). Σε αυτό το πλαίσιο, η ανάγνωση των βιβλίων συνδέεται με τις εκπαιδευτικές ανάγκες της χώρας, με αποτέλεσμα οι κορεατικοί εκδοτικοί οίκοι να αναζητούν την μετάφραση παιδικών βιβλίων από πολλές χώρες, για να καλύψουν αυτές τις ανάγκες (Moon, 2014). Γίνεται αντιληπτό ότι τα ελληνικά παιδικά βιβλία έχουν μεταφραστεί στα κορεατικά στη γενικότερη γραμμή που ακολουθεί η συγκεκριμένη αγορά για τα παιδικά βιβλία.

Σχετικά με την παρουσία των κινεζικών μεταφράσεων, πρέπει να σημειωθεί ότι αποτελεί κοινή άποψη των ερευνητών πως η εκδοτική κίνηση της Κίνας αυξάνεται με ραγδαίους ρυθμούς, ενώ παρατηρείται συνεχής ανάπτυξη της έκδοσης παιδικής λογοτεχνίας (Marcus, 2016· Ren, 2020· Rochester & Lin, 2015). Εντοπίζεται ότι η έκδοση παιδικών βιβλίων αποτελεί την κινητήρια δύναμη της αγοράς της Κίνας, ενώ

περισσότεροι συγγραφείς και εικονογράφοι πειραματίζονται με νέα είδη παιδικής λογοτεχνίας και αισθητικής (Ren, 2020). Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί ότι στα ελληνικά παιδικά βιβλία η μετάφρασή τους στην κινεζική έχει πραγματοποιηθεί από διάφορους εκδοτικούς οίκους, από τους οποίους οι CITIC Press Kids και η Shanghai 99, εστιάζουν μόνο στην εισαγωγή και μετάφραση παιδικών βιβλίων από άλλες χώρες (Ren, 2020· Rochester & Lin, 2015). Φαίνεται ότι τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία στην κινεζική αγορά διατηρούν υψηλότερα ποσοστά από εκείνα των πρωτότυπων παιδικών βιβλίων και η μετάφραση αποτελεί στόχο των εκδοτικών οίκων, για να είναι πιο ανταγωνιστικοί (Ren, 2020). Τα στοιχεία αυτά είναι αρκετά ευνοϊκά για τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων, καθώς τα τελευταία χρόνια είχαν υπογραφεί συνεργασίες ανάμεσα σε Ελλάδα και Κίνα, που εστιάζουν στον πολιτισμό και τη λογοτεχνία (Karos, 2019).

Στις συνεντεύξεις ειπώθηκε ότι έχουν υπογραφεί συνεργασίες μεταξύ Ελλάδας και Κίνας, οι οποίες ευνοούν τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων. Μία από τις συνέργειες που έχουν υπογραφεί μεταξύ Κίνας και Ελλάδας είναι το Σινο- Ελληνικό Πρόγραμμα Πολιτιστικής Ανταλλαγής, το 2010, το οποίο εστίασε στην παιδική λογοτεχνία (Karos, 2019). Η υπογραφή αυτού του συμφώνου σε συνδυασμό με την την έκθεση εικονογράφησης σύγχρονου παιδικού βιβλίου, που οργανώθηκε από κρατικούς και ιδιωτικούς φορείς Ελλάδας και Κίνας, στην Αθήνα το 2011, άνοιξαν τον δρόμο για περισσότερες συνεργασίες ανάμεσα στους ελληνικούς και κινεζικούς εκδοτικούς οίκους (ό.π., 2019). Να σημειωθεί ότι αντίστοιχες συμφωνίες μεταξύ των χωρών μπορούν να πραγματοποιηθούν και στο πλαίσιο άλλων επιχειρηματικών δραστηριοτήτων, όπως έγινε στην περίπτωση του «Ένα παιδί μετράει τ' άστρα» του Μενέλαου Λουντέμη, που αποτέλεσε την έναρξη συνεργασίας Οργανισμού Λιμένος Πειραιώς και της κινεζικής ναυτιλιακής εταιρείας COSCO Shipping (<https://www.olp.gr/>, 28 Ιουνίου 2021). Κατά συνέπεια, η παρουσία της κινεζικής γλώσσας ως γλώσσα μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων μπορεί να θεωρηθεί και αποτέλεσμα της ενίσχυσης των διαπολιτισμικών σχέσεων, μέσω συμφώνων ανάμεσα στην Ελλάδα και στην Κίνα.

Όσον αφορά την παρουσία της τουρκικής γλώσσας μετάφρασης στα ελληνικά παιδικά βιβλία, όπως σχολίασαν οι συνεντευξιζόμενοι που γνώριζαν για αυτό το πολιτισμικό πλαίσιο, τα παιδικά βιβλία μεταφράζονται, κυρίως, από μικρούς εκδοτικούς οίκους, με κοινωνικό υπόβαθρο, ενώ οι μεταφραστές είναι ενδεχομένως σπουδαστές. Γενικότερα, η εκδοτική αγορά της Τουρκίας θεωρείται μία από τις πιο δυναμικές αγορές των τελευταίων χρόνων, η οποία προσεγγίζεται από ξένους εκδοτικούς οίκους χάρη του

αριθμού των κατοίκων της, των εκδοτικών της οίκων και των βιβλιοπωλείων που λειτουργούν (Özdem, 2015). Σε αυτό το πλαίσιο, παρόλο που η ανάγνωση βιβλίων παρουσιάζει μικρά ποσοστά, τα παιδικά βιβλία είναι το είδος λογοτεχνίας που επικρατεί, γεγονός που τοποθετεί την Τουρκία στο επίκεντρο δυτικών εκδοτικών οίκων για την προώθηση δικών τους παιδικών βιβλίων (Kozikoğlu, 2013). Συνεπώς, μπορεί να ειπωθεί ότι η μετάφραση ελληνικών παιδικών βιβλίων στην τουρκική αποτελεί πρωτοβουλία μεταφραστών, αλλά υπάρχει και μία καλύτερη δυνατότητα μετάφρασης βιβλίων, σε σχέση με άλλες γλώσσες.

Ερευνώντας τις υπόλοιπες γλώσσες μετάφρασης παρατηρείται ένας μικρότερος αριθμός μεταφρασμένων βιβλίων στην αραβική και σε γλώσσες της Ευρώπης. Στην ισπανική και στα καταλανικά έχουν μεταφραστεί παιδικά βιβλία που μεταφράστηκαν στην Ισπανία και βγήκαν ταυτόχρονα και σε άλλες γλώσσες που μιλιούνται στη χώρα. Όπως ειπώθηκε και στις συνεντεύξεις από συντελεστές των παιδικών βιβλίων, τα βιβλία αυτά μεταφράστηκαν, γιατί κέρδισαν σε ισπανικό διαγωνισμό που χρηματοδοτούσε και την έκδοση βιβλίων σε άλλες γλώσσες. Η συμμετοχή σε διαγωνισμούς είναι ένας τρόπος να προωθήσει ένας συντελεστής το βιβλίο του σε άλλες γλώσσες, καθώς υπάρχουν φορείς που το επιδιώκουν (Huang, 2019· Kozikoğlu, 2013). Όσον αφορά τη μικρή παρουσία της αραβικής ως γλώσσα μετάφρασης, η αραβική παιδική λογοτεχνία είναι υπό ανάπτυξη, με αραβικούς εκδοτικούς οίκους να αναζητούν επιλογές που μπορούν να ενταχθούν στο πολιτισμικό τους πλαίσιο (Thomure et al., 2020). Συνεπώς, η παρουσία ελληνικών παιδικών βιβλίων, ενδεχομένως, έγκειται στο υπό ανάπτυξη λογοτεχνικό σύστημα που σχετίζεται με το παιδικό βιβλίο της αραβικής γλώσσας.

Σε αυτό το σημείο αναφέρεται ότι η νεοελληνική λογοτεχνία μεταφράζεται και σε γλώσσες που θεωρούνται «ισχυρές», όπως είναι η γαλλική. Βιβλία που μεταφράζονται σε αυτές τις χώρες είναι συνήθως βιβλία γνωστών και φημισμένων Ελλήνων λογοτεχνών και ποιητών. Είναι χαρακτηριστικό ότι γίνεται λόγος για την αποδοχή της νεοελληνικής λογοτεχνίας από το γαλλικό κοινό και σε έντυπη και σε ηλεκτρονική μορφή (Καργιώτης, 2017). Ωστόσο, φαίνεται ότι για τα ελληνικά παιδικά βιβλία δεν ισχύει η ίδια δημοτικότητα, καθώς παρουσιάζονται μικροί αριθμοί σε ευρωπαϊκές γλώσσες.

7.4 Συμπεράσματα για στοιχεία που αφορούν τους συντελεστές των βιβλίων

7.4.1 Η αναγνωρισιμότητα των συγγραφέων και των εικονογράφων και το δίκτυο σχέσεων ως παράγοντας

Στη συνέχεια η έρευνα προχώρησε στη διερεύνηση των συντελεστών των ελληνικών παιδικών βιβλίων που έχουν μεταφραστεί τη δεκαετία 2010- 2020 και συγκεκριμένα διερευνήθηκαν ποιοι συγγραφείς, ποιοι εικονογράφοι και ποιο εκδοτικοί οίκοι συμμετείχαν στη δημιουργία και προώθηση αυτών των παιδικών βιβλίων. Έπειτα, η ερευνήτρια εστίασε στα βιογραφικά στοιχεία των συντελεστών προκειμένου να αναδείξει αν οι συντελεστές είναι βραβευμένοι και ποια είναι η γενικότερη σχέση τους με την παιδική λογοτεχνία. Εντοπίστηκε, λοιπόν, ότι οι συγγραφείς με τα περισσότερα βιβλία που έχουν μεταφραστεί την δεκαετία 2010- 2020 και είναι πάνω από 10 βιβλία, είναι ο Φίλιππος Μανδηλαράς, ο Βαγγέλης Ηλιόπουλος και ο Αντώνης Παπαθεοδούλου. Ακολουθούν ο Μάκης Τσίτας και η Έφη Λαδά. Σε αυτό το σημείο, έχοντας κάνει τη διάκριση στα βιβλία που μεταφράζονται από τον εκδοτικό οίκο ή θυγατρική εταιρεία και σε βιβλία που μεταφράζονται από ένα ξένο εκδοτικό οίκο, σημειώνουμε ότι τα 4 βιβλία του Αλέξανδρου Τσόφλη, που παρουσιάζονται στους καταλόγους του ΕΙΠ, είναι όλα μεταφρασμένα από τον ελληνικό εκδοτικό οίκο Bookstars. Παράλληλα με τους συγγραφείς συγκεντρώθηκαν και οι εικονογράφοι που έχουν επιμεληθεί τα βιβλία αυτά, όπου παρουσιάστηκαν με πάνω από 10 η Καπατσούλια Ναταλία και η Ίρις Σαμαρτζή, ενώ ακολουθούν η Έφη Λαδά, η Λύδα Βαρβαρούση και η Κοζάντι Φραντζέσκα. Από τους συγκεντρωμένους συγγραφείς και εικονογράφους, διερευνήθηκαν βιογραφικά στοιχεία, ώστε να διαπιστωθεί εάν είναι βραβευμένοι οι συγγραφείς και οι εικονογράφοι.

Σύμφωνα με την κοινωνιολογική θεωρία του Bourdieu, έτσι όπως εφαρμόστηκε στις Μεταφραστικές Σπουδές, ένα από τα είδη των κεφαλαίων που επηρεάζουν τη μετάφραση είναι το συμβολικό κεφάλαιο, το οποίο θεσμοθετείται μέσα από τίτλους σπουδών ή βραβεύσεις στον τομέα και κάνει το συντελεστή της μετάφρασης «αναγνωρίσιμο» σε άλλους (Hanna, 2016). Στα παιδικά βιβλία, οι βραβεύσεις σε διεθνές επίπεδο, ενισχύουν την μετάφραση και βοηθούν στην κυκλοφορία λογοτεχνίας, αφού πολλές φορές ένα βραβείο συνοδεύεται και από ευκαιρίες στη μετάφραση (O'Sullivan, 2019). Συνήθως, το όνομα ενός «κλασικού» συγγραφέα φέρει από μόνο του ένα συμβολικό κεφάλαιο, αφού αποτελεί ένα αναγνωρίσιμο όνομα, γεγονός που κάνει τα έργα του επιλέξιμα για μετάφραση (Hanna, 2016· Sapiro, 2008, 2018). Πέραν όμως των

κλασικών συγγραφέων στα παιδικά βιβλία λαμβάνεται υπόψη η βράβευση ενός συντελεστή από τους περισσότερους εκδοτικούς οίκους (Ραπαου & Τσιλιμενί, 2019).

Κατά συνέπεια από τα ονόματα των συγγραφέων που συγκεντρώθηκαν, παρατηρείται ότι είναι πιο σύγχρονοι συγγραφείς, ενώ κλασικοί συγγραφείς της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας είναι η Άλκη Ζέη (Βασιλούδη, 2021· Κατσίκη Γκίβαλου, 2015) και ο Μενέλαος Λουντέμης (Ζερβού, 2020), αν και ο ίδιος δεν έγραφε παιδικά βιβλία. Αναγνωρισμένοι συγγραφείς, που θεωρούνται ότι αντιπροσωπεύουν το σύγχρονο ελληνικό παιδικό βιβλίο και εμφανίζονται στους καταλόγους, είναι ο Φίλιππος Μανδηλαράς, ο Βαγγέλης Ηλιόπουλος, ο Αντώνης Παπαθεοδούλου, η Μαρία Παπαγιάννη, η Αγγελική Δαρλάση, ο Χρήστος Μπουλώτης, η Βούλα Μάστορη, η Λότη Πέτροβιτς- Ανδρουτσοπούλου και η Ελένη Κατσαμά (Ραπαδάτος & Πολίτης, 2012· Κατσίκη- Γκίβαλου, 2017). Πέραν της αναγνωρισιμότητας των συγγραφέων αυτών ως παραδείγματα σύγχρονων Ελλήνων συγγραφέων παιδικών βιβλίων, διερευνήθηκε πόσα βιβλία έχουν βραβευμένο συγγραφέα και ποιοι συγγραφείς είναι αυτοί. Από τα αρχεία έγινε φανερό ότι 90 βιβλία έχουν βραβευμένους συγγραφείς με κρατικά και διεθνή βραβεία. Στη συνέχεια διερευνήθηκαν οι βραβεύσεις των εικονογραφών των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων, καθώς τα περισσότερα παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί ανήκουν στην κατηγορία των εικονογραφημένων. Διερευνήθηκε πόσα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία έχουν βραβευμένο εικονογράφο, ή εικονογράφο που είχε προταθεί για βράβευση, καθώς εντοπίστηκε ότι πολλοί από τους Έλληνες εικονογράφους είχαν προταθεί για βραβεία εικονογράφησης, να τα λάβουν. Ο λόγος που προστέθηκαν και όσοι προτάθηκαν ήταν ότι, όπως ειπώθηκε και στις συνεντεύξεις, σε ορισμένες περιπτώσεις, η πρόταση κάποιου για βράβευση ενδεχομένως έχει και έπαθλο μετάφρασης. Σημαντικό είναι, επίσης, ότι πολλά από τα μεταφρασμένα βιβλία παρουσιάζονται με βραβευμένο συγγραφέα και εικονογράφο. Σημειώνεται ότι από τα βραβεία που εντοπίστηκαν, εγχώρια και διεθνή, τα πιο σημαντικά σε διεθνές επίπεδο αναγνωρισιμότητας θεωρούνται το βραβείο Hans Christian Andersen και το βραβείο Astrid Lindgren Memorial Award (Zeece, 1999· Τσιώρη, 2014).

Κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, η συζήτηση προχώρησε στο ζήτημα της βράβευσης των συντελεστών του βιβλίου και κατά πόσο διαδραματίζει ρόλο ως παράγοντας για τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων. Μέσα από τις συνεντεύξεις εκφράστηκε η άποψη ότι παίζει σημαντικό ρόλο το όνομα και η φήμη που έχει χτίσει κάποιος στη χώρα του, δηλαδή, κατά πόσο θεωρείται κλασικός και θεωρείται ότι έχει επιρροή στο αναγνωστικό κοινό. Αυτήν την άποψη φαίνεται να συμμερίζονται και οι

εκδοτικοί οίκοι, οι οποίοι στις απαντήσεις τους υποστήριξαν ότι η αναγνωρισιμότητα ενός δημιουργού, είτε μέσω βράβευσης είτε μέσω καλών κριτικών, μπορεί να βοηθήσει στην προώθηση ενός συγκεκριμένου ονόματος και συνεπώς των έργων του. Παράλληλα, εκφράστηκε η άποψη ότι η βράβευση σε διεθνές επίπεδο μπορεί να βοηθήσει τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων, καθώς ως έπαθλο βραβείων όπως το βραβείο Hans Christian Andersen ή το μικρότερο βραβείο Compostela, προωθούν έργα παιδικής λογοτεχνίας και τα κάνουν πιο γνωστά στο ευρύτερο κοινό. Τέλος, μέσα από τις συνεντεύξεις επισημάνθηκε ότι τα ελληνικά βραβεία είναι σημαντικά για να τα προωθήσει ένας ατζέντης ή εκδότης στο πλαίσιο της διαφήμισης, αλλά στο διεθνές περιβάλλον δεν έχουν ιδιαίτερη σημασία, αφού εκεί ρόλο έχουν οι διεθνείς διακρίσεις.

Με βάση τα παραπάνω μπορεί να υποστηριχθεί ότι η βράβευση των συντελεστών των βιβλίων είναι ένας παράγοντας που θα μπορούσε να δώσει ώθηση στη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων, αν γίνεται λόγος για διεθνή βραβεία. Στα ελληνικά παιδικά βιβλία που μεταφράστηκαν η παρουσία του ελληνικού βραβείου, κυρίως, χρησιμοποιήθηκε ως προωθητικό εργαλείο για να προκαλέσει το ενδιαφέρον των ξένων αγοραστών. Πιο σημαντική, για τη μετάφραση σε ξένες χώρες, ήταν η βράβευση που παρείχε και έπαθλα μετάφρασης των παιδικών βιβλίων. Τέτοιες βραβεύσεις ενισχύουν την κίνηση των παιδικών βιβλίων παγκοσμίως και αποτελούν ένα μέσο να γνωρίσουν ξένοι εκδοτικοί οίκοι βιβλία που έχουν κριθεί ως ποιοτικά (O'Sullivan, 2019). Παράλληλα, παρατηρείται ότι μικρές λογοτεχνικές παραγωγές προσφέρουν βραβεύσεις, οι οποίες υποστηρίζουν οικονομικά τη μετάφραση και την έκδοση των βιβλίων αυτών σε ξένες χώρες (Ban, 2015· Huang, 2019· Van Jacob & Vose, 2010). Συνεπώς, ναι μεν η βράβευση βοηθάει στην προώθηση βιβλίων κατά την επαφή με ξένους αγοραστές αλλά σημαντικότερο ρόλο θα διαδραμάτιζε ένα βραβείο που μπορεί να ενισχύσει οικονομικά τη μετάφραση των βιβλίων.

Αφού διερευνήθηκε η αναγνωρισιμότητα των δημιουργών ενός παιδικού βιβλίου, στη συνέχεια μελετήθηκε και το δίκτυο των σχέσεων που μπορεί να έχουν αυτοί και αν επηρεάζει τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Γενικότερα οι κοινωνικές σχέσεις που μπορεί να χτίσει ένας δημιουργός διαμορφώνει και τη φήμη που αποκτά σε φορείς που σχετίζονται με το παιδικό βιβλίο (Beditz, 2018). Κατά συνέπεια, όσον αφορά την κίνηση της παιδικής λογοτεχνίας, το δίκτυο των σχέσεων που καλλιεργεί ένας δημιουργός φαίνεται να επηρεάζει τη μετάφραση των έργων του (Hanna, 2016· Sapir, 2016, 2018). Τέτοιου είδους σχέσεις επηρεάζονται από την αναγνωρισιμότητα των δημιουργών, αλλά και αντίστροφα, οι σχέσεις επηρεάζουν την αναγνωρισιμότητα, με

αποτέλεσμα να μπορεί να προωθεί τα έργα του προς μετάφραση (Hanna, 2016). Για το λόγο αυτό, τέθηκε το ερώτημα στους συνεντευξιαζόμενους, αν το δίκτυο που διαμορφώνουν οι δημιουργοί μπορεί να λειτουργήσει ως παράγοντας για μεγαλύτερη μεταφραστική δραστηριότητα των έργων.

Από τις απαντήσεις που δόθηκαν φαίνεται ότι για την περίπτωση των Ελλήνων συντελεστών των παιδικών βιβλίων τέτοιες σχέσεις είναι δυσκολότερο να χτιστούν εξ' ολοκλήρου με προσπάθεια των δημιουργών. Δεν υπήρχαν, άλλωστε και περιπτώσεις συνεντευξιαζόμενων που να παρέθεσαν σχέσεις με ξένους λογοτεχνικούς πράκτορες και εκδότες που να οδήγησε σε μετάφραση παιδικών βιβλίων. Παρόλο που υπάρχει η παραδοχή ότι οι κοινωνικές σχέσεις διαδραματίζουν ρόλο στην κίνηση πολιτισμικών αγαθών, στη περίπτωση των ελληνικών παιδικών βιβλίων φαίνεται να είναι δύσκολο να δημιουργηθούν τέτοιες σχέσεις. Όσοι συνεντευξιαζόμενοι προσπάθησαν να αναλάβουν οι ίδιοι πρωτοβουλίες για την προώθηση των βιβλίων τους και να «χτίσουν» σχέσεις με εξωτερικούς λογοτεχνικούς πράκτορες ή εκδοτικούς οίκους, ανέφεραν ότι ήταν πολύ δύσκολο. Υπήρξαν και δύο περιπτώσεις δημιουργών που τους προσέγγισαν μεταφραστές και ζήτησαν να δουν τη δουλειά τους, αλλά αυτό και στις δύο περιπτώσεις έγινε συγκυριακά, χωρίς καθοδήγηση από κάποιον ξένο εκδοτικό οίκο. Αντίστοιχα και η άποψη των εκδοτικών οίκων ήταν ότι, σε αντίθεση με τη βράβευση και το όνομα που έχει ένας δημιουργός, οι σχέσεις και οι επαφές ενός δημιουργού δεν διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στο κομμάτι της μετάφρασης παιδικών βιβλίων. Συνεπώς, γίνεται κατανοητό ότι στην περίπτωση των ελληνικών παιδικών βιβλίων οι σχέσεις των δημιουργών παιδικών βιβλίων με ξένους λογοτεχνικούς πράκτορες ή εκδοτικούς οίκους είναι αρκετά δύσκολο να διαμορφωθούν. Φαίνεται ότι πιο σημαντικό ρόλο για τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων διαδραματίζει το χαρακτηριστικό που φέρει ένας συγγραφέας ως «κλασικός» συγγραφέας, ή μια διεθνής βράβευση που θα τραβήξει το ενδιαφέρον επαγγελματιών του χώρου. Όπως ειπώθηκε και στις συνεντεύξεις, οι συντελεστές των ελληνικών παιδικών βιβλίων είναι «άχρηστοι», αφού δεν έχουν επαφές τέτοιου είδους και ακόμα και στις περιπτώσεις που επιδιώχθηκαν ορισμένες πρωτοβουλίες δεν είχαν αποτέλεσμα.

7.4.2 Η αναγνωρισιμότητα των ελληνικών εκδοτικών οίκων και το δίκτυο σχέσεων ως παράγοντας

Κατά τη συγκέντρωση στοιχείων για τα ελληνικά παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί στο εξωτερικό τη δεκαετία 2010- 2020, διερευνήθηκε και ποιοι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι έχουν εκδώσει τα βιβλία αυτά. Ο λόγος που διερευνήθηκαν οι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι είναι ότι η «φήμη», το συμβολικό κεφάλαιο του εκδοτικού οίκου βοηθάει στην επιλογή ενός βιβλίου για μετάφραση σε διεθνές πλαίσιο, ιδιαίτερα όταν δεν διαμεσολαβούν λογοτεχνικοί πράκτορες (Sapiro, 2018). Συνεπώς, καταγράφηκαν ποιοι εκδοτικοί οίκοι έχουν μεταφράσει παιδικά βιβλία και ποια είναι η ιστορική τους πορεία στο χώρο του παιδικού βιβλίου. Καθώς οι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι που παρουσιάζονται στα συγκεντρωμένα αρχεία είναι πολύ συγκεκριμένοι και είναι μικρός αριθμός, η ερευνήτρια δεν προχώρησε σε ποσοτικοποίηση των στοιχείων, αλλά κατέγραψε τις πληροφορίες που παρουσίαζαν οι εκδοτικοί οίκοι για τη σχέση τους με το παιδικό βιβλίο, τις σχέσεις τους με τη μετάφραση βιβλίων και την παρουσία τους στο ελληνικό λογοτεχνικό πολυσύστημα.

Αρχικά, ένα βασικό χαρακτηριστικό των ελληνικών εκδοτικών οίκων που παρουσιάζονται στα αρχεία είναι πως ξεκίνησαν σαν οικογενειακές επιχειρήσεις, τις οποίες συνεχίζουν να διευθύνουν τα νεότερα μέλη, διατηρώντας το αρχικό όνομα ως φορέα της ιστορικής τους σημασίας (Banou & Phillips, 2008; Karakatsouli, 2014). Για το λόγο αυτό, στα στοιχεία που παραθέτουν για την ιστορία των εκδόσεών τους, υπάρχει σαφή αναφορά στο πότε ξεκίνησαν να λειτουργούν και το χρονικό της διεύθυνσης από μέλη της οικογένειας. Η ιστορική σχέση ενός εκδοτικού οίκου με ένα συγκεκριμένο όνομα και ένα συγκεκριμένο λογότυπο συνήθως είναι τακτικές που χρησιμοποιούνται για την μεγαλύτερη προώθηση ενός βιβλίου και τη διαφήμισή του (Banou & Phillips, 2008). Επιπλέον, από τους εκδοτικούς οίκους που παρουσιάζονται στους καταλόγους οι εκδόσεις Πατάκη, Ψυχογιός και Μεταίχμιο θεωρούνται από τους μεγαλύτερους σε παραγωγή εκδοτικούς οίκους, με τίτλους βιβλίων που ξεπερνούν τους διακόσιους ετησίως και με ποικίλη θεματολογία πεδίων στους τίτλους τους (Kabouropoulos, 2016; Karakatsouli, 2014). Όσον αφορά τον προσανατολισμό στην παιδική λογοτεχνία, από στοιχεία σχετικά με την ελληνική εκδοτική αγορά παρουσιάζεται ότι αυτοί που οδηγούν την αγορά στο ελληνικό πλαίσιο, είναι οι εκδόσεις Πατάκη, οι εκδόσεις Ψυχογιός, οι εκδόσεις Μεταίχμιο και οι εκδόσεις Παπαδόπουλος, ενώ ακολουθούν οι εκδόσεις

Άγκυρα, Λιβάνη, Ίκαρος, Νεφέλη/ Τσαλαπετεινός και Κόκκινη Κλωστή Δεμένη (Kabouropoulos, 2016, 2017). Όσον αφορά τη σχέση των ελληνικών εκδοτικών οίκων με Διεθνείς Εκθέσεις, από το 2001 και έπειτα η Ελλάδα έχει συμμετάσχει ως τιμώμενη χώρα σε διάφορες εκθέσεις, αν και αυτό δεν ενίσχυσε τις μεταφράσεις ελληνικών βιβλίων, ιδιαίτερα μετά το κλείσιμο του ΕΚΕΒΙ και τη διακοπή του προγράμματος μετάφρασης ΦΡΑΣΙΣ (Kabouropoulos, 2017). Ωστόσο, από το 2010 και έπειτα παρουσιάζεται μετάφραση για συγκεκριμένα είδη λογοτεχνίας, με θέματα που αφορούν, κυρίως, την οικονομική κρίση και τις συνέπειές της (Kabouropoulos, 2016).

Με βάση τα παραπάνω, γίνεται κατανοητό ότι οι εκδοτικοί οίκοι που παρουσιάζονται στους καταλόγους των παιδικών βιβλίων αποτελούν και βασικούς συντελεστές της έκδοσης ελληνικών βιβλίων. Παρατηρείται, επίσης, ότι οι εκδοτικοί οίκοι με τα περισσότερα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία τη δεκαετία 2011 -2021 εστιάζουν στην παιδική λογοτεχνία και έχουν χτίσει τη φήμη τους στον εκδοτικό χώρο ως εκδότες παιδικών βιβλίων. Είναι, δηλαδή, γνωστοί για τα παιδικά βιβλία που έχουν κυκλοφορήσει, όχι μόνο τις προηγούμενες δεκαετίες, αλλά μέχρι και την περίοδο που διανύουμε. Σε αυτό το σημείο πρέπει να γίνει διάκριση για τις εκδόσεις Άγκυρα και τις εκδόσεις Bookstar, οι οποίες, αν και παρουσιάζονται στους καταλόγους του ΕΠΠ των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων, αυτά τα βιβλία κυκλοφορούν σε άλλες γλώσσες στην εκδοτική αγορά από τον ελληνικό εκδότη. Συνεπώς, ο λόγος γίνεται για τους υπόλοιπους εκδοτικούς οίκους, οι οποίοι φαίνεται να έχουν σταθερή σχέση και με τα παιδικά βιβλία και με τις διεθνείς εκθέσεις. Οι εκδόσεις Πατάκη και οι εκδόσεις Παπαδόπουλος, που είναι και οι εκδοτικοί οίκοι με τα περισσότερα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία, φαίνεται να έχουν καθιερώσει την εικόνα τους ως εκδοτικοί οίκοι παιδικών βιβλίων και στην ελληνική αγορά και στο εξωτερικό.

Ακόμα, συνεχίζοντας την έρευνα για το συμβολικό κεφάλαιο, αυτό σχετίζεται και με το δίκτυο των σχέσεων που διαμορφώνουν οι συντελεστές των βιβλίων (de Vicente Carua & Henningsgaard, 2021· Hanna, 2016· Sapiró, 2018). Κατά συνέπεια, στις συνεντεύξεις που διεξήχθησαν, τέθηκε το ερώτημα της σημασίας του δικτύου σχέσεων που μπορεί να διαμορφώσει ένας εκδοτικός οίκος για την προώθηση της μετάφρασης παιδικών βιβλίων. Η δημιουργία σχέσεων με ξένους εκδοτικούς οίκους εδραιώνει σχέση εμπιστοσύνης με τους εμπλεκόμενους, η οποία μπορεί να παρακάμψει ακόμα και την ιεραρχία των γλωσσών (de Vicente Carua & Henningsgaard, 2021). Άλλωστε η δημιουργία ενός κοινωνικού δικτύου με ξένους εκδότες, πέρα από την ανάδειξη βιβλίων, επιτρέπει την ανταλλαγή πρακτικών, πληροφοριών και μπορεί να ενισχύσει με

τεχνογνωσία ένα λογοτεχνικό σύστημα που βρίσκεται σε εξέλιξη (Heilbron & Sapiró, 2016). Τέτοιες σχέσεις και επαφές δημιουργούνται σε κοινούς τόπους συνάντησης, όπως είναι οι Διεθνείς Εκθέσεις Βιβλίων που πραγματοποιούνται. Πιο γνωστές απ' αυτές είναι η Διεθνής Έκθεση Βιβλίου της Φρανκφούρτης και η Διεθνής Έκθεση Παιδικού Βιβλίου της Μπολόνια (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021· Hertwig, 2020). Ιδιαίτερα για την προώθηση βιβλίων που προέρχονται από μικρές λογοτεχνικές παραγωγές, οι εκθέσεις αποτελούν έναν τρόπο σύνδεσης και επαφής με εκδοτικούς οίκους που διαφορετικά είναι δύσκολο να προσεγγιστούν (Huang, 2019).

Κατά συνέπεια, μέσα από τις συνεντεύξεις και οι απαντήσεις των αποκρινόμενων εστίασαν στις σχέσεις μεταξύ των εκδοτικών οίκων και στη σημασία που έχει η παρουσία ελληνικού περίπτερου σε όλες τις Διεθνείς Εκθέσεις, όπου μπορούν να δημιουργηθούν σχέσεις και να έρθουν σε επαφή Έλληνες εκδότες και δημιουργοί με ξένους εκδότες και δημιουργούς. Από τις απαντήσεις των εκδοτικών οίκων και την αιτιολόγηση που δόθηκε φάνηκε ότι οι σχέσεις με ξένους εκδοτικούς οίκους είναι δύσκολο να επιτευχθούν για την προώθηση των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Συνήθως είναι η αντίστροφη διαδικασία, όπου οι σχέσεις αυτές πραγματοποιούνται προκειμένου ο ελληνικός εκδοτικός οίκος να αγοράσει τα δικαιώματα ενός ξενόγλωσσου βιβλίου. Ωστόσο, έγινε αντιληπτό από τις προσωπικές εμπειρίες συγκεκριμένων αποκρινόμενων, οι σχέσεις των εκδοτικών τους οίκων με ξένες εκδόσεις αλλά και με ξένους λογοτεχνικούς πράκτορες, κατά τη διάρκεια Διεθνών Εκθέσεων, έπαιξε ρόλο στο να μεταφραστούν τα έργα τους. Η συμμετοχή σε Διεθνείς Εκθέσεις και η ενίσχυση της συμμετοχής της ελληνικής παρουσίας από την κρατική πολιτική διατυπώθηκε και σε φάση της συνέντευξης όπου οι αποκρινόμενοι μιλούσαν για την ενίσχυση της μετάφρασης παιδικών βιβλίων. Επισημάνθηκε ότι περισσότεροι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι είναι πιο μικροί και πρέπει να έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν σε αυτές τις εκθέσεις, καθώς αποτελεί σημείο για τη δημιουργία σχέσεων. Πρέπει, ωστόσο, να επισημανθεί ότι πέρα από τις Διεθνείς Εκθέσεις, για τη δημιουργία σχέσεων χρειάζεται οι εκδοτικοί οίκοι να έχουν και οργανωμένο Τμήμα Δικαιωμάτων που θα εστιάζει αποκλειστικά στην προώθηση των ελληνικών βιβλίων. Η ύπαρξη ενός τμήματος που θα εστιάζει μόνο στην προώθηση βιβλίων είναι μία τακτική που εφαρμόζεται για να ενισχύσει δύσκολες λογοτεχνίες που δεν βρίσκουν εύκολα αναγνωστικό κοινό (Marcus, 2016· Rashad, 2013). Μάλιστα, επισημαίνεται ότι οι περισσότεροι εκδοτικοί οίκοι μεταφράζουν βιβλία από εκδοτικούς οίκους, με τους οποίους έρχονται σε επαφή μέσω τέτοιων Τμημάτων (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021), Φαίνεται, από τα παραπάνω οι σχέσεις και το δίκτυο που

διαμορφώνουν οι ελληνικοί εκδοτικοί οίκοι, καθώς και η συμμετοχή τους σε διεθνείς εκθέσεις να συμβάλλει στην προώθηση των παιδικών βιβλίων. Για αυτό ενδεχομένως απαιτείται και ενίσχυση μικρότερων εκδοτικών οίκων για συμμετοχή σε αυτές τις εκθέσεις.

7.5 Συμπεράσματα για προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης της μετάφρασης

Ένα βασικό ζήτημα που τέθηκε κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν η ενίσχυση της μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων, προκειμένου να βελτιωθεί η εικόνα που παρουσιάζεται τη δεκαετία 2010- 2020. Ήταν φυσικό να ενσκήψει αυτή η αναφορά σε μια εποχή οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα, που σχολιαζόταν στην Ευρώπη και σε όλο τον κόσμο επηρεάζοντας όλη τη δημόσια εικόνα της Ευρώπης με το λεγόμενο ελληνικό χρέος. Ένας βασικός παράγοντας για την επιλογή παιδικών βιβλίων και την ενίσχυση της μετάφρασης είναι, όπως προκύπτει στην έρευνά μας η μετάφραση μέσα από ένα πρόγραμμα οικονομικής ενίσχυσης. Όπως ειπώθηκε στις συνεντεύξεις, προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης της μετάφρασης αξιοποιούνται, κυρίως, για τη μετάφραση μυθιστορημάτων, λόγω του κόστους που απαιτείται για τα πολυσέλιδα βιβλία. Συνεπώς, και εκδοτικοί οίκοι και συντελεστές των βιβλίων υποστηρίζουν ότι τέτοια προγράμματα τραβούν το ενδιαφέρον ενός ξένου εκδότη, καθώς μειώνουν το κόστος που θα απαιτηθεί για την έκδοση του μεταφρασμένου βιβλίου. Παρόλο που τα ελληνικά παιδικά βιβλία που μεταφράζονται είναι κυρίως εικονογραφημένα, ένα πρόγραμμα οικονομικής ενίσχυσης βοηθάει στην επιλογή ενός βιβλίου μίας γλώσσας με μικρότερο κοινό για μετάφραση. Επισημαίνεται ότι οι αποκρινόμενοι εστίασαν στο γεγονός ότι τα προγράμματα βοηθούν τους ξένους εκδοτικούς οίκους να εστιάσουν περισσότερο στην ελληνική λογοτεχνία και να επιλέξουν παιδικά βιβλία από την Ελλάδα. Ιδιαίτερα υποβοηθητικό θα ήταν η ενίσχυση της έκδοσης των παιδικών βιβλίων σε άλλη χώρα και όχι μόνο της μετάφρασης, αφού γίνεται λόγος για εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, με σχετικό μικρό μέγεθος.

Η ενίσχυση της μετάφρασης μέσω προγραμμάτων είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο το οποίο διακρίνεται για τη σημασία που έχει στην όλη κίνηση ενίσχυσης λογοτεχνικών βιβλίων (Ban, 2015· Heilbron & Sapiró, 2016). Προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης της μετάφρασης αναδεικνύουν βιβλία τόσο από χώρες με ισχυρά λογοτεχνικά συστήματα, π.χ. Γαλλία (Hertwig, 2020), αλλά κυρίως είναι υποβοηθητικά για μετάφραση βιβλίων από χώρες με μικρό αναγνωστικό κοινό, οι οποίες επιχειρούν να σταθούν δίπλα στις «ισχυρές» γλώσσες (Klamet, 2020· McMartin, 2020· Van Jacob & Vose, 2010). Η

μετάφραση βιβλίων από χώρες με μικρό λογοτεχνικό σύστημα σχετίζεται με το κέρδος που θα αποφέρει ή όχι η αγορά αυτού του βιβλίου από τους αναγνώστες στις χώρες του. Συνεπώς, ένα πρόγραμμα χρηματοδότησης μειώνει το ενδεχόμενο ρίσκο που θα πάρει ο ξένος εκδοτικός οίκος για τις μεταφράσεις ένα βιβλίο από μία τέτοια χώρα (Klamet, 2020). Αυτή είναι μία τακτική που υιοθετείται και στην Ελλάδα, αφού έχει τονιστεί ότι οι εκδοτικοί οίκοι θα αναλάβουν πιο εύκολα τη μετάφραση ενός βιβλίου, όταν αυτό χρηματοδοτείται (Panaou & Tsilimeni, 2019).

Σε αυτό το σημείο επισημαίνεται ότι τα προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης μπορεί να πραγματοποιούνται είτε από ιδιωτικούς φορείς και μη-κερδοσκοπικούς οργανισμούς (Ban, 2015· Heilbron & Sapero, 2016), είτε αποτελούν μέρος της πολιτικής κρατικών οργανισμών για την ενίσχυση του πολιτισμού τους προς τα έξω (Klamet, 2020· McMartin, 2020· Van Jacob & Vose, 2010). Παράλληλα, παρουσιάζονται και προγράμματα τα οποία ενισχύουν τη μετάφραση έργων της χώρας προς το εξωτερικό, αλλά και δέχονται και έργα ξένων συγγραφέων για μετάφραση στη χώρα, όπως συμβαίνει στην Αυστραλία (de Vicente Capua & Henningsgaard, 2021). Στην Ελλάδα ένα τέτοιο πρόγραμμα υπήρξε το ΦΡΑΣΙΣ, το οποίο λειτούργησε για τρία χρόνια, από το 2011-2013, όταν και έπαυσε να λειτουργεί μετά τη διακοπή λειτουργίας του ΕΚΕΒΙ (Kabouropoulos, 2017· Δουβίτσας κ.ά., 2016). Όπως επισημάνθηκε και από τους συνεντευξιαζόμενους, ένα από τα λάθη της ελληνικής πολιτικής για το ελληνικό βιβλίο είναι η απουσία ενός κεντρικού φορέα που θα αναλάβει εξολοκλήρου τις αρμοδιότητες του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου, αλλά και η απουσία προγραμμάτων που θα ενισχύουν την προώθηση βιβλίων σε χώρες του εξωτερικού. Με τη διακοπή του ΕΚΕΒΙ, ένα μέρος των αρμοδιοτήτων ανατέθηκαν στο Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού (ΕΙΠ), το οποίο ανέλαβε και τη συμμετοχή σε Διεθνείς Εκθέσεις (Δουβίτσας κ.ά., 2016). Ένα αντίστοιχο πρόγραμμα που φιλοξενείται στην πλατφόρμα του Greeklit, ξεκίνησε το 2021, υπό τη διαχείριση του ΕΙΠ και χρηματοδοτεί το 75% του κόστους της μετάφρασης (<https://greeklit.gr/the-programme/>).

Με βάση τα παραπάνω, γίνεται συνειδητό ότι η ύπαρξη προγραμμάτων για οικονομική ενίσχυση της μετάφρασης διαδραματίζει ρόλο στη γενικότερη ώθηση λογοτεχνιών με μικρό αναγνωστικό κοινό και είναι ένας παράγοντας που μπορεί να ενισχύσει και τα ελληνικά παιδικά βιβλία. Παρόλο που τα περισσότερα παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί είναι εικονογραφημένα, τέτοια προγράμματα πάντα λειτουργούν βοηθητικά για την προώθηση της λογοτεχνίας προς τα έξω. Παράλληλα, ένα πρόγραμμα ενίσχυσης θα βοηθούσε και στη μετάφραση μυθιστορημάτων που απευθύνονται σε παιδιά

και σε εφήβους, που είναι πιο κοστοβόρα από τα εικονογραφημένα. Συνεπώς, μπορεί να ειπωθεί ότι τα προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης μπορούν να λειτουργήσουν ως παράγοντας για τη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων.

7.6 Συμπεράσματα για τη βελτίωση της μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων

Η ολοκλήρωση των συνεντεύξεων έγινε με την ελεύθερη άποψη των συντελεστών για το πώς μπορεί να βελτιωθεί η εικόνα της μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Δύο κατευθύνσεις έλαβαν οι απαντήσεις που δόθηκαν: η μία σχετίζεται με τη διαμόρφωση μίας κεντρικής πολιτικής που θα ενισχύει το ελληνικό παιδικό βιβλίο και στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, ενώ η δεύτερη κατεύθυνση αφορά την συνεργασία εκπαίδευσης και λογοτεχνίας για τη βελτίωση της εικόνας του βιβλίου. Όπως χαρακτηριστικά ειπώθηκε ένα από τα βασικότερα ελλείμματα της πολιτικής για το βιβλίο είναι η απουσία ενός Κέντρου Βιβλίου, με ενημερωμένες βάσεις γύρω από το χώρο των βιβλίων, με δράσεις για την ανάδειξη της λογοτεχνίας, αλλά και με προγράμματα που θα φέρουν σε επαφή ξένους εκδότες με τα ελληνικά έργα λογοτεχνίας. Απαιτείται μία πολιτική για το βιβλίο που θα ενισχύει την ελληνική παρουσία σε Διεθνείς Εκθέσεις και θα αξιολογεί τα έργα που προτείνονται, θα παρέχει προγράμματα στήριξης και ευκαιρίες μετάφρασης σε διαφορετικά είδη βιβλίων. Κυρίως, όμως, απαιτείται μία πολιτική που θα φροντίζει για την ενημέρωση της βιβλιοπαραγωγής και την παρουσίασή της και σε άλλες γλώσσες, για να είναι αναγνώσιμη παγκοσμίως (Δουβίτσας κ.ά., 2016). Δεν αρκεί απλά η χρηματοδότηση αλλά οργάνωση των φορέων για το βιβλίο. Τα παράδειγμα πιο μικρών λογοτεχνιών και το πώς διαμορφώνουν την πολιτική τους γύρω από την προώθηση της λογοτεχνίας τους οδηγεί στο συμπέρασμα ότι χρειάζεται συνεργασία και οργάνωση όλων των φορέων βιβλίου. Το παράδειγμα της φλαμανδικής λογοτεχνίας και η οργάνωση της χρηματοδότησής της (McMartin, 2020), αλλά και το παράδειγμα από τις μειονοτικές γλώσσες της Ισπανίας, που έχουν καταφέρει να εδραιώσουν ένα δίκτυο φορέων συμπεριλαμβανομένων των πανεπιστημιακών Ινστιτούτων, των εκδοτικών οίκων και των βιβλιοπωλείων (Castro & Linares, 2022), δηλώνουν ότι απαιτείται κατεύθυνση για την προώθηση των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων.

Όσον αφορά τη δεύτερη κατεύθυνση των απαντήσεων των ερωτηθέντων αυτή σχετίζεται με το κομμάτι της εκπαίδευσης και του πολιτισμού και της ένταξης της λογοτεχνίας στα Προγράμματα Σπουδών. Όλοι οι αποκρινόμενοι έκαναν λόγο για τη

σύνδεση εκπαίδευσης και παιδικών βιβλίων καθώς και για την αδυναμία δημιουργίας φιλαναγνωστικών στάσεων των παιδιών μέσα από το σχολείο. Υποστηρίχθηκε πως αν επιδιώκεται η ενίσχυση του παιδικού βιβλίου στο εξωτερικό, αρχικά πρέπει να καλλιεργηθούν αναγνώστες που θα αγαπήσουν το ελληνικό παιδικό βιβλίο και θα επιδιώξουν να το αγοράσουν. Η Nikolajeva (2011, σ. 406) σημειώνει ότι: *«Ένα αξιοσημείωτο γεγονός είναι ότι, ακόμα και αν ένα βιβλίο μεταφράζεται, συχνά παραμένει άγνωστο στην κουλτούρα-στόχο. Τα μεταφρασμένα βιβλία σπάνια γίνονται μέρος του συστήματος στον αγγλόφωνο κόσμο»*. Αυτό σημαίνει ότι ακόμα και αν ένα παιδικό βιβλίο μεταφραστεί σε μία χώρα, το ζήτημα είναι και αν θα διαβαστεί από το αναγνωστικό κοινό. Για το λόγο αυτό το να αγοραστεί ένα παιδικό βιβλίο και να μεταφραστεί σε ένα νέο λογοτεχνικό πλαίσιο δεν αρκεί για να καλλιεργήσει αναγνώστες που θα αγαπήσουν τη μεταφρασμένη λογοτεχνία. Χρειάζεται να υπάρξει συντονισμένη δράση εκπαιδευτικών και πολιτισμικών φορέων που θα προωθήσουν μεταφρασμένα παιδικά βιβλία προκειμένου να καλλιεργηθεί μια σταθερή αναγνωστική στάση. Κατά συνέπεια, απαιτείται μία οργανωμένη πολιτική για την προώθηση των ελληνικών παιδικών βιβλίων, αλλά και καλλιέργεια στάσεων απέναντι στα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία.

7.7 Προτάσεις για τη βελτίωση της προώθησης των ελληνικών παιδικών βιβλίων

Με βάση τα συμπεράσματα, γίνεται κατανοητό ότι απαιτείται ένα οργανωμένο σχέδιο για την ενίσχυση της μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων, με σκοπό όχι μόνο να αυξηθεί ο αριθμός των παιδικών βιβλίων που μεταφράζονται, αλλά να διατηρηθεί σταθερά μία σχέση με χώρες του εξωτερικού. Η άποψή μας στηρίζεται στην ενίσχυση της μετάφρασης παιδικών βιβλίων από περιφερειακές χώρες με στόχο την ανάδειξη της τοπικής ταυτότητας, του πλουραλισμού και του πολυπολιτισμικού διαλόγου. Στο διεθνές πλαίσιο γίνεται λόγος για ενίσχυση μειονοτικών γλωσσών (Gorter & Cenoz, 2017· May, 2003) και περιφερειακών λογοτεχνιών (Dagnino, 2011· Sapiro, 2010), οι οποίες λόγω της κυριαρχίας των ισχυρών γλωσσών, των γεωπολιτικών συμφερόντων και των οικονομικών ζητημάτων, δυσκολεύονται να δημιουργήσουν μηχανισμούς ενίσχυσης και προώθησης των λογοτεχνικών τους έργων (Heilbron & Sapiro, 2016· O'Sullivan, 2019· Sapiro, 2010). Η έρευνα για τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία έχει παρουσιάσει την κυριαρχία των αγγλόφωνων μεταφράσεων και μεταφράσεων άλλων ισχυρών γλωσσών και έχει προχωρήσει στην αναζήτηση προτάσεων για το πώς

μπορεί να αλλάξει αυτή η εικόνα (Lathey, 2020· O'Sullivan, 2019· Panaou & Tsilimeni, 2019· Rashad, 2013· Short, 2018).

Σε αυτό, λοιπόν, το πλαίσιο οι προτάσεις για την ενίσχυση της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας στηρίζονται στη δημιουργία μιας σταθερής πολιτικής για το βιβλίο, όπου διαφορετικοί φορείς συνεργάζονται όχι μόνο για το εμπορικό κομμάτι αλλά και για το εκπαιδευτικό. Αρχικά, απαιτείται ένας κεντρικός φορέας που θα εστιάζει στο παιδικό βιβλίο και θα συντονίζει δράσεις για την ενίσχυση της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας, τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό. Ένα από τα βασικότερα ζητήματα που αντιμετωπίζει η ελληνική παιδική λογοτεχνία ως «ασθενής» λογοτεχνία είναι ο μικρός αναγνωστικός ορίζοντας και συνεπώς η χαμηλή ζήτηση που έχουν τα ελληνικά παιδικά βιβλία στο εξωτερικό. Αυτό σημαίνει ότι απαιτείται η καλλιέργεια ενός αναγνωστικού κοινού που θα επιδιώκει να διαβάζει ελληνικά παιδικά βιβλία και θα ζητάει να γνωρίσει μέρος αυτής της λογοτεχνίας. Ένας, λοιπόν, κεντρικός φορέας θα οργανώνει δράσεις και συνεργασίες που θα έχουν ως στόχο την επαφή του ομόγλωσσου και αλλόγλωσσου κοινού με τα ελληνικά παιδικά βιβλία. Η ελληνική παρουσία στις Διεθνείς Εκθέσεις δεν αρκεί για να έρθει σε επαφή το διεθνές αναγνωστικό κοινά με τα ελληνικά βιβλία. Όπως ανέφερε και στη συνέντευξή του ο Αιμίλιος Σολωμού (αδημοσίευτη συνέντευξη Φεβρουάριος 2022), χρειάζεται η προβολή των έργων λογοτεχνίας μέσω των Ελληνικών Τμημάτων Σπουδών στο εξωτερικό, η ανάδειξη συγγραφέων και η εκπαίδευση των μεταφραστών και η προώθηση της πολιτισμικής πλευράς από τις πρεσβείες του εξωτερικού. Η οικονομική ενίσχυση της ελληνικής παρουσίας στις Διεθνείς Εκθέσεις είναι σημαντική, ώστε να μπορούν και μικροί εκδοτικοί οίκοι να συμμετέχουν και να παρουσιάζουν αξιόλογες δουλειές. Όμως, για τη δημιουργία ενός σταθερού ρυθμού μετάφρασης παιδικών βιβλίων απαιτείται ένα ευρύτερο σχέδιο, που δεν περιορίζεται στην οικονομική ενίσχυση, αλλά θα δημιουργεί σταθερές συνεργασίες με εκπαιδευτικούς και πολιτισμικούς φορείς του εξωτερικού, μέσα από τις οποίες θα επικοινωνεί η ελληνική παιδική λογοτεχνία με άλλες. Για αυτό είναι άμεσο ζήτημα η ένταξη της πολιτικής του παιδικού βιβλίου σε έναν φορέα που θα ασχολείται μόνο με αυτόν τον τομέα και θα οργανώνει δράσεις, εκθέσεις, συνέδρια και ημερίδες για την ανάδειξη της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας.

Επιπλέον, ένα από τα ζητήματα που προέκυψαν ήταν ότι από τη στιγμή διακοπής του ΕΚΕΒΙ, έπαυσαν οι διαδικασίες γύρω από την ενημέρωση για τα ελληνικά παιδικά βιβλία. Ένα από τα κωλύματα, που δημιουργήθηκαν, είναι ότι δεν υπάρχει μία βάση δεδομένων για ερευνητές και επαγγελματίες που αναζητούν τα μεταφρασμένα παιδικά

βιβλία ή αναζητούν συγγραφείς, εικονογράφους και μεταφραστές της ελληνικής λογοτεχνίας. Συνεπώς, χρειάζεται η δημιουργία μίας βάσης δεδομένων που θα ενημερώνεται για τα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία και τους συντελεστές τους και στην οποία θα μπορούν να απευθυνθούν επαγγελματίες του εξωτερικού και να αναζητήσουν πληροφορίες. Είναι σημαντικό ένας ξένος εκδοτικός οίκος ή λογοτεχνικός πράκτορας να μπορεί να εντοπίζει έργα παιδικής λογοτεχνίας, μέσω μιας εύχρηστης πλατφόρμας που αναφέρει όλα τα στοιχεία που είναι απαραίτητα για τον ενδιαφερόμενο (de Vicente Carua & Henningsgaard, 2021). Εάν επιδιώκεται το άνοιγμα της ελληνικής λογοτεχνίας προς τα έξω είναι απαραίτητο να υπάρχουν τα κατάλληλα εργαλεία που θα διευκολύνουν την γνωριμία των ξένων εκδοτικών οίκων με την ελληνική παιδική λογοτεχνία.

Μία τέτοια βάση δεδομένων θα διευκόλυνε και την ακαδημαϊκή έρευνα πάνω στο κομμάτι της μετάφρασης των ελληνικών έργων, αφού μία από τις δυσκολίες που αντιμετωπίσαμε στην έρευνα ήταν η αδυναμία εύρεσης συγκεντρωμένων στοιχείων. Υποστηρίζουμε ότι η διεύρυνση του ακαδημαϊκού διαλόγου πάνω στη μετάφραση των ελληνικών έργων προς τα έξω μπορεί να λειτουργήσει ως ένας τρόπος ενημέρωσης και των ακαδημαϊκών κύκλων του εξωτερικού για την ελληνική λογοτεχνία. Όπως υποδεικνύει και η O'Sullivan (2019), ο τομέας της μεταφρασμένης παιδικής λογοτεχνίας αποτελεί ένα σχετικά νέο τομέα, με πολλές περιοχές που απαιτείται να διερευνηθούν και να τεθούν σε μια διαδικασία συγκριτικών μελετών, ανάμεσα στις χώρες. Αυτή η τεχνογνωσία που μπορεί να μεταδοθεί μέσα από την ακαδημαϊκή έρευνα σχετικά με το πώς λειτουργούν οι άλλες χώρες πάνω στο θέμα της μετάφρασης της παιδικής λογοτεχνίας θα μπορούσε να ενισχύσει και την παρουσίαση της ελληνικής στο διεθνές πλαίσιο, καθώς χρειάζεται ενημέρωση όλων των φορέων για την ενίσχυση της εικόνας. Η συμμετοχή σε Διεθνείς Εκθέσεις είναι ένας τρόπος επαφής και δημιουργίας σχέσεων με ξένους εκδοτικούς οίκους. Η ενημέρωση, λοιπόν, πάνω στην οργάνωση των περιπτέρων άλλων χωρών και των εκδηλώσεων που πραγματοποιούν σε αυτές τις εκθέσεις, θα βοηθούσε και την εικόνα της ελληνικής παρουσίας, προκειμένου να είναι πιο θελκτικό και να τραβάει το κοινό (Δουβίτσας κ.ά., 2016).

Τέλος, υποστηρίζουμε ότι η εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει την εικόνα της μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Υποστηρίζουμε ότι, όπως στα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2021) η αξιοποίηση ολόκληρων βιβλίων έχει βαρύνουσα σημασία και αντικαθιστά τη μία διδακτική ώρα

Γλώσσας την εβδομάδα σε όλες τις τάξεις, έτσι και τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία μπορούν αν χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας σε σχολεία του εξωτερικού. Όπως ειπώθηκε και από τον Βασίλη Βασιλειάδη (αδημοσίευτη συνέντευξη, Απρίλιος 2022), το Κέντρο Ελληνικής γλώσσας, που μπορεί να αποτελέσει και σημαντικό φορέα για την ενίσχυση της μετάφρασης, είναι σε μία διαδικασία ένταξης της λογοτεχνίας στα εγχειρίδια για την ελληνική γλώσσα στα σχολεία του εξωτερικού. Σε αυτό το πλαίσιο θα ακολουθήσει στη συνέχεια η διδακτική μας πρόταση που παρουσιάζει ένα ενδεικτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το πώς μπορεί να ενταχθεί η μετάφραση και τα μεταφρασμένα ελληνικά παιδικά βιβλία στη διδασκαλία της ελληνικής ως γλώσσα Διασποράς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΩΟ: Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ

8.1 Εισαγωγή

Στο πλαίσιο της μετάφρασης ελληνικών παιδικών βιβλίων προτείνουμε την αξιοποίησή τους στην διδακτική πράξη και συγκεκριμένα στην διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως γλώσσα Διασποράς. Είναι σημαντικό η μετάφραση ελληνικών παιδικών βιβλίων να αποκτήσει μία εκπαιδευτική διάσταση και να συνδεθεί με την κουλτούρα που φέρουν αλλά και την κουλτούρα στην οποία τα μεταφρασμένα θα γίνουν αποδεκτά. Για το λόγο αυτό προτείνεται η έκδοση και η προώθηση μεταφρασμένων ελληνικών παιδικών βιβλίων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εκπαιδευτικό εργαλείο για τη διδασκαλία της ελληνικής στην ελληνική ομογένεια. Υποστηρίζουμε ότι η μετάφραση ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας σε γλώσσες της ελληνικής Διασποράς επιτρέπει στους μαθητές να έρθουν σε επαφή με αυθεντικά κείμενα του ελληνικού λόγου, ενώ, παράλληλα, επιτρέπει την εναλλαγή γλωσσικών κωδίκων και την εμπέδωση πολιτισμικών χαρακτηριστικών στις γλώσσες που χρησιμοποιεί ο μαθητής. Θεωρούμε ότι η διαμόρφωση πολυγλωσσικών εργαλείων και δραστηριοτήτων ενισχύει τις γλώσσες των μαθητών και βοηθά στη διαμόρφωση της έννοιας της ταυτότητας, καθώς ο μαθητής μετέχει όλων των γλωσσών και καταφέρνει να ξεπεράσει τα εμπόδια που τίθενται. Συνεπώς, θα επιχειρήσουμε να παρουσιάσουμε μεταφραστικές δραστηριότητες που μπορούν να αξιοποιηθούν κατά τη χρήση πολύγλωσσων εκδόσεων ελληνικών παιδικών βιβλίων για την κατάκτηση της ελληνικής από μαθητές της ελληνικής Διασποράς.

Συγκεκριμένα, η ελληνόγλωσση εκπαίδευση της Διασποράς δεν παρουσιάζεται με συγκεκριμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα όπως η εκπαίδευση στον ελληνικό χώρο. Ωστόσο, σημαντική προσπάθεια για οργάνωση των στόχων που τίθενται για κάθε επίπεδο γλωσσομάθειας, αλλά και του διδακτικού υλικού που θα παρέχεται, πραγματοποιήθηκε στο πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών». Το πρόγραμμα αυτό χρηματοδοτήθηκε από την Επιτροπή της Ευρωπαϊκής Ένωσης και το Υπουργείο Παιδείας, ενώ υλοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο της Κρήτης, και συγκεκριμένα από το Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ) για την περίοδο 1997- 2004. Σε αυτό το πρόγραμμα αναπτύχθηκε Πρόγραμμα Σπουδών για μαθητές της ελληνικής Διασποράς, ανάλογα με τον αν είναι μαθητές πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το επίπεδο κατάκτησης της ελληνικής γλώσσας. Μέσα στο πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών» αναπτύχθηκε η διαφοροποιημένη διδασκαλία και το διαφοροποιημένο διδακτικό υλικό

για την διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της ελληνικής Ιστορίας και Πολιτισμού. Το Πρόγραμμα Σπουδών για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στην Διασπορά (Βάμβουκας κ.ά., 2004) στηρίζεται στην παραδοχή ότι οι μαθητές φέρουν ένα διπολιτισμικό κεφάλαιο, το οποίο πρέπει να αξιοποιείται κατά τη διαμόρφωση δραστηριοτήτων, καθώς λαμβάνεται υπόψη η εναλλαγή κωδίκων από τη μία γλώσσα στην άλλη. Είναι, επίσης σημαντικό ότι το πρόγραμμα διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικία των μαθητών και το επίπεδο κατάκτησης της ελληνικής γλώσσας και έτσι παρουσιάζονται τέσσερα επίπεδα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Βάμβουκας κ.ά, ό.π, σ. 94- 95):

- *Πρώτο επίπεδο: Προδημοτική έως 2^α τάξη*
- *Δεύτερο επίπεδο: 3^η- 4^η τάξη*
- *Τρίτο επίπεδο: 5^η- 6^η τάξη*
- *Τέταρτο επίπεδο: 7^η-9^η/10^η*

Με βάση αυτά τα επίπεδα επιδιώξαμε να παρουσιάσουμε διδακτικές δραστηριότητες για την ανάδειξη μεταφρασμένων και δι-/πολυγλωσσων ελληνικών παιδικών βιβλίων για τη διδασκαλία της ελληνικής σε τάξεις για Έλληνες της Διασποράς. Για την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων στηριχθήκαμε στην πολύγλωσση προσέγγιση για τη διδασκαλία μειονοτικών γλωσσών (Cenoz, 2017· Gorter & Cenoz, 2017· Slembrouck et al., 2018), στην ολική προσέγγιση της γλώσσας μέσα από δραστηριότητες που εμπλέκουν τις τέχνες (Papadopoulou, 2018a, 2018b· Παπαδοπούλου, 2003· Παπαδοπούλου & Κούλα, 2012) και στην αξιοποίηση της μετάφρασης. Κατά συνέπεια, οι δραστηριότητες που παρουσιάζονται επιχειρούν να αναδείξουν όλο το γλωσσικό κεφάλαιο των μαθητών, τις πολυπολιτισμικές τους δεξιότητες και να καλλιεργήσουν την ελληνική γλώσσα παράλληλα με τη γλώσσα της χώρας υποδοχής. Παράλληλα, μέσα από την ολική προσέγγιση, η διδασκαλία παύει να χρησιμοποιεί εγχειρίδια αλλά χρησιμοποιείται η λογοτεχνία και οι εικαστικές και παραστατικές τέχνες, για την καλλιέργεια των γλωσσικών δεξιοτήτων. Τέλος, η μετάφραση, σε όλες τις εκφάνσεις της, αξιοποιείται ως εργαλείο δημιουργικής έκφρασης τόσο πάνω στο πρωτότυπο λογοτεχνικό έργο, όσο και στο μεταφρασμένο, προκειμένου οι μαθητές να οδηγηθούν σε δικές τους μεταφράσεις.

Για την παρουσίαση των διδακτικών δραστηριοτήτων αξιοποιήσαμε το παιδικό βιβλίο του Φίλιππου Μανδηλαρά «Το ταξίδι του Οδυσσέα», των εκδόσεων Παπαδόπουλος. Το βιβλίο αυτό έχει μεταφραστεί στην κορεατική γλώσσα από τον

εκδοτικό οίκο Daekyo CO, LTD, αλλά και στην αγγλική γλώσσα από τον εκδοτικό οίκο Faros Books που αποτελεί θυγατρική εταιρεία των εκδόσεων Παπαδόπουλος στο Λονδίνο. Η παρουσίαση των διδακτικών δραστηριοτήτων στηρίχθηκε στην αγγλική μετάφραση, καθώς ήταν εφικτό να βρεθεί στην ελληνική αγορά. Ο λόγος που επιλέχθηκε το συγκεκριμένο βιβλίο είναι η παρουσία της σειράς «Η πρώτη μου μυθολογία» στους καταλόγους των μεταφρασμένων ελληνικών παιδικών βιβλίων και το θέμα που διαπραγματεύεται, δηλαδή το ταξίδι επιστροφής του ήρωα Οδυσσέα. Κατά συνέπεια, διαμορφώθηκαν δραστηριότητες που χρησιμοποιούν την πολυγλωσσική και ολική προσέγγιση προκειμένου να αναδειχθεί η ελληνική ταυτότητα και να παρουσιαστεί η σημασία των μεταφράσεων σε ένα τέτοιο εγχείρημα. Ασφαλώς λάβαμε υπόψη και άλλες Οδύσσειες, όπως μεταφράστηκαν για παιδιά ή για ενήλικες ως τάση για ήρωες-σύμβολα. Μια τέτοια Οδύσεια είναι και του Καζαντζάκη, το πιο μεγάλον έργο του και το ελάχιστο, ίσως, διαβασμένο στην ελληνική, αν και μεταφρασμένο στην αγγλική (Παπαδοπούλου, 2023).

8.2 Χαρακτηριστικά του βιβλίου «Το ταξίδι του Οδυσσέα» στην ελληνική έκδοση και στην αγγλική έκδοση, έργο του Φίλιππου Μανδηλαρά.

Πριν από την παρουσίαση των διδακτικών δραστηριοτήτων κρίθηκε σημαντικό να παρουσιαστούν οι δύο εκδοχές του βιβλίου, η ελληνική και η αγγλική, προκειμένου να γίνουν κατανοητές οι ομοιότητες και οι διαφορές πάνω στις οποίες στηρίχθηκαν οι δραστηριότητες. Η πλοκή του βιβλίου στηρίζεται στις περιπέτειες που περνά ο Οδυσσέας από τη στιγμή που αναχωρεί από την Τροία μέχρι την άφιξή του στο νησί της Καλυψώς. Ο συγγραφέας είναι ο Φίλιππος Μανδηλαράς και η εικονογράφος είναι η Ναταλία Καπατσούλια, ενώ για την αγγλική εκδοχή μεταφράστρια είναι η Alison Falkonakis.

Σε μία πρώτη επεξεργασία των δύο βιβλίων παρατηρούμε ότι στο εξώφυλλο αναγράφονται οι δύο βασικοί συντελεστές του έργου, ο συγγραφέας και η εικονογράφος, ενώ η μεταφράστρια εντοπίζεται στην αγγλική εκδοχή στη σελίδα Πνευματικών Δικαιωμάτων. Στην αγγλική εκδοχή ο συγγραφέας παρουσιάζεται με την ένδειξη «retold by», γεγονός που αναδεικνύει ότι για τον αγγλόφωνο αναγνώστη ο συγγραφέας αναδιηγείται έναν ελληνικό μύθο, ενώ στην ελληνική εκδοχή δεν υπάρχει κάποια τέτοια ένδειξη. Αντίθετα, ο συγγραφέας είναι προφανές ότι διηγείται μία ιστορία που έχει γραφτεί από τον ίδιο. Αυτό το σημείο είναι σημαντικό γιατί σχετίζεται με τη μεγαλύτερη διαφορά που παρουσιάζεται ανάμεσα στις δύο εκδοχές. Πιο συγκεκριμένα, η ελληνική

εκδοχή, το πρωτότυπο, είναι γραμμένη με έμμετρο λόγο, καθώς ο συγγραφέας έχει επιλέξει να γράψει την ιστορία με προτάσεις- στίχους που ομοικαταληκτούν ζευγαρωτά, για παράδειγμα «*καράβια- υφάδια, θηρία- σχέδια*». Λαμβάνει με αυτόν τον τρόπο η διήγηση μία μουσικότητα και έναν ρυθμό που προκύπτουν από την ομοιοκαταληξία λέξεων και από την αναδιάταξη της μορφοσυντακτικής δομής «Υποκείμενο- Ρήμα- Αντικείμενο». Για παράδειγμα στη συνάντηση Οδυσσέα και Κύκλωπα υπάρχουν οι εξής στίχοι: «*Όμως στον Κύκλωπα Πολύφημο ανήκει η σπηλιά, δυο άντρες όταν πιάνει, τους κάνει μια χασιά*». Γίνεται αντιληπτή η ομοικαταληξία της λέξης «*σπηλιά*» και «*χασιά*», αλλά και η μη γραμμική τοποθέτηση των συντακτικών όρων, γεγονός που στην ελληνική γλώσσα είναι επιτρεπτό, εφόσον βγάζει νόημα η πρόταση.

Αντίθετα, στην αγγλική εκδοχή δεν διατηρείται το στοιχείο του έμμετρου λόγου, ούτε υπάρχει αναδιάταξη των συντακτικών όρων. Η ιστορία δίνεται με περισσότερες λεπτομέρειες, ενδεχομένως για να γίνουν κατανοητά στον αγγλόφωνο αναγνώστη τα στοιχεία του μύθου. Η αγγλική εκδοχή προσεγγίζει, περισσότερο, την αναδιήγηση, επιλέγοντας πεζό λόγο και διατηρώντας την μορφοσυντακτική δομή της αγγλικής γλώσσας. Οι αντίστοιχοι στίχοι που παρουσιάστηκαν για την ελληνική εκδοχή αναγράφονται ως εξής: «*Only the cave belonged to a Cyclops called Polyphemus, whose father was the god of the sea, Poseidon. Polypemus heard the men hiding in his cave and quickly gobbled up two of them for supper*». Εύκολα γίνεται κατανοητό από τα παραπάνω ότι το μεταφρασμένο αγγλικό βιβλίο διαφοροποιείται από το πρωτότυπο και υιοθετεί διαφορετική παρουσίαση του μύθου, με περισσότερες λεπτομέρειες και στο πλαίσιο της αφήγησης μίας ιστορίας.

Άλλες διαφορές που παρουσιάζονται στις δύο εκδοχές του βιβλίου είναι ότι το ελληνικό βιβλίο περιέχει εξηγήσεις και λεπτομέρειες για τα πρόσωπα της ιστορίας στο τέλος, ενώ στην αγγλική εκδοχή οι πληροφορίες για τα πρόσωπα δίνονται την ώρα της διήγησης. Τέλος, στο ελληνικό βιβλίο υπάρχει μία εκπαιδευτική δραστηριότητα στην τελευταία σελίδα, όπου ο αναγνώστης μπορεί να σχεδιάσει το ταξίδι του Οδυσσέα, ταυτίζοντας τα μέρη της ιστορίας με τα μέρη της Μεσογείου, ενώ στην αγγλική εκδοχή δεν υπάρχει αντίστοιχη δραστηριότητα. Μία τέτοια επιλογή μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι στα ελληνικά υπάρχει εύκολα προσβάσιμο πληροφοριακό υλικό για τέτοιου είδους δραστηριότητες.

8.3 Μεταφραστικές δραστηριότητες για το πρώτο επίπεδο (Προδημοτική έως 2^α)

Το πρώτο επίπεδο εστιάζει σε μικρότερες ηλικίες μαθητών και θέτει ως στόχο την κατάκτηση ενός βασικού επιπέδου ελληνικών σε προφορικό και γραπτό λόγο, όσον αφορά τους γλωσσικούς στόχους και την διαισθητική προσέγγιση των δύο πολιτισμών, όσον αφορά τους κοινωνικοπολιτισμικούς στόχους (Βάμβουκας κ.ά., 2004). Συνεπώς, οι μεταφραστικές δραστηριότητες σε αυτό το επίπεδο πρέπει να εστιάζουν σε παιγνιώδεις μορφές και να αξιοποιούν πολλά διαφορετικά κειμενικά στοιχεία προκειμένου να επιτευχθεί μία ολική προσέγγιση της γλώσσας. Σε κάθε περίπτωση, βασικός στόχος για την ανάπτυξη τέτοιων δραστηριοτήτων είναι η κατανόηση του κειμένου από τους μαθητές και για το λόγο αυτό επιδιώκεται ο εκπαιδευτικός να αφιερώσει χρόνο στην ολική ανάγνωση του βιβλίου περιλαμβανομένων και των εικόνων (οπτική ανάγνωση) στην γλώσσα της χώρας διαμονής.

Δραστηριότητα 1^η- Κριτικοί τέχνης εν δράσει (Αναδιήγηση ιστορίας μέσα από εικόνες)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να είναι σε θέση οι μαθητές να διηγηθούν τι συμβαίνει στις εικόνες και στις δύο γλώσσες μέσα από τον προφορικό λόγο.
- Να χρησιμοποιήσουν όσο το δυνατόν πλουσιότερο λεξιλόγιο στα ελληνικά.
- Να αντιλαμβάνονται τους βασικούς όρους της πρότασης και να τους σχολιάζουν.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Η συγκεκριμένη δραστηριότητα εστιάζει στον προφορικό λόγο. Οι μαθητές γίνονται κριτικοί τέχνης, με την έννοια ότι σχολιάζουν και περιγράφουν τις εικόνες που τους δίνονται. Ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει τις εικόνες του βιβλίου με γραμμική χρονική σειρά, έτσι όπως έχει γίνει η ανάγνωση της ιστορίας. Σε πρώτο στάδιο ζητάει από τους μαθητές μια ελεύθερη περιγραφή της εικόνας στην γλώσσα που χρησιμοποιούν πιο συχνά, δηλαδή στην περίπτωση τη δική μας στα αγγλικά. Παραδείγματος χάριν, παρουσιάζει την εικόνα της δεύτερης σελίδας όπου οι Κίκονες πετούν τον Οδυσσέα στην θάλασσα, χωρίς να υπάρχει κείμενο γραμμένο. Στη συνέχεια, ζητάει από τα παιδιά να παρουσιάσουν την ίδια εικόνα στα ελληνικά. Σε αυτό το σημείο επισημαίνεται ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει να κάνει ερωτήσεις στους μαθητές του τύπου «Ποιος το κάνει αυτό;» ή «Τι κάνει αυτός;» ή «Πώς το κάνει αυτό;», προκειμένου να κατανοήσουν οι μαθητές τα δομικά χαρακτηριστικά της ελληνικής γλώσσας. Στην εικόνα με τους Κίκονες ερωτήσεις του τύπου «Ποιοι είναι αυτοί;», «Τι κάνουν;», «Ποιον ρίχνουν

στη θάλασσα;», «Είναι χαρούμενοι;» είναι ερωτήσεις που βοηθούν τους μαθητές να εκφραστούν προφορικά, διευκολύνοντας την προφορική μεταφραστική διαδικασία από τα αγγλικά στα ελληνικά. Ολοκληρώνοντας την προφορική αναδιήγηση στις δύο γλώσσες σε εικόνες του κειμένου ο εκπαιδευτικός μπορεί να κάνει και την ανάγνωση της ελληνικής εκδοχής που παρουσιάζει η εικόνα, ως μια πρώτη επαφή με ένα πιο πλούσιο λεξιλόγιο, ερμηνείες εννοιολογικών σημαινόμενων και τρόπο έκφρασης- υφολογικά χαρακτηριστικά της γραφής.

Δραστηριότητα 2^η- Φτιάχνουμε λεζάντες εικόνων (Καταγραφή τίτλων εικόνων)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να μπορούν οι μαθητές να εκφράσουν με μία απλή γραπτή πρόταση το νόημα της εικόνας και στις δύο γλώσσες.
- Να χρησιμοποιήσουν σωστά στα ελληνικά τη δομή «Υποκείμενο- Ρήμα- Αντικείμενο».
- Να πειραματιστούν με τον γραπτό λόγο και τον ελεύθερο συνειρμό.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Αφού έχει ολοκληρωθεί η πρώτη δραστηριότητα και έχει γίνει η ανάπτυξη προφορικών δραστηριοτήτων, οι μαθητές προχωρούν σε μια πρώτη και απλή επαφή με τον γραπτό λόγο. Σημειώνεται ότι, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών (Βάμβουκας κ.ά, 2004), οι μαθητές αυτού του επιπέδου επιδιώκεται να παράγουν, πρώτα προφορικά και έπειτα γραπτά, απλές προτάσεις που δηλώνουν καθημερινά πράγματα. Συνεπώς, σε αυτήν την δραστηριότητα οι τίτλοι που ζητούνται από τους μαθητές δεν χρειάζεται να ακολουθούν την ιστορία αλλά μπορούν να δηλώνουν μία ενέργεια των εικονιζομένων. Πιο συγκεκριμένα, στο βιβλίο υπάρχει η εικόνα με τους Λαιστρυγόνες που ρίχνουν μεγάλους βράχους στα καράβια του Οδυσσέα. Δεν απαιτείται από τους μαθητές να γράψουν ποιοι είναι οι χαρακτήρες ή για ποιο λόγο ενεργούν έτσι. Αυτό που απαιτεί η συγκεκριμένη δραστηριότητα είναι να αποδοθεί η πράξη της εικόνας και στα αγγλικά και στα ελληνικά, ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να εκφραστούν με απλές λέξεις και στις δύο γλώσσες. Άλλωστε, η αποτύπωση μία εικόνας με γλωσσικούς κωδικές εξαρτάται από την οπτική ανάγνωση που κάνει ο κάθε αναγνώστης (Μάντζιος, 2022). Αυτό σημαίνει ότι ένας τίτλος της μορφής «Οι άντρες πετούν πέτρες» μπορεί να θεωρηθεί εύστοχος από τους μαθητές που παρατηρούν την εικόνα και να τον καταγράψουν.

Δραστηριότητα 3^η- Οι ηθοποιοί ετοιμάζονται για παράσταση (Δραματοποίηση των εικόνων)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να αναζητήσουν οι μαθητές περισσότερες πληροφορίες για τα πρόσωπα του μύθου.
- Να αναπτύξουν προφορικά μικρούς διαλόγους στα ελληνικά.
- Να καλλιεργήσουν δεξιότητες θεατρικής έκφρασης.
- Να «μεταφράσουν» τις εικόνες με σωματικό τρόπο.
- Να μεταφράσουν συναισθήματα και αξιακές επιλογές των ηρώων-χαρακτήρων του έργου σε λέξεις και κίνηση.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Οι μαθητές χωρίζονται σε μικρές ομάδες και επιλέγουν από μία ή δύο εικόνες. Στη συνέχεια, αναζητούν πληροφορίες για τα μυθικά πρόσωπα της εικόνας προκειμένου να διαμορφώσουν μία πιο πλήρη εικόνα της συμπεριφοράς των ηρώων. Αυτές τις πληροφορίες τις παρουσιάζουν στα αγγλικά προκειμένου να γίνουν από όλη την ομάδα κατανοητά τα χαρακτηριστικά αυτά. Έπειτα, η ομάδα δουλεύει πάνω στην αναπαράσταση της εικόνας με το σώμα και έπειτα με τον λόγο. Σημαντικό είναι οι μαθητές να μπορούν να παρουσιάζουν και σωματικά τους μικρούς διαλόγους που πρόκειται να αναπτύξουν, έτσι ώστε να γίνεται η κατανόηση προτάσεων ολικά και να βιώνεται η όλη διαδικασία σε κάθε μορφή της. Οι διάλογοι που μπορούν να αναπτύξουν οι μαθητές προφορικά γίνονται στα ελληνικά, μέσα από απλές προτάσεις και μπορούν να δανειστούν λεξιλόγιο από την ελληνική εκδοχή του βιβλίου, εφόσον κατανοούν τα νοήματα. Μία θεατρική δραματοποίηση που δεν γίνεται πλήρως κατανοητή από αυτόν που την αποδίδει δεν ακολουθεί την ολική προσέγγιση της γλώσσας και απομακρύνει τον μαθητή από τη διαδικασία της εμπλοκής του στη γλώσσα. Η αξιοποίηση της κίνησης επιτρέπει στους μαθητές να αποδώσουν μία πράξη που ναι μεν κατανοούν, αλλά δεν έχουν ακόμα το λεξιλόγιο να την αναπτύξουν στον προφορικό τους λόγο. Εξίσου σημαντικό είναι οι διάλογοι να αποτελούν κομμάτι των μαθητών και ο εκπαιδευτικός να έχει βοηθητικό ρόλο στην ανάπτυξη αυτών.

8.4 Μεταφραστικές δραστηριότητες για το δεύτερο επίπεδο (3^η-4^η τάξη)

Στο δεύτερο επίπεδο, οι μαθητές διευρύνουν τις ικανότητές τους να κατανοούν, να διαβάζουν αλλά και να εκφράζονται, είτε γραπτά είτε προφορικά, για βιώματα και

ανάγκες τους στα ελληνικά. Παράλληλα, είναι σημαντικό να γνωρίσουν ιστορικά γεγονότα και λαϊκές παραδόσεις, τόσο της ελληνικής ιστορίας όσο και της ιστορίας της χώρας υποδοχής, καθώς και σε αυτό το επίπεδο πρέπει οι μαθητές να βιώσουν την ταυτότητά τους πολυπολιτισμικά. Τέλος, είναι απαραίτητο να αξιοποιήσουν την ελληνική γλώσσα για να έρθουν σε επαφή με πανανθρώπινες αξίες (Βάμβουκας κ.ά, 2004). Συνεπώς, διατηρείται ο παιγνιώδης χαρακτήρας των δραστηριοτήτων αλλά παράλληλα επιδιώκεται να καλλιεργηθούν διαπολιτισμικές ικανότητες, η οποίες θα χτίσουν την ταυτότητα των μαθητών και η μετάφραση, σε αυτό το πλαίσιο, μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο η μετάφραση (Laviosa, 2014).

Δραστηριότητα 1^η- Παιχνίδια αφήγησης και γλωσσικοί πειραματισμοί (Αναδιήγηση ιστορίας μετά από ανάγνωση).

Εκπαιδευτικοί στόχοι

- Να αποδίδουν οι μαθητές με απλό τρόπο το νόημα της ιστορίας που διάβασαν από τα αγγλικά στην ελληνική γλώσσα.
- Να μεταφράζουν ελεύθερα προτάσεις από την αγγλική στην ελληνική γλώσσα.
- Να χρησιμοποιήσουν παρελθοντικούς χρόνους στον προφορικό λόγο
- Να κατανοήσουν τις διαφορετικές θέσεις των όρων μιας πρότασης και να νοηματοδοτούν προτάσεις με βάση την σκέψη τους στην μητρική/πρώτη γλώσσα.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Οι μαθητές είτε ατομικά είτε ανά δύο αναδιηγούνται στα ελληνικά την ιστορία που διάβασαν. Η ελληνική εκδοχή του βιβλίου δεν έχει δοθεί ακόμα. Οι μαθητές αξιοποιούν την αγγλική εκδοχή για να αναδιηγηθούν την ιστορία και μπορούν να μεταφράσουν προτάσεις από τα αγγλικά στα ελληνικά όπως αυτοί επιθυμούν, χωρίς κάποια συγκεκριμένη καθοδήγηση. Είναι σημαντικό, σε αυτήν την δραστηριότητα, οι μαθητές να πειραματιστούν με διαφορετικούς τρόπους έκφρασης, από τα αγγλικά στα ελληνικά, μέχρι να μπορούν να αποδώσουν το νόημα της ιστορίας. Επιδιώκεται οι μαθητές να χρησιμοποιήσουν το λεξιλόγιο και τη γραμματική που ήδη κατέχουν για να δημιουργήσουν προτάσεις που να οδηγούν στη δημιουργία ενός προφορικού κειμένου και να αντιληφθούν ότι διαφορετικό λεξιλόγιο και διαφορετικοί προφορικοί τρόποι έκφρασης μπορούν να αποδώσουν το ίδιο νόημα. Παράλληλα, πειραματίζονται σε παιγνιώδεις δραστηριότητες, χρήση καρτών και άλλες μεθόδους διδακτικής εκμάθησης της γλώσσας σε χρονική αντικατάσταση, χρήση της γλώσσας σε διαφορετικούς χρόνους ρημάτων, καθώς μια τέτοια αναδιήγηση απαιτεί την αξιοποίηση των παρελθοντικών χρόνων αλλά

και στον μέλλοντα. (Τι έκανε ο ήρωας, τι θα κάνει μετά με δημιουργική φαντασία και ανάπλαση του κειμένου).

Δραστηριότητα 2^η- Πολύγλωσσοι μεταφραστές αναλαμβάνουν δράση (Δημιουργική μετάφραση προτάσεων)

Εκπαιδευτικοί στόχοι

- Να πειραματιστούν οι μαθητές γραπτώς με τη μετάφραση, χρησιμοποιώντας το λεξιλόγιο που διαθέτουν.
- Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο τους στην ελληνική γλώσσα.
- Να αναπτύξουν προτάσεις στον γραπτό λόγο που θα βγάλουν ολοκληρωμένο νόημα.

Εξέλιξη δράσης: Οι μαθητές δουλεύουν ανά δύο και μαζί γίνονται «μεταφραστές» που θα δημιουργήσουν νοήματα βασιζόμενοι στο αγγλικό κείμενο. Σε πρώτη φάση, η δραστηριότητα ωθεί τους μαθητές να εστιάσουν σε ένα επεισόδιο και να μελετήσουν το αγγλικό επεισόδιο. Καθώς οι μαθητές είναι ακόμα στο δεύτερο επίπεδο, ενδεχομένως, δεν διαθέτουν ακόμα πλούσιο λεξιλόγιο στα ελληνικά και συνεπώς δεν απαιτείται να δημιουργήσουν μεγάλες και περίπλοκες προτάσεις στα ελληνικά. Σε δραστηριότητες δημιουργικής μετάφρασης είναι σημαντικό οι μαθητές να νιώθουν ελεύθεροι να δημιουργήσουν, χωρίς το φόβο λάθους. Έτσι, αφού διαβάσουν τις προτάσεις στην αγγλική εκδοχή και κατανοήσουν το επεισόδιο, ο εκπαιδευτικός μπορεί να τις γράψει ορισμένες λέξεις από την ελληνική εκδοχή, τις οποίες μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να μεταφράσουν τις προτάσεις. Για παράδειγμα στο επεισόδιο με τις Λωτοφάγους ο εκπαιδευτικός μπορεί να γράψει τις λέξεις «Λωτοφάγοι», «μαγεύονται» «πατρίδα», «ανοίγει πανιά» και να συζητήσει με τις μαθητές τι σημαίνουν αυτές οι λέξεις. Στη συνέχεια, τους ζητά να βρουν σε ποια σημεία του κειμένου, στην αγγλική εκδοχή βρίσκονται οι αντίστοιχες αγγλικές εκφράσεις. Αφού τις εντοπίσουν, τους ζητά να δημιουργήσουν τις δικές τους μεταφρασμένες προτάσεις στα ελληνικά, αξιοποιώντας έτσι και το αγγλικό κείμενο, αλλά και λέξεις από την ελληνική εκδοχή. Πρόκειται για μία αξιοποίηση του διγλωσσικού κεφαλαίου των μαθητών, όπου και οι δύο γλώσσες χρησιμοποιούνται ισότιμα για ανάπτυξη των ικανοτήτων των μαθητών (Cummins, 2019b). Οι μαθητές είναι ελεύθεροι να αποδώσουν το νόημα και μπορούν να δημιουργήσουν τις προτάσεις, όπου θα εντάξουν και το νέο λεξιλόγιο στην ελληνική. Το ζήτημα σε αυτήν την μεταφραστική δραστηριότητα δεν είναι να αποδοθεί ακριβώς το

κείμενο, αλλά οι μαθητές να πειραματιστούν γραπτώς με το λεξιλόγιο που διαθέτουν, αλλά και με το νέο λεξιλόγιο και να φτιάξουν απλές προτάσεις.

Δραστηριότητα 3^η- Οι εικόνες ζωντανεύουν (Παραγωγή προφορικών διαλόγων μέσα από τις εικόνες)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να αναπτύξουν οι μαθητές διαλόγους όπου θα μπορούν να απευθύνουν τον λόγο και να επικοινωνούν με άλλους.
- Να χρησιμοποιούν τον ευθύ λόγο.
- Να υιοθετούν έναν ρόλο και να πειραματιστούν προφορικά με διαφορετικούς τρόπους ομιλίας και προφορικής έκφραση.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Η συγκεκριμένη δραστηριότητα εστιάζει στην καλλιέργεια της οπτικής μετάφρασης, δηλαδή σε αυτό που ο Jakobson (1992) χαρακτηρίζει ως *διασημειωτική μετάφραση*. Πρόκειται για τη μετάφραση εικονιστικών στοιχείων σε ένα άλλο επικοινωνιακό σύστημα (Μάντζιος, 2022). Στα πλαίσια της δραστηριότητας, οι μαθητές δουλεύουν ανά δύο και επιλέγουν μία εικόνα από το βιβλίο την οποία θα επεξεργαστούν για να αναπτύξουν προφορικούς διαλόγους και να τους παρουσιάσουν. Στο δεύτερο επίπεδο των Προγραμμάτων Σπουδών οι μαθητές πρέπει να μπορούν να ανταποκριθούν σε απλές επικοινωνιακές καταστάσεις (Βάμβουκας κ.ά., 2004) και μέσω αυτής της δραστηριότητας επιτυγχάνεται μια πιο παιγνιώδη μορφή διαλόγων. Οι μαθητές εστιάζουν στη δημιουργία διαλόγων πρώτης επικοινωνίας, δηλαδή μπορούν να σκαρφιστούν και να προβούν σε μυθοπλασία σε διαλόγους στην πρώτη συνάντηση του Οδυσσέα με τον Πολύφημο ή τον Τειρεσία.

Τόσο στην ελληνική εκδοχή όσο και στην αγγλική εκδοχή οι συγκεκριμένες σκηνές περιέχουν διαλογικά σύννεφα ανάμεσα στον Οδυσσέα και τα δύο αυτά πρόσωπα. Παρόλα αυτά, δεν απαιτείται από τους μαθητές του συγκεκριμένου επιπέδου να μεταφράσουν αυτολεξεί τους διαλόγους και να τους παρουσιάσουν. Επιδιώκεται η δημιουργική παραγωγή διαλόγων, όπου οι μαθητές θα υιοθετήσουν ένα από τα δύο πρόσωπα μίας εικόνας και θα δοκιμάσουν να επικοινωνήσουν στην ελληνική γλώσσα. Σε ένα μεταγνωστικό επίπεδο οι μαθητές μπορούν να πειραματιστούν και με διαφορετικές εκφορές ομιλίας, παραδείγματος χάρη, πώς θα χαιρετούσε ο Πολύφημος θυμωμένος τον Οδυσσέα; Ή πώς θα μιλούσε ο Οδυσσέας λυπημένος στη Ναυσικά; Τέτοιες ερωτήσεις μπορούν να τεθούν στους μαθητές για περαιτέρω πειραματισμό με τον προφορικό λόγο.

Δραστηριότητα 4^η- Οι ηθοποιοί ετοιμάζονται για παράσταση (Ομαδική δραματοποίηση διαλόγων/ μικρή θεατρική παράσταση)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να συγκεντρώσουν περισσότερες πληροφορίες και να συζητήσουν για τα μυθικά πρόσωπα.
- Να ψάξουν πληροφορίες για τον ρουχισμό και τη διατροφή των αρχαίων Ελλήνων.
- Να συνεργαστούν για την ανάπτυξη διαλόγων που θα έχουν συνοχή και συνέχεια.
- Να αξιοποιήσουν τη σωματική έκφραση για να αποδώσουν ένα πρόσωπο, ένα συναίσθημα, μία σκηνή.
- Να επισκεφθούν μέρη που μοιάζουν με αυτά που διαδραματίζεται η υπόθεση-τα επεισόδια της ιστορίας

Εξέλιξη δράσης: Η παρούσα δραστηριότητα επιδιώκει οι μαθητές να εκφραστούν με όσο το δυνατόν περισσότερους τρόπους έκφρασης (λόγος, σώμα, κίνηση), ώστε να αποδώσουν το νόημα της ιστορίας βιωματικά, με τον τρόπο όπως αυτοί το αντιλαμβάνονται. Το ταξίδι του Οδυσσέα είναι ένα έργο που έχει επηρεάσει την παγκόσμια τέχνη και οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να διερευνήσουν πληροφορίες σε όσες γλώσσες έχουν διαθέσιμες. Προτείνεται ο εκπαιδευτικός να τους προτρέψει στην αναζήτηση πληροφοριών σε κάθε γλώσσα που κατανοούν προκειμένου να συλλέξουν πολύπλευρες πληροφορίες, για να χτίσουν τον ρόλο τους. Η μετάφραση, σε αυτήν την δραστηριότητα, επιτρέπει στους μαθητές να διαμορφώσουν απλούς προφορικούς διαλόγους με τους οποίους θα δημιουργήσουν ένα σκηνικό. Παράλληλα, η μετάφραση θα χρησιμοποιηθεί για να αποδοθεί σωματικά και κιναισθητικά ένα πρόσωπο μέσα από το κείμενο και τις πληροφορίες, αλλά και να μεταφέρουν τα συναισθήματα που αυτό το πρόσωπο ενδεχομένως εκφράζει. Είναι σημαντικό να κατανοήσουν οι μαθητές ότι η μετάφραση και η έκφραση μπορούν να γίνουν μέσα από πολλαπλούς τρόπους και η πολυπολιτισμική τους ταυτότητα να βιωθεί ως εργαλείο αντιμετώπισης δύσκολων επικοινωνιακών καταστάσεων. Ακόμα, η μεγαλύτερη διερεύνηση στοιχείων για τους ελληνικούς μύθους τους φέρνει σε επαφή με γενικότερα έργα και ιστορικά γεγονότα που επηρέασαν την παγκόσμια ιστορία και διαμόρφωσαν φιλοσοφικά και καλλιτεχνικά ρεύματα. Ο τρόπος που τα παιδιά ερμηνεύουν τη μετάφραση του έργου αφορά όχι μόνο της εκμάθηση των γλωσσών σε πολύγλωσσο περιβάλλον αλλά και την ερμηνεία του

κόσμου σε διαφορετικά περιβάλλοντα με τον ίδιο Οδυσσέα που στην μια περίπτωση είναι Άγγλος αλλά στην άλλη Έλληνας. Η διακειμενικότητα είναι ένα ακόμα εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιήσει σε αυτό το σημείο ο εκπαιδευτικός, διότι οι αρχαίοι μύθοι συχνά αποτελούν την πηγή για την παραγωγή καινούργιων αφηγήσεων, είτε λεκτικών είτε εικονιστικών (Μάντζιος, 2022). Διακείμενο εδώ και ο «Οδυσσέας» του Ιρλανδού συγγραφέα James Joyce, το οποίο μπορεί ο εκπαιδευτικός να παρουσιάσει στο πλαίσιο της μεταγνώσης για άλλες Οδύσσειες συγγραφέων του κόσμου.

8.5 Μεταφραστικές δραστηριότητες για τρίτο επίπεδο (5^η- 6^η τάξη)

Στο τρίτο επίπεδο, είναι σημαντικό, οι μαθητές να αναπτύξουν πολυπλοκότερη έκφραση στον προφορικό και στον γραπτό λόγο με το να μπορούν να εκφράζουν την άποψή τους και να επιχειρηματολογούν υπέρ μίας θέσης, είτε προφορικώς είτε γραπτώς. Παράλληλα, θεωρείται αναγκαίο να μπορούν να αποδώσουν γραπτώς το νόημα μιας ιστορίας αλλά και να απαντούν σε ερωτήσεις κατανόησης που αφορούν ένα κείμενο στα ελληνικά. Τέλος, είναι σημαντικό να υιοθετήσουν στοιχεία της ελληνικής ταυτότητας, ως μέρος της πολυπολιτισμικής τους ταυτότητας, να συνειδητοποιήσουν την οικουμενικότητα ορισμένων πολιτισμικών στοιχείων και να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της αλληλεξάρτησης των λαών για παγκόσμια πολιτισμική εξέλιξη (Βάμβουκας κ.ά., 2004). Σε αυτό το πλαίσιο, οι μεταφραστικές δραστηριότητες που αναπτύσσονται μπορούν να γίνουν πιο σύνθετες και να συμπεριλάβουν ακόμα περισσότερα υφολογικά και λεξιλογικά στοιχεία από το ελληνικό κείμενο. Σε αυτό το επίπεδο είναι δυνατόν να έρθουν σε επαφή οι μαθητές με τον έμμετρο λόγο της ελληνικής εκδοχής και να αναπτυχθούν μεταφραστικές δραστηριότητες που θα στηρίζονται σε αυτόν.

Δραστηριότητα 1^η- Οι παραμυθάδες πιάνουν δουλειά (Γραπτή αναδιήγηση ιστορίας)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να αναδιηγούνται γραπτώς την ιστορία στην ελληνική γλώσσα, έχοντας διαβάσει το αγγλικό κείμενο.
- Να γνωρίσουν τον μύθο του Οδυσσέα.
- Να κάνουν μία πρώτη προσπάθεια «μετάφρασης» με την ανάπτυξη ενός απλού κειμένου στα ελληνικά.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Η παρούσα δραστηριότητα επιδιώκει να ωθήσει τους μαθητές σε μία πρώτη δοκιμή μετάφρασης μέσω της αναδιήγησης. Στους μαθητές δίνεται η αγγλική εκδοχή και στη συνέχεια τους ζητείται να αναδιηγηθούν γραπτώς την ιστορία στα ελληνικά, χωρίς να έρθουν σε επαφή με την ελληνική εκδοχή. Αυτή η πρώτη δραστηριότητα αποτελεί και την πρώτη επαφή των μαθητών με μία προσπάθεια μετάφρασης, χωρίς να επιχειρούν την πιστή απόδοση των λέξεων, αλλά μια ελεύθερη αναδιήγηση της ιστορίας με το λεξιλόγιο και τη συντακτική δομή που αυτοί επιθυμούν. Τέτοιου είδους δραστηριότητες μπορούν να αξιοποιηθούν προκειμένου να εντοπίσει ο εκπαιδευτικός το επίπεδο στο οποίο μαθητές έχουν πειραματιστεί με τη μετάφραση από τη μία γλώσσα στην άλλη, και ανάλογα να διαμορφώσει τις δραστηριότητες που θα ακολουθήσουν. Σε κάθε περίπτωση, οι μαθητές επιχειρούν να συντάξουν ένα απλό κείμενο στα ελληνικά, χωρίς βοήθεια, στο οποίο θα αναδιηγούνται την ιστορία του Οδυσσέα από την αγγλική εκδοχή.

Δραστηριότητα 2^η- Παιχνίδια κριτικών λογοτεχνίας (Προφορική κριτική βιβλίου)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να αναπτύξουν οι μαθητές ικανότητες κριτικής ανάλυσης ενός βιβλίου και να εκφράζουν την άποψή τους πάνω σε αυτό.
- Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο και την έκφρασή τους χρησιμοποιώντας πιο επίσημο ύφος στον ελληνικό προφορικό λόγο.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Σε αυτήν την δραστηριότητα ακόμα δεν έχει δοθεί η ελληνική εκδοχή του βιβλίου, για το λόγο ότι οι μαθητές βρίσκονται ακόμα στο στάδιο επεξεργασίας της ιστορίας και της άσκησης κριτικής πάνω σε αυτήν. Οι μαθητές υιοθετούν τον ρόλο του κριτικού λογοτεχνίας που εκφράζει την άποψή του για το συγκεκριμένο βιβλίο και την ιστορία του. Ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί τους μαθητές να εκφράσουν την άποψή τους πάνω σε τρία βασικά σημεία του βιβλίου: α) την πλοκή της ιστορίας, β) την εικονογράφηση, γ) τη συνολική εικόνα του βιβλίου. Παράλληλα, συζητείται μέσα στην τάξη ποιες γλωσσικές εκφράσεις θα χρησιμοποιηθούν σε μία τέτοια επίσημη κατάσταση. Στο Πρόγραμμα Σπουδών επισημαίνεται ότι σε αυτό το επίπεδο οι μαθητές πρέπει να ασκηθούν στην έκφραση προφορικής κριτικής πάνω σε ένα βιβλίο, αλλά και στη χρήση του επίσημου ύφους σε διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις (Βάμβουκας κ.ά, 2004). Για το σκοπό αυτό, οι μαθητές ετοιμάζουν μία βιβλιοκριτική στην ελληνική γλώσσα, την οποία θα παρουσιάσουν στην υπόλοιπη ομάδα, η οποία μπορεί να κρίνει αν η

βιβλοκριτική κάλυπτε όλα τα βασικά στοιχεία του βιβλίου και αν έγινε κατανοητή για όλους όσους την παρακολούθησαν..

Διεύρυνση δραστηριότητας: Κατά την παρουσίαση βιβλοκριτικών ενδεχομένως να εκφραστούν διαφορετικές κριτικές και διαφορετικές απόψεις. Μία τέτοια περίπτωση μπορεί να αξιοποιηθεί προκειμένου να εξελιχθεί η δραστηριότητα και να ξεκινήσουν αγώνες επιχειρηματολογίας. Από τη μία πλευρά τοποθετούνται όσοι μαθητές έχουν μια θετική κριτική για το βιβλίο και από την άλλη όσοι έχουν μια πιο αρνητική κριτική και να δημιουργηθούν επιχειρήματα τα οποία θα οδηγήσουν σε μία τελική απόφαση- κριτική. Τα επιχειρήματα εκφράζονται στην ελληνική γλώσσα και οι μαθητές πειραματίζονται με το επίσημο ύφος.

Δραστηριότητα 3^η- Διερμηνείς του κόσμου ενωθείτε (Διερμηνεία της βιβλοκριτικής στην αγγλική γλώσσα και στη νοηματική γλώσσα)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να αναπτύξουν οι μαθητές ικανότητες προφορικής μετάφρασης κειμένου.
- Να καλλιεργήσουν ικανότητες ακρόασης και κατανόησης ενός κειμένου που ακούν.
- Να καλλιεργήσουν την έννοια της συμπερίληψης και της πολυγλωσσίας.
- Να αναζητήσουν στερεότυπες φράσεις σε κάθε μετάφραση, αν υπάρχουν και εφόσον το επίπεδο της τάξης μπορεί να ανταποκριθεί στο ζητούμενο για κάποια ομάδα παιδιών.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Οι μαθητές εμπλέκονται σε ένα παιχνίδι διερμηνείας και δουλεύουν ανά 3 για να αποδώσουν μία κριτική σε δύο γλώσσες (στην αγγλική και στη νοηματική). Σε αυτό το παιχνίδι διερμηνείας εμπλέκεται η απόδοση του ελληνικού κειμένου κριτικής που έχει γραφτεί από τον ένα μαθητή, όχι μόνο σε μία γλώσσα που μιλιέται με το στόμα, αλλά και σε μία γλώσσα που εκφράζεται με το σώμα. Οι μαθητής που είναι κριτικός και παρουσιάζει την κριτική του έχει ανάγκη από δύο διερμηνείς που θα μεταφράζουν τα λόγια του στις αντίστοιχες γλώσσες. Οι άλλοι δύο μαθητές αποδώσουν το κείμενο που ακούγεται ενώ οι υπόλοιπες ομάδες παρακολουθούν. Οι ρόλοι μπορούν να εναλλάσσονται και ο μαθητής που ήταν διερμηνέας αγγλικής στη μία περίπτωση, στη συνέχεια να υιοθετήσει αυτός το ρόλο του κριτικού λογοτεχνίας και στο τέλος να γίνει διερμηνέας νοηματικής. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές έρχονται σε επαφή με διαφορετικούς τρόπους έκφρασης ενός νοήματος και εστιάζουν στην μετάδοση ενός

μηνύματος με ολιστικό τρόπο (Wei, 2011). Σε μια τέτοια δραστηριότητα οι μαθητές εμπλέκονται με τη γλώσσα μέσα από ένα παιχνίδι ρόλων και η διερμηνεία- μετάφραση δεν γίνεται με μία απλή μεταφορά λέξεων, αλλά μέσα από τη χρήση όλων των διαθέσιμων γλωσσικών και μη γλωσσικών εργαλείων που διαθέτουν.

Δραστηριότητα 4^η- Δημιουργικοί μεταφραστές αναλαμβάνουν δράση (Δημιουργική μετάφραση επεισοδίων)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο και την γλωσσική τους έκφραση στην ελληνική γλώσσα.
- Να γνωρίσουν την ελληνική εκδοχή του βιβλίου και να αντλήσουν υφολογικά στοιχεία από εκεί.
- Να συγκρίνουν διαφορετικούς τρόπους γραφής μίας ιστορίας.

Εξέλιξη δράσης: Σε αυτήν την δραστηριότητα θα αξιοποιηθεί και η ελληνική εκδοχή του βιβλίου, προκειμένου να γνωρίσουν οι μαθητές νέο λεξιλόγιο και να έρθουν σε επαφή με την ομοιοκαταληξία και τον έμμετρο λόγο. Οι μαθητές επεκτείνουν την πρώτη δραστηριότητα εστιάζοντας στη μετάφραση ενός επεισοδίου από τα αγγλικά στα ελληνικά. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα, για το τρίτο επίπεδο, προτείνεται να πραγματοποιηθεί από ομάδες των 2-3 μαθητών προκειμένου να αναπτυχθεί ένας δημιουργικός διάλογος ανάμεσα στους μαθητές, που θα προσφέρει διαφορετικές λύσεις για τις απαιτήσεις της μετάφρασης. Σε πρώτη φάση οι μαθητές συνεργάζονται για να μεταφράσουν ένα επεισόδιο από την αγγλική εκδοχή στα ελληνικά και να αποδώσουν το επεισόδιο με το λεξιλόγιο και την έκφραση που επιλέγουν. Σε επόμενη φάση ο εκπαιδευτικός εισάγει την ελληνική εκδοχή και εστιάζει στο ύφος της ελληνικής εκδοχής που διαφοροποιείται από την αγγλική. Σε αυτό το σημείο ο εκπαιδευτικός πρέπει να εστιάσει στη χρήση της ομοιοκαταληξίας, που διαφοροποιεί την ανάγνωση της ελληνικής εκδοχής από την αγγλική, και να βοηθήσει τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν πώς λειτουργεί ο έμμετρος λόγος. Είναι σημαντικό να κατανοήσουν οι μαθητές ότι για την επιτυχή χρήση της ομοιοκαταληξίας μπορεί να αλλάξει η δομή της πρότασης και να χρησιμοποιηθούν διαφορετικές λέξεις.

Για παράδειγμα στο ελληνικό κείμενο στο επεισόδιο όπου το καράβι του Οδυσσέα συναντά τις Σειρήνες υπάρχουν οι εξής στίχοι: «Φεύγει ο Οδυσσέας απ' του Άδη τη σκοτεινιά, φτάνει στις Σειρήνες μια νύχτα με αστροφεγγιά». Αντίστοιχοι στίχοι δεν

υπάρχουν στο αγγλικό κείμενο, γι' αυτό όταν οι μαθητές επιχειρήσουν να μεταφράσουν το επεισόδιο από τα αγγλικά στα ελληνικά, η ελληνική τους εκδοχή δεν θα έχει ομοιοκαταληξία ούτε περίπλοκο λεξιλόγιο. Είναι, συνεπώς, αναγκαίο, όταν ολοκληρωθεί η φάση της πρώτης μετάφρασης, να δοθούν σκηνές από την ελληνική εκδοχή, για να αρχίσουν οι μαθητές να αποκτούν πιο περίπλοκο λεξιλόγιο και να δοκιμάσουν να δημιουργήσουν έμμετρο ελληνικό κείμενο. Κατά την επεξεργασία της ελληνικής εκδοχής του βιβλίου μπορούν να χρησιμοποιηθούν λεξικά, εικόνες και πριν προχωρήσουν οι μαθητές σε επόμενη φάση, μπορούν να πειραματιστούν με καινούργιες λέξεις. Η τελική φάση επαναφέρει τους μαθητές στην αρχική μετάφραση του κειμένου και τους ζητείται να βρουν λέξεις που να ομοιοκαταληκτούν μεταξύ τους, ώστε να δοκιμάσουν τη δημιουργία ενός πιο παιγνιώδους κειμένου. Ύστερα από όλη τη διαδικασία διερεύνησης και αναζήτησης οι μαθητές μπορούν να δοκιμάσουν διαφορετικές λέξεις και εκφράσεις, ακόμα και αν το κείμενο διαφοροποιείται από τις δύο εκδοχές (αγγλική και ελληνική). Ο πλουραλισμός των κειμένων θα αναδειξεί και τις διαφορετικές μεταφράσεις.

Δραστηριότητα 5^η- Ταξίδι σε μυθολογίες του κόσμου (Εμπλοκή μύθου από τη χώρα διασποράς)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να γνωρίσουν οι μαθητές μυθικές παραδόσεις από τη χώρα διαμονής.
- Να κατανοήσουν κοινά στοιχεία ανάμεσα σε ελληνικούς μύθους και μύθους από τη χώρα διαμονής.
- Να καλλιεργήσουν της αξίες της αλληλοκατανόησης και της αλληλοϋποστήριξης.
- Να πειραματιστούν γραπτώς με τις πολύγλωσσες ταυτότητες.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Η παρούσα δραστηριότητα ωθεί τους μαθητές να γνωρίσουν ήρωες και μύθους από τη χώρα διαμονής τους, προκειμένου να κατανοήσουν τις κοινές αξίες, τους κοινούς φόβους και τις κοινές επιθυμίες που ενώνουν τους λαούς. Ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να αναζητήσουν πληροφορίες για έναν ήρωα της αγγλικής λογοτεχνίας και να διαβάσουν την ιστορία του. Στη συνέχεια τούς τίθεται το εξής ερώτημα: «*Τι θα συνέβαινε εάν ο Οδυσσέας στο ταξίδι του συναντούσε τον ήρωα που επιλέξατε;*». Με βάση αυτό το ερώτημα οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν έναν φανταστικό διάλογο ανάμεσα στον Οδυσσέα και τον συγκεκριμένο ήρωα, οι οποίοι μπορούν να μιλήσουν τη δική τους γλώσσα για να επικοινωνήσουν. Οι διάλογοι μπορεί να είναι είτε κωμικοί είτε σοβαροί, άλλωστε η ποικιλία των διαλόγων μπορεί να

δημιουργήσει ευκαιρίες μάθησης. Για παράδειγμα, το καράβι του Οδυσσέα μπορεί να παρασυρθεί και να συναντήσει τον ήρωα Μπέογουλφ, ήρωα παλαιού αγγλικού έπους. Οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν απλούς διαλόγους γραπτά, τους οποίους θα παρουσιάσουν στην υπόλοιπη ομάδα, χωρίς να περιορίζονται στις γλωσσικές επιλογές. Σε αυτήν την συνάντηση ηρώων, οι ήρωες μπορούν να μιλούν τη γλώσσα τους και παρόλα αυτά να καταφέρουν να επικοινωνήσουν μέσα από κοινά συναισθήματα. Μία τέτοια δραστηριότητα επιτρέπει στους μαθητές να πειραματιστούν με την πολυγλωσσία και την πολυσημειωτική επικοινωνία, ως διαφορετικούς τρόπους μετάφρασης (Wei, 2011), ενώ παράλληλα γνωρίζουν διάφορες μυθολογικές παραδόσεις.

Δραστηριότητα 6^η- Πολύγλωσσοι ηθοποιοί δημιουργούν ένα διαφορετικό θέατρο (Δημιουργία πολύγλωσσου θεατρικού σκηνικού)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να αξιοποιήσουν οι μαθητές τις γνώσεις τους, γλωσσικές και πολιτισμικές, για τη δημιουργία ενός θεατρικού σκηνικού με ολοκληρωμένη ροή.
- Να αναπτύξουν διαλόγους αξιοποιώντας το δι-/πολύγλωσσο και πολυπολιτισμικό τους υπόβαθρο.
- Να καλλιεργήσουν τη σωματική έκφραση ως έναν ακόμα τρόπο επικοινωνίας μέσα στο σύγχρονο πολυσημειωτικό πλαίσιο.
- Να συνεργαστούν και να ανταλλάξουν απόψεις στο πλαίσιο της αλληλοκατανόησης και του αλληλοσεβασμού.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Οι μαθητές, έχοντας δημιουργήσει μικρούς διαλόγους στην προηγούμενη δραστηριότητα, προχωρούν στη δημιουργία ενός πολύγλωσσου θεατρικού σκηνικού. Σε αυτό το σκηνικό, ήρωες, από διάφορες μυθολογικές ή θεατρικές παραδόσεις της χώρας παραμονής των μαθητών, συναντούν τον Οδυσσέα και δημιουργούν επιπλέον επεισόδια, τα οποία δημιουργούνται από τη θεατρική αυτή σύμβαση της συνάντησης. Η τεχνική του να εμπλέκονται διαφορετικές ιστορίες και να δημιουργείται μία καινούργια με διαφορετικούς ήρωες, αποτελεί ένα εύρημα που είχε προταθεί από τον Τζιάνι Ροντάρι (1985), ως ένας τρόπος να απελευθερωθούν τα παιδιά από μία εμμονική προσκόλληση σε ένα συγκριμένο μοτίβο διήγησης. Οι τεχνικές του Ροντάρι έχουν χρησιμοποιηθεί στην εκπαίδευση για την ανάπτυξη ενός πολυπολιτισμικού κλίματος και την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης των παιδιών (Αφεντουλίδου, 2014· Παπαντωνάκης, 2008· Τσιλιμένη, 2014). Κατά συνέπεια, οι μαθητές, είτε σε πολλές ομάδες είτε σε μία ομάδα,

επιλέγουν ένα σημείο να «σταματήσουν» την ιστορία του Οδυσσέα και να επινοήσουν τη συνάντησή τους με άλλους ήρωες, οι οποίοι μπορεί να τον βοηθήσουν στο ταξίδι του. Όπως και στην προηγούμενη δραστηριότητα, έτσι και σε αυτήν, οι μαθητές δημιουργούν διαλόγους σε διαφορετικές γλώσσες και δημιουργούν ένα πολύγλωσσο περιβάλλον που αντικατοπτρίζει και τη δική τους πολυπολιτισμική πραγματικότητα. Για παράδειγμα, αντί για τον Τειρεσία ο Οδυσσέας μπορεί να συναντήσει τον μάγο Μέρλιν, των μυθικών κύκλων του βασιλιά Αρθούρου, ο οποίος θα συμβουλευσει τον Οδυσσέα στο ταξίδι του μιλώντας τη γλώσσα του. Ή, καθώς ο Οδυσσέας ταξιδεύει σε διάφορες χώρες, οι περιπέτειες του τον οδηγούν στα Βρετανικά νησιά όπου θα συναντήσει άλλους μυθικούς βασιλείς και θα εμπλακεί σε περιπέτειες αυτών των μυθολογικών κύκλων. Για τη δημιουργία του θεατρικού σκηνικού οι μαθητές οφείλουν να διερευνήσουν τρόπους ένδυσης, έκφρασης και συμπεριφοράς, προκειμένου να αποδοθούν οι ρόλοι με έναν τρόπο που να ανταποκρίνεται στη σύμβαση που δημιουργούν.

8.6 Μεταφραστικές δραστηριότητες για τέταρτο επίπεδο (7^η- 9^η/10^η τάξη)

Στο τέταρτο επίπεδο οι μαθητές πρέπει να χειρίζονται την ελληνική γλώσσα σε επίπεδο που να κατανοούν, να συζητούν και να παράγουν γραπτό λόγο αυτόνομα και κατανοητά. Ειδικότερα, οι μαθητές του τέταρτου επιπέδου είναι σημαντικό να εξελίσσουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες σε όλους τους τομείς της ελληνικής γλώσσας και να βιώσουν την ταυτότητά τους ως έφηβοι που ζουν σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον σε χώρα της διασποράς. Είναι σημαντικό, επομένως, να μπορούν να κατανοούν κάθε είδους προφορικού κειμένου, να συμμετέχουν σε συζητήσεις διαφόρων θεμάτων και να παράγουν αυτόνομο κείμενο, πλήρες νοήματος, πάνω σε μία ευρεία θεματολογία. Παράλληλα, είναι σημαντικό να προβληματίζονται και να αναπτύσσουν συζητήσεις και κείμενα, πάνω σε οικουμενικά ζητήματα που αφορούν τους εφήβους, και να επιχειρηματολογούν για προβλήματα που εντοπίζονται σε παγκόσμιο επίπεδο (Βάμβουκας κ.ά., 2004). Με βάση την ηλικία των μαθητών και τη στοχοθεσία οι δραστηριότητες που αναπτύσσονται είναι πιο σύνθετες και πιο απαιτητικές, ενώ οι μαθητές αναλαμβάνουν περισσότερες πρωτοβουλίες για πειραματισμό με το κείμενο. Ακόμα, σε αυτό το στάδιο μπορούν να πραγματοποιηθούν δραστηριότητες με περισσότερα πολύγλωσσικά στοιχεία και με αξιοποίηση της αντίστροφης μετάφρασης. Τέλος, πρέπει να επισημανθεί ότι, παρόλο που το συγκεκριμένο βιβλίο είναι για πιο μικρές ηλικίες, δεν αλλάζει το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει για την ανάπτυξη

δραστηριοτήτων, ενώ παράλληλα η αξιοποίηση έμμετρου λόγου για μία αφήγηση μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για παραγωγή αντίστοιχων κειμένων από τους εφήβους.

Δραστηριότητα 1^η- Παιχνίδια ύφους (Αναδιήγηση ελληνικής εκδοχής με διαφορετικό ύφος)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να εξοικειωθούν οι μαθητές με την ανάγνωση ελληνικού κειμένου γραμμένου σε έμμετρο λόγο.
- Να καλλιεργήσουν δεξιότητες προφορικής παρουσίασης.
- Να δοκιμάσουν διαφορετικό ύφος λόγου σε προφορικές παρουσιάσεις και να πειραματιστούν περαιτέρω, με τον επίσημο και τον ανεπίσημο προφορικό λόγο.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Οι μαθητές επικεντρώνονται στην ελληνική εκδοχή του βιβλίου και επεξεργάζονται φράσεις, λέξεις, στοιχεία που δημιουργούν τον έμμετρο λόγο του ελληνικού κειμένου. Αυτή η επεξεργασία μπορεί να γίνει είτε ατομικά, με τη χρήση διαδικτυακών εργαλείων και λεξικών, είτε ομαδικά, σε επίπεδο τάξης, όπου οι μαθητές θέτουν προβληματισμούς και αναλύονται φράσεις και λέξεις. Είναι σημαντικό η πρώτη επαφή με το ελληνικό κείμενο να αναδείξει διαφορετικούς τρόπους έκφρασης και αφήγησης μίας ιστορίας, καθώς αυτό θα παροτρύνει τους μαθητές να πειραματιστούν με διαφορετικά υφολογικά στοιχεία και στην προφορική αναδιήγηση. Αφού ολοκληρωθεί η επεξεργασία του κειμένου, ο κάθε μαθητής υιοθετεί ένα συγκεκριμένο ύφος παρουσίασης. Για παράδειγμα, κάποιος μπορεί να υιοθετήσει ένα πιο δημοσιογραφικό ύφος, κάποιος άλλος να υιοθετήσει θεατρικά στοιχεία, ένας άλλος να αναλάβει να αναδιηγηθεί την ιστορία σαν δάσκαλος μικρών ηλικιών. Γενικότερα, ο κάθε μαθητής μπορεί να επιλέξει έναν «ρόλο» και συνεπώς να αναζητήσει τρόπο να κάνει αναδιήγηση της ιστορίας με το ύφος που έχει επιλέξει. Τέτοιες δραστηριότητες απελευθερώνουν τους μαθητές από τους περιορισμούς που τους θέτει το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα (Daniel & Pacheco, 2016) και να δοκιμάσουν πρακτικές δημιουργικής παραγωγής προφορικού λόγου.

Δραστηριότητα 2^η- Οι ρήτορες ετοιμάζονται για αγώνες επιχειρηματολογίας- Ανάπτυξη επιχειρημάτων (Debate)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να καλλιεργήσουν οι μαθητές επιχειρήματα και να εξοικειωθούν με τους αγώνες αντιλογίας.
- Να αναπτύξουν δεξιότητες διερμηνείας- προφορικής μετάφρασης.
- Να χρησιμοποιήσουν επίσημο ύφος επιχειρημάτων και σε γλώσσα διασποράς (ελληνική) και σε επίσημη γλώσσα κράτους (αγγλική).
- Να καλλιεργήσουν τις αξίες της αλληλοκατανόησης και της αλληλεγγύης.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Η αξιοποίηση του επιχειρηματολογικού λόγου κατά τη διδασκαλία μία γλώσσας επιτρέπει στους μαθητές να χρησιμοποιήσουν πιο σύνθετες μορφές συντακτικού και λεξιλογίου και να πειραματιστούν, ανάλογα με το επίπεδο κατάκτησης της γλώσσας (Παπαδοπούλου, 2015). Σε αυτήν την δραστηριότητα οι μαθητές επιλέγουν ένα συγκεκριμένο επεισόδιο μέσα από το βιβλίο. Ένα παράδειγμα, που μπορεί να δημιουργήσει έντονη συζήτηση και να αξιοποιηθεί η δι-/πολυγλωσσία των μαθητών είναι όταν ο Οδυσσέας με τους συντρόφους του φτάνουν στην χώρα των Κικόνων, που ήταν και σύμμαχοι των Τρώων, και επιθυμούν να εφοδιαστούν με προμήθειες για το ταξίδι τους. Καθώς οι Κίκοι αποτελούσαν θρακική φυλή, με διαφορετική γλώσσα από εκείνη του Οδυσσέα, οι μαθητές μπορούν να χωριστούν σε τρεις ομάδες: την ομάδα των Κικόνων, την ομάδα των συντρόφων του Οδυσσέα και την ομάδα των διερμηνέων. Η μία ομάδα θα μιλάει την γλώσσα διασποράς (ελληνικά), η άλλη ομάδα τη γλώσσα της χώρας διαμονής (αγγλικά) και οι διερμηνείς θα βοηθούν στην επικοινωνία των μηνυμάτων από τη μία γλώσσα στην άλλη. Σε έναν τέτοιο αγώνα επιχειρηματολογίας, οι μαθητές οφείλουν να διερευνήσουν σοβαρά ζητήματα που αφορούν τους λόγους εχθροπραξιών μεταξύ των λαών, την άσκηση εξουσίας και την υπακοή σε αυτήν, την αλληλοκατανόηση και την αλληλοβοήθεια (Papadopoulou, 2017a). Πριν ξεκινήσουν οι αγώνες επιχειρηματολογίας, οι μαθητές οφείλουν να έχουν οργανώσει την ομάδα τους, να έχουν διαμορφώσει επιχειρήματα υπέρ της θέσης τους αλλά και επιχειρήματα κατά του λόγου των άλλων. Παράλληλα, θα αποφασίσουν το ύφος που θα υιοθετήσουν, αν, δηλαδή, θα είναι εχθρικοί, φιλικοί ή αν θα έχουν επίσημο ύφος, αν θα κάνουν επίκληση στο συναίσθημα, καθώς πρόκειται για απόδοση λογοτεχνικού έργου και ταιριάζει στην ηλικία των παιδιών, από παιδαγωγικής άποψης. Τα

επιχειρήματα αυτά τα μεταφέρουν και στους διερμηνείς, οι οποίοι θα επιτελέσουν το ρόλο της μεταφοράς των μηνυμάτων και του ύφους μεταξύ των ομάδων. Η όλη διαδικασία θα αναδείξει τον λόγο επιχειρημάτων, τους διαφορετικούς τρόπους μετάδοσης μηνυμάτων και την υιοθέτηση ενός συγκεκριμένου ύφους.

Δραστηριότητα 3^η- Λογοτέχνες πειραματίζονται με την πολυγλωσσία (Δημιουργία δίγλωσσων/ πολύγλωσσων μικρών κειμένων με βάση εικόνες του βιβλίου)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να αξιοποιούν οι μαθητές το γλωσσικό ερέθισμα γνώσης για την παραγωγή γραπτού λόγου.
- Να καλλιεργούν δεξιότητες δημιουργικής γραφής με βάση τις εικόνες και να πειραματίζονται με καινούργιο λεξιλόγιο (διεύρυνση λεξιλογίου).
- Να παράγουν δικά τους μικρά κείμενα, ακόμα και αν απομακρύνονται από το αρχικό κείμενο. (άσκηση δημιουργικής γραφής)

Εξέλιξη δραστηριότητας: Οι μαθητές δουλεύουν ανά δύο ή και μόνοι αν το επιθυμούν, και επιλέγουν εικόνες του βιβλίου. Η σύμβαση που τίθεται είναι η εξής: οι εικόνες θα δημοσιευτούν σε ένα δί-/ πολύγλωσσο περιοδικό που έχει αφιέρωμα στην Οδύσσεια και θα πρέπει οι μαθητές να του δώσουν τίτλο και να φτιάξουν ένα περιγραφικό κείμενο, που θα ακολουθήσει τη δημοσίευση της εικόνας. Με τη σύμβαση αυτή οι μαθητές καλούνται να απομακρυνθούν από το κείμενο που τους προσφέρεται και να φτιάξουν δικά τους περιγραφικά κείμενα, που θα τα παρουσιάσουν και στις δύο γλώσσες. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η αξιοποίηση όλων των γλωσσών των μαθητών και οι ικανότητες τους στην εναλλαγή κωδικών, όταν το απαιτούν οι περιστάσεις (Cummins, 2008· El-Dali, 2021· Huguet, 2014). Κατά συνέπεια, οι μαθητές επιλέγουν εικόνες, δημιουργούν τίτλους για αυτές και περιγράφουν γραπτώς την εικόνα που έχουν μπροστά τους σε ύφος που θα παρουσιαζόταν σε μία εφημερίδα. Με αυτή τη δραστηριότητα, οι μαθητές αξιοποιούν γραπτώς το γλωσσικό τους υπόβαθρο και χρησιμοποιούν στο γραπτό λόγο τη μετάφραση για την μετάδοση των μηνυμάτων τους.

Δραστηριότητα 4^η- Ποιητές πειραματίζονται με την πολυγλωσσία (Δημιουργία δί-/ πολύγλωσσων χαϊκού)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να καλλιεργήσουν οι μαθητές δεξιότητες γραπτού ποιητικού λόγου.

- Να αξιοποιήσουν τη δι-/πολυγλωσσία τους ως μέσο για τη δημιουργία διαφορετικών εκδοχών ενός χαϊκού.
- Να καλλιεργήσουν δεξιότητες απαγγελίας σε όλες τις γλώσσες του γλωσσικού τους ρεπερτορίου.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Στους μαθητές δίνεται η σύμβαση του δίγλωσσου ποιητή που πρέπει να συνθέσει μικρά χαϊκού με θέμα την Οδύσσεια για να τα διαβάσει σε μια βραδιά αφιερωμένη στους ελληνικούς μύθους. Προϋπάρχουσα γνώση εδώ τίθεται η άσκηση σε αφηγηματικό μονόλογο, θεατρικό αναλόγιο και απαγγελία στίχων με άλλα παιχνίδια αυτοέκφρασης και συνεργασίας στην ομάδα. Οι μαθητές επιλέγουν πρόσωπα- ήρωες που τους εντυπωσίασαν και τους ζητείται να συνθέσουν χαϊκού για τα πρόσωπα αυτά της ιστορίας του Οδυσσέα. Η γλώσσα στην οποία θα συνθέσουν την πρώτη εκδοχή των χαϊκού αποφασίζεται ομαδικά, καθώς μπορεί να είναι είτε η ελληνική είτε η αγγλική. Ενδεχομένως, επειδή δεν τους έχει δοθεί ακόμα η αγγλική εκδοχή του βιβλίου, μπορούν να ξεκινήσουν με τη σύνθεση χαϊκού στα ελληνικά. Αφού ολοκληρώσουν την πρώτη εκδοχή προχωρούν στην απόδοση των χαϊκού αυτών στην αγγλική γλώσσα. Είναι σημαντικό να ειπωθεί ότι δεν επιδιώκεται αυτολεξεί μετάφραση του χαϊκού από τη μία γλώσσα στην άλλη, αλλά επιδιώκεται η απόδοση του νοήματος της πρώτης εκδοχής και στην δεύτερη εκδοχή. Οι μαθητές πρέπει να εσιτιάσουν στην διατήρηση του νοήματος με κατανοητό τρόπο. Μπορεί να ειπωθεί ότι σε αυτήν την δραστηριότητα επιδιώκεται οι μαθητές να εφαρμόσουν τεχνικές οικειοποίησης, έτσι όπως δηλώνεται από τον Venuti, προκειμένου να είναι τα ποιήματα πιο οικεία στους αναγνώστες των δύο πολιτισμών. Στόχος, λοιπόν, είναι να διατηρηθεί το ίδιο νόημα, ακόμα και αν χρησιμοποιούνται διαφορετικές προτάσεις και εκφράσεις στις δύο γλώσσες. Συνεπώς, αν ο μαθητής έχει επιλέξει να φτιάξει ένα χαϊκού για την Κίρκη, μιλώντας για τη δύναμή της ως μάγισσα και την εξυπνάδα της, αυτά τα προτερήματα της Κίρκης πρέπει να αναδειχθούν και στη δεύτερη εκδοχή. Οι λέξεις και η σύνδεσή τους θα πρέπει να εξυπηρετεί αυτόν τον στόχο, ακολουθώντας τους κανόνες της σύνθεσης του χαϊκού. Ολοκληρώνοντας τη σύνθεση των χαϊκού οι μαθητές θα πειραματιστούν και με την απαγγελία αυτών των ποιημάτων και στις δύο γλώσσες προκειμένου να τα παρουσιάσουν είτε στην τάξη είτε και σε ευρύτερο κοινό.

Διεύρυνση δραστηριότητας: Η παρούσα δραστηριότητα εστιάζει στη δημιουργία χαϊκού και όχι κάποιας άλλης μορφής ποιημάτων, γιατί τα χαϊκού αποτελούν ποιήματα με τα οποία έχουν πειραματιστεί σε όλες τα βαθμίδες της ελληνικής εκπαίδευσης

(Αναστασιάδου & Τσαλίκη, 2016· Πανταζή & Γεωργιάδη, 2015· Ρίζος, 2021). Συνεπώς, εφόσον οι μαθητές ολοκληρώσουν τα χαϊκού μπορούν να προχωρήσουν και σε άλλες μορφές δι-/πολύγλωσσων ποιημάτων, τα οποία μπορεί να είναι ελευθέρου στίχου, χωρίς ομοιοκαταληξία. Επίσης, μπορεί να προταθεί η δημιουργία πολύγλωσσων ποιημάτων με βάση μία εικόνα του βιβλίου, αφού τόσο η ζωγραφική, όσο και η ποίηση στηρίζονται στην αίσθηση που προκαλείται στον αναγνώστη από το έργο (Μάντζιος, 2022). Γενικότερα, ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών και τις δεξιότητές τους, ο εκπαιδευτικός μπορεί να εισάγει διαφορετικές μορφές ποίησης και να καθοδηγήσει τους μαθητές στην παραγωγή διαφορετικών ποιημάτων. Σαν ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων μπορεί να διοργανωθεί βραδιά ποίησης δι-/πολύγλωσσων ποιημάτων, τα οποία θα τα απαγγείλουν οι μαθητές σε ευρύ κοινό (Papadopoulou, 2018b).

Δραστηριότητα 5^η- Οι μεταφραστές παίζουν με την αντίστροφη μετάφραση (Αντίστροφη μετάφραση του ελληνικού κειμένου σε αγγλικό)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να καλλιεργήσουν οι μαθητές δεξιότητες αντίστροφης μετάφρασης από τη μία γλώσσα στην άλλη.
- Να διαμορφώσουν ένα δικό τους αφήγημα με έμμετρο λόγο στη γλώσσα της χώρας διαμονής.
- Να συγκρίνουν το τελικό τους κείμενο με την αγγλική εκδοχή του κειμένου.
- Να κατανοήσουν ότι μία ιστορία μπορεί να εκφράζεται με διαφορετικούς τρόπους, ανάλογα με τις γλωσσικές επιλογές και τα υφολογικά στοιχεία.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Οι μαθητές γίνονται μεταφραστές και τους ζητείται να αξιοποιήσουν τις δεξιότητές τους στις δύο γλώσσες προκειμένου να δημιουργήσουν μία αγγλική εκδοχή του κειμένου. Ο εκπαιδευτικός δεν έχει φέρει ακόμα τους μαθητές σε επαφή με την αγγλική εκδοχή γιατί σε αυτήν τη δραστηριότητα επιχειρείται να αναδειχθούν δημιουργικοί τρόποι μετάφρασης του κειμένου, που να ανταποκρίνονται στις ικανότητες, αλλά και τις επιλογές των μαθητών. Οι μαθητές πάλι δουλεύουν ανά δύο και επιλέγουν σελίδες του κειμένου που θα επιθυμούσαν να μεταφράσουν. Κατά συνέπεια, μέσα από την δραστηριότητα αυτή επιτυγχάνεται και η ταυτόχρονη συγγραφή, αφού δύο μαθητές δουλεύουν το ίδιο κείμενο μαζί. Για την επιτυχία αυτής της δραστηριότητας είναι σημαντική η πλήρης κατανόηση του λεξιλογίου που υπάρχει στο ελληνικό κείμενο αλλά και ο τρόπος αφήγησης που είναι σε έμμετρο λόγο. Η έμφαση

δίνεται περισσότερο στην απόδοση του κειμένου με έμμετρο λόγο παρά στην ακριβή μετάφραση των λέξεων και την πλήρη ταύτιση του κειμένου που θα παραχθεί, με το αρχικό. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να πειραματιστούν με την ομοιοκαταληξία στα σημεία που μπορούν και να δημιουργήσουν μία αγγλική μετάφραση με έμμετρο ρυθμό, σε μία προσπάθεια να βρουν λεξιλόγιο και εκφράσεις στα αγγλικά που θα ανταποκρίνονται στο στόχο αυτό.

Μία τέτοια δραστηριότητα αντίστροφης μετάφρασης απομακρύνεται από τον στόχο που είχε η αγγλική εκδοχή του βιβλίου, δηλαδή να γνωρίσει στο αναγνωστικό κοινό τις περιπέτειες του Οδυσσέα. Από τους έφηβους μαθητές ζητείται να αξιοποιήσουν το παιχνίδι της ομοιοκαταληξίας και να απομακρυνθούν από την απλή απόδοση της κάθε λέξης. Σε αυτό το στάδιο μπορούν να χρησιμοποιήσουν λεξικά και διαδικτυακά εργαλεία, που αναγνωρίζουν ομοιοκαταληξίες ανάμεσα στις λέξεις και επιτρέπουν στους μαθητές να πειραματιστούν με το λόγο. Η συνεργασία διευκολύνει τη μετάφραση, καθώς η συζήτηση μεταξύ των μαθητών επιτρέπει την εύρεση λύσεων και την επιλογή λεξιλογίου και φράσεων. Με την ολοκλήρωση της μετάφρασης οι μαθητές παρουσιάζουν το κείμενό τους στην τάξη.

Ύστερα από αυτήν την παρουσίαση ο εκπαιδευτικός φέρνει σε επαφή τους μαθητές με την αγγλική εκδοχή του βιβλίου. Η επαφή αυτή μπορεί να οδηγήσει σε ένα γόνιμο προβληματισμό για τις διαφορές που αναδεικνύονται ανάμεσα στις μεταφράσεις των μαθητών και στην αγγλική εκδοχή του βιβλίου. Οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι η δική τους αγγλική εκδοχή διαφοροποιείται από την εκδοχή του βιβλίου που έχει μεταφραστεί. Θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να συζητηθεί ο στόχος της μετάφρασης για κάθε εκδοχή αφού, στην περίπτωση των μαθητών, η χρήση της ομοιοκαταληξίας θεωρούνταν προαπαιτούμενο, ενώ στην περίπτωση της αγγλικής εκδοχής του βιβλίου του Φίλιππου Μανδηλαρά φαίνεται ο στόχος να ήταν η παρουσίαση του μύθου του Οδυσσέα στο αγγλόφωνο κοινό. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές εξασκούνται σε διαφορετικές εκδοχές κειμένων και ιστοριών, αναλόγως του στόχου που τίθεται και του κοινού που απευθύνεται.

Διεύρυνση δραστηριότητας: Οι μαθητές, στη συνέχεια μπορούν να ενώσουν τα κείμενά τους και να διαμορφώσουν μία δική τους αγγλική εκδοχή, την οποία μπορούν να εικονογραφήσουν. Να οδηγηθούν, δηλαδή, στη συγγραφή ενός αγγλικού κειμένου που μπορούν να το παρουσιάσουν ως αγγλική μετάφραση του ελληνικού βιβλίου. Είναι σημαντικό η ατομική δουλειά των μαθητών να ενωθεί και να δημιουργήσει μία ολική,

ομαδική ιστορία, που δημιουργείται με τις απαραίτητες συνδέσεις και την αξιοποίηση της εικόνας. Τα επιμέρους κομμάτια μπορεί να διαφοροποιηθούν σε σημεία ή να αλλάξουν οι λέξεις, προκειμένου να υπάρχει μια συνεχής ροή. Οι μαθητές, μέσα από ομαδική συνεργασία, δημιουργούν ένα βιβλίο, το οποίο δηλώνει και τον τρόπο που αντιλαμβάνονται την πολυπολιτισμική τους ταυτότητα. Παράλληλα, εξασκούνται και στην επιμέλεια του βιβλίου και αντιλαμβάνονται όλες τις διαδικασίες που απαιτούνται, από τη μετάφραση του βιβλίου, μέχρι και την έκδοσή του. Εμπλέκονται, δηλαδή, ενεργά με την όλη διαδικασία της έκδοσης μεταφράσεων και συνειδητοποιούν τι αλλαγές μπορεί να προέλθουν κατά την επιμέλειά των κειμένων.

Δραστηριότητα 6^η- Ο Οδυσσεάς ταξιδεύει στον χρόνο (Συνέχιση ιστορίας του Οδυσσέα με μεταφορά σε κάποια άλλη χρονική περίοδο)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να καλλιεργήσουν οι μαθητές δεξιότητες παραγωγής λογοτεχνικού κειμένου.
- Να δοκιμάσουν την δι-/ πολύγλωσση γραφή σε ένα πεζό κείμενο.
- Να διευρύνουν τις γνώσεις τους για συγκεκριμένες χρονικές περιόδους της ιστορίας.
- Να κατανοήσουν διαχρονικές αξίες, όπως αυτές της αλληλεγγύης και του σεβασμού, με τη μεταφορά του μύθου σε διαφορετικές χρονικές περιόδους.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Η συγκεκριμένη δραστηριότητα αφορμάται από το ανοιχτό τέλος του βιβλίου που επεξεργαζόμαστε, καθώς η συνέχειά του βρίσκεται σε επόμενο βιβλίο. Συγκεκριμένα, το βιβλίο τελειώνει με την άφιξη του Οδυσσέα στο νησί της Ναυσικάς. Σε αυτό το σημείο τίθεται η λογοτεχνική σύμβαση που θα αποτελέσει και προϋπόθεση για τη συγγραφή της συνέχειας: *«Ποια είναι η συνέχιση της ιστορίας αν στο νησί ο Οδυσσεάς βρει μία χρονομηχανή και μεταφερθεί στο μέλλον;»*. Με αυτήν την ερώτηση οι μαθητές παροτρύνονται να φανταστούν μία χρονική περίοδο στην οποία θα μπορούσε να σταματήσει ο Οδυσσεάς και να παρουσιάσουν την περιπλάνηση του ήρωα σε αυτήν την περίοδο. Ερωτήσεις που μπορούν να τεθούν για να ενεργοποιήσουν τη δημιουργικότητα των μαθητών είναι *«Σε ποια περιοχή του κόσμου βρέθηκε;»*, *«Τον αναγνωρίζουν εκεί οι άνθρωποι;»*, *«Πώς επικοινωνεί μαζί τους;»*, *«Τι του προκαλεί εντύπωση;»*, *«Τι μαθαίνει από αυτήν την περιπέτεια;»*, *«Πώς επιστρέφει πίσω στο νησί;»* και άλλες ερωτήσεις, τέτοιου τύπου, που μπορούν να ενισχύσουν την εξέλιξη του κειμένου των μαθητών. Οι μαθητές καλούνται να βάλουν τον ήρωα Οδυσσέα να

επικοινωνήσει σε διαφορετικές γλώσσες και να γνωρίσει διαχρονικά προβλήματα που αντιμετωπίζει η ανθρωπότητα σε όλες τις ιστορικές περιόδους. Προκειμένου να ξεπεραστούν δυσκολίες του γραπτού λόγου οι μαθητές μπορούν να συνεργαστούν σε ομάδες, ανά δύο ή ανά τρεις, προκειμένου να υπάρχει μεγαλύτερος πλουραλισμός ιδεών στο κείμενο που θα παραχθεί. Ενδεχομένως, ο Οδυσσεάς ταξιδεύει με την χρονομηχανή του σε μία άλλη χρονική περίοδο πολέμου και μιλάει με τους στρατιώτες και τους ανθρώπους που βρίσκονται σε αυτήν την κατάσταση. Μοιράζεται μαζί τους κοινά συναισθήματα, αναζητά λύσεις και στο τέλος επιστρέφει στο νησί έχοντας αποκτήσει νέες εμπειρίες. Οι μαθητές παροτρύνονται να δημιουργήσουν μία πολυγλωσσική ιστορία και μία διαχρονική περιπέτεια, όπου οι άνθρωποι που συναντά ο Οδυσσεάς μιλάνε τη γλώσσα τους, συμπεριφέρονται διαφορετικά από αυτόν, αφού έχουν άλλα πολιτισμικά πρότυπα, αλλά ωστόσο μοιράζονται κοινές σκέψεις. Οι διάφοροι τρόποι επικοινωνίας αποτελούν έμπνευση για τους μαθητές, καθώς το κείμενο μπορεί να περιλαμβάνει διαλόγους σε ελληνικά και αγγλικά, αλλά και άλλα σημειωτικά στοιχεία, παραδείγματος χάρη επικοινωνία μέσω κινήσεων- γλώσσας του σώματος, επικοινωνία με σχέδια και γλωσσικούς πειραματισμούς των παιδιών. Οι ιστορίες αυτές διαβάζονται στην τάξη και μπορούν να εξελιχθούν περαιτέρω σε ένα δεύτερο βιβλίο που θα αποτελεί τη «συνέχεια» του βιβλίου του Φίλιππου Μανδηλαρά.

Διαφοροποίηση δραστηριότητας: Ο Οδυσσεάς μεταφέρεται και συναντά σημαντικούς θαλασσοπόρους και καπετάνιους της ιστορίας, από τον Μαγγελάνο μέχρι και την Μπουμπουλίνα. Η σύμβαση επικεντρώνεται μόνο στους θαλασσοπόρους, προκειμένου να εστιάσουν οι μαθητές σε προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι ναυτικοί και στους κινδύνους της θάλασσας. Με αυτούς τους θαλασσοπόρους ο Οδυσσεάς μοιράζεται τις δικές του εμπειρίες, όπως είναι το πέρασμα της Σκύλλας και της Χάρυβδης, ενώ, παράλληλα, μαθαίνει για τις νέες ναυτικές τεχνολογίες και για τις περιπέτειες της πιο σύγχρονης εποχής. Όπως και στην προηγούμενη δραστηριότητα, έτσι και σε αυτήν την διαφοροποίηση, οι μαθητές πειραματίζονται με την πολυγλωσσία και βάζουν τον ήρωα Οδυσσέα να γνωρίσει πανανθρώπινους προβληματισμούς και διαχρονικά προβλήματα.

Δραστηριότητα 7^η- Συνέντευξη με τους ήρωες της Οδύσειας (Δραστηριότητα παιχνιδιού ρόλων)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να καλλιεργήσουν οι μαθητές δεξιότητες προφορικού θεατρικού λόγου.

- Να εμπλακούν στη διαδικασία δημιουργίας ρόλων, από την ψυχοσύνθεση των ηρώων μέχρι και τη στάση σώματος.
- Να συνδυάσουν στοιχεία της δικής τους πολυπολιτισμικής ταυτότητας με γνώσεις που έμαθαν από προηγούμενες δραστηριότητες.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Η συγκεκριμένη δραστηριότητα εστιάζει στην πρώτη επαφή των μαθητών με το παιχνίδι ρόλων και τη δημιουργία ενός ρόλου που θα μπορούσαν να υιοθετήσουν σε μία θεατρική παράσταση. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές χωρίζονται ανά δύο και ο ένας υιοθετεί τον ρόλο του δημοσιογράφου και ο άλλος τον ρόλο του συνεντευξιαζόμενου. Ο δημοσιογράφος, υιοθετώντας το δημοσιογραφικό ύφος, θέτει ερωτήσεις στον συνεντευξιαζόμενο, ο οποίος έχει πάρει το ρόλο ενός από τους ήρωες της Οδύσσειας. Οι δύο μαθητές παρουσιάζουν μία συνέντευξη που βασίζεται πάνω στη σχέση του ήρωα- ρόλου, τον οποίο έχουν αποφασίσει από πριν, με τον Οδυσσέα. Για την πραγματοποίηση αυτής της δραστηριότητας πρέπει να έχει αποφασιστεί η ψυχοσύνθεση του ήρωα και του δημοσιογράφου, η μεταξύ τους σχέση, η γλώσσα ή οι γλώσσες που θα χρησιμοποιούν και η κατάληξη της συνέντευξης. Για παράδειγμα, ο δημοσιογράφος μπορεί να παίρνει συνέντευξη από τον Κύκλωπα Πολύφημο. Σε μία τέτοια συνέντευξη, οι μαθητές που θα την παρουσιάσουν, πρέπει να έχουν ξεκαθαρίσει αν η συνέντευξη θα έχει φιλικό ή πιο επιθετικό ύφος. Παράλληλα, είναι σημαντικό να αποφασίσουν σε τι ψυχική κατάσταση βρίσκεται ο ήρωας του έργου, αν δηλαδή ο Πολύφημος έχει μετανιώσει ή όχι για τη συμπεριφορά του και σε ποια γλώσσα επικοινωνούν. Σε αυτό το σημείο οι μαθητές ενθαρρύνονται να πειραματιστούν με γλωσσικά παιχνίδια, να αξιοποιήσουν όλες τις γλώσσες που γνωρίζουν και να φτιάξουν χιουμοριστικούς διαλόγους, όπου η επικοινωνία μπορεί να λαμβάνει πολύγλωσσες και πολυσημειωτικές κατευθύνσεις.

Δραστηριότητα 8^η- Η πολύγλωσση παράσταση της Οδύσσειας (Σύνθεση ενός δι-/πολύγλωσσου θεατρικού έργου, βασισμένο στην Οδύσεια)

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- Να δημιουργήσουν οι μαθητές ένα θεατρικό έργο που θα αξιοποιήσουν τη δι-/πολυγλωσσία τους.
- Να συμμετέχουν στη διαδικασία μετατροπής μίας ιστορίας σε θεατρικό έργο με διαλόγους και σκηνές.
- Να εμπλακούν με τη δημιουργία ενός σκηνικού παράστασης και της ένδυσης των ηρώων.

- Να συνεργαστούν για τη δημιουργία ενός θεατρικού έργου και να καλλιεργήσουν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων.
- Να αναδείξουν διαχρονικά ζητήματα και διαχρονικές αξίες.

Εξέλιξη δραστηριότητας: Οι μαθητές, αφού έχουν επεξεργαστεί το έργο μέσα από τις δραστηριότητες, έχουν εξασκηθεί στην παραγωγή δικών τους κειμένων και στην ανάπτυξη διαλόγων, προχωρούν στη δημιουργία ενός δι-/πολύγλωσσου θεατρικού έργου. Η δημιουργία του θεατρικού έργου δεν αφορά την δραματοποίηση του υπάρχοντος κειμένου, αλλά την εξέλιξή του, στην κατεύθυνση που επιθυμεί η ομάδα. Αυτό σημαίνει ότι με βάση τις προηγούμενες δραστηριότητες επιδιώκεται η αποδόμηση του μύθου και η παραγωγή ενός έργου που μπορεί να πειραματιστεί με γλωσσικά στοιχεία, με χρονικές περιόδους, με συναντήσεις ηρώων και με άλλα στοιχεία που επιθυμούν οι μαθητές. Είναι σημαντικό ότι η ομάδα έχει πειραματιστεί με την ιστορία, μέσα από τις προηγούμενες δραστηριότητες, και μπορεί να εντοπίσει τα σημεία που επιθυμεί να διατηρήσει και τα σημεία που επιθυμεί να εξελίξει. Σημαντικό χαρακτηριστικό αυτού του έργου είναι η υιοθέτηση πολύγλωσσων και πολυπολιτισμικών χαρακτηριστικών, τα οποία οι μαθητές θεωρούν ότι ανταποκρίνονται στον τρόπο που αυτοί αντιλαμβάνονται τον κόσμο. Για παράδειγμα, μπορεί να δημιουργηθεί ένα έργο όπου ο Οδυσσεύς μεταφέρεται με το καράβι του στο παρόν, στη χώρα παραμονής των μαθητών και αποτελεί παγκόσμια είδηση ότι ένας μυθικός ήρωας είναι στο παρόν μας. Η μεταφορά των ηρώων στο παρόν θέτει πολλές νέες κατευθύνσεις για την εξέλιξη του έργου, για την ανάπτυξη των διαλόγων και την επιλογή της ένδυσης και των σκηνικών. Σε μία τέτοια σύμβαση, οι μαθητές μπορούν να εντάξουν πολυσημειωτικά στοιχεία της πραγματικότητάς τους, όπως είναι η ένταξη των κοινωνικών δικτύων στη διάδοση μίας τέτοιας είδησης ή η χρήση τεχνολογικών μέσων για την άμεση επικοινωνία των ηρώων. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε μία τέτοια δραστηριότητα είναι να καθοδηγεί τους μαθητές, να τους ενθαρρύνει να χρησιμοποιήσουν το πολυπολιτισμικό και πολυγλωσσικό τους κεφάλαιο και να θέτει ερωτήσεις, όταν οι μαθητές φαίνεται να έρχονται σε αδιέξοδο. Η δημιουργία μιας θεατρικής παράστασης πρέπει να προσεγγίζεται ολικά, να θέτονται στόχοι που μπορεί να πετύχει η ομάδα και να αναπροσαρμόζονται τα στοιχεία της πλοκής για να ακολουθούν τη σύνθεση των μαθητών. Επίσης, μπορεί να γίνει μια αποτίμηση του έργου του συγγραφέα σε σχέση με άλλες Οδύσσειες που η τάξη επεξεργάστηκε ή θα προσεγγίσει στο πλαίσιο ενός πρότζεκτ σε ευρύτερο χρονικό διάστημα εφόσον οι μαθητές δείξουν ενδιαφέρον για αυτό.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η μετάφραση, παρόλο που ιστορικά έχει αποτελέσει μία κοινωνικοπολιτική δραστηριότητα, συνδεδεμένη με την παγκόσμια κίνηση εμπορικών και πολιτισμικών αγαθών, άργησε να αυτονομηθεί ως κλάδος σπουδών. Οι Μεταφραστικές Σπουδές αυτονομούνται από τις Γλωσσολογικές Σπουδές (Snell-Hornby, 2006). Τις δεκαετίες που εξελίσσεται το ακαδημαϊκό αυτό αντικείμενο η θεωρία της πρόσληψης στρέφει το ενδιαφέρον των σπουδών στην έρευνα για την πρόσληψη του μεταφρασμένου λογοτεχνικού έργου από τη χώρα υποδοχής (Gentzler, 2012). Σε αυτά τα δεδομένα αναπτύσσονται οι πολιτισμικές και κοινωνιολογικές θεωρίες της μετάφρασης, θέτοντας στο επίκεντρο παράγοντες που επηρεάζουν την κίνηση της λογοτεχνίας (Snell-Hornby, 2006). Οι θεωρίες αυτές αναδεικνύουν τις δυναμικές των γλωσσών, των κοινωνικών κανόνων, των οικονομικών ζητημάτων και των πολιτισμικών χαρακτηριστικών ως στοιχεία που επηρεάζουν την κίνηση της μετάφρασης και αξιοποιούνται σε έρευνες για τα λογοτεχνικά έργα. Έτσι, καθώς αρχίζει και γίνεται λόγος και για μετάφραση της παιδικής λογοτεχνίας, οι θεωρίες αυτές τίθενται στην έρευνα για τα παιδικά μεταφρασμένα έργα και πλέον διερευνώνται οι παράγοντες που επηρεάζουν την απορρόφηση των παιδικών βιβλίων σε διαφορετικό κοινωνικό πλαίσιο (Alvstad, 2010· O'Sullivan, 2010· Oittinen, 2000· Shavit, 1986). Αυτό επιχείρησε να διερευνήσει και η παρούσα έρευνα, εστιάζοντας στη μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων κατά τη δεκαετία 2010- 2020, προκειμένου να εντοπιστούν παράγοντες που επηρεάζουν αυτή τη διαδικασία.

Η παγκόσμια κίνηση της παιδικής λογοτεχνίας παρουσιάζει έντονα την επικράτηση της αγγλόφωνης παιδικής λογοτεχνίας, καθώς η ιεραρχία των γλωσσών διαμορφώνουν τις δυναμικές της παιδικής λογοτεχνίας, ανάλογα με τη γλώσσα στη χώρα προέλευσης (De Toro, 2020· O'Sullivan, 2019, 2020). Παράλληλα, καθώς τα παιδικά βιβλία αποτελούν μία κερδοφόρα επένδυση των εκδοτικών οίκων (Short, 2018), οι εμπορικές επιτυχίες των προηγούμενων ετών προέκυψαν από την αγγλόφωνη λογοτεχνία, με αποτέλεσμα να περιθωριοποιηθούν παιδικά βιβλία από χώρες με πιο περιφερειακή λογοτεχνία (Marcus, 2003· O'Sullivan, 2019· Rogoż, 2019). Σε αυτό, λοιπόν, το διεθνές πλαίσιο η ελληνική παιδική λογοτεχνία, έχοντας ανανεώσει τη θεματολογία της, την εικονογράφησης της και τα κειμενικά της είδη, επιχειρεί να προωθήσει τα βιβλία της και να αποκτήσει μία σταθερή σχέση μετάφρασης με χώρες του εξωτερικού (Kabouropoulos, 2017).

Παράλληλα, στο σύγχρονο κοινωνικό- πολιτικό πλαίσιο της συνεχούς ροής και μετακίνησης πληθυσμών τίθεται πλέον το αίτημα για μία εκπαίδευση που θα σέβεται και θα αξιοποιεί τις διαφορετικές πολιτισμικές και γλωσσικές ταυτότητες των μαθητών (Biseth, 2009· Gorter, 2015· Meier, 2017). Η κατεύθυνση αυτή της εκπαίδευσης έθεσε τα θεμέλια για την ανάπτυξη της προσέγγισης για την πολυγλωσσία, όπου οι μαθητές αξιοποιούν όλο το γλωσσικό τους κεφάλαιο και αναπτύσσουν πολυπολιτισμικές δεξιότητες. Η προσέγγιση της πολυγλωσσίας αξιοποιείται σε διαφορετικούς εκπαιδευτικούς τομείς, αλλά έχει αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο για τη διδασκαλία ασθενών γλωσσών, τις οποίες συνήθως οι μαθητές διδάσκονται εκτός επίσημου εκπαιδευτικού προγράμματος (Edwards et al., 2020· Krumm, 2012· Leeman, 2015). Μέσα από αυτήν την προσέγγιση η μετάφραση αξιοποιείται ως εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης και επιτρέπει στο μαθητή να κατανοήσει τους διαφορετικούς τρόπους που νοηματοδοτείται ο κόσμος (Carreres, 2006· Galante, 2021· Laviosa, 2014). Επίσης, η μάθηση στρέφεται προς τη λογοτεχνία και την χρήση λογοτεχνικών έργων με τα οποία οι μαθητές έρχονται σε επαφή όχι μόνο με γλωσσικά στοιχεία, αλλά και με στοιχεία πολιτισμού (Papadopoulou, 2016, 2019· Wild, 2022· Παπαδοπούλου, 2009).

Με βάση τα παραπάνω, η παρούσα διατριβή επιχείρησε όχι μόνο να παρουσιάσει την εικόνα μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων, αλλά και να προτείνει την ένταξη μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων σε διδακτικές προτάσεις για την διδασκαλία της ελληνικής ως γλώσσα Διασποράς σε σχέση με τα ελληνικά μεταφρασμένα παιδικά βιβλία. Η έρευνα εστίασε στους παράγοντες των πολιτισμικών και κοινωνιολογικών θεωριών και επιχείρησε να εντοπίσει τα ζητήματα στην κίνηση και μετάφραση των ελληνικών παιδικών βιβλίων. Μέσα από την έρευνα εντοπίστηκε ότι τα περισσότερα παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί είναι εικονογραφημένα, γιατί το εικονογραφημένο βιβλίο είναι πιο εύκολο να προωθηθεί, λόγω της εικόνας. Επίσης, παρουσιάζεται ότι σημαντικό κομμάτι για την προώθηση των βιβλίων σε ξένους ενδιαφερόμενους επαγγελματίες διαδραματίζει και η αναγνωρισιμότητα και το κύρος των συντελεστών του, δηλαδή των συγγραφέων, των εικονογραφών και του εκδοτικού οίκου. Να σημειωθεί ότι παρόλο που κάποιες ενδεχόμενες σχέσεις με εξωτερικούς συντελεστές θα διευκόλυναν τη μετάφραση των παιδικών βιβλίων, για τα ελληνικά δεδομένα φαίνεται ότι είναι δύσκολο να δημιουργηθούν σχέσεις με ξένους συντελεστές. Σε αυτό το σημείο η ενίσχυση της ελληνικής παρουσίας στις Διεθνείς Εκθέσεις μέσω της οικονομικής στήριξης του κράτους και για μικρούς εκδοτικούς οίκους θα ενίσχυε, κατά τη γνώμη μας, μία καλύτερη καλλιέργεια σχέσεων.

Παράλληλα, εντοπίστηκε ότι οι χώρες που δέχονται τα ελληνικά παιδικά βιβλία είναι συνήθως χώρες με μεγάλες αγορές, όπως η Κίνα και η Νότια Κορέα, ενώ στις ευρωπαϊκές χώρες είναι πολύ πιο δύσκολο να προωθηθούν ελληνικά παιδικά βιβλία. Η παρουσία των ελληνικών παιδικών βιβλίων στη Ν. Κορέα και στην Κίνα αποδόθηκε στην γενικότερη απορρόφηση παιδικής λογοτεχνίας από αυτές τις χώρες. Για το λόγο αυτό εντοπίζεται ότι έχουν μεταφραστεί τα ελληνικά παιδικά βιβλία ως σειρά βιβλίων, γιατί αποτελεί μία μαζική επένδυση που κάνουν οι συγκεκριμένοι αγοραστές. Προγράμματα οικονομικής ενίσχυσης της μετάφρασης και των εκδόσεων στο εξωτερικό θα ήταν πολύ χρήσιμα σε αυτό το πλαίσιο, καθώς θα λειτουργούσε ως κίνητρο για τους ξένους επαγγελματίες να μεταφράσουν ελληνικά παιδικά βιβλία.

Παρόλα αυτά, για τη βελτίωση της εικόνας της μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων και τη διατήρηση σταθερών σχέσεων μετάφρασης, χρειάζονται περισσότερες ενέργειες που σχετίζονται με το πολιτισμικό και εκπαιδευτικό κομμάτι. Αυτό σημαίνει ότι είναι αναγκαία η σύνδεση της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας με την γενικότερη προώθηση της ελληνικής παιδείας και κουλτούρας στο εξωτερικό. Χρειάζεται συντονισμένη δράση πολιτικών, οικονομικών, πολιτισμικών, εκπαιδευτικών και διπλωματικών φορέων που θα στηρίξουν με συνεργασίες και δράσεις την προβολή ελληνικών παιδικών βιβλίων. Η δημιουργία ενός σταθερού αναγνωστικού κοινού που θα επιδιώκει την ανάγνωση ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας είναι η κατεύθυνση που θα πρέπει να λάβει το ζητούμενο της μετάφρασης των παιδικών βιβλίων. Αυτός είναι και ο στόχος που η παρούσα διατριβή παρουσιάζει και μια πρωτότυπη πρόταση ένταξης των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων και της μετάφρασης στη διδασκαλία της ελληνικής ως γλώσσα της ελληνικής διασποράς. Το σχέδιο δράσης αυτό αποτελεί και μία εκπαιδευτική πρόταση με πολλαπλές εκτάσεις, καθώς συνδέει τη γλώσσα, τη λογοτεχνία και τον πολιτισμό που φέρουν οι μαθητές και τη γλώσσα, τη λογοτεχνία και τον πολιτισμό της χώρας στην οποία διαμένουν. Είναι αίτημα της δημοκρατικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον εκπαιδευτικό κώδικα που υπηρετούμε, ο σεβασμός του μαθητή και των πολιτισμών που μετέχει, αλλά και ο σεβασμός αξιών και επικοινωνίας της ανθρώπινης φύσης σε ποικίλα περιβάλλοντα.

Συνεπώς, θα ήταν σημαντικό μελλοντικές έρευνες να επεκτείνουν το ζήτημα της μετάφρασης των ελληνικών παιδικών βιβλίων και να αποτυπώσουν την εικόνα που παρουσιάζεται σε διάφορες χρονικές περιόδους, προκειμένου να διαμορφωθεί μία διεπιστημονική και διαχρονική μελέτη στην έρευνα αυτής της κατεύθυνσης. Αναφέρουμε ότι η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε μία περίοδο οικονομικών προβλημάτων και

πανδημίας COVID-19, παράγοντες που επηρέασαν και δημιούργησαν προβλήματα στην έκδοση και μετάφραση βιβλίων. Συνεπώς, συγκριτικές έρευνες για προηγούμενες και μετέπειτα περιόδους, μπορούν να ανδείξουν την όλη πορεία των ελληνικών μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων.

Η ελληνική παιδική λογοτεχνία χρειάζεται την ακαδημαϊκή στήριξη προκειμένου να εντοπιστούν πεδία και να απαντηθούν ερωτήματα που σχετίζονται με τις διεθνείς τάσεις της αγοράς βιβλίου και διακίνησης των πολιτισμικών αγαθών. Η έρευνα στον τομέα των χαρακτηριστικών που επηρεάζουν την κίνηση και την απορρόφηση των παιδικών βιβλίων μπορεί να αναδείξει νέες θεματολογίες, νέες τεχνικές εικονογράφησης, νέα κειμενικά και άλλα χαρακτηριστικά που θα βοηθήσουν στην ποιοτική αξιοποίηση των παιδικών βιβλίων. Παράλληλα, είναι σημαντικό να διαμορφωθούν έρευνες και συνεργασίες που θα εστιάζουν στη σύγκριση της μετάφρασης παιδικών βιβλίων, από λογοτεχνικά συστήματα που θεωρούνται πιο αδύναμα σε σχέση με το αγγλόφωνο λογοτεχνικό σύστημα.

Τέτοιες έρευνες συμβάλλουν στην ανάδειξη βιβλίων που δεν παρουσιάζονται εύκολα στη διεθνή αγορά και στην ανταλλαγή καλών πρακτικών ανάμεσα σε λογοτεχνικά συστήματα που προσπαθούν να βρουν τη θέση τους στην παγκόσμια κίνηση βιβλίων. Η ολοκληρωμένη μελέτη της μεταφρασμένης ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας μπορεί να αξιοποιηθεί από πολλούς ενδιαφερόμενους σε διαφορετικούς κλάδους, από τον τομέα της μετάφρασης και των εκδόσεων μέχρι τον κλάδο της διδακτικής μεθοδολογίας της γλώσσας. Είναι χαρακτηριστικό ότι στις συνεντεύξεις που δόθηκαν οι περισσότεροι σχολίασαν ότι δεν υπάρχει ενημέρωση στον τομέα της μετάφρασης των παιδικών βιβλίων. Θα συμπληρώναμε ότι είμαστε ίσως η μόνη χώρα που η παιδική λογοτεχνία δεν διδάσκεται στα τμήματα ελληνικής Φιλολογίας αλλά μόνο σε κάποια παιδαγωγικά τμήματα των πανεπιστημίων. Κρίνεται, συνεπώς, χρήσιμο η ακαδημαϊκή έρευνα να αποτελέσει τον κλάδο που θα βοηθήσει στην ενημέρωση και στην εξέλιξη της μετάφρασης των παιδικών ελληνικών βιβλίων.

Τέλος, προτάσεις αξιοποίησης της μετάφρασης και των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων στην εκπαίδευση είναι και τρόποι ένταξης της λογοτεχνίας ως αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας. Σε ένα σύγχρονο πολύγλωσσο περιβάλλον μάθησης και απόλαυσης του λόγου, όπου οι πολίτες καλούνται να επικοινωνούν και να ενημερώνονται, προτάσεις που εντάσσουν ολικές δραστηριότητες και σέβονται το πολιτισμικό και γλωσσικό κεφάλαιο των πολιτών ανταποκρίνονται στο αίτημα για μία εκπαίδευση που καλλιεργεί τη δημοκρατία. Συνεπώς, είναι σημαντικό περισσότερες

έρευνες να αναδείξουν προτάσεις αξιοποίησης πολυγλωσσικών και πολυπολιτισμικών εργαλείων, προκειμένου να αξιοποιηθούν σαν ένας οδηγός για εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε πολύγλωσσες τάξεις με αξιακά μοντέλα διαπαιδαγώγησης και σφαιρικής παιδείας των πολιτών. Ο σεβασμός στη διαφορετικότητα και η διάσωση των ασθενών γλωσσών μέσα από τα μεταφρασμένα παιδικά βιβλία είναι μια αρχή και μια καλή συνέχεια για διάλογο και προτάσεις προς υλοποίηση στον χώρο του πολιτισμού, της παιδείας και της ανθρώπινης ειρηνικής συνύπαρξης.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Aerila, J.-A., & Kauppinen, M. (2020). Stories Make Readers: Enhancing the Use of Fictional Literature With Multilingual Students. In G. Neokleous, A. Krulatz, & R. Farrelly (Eds.), *Handbook of Research on Cultivating Literacy in Diverse and Multilingual Classrooms* (pp. 368–392). IGI Global.
- Aerila, J. A., Lähteelä, J., Kauppinen, M. A., & Siipola, M. (2021). Holistic literature education as an effective tool for social-emotional learning. *Handbook of Research on Supporting Social and Emotional Development Through Literacy Education*, 26–49. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7464-5.ch002>.
- Alfvén, V., & Lindgren, C. (2022). Contemporary translated children’s literature in Sweden with a focus on literature from French-speaking regions. *STRIDON: Studies in Translation and Interpreting*, 2(1), 79–95. <https://doi.org/10.4312/stridon.2.1.79-95>.
- Allan, C. (2022). Postmodern Fairy Tales. In K. Coats, D. Stevenson, & V. Yenika-Agbaw (Eds.), *A Companion to Children’s Literature* (pp. 207–217). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781119038276.c17>.
- Allard, E. C., Apt, S., & Sacks, I. (2019). Language Policy and Practice in Almost-Bilingual Classrooms. *International Multilingual Research Journal*, 13(2), 73–87. <https://doi.org/10.1080/19313152.2018.1563425>.
- Alvstad, C. (2003). Publishing Strategies of Translated Children’s Literature in Argentina: A Combined Approach Publishing Strategies of Translated Children’s Literature in Argentina. *Meta: Journal Des Traducteurs*, 48(1-2), p.p. 266–275.
- Alvstad, C. (2010). Children’s literature and translation. In Y. Gambier & L. van Doorslaer (Eds.), *Handbook of Translation Studies*(pp. 22-27). John Benjamins Publishing Company.
- Ames, M. (2013). Engaging “Apolitical” Adolescents: Analyzing the Popularity and

- Educational Potential of Dystopian Literature Post-9/11. *The High School Journal*, 97(1), 3–20. <https://doi.org/10.1353/hsj.2013.0023>.
- Anand, D., & Hsu, L. (2020). Think outside the book: Transformative justice using children’s literature in educational settings. *Journal of Curriculum Studies Research*, 2(2), 122–143. <https://doi.org/10.46303/jcsr.2020.13>.
- Aranda, L. V. (2012). Forms of creativity in translation. *Cadernos de Tradução*, 1(23), 23–37. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2009v1n23p23>.
- Aravossitas, T., & Oikonomakou, M. (2018). Teaching and learning Greek as a heritage language in Canada. In I. Katsillis (Ed.), *Proceeding of the international conference on educational research “Confronting contemporary educational challenges through research*. Department of Primary Education of the University of Patras.
- Aravossitas, T., & Oikonomakou, M. (2020). New Directions for Greek Education in the Diaspora: Teaching Heritage Language Learners in Canada. In E. Skourtou, V. Kourtis-Kazoullis, T. Aravossitas, & P. P. Trifonas (Eds.), *Language Diversity in Greece Local Challenges with International Implications* (pp. 235- 253). Springer.
- Arizpe, E. (2021). The state of the art in picturebook research from 2010 to 2020. *Language Arts*, 98(5), 260–272.
- Aronin, L., & Singleton, D. (2008). Multilingualism as a new linguistic dispensation. *International Journal of Multilingualism*, 5(1), 1–16. <https://doi.org/10.2167/ijm072.0>.
- Arrojo, R. (1998). The revision of the traditional gap between theory & practice & the empowerment of translation in postmodern times. *Translator*, 4(1), 25–48. <https://doi.org/10.1080/13556509.1998.10799005>.
- Assis Rosa, A. (2018). Forms and formats of dissemination of translation knowledge. In L. D’Hulst & Y. Gambier (Eds.), *A history of modern translation knowledge: Sources, concepts, effects* (pp. 203- 2014). John Benjamins Publishing Company.
- Avgoulas, M.-I., & Fanany, R. (2015). The Greek Diaspora of Melbourne, Australia through the Eyes of the Second Generation Greek Australian. *Athens Journal of Social Sciences*, 2(2), 99–108. <https://doi.org/10.30958/ajss.2-2-2>.
- Avloniti, E. (2015, March 5). *Greek Literature Abroad: A Modern Odyssey (Part 1)*.

- Publishing Perspectives. <https://publishingperspectives.com/2015/03/greek-literature-abroad-a-modern-odyssey-part-1>.
- Babae, R. (2016). Translation and Creative Writing: An Interview with Professor Margaret Rogers. *International Journal of Comparative Literature and Translation Studies*, 4(1), 2–4. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijclts.v.4n.1p.1>.
- Bac, L. H., & Thu Hang, D. T. (2016). From Language to Postmodern Language Game Theory. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 7(6), 319–324. <https://doi.org/10.5901/mjss.2016.v7n6p319>.
- Bachleitner, N. (2018). Print History. In L. D'Hulst & Y. Gambier (Eds.), *A history of modern translation knowledge: Sources, concepts, effects* (pp. 103–113). John Benjamins Publishing Company.
- Bai, L. (2009). Patronage as “a productive network” in translation: A case study in China. *Perspectives: Studies in Translatology*, 17(4), 213–225. <https://doi.org/10.1080/09076760903254646>.
- Baidak, N., Balcon, M.-P., & Motiejunaite, A. (2017). *Eurydice- Brief: Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017*, 53(9). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>.
- Baker, C. (2006). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (4th ed). Multilingual Matters.
- Baker, M. (2007). Reframing conflict in translation. *Social Semiotics*, 17(2), 151–169. <https://doi.org/10.1080/10350330701311454>.
- Ban, A. (2015). Books in Translation in the United States. *Publishing Research Quarterly*, 31(3), 160–174. <https://doi.org/10.1007/s12109-015-9406-7>.
- Banou, C., & Phillips, A. (2008). The Greek publishing industry and professional development. *Publishing Research Quarterly*, 24(2), 98–110. <https://doi.org/10.1007/s12109-008-9070-2>.
- Bassnett, S. (2007). Culture and Translation. In P. Kuhiwczak & K. Littau (Eds.), *A companion to translation Studies* (pp. 13–23). Multilingual Matters.
- Bassnett, S. (2018). Questioning Authority and Authenticity: The Creative Translations of

- Josephine Balmer. In J. Boase-Beier, L. Fisher & H. Furukawa (Eds.), *The Palgrave handbook of literary translation* (pp. 351-376). Palgrave Macmillan.
- Bassnett, S. & Lefevere, A. (1990). *Translation, history and culture*. Printer Publishers.
- Bauman, Z. (2005). *Liquid life*. Polity.
- Beditz, M. (2018). The Dynamic Landscape of Marketing Children's Books: Publishers Find Consistent Success Through a Combination of Online and Traditional Marketing to Adults and Children. *Publishing Research Quarterly*, 34(2), 157–169. <https://doi.org/10.1007/s12109-018-9584-1>.
- Beeler, K. (2015). Diary of a Wimpy Kid: Film Adaptation and Media Convergence for Children. In S. Beeler & K. Beeler (Eds.), *Children's film in the digital age: Essays on audience, adaptation and Consumer Culture* (pp. 89–97). McFarland & Company, Inc., Publishers.
- Bell, N., Skalicky, S., & Salsbury, T. (2014). Multicompetence in L2 language play: A longitudinal case study. *Language Learning*, 64(1), 72–102. <https://doi.org/10.1111/lang.12030>.
- Bergman-Tahon, A., & Turrin, E. (2020). *Consequences of the Covid -19 Crisis on the Book Market*. Federation of European Publishers.
- Berthele, R., & Vanhove, J. (2020). What would disprove interdependence? Lessons learned from a study on biliteracy in Portuguese heritage language speakers in Switzerland. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(5), 550–566. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1385590>.
- Biernacka-Licznar, K., & Paprocka, N. (2016). Children's books in translation: An ethnographic case-study of Polish Lilliputian publishers' strategies. *International Research in Children's Literature*, 9(2), 179–196. <https://doi.org/10.3366/ircl.2016.0201>.
- Bilushchak, T., Radkovets, O., & Syerov, Y. (2020). Internet marketing strategy promotion of a book in social media. In Proceedings of *the 2nd International Workshop on Control, Optimisation and Analytical Processing of Social Networks (COAPSN 2020)* (pp. 260– 272).

- Biseth, H. (2009). Multilingualism and education for democracy. *International Review of Education*, 55(1), 5–20. <https://doi.org/10.1007/s11159-007-9079-3>.
- Block, D. (2014). Moving Beyond “Lingualism”: Multilingual Embodiment and Multimodality in SLA. In S. May (ed.), *The Multilingual Turn: Implications for SLA, TESOL, and Bilingual Education*. Routledge.
- Boase-Beier, J., Fawcett, A., & Wilson, P. (2014). Introduction. In J. Boase-Beier, A. Fawcett, & P. Wilson (Eds.), *Literary translation: Redrawing the boundaries* (pp. 1–11). Palgrave Macmillan.
- Bornat, J. (2008). Biographical Methods. In P. Alasuutari, L. Bickman, & J. Brannen (Eds.), *The SAGE Handbook of Social Research Methods* (pp. 344–356). Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446212165.n20>.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241–258). Greenwood. <https://doi.org/10.4324/9780429494338>.
- Bourdieu, P. (1990). *Essays Towards a Reflexive Sociology*. Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (1996). *The Rules of Art of the Literary Field Genesis and Structure*. Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (2008). A conservative revolution in publishing. *Translation Studies*, 2(1), 123–153. <https://doi.org/10.1080/14781700802113465>.
- Bourdieu, P., & Wacquan, L. (1992). *An invitation to Reflexive Sociology*. The University of Chicago.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2013). Symbolic capital and social classes. *Journal of Classical Sociology*, 13(2), 292–302. <https://doi.org/10.1177/1468795X12468736>.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. *APA Handbook of Research Methods in Psychology: Research Designs: Quantitative, Qualitative, Neuropsychological, and Biological*, 2, 57–71. <https://doi.org/10.1037/13620-004>.
- Brems, E., & Pinto, S. R. (2013). Reception and translation. In Y. Gambier & L. van

- Doorslaer (Eds.), *Handbook of Translation Studies* (Vol. 4, pp. 142–148). John Benjamins Publishing Company.
- Busse, V., Cenoz, J., Dalmann, N., & Rogge, F. (2020). Addressing Linguistic Diversity in the Language Classroom in a Resource-Oriented Way: An Intervention Study With Primary School Children. *Language Learning*, 70(2), 382–419. <https://doi.org/10.1111/lang.12382>.
- Carreira, M. (2004). A Dual Approach to Understanding the Term “Heritage Language Learner.” *Heritage Language Journal*, 2(1), 1–25.
- Carreres, Á. (2006). Strange bedfellows: Translation and Language teaching. *Sixth Symposium on Translation, Terminology and Interpretation in Cuba and Canada*, 1–21. <http://cttic.org/ACTI/2006/papers/Carreres.pdf>.
- Castro, O., & Linares, L. (2022). Translating the literatures of stateless cultures in Spain: translation grants and institutional support at the Frankfurt Book Fair. *Perspectives: Studies in Translation Theory and Practice*, 30(5), 792–810. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2021.1987485>.
- Catford, J.C. (1965). *A Linguistic Theory of Translation*. Oxford University Press.
- Cenoz, J. (2009). *Towards multilingual education: Basque educational research from an international perspective*. Multilingual Matters.
- Cenoz, J. (2013). Defining multilingualism. *Annual Review of Applied Linguistics*, 33(November), 3–18. <https://doi.org/10.1017/S026719051300007X>.
- Cenoz, J. (2017). Translanguaging in School Contexts: International Perspectives. *Journal of Language, Identity and Education*, 16(4), 193–198. <https://doi.org/10.1080/15348458.2017.1327816>.
- Cenoz, J., & Gorter, D. (2010). The diversity of multilingualism in education. *International Journal of the Sociology of Language*, 205, 37–53. <https://doi.org/10.1515/IJSL.2010.038>.
- Cenoz, J., & Gorter, D. (2011). Focus on multilingualism: A study of trilingual writing. *Modern Language Journal*, 95(3), 356–369. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01206.x>.

- Cenoz, J., & Gorter, D. (2017). Minority languages and sustainable translanguaging: threat or opportunity? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 38(10), 901–912. <https://doi.org/10.1080/01434632.2017.1284855>.
- Cenoz, J., & Gorter, D. (2020). Teaching English through pedagogical translanguaging. *World Englishes*, 39(2), 300–311. <https://doi.org/10.1111/weng.12462>.
- Chatzidaki, A. (2019). Greek Schools in Germany as a “Safe Haven”: Teachers’ Perspectives on New Migration and Community Language Schools. In J. Panagiotopoulou, L. Rosen, C. Kirsch & A. Chatzidaki (Eds.), *“New” Migration of Families from Greece to Europe and Canada* (pp. 153- 174). Springer.
- Cheatham, R., Bishop, T., McAlpine, D., & Ray, S. (2013). Developing MultiSkills for 21st Century Teachers and Learners. In S. Dhonau (Ed.), *MultiTasks, MultiSkills, MultiConnections*. Robert M. Terry.
- Chen, S. (2016). Proposing a Theoretical Framework of Patron’ s Ideology in Translation. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 6(1), 105–116.
- Chesterman, A. (2006). Interpreting the meaning of translation. In M. Suominen, A. Arppe, A. Airola, O. Heinämäki, M. Miestamo, U. Määttä, J. Niemi, K. K. Pitkänen & K. Sinnemäki (Eds.), *A man of measure, Festschrift in Honour of Fred Karlsson on his 60th Birthday* (pp. 3- 11). The Linguistic Association of Finland.
- Chesterman, A., & Arrojo, R. (2000). Shared Ground in Translation Studies. *Target. International Journal of Translation Studies*, 12(1), 151–160. <https://doi.org/10.1075/target.12.1.08che>.
- Cook, V. (1993). Wholistic multi-competence: jeu d’esprit or paradigm shift? In B. Kettemann & W. Wieden (Eds.), *Current issues in European second language acquisition research* (pp. 3-9). Narr.
- Cook, V. (1995). Multi-competence and the learning of many languages. *Language, Culture and Curriculum*, 8(2), 93–98. <https://doi.org/10.1080/07908319509525193>.
- Cook, V. (1996). Competence and multi-competence. In G. Brown, K. Malmkjaer & J. Williams (Eds.), *Performance and Competence in Second Language Acquisition* (pp. 54- 69). Cambridge University Press.
- Cook, V. (2007). The Goals of ELT: Reproducing native-speakers or promoting multi-

- competence among second language users? *International Handbook of English Language Teaching*, 237–248. https://doi.org/10.1007/978-0-387-46301-8_18.
- Cook, V., & Bassetti, B. (2011). Language and bilingual cognition. In V. Cook & B. Bassetti (Eds.), *Language and Bilingual Cognition* (pp. 1–591). Psychology Press.
- Creese, A., & Blackledge, A. (2015). Translanguaging and identity in educational settings. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 20–35. <https://doi.org/10.1017/S0267190514000233>.
- Cronin, M. (1998). The cracked looking glass of servants: Translation and minority languages in a global age. *Translator*, 4(2), 145–162. <https://doi.org/10.1080/13556509.1998.10799017>.
- Cummins, J. (1981). The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students. In California State Department of Education (Ed.). *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Rationale* (pp. 3-49). California State University.
- Cummins, J. (2008). Teaching for Transfer: Challenging the Two Solitudes Assumption in Bilingual Education. *Encyclopedia of Language and Education*, 5, 1528–1538. https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3_116.
- Cummins, J. (2019a). Should schools undermine or sustain multilingualism? An analysis of theory, research and pedagogical practice. *Sciendo*, 15, 1–26.
- Cummins, J. (2019b). The Emergence of Translanguaging Pedagogy: A Dialogue between Theory and Practice. *Journal of Multilingual Education Research*, 9(1), 19–36.
- Cushing, I., Georgiou, A., & Karatsareas, P. (2021). Where two worlds meet: language policing in mainstream and complementary schools in England. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13670050.2021.1933894>.
- Dagnino, A. (2011). Comparative literary studies in the twenty-first century: towards a transcultural perspective? *Cultural Studies Association of Australasia Conference, Cultural ReOrientations and Comparative Colonialities" at Adelaide, 22-24 November 2011, April, 22–24*.

- Daniel, S. M., & Pacheco, M. B. (2016). Translanguaging Practices and Perspectives of Four Multilingual Teens. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 59(6), 653–663. <https://doi.org/10.1002/jaal.500>.
- Davies, M. G. (2012). The Role of Translation in Other Learning Contexts: Towards Acting Interculturally. In S. Hubscher-Davidson & M. Borodo (Eds.), *Global Trends in Translator and Interpreter Training* (pp. 160–180). Continuum International Publishing Group.
- Delabastita, D. (2011). Literary translation. In Y. Gambier & L. van Doorslaer (Eds.), *Handbook of Translation Studies* (Vol. 2, pp. 69–79). John Benjamins Publishing Company.
- Desmidt, I. (2006). A Prototypical Approach within Descriptive Translation Studies? Colliding Norms in Translated Children's Literature. In J. V. Coillie & W. P. Verschueren (Eds.), *Children's Literature in Translation: Challenges and Strategies* (pp. 123- 139). St. Jerome.
- De Giusti, A. (2020). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond. *Revista Iberoamericana de Tecnología En Educación y Educación En Tecnología*, 26, <https://doi.org/10.24215/18509959.26.e12>.
- De Groot, A. M. B. (2011). *Language and Cognition in Bilinguals and Multilinguals: An Introduction*. Psychology Press.
- De Toro, C. G. (2020). Translating children's literature: A summary of central issues and new research directions. *Sendebär*, 31, 461–478. <https://doi.org/10.30827/SENDEBAR.V31I0.13605>.
- de Vicente Capua, M. C., & Henningsgaard, P. (2021). Publishing Translated Books for Young Readers in Australia. *Publishing Research Quarterly*, 37(4), 573–599. <https://doi.org/10.1007/s12109-021-09841-6>.
- Drozdowicz, J. (2022). School and Cultural Assimilation: Dimensions of Assimilation Politics in Education. In A. A. Gromkowska-Melosik, P. Pospieszna, A. Sakson-Boulet, & B. Hordecki (Eds.), *Search of Academic Excellence* (pp. 163–179). Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Duarte, J. (2020). Translanguaging in the context of mainstream multilingual education.

International Journal of Multilingualism, 17(2), 232–247.
<https://doi.org/10.1080/14790718.2018.1512607>.

Duff, P. A., & Li, D. (2009). Indigenous, minority, and heritage language education in Canada: Policies, contexts, and issues. *Canadian Modern Language Review*, 66(1), 1–8. <https://doi.org/10.3138/cmlr.66.1.001>.

Dybiec-Gajer, J., & Oittinen, R. (2020). Introduction: Travelling Beyond Translation—Transcreating for Young Audiences. In J. Dybiec-Gajer, R. Oittinen, & K. Małgorzata (Eds.), *Negotiating translation and transcreation of children's literature: from Alice to the Moomins* (pp. 1- 13). Springer Nature Singapore Pte Ltd.

Edwards, J., Mohammed, N., Nunn, C., & Gray, P. (2020). Mother tongue other tongue: nine years of creative multilingualism in practice. *English in Education*, 56(1), 18–30. <https://doi.org/10.1080/04250494.2020.1850176>.

El-Dali, H. M. (2021). Language transfer : A dead issue ? - reflecting on "reverse transfer" and "multicompetence". *Journal of Child Language Acquisition and Development – JCLAD*, 9(4), 343–361.

Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., & Kyngäs, H. (2014). Qualitative Content Analysis. *SAGE Open*, 4(1), 215824401452263. <https://doi.org/10.1177/2158244014522633>.

European Commission/EACEA/Eurydice. (2019). *The teaching of regional or minority languages in schools in Europe*. <https://doi.org/10.3828/ejlp.2020.6a>.

European Writer's Council. (2022). *The Economic Impact of Covid-19 on Writers and Translators in the European Book Sector 2020-2022*.

Even-Zohar, I. (1978). The Relations Between Primary and Secondary System in the Literary Polysystem. In I. Even-Zohar (Ed.): *Papers in Historical Poetics*. Porter Institute.

Even-Zohar, I. (1990a). Polysystem Studies. *Poetics Today*, 11(1).

Even-Zohar, I. (1990b). The Position of Translated Literature within the Literary Polysystem. *Poetics Today*, 11(1), 45. <https://doi.org/10.2307/1772668>.

Fernández-Guerra, A. (2015). The usefulness of translation in foreign language learning:

- students' attitudes. *International Journal of English Language and Translation Studies*, 2(1), 153–170.
- Fillis, I. (2015). Biographical research as a methodology for understanding entrepreneurial marketing. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, 21(3), 429–447. <http://researchonline.ljmu.ac.uk/id/eprint/8705>.
- Fish, S. (1970). Literature in the reader: Affective stylistics. *New Literary History*, 2(1), 123. <https://doi.org/10.2307/468593>.
- Foucault, Michel (1980). What is an author? In J. V. Harari (Ed.), *Textual Strategies- Perspectives in post-structuralist criticism* (pp. 141-160). Cornell University Press.
- Galante, A. (2021). Translation as a pedagogical tool in multilingual classes. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 7(1), 106–123. <https://doi.org/10.1075/ttmc.00064.gal>.
- Gambier, Y. (2018). Concepts of translation. In L. D'Hulst & Y. Gambier (Eds.), *A history of modern translation knowledge: Sources, concepts, effects* (pp. 19- 38). John Benjamins Publishing Company.
- García, O., Ibarra Johnson, S., Seltzer, K., & Lynch, M. (2018). *The Translanguaging Classroom: Leveraging Student Bilingualism for Learning*. Caslon.
- García, O., & Lin, A. (2017). Extending Understandings of Bilingual and Multilingual Education. In O. Garcia, A. Lin & S. May (Eds.), *Bilingual and Multilingual Education* (pp. 1- 20). Springer.
- García, O., & Sylvan, C. E. (2011). Pedagogies and practices in multilingual classrooms: Singularities in pluralities. *Modern Language Journal*, 95(3), 385–400. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01208.x>.
- García, O., & Wei, L. (2013). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.
- Genesee, F., Geva, E., Dressler, C., & Kamil, M. (2006). Cross-linguistic Relationships. *Developing Literacy in Second-Language Learners*, (2006) pp. 153–174. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674332775.c9>
- Ghesquière, R. (2006) 'Why Does Children's Literature Need Translations?' In J. van

- Coillie and W.P. Verschueren (Eds.), *Children's Literature in Translation: Challenges and Strategies*(pp. 19-33). St. Jerome.
- Gill, P., Stewart, K., Treasure, E., & Chadwick, B. (2008). Methods of data collection in qualitative research: Interviews and focus groups. *British Dental Journal*, 204(6), 291–295. <https://doi.org/10.1038/bdj.2008.192>.
- Gkaravelas, K., Sevi, A., & Lagou, V. (2021). Infrastructure and Teaching: University Students' Impressions on Completion of Their Internship in Greek Public Schools. *International Journal of Education*, 13(4), 121 <https://doi.org/10.5296/ije.v13i4.19200>.
- Gorter, D. (2015). Multilingual interaction and minority languages: Proficiency and language practices in education and society. *Language Teaching*, 48(1), 82–98. <https://doi.org/10.1017/S0261444812000481>.
- Gorter, D., & Cenoz, J. (2017). Language education policy and multilingual assessment. *Language and Education*, 31(3), 231–248. <https://doi.org/10.1080/09500782.2016.1261892>.
- Gouanvic, J. M. (1997). Translation and the shape of things to come: The emergence of american science fiction in post-war france. *Translator*, 3(2), 125–152. <https://doi.org/10.1080/13556509.1997.10798995>.
- Gouanvic, J. M. (2005). A bourdieusian theory of translation, or the coincidence of practical instances: Field, “habitus”, capital and “illusio.” *Translator*, 11(2), 147–166. <https://doi.org/10.1080/13556509.2005.10799196>.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Educational Evaluation and Policy Toward a Conceptual Framework for Mixed-Method Evaluation Designs. *Analysis Fall*, 11(3), 255–274.
- Guijarro Arribas, D. (2020). Associative practices and translations in children's book publishing: Co-editions in France and Spain. In J. Van Coillie & J. McMartin (Eds.), *Children's literature in translation texts and contexts* (pp. 93- 109). Leuven University Press.
- Gunelius, S. (2014). *Harry Potter: The story of a global business phenomenon*. Palgrave Macmillan.

- Gunnarsson, T., Housen, A., Van de Weier, J., & Källkvist, M. (2015). Multilingual Students' Self-reported Use of their Language Repertoires when Writing in English. *Apples - Journal of Applied Language Studies*, 9(1), 1–21. <https://doi.org/10.17011/apples/2015090101>.
- Guren, C., McIlroy, T., & Sieck, S. (2021). COVID-19 and Book Publishing: Impacts and Insights for 2021. *Publishing Research Quarterly*, 37(1), 1–14. <https://doi.org/10.1007/s12109-021-09791-z>.
- Haden, C. A., & Hoffman, P. C. (2013). Cracking the Code: Using Personal Narratives in Research. *Journal of Cognition and Development*, 14(3), 361–375. <https://doi.org/10.1080/15248372.2013.805135>.
- Hanna, S. (2016). *Bourdieu in Translation Studies*. Routledge.
- Hartmann, E. & Hélot, C. (2020). Pedagogical affordances of translation in bilingual education. In S. Laviosa & M. González-Davies, *The Routledge Handbook of Translation and Education* (pp. 109- 124). Routledge.
- Heilbron, J. (1999). Towards a sociology of translation: Book translations as a Cultural World-System. *European Journal of Social Theory*, 2(4), 429–444. <https://doi.org/10.1177/136843199002004002>.
- Heilbron, J., & Sapiro, G. (2016). Translation: Economic and sociological perspectives. In V. Ginsburgh & S. Weber (Eds.), *The Palgrave Handbook of Economics and Language* (pp.373–402). Palgrave Macmillan.
- Henningsgaard, P. (2019). Not your average reader: Interviewing literary agents, editors, and publishers. *Participations: Journal of Audience & Reception Studies*, 16(1), 663–679.
- Hermans, T. (2013). What is (not) translation? In C. Millán & F. Bartrina (Eds.), *The Routledge Handbook of Translation Studies* (pp. 75–88). Routledge.
- Hertwig, L. (2020). Studies in Book Culture State-funded Support of International Trade in Rights and Translation Funding Programs of Guests of Honour Argentina and France at the 2010 and 2017 Frankfurt Book Fair. *Mémoires Du Livre / Studies in Book Culture*, 11(2), 1–38.
- Hintz, C., & Tribunella, E. L. (2016). *Reading Children's Literature: A Critical*

Introduction (2nd ed.). Broadview Press.

Holmes, J.S. (1988). *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies*. Rodopi.

House, J. (2016). *Translation as communication across languages and cultures*. Swales and Willis.

Hsu, Y. (2015). Shared Reading in Children's Heritage Language Development : Case Studies of Three Chinese-American Families. *Journal of Education & Social Policy*, 2(3), 128-140.

Huang, H. L. (2019). Go Beyond Borders with Picture Books: A Case Study of a Taiwanese Children's Book Publisher. *Publishing Research Quarterly*, 35(1), 52–67. <https://doi.org/10.1007/s12109-018-9618-8>.

Huguet, A. (2014). Latin American students and language learning in Catalonia: What does the linguistic interdependence hypothesis show us? *Spanish Journal of Psychology*, 17, 1–13. <https://doi.org/10.1017/sjp.2014.11>.

Hunt, P. (1994). Researching the Fragmented Subject. In N. Broadbent, A. Hogan, Γ. Wilson & M. Miller (Eds), *Research in Children's Literature: A Coming of Age*. LSU.

Hunt, P. (2005). Introduction: The expanding world of Children's Literature Studies. In P. Hunt (Ed.), *Understanding Children's Literature: Second Edition*, (pp 1–14). <https://doi.org/10.4324/9780203968963>.

Hussain, S. S. (2017). Translating a Literary Text: Enigma or Enterprise. *International Journal of English Language & Translation Studies*, 5(2), 75–80.

Hutchinson, B. (2023). Two aspects of language, two types of comparison. *Comparative Literature*, 75(1), 111–126. <https://doi.org/10.1215/00104124-10160680>.

Inghilleri, M. (2005). The sociology of Bourdieu and the construction of the “object” in translation and interpreting studies. *Translator*, 11(2), 125–145. <https://doi.org/10.1080/13556509.2005.10799195>.

International Board on Books for Young People (IBBY). *What is IBBY?*. <https://www.ibby.org/>

- Iser, W. (1978). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. Johns Hopkins University Press.
- Ivankova, N. V., & Creswell, W. (2009). Mixed Methods, *Qualitative Research in Applied Linguistics*, 135–165.
- Iversen, J. Y. (2020). “Translanguaging” and the implications for the future teaching of English in Norway. *Nordic Journal of Modern Language Methodology*, 7(1), 50–66. <https://doi.org/10.46364/njmlm.v7i1.520>.
- Jakobson, R. & Halle, H. (1956). *Two Aspects of Language and Two Types of Aphasic Disturbances*. Mouton.
- Jakobson, R. (1992). On Linguistic Aspects of Translation. In R. Schulte & J. Biguenet (Eds.), *Theories of translation: An anthology of essays from Dryden to Derrida*. University of Chicago Press.
- Jauss, H. R., & Benzinger, E. (1970). Literary history as a challenge to literary theory. *New Literary History*, 2(1), 7- 37. <https://doi.org/10.2307/468585>.
- Jauss, H. R. (1982). *Toward an aesthetic of reception*. University of Minnesota Press.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112–133. <https://doi.org/10.1002/9781119410867.ch12>.
- Joosen, V. (2019). Children’s Literature in Translation: Towards a Participatory Approach. *Humanities*, 8(1), 48-61. <https://doi.org/10.3390/h8010048>.
- Kabouropoulos, S. (2016, October 19- 23). *The Greek Publishing Market during the economic crisis: Resilience, Innovation & Change* [Conference Presentation]. 68th Frankfurt Book Fair.
- Kabouropoulos, S. (2017). ‘The Age of Discontent’: Greek Publishing Through Six Years of Austerity. *Publishing Research Quarterly*, 33(1), 28–36. <https://doi.org/10.1007/s12109-016-9497-9>.
- Kakilla, C. (2021). Strengths and Weaknesses of Semi-Structured Interviews in Qualitative Research: A Critical Essay. *Preprints.Org*, June, 1–4. <https://doi.org/10.20944/preprints202106.0491.v1>.

- Kalantzis, M., & Cope, W. (2008). Language Education and Multiliteracies. In N. H. Hornberger (Ed.), *Encyclopedia of Language and Education*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3>.
- Kaniklidou, T., & House, J. (2018). Discourse and ideology in translated children's literature: a comparative study. *Perspectives: Studies in Translatology*, 26(2), 232–245. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2017.1359324>.
- Kapos, P. (2019). Chinese-Greek collaborative ventures around children's books. *Bookbird: Journal of International Children's Literature*, 57(3), 65–66. <https://doi.org/10.1353/bkb.2019.0044>.
- Karachaliou, R., Tsakona, V., Archakis, A., & Ralli, A. (2018). Constructing the Hybrid Identity of the 'Stranger': The Case of Greek Immigrants in Canada. *Tertium*, 3(1). <https://doi.org/10.7592/tertium2018.3.1.tsakona>.
- Karakatsouli, A. (2014). The Greek book in crisis: Structural deficiencies and challenges. *International Journal of the Book*, 11(3), 1–9. <https://doi.org/10.18848/1447-9516/CGP/v11i03/37021>.
- Kardiansyah, M. Y., & Salam, A. (2020). Literary Translation Agents in the Space of Mediation: A Case Study on the Production of The Pilgrimage in the Land of Java. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 49(1), 592–598.
- Karppinen, K., & Moe, H. (2019). Texts as Data I: Document Analysis. In H. Van den Bulck, M. Puppis, K. Donders & L. V. Audenhove (Eds.), *The Palgrave Handbook of Methods for Media Policy Research* (pp. 249–262). Palgrave Macmillan.
- Kasdorf, B. (2020). We are at an Inflection Point for Publishing and the Web. *Publishing Research Quarterly*, 36(3), 313–322. <https://doi.org/10.1007/s12109-020-09727-z>.
- Kazakova, T. A. (2015). Strategies of Literary Translation. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 12(8), 2842–2847. <https://doi.org/10.17516/1997-1370-2015-8-12-2842-2847>.Research.
- Kim, Y. S. G., & Piper, B. (2019). Cross-language transfer of reading skills: an empirical investigation of bidirectionality and the influence of instructional environments, *Reading and Writing*, 32(4), <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9889-7>.
- Klamet, A. (2020). Publishing in the shadow of larger neighbours: Opportunities and

- challenges of digitisation for small publishing houses in Austria and Scotland. *Knygotyra*, 75, 38–65. <https://doi.org/10.15388/Knygotyra.2020.75.59>.
- Kouraki, C., & Vorylla, V. (2022). “ From where to where ?” Exploring the notion of place in children’ s picture books and graphic novels about refugees. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 36.
- Kovač, M. (2014). Global English and Publishing Trends At the Turn of the 20Th Century. *Knygotyra*, 62, 7–17.
- Kozikoğlu, T. (2013). Turkish Delight : Sweet or Sour?: The Double Face of the Turkish Children’s Book Market. *Bookbird: A Journal of International Children’s Literature*, 51(2), 71–75.
- Kruger, H. (2009). Language-in-education policy, publishing and the translation of children’s books in South Africa. *Perspectives: Studies in Translatology*, 17(1), 33–61. <https://doi.org/10.1080/09076760902878957>.
- Krumm, H.J. (2012). Multilingualism, Heterogeneity and the Monolingual Policies of the Linguistic Integration of Migrants. In M. Messer, R. Schroeder, R. Wodak(Eds.), *Migrations: Interdisciplinary Perspectives* (pp 43- 54). Springer.
- Kupske, F. F. (2015). Second Language Pedagogy and Translation: The Role Of Learners’ Own-Language and Explicit Instruction Revisited. *Belt - Brazilian English Language Teaching Journal*, 6(1), 51. <https://doi.org/10.15448/2178-3640.2015.1.20201>.
- Lartec, J. K., Belisario, A. M., Bendanillo, J. P., Binas-o, H. K., Bucang, N. O., & Cammagay, J. L. W. (2014). Strategies and Problems Encountered by Teachers in Implementing Mother Tongue-Based Instruction in a Multilingual Classroom. *IAFOR Journal of Language Learning*, 1(1), 1–16. <https://doi.org/10.22492/ijll.1.1.04>.
- Lathey, G. (2006). The Translator Revealed Didacticism, Cultural Mediation and Visions of the Child Reader in Translators' Prefaces. In J. V. Coillie, & W. P.Verschueren (Eds.): *Children’s Literature in Translation: Challenges and Strategies*. Routledge.
- Lathey, G. (2010). *The Role of Translators in Children’s Literature: Invisible Storytellers*.

Routledge.

- Lathey, G. (2020). "Only English books": The mediation of translated children's literature in a resistant economy. In J. Van Coillie & J. McMartin (Eds.), *Children's literature in translation texts and contexts* (pp. 41- 54). Leuven University Press.
- Laviosa, S. (2014). *Translation and Language Education: Pedagogic approaches explored*. Routledge.
- Leeman, J. (2015). Heritage language education and identity in the United States. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 100–119. <https://doi.org/10.1017/S0267190514000245>.
- Lefevere, A. (1981). Translated Literature: Towards an Integrated Theory. *The Bulletin of the Midwest Modern Language Association*, 14(1), 68. <https://doi.org/10.2307/1314871>.
- Lefevere, A. (1992). Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame. In *The Modern Language Journal*, 78 (2). <https://doi.org/10.2307/329049>.
- Lefevere, A. (2012). Mother Courage's Cucumbers: Text, system and refraction in a theory of literature. In L. Venuti (Ed.), *The Translation Studies Reader* (3rd ed., pp. 203–219). Routledge.
- Leider, C. M., Proctor, C. P., & Silverman, R. D. (2021). Language growth trajectories: does immigrant generation status moderate linguistic interdependence? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(5), 605–621. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1500998>.
- Li, Y., Su, H., & Li, Y. (2020). Is the Chinese Children's Mainstream Book Market Inclusive Enough? A Data Analysis of Children's Bestsellers on Dangdang.com. *Publishing Research Quarterly*, 36(1), 129–144. <https://doi.org/10.1007/s12109-019-09706-z>.
- Liddicoat, A. J., & Curnow, T. J. (2014). Students' home languages and the struggle for space in the curriculum. *International Journal of Multilingualism*, 11(3), 273–288.
- Lindemann, V. (2016). Friedrich Schleiermacher's Lecture "On the Different Methods of Translating" and the Notion of Authorship in Translation Studies. In T. Seruya & J.M. Justo (Eds.), *Rereading Schleiermacher: Translation, Cognition and Culture*.

(pp.115–122). Springer.

- Lindgren, C. (2015). Postcolonial polysystems: the production and reception of translated children's literature in South Africa. *Perspectives*, 23(2), 325–328. <https://doi.org/10.1080/0907676x.2015.1013735>.
- Liu, Y., & Fang, F. (2020). Translanguaging Theory and Practice: How Stakeholders Perceive Translanguaging as a Practical Theory of Language. *RELC Journal*, 53(2), 391 - 399. <https://doi.org/10.1177/0033688220939222>.
- Lo, E. Y. (2020). How Social Media, Movies, and TV Shows Interacts with Young Adult Literature from 2015 to 2019. *Publishing Research Quarterly*, 36(4), 611–618. <https://doi.org/10.1007/s12109-020-09756-8>.
- Lūžys, S. (2021). Linguistic Identity: Between Multilingualism and Language Hegemony. *Sciendo*, 19(1), 19–38.
- Lyotard, J.F. (1993). *Η μεταμοντέρνα κατάσταση*. Γνώση.
- Macías, R. F. (2014). Spanish as the Second National Language of the United States: Fact, Future, Fiction, or Hope? *Review of Research in Education*, 38(1), 33–57. <https://doi.org/10.3102/0091732X13506544>.
- Mahida, C. A. (2011). Dystopian Future in Contemporary Science Fiction. *Golden Research Thought*, 1(1).
- Mansell, R. M. (2017). Where do borders lie in translated literature? The case of the changing English-language market. *TranscUlturAl: A Journal of Translation and Cultural Studies*, 9(2), 47. <https://doi.org/10.21992/t9v66c>.
- Marcus, K. (2003). Buying and selling international children's book rights: A literary agent's perspective. *Publishing Research Quarterly*, 19(2), 51–56. <https://doi.org/10.1007/s12109-003-0006-6>.
- Marcus, L. S. (2016). The Global/Local Book Publishing (R)evolution. *Publishing Research Quarterly*, 32(1), 64–69. <https://doi.org/10.1007/s12109-015-9441-4>.
- Marotti, A. F. (1981). John Donne and the rewards of patronage. In G.F. Lytle, & S. Orgel (Eds.), *Patronage in the Renaissance* (pp. 207-234). Princeton University Press.

- Martens, M. (2016). *Publishers, Readers, and Digital Engagement*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/978-1-137-51446-2_3.
- Mathioudaki, K., & Gkaravelas, K. (2023). Critical literacy through Information and Communication Technologies in the primary educational systems of Spain and Switzerland: A comparative study based on the example of WebQuests. *International Journal of Educational Innovation and Research*, 2(1), 47–58. <https://doi.org/10.31949/ijeir.v2i1.3461>
- May, S. (2003). Rearticulating the Case for Minority Language Rights. *Current Issues in Language Planning*, 4(2), 95- 125 <https://doi.org/10.1080/14664200308668052>.
- May, S. (2019). Negotiating the Multilingual Turn in SLA. *Modern Language Journal*, 103, 122–129. <https://doi.org/10.1111/modl.12531>.
- McCarty, T. L., & Nicholas, S. E. (2014). Reclaiming Indigenous Languages: A Reconsideration of the Roles and Responsibilities of Schools. *Review of Research in Education*, 38(1), 106–136. <https://doi.org/10.3102/0091732X13507894>.
- McDuling, A., & Barnes, L. (2012). What is the future of Greek in South Africa? Language shift and maintenance in the Greek community of Johannesburg. *Language Matters*, 43(2), 166–183. <https://doi.org/10.1080/10228195.2012.740815>.
- McGuire, P., Himot, B., Clayton, G., Yoo, M., & Logue, M. E. (2021). Booked on Math: Developing Math Concepts in Pre-K Classrooms Using Interactive Read-Alouds. *Early Childhood Education Journal*, 49(2), 313–323. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01073-1>.
- McIntosh, M. J., & Morse, J. M. (2015). Situating and constructing diversity in semi-structured interviews. *Global Qualitative Nursing Research*, 2. <https://doi.org/10.1177/2333393615597674>.
- McMartin, J. (2020). A Small, Stateless Nation in the World Market for Book Translations: The Politics and Policies of the Flemish Literature Fund. *Ttr*, 32(1), 145–175. <https://doi.org/10.7202/1068017ar>.
- Meier, G. S. (2017). The multilingual turn as a critical movement in education: Assumptions, challenges and a need for reflection. *Applied Linguistics Review*, 8(1), 131–161. <https://doi.org/10.1515/applirev-2016-2010>.

- Meyer, J. (1997). What is Literature? A Definition Based on Prototypes. *Work Papers of the Summer Institute of Linguistics*, 41(1), 1-10.
<https://doi.org/10.31356/silwp.vol41.03>.
- Meillon, B. (2019). Deconstructing Gender Roles and Digesting the Magic of Folktales and Fairy Tales in Annie Proulx's Omnivorous Wyoming Stories. *L'Ordinaire Des Amériques*, 224, 1–17. <https://doi.org/10.4000/orda.4868>.
- Melby-Lervåg, M., & Lervåg, A. (2011). Cross-linguistic transfer of oral language, decoding, phonological awareness and reading comprehension: A meta-analysis of the correlational evidence. *Journal of Research in Reading*, 34(1), 114–135. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2010.01477.x>.
- Millán, C., & Bartrina, F. (2013). Introduction – Routes into translation studies: the journey through a discipline. In C. Millán & F. Bartrina (Eds.). *The Routledge Handbook of Translation Studies* (1st ed., pp. 1-7). Routledge.
- Miranda de Lima, L., & Pereira, G. (2020). Translation and the formation of a Brazilian children's literature. In J. van Coillie & J. McMartin (Eds.), *Children's literature in translation texts and contexts* (pp. 111-125). Leuven University Press.
- Mishra, A., & Awasthi, S. (2023). Chat GPT : Revolutionizing Communication or Threatening Authenticity ? *Management Dynamics*, 23(1), 165–168.
- Mitits, L. (2018). Multilingual Students in Greek Schools : Teachers' Views and Teaching Practices. *Journal of Education and e-Learning Research*, 5(1), 28–36. <https://doi.org/10.20448/journal.509.2018.51.28.36>.
- Moe, M. Z. & Žigon, T. (2020). Said, spoke, spluttered, spouted: The role of text editors in stylistic shifts in translated children's literature. In J. van Coillie & J. McMartin (Eds), *Children's literature in translation texts and contexts* (pp. 125- 140). Leuven University Press.
- Moon, K. (2014). South Korea's book market reflects a culture in transition. *Publishing Research Quarterly*, 30(1), 135–151. <https://doi.org/10.1007/s12109-014-9349-4>.
- Munday, J. (2009). Issues in translation studies. In J. Munday (Ed.), *The Routledge Companion to Translation Studies* (pp. 1-19). Routledge.
- Munday, J. (2016). *Introducing translation studies: theories and applications*. Routledge.

- Murray, S. (2006). Publishing studies: Critically mapping research in search of a discipline. *Publishing Research Quarterly*, 22(4), 3–25. <https://doi.org/10.1007/s12109-007-0001-4>.
- Myskja, K. (2013). Foreignisation and resistance: Lawrence Venuti and his critics. *NJES Nordic Journal of English Studies*, 12(2), 1–23. <https://doi.org/10.35360/njes.283>.
- Natsiopoulou, T., & Melissa-Halikiopoulou, C. (2009). Translated Children’s Books in Greek Preschool Centers: How they are Applied as Educators’ Implements. In J. B. Mottely & A. R. Randall (Eds.), *Early Education* (pp. 107–118). Nova Science Publishers, Inc.
- Nelson, B., & Maher, B. (2013). Introduction. In B. N. and B. Maher (Ed.), *Perspectives on Literature and Translation* (pp. 1- 13). Routledge.
- Nida, E.A. (1964). *Towards a Science of Translating*. E.J. Brill.
- Nikolajeva, M. (2011). Translation and Cross-cultural Reception. In S. A. Wolf, K. Coats, P. Enciso & C. Jenkins (Eds.), *Handbook of Research on Children’s and Young Adult Literature*. Routledge.
- Noël, S. (2015). Publishing studies: the search for an elusive academic object. *Libellarium: Journal for the Research of Writing, Books, and Cultural Heritage Institutions*, 8(1), 139.
- O’Sullivan, E. (2019). Translating children’s literature: what, for whom, how, and why. A basic map of actors, factors and contexts. *Belas Infieis*, 8(3), 13–35. <https://doi.org/10.26512/belasinfieis.v8.n3.2019.25176>.
- O’Sullivan, E. (2020). Two languages, two children’s literatures: Translation in Ireland today. In J. van Coillie & J. McMartin (Eds.), *Children’s literature in translation texts and contexts* (pp. 111-125). Leuven University Press.
- Oittinen, R. (2000). *Translating for Children*. Garland Publishing Inc.
- Oittinen, R. (2006). No Innocent Act: On the Ethics of Translating for Children. In J. Van Coillie & W. P. Verschueren (Eds.), *Children’s Literature in Translation: Challenges and Startegies* (pp. 35- 46). Routledge.
- Ostrosky, M. M., Mouzourou, C., Dorsey, E. A., Favazza, P. C., & Leboeuf, L. M.

- (2015). Pick a Book, Any Book: Using Children's Books to Support Positive Attitudes Toward Peers With Disabilities. *Young Exceptional Children*, 18(1), 30–43. <https://doi.org/10.1177/1096250613512666>.
- Palmer, D. K., Martínez, R. A., Mateus, S. G., & Henderson, K. (2014). Reframing the Debate on Language Separation: Toward a Vision for Translanguaging Pedagogies in the Dual Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 98(3), 757–772. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2014.12121.x>.
- Panaou, P., & Tsilimeni, T. (2019). The Place of Translated Children's Literature in The Greek Book Market and Factors that Influence Its Selection and Transfer. *Belas Infiéis*, 8(3), 165–177. <https://doi.org/10.26512/belasinfiéis.v8.n3.2019.23211>.
- Pantaleo, S. (2018). Learning About and Through Picturebook Artwork. *Reading Teacher*, 71(5), 557–567. <https://doi.org/10.1002/trtr.1653>.
- Papadatos, Y. S., & Politis, D. (2012). *Raising the Profile of Today's Greek Children's Literature*. 4(4), 23–28. <https://doi.org/10.5539/res.v4n4p23>.
- Papadopoulos, I. (2014). The Dramatization of Children Literature Books for the Development of the Second/Foreign Language: An Implementation of a Drama-Based Project to Students of Primary School. *Studies in English Language Teaching*, 2(2), 188. <https://doi.org/10.22158/selt.v2n2p188>.
- Papadopoulos, I. (2018). *Investigating persuasive strategies in Greek EFL learners' discourse* (Thesis). Aristotle University of Thessaloniki.
- Papadopoulos, I. (2021). “The Translanguaging Reader”: Investigating Primary Education Students' Reading Strategies. *Open Journal for Educational Research*, 5(2), 131–140. <https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0502.02131p>.
- Papadopoulou, S. (2006). Oral and Moral Expression in Language Settings -Implied Teaching Dilemmas in Literacy Acquisition: An empirical psychological phenomenological study (EPP) of 7-to 9 -Year-Old Greek Children's Ethical Reflection on Creative Storytelling. In Galanis, G. N. (Ed.), *Eleftherna*. University of Crete.
- Papadopoulou, S. (2007). Toward an ethical model of Teaching Literacy: an overview of narrative theories, *Skepsis*, XVIII (i-ii), pp.211-220.

- Papadopoulou, S. (2014) Fairy Tales and Role- Playing Games: A Global Perspective of Language Education in a Circle of the Dead-regenerated Society, *China-US Education* ,1 (4, 5), 107-119.
- Papadopoulou, S. (2016). A Study of Formulaic Language in Traditional Greek Tales and Its Cultural Implications in Language Teaching. *Journal of Mother Tongue*, 4(1), 167–173. <https://doi.org/10.16916/aded.64870>.
- Papadopoulou, S. (2017a). The Scents of the Child, Memory and Children’s Books: Alternative Perspectives in Culture and Teaching Methodology. *European Journal of Language and Literature Studies*, 9(1), 55-62.
- Papadopoulou, S. (2017b). Η περίπτωση της αρχαίας ελληνικής ρητορικής ως διδακτική προσέγγιση για την εκμάθηση της Νέας Ελληνικής ως ξένης γλώσσας. *Ελληνικό Βλέμμα – Revista de Estudos Helênicos da UERJ*, 3, 2- 13.
- Papadopoulou, S. (2018a). Human rights in a changing world: research and applied approaches, In Giotsa, A. (Ed.): *Human rights in children’s books as words and thoughts –language to respect humanity in everyday life through experiential teaching process applications*. Nova Science Publishers.
- Papadopoulou, S. (2018b). Teaching approaches of Greek as a foreign language at the Greek Language Center of the University of Ioannina: Dynamics of the Greek Language regarding foreign scholars of IKY (State Scholarships Foundation), as well as free students. *European Journal of Foreign Language Teaching*, 3(2), 1–17. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1213277>.
- Papadopoulou, S. (2019). Idiomatic Language and Proverbs in Traditional Greek Tales. *Open Journal for Studies in Linguistics*, 2(1), 1–6. <https://doi.org/10.32591/coas.ojsl.0201.01001p>.
- Papadopoulou, S., & Papadopoulos, I. (2020). Young learners “read” their picturebooks: a multidimensional study on students with migration biography. *International Journal of Educational Innovation*. 2(4), 43-52.
- Papantonakis, G. (2010). Colonialism and Postcolonialism in Science Fiction for Greek Children. *Manusya: Journal of Humanities Regular*, 13(1), 24–43. <https://doi.org/10.1163/26659077-01301003>.

- Papastergiou, A., & Sanoudaki, E. (2021). Language skills in Greek-English bilingual children attending Greek supplementary schools in England. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 0(0), 1–19. <https://doi.org/10.1080/13670050.2021.1980496>.
- Papoutsi, A. & Papadopoulou, S. (2022). Translation in Foreign Language Pedagogy. In I. Papadopoulos, & S. Chiper (Eds.), *International Current Trends in Applied Linguistics and Pedagogy*. Nova Science Publishers.
- Pascua Febles, I. (2005). Translating Cultural Intertextuality in Children's Literature'. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 51, 121–139.
- Pascua, I. (2003). Translation and Intercultural Education. *Meta: Journal Des Traducteurs*, 48(1–2), 276. <https://doi.org/10.7202/006974ar>.
- Paz, O. (1992). Translation: Literature and letters. In R. Schulte, & J. Biguenet, : *Theories of translation. An anthology of essays from Dryden to Derrida*, pp. 152–162. University of Chicago Press.
- Perteghella, M. (2013). Translation as Creative Writing. In G. Harper (Ed.), *A Companion to Creative Writing* (pp. 195- 212). Wiley Blackwell.
- Pintado Gutiérrez, L. (2018). Translation in language teaching, pedagogical translation, and code-switching: restructuring the boundaries. *Language Learning Journal*, 49(2), 219–239. <https://doi.org/10.1080/09571736.2018.1534260>.
- Placial, C. (2018). Biblical myths. In L. D'Hulst & Y. Gambier (Eds.), *A history of modern translation knowledge: Sources, concepts, effects* (pp. 45- 50). John Benjamins Publishing Company.
- Pliiddemann, P. (1997). “Additive” and “subtractive”: Challenges in education for multilingualism. *Per Linguam*, 13(1), 2–3. <https://doi.org/10.5785/13-1-197>.
- Politis, D. (2022). *Re-Joining R. L. Stevenson's and James Reeves' Poetry for Children through Reader-Oriented Theories*. Cambridge Scholars Publishing.
- Potter, W. J., & Levine-Donnerstein, D. (1999). Rethinking validity and reliability in content analysis. *Journal of Applied Communication Research*, 27(3), 258–284. <https://doi.org/10.1080/00909889909365539>.

- Proctor, C. P., August, D., Carlo, M. S., & Snow, C. (2006). The intriguing role of Spanish language vocabulary knowledge in predicting English reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 159–169. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.159>.
- Proctor, C. P., August, D., Snow, C., & Barr, C. D. (2010). The interdependence continuum: A perspective on the nature of Spanish-English bilingual reading comprehension. *Bilingual Research Journal*, 33(1), 5–20. <https://doi.org/10.1080/15235881003733209>.
- Queiroga, M. G. De, & Fernandes, L. P. (2016). Translation of children’s literature. *Cadernos de Tradução*, 36(1), 62–78. <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7968.2016v36n1p62>.
- Rashad, A. (2013). Exploring licensing translation rights in the Arab world. *Publishing Research Quarterly*, 29(4), 383–390. <https://doi.org/10.1007/s12109-013-9337-0>.
- Reagan, T. (2018). Linguistic hegemony and “official languages.” In A. S. Canestrari and B. A. Marlowe (Eds.), *The Wiley Handbook of Educational Foundations* (pp. 89–106). John Wiley & Sons.
- Reiss, K. (1981). Type, Kind and Individuality of Text : Decision Making in. *Poetics Today*, 2(4), 121–131.
- Ren, D. (2020). Report on the Recent Development of the Children’s Book Market in China. *Publishing Research Quarterly*, 36(1), 145–155. <https://doi.org/10.1007/s12109-019-09680-6>.
- Ren, D., & Kang, Z. (2021). How COVID-19 Has Affected China’s Publishing Industry. *Publishing Research Quarterly*, 37(3), 494–502. <https://doi.org/10.1007/s12109-021-09829-2>.
- Rochester, S., & Lin, X. (2015). *The Publishing Landscape in China : New and Emerging Opportunities For British Writers*. http://theliteraryplatform.com/wp-content/uploads/sites/2/2015/05/The_Publishing_Landscape_in_China_2015.pdf.
- Rogoż, M. (2019). Youth Literature on the Polish Publishing Market in 2008-2018 (Trends, Currents, Phenomena). *Perspektywy Kultury*, 25(2), 179–192. <https://doi.org/10.35765/pk.2019.2502.13>.

- Rosenblatt, L. M. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Southern Illinois University Press.
- Rosenblatt, L. (1982). The Literary Transaction: Evocation and Response. *Theory Into Practice, Children's Literature*, 21(4), 268-277.
- Rudd, D. (2004). Theorising and theories: The conditions of possibility of children's literature. In *International Companion Encyclopedia of Children's Literature Volume 1* (2nd ed., pp. 44–56). <https://doi.org/10.1108/09504120510596319>.
- Sapiro, G. (2008). Translation and the field of publishing a commentary on pierre bourdieu's 'a conservative revolution in publishing.' *Translation Studies*, 1(2), 154–166. <https://doi.org/10.1080/14781700802113473>.
- Sapiro, G. (2010). Globalization and cultural diversity in the book market: The case of literary translations in the US and in France. *Poetics*, 38(4), 419–439. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2010.05.001>.
- Sapiro, G. (2016). How Do Literary Works Cross Borders (or Not)? *Journal of World Literature*, 1(1), 81–96. <https://doi.org/10.1163/24056480-00101009>.
- Sapiro, G. (2018). What Factors Determine the International Circulation of Scholarly Books? The Example of Translations Between English and French in the Era of Globalization. In J. Heilbron, G. Sorá & T. Boncourt (Eds.), *The Social and Human Sciences in Global Power Relations*(pp.59- 93). Palgrave Macmillan.
- Savory, T. (1957). *The Art of Translation*. Jonathan Cate.
- Sayaheen, M., Tengku Mahadi, T. S., & Sayaheen, B. (2019). Foreignizing or Domesticating English Children's Literature Translated Into Arabic: the Case of Alice's Adventures in Wonderland. *International Journal of Humanities, Philosophy and Language*, 2(8), 175–187. <https://doi.org/10.35631/ijhpl.280013>.
- Schäffner, C. (1999). The Concept of Norms in Translation Studies Christina. In C. Schaffner (Ed.), *Translation and Norms* (pp. 1–8). Multilingual Matters Ltd UK.
- Scott, V. M. (2016). Multi-competence and language teaching. In V. Cook & L. Wei (Eds.) *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-Competence* (pp.445- 460). Cambridge University Press.

- Seago, K. (2006). Nursery Politics: Sleeping Beauty or the Acculturation of a Tale. In Lathey, G. (Ed.), *The Translation of Children's Literature: A Reader*. Multilingual Matters LTD.
- Shavit, Z. (1986). *Poetics of children's literature*. University of Georgia Press.
- Shavit, Z. (2020). Cultural translation and the recruitment of translated texts to induce social change: The case of the Haskalah. In J. van Coillie & J. McMartin (Eds.), *Children's literature in translation texts and contexts*(pp.73-93). Leuven University Press.
- Sherry, S. (2015). *Discourses of Regulation and Resistance: Censoring Translation in The Stalin and Khrushchev era Soviet Union*. Edinburgh University Press.
- Short, K. (2018). What's Trending in Children's Literature and Why It Matters. *Language Arts*, 95(5), 287.
- Short, K.(2009). Critically Reading the Word and the World: Building Intercultural Understanding through Literature. *Bookbird: A Journal of International Children's Literature*,47(2), 1–10.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic Genocide in Education – or Worldwide Diversity and Human Rights?*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Slembrouck, S., Van Avernaet, P., & Van Gorp, K. (2018). Strategies of Multilingualism in Education for Minority Children Municipality. In P. Van Avermaet, S. Slembrouck & K. Van Gorp (Eds.), *The Multilingual Edge of Education* (pp. 9-39). Springer.
- Snell-Hornby, M. (2006). The Turns of Translation Studies: New Paradigms or Shifting Viewpoints?, *Hermes*, 40. <https://doi.org/10.1075/btl.66>.
- Snell- Hornby, M. (2018). Turns. In L. D'Hulst & Y. Gambier (Eds.), *A history of modern translation knowledge: Sources, concepts, effects* (pp. 143–151). John Benjamins Publishing Company.
- Starinsky, S. (2021). From Books to Facebook: How Social Media Became the Biggest Publisher of our Time. *Publishing Research Quarterly*, 37(4), 657–670. <https://doi.org/10.1007/s12109-021-09835-4>.

- Stecconi, U. (2004). Interpretive semiotics and translation theory: The semiotic conditions to translation. *Semi*, 2004(150), 471–489. <https://doi.org/10.1515/semi.2004.056>.
- Stylou, G. (2019). Greek Language Education in Baden-Wurttemberg, Germany—Changes and Perspectives of Greek Language Teachers. In J. Panagiotopoulou, L. Rosen, C. Kirsch & A. Chatzidaki (Eds.), *'New' Migration of Families from Greece to Europe and Canada* (pp. 153- 174). Springer.
- Thiel, P. (2012). International Children’ s Book Market. *Transcultural Studies* 2012, 3(2), 85–124. <https://doi.org/https://doi.org/10.11588/ts.2012.2.9066>.
- Thomson-Wohlegemuth, G. (2006). Flying High: Translation of Children's Literature in East Germany. In J. Van Coillie & W. P. Verschueren (Eds.), *Children’s Literature in Translation: Challenges and Strategies* (pp. 47–59). St. Jerome.
- Thomure, H. T., Kreidieh, S., & Baroudi, S. (2020). Arabic children’ s literature : Glitzy production , disciplinary content Publishing children’ s literature in Arabic. *Issues in Educational Research*, 30(1), 323- 343.
- Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies- and beyond*. John Benjamin Publishing Company.
- Toury, G. (1999). A handful of paragraphs on “translation” and “norms.” *Translation and Norms*, 5(2), pp. 10–32. <https://doi.org/10.1080/13520529809615501>.
- Toury, G. (2012). The Nature and Role of Norms in Translation. In L. Venuti (Ed.), *The Translation Studies Reader* (3rd ed., pp. 168–180). Routledge.
- Trentacosti, G., & Pilcher, N. (2021). Dealing with the Competition of English-language Export Editions: Voices from the Dutch Trade Book Market. *Publishing Research Quarterly*, 37(2), 278–292. <https://doi.org/10.1007/s12109-021-09798-6>.
- Tulloch, B. J. (2019). Red Letter Childhoods: “The Translator’s Invisibility,” “The Hidden Adult,” & The “Foreignizing” Nonsense of Dr. Seuss. *Children’s Literature in Education*, 50(2), 160–177. <https://doi.org/10.1007/s10583-019-09383-8>.
- Tymoczko, M. (2000). Translation and political engagement: Activism, social change and the role of translation in geopolitical shifts. *Translator*, 6(1), 23–47. <https://doi.org/10.1080/13556509.2000.10799054>.

- Tymoczko, M. (2014). *Enlarging Translation, Empowering Translators*. Routledge.
- Tymoczko, M. (2018). The history of internationalization in translation studies and its impact on translation theory. In L. D'Hulst & Y. Gambier (Eds.), *A history of modern translation knowledge: Sources, concepts, effects* (pp. 153–171). John Benjamins Publishing Company.
- Ustinova, T. V., Zamerchenko, N. I., & Kuznetsov, A. V. (2021). The Advanced-Level Second Language Learner as a Multicompetent Language User. *Ilkogretim Online - Elementary Education Online*, 20(5), 1352–1359. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.05.149>.
- Van Coillie, J. (2020). Diversity can change the world: Children's literature, translation and images of childhood Jan. In J. Van Coillie & J. McMartin (Eds.), *Children's literature in translation texts and contexts* (pp. 141- 159). Leuven University Press.
- Van Coillie, J., & McMartin, J. (2020). Introduction: Studying texts and contexts in translated children's literature. In J. Van Coillie & J. McMartin (Eds.), *Children's literature in translation texts and contexts* (pp. 11-41). Leuven University Press.
- Van Jacob, S., & Vose, R. (2010). A report on catalan language publishing. *Publishing Research Quarterly*, 26(2), 129–143. <https://doi.org/10.1007/s12109-010-9159-2>.
- Venuti, L. (1998). *The Scandals of Translation: Towards an Ethics of Difference*. Routledge.
- Venuti, L. (2008). *The Translator's invisibility: A History of Translation* (2nd ed.). Routledge.
- Venuti, L. (2012). Introduction. In L. Venuti (Ed.): *The translation studies reader* (3rd ed., pp. 1-11). Routledge.
- Venuti, L. (2013). *Translation changes everything: Theory and practice*. Routledge.
- Venuti, L. (2019). *Contra instrumentalism: A translation polemic*. University of Nebraska Press.
- Vitalaki, E., Kourkoutas, E., & Hart, A. (2018). Building inclusion and resilience in students with and without SEN through the implementation of narrative speech, role play and creative writing in the mainstream classroom of primary education.

- International Journal of Inclusive Education*, 22(12), 1306–1319.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1427150>.
- Volioti, K. (2021). Images of Hope: The Gods in Greek Books for Young Children. In K. Marciniak (Ed.), *Our Mythical Hope: The Ancient Myths as Medicine for the Hardships of Life in Children's and Young Adults' Culture*(531-554).University of Warsaw Press
- Voskou, A. (2019). The History Curriculum of Greek Supplementary Schools in England: Origins, Pedagogic Practices and Trajectories. *European Journal of Curriculum Studies*, 5(2), 898–915.
- Walker, B. (2002). Kruzhok culture: The meaning of patronage in the early Soviet literary world. *Contemporary European History*, 11(1), 107–123.
<https://doi.org/10.1017/S0960777302001066>.
- Wang, D. (2019). Multilingualism and translanguaging in Chinese language classrooms. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(2),
<https://doi.org/10.1080/09500782.2020.1800029>.
- Ward, N. A., & Warren, A. N. (2020). “In Search of Peace”: Refugee Experiences in Children’s Literature. *Reading Teacher*, 73(4), 405–413.
<https://doi.org/10.1002/trtr.1849>.
- Wei, L. (2011). Multilinguality, multimodality, and multicompetence: Code- and modeswitching by minority ethnic children in complementary schools. *Modern Language Journal*, 95(3), 370–384. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01209.x>.
- Wild, N. R. (2022). Picturebooks for Social Justice: Creating a Classroom Community Grounded in Identity, Diversity, Justice, and Action. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01342-1>.
- Wittgenstein, L. (1958). *Philosophical investigations*. Basil Blackwell Ltd 1958.
- Wright, W. and Baker, C., 2017. Key Concepts in Bilingual Education. In O. Garcia, A. Lin and S. May (Eds.), *Bilingual and Multilingual Education*, (pp 65- 80). Springer.
- Yan, C., & Huang, J. (2014). The Culture Turn in Translation Studies. *Open Journal of Modern Linguistics*, 4(4), 487–494. <https://doi.org/10.4236/ojml.2014.44041>.

- Yan, L. (2018). Minorities' Heritage Language Planning and National Multilingual Capacity Building. *International Journal of English Linguistics*, 8(4), 208. <https://doi.org/10.5539/ijel.v8n4p208>.
- Yoon, B. (2022). How does children's literature portray global perspectives? *Journal of Global Education and Research*, 6(2), 206–222. <https://doi.org/10.5038/2577-509x.6.2.1090>.
- Yuvayapan, F. (2019). Translanguaging in EFL classrooms: Teachers' perceptions and practices. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(2), 678–694. www.jlls.org.
- Zarezadeh, M., & Yazdanimoghaddam, M. (2019). An Investigation into Norm Extraction with Regard to Domestication and Foreignization of Culture-Specific Items: A Case of Children's Literature in the Past Four Years. *Journal of Language and Translation*, 9(1), 109–119.
- Zeece, P. D. (1999). And the winner is : children's literature awards and accolades. *Early Childhood Educational Journal*, 26(4), 233–244. <http://link.springer.com/article/10.1023/A:1022963622834>.
- Zhou, W., & Li, Y. (2019). On children's literature translation from the perspective of manipulation theory—a case study of the ren rongrong's chinese translation of charlotte's web. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(6), 666–671. <https://doi.org/10.17507/tpls.0906.08>.

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αγγελάκη, Ρ. Τ. (2021). Όψεις Και Απόψεις Για Τη Νεότερη Και Σύγχρονη Ιστορία Στο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο Γνώσεων. *Έρευνα Στην Εκπαίδευση*, 10(1), 181. <https://doi.org/10.12681/hjre.27404>.
- Αγγελίδου, Μ. (2017). Αρχαία Ιστορία και ακόμα πιο Αρχαία Μυθολογία για τα παιδιά του 21ου αιώνα: τα όρια του retelling και του remaking. Στο Γ. Σ. Παπαδάτος & Γ. Παπαδόπουλος (Επιμ.), *Το παιδικό βιβλίο γνώσεων* (σσ. 12–25). Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
- Ακριτόπουλος, Α. Ν. (2013). Εισαγωγή. Στο Α.Ν Ακριτόπουλος (Επιστημ. Επιμ.): *Ελληνική Παιδική- Νεανική Λογοτεχνία: Ιστορία, Κριτική, Διδασκαλία*. Ηρόδοτος.
- Αναγνωστόπουλος, Β. (2012). Ελληνική Παιδική Λογοτεχνία. Στο Τ. Η. Κωτόπουλος & Δ. Σουλιώτη (Επιμ.), *Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας* (σσ. 9- 16). Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Αναστασιάδου, Ξ. & Τσαλίκη, Μ. (2016). Η μουσική ως μέθοδος πρόληψης και ως εργαλείο ενάντια στο σχολικό εκφοβισμό. *Σχολική Βία και Εκφοβισμός*, 8–15.
- Αρβανίτη, Ε. (2014). Διαπολιτισμικότητα και τρίτος χώρος: Οι πολιτικές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης για τη διασπορά. *7ο Επιστημονικό Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «Ποια γνώση έχει την πιο μεγάλη αξία: ιστορικές-συγκριτικές προσεγγίσεις*, 40–52.
- Αφεντουλίδου, Α. (2014). "Η Χιονάτη Και Οι Εφτά Νάνοι": Μεταμοντέρνοι Πειραματισμοί Πάνω Στο Κλασικό Παραμύθι Από τον Τζάνι Ροντάρι Και τον Ευγένιο Τριβιζά. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 20, 1–19.
- Βάμβουκας, Μ., Δαμανάκης, Μ., Κατσιμαλή, Γ., Νικολουδάκη, Ε., Παπαδογιαννάκης, Ν., Χατζηπαναγωτίδη, Α., Χατζηδάκη, Α. & Χουρδάκης, Α. (2004). *Θεωρητικό Πλαίσιο και Προγράμματα Σπουδών για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη Διασπορά*. Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Βασιλειάδης, Β. (2012). Εισαγωγή: Για τα πολύτροπα ταξίδια της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας σε άλλες γλώσσες. Στο Β. Βασιλειάδης, (Επιμ.), «...γνώριμος και ξένος...», *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία σε Άλλες Γλώσσες* (σσ. 11- 34). Κέντρο

Ελληνικής Γλώσσας.

- Βασιλούδη, Β. (2021). Ο Συλλέκτης. Έξι διηγήματα για έναν κακό λύκο ή πραγματεία για την πολυπρισματική προσέγγιση της αλήθειας; *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 35, 1–15.
- Γαβριηλίδου, Σ. (2009). Ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας της μεταφρασμένης παιδικής λογοτεχνίας. *Παιδί Και Δικαιώματα. Η Πρόταση Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 2009, 1–15.
- Γαβριηλίδου, Σ. (2010). Μεταφρασμένη Παιδική Λογοτεχνία. Στο Δ. Γερμανός & Μ. Κανατσούλη (Επιμ.), *ΤΕΠΛΑΕ 09. Σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις στην προσχολική και την πρώτη σχολική εκπαίδευση* (σσ. 101–102). University Studio Press.
- Γερακίνη, Α. (2017). Το φεμινιστικό μεταμοντέρνο μυθιστόρημα και η διδακτική αξιοποίηση του: Ελένη ή ο κανένας της Ρέας Γαλανάκη. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 25.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2015). Ιστορίες από την Ιστορία: Το ιστορικό εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 21.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2018). Η αναπηρία στο εικονογραφημένο βιβλίο. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 27, 1–15.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2021). Αναδιηγήσεις παραμυθιών σε εικονογραφημένα βιβλία χωρίς λόγια. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 33. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2021.703>.
- Γκαραβέλας, Κ. (2011). Η συμβολή των παιχνιδιών ρόλων στην επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών μίας ξένης γλώσσας. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 17, 155–169.
- Γραμμενίδης, Σ. Π., Δημητρούλια, Τ., Κουρδής, Ε., Λουπάκη, Ε., & Φλώρος, Γ. (2015). *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις της Μετάφρασης*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Δαμανάκης, Μ. (2004). *Θεωρητικό Πλαίσιο και Προγράμματα Σπουδών για την*

ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη Διασπορά. ΕΔΙΑΜΜΕ.

- Δημητρούλια, Τ., & Κεντρώτης, Γ. (2015). *Λογοτεχνική Μετάφραση Θεωρία και Πράξη. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών*.
<https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5252>.
- Δουβίτσας, Π., Ρουσάκη, Μ., Τραμπούλης, Θ., Γιαννοπούλου, Έ., Καμπουρόπουλος, Σ., Καρακατσούλη, Α., Πατάκη, Έ., Παππή, Χ., & Χαρτουλάρη, Μ. (2016). *Ομάδα εργασίας για το βιβλίο: προώθηση του ελληνικού βιβλίου στο εξωτερικό η ζητούμενη εξωστρέφεια του κλάδου του ελληνικού βιβλίου*. Retrieved from <http://new.culture.gr/el/citizen/SitePages/viewconsultation.aspx?cID=18>.
- Ζέζου, Α. (2017). Γραφιστικές αφηγήσεις (Graphic novels) για παιδιά. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 26, 1–15. <https://doi.org/10.4135/9781452218540.n64>.
- Ζερβού, Α. (2020). Εξιστορώντας την προσφυγιά και την αναγκαστική μετανάστευση στα παιδικά βιβλία - Υπερβαίνοντας την παιδαγωγική λογοκρισία. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 31, 1–24.
- Ιορδανάκη, Α. (2020). Μπορείς να διηγηθείς μια συναρπαστική ιστορία δίχως λέξεις; Τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια μπορούν! *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 31.
- Καλλέργης, Η. (2008). *Για το φως της ψυχής του παιδιού: Μελετήματα για την παιδική και νεανική λογοτεχνία*. Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Καμαρούδης, Σ. (2015). *Γλωσσών περιήγησις: Οι γλώσσες του κόσμου και η ελληνική*. Εκδοτικός Οίκος Αντ. Σταμούλη.
- Καμπέρη, Μ. (2019). Αναπαραστάσεις της πόλης στα μυθιστορήματα Αμαρτωλή Πόλη του Μάνου Κοντολέων και Η Αλίκη στην Πόλη της Αργυρώς Πιπίνη. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 29, 77–79.
- Κανατσούλη, Μ. (2002). *Αμφίσημα της παιδικής Λογοτεχνίας. Ανάμεσα στην ελληνικότητα και την πολυπολιτισμικότητα. Σύγχρονοι Ορίζοντες*.
- Κανατσούλη, Μ. (2004). *Ιδεολογικές διαστάσεις της Παιδικής Λογοτεχνίας*.

Τυπωθήτω/Γεώργιος Δαρδανός.

- Κανατσούλη, Μ. (2007, Μάιος 5-6). Διαφορετικότητα και αναπηρία στα λογοτεχνικά βιβλία για παιδιά προσχολικής ηλικίας [εισήγηση σε συνέδριο]. 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Προσχολικής Εκπαίδευσης «Καινοτομίες για την προσχολική εκπαίδευση του 21ου αιώνα: πρωτοβουλίες, εμπειρίες προοπτικές», Πρότυπα Εκπαιδευτήρια Θεσ/νίκης και Εργαστήριο Θεωρητικής και Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπ/σης-Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Κανατσούλη, Μ. (2011). Εναλλακτικές μορφές οικογένειας στη σύγχρονη παιδική λογοτεχνία για μικρές ηλικίες παιδιών. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 14.
- Κανατσούλη, Μ. (2013, Οκτώβριος 10). *Δι-εικονικότητα και εικονογραφημένο βιβλίο για παιδιά: χιούμορ, παιχνίδι και γνώση* [εισήγηση σε ημερίδα]. Η Διακειμενικότητα στην Παιδική Λογοτεχνία, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Κανατσούλη, Μ. (2014). Μεταφρασεις για παιδιά ελληνικών λαϊκών παραμυθιών. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 18.
- Κανατσούλη, Μ. (2015). Ζει ο Βασιλιάς Αλέξανδρος; Μυθοπλαστικές ιστορικές αφηγήσεις για παιδιά. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*.
- Κανατσούλη, Μ. (2019). Διδάσκοντας Ιστορία μέσα από Graphic Novel: Από το Στα Μυστικά του Βάλτου της Π. Δέλτα στο Στα Μυστικά του Βάλτου της Πηνελόπης Δέλτα των Π. Πανταζή και Γ. Ράγκου. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 30.
- Κανατσούλη, Μ. (2021). Διασκευάζοντας για παιδιά την παλιά, καλή κλασική λογοτεχνία ... σήμερα. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 33.
- Καργιώτης, Δ. (2012). Γαλλική. Στο Β. Βασιλειάδης (Επιμ.), «... γνώριμος και ξένος...», *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία σε Άλλες Γλώσσες* (σσ. 103- 114). Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

- Καργιώτης, Δ. (2017). *Γεωγραφίες της Μετάφρασης: χώροι, κανόνες, ιδεολογίες*. Κάπα Εκδοτική.
- Καραντωνά, Γ., & Τσιλιμένη, Τ. (2019). Η αξιοποίηση της ένατης τέχνης για την προσέγγιση του Ολοκαυτώματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 29.
- Καραντωνά, Γ., & Τσιλιμένη, Τ. (2021). Διασκευάζοντας κλασική αμερικανική λογοτεχνία σε graphic novel: ρατσισμός, φυλετική ισότητα και δικαιοσύνη στο έργο της Harper Lee "Όταν σκοτώνουν τα κοτσύφια". *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 33.
- Καραχάλιου, Ρ., Τσάκωνα, Β., Αρχάκης, Α., & Ράλλη, Α. (2019). «Νιώθω στον Καναδά Έλληνας, στην Ελλάδα δε νιώθω Έλληνας»: Η ταυτότητα του/της ξένου/ης σε Έλληνες/ίδες μετανάστες/τριες στον Καναδά. *Patras Working Papers in Linguistics*, 5, 83–102.
- Κατσίκη Γκίβαλου, Α. (2015). Βιωμένη Πραγματικότητα, Μαρτυρία Και Ιστορία Στο Νέοτερο Παιδικό Και Εφηβικό Λογοτεχνικό Βιβλίο. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 21.
- Κιοσσές, Σ. (2013). «Νεαροί ήρωες με αποκλίνουσα / παραβατική συμπεριφορά στη σύγχρονη λογοτεχνία για εφήβους: από την αφήγηση στη μετάδοση της εμπειρίας». Στο Δ. Αναγνωστοπούλου, Γ.Σ. Παπαδάτος & Γ. Παπαντωνάκης (Επιμ.), *Γυναικείες και ανδρικές αναπαραστάσεις στη λογοτεχνία για παιδιά και νέους*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
- Κόνολι, Ντ. (2012). Αγγλική (Βρετανία- Ιρλανδία- Ελλάδα). Στο Β. Βασιλειάδης (Επιμ.), «...γνώριμος και ξένος...» (σσ. 35- 50), *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία σε Άλλες Γλώσσες*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Μαλαφάντης, Κ. & Χρυσός, Μ. (2012). Εκπαιδευτικές και Διδακτικές προεκτάσεις της "συναλλακτικής" θεωρίας της L. Rosenblatt στην ανάγνωση της Λογοτεχνίας. *6ο Πανελλήνιο Συνέδριο Του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής Και Εκπαίδευσης*.
- Μάντζιος, Α. (2022). «Με τα χρώματα μίλα, με τα λόγια ζωγράφιζε». *Η μεταπολεμική υπερρεαλιστική ποίηση και η ζωγραφική*. Πεδίο.

- Ναούμ, Ι. (2005). Η ποίηση έξω από τον στίχο. Ορισμένες παρατηρήσεις γύρω από το διπλό παράδειγμα των *Spleen de Paris* του Baudelaire και των τελευταίων πεζών του Κ. Γ. Καρυωτάκη. Στο Π. Πίστας (Επιμ.), *Όσο κρατάει η ανάγνωση:...μια έκδοση αφιερωμένη στη μνήμη της Αντωνίας Κατσιαντώνη-Πίστα*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Ναούμ, Ι. (2007) *Μειδιάμα αλγεινόν (1860-1930): η ποιητική του καυσίγελου και ίχνη της ρομαντικής γενεαλογίας της* [Διδακτορική Διατριβή]. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Ναούμ, Ι. (2016). Νίκος Εγγονόπουλος καί Charles Baudelaire: το αλεξικέρανο χιούμορ. *Ποιητική: Αφιέρωμα Στον Υπερρεαλισμό II Με Ανέκδοτα Κείμενα Του Ανδρέα Εμπειρικού*, 18, 194- 206.
- Ναούμ, Ι. (2017). Επεξεργασίες του “οικογενειακού μυθιστορήματος” στην πεζογραφία της Ιωάννας Καρυστιάνη. *Πόρφυρας*, 37, 347–353.
- Ντεκάστρο, Μ. (2017). Βιβλία που βοηθούν στη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων. Στο Γ. Σ. Παπαδάτος & Γ. Παπαδόπουλος (Επιμ.), *Το παιδικό βιβλίο γνώσεων* (σσ. 12–25). Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
- Ξενή, Έ. (2011). Ζητήματα που απασχολούν τη Μεταφραση της Παιδικής Λογοτεχνίας. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 13, 1–34.
- Πανταζή, Β., & Γεωργιάδη, Η. (2015). Νέες Τεχνολογίες Και Εκμάθηση Ξένων Γλωσσών: Η Περίπτωση Των Οπτικών, Των Ακουστικών Και Των Κινησθητικών Τύπων Μαθητών. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Γ. Μανούσου, Μ. Νιαρή, Τ. Χαρτοφύλακα & Σ. Παπαδημητρίου (Επιμ.), *8^ο Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*(σσ. 121- 132). Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.
- Παπαγεωργίου, Α. (2010). *Συγκριτική Προσέγγιση Της Ελληνικής Μυθολογίας* [Διδακτορική Διατριβή]. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Παπαδάτος, Γ. Σ. (2016). *Το Παιδικό Βιβλίο στη Εκπαίδευση και στην Κοινωνία*. Παπαδόπουλος.
- Παπαδάτος, Γ., & Πολίτης, Δ. (2011, Μάιος 6-8). *Από το Εικονογραφημένο Βιβλίο στο*

Εικονοβιβλίο: Δημιουργικές Διαδρομές στο Νηπιαγωγείο [εισήγηση σε συνέδριο].
Πρακτικά Ευρωπαϊκού Συνεδρίου ΟΜΕΡ 2011.

Παπαδόπουλος, Γ. (2017). Κλασικές διδασκαλίες: βιωματική γνώση και κάθαρση των πολιτών κατά την παιδική ηλικία της δημοκρατίας. Στο Γ. Σ. Παπαδάτος & Γ. Παπαδόπουλος (Επιμ.), *Το παιδικό βιβλίο γνώσεων* (σσ. 104– 118). Εκδόσεις Παπαδόπουλος.

Παπαδόπουλος, Ι. (2020). *Από την παιδαγωγική της διαγλωσσικότητας στην παιδαγωγική της τάξης: υποστηρίζοντας τον γραμματισμό, την επικοινωνία και τη συνεργατική δημιουργικότητα των μαθητών*. Εκδόσεις Δισίγμα.

Παπαδοπούλου, Σ. (1999α). Η γραπτή έκφραση στη διδακτική της γλώσσας: Τι δείχνει η σύγχρονη έρευνα για τις χρήσεις της λογοτεχνίας και μια διδακτική εφαρμογή της διδακτικής ενότητας "Το Μυθιστόρημα", *Επιστημονική Επετηρίδα του Π.Τ.Δ.Ε.*, 12(20), σσ. 135-156.

Παπαδοπούλου, Σ. (1999β). Μπορεί η γλώσσα των βιβλίων να διαμορφώσει συνειδήσεις; Μια ερευνητική προσέγγιση στην πολιτισμολογία της γλώσσας και στη διδασκαλία της για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. *Επιστημονική Επετηρίδα του Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 12 (21).

Παπαδοπούλου, Σ. (1999γ). Η Γραπτή έκφραση στη διδακτική της γλώσσας, μια διδακτική πρόταση θεματικής ενότητας "το ταξίδι". *Τα Εκπαιδευτικά*, 53-54,σ.10.

Παπαδοπούλου, Σ (2001). Οι Γλωσσικές Τέχνες και η Βιβλιοθεραπεία στη Διδακτική Πράξη, ως εναλλακτικές εφαρμογές επίλυσης γλωσσικών και άλλων προβλημάτων των νέων του ελληνισμού της διασποράς, *Ο Ελληνισμός της Διασποράς*, 2ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο του Τομέα Φιλοσοφίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Παπαδοπούλου, Σ. (2002, Νοέμβριος 7- 9). *Ορθογραφία και φιλαναγνωσία* [εισήγηση σε συνέδριο]. 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Αθήνα.

Παπαδοπούλου, Σ, (2003). *Η ολική γλώσσα*. Τυπωθήτω/ Γεώργιος Δαρδανός.

Παπαδοπούλου, Σ. (2004). *Η Συναισθηματική Γλωσσά-Βιβλία που μιλούν σε μαθητές... που σιωπούν*. Τυπωθήτω/ Γιώργος Δαρδανός.

- Παπαδοπούλου, Σ. (2008α). Όψεις του έξυπνου- ταλαντούχου χαρισματικού Ήρωα στη συγγραφή και την ανάγνωση της παιδικής λογοτεχνίας. *Κοινωνία, Εκπαίδευση και Ψυχική Υγεία*, 1, 121- 138.
- Παπαδοπούλου, Σ. (2008β). Η Παιδική Λογοτεχνία ως Εργαλείο Κοινωνικής Μάθησης: Παραδείγματα Επίλυσης Συγκρούσεων και Διαχείρισης Κρίσεων Βίας με Γλωσσικές Δραστηριότητες στην Τάξη. Στο Τ. Τσιλιμένη (Επιμ.), *Ξεκλειδώνοντας τα μυστικά της σημερινής κοινωνίας: σύγχρονα κοινωνικά θέματα στην ελληνική παιδική και νεανική λογοτεχνία*. Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού Π.Τ.Π.Ε. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
- Παπαδοπούλου, Σ. (2008γ). *Η Μάθηση της Ορθογραφίας*. Μεταίχμιο.
- Παπαδοπούλου, Σ. (2009). Η Παιδική Λογοτεχνία ως Εργαλείο Κοινωνικής Μάθησης: Παραδείγματα Επίλυσης Συγκρούσεων και Διαχείρισης Κρίσεων Βίας με Γλωσσικές Δραστηριότητες στην Τάξη. Στο Τ. Τσιλιμένη (Επιμ.), *Σύγχρονα κοινωνικά θέματα στην ελληνική παιδική και νεανική λογοτεχνία*. Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού Π.Τ.Π.Ε. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.
- Παπαδοπούλου, Σ. (2015). Η χρήση των φιλοσοφικών μύθων στη διδακτική της πειστικής γλώσσας. Το παράδειγμα της Διοτίμας στο Συμπόσιο του Πλάτωνα και η διαλεκτική έναντι της σοφιστείας με τον μύθο του Ηρός στην Πλατωνική Πολιτεία, *Φιλοσοφείν*, 11, 213-230.
- Παπαδοπούλου, Σ. (2017). Η περίπτωση της αρχαίας ελληνικής ρητορικής ως διδακτική προσέγγιση για την εκμάθηση της Νέας Ελληνικής ως ξένης γλώσσας. *Το Ελληνικό Βλέμμα – Revista de Estudos Helênicos Da UERJ*, 3.
- Παπαδοπούλου, Σ. (2019). *Η γλώσσα του πόνου και οι μεταφορές της, από την παιδική ηλικία στην ενηλικίωση*. Εκδόσεις Αρμός.
- Παπαδοπούλου, Σ. (2023). Ο ξένος στους 33.333 στίχους της Οδύσσειας του Ν. Καζαντζάκη. Στο Μ. Δημάση (Επιμ.), *Νίκος Καζαντζάκης, από την απεραντοσύνη του κόσμου στον περίβολο του κόσμου*. Εκδόσεις Σταμούλης.
- Παπαδοπούλου- Μανταδάκη, Σ. (2004). *Αρχαίες ελληνικές τραγωδίες σε διασκευή για παιδιά*. Gutenberg.
- Παπαδοπούλου- Μανταδάκη, Σ. (2008). *Η συμβολή του Dante Alighieri στη διδακτική*

των ζωντανών γλωσσών: Μελέτη στο έργο του "Η ευγλωττία της μητρικής γλώσσας".
Gutenberg.

- Παπαδοπούλου, Σ., & Κούλα, Γ. (2012). *Το θεατρικό παιχνίδι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*.
- Παπαδοπούλου, Σ. & Μπαρμπαρούσης, Χ. (2010). Καινοτόμες Διαθεματικές Προσεγγίσεις Γλώσσας και Κοινωνιολογίας: Ένα παράδειγμα εφαρμογής της βιβλιοθεραπευτικής μεθόδου στη θεματική ενότητα «Πρόσφυγες- Μετανάστες». *Επιστημονική Επετηρίδα Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 21, 91- 110.
- Παπαντωνάκης, Γ. (2008). Διδάσκοντας Παιδική Λογοτεχνία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Τζιάνι Ροντάρι- Περιπέτεια με την τηλεόραση. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 8.
- Παπαντωνάκης, Γ. (2010). Δυστοπία και ουτοπία: Μορφές έκφρασης της εξουσίας στην ελληνική παιδική και νεανική επιστημονική φαντασία. Συγκριτική ανάγνωση με το μυθιστόρη. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 22, 97–119.
- Παπαντωνάκης, Γ. (2013). Από τις αρχαιολογίες του παρελθόντος στην αρχαιολογία του μέλλοντος: σκέψεις για την παιδική και νεανική λογοτεχνία στην Ελλάδα την πρώτη δεκαετία του 21ου αιώνα. Στο Α. Ν. Ακριτόπουλος (Επιμ.), *Ελληνική Παιδική-Νεανική Λογοτεχνία: Ιστορία, Κριτική, Διδασκαλία*. Ηρόδοτος.
- Παπαγεωργίου, Α. (2011). Η διερεύνηση οικογενειακών σχέσεων στη μυθολογία για παιδιά. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 14, 1–16.
- Παπαρούση, Μ. (2021). Διασκευές λογοτεχνικών έργων σε εικονιστορήματα (graphic novels): το Ημερολόγιο της Άννας Φρανκ– Graphic Diary. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 33.
- Ρίζος, Ι. (2021). Ποίηση και διδασκαλία των Μαθηματικών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Έρευνα Στη Διδακτική Των Μαθηματικών*, 15, 45–59.
<https://doi.org/10.12681/enedim.24460>.
- Σελλά-Μάζη, Ε. (2015). Η διγλωσσία στην Ελλάδα. Στο Ε. Σκούρτου & Β. Κουρτζή-

- Καζούλλη (Επιμ.), *Διγλωσσία και Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας* (σσ. 20- 67). Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Σινάκου, Ε. & Σινάκου, Χ. (2014). Στρατηγικές Ανάπτυξης του Χιούμορ στην Παιδική Ποίηση του Ζαχαρία Παπαντωνίου (1877- 1940), *Studying Humour – International Journal*, 1.
- Σολωμού, Α. (2017). Η ελληνική λογοτεχνία στο εξωτερικό: Ο Maurizio De Rosa για την ελληνική λογοτεχνία στην Ιταλία. *Literature.Gr*. Retrieved 6 October 2022, from <https://www.literature.gr/fakelos-i-elliniki-logotechnia-sto-exoteriko-o-maurizio-de-rosa-gia-tin-elliniki-logotechnia-stin-italia/>.
- Σωτηροπούλου, Ε. & Χασάπης, Α. (2013). Η εικονογράφηση στην παιδική λογοτεχνία: προβληματισμοί σε ζητήματα θεωρίας της λογοτεχνίας και πολιτισμικών σπουδών. Στο Α. Ν. Ακριτόπουλος (Επιμ.), *Ελληνική Παιδική- Νεανική Λογοτεχνία: Ιστορία, Κριτική, Διδασκαλία*. Ηρόδοτος.
- Τσιλιμένη, Τ. (2014). Οι παραλλαγές του λαϊκού παραμυθιού και τα ευτράπελα παραμύθια ως υλικό για την αξιοποίησή τους στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 20.
- Τσιλιμένη, Τ. (2019). Καλλιεργώντας Την Κριτική Σκέψη Σε Αναγνώστες Πρωτοσχολικής Και Προσχολικής Ηλικίας Με Εικονογραφημένα Παιδικά Βιβλία. *Κείμενα Για Την Έρευνα, Τη Θεωρία, Την Κριτική Και Τη Διδακτική Της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 30.
- Τσιώρη, Δ. (2014). Τα βραβεία της Γυναικείας Λογοτεχνικής Συντροφιάς κατά την περίοδο 1990-2010. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 7, 83–121.
- Χατζηδάκη, Α. (2015). Η ελληνική γλώσσα ως δεύτερη και ως ξένη στη διασπορά – Εκπαιδευτικές δράσεις και νέα δεδομένα. Στο Ε. Σκούρτου & Β. Κουρτζή-Καζούλλη (Επιμ.), *Διγλωσσία και Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας* (σσ. 70- 95). Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Χατζησαββίδης, Σ. (1997). Οι “ασθενείς” γλώσσες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και η στάση τους απέναντι στο γλωσσικό ηγεμονισμό: η περίπτωση της ρομανές. Στο Φ.

Χριστίδης (Επιμ.), *Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου. «Ισχυρές» και «ασθενείς» γλώσσες στην Ευρωπαϊκή ένωση: Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού* (σσ. 423-430). Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Χρηστίδου, Σ., & Καμαρούδης, Σ. (2017). Ξένες Γλώσσες με Ρεαλιστικό Πρόγραμμα και Όραμα. Ολοκληρωμένο Πρόγραμμα Σχολικής Γλωσσικής Αγωγής. Η διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης/ Ξένης Γλώσσας σε μετανάστες – πρόσφυγες. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *23ο Διεθνές Συνέδριο Εκπαίδευση, Ετερότητα, Προσφυγικές Δομές Και Τα Ελληνικά Ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα* (σσ. 521–545). Συνεδριακό και Πολιτιστικό Κέντρο Πανεπιστημίου Πατρών.

Ελληνόγλωσση με ξένους συγγραφείς

Conolly, D. (1997). *Η Γλώσσα της Λογοτεχνίας και η Γλώσσα της Μετάφρασης*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Extra, G., & Yağmur, K. (2012). *Language Rich Europe: Οι τάσεις στις πολιτικές και τις πρακτικές για την πολυγλωσσία στην Ευρώπη*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1515/eujal-2013-0009>.

Gentzler, E. (2012). *Σύγχρονες Θεωρίες Μετάφρασης*. Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

Holub, R. (2013). Θεωρία της πρόσληψης: η σχολή της Κωνσταντίας. Στο R. Selden, (Επιμ.), *Από τον φορμαλισμό στον μεταδομισμό* (pp. 445- 483). Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη]

Lazăr, E. (2012). Ρουμανική. Στο Β. Βασιλειάδης, «...γνώριμος και ξένος...», *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία σε Άλλες Γλώσσες*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Mounin, G. (2003). *Οι ωραίες άπιστες*. Μεταίχμιο.

O' Sullivan, E. (2010). *Συγκριτική Παιδική Λογοτεχνία*. Επίκεντρο.

Steiner, G. (2004). *Μετά τη Βαβελ: Όψεις της Γλώσσας και της Μετάφρασης*. Scripta.

Velkova, S. (2012). Βουλγαρική. Στο Β. Βασιλειάδης, «...γνώριμος και ξένος...», *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία σε Άλλες Γλώσσες*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Παιδικά βιβλία που αναφέρονται στην εργασία

- Carroll, L. (2013). *Η Αλίκη στη Χώρα των Θαυμάτων (διασκευή)*. Μεταίχμιο.
- Guarnaccia, S. (2001). *Η Χρυσομαλλούσα και οι τρεις αρκούδες*. Μεταίχμιο.
- Herfurtner, P. (2008). *Ρωμαίος και Ιουλιέτα* (μεταφ. Αγγελίδου, Μ.). Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
- Joyce, J. (2008). *Οδυσσέας*. Κέδρος.
- Αγγελίδου, Μ. (2012). *Ιστορίες που τις είπε ο πόλεμος*. Μεταίχμιο.
- Αγγελίδου, Μ. (2012). *Ιστορίες που τις είπε η θάλασσα*. Μεταίχμιο.
- Αγγελίδου, Μ. (2012). *Ιστορίες που τις είπε το φως*. Μεταίχμιο.
- Αγγελίδου, Μ. (2012). *Ιστορίες που τις είπε η αγορά*. Μεταίχμιο.
- Αγγελίδου, Μ. (2013). *Ιστορίες που τις είπε ο δρόμος*. Μεταίχμιο.
- Αγγελίδου, Μ. (2014). *Ιστορίες που τις είπε η πέτρα*. Μεταίχμιο.
- Αλεξοπούλου- Πετράκη, Φρ. (2005). *Φίλοι;... φως φανάρι*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
- Βακρτζή, Ε. (2021). *Το αυγό*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Γιαννακοπούλου, Χ. (2009). *Η τρίτη ευχή*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Γκρέκου, Γ. (2004). *Ο Φοίβος... και ο άλλος Φοίβος*. Ελληνικά Γράμματα.
- Δαρλάση, Αγγ. (2016). *Τότε που κρύψαμε έναν άγγελο*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Δαρτζάλη, Σ. (2016). *Όταν η μαμά μου είπε ψέματα*. Εκδοτικός Οίκος Λιβάνη.
- Δελώνης, Αντ. (2004). *Ονειρεύομαι τη Ρουθ*. Ψυχογιός.
- Δέλτα, Π. (2017). *Τα μυστικά του βάλτου*. Ψυχογιός.
- Ζαραμπούκα, Σ. (1995). *Φίλοι φίλοικαρδιοφίλοι*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Ζέη, Α. (2011). *Ο μεγάλος περίπατος του Πέτρου*. Μεταίχμιο.
- Κατσαμά, Ε. (2011). *Κοσμοδρόμιο*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Μάγος, Κ. (2005). *Πού κρύφτηκε ο ύπνος μου; Νίκας*.

- Μανδηλαράς, Φ. (2009). *Οι δώδεκα θεοί του Ολύμπου*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
- Μανδηλαράς, Φ. (2009). *Διώνυσος, ο κεφάτος θεός*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
- Μανδηλαράς, Φ. (2010). *Κάπου ν' ανήκεις*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Μανδηλαράς, Φ. (2011). *Ύαινες*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Μανταδάκη, Σ. (1996). *Το παραμύθι της Ασπροπαπουτσιτσας*. Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Μανταδάκη, Σ. (2003). *Ιστορίες από τα αρχαία χρόνια: Το δαχτυλίδι του τυχερού Πολυκράτη*. Μεταίχμιο.
- Μανταδάκη, Σ. (2003). *Ιστορίες από τα αρχαία χρόνια: Το μυστικό του Μαυροπόδαρου*. Μεταίχμιο.
- Μανταδάκη, Σ. (2003). *Ιστορίες από τα αρχαία χρόνια: Ο Αρίωνας και το δελφίνι*. Μεταίχμιο.
- Μανταδάκη, Σ. (2009). *Παραμύθια από τον Ηρόδοτο*. Εκδόσεις Απόπειρα.
- Παπαγιάννη, Μ. (2013). *Ως δια μαγείας*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Παπαθεοδούλου, Α. (2014). *Ο γύρος του κόσμου σε 80 μέρες: Η ποιός είναι ο πιο πλούσιος!* Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
- Πιπίνη, Α. (2014). *Η Αλίκη στην πόλη*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Πιπίνη, Α. (2016). *Μελάκ, μόνος*. Καλειδοσκόπιο.
- Σκαλίδη, Ζ. και Τσάμπρα, Φ. (2008). *Όταν ο Ντο και η Λα χώρισαν*. Ελληνικά Γράμματα.
- Τσαλδάρη, Α. (2007). *Η Αριάδνη και τα μυστικά ενός αρχαίου θρύλου*. Κέδρος.
- Τσιτιτίδου- Χριστοφορίδου, Ε. (2017). *Ο Αντίλ έχει πατρίδα*. Ελληνοεκδοτική.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα 1.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΙΩΝ

ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ	ΕΚΔΟΣΕΙΣ	ΤΙΤΛΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ	ΞΕΝΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ	ΘΕΜΑ	ΓΛΩΣΣΑ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΕΛΙΔ.	ΧΡΟΝΟΣ ΕΚΔ. ΜΕΤΑΦ.
ΑΓΓΕΛΟΥ, ΑΓΓ.-ΣΙΝΗ, Ε.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΠΩΣ ΝΑ ΚΑΝΕΤΕ ΕΝΑΝ ΕΛΕΦΑΝΤΑ ΝΑ ΧΟΡΕΨΕΙ;	WORLD LIBRARY Cor.	Αυτοεκτίμηση	ΙΑΠΩΝΙΚΗ	28	2016
ΑΛΕΞΟΠΟΥΛΟΥ-ΠΕΤΡΑΚΗ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΦΙΛΟΙ!...ΦΩΣ ΦΑΝΑΡΙ!	Verlag Fingershop	Κοινωνικές σχέσεις	ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ	28	2013
ΑΝΔΡΕΑΔΗ, Ε.	ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ	ΓΙΝΕ ΠΡΑΚΤΟΡΑΣ ΤΟΥ ΠΛΑΝΗΤΗ	CITIC Press Group Kids/ Egyptian Office for Publishing and Distr.	Περιβαλλοντική συνείδηση, οικολογία	ΚΙΝΕΖΙΚΗ ΑΡΑΒΙΚΗ	128	2017
ΑΝΔΡΕΑΔΗ, Ε.	ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ	ΠΡΑΚΤΟΡΕΣ ΤΟΥ ΠΛΑΝΗΤΗ: Η ΕΚΔΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΠΟΥΦ	CITIC Press Group Kids/ Egyptian Office for Publishing and Distr.	Περιβαλλοντική συνείδηση, οικολογία	ΚΙΝΕΖΙΚΗ ΑΡΑΒΙΚΗ	96	2017
ΑΝΔΡΕΑΔΗ, Ε.	ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ	ΠΡΑΚΤΟΡΕΣ ΤΟΥ ΠΛΑΝΗΤΗ: ΤΑ ΤΕΡΑΤΑ ΤΩΝ ΩΚΕΑΝΩΝ	Egyptian Office for Publishing and Distr.	Περιβαλλοντική συνείδηση, οικολογία	ΑΡΑΒΙΚΗ	96	2017
ΑΠΟΣΤΟΛΑΚΗ-ΚΛΗΡΟΝΟΜΟΥ, Ε.	ΚΟΚΚΙΝΗ ΚΛΩΣΤΗ ΔΕΜΕΝΗ	ΤΑ ΜΥΡΜΗΚΟΚΑΚΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΜΕΛΗ	Hamad Bin Khalifa University Press	Κοινωνικές σχέσεις, Ομαδικό πνεύμα	ΑΡΑΒΙΚΗ	30	2018
ΓΕΡΟΥΛΑΝΟΥ, ΕΛ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΕΝΑΣ ΑΡΚΟΥΔΟΣ ΜΙΑ ΦΟΡΑ	Hebei Children's Publishing House	βιβλίο γνώσεων, για παιχνίδι συν έκδοση του Μουσείου Μπενάκη	ΚΙΝΕΖΙΚΑ	26	2020
ΔΑΡΛΑΣΗ, ΑΓΓ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΤΟ ΠΑΛΙΟΠΑΙΔΟ	Seedbook Publishing/ Kuraldisi Yayincilik	Κοινωνικό	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ ΤΟΥΡΚΙΚΗ	64	2016
ΔΑΡΛΑΣΗ, ΑΓΓ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΤΟ ΔΕΝΤΡΟ ΠΟΥ ΕΙΧΕ ΦΤΕΡΑ	Yari Kredi Publications	Κοινωνικό	ΤΟΥΡΚΙΚΑ	52	2018
ΔΕΝΕΖΑΚΗ, Λ.	ΚΟΚΚΙΝΗ ΚΛΩΣΤΗ ΔΕΜΕΝΗ	Ο ΜΠΑΡΤΟΛΟ ΜΕ ΤΑ ΚΟΚΚΙΝΑ ΓΥΑΛΙΑ	Hamad Bin Khalifa University Press	Κοινωνικό	ΑΡΑΒΙΚΑ	30	2018

ΖΗ, Α.	ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ	ΤΟ ΚΑΠΛΑΝΙ ΤΗΣ ΒΙΤΡΙΝΑΣ	Samokat Publishing	Κοινωνικό, Ιστορικό, Πολιτικό	ΡΩΣΙΚΑ	224	2016
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	Ο ΒΙΒΛΙΟΠΟΝΤΙΚΑΣ	Kuraldisi Yayincilik	Φυλαναγωγία	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	24	2014
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΤΟ ΧΡΙΣΤΟΥΓΕΝΝΙΑΤΙΚΟ ΤΡΑΠΕΖΙ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΠΟΝΤΙΚΑ	Kuraldisi Yayincilik	Φυλαναγωγία	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	40	2014
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΜΥΣΤΗΡΙΟ ΣΤΗ ΒΙΒΛΙΟΠΟΝΤΙΚΟΘΗΚΗ	Kuraldisi Yayincilik	Φυλαναγωγία	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	40	2014
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΟΤΑΝ Ο ΒΙΒΛΙΟΠΟΝΤΙΚΑΣ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕ ΤΗΝ ΤΙΤΑ ΓΡΑΒΙΕΡΑ	Kuraldisi Yayincilik	Φυλαναγωγία	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	30	2014
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	Ο ΚΟΤΣΥΦΑΣ ΑΠΑΙΤΕΙ ΤΟ ΔΑΣΟΣ ΝΑ ΣΩΘΕΙ	Kuraldisi Yayincilik	Περιβάλλον-οικολογία	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	32	2014
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	Η ΜΕΣΟΓΕΙΟΣ ΕΙΜΑΙ ΕΓΩ ΚΑΙ ΔΕΝ ΕΙΜΑΙ ΠΙΑ ΕΔΩ	Kuraldisi Yayincilik	Περιβάλλον, Οικολογία	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	36	2014
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΠΑΙΔΙΑ ΣΕ ΔΡΑΣΗ: Η ΩΡΑ ΝΑ ΣΩΣΟΥΜΕ ΤΗ ΓΗ ΕΧΕΙ ΦΤΑΣΕΙ	Kuraldisi Yayincilik	Περιβάλλον, Οικολογία	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	40	2014
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	Η ΜΙΚΡΗ ΓΟΡΓΟΝΑ ΠΙΩΣ ΝΑ ΖΗΣΕΙ ΣΤΟ ΣΚΟΥΠΙΔΟΝΗΣΙ	Kuraldisi Yayincilik	Περιβάλλον, Οικολογία	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	32	2014
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΤΟ ΑΣΤΡΟΠΕΛΕΚΙ ΜΕ ΤΗΝ ΠΕΡΙΕΡΓΕΙΑ ΒΡΙΣΚΕΙ ΛΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΝΕΡΓΕΙΑ	Kuraldisi Yayincilik	Περιβάλλον-Οικολογία	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	38	2014
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΜΕ ΤΟ ΠΟΔΗΛΑΤΟ ΜΟΥ ΑΡΧΗΓΟ ΤΟ ΑΥΤΟΚΙΝΗΤΟ ΝΙΚΩ	Kuraldisi Yayincilik	Περιβάλλον-Οικολογία	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	36	2015
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΤΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ ΤΗΣ ΓΕΦΥΡΑΣ	BookInFish Publishing	200 παιδιά συμμετείχαν στη συγγραφή του έργου και στην εικονογράφηση φυλαναγωγία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ	28	2014

ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ		Ο ΤΡΙΓΩΝΟΨΑΡΟΥΛΗΣ	Tianjin Maitian Culture Communication Co. Ltd	Διαφορετικότητα	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	72	2012
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ		Ο ΤΡΙΓΩΝΟΨΑΡΟΥΛΗΣ, Ο ΜΑΥΡΟΛΕΠΙΣ ΚΑΙ Ο ΤΕΛΕΥΤΑΙΟΣ ΙΠΠΟΚΑΜΠΟΣ	Tianjin Maitian Culture Communication Co. Ltd	Διαφορετικότητα	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	56	2012
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ		Ο ΤΡΙΓΩΝΟΨΑΡΟΥΛΗΣ ΣΤΟΝ ΚΟΣΜΟ ΤΩΝ ΠΑΡΑΞΕΝΩΝ ΨΑΡΙΩΝ	Tianjin Maitian Culture Communication Co. Ltd	Διαφορετικότητα	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	40	2012
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ		Ο ΤΡΙΓΩΝΟΨΑΡΟΥΛΗΣ ΕΠΙΣΤΡΕΦΕΙ	Tianjin Maitian Culture Communication Co. Ltd	Διαφορετικότητα	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	112	2013
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ		Ο ΤΡΙΓΩΝΟΨΑΡΟΥΛΗΣ ΕΝΑΝΤΙΟΝ ΤΟΥ ΜΕΓΑΛΟΥ ΚΑΡΧΑΡΙΑ	Tianjin Maitian Culture Communication Co. Ltd	Διαφορετικότητα	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	36	2012
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ		ΤΑ ΓΕΝΕΘΛΙΑ ΤΟΥ ΤΡΙΓΩΝΟΨΑΡΟΥΛΗ	Tianjin Maitian Culture Communication Co. Ltd	Διαφορετικότητα	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	72	2012
ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΣ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ		Ο ΑΔΕΡΦΟΣ ΤΟΥ ΤΡΙΓΩΝΟΨΑΡΟΥΛΗ	Tianjin Maitian Culture Communication Co. Ltd	Διαφορετικότητα	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	44	2012
ΘΕΟΧΑΡΗ, Α.	ΛΙΒΑΝΗ		ΤΟ ΣΙΓΑΡΙ	Neraida publishing	Βιβλίο γνώσεων, Καθημερινή ζωή	ΑΛΒΑΝΙΚΗ	46	2013
ΚΑΛΟΓΕΡΟΠΟΥΛΟΥ, Ξ.	ΠΑΤΑΚΗΣ		ΤΟ ΑΓΟΡΙ ΜΕ ΤΗ ΒΑΛΙΤΣΑ	(δεν βρέθηκε)	Μεταανάσταση Κοινωνικό	ΚΟΡΕΑΤΙΚΑ	56	2019

ΚΑΤΣΑΜΑ, Ε.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΓΟΡΙΛΛΑΣ ΣΤΟ ΦΕΓΓΑΡΙ	Malinc	Οικογενειακές σχέσεις, εφηβεία	ΣΛΟΒΕΝΙΚΑ	336	2020
ΚΛΙΑΝΗ, Σ.	ΚΟΚΚΙΝΗ ΚΛΩΣΤΗ ΔΕΜΕΝΗ	ΤΟ ΜΗΔΕΝ ΜΑΣΚΑΡΕΜΕΝΟ ΕΧΕΙ ΜΥΣΤΙΚΟ ΚΡΥΜΜΕΝΟ	Hamad Bin Khalifa University Press	Διαφορετικότητα, κοινωνικότητα	ΑΡΑΒΙΚΑ	32	2018
ΚΡΙΣ, Κ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΑΒΙΒΟΣ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ ΦΡΑΝΤΖ ΚΛΑΦΤΑ	Kreativni centar	Διαχείριση εαυτού	ΣΕΡΒΙΚΑ	240	2021
ΛΑΔΑ, Ε.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΤΑ ΓΕΝΕΘΛΙΑ ΤΗΣ ΙΝΦΑΝΤΑ	Shanghai 99 Culture Consulting Co	Διασκέυή	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	44	2016
ΛΑΔΑ, Ε.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΟΙ ΜΕΡΕΣ ΤΗΣ ΣΙΩΠΗΣ	Marmite à mots/ Kuraidisi Yayınevi	Περιβαλλοντικό	ΓΑΛΛΙΚΑ ΤΟΥΡΚΙΚΑ	36	2021
ΛΑΔΑ, Ε.	ΔΙΟΠΤΡΑ	ΜΙΑ ΞΕΧΩΡΙΣΤΗ ΚΥΡΙΑΚΗ	Clavis Publisher	Οικογενειακές σχέσεις	ΦΛΑΜΑΝΔΙΚΑ	36	2020
ΛΑΔΑ, Ε.	ΔΙΟΠΤΡΑ	ΤΙΣ ΚΥΡΙΑΚΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΚΟ	Clavis Publisher	Διαχείριση συναισθημάτων, εαυτού	ΦΛΑΜΑΝΔΙΚΑ	36	2020
ΛΑΜΠΡΕΛΛΗ, Λ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΕΣΥ ΤΙ ΛΕΣ ΠΟΛΥΤΙΜΟ ΠΙΩΣ ΕΙΝΑΙ;		Διαχείριση εαυτού, ταυτότητα	ΚΙΝΕΖΙΚΑ	26	2021
ΛΟΥΝΤΕΜΗΣ, Μ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΕΝΑ ΠΑΙΔΙ ΜΕΤΡΑΕΙ Τ' ΑΣΤΡΑ ¹	New World Press	Κοινωνικό	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	576	2021
ΜΑΚΡΗ, Α.	ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΑΓΚΥΡΑ	ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΜΥΘΟΛΟΓΙΑ: 100 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ, ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΚΑΙ ΜΥΘΟΙ	ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΑΓΚΥΡΑ	Μυθολογία	ΑΓΓΛΙΚΗ/ ΓΑΛΛΙΚΗ	96	2018/2018

ΜΑΚΡΗ, Α.	ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΑΓΚΥΡΑ	Ο ΙΑΣΩΝΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΧΡΥΣΟΜΑΛΛΟ ΔΕΡΑΣ	ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΑΓΚΥΡΑ	Μυθολογία	ΑΓΓΛΙΚΗ/ ΓΑΛΛΙΚΗ	32	2012/2018
ΜΑΚΡΗ, Α.	ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΑΓΚΥΡΑ	ΟΙ ΑΘΛΟΙ ΤΟΥ ΘΗΣΕΑ	ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΑΓΚΥΡΑ	Μυθολογία	ΑΓΓΛΙΚΗ/ ΡΩΣΙΚΗ/ ΓΑΛΛΙΚΗ/ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ	32	2012/ 2013/ 2015 2018
ΜΑΝΑΝΕΔΑΚΗ, Κ.	ΛΙΒΑΝΗ	ΠΑΛΙΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ ΖΩΝΤΑΝΕΨΤΕΕ...!		Βιβλίο Γνώσεων Καθημερινή ζωή	ΑΛΒΑΝΙΚΗ	46	2013
ΜΑΣΤΟΡΗ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΚΟΥΚΛΙΝΑ	Botart /Kreativni centar	Οικογενειακές σχέσεις, διαζύγιο	ΑΛΒΑΝΙΚΗ/ ΣΕΡΒΙΚΗ	208	2011/ 2012
ΜΑΣΤΟΡΗ, Β.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΔΩΡΛΕΝΙΑ²		Διαφορετικότητα	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	80	2014
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΤΑ ΤΡΕΛΟΜΠΑΛΑΚΙΑ	Bookinfish Publishing,	Αξία του παιχνιδιού δημιουργικότητα	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ	50	2015
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΑΧΙΛΛΕΑΣ ΚΑΙ ΕΚΤΟΡΑΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΑΠΟΛΩΝΑΣ ΚΑΙ ΑΡΤΕΜΙΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019

ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΑΣΚΛΗΠΙΟΣ Ο ΠΡΩΤΟΣ ΘΕΡΑΠΕΥΤΗΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΙΤΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΑΘΗΝΑ, Η ΠΟΛΗ ΤΗΣ ΑΘΗΝΑΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΙΤΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΔΑΙΔΑΛΟΣ ΚΑΙ ΙΚΑΡΟΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΙΤΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΔΗΜΗΤΡΑ ΚΑΙ ΠΕΡΣΕΦΟΝΗ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΙΤΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΠΥΡΡΑ ΚΑΙ ΔΕΥΚΑΛΙΩΝΑΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΙΤΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΔΙΟΝΥΣΟΣ, Ο ΚΕΦΑΤΟΣ ΘΕΟΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΙΤΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	Ο ΦΑΕΘΟΝΤΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΑΡΜΑ ΤΟΥ ΗΛΙΟΥ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΙΤΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΑΦΡΟΔΙΤΗ, Η ΘΕΑ ΤΗΣ ΟΜΟΡΦΙΑΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΙΤΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΕΡΜΗΣ, Ο ΘΕΟΣ ΓΙΑ ΟΕΣ ΤΙΣ ΔΟΥΛΕΙΕΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΙΤΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	Η ΘΥΣΙΑ ΤΗΣ ΨΙΓΓΕΝΕΙΑΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΙΤΛΙΚΗ	32	2018/2019

ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	Ο ΙΑΣΩΝΑΣ ΚΑΙ Η ΑΡΓΟΝΑΥΤΙΚΗ ΕΚΣΤΡΕΙΑ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σεφρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	Ο ΒΑΣΙΛΙΑΣ ΜΙΔΑΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σεφρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	Ο ΟΔΥΣΣΕΑΣ ΣΤΗΝ ΙΘΑΚΗ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σεφρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΤΟ ΤΑΞΙΔΙ ΤΟΥ ΟΔΥΣΣΕΑ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σεφρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΤΟ ΚΟΥΤΙ ΤΗΣ ΠΑΝΔΩΡΑΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σεφρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	Ο ΠΑΡΙΣ ΚΑΙ Η ΩΡΑΙΑ ΕΛΕΝΗ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σεφρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	Ο ΠΕΡΣΕΑΣ ΚΑΙ Η ΜΕΔΟΥΣΑ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σεφρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΠΟΣΕΙΔΩΝΑΣ, Ο ΘΕΟΣ ΤΗΣ ΘΑΛΑΣΣΑΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σεφρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	Ο ΠΡΟΜΗΘΕΑΣ ΚΑΙ Η ΦΩΤΙΑ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σεφρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019

ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΤΟ ΧΡΥΣΟΜΑΛΛΟ ΔΕΡΑΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΑΝΔΗΛΑΡΑΣ, Φ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	Ο ΔΟΥΡΕΙΟΣ ΙΠΠΟΣ	Daekyo CO, LTD/ Faros Books Limited.	Σειρά Ελληνική Μυθολογία	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/2019
ΜΙΧΑΗΛΙΔΟΥ, Σ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΠΟΛΥΞΕΝΗ	Hanulim Kids	Διαφορετικότητα	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ	28	2018
ΜΙΧΑΗΛΙΔΟΥ, Σ.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΠΟΥ ΠΗΓΕ Ο ΠΑΠΠΟΥΣ	Touch Art Publishing	Θάνατος οικονομειακές σχέσειςε8	ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ	28	2018
ΜΠΙΠΙΟΥ, Α.	ΠΑΤΑΚΗΣ	Η ΤΑΡΩ ΚΑΙ Ο ΖΑΧΑΡΟΖΥΜΩΜΕΝΟΣ	Shanghai 99 Culture Consulting Co	Παραδοσιακό παραμύθι της Μάνης, εικονογραφημένο	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	30	2016
ΜΠΙΠΙΟΥ, Α.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΤΑ ΧΕΙΡΟΓΡΑΦΑ ΤΟΥ ΠΥΡΡΟΥ	Shanghai 99 Culture Consulting Co	Παραδοσιακό παραμύθι της Μάνης, εικονογραφημένο	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	52	2016
ΜΠΙΠΙΟΥ, Α.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΤΟ ΚΑΤΟΡΘΩΜΑ ΤΟΥ ΔΑΚΡΥ	Shanghai 99 Culture Consulting Co	Παραδοσιακό παραμύθι της Μάνης, εικονογραφημένο	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	34	2016
ΜΠΟΥΛΩΤΗΣ, ΧΡ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΟΥΦ! ΟΙ ΑΠΙΘΑΝΕΣ ΙΣΤΟΡΙΕΣ ΤΟΥ ΑΡΗ	Bridging Group	Διαφορετικότητα	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	160	2014
ΜΠΟΥΛΩΤΗΣ, ΧΡ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	Ο ΤΟΜ ΤΡΙΤΟΜ ΚΑΙ Η ΠΟΛΙΤΕΙΑ ΠΟΥ ΗΤΑΝ ΧΩΡΙΣΜΕΝΗ ΣΤΑ ΔΥΟ	Bridging Group	Ειρήνη, κοινωνικό59	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	28	2014
ΠΑΠΑΠΑΝΗ, Μ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΤΟΥΛΑΧΙΣΤΟΝ ΔΥΟ	Cartemna	Κοινωνικές σχέσεις	ΡΟΥΜΑΝΙΚΑ	28	2019

ΠΑΠΑΠΑΝΝΗ, Μ	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΕΙΧΕ ΑΓΓΟΛΑ ΚΑΙ ΕΙΧΕ ΠΟΛΛΑ	Captemma	Διαχείριση εαυτού	ΡΟΥΜΑΝΙΚΑ	28	2020
ΠΑΠΑΠΑΝΝΗ, Μ	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΤΟ ΔΕΝΤΡΟ ΤΟ ΜΟΝΑΧΟ	Propolis Books/ Samokatbook	Κοινωνικό	ΣΕΡΒΙΚΑ/ ΡΩΣΙΚΑ	176	2021
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΟΙ ΚΑΛΟΙ ΚΑΙ ΟΙ ΚΑΚΟΙ ΠΕΙΡΑΤΕΣ ³	Blossom Press	Αντιμετώπιση εκφοβισμού κοινωνικό	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	36	2017
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΟΙ ΚΑΛΟΙ ΚΑΙ ΟΙ ΚΑΚΟΙ ΙΠΠΟΤΕΣ	Blossom Press	Αντιμετώπιση εκφοβισμού κοινωνικό	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	36	2017
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΟΙ ΚΑΛΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΚΑΚΕΣ ΜΑΓΙΣΣΕΣ	Blossom Press	Αντιμετώπιση εκφοβισμού κοινωνικό	ΚΙΝΕΖΙΚΗ	36	2017
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	Ο ΓΥΡΟΣ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ ΣΕ 80 ΜΕΡΕΣ	CITIC Press Group Kids/ Onada Edicions/ Faros Books	Διασκευή, Τεχνολογικές Εξελίξεις	ΚΙΝΕΖΙΚΗ/ ΙΣΠΑΝΙΚΗ/ ΚΑΤΑΛΑΝΙΚΑ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/ 2018/ 2019
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΑΠΟ ΤΗ ΓΗ ΣΤΗ ΣΕΛΗΝΗ	CITIC Press Group Kids/ Onada Edicions/ Faros Books	Διασκευή, Τεχνολογικές Εξελίξεις	ΚΙΝΕΖΙΚΗ/ ΙΣΠΑΝΙΚΗ/ ΚΑΤΑΛΑΝΙΚΑ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/ 2018/ 2019

ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΤΑΞΙΔΙ ΣΤΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΗΣ ΓΗΣ	CITIC Press Group Kids/ Onada Edicions/ Faros Books	Διασκευή, Τεχνολογικές Εξελίξεις	ΚΙΝΕΖΙΚΗ/ ΙΣΠΑΝΙΚΗ/ ΚΑΤΑΛΑΝΙΚΑ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/ 2018/ 2019
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	20.000 ΛΕΥΓΕΣ ΚΑΤΩ ΑΠΟ ΤΗΝ ΘΑΛΑΣΣΑ	CITIC Press Group Kids/ Onada Edicions/ Faros Books	Διασκευή, Τεχνολογικές Εξελίξεις	ΚΙΝΕΖΙΚΗ/ ΙΣΠΑΝΙΚΗ/ ΚΑΤΑΛΑΝΙΚΑ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/ 2018/ 2019
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΡΟΒΗΡΟΣ Ο ΚΑΤΑΚΤΗΤΗΣ	CITIC Press Group Kids/ Onada Edicions/ Faros Books	Διασκευή, Τεχνολογικές Εξελίξεις	ΚΙΝΕΖΙΚΗ/ ΙΣΠΑΝΙΚΗ/ ΚΑΤΑΛΑΝΙΚΑ/ ΑΓΓΛΙΚΗ	32	2018/ 2018/ 2019
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΙΚΑΡΟΣ	ΌΤΑΝ ΜΕΓΑΛΩΣΩ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΓΙΝΩ	Egyptian Office for Publishing & Distribution	Δημιουργικότητας,	ΑΡΑΒΙΚΑ	66	2017
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΟΧ, ΧΤΑΠΟΔΙ ΛΑΘΟΣ ΠΟΔΙ!	SeedBooks/Faros Books Limited/ Spaen	Δημιουργικότητας,	ΙΑΠΩΝΙΚΗ/ ΚΟΡΕΑΤΙΚΗ/ ΑΓΓΛΙΚΗ/ ΙΣΠΑΝΙΚΗ	28	2016-2017/ 2018/ 2019/ 2019
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΣΤΑ ΚΥΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΜΠΗΣ	Faros Books Limited	Αυτοδιαχείριση	ΑΓΓΛΙΚΗ	40	2019
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΕΝΑ ΤΗΛΕΥΑΤΙΟ ΓΡΑΜΜΑ	Καλιάντρακα Editorial	Κοινωνικές σχέσεις	ΙΣΠΑΝΙΚΑ ΓΑΛΙΚΙΑΝΑ ΒΑΣΚΙΚΑ ΚΑΤΑΛΑΝΙΚΑ ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΚΑ ΙΤΑΛΙΚΑ ΣΟΥΗΔΙΚΑ	44	2016

ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΑΝΕΒΑ ΕΠΙΠΕΔΟ	SeedBooks/Faros Books Limited	κοινωνικές σχέσεις	ΚΙΝΕΖΙΚΑ ΚΟΡΕΑΤΙΚΑ	44	2018
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΣΤΗΝ ΟΥΡΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΙΒΩΣΤΟ (picture book)	Kalandraka Editorial	θέατρο	ΙΣΠΑΝΙΚΑ ΓΑΛΙΚΙΑΝΑ ΒΑΣΚΙΚΑ ΚΑΤΑΛΑΝΙΚΑ ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΚΑ ΙΤΑΛΙΚΑ	30	2021
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.	ΠΑΤΑΚΗΣ	Η ΠΟΛΗ ΠΟΥ ΕΔΙΩΞΕ ΤΟΝ ΠΟΛΕΜΟ ¹⁰	Editora Schwarcz	Ειρήνη, κοινωνικά	ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΚΗ	36	2011
ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΥΛΟΥ, Α.- ΧΑΤΖΗΠΛΗΣ, Δ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΧΑΡΙΣΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ	Pulbit/ Yakamoz Çocuk	Φιλανθρωπία, πολυτροπικό βιβλίο	ΚΟΡΕΑΤΙΚΑ/ ΤΟΥΡΚΙΚΑ	38	2021/ 2022
ΠΑΠΑΪΩΑΝΝΟΥ, Θ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΟΤΑΝ ΕΣΥ ΛΕΙΠΕΙΣ	mineditionUS	Περιβάλλον	ΑΙΤΑΛΙΚΑ ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ ΓΑΛΛΙΚΑ	32	2020
ΠΑΠΑ, Ρ.	ΝΕΦΕΛΗ/ΤΣΑΛΑΠΕΤΕ ΙΝΟΣ	ΜΙΑ ΦΟΡΑ ΚΑΙ ΕΝΑ ΚΑΙΡΟ ΕΝΑ ΚΛΟΥΒΙ	Editeur Belin/Letra Final/ Changchun Publishing/ Hansol soobook	Αυτογνωσία	ΓΑΛΛΙΚΑ/ ΙΣΠΑΝΙΚΑ/ ΚΙΝΕΖΙΚΑ/ ΚΟΡΕΑΤΙΚΑ	32	2016
ΠΕΤΡΟΒΙΤΣ-ΑΠΡΟΥΤΣΟΠΟΥΛΟ Υ, Λ.	ΚΟΚΚΙΝΗ ΚΛΩΣΤΗ ΔΕΜΕΝΗ	Η ΜΙΚΡΗ ΠΟΛΥΧΡΩΜΗ ΓΙΑΓΙΑ ΜΟΥ	Hamad Bin Khalifa University Press	Τρίτη ηλικία οικογενειακές σχέσεις	ΑΡΑΒΙΚΑ	30	2018

Ο χρήστης ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΙ ΡΑΡΟΥΤΣΙ (a.raparoutsi@u

ΠΙΠΙΝΗ, Α.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΚΑΛΟΚΑΙΡΙ, ΦΘΙΝΟΠΩΡΟ, ΧΕΙΜΩΝΑΣ, ΑΝΟΙΞΗ, ΚΑΛΟΚΑΙΡΙ...	Yellowstone	Κοινωνικό	ΚΟΡΕΑΤΙΚΑ	56	2019
ΡΑΣΙΔΑΚΗ, ΧΡ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΞΕΡΩ ΝΑ ΛΕΩ ΟΧΙ	Kreativni Centar	Βιβλίο Γνώσεων	ΣΕΡΒΙΚΗ	80	2012
ΣΚΙΑΔΑΡΕΣΗ, Μ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	Η ΠΡΙΓΚΙΠΙΣΣΑ ΤΩΝ ΦΙΔΙΩΝ	Editorial Milenio/ Pages editors	Λαϊκή παράδοση	ΙΣΠΑΝΙΚΑ/ ΚΑΤΑΛΑΝΙΚΑ	120	2019
ΣΦΑΚΙΑΝΟΠΟΥΛΟ Υ, Μ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	Η ΚΥΡΙΑ ΜΕ ΤΙΣ ΚΑΜΗΛΕΣ	Sedir Yayinlari	Διαχείριση εαυτού	ΤΟΥΡΚΙΚΑ	40	2017
ΤΕΡΖΟΓΛΟΥ, Φ.	ΨΥΧΟΠΟΣ	Η ΜΠΕΤΥ ΡΟΥΜΠΕΤΥ ΚΑΙ ΤΟ ΝΗΣΙ ΤΟΥ ΧΑΜΕΝΟΥ ΘΥΓΑΛΟΥ	Pena Yayinlari	Περπέτεια φαντασίας	ΤΟΥΡΚΙΚΗ	144	2017
ΤΣΙΤΑΣ, Μ.	ΨΥΧΟΠΟΣ	ΑΧ ΑΥΤΟΙ ΟΙ ΤΟΝΕΙΣ	Elf Publishing House /Svetlana Yancheva - Izida Eood /Ars Libri	Οικογενειακές σχέσεις	ΓΕΩΡΓΙΑΝΗ/ ΣΕΡΒΙΚΗ/ ΒΟΥΛΓΑΡΙΚΗ	56	2020/ 2021/ 2022
ΤΣΙΤΑΣ, Μ.	ΨΥΧΟΠΟΣ	ΓΙΑΤΙ ΔΕΝ ΜΕΤΡΑΣ ΠΡΟΒΑΤΑΚΙΑ;	Svetlana Yancheva - Izida Eood	Οικογενειακές σχέσεις	ΒΟΥΛΓΑΡΙΚΗ	48	2022
ΤΣΙΤΑΣ, Μ.	ΨΥΧΟΠΟΣ	ΜΗΝ ΤΑΛΑΙΠΩΡΕΙΣ ΤΟΝ ΑΙ- ΒΑΣΙΛΗ	Neraida Publishing House/ Svetlana Yancheva - Izida Eood/ Ars Libri	Κοινωνικές σχέσεις	ΑΛΒΑΝΙΚΗ/ ΒΟΥΛΓΑΡΙΚΗ/ ΡΟΥΜΑΝΙΚΗ	46	2018/ 2021/202 2
ΤΣΙΤΑΣ, Μ.	ΨΥΧΟΠΟΣ	Ο ΑΔΕΣΠΟΤΟΣ ΚΩΣΤΑΣ	Svetlana Yancheva - Izida Eood/ Editura Aramis	Φιλοζωία, κοινωνικό	ΒΟΥΛΓΑΡΙΚΗ/ ΡΟΥΜΑΝΙΚΗ	48	2019/202 1

ΤΣΙΤΑΣ, Μ.	ΨΥΧΟΓΙΟΣ	ΜΠΡΟΣΤΑ ΣΤΗΝ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ	Ειφ Publishing House	Οικογένεια	ΓΕΩΡΓΙΑΝΗ	56	2020
ΤΣΙΤΑΣ, Μ.	ΨΥΧΟΓΙΟΣ	ΔΩΡΟ ΓΕΝΕΘΛΙΩΝ	Nerida Publishing House	Σχέσεις άλλους, κοινωνικό	ΑΛΒΑΝΙΚΗ	56	2018
ΤΣΟΦΛΗΣ,Α.	BOOKSTARS- ΠΩΓΓΑΡΑΣ	ΘΗΣΕΑΣ	BOOKSTARS	Ελληνική Μυθολογία	ΑΙΤΛΙΚΗ	42	2015
ΤΣΟΦΛΗΣ,Α.	BOOKSTARS- ΠΩΓΓΑΡΑΣ	ΣΣΥΦΟΣ	BOOKSTARS	Ελληνική Μυθολογία	ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ	42	2014
ΤΣΟΦΛΗΣ,Α.	BOOKSTARS- ΠΩΓΓΑΡΑΣ	ΟΡΦΕΑΣ ΚΑΙ ΕΥΡΥΔΙΚΗ	BOOKSTARS	Ελληνική Μυθολογία	ΑΙΤΛΙΚΗ	42	2014
ΤΣΟΦΛΗΣ,Α.	BOOKSTARS- ΠΩΓΓΑΡΑΣ	ΔΑΙΔΑΛΟΣ ΚΑΙ ΙΚΑΡΟΣ	BOOKSTARS	Ελληνική Μυθολογία	ΑΙΤΛΙΚΗ/ ΓΑΛΛΙΚΗ	42	2014
ΦΡΑΓΚΟΥΛΗ, Φ.	ΠΑΤΑΚΗΣ	ΕΛΙΑ ΣΤΟ ΠΕΛΑΓΟΣ	Kuraldisi Yayıncılık	Φαντασία	ΤΟΥΡΙΚΗ	64	2016

Παράρτημα 2

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικόνα 1. Σχηματική αναπαράσταση λογοτεχνικού συστήματος Even-Zohar (1990, σ. 31), μεταφρασμένη από τους Δημητρούλια &Κεντρωτής (2015, σ.27).....	41
Εικόνα 2. Η θεματολογία μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων.....	149
Εικόνα 3. Η εικονογράφηση παιδικών βιβλίων.....	153
Εικόνα 4. Σελίδες βιβλίων.....	155
Εικόνα 5. Πόσες σελίδες έχουν τα εικονογραφημένα και τα μη εικονογραφημένα βιβλία.....	155
Εικόνα 6. Συμμετοχή των μεταφρασμένων παιδικών βιβλίων σε σειρά βιβλίων.....	156
Εικόνα 7. Συγγραφείς που τα βιβλία τους έχουν μεταφραστεί.....	157
Εικόνα 8. Συγγραφείς με πάνω από ένα βιβλίο μεταφρασμένο.....	158
Εικόνα 9. Μεταφρασμένα βιβλία που έχουν βραβευμένο εικονογράφο.....	161
Εικόνα 10. Εικονογράφοι που έχουν επιμεληθεί παιδικά βιβλία που έχουν μεταφραστεί.....	163
Εικόνα 11. Μεταφρασμένα παιδικά βιβλία που έχουν βραβευμένο εικονογράφο.....	165
Εικόνα 12. Μεταφρασμένα παιδικά βιβλία που έχουν βραβευμένο και συγγραφέα και εικονογράφο.....	167
Εικόνα 13. Εκδοτικοί οίκοι που φαίνεται να έχουν μεταφράσει ελληνικά παιδικά βιβλία.....	168
Εικόνα 14. Οι γλώσσες που έχουν μεταφραστεί ελληνικά παιδικά βιβλία.....	175
Εικόνα 15. Εκδοτικοί οίκοι που έχουν μεταφράσει ελληνικά παιδικά βιβλία.....	180
Εικόνα 16. Σε ποιες γλώσσες έχουν μεταφράσει οι εκδοτικοί οίκοι.....	181
Εικόνα 17. Κάποια από τα βιβλία που μεταφράστηκαν ανήκουν στο είδος των εικονογραφημένων.....	185
Εικόνα 18. Κάποια από τα βιβλία που μεταφράστηκαν ανήκουν στο είδος του μυθιστορήματος.....	186