

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΙΣ
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**

**Θέμα: Η προφορική αφήγηση ως γλωσσική έκφραση στη διδακτική
πράξη**

Αντωνία Ζιώγα

A.M.: 65

Διπλωματική εργασία

Καθηγήτρια: Σμαράγδα Παπαδοπούλου

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2010



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	4
---------------	---

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Η αφήγηση και η εξέλιξη στο χρόνο

1.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός της αφήγησης.....	6
1.2 Η αρχή της αφηγηματικής τέχνης – Είδη της λαϊκής λογοτεχνίας.....	11
1.3 Η αναβίωση της αφήγησης κατά τη διάρκεια του 20 ^{ου} αιώνα.....	16
1.4 Η προετοιμασία για την αφήγηση - Ο αφηγητής.....	20
1.5 Η σημασία της παραγλωσσικής και σωματικής έκφρασης στην παράσταση προφορικής αφήγησης – Η μουσική συνοδεία κατά την αφήγηση.....	29

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Η αφήγηση στην εκπαίδευση

2.1 Ο ρόλος της αφήγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία και η αναγκαιότητα ένταξής της στην εκπαίδευση.....	31
2.1.1 Η τέχνη της αφήγησης πρώτη γνωριμία του παιδιού με τη λογοτεχνία.....	39
2.1.2 Η αφήγηση ιστοριών βοηθά στην εκμάθηση της γλώσσας.....	42
2.1.3 Η προσφορά της αφήγησης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	44
2.1.4 Η περιβαλλοντική εκπαίδευση και η αφήγηση.....	45
2.1.5 Η θεραπευτική αξία της αφήγησης.....	48
2.2 Το αγγλικό Πρόγραμμα TASTE και το ελληνικό σχολείο.....	54
2.3 Αφηγηματικό υλικό και μορφές αφήγησης.....	59
2.4 Κριτήρια επιλογής αφηγήματος.....	63
2.5 Προφορική αφήγηση και μεγαλόφωνη ανάγνωση.....	65
2.6 Το παιδί αφηγητής.....	71



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Η αφήγηση στην προσχολική εκπαίδευση

3.1 Η γλωσσική αγωγή στο Νηπιαγωγείο.....	75
3.2 Οι προϋποθέσεις των νηπίων.....	77
3.2.1 Η γλωσσική γνώση.....	78
3.2.2 Οι ψυχολογικές προϋποθέσεις.....	79
3.2.3 Οι κοινωνικές προϋποθέσεις.....	80
3.2.4 Οι γλωσσικές προϋποθέσεις.....	81
3.3 Προφορική αφήγηση και ανάπτυξη της γλώσσας στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.....	82
3.4 Μεταφηγηματικές δραστηριότητες.....	88
ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	96
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	97



ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τις τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα, επιστήμονες από το χώρο της λογοτεχνίας, του πολιτισμού, της ιστορίας αλλά και της ψυχολογίας, υποστήριξαν ότι ο τρόπος με τον οποίο ο άνθρωπος κατανοεί τον κόσμο δεν βασίζεται στην επιστημονική εξήγηση, στη σχέση δηλαδή αιτίου και αιτιατού, αλλά στην αφήγηση, στον τρόπο με τον οποίο ένα πράγμα οδηγεί σε ένα άλλο, από την αρχική του κατάσταση μέχρι την κατάληξή του. Από την άποψη αυτή, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η αφήγηση αποτελεί ένα από τα κυρίαρχα εννοιολογήματα της σύγχρονης εποχής.

Η αφήγηση είναι μια βαθύτατα λαϊκή τέχνη που χειρίζεται κοινές πεποιθήσεις γύρω από τη φύση των ανθρώπων και του έργου τους, λέγει ο J. Bruner. Η αφήγηση ως επικοινωνιακή πράξη αποτελεί φορέα προφορικού πολιτισμού, το νήμα όπου μπορεί να συνδέσει τις σύγχρονες κοινωνίες μεταξύ τους και με την παράδοση. Ο άνθρωπος έχει έμφυτη την ικανότητα και την ανάγκη να οργανώνει αφηγηματικά την εμπειρία του επισημαίνουν οι δομιστές. Τα παιδιά μιλούν σχεδόν αποκλειστικά διαμέσου των ιστοριών – αληθινών ή όχι – και καταλαβαίνουν τι λένε οι άλλοι μέσα από αυτές, σημειώνει ο D. Booth.

Η αφήγηση, μορφή προφορικής επικοινωνίας και ψυχαγωγίας άλλων καιρών, φαίνεται να έχει εγκαταλειφθεί στην σημερινή εποχή της τεχνολογίας, της επιστήμης, και της εικονιστικής πληροφόρησης. Είναι γεγονός ότι η ιστόρηση, με την παραδοσιακή της μορφή εκλείποντας οι συνθήκες μέσα στις οποίες γεννήθηκε και εξελίχθηκε, εγκαταλείφθηκε ως μέσο επικοινωνίας, ψυχαγωγίας και έκφρασης. Οι άνθρωποι έπαψαν να λένε και να ακούνε ιστορίες στην καθημερινότητά τους. Όμως η πράξη της αφήγησης δεν εγκαταλείφθηκε εξ ολοκλήρου. Κι αυτό χάρη στην ευαισθησία, τη σοφία κάποιων ανθρώπων, αλλά κυρίως λόγω της επιστήμης της παιδαγωγικής, της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας και της λαογραφίας, οι οποίες τόνισαν τη σπουδαιότητα των παραμυθιών, την παιδαγωγικότητα της αφήγησης. Ο σύγχρονος άνθρωπος βιώνοντας τα θετικά αλλά και τα αρνητικά του νέου τρόπου ζωής του αρχίζει να επανεξετάζει μεταξύ άλλων και τη στάση του απέναντι στην αφήγηση καθώς όλο και περισσότερο δημοσιοποιούνται απόψεις ότι οι ιστορίες και τα παραμύθια εκφράζουν την ιστορία του φυσικού, κοινωνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος.



Σε παγκόσμιο επίπεδο η αφήγηση εντάχθηκε στα εκάστοτε αναλυτικά προγράμματα και κύρια συνδέθηκε με τον προφορικό λόγο και γενικά την ανάπτυξη της γλώσσας. Στη χώρα μας η αφήγηση βρήκε πρόσφορο έδαφος στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης.

Η ένταξη της αφήγησης στον ευρύτερο χώρο της εκπαίδευσης είναι επιτακτική ανάγκη καθώς προτείνει ποικίλους δρόμους και τρόπους επικοινωνίας, καλλιεργεί τη γλώσσα, βελτιώνει τον τρόπο μάθησης, προσφέρει γνώσεις ιστορικές και τοπικού πολιτισμού, ενισχύει την εθνική συνείδηση αλλά και διευρύνει το πνεύμα της οικουμενικότητας.

Σε τούτη την εργασία σκιαγραφείται η αξία της προφορικής αφήγησης, η εξέλιξή της στο πέρασμα του χρόνου, ενώ επισημαίνεται η ανάγκη ένταξής στη εκπαίδευση, ως εναλλακτικού τρόπου κοινωνικής επαφής, μάθησης και κυρίως μέθεξης και ψυχαγωγίας, που μόνο θετικά στοιχεία έχει να προσφέρει.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Η αφήγηση και η εξέλιξη στο χρόνο

«Γλώσσα ψυχής άγγελος»
 Δημόκριτος

1.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός της αφήγησης

Η αφήγηση είναι ένα από τα τρία λογοτεχνικά γένη, μαζί με την ποίηση και το δράμα.¹ Στα ελληνικά, ο όρος φαίνεται να καλύπτει τρεις τουλάχιστον έννοιες, οι οποίες αναγνωρίζονται και αλλού, με μικρές παραλλαγές (π.χ. από τους αφηγηματολόγους Gerard Genette στον γαλλόφωνο χώρο και Gerald Prince στον αγγλόφωνο). Καταρχήν *αφήγηση* μπορεί να οριστεί ως μια επικοινωνιακή πράξη με την οποία παρουσιάζεται, προφορικά ή γραπτά, ένα γεγονός ή μια σειρά γεγονότων, πραγματικών ή μυθοπλαστικών. Με την έννοια αυτή, η αφήγηση είναι μια διαδικασία η οποία προϋποθέτει έναν *πομπό*, τον αφηγητή, έναν *δέκτη*, τον αποδέκτη της αφήγησης, και ένα *μήνυμα*, το θέμα, το περιεχόμενο. Η ίδια η διαδοχή των γεγονότων σε χρονική και αιτιακή σειρά και οι ποικίλες σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους, μπορεί επίσης να δηλωθεί με τον όρο αφήγηση. Τέλος *αφήγηση* ονομάζεται το προϊόν της αφηγηματικής διαδικασίας, το αφηγηματικό κείμενο, που λέγεται και *αφήγημα*.

Η αφήγηση είναι μια έννοια σαφώς ευρύτερη από την πεζογραφία, αφού, κάτω από την επίδραση του δομισμού και των σημειολογικών ερευνών, εκτείνεται πλέον και σε εξωγλωσσικά συστήματα σημείων, όπως άλλωστε και ο όρος κείμενο. Αφήγηση υπάρχει στον κινηματογράφο και στα κόμικς, ακόμα και σε ένα έργο ζωγραφικής ή γλυπτικής. Με τη βοήθεια, άλλωστε του όρου αφήγηση, οι δομιστές κατόρθωσαν να συνδέσουν στενά τομείς όπως η γλωσσολογία, η ανθρωπολογία, η λογοτεχνία, η ιστορία κτλ., συμπεραίνοντας ότι ο άνθρωπος έχει έμφυτη την ικανότητα, αλλά και την ανάγκη, να οργανώνει αφηγηματικά την εμπειρία του.

1. Βλ. *Λεξικό Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Πρόσωπα, Έργα, Ρεύματα, Όροι*. Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2007, σελ. 227.



Έτσι η αφήγηση είναι έννοια και καλύπτει μεγάλη έκταση στο χώρο της επικοινωνίας και της τέχνης. Η λογοτεχνία και ειδικά η πεζογραφία, είναι σχεδόν εξ' ολοκλήρου πράξη αφηγηματική. Για την αφήγηση, εκτός από τις παρατηρήσεις του Πλάτωνα για το έπος, έχουν αναπτυχθεί στον 20^ο αιώνα – και κυρίως στο δεύτερο μισό του – υπό την επίδραση των αντιλήψεων του δομισμού της σημειολογίας σημαντικές έρευνες και έχουν γραφτεί πολλές μελέτες, το σύνολο των οποίων συγκροτεί την Αφηγηματολογία, δηλαδή τη θεωρία της αφήγησης, ενταγμένη στη γενική λογοτεχνική θεωρία.²

Τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα, θεωρητικοί της λογοτεχνίας και του πολιτισμού, φιλόσοφοι της ιστορίας αλλά και γνωστικοί ψυχολόγοι υποστήριξαν ότι ο τρόπος με τον οποίο ο άνθρωπος κατανοεί τον κόσμο δεν βασίζεται στην επιστημονική εξήγηση, στη σχέση δηλαδή αιτίου και αιτιατού, αλλά στην αφήγηση, στον τρόπο με τον οποίο ένα πράγμα οδηγεί σε ένα άλλο, από την αρχική του κατάσταση μέχρι την κατάληξή του. Από την άποψη αυτή, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η αφήγηση αποτελεί ένα από τα κυρίαρχα εννοιολογήματα της σύγχρονης εποχής.³

Με την αφήγηση και το υλικό της, ασχολήθηκε η επιστήμη της λαογραφίας, της κοινωνιολογίας, της ψυχολογίας, της φιλολογίας, της λογοτεχνίας, της παιδαγωγικής κ.α.⁴

Κατά τον Γ. Βελουδή, η αφήγηση ως όρος, γένος και πράξη εντάσσεται στο χώρο της θεωρίας της λογοτεχνίας και της αφηγηματολογίας, αν και η δεύτερη στη σύγχρονη εποχή ασχολείται περισσότερο με τη μελέτη πεζών κειμένων λόγω της επικράτησης της πεζογραφίας και μάλιστα του μυθιστορήματος (Μερακλής 1997).⁵

Ο Μ. Μερακλής παρουσιάζει την αφήγηση ως έργο επικοινωνίας με χρηστική αξία κατά πρώτον και ύστερα ως έργο με αισθητική αξία: «Η αισθητική αξία υπάρχει και στα έργα της λαϊκής τέχνης, αλλά είναι κάτι, δευτερογενές. Το πρωτογενές είναι η πρακτική σκοπιμότητα, η αξία της χρήσης. Αυτό ισχύει και για το λόγο. Είναι κι αυτός πρώτιστα, ένα «εργαλείο». Η γλώσσα του ανθρώπου είναι αρχικά ό, τι και το χέρι του: εκτελεί έργο. Η γλώσσα της αφήγησης δεν διαχωρίζεται έντονα από τη γλώσσα της καθημερινής ζωής, και ότι όπως και στις άλλες μορφές λαϊκής τέχνης,

2. Βλ. πρόλογο Κ. Μπαλάσκα, από το βιβλίο του Γ. Καλλίνη, *Εγχειρίδιο αφηγηματολογίας, εισαγωγή στην τεχνική της αφήγησης*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2005, σελ. 9.

3 Βλ. *Λεξικό Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, ό.π., σελ. 227.

4. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, εκδ. Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος 2007, σελ. 18.

5. Όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη στο *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 17.



έτσι και εδώ ξεκινάμε από μίαν αφετηρία πρακτικότητας, για να περάσουμε στη συνέχεια και στην αισθητική...».⁶

Ο G. Genette εισάγει τους όρους «ιστορία», «αφήγηση» και «αφηγηματική πράξη ή αφηγηματική διαδικασία», με αποτέλεσμα να γίνει η διάκριση ανάμεσα στον όρο «ιστορία» και «λόγος» ακόμα πιο λεπτή. Ο όρος αφήγηση δηλώνει τον προφορικό ή γραπτό λόγο δια του οποίου παρουσιάζεται η ιστορία και η αφηγηματική πράξη /διαδικασία να αποτελεί τον τρόπο δια του οποίου παράγεται η αφήγηση.⁷

Ειδικότερα ο G. Genette προτείνει μια τριμερή ιεράρχηση στηριζόμενος στον όρο «αφήγηση»:

1. Ιστορία (*histoire*). Πρόκειται για το αφηγηματικό περιεχόμενο, δηλαδή τη διήγηση των γεγονότων που θα μπορούσαμε ν' αποδώσουμε και με μια περίληψη και αφορά το σημεινόμενο.
2. Αφηγηματικό κείμενο ή αφήγηση (*recit*). Πρόκειται για το εκφώνημα, το σημαίνον, το ίδιο το γραπτό ή προφορικό κείμενο που διαρθρώνει τα γεγονότα.
3. Αφήγηση ή αφηγηματική πράξη (*narration*). Πρόκειται για τη διαδικασία της αφήγησης μιας ιστορίας, την πράξη του αφηγείσθαι. Είναι ο τρόπος έκφρασης του κειμένου και παράλληλα ο τρόπος με τον οποίο εγγράφεται το υποκείμενο της εκφώνησης και παραγωγής του κειμένου μέσα στο παράγωγό του, δηλαδή το αφηγηματικό κείμενο. Είναι η εκφώνηση.⁸

Η «Αφηγηματολογία», όρος που πρώτος χρησιμοποίησε ο T. Todorov το 1969, είναι η επιστήμη ή η θεωρία της αφήγησης, συζητά και αναλύει τα στοιχεία και τους μηχανισμούς της αφήγησης ή πώς τα γεγονότα μιας ιστορίας γίνονται αφήγηση.

Όπως γράφει η Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, «η θεωρία (...) της αφήγησης ξεκινά από πολύ παλιά: οι απαρχές τοποθετούνται στην πλατωνική Πολιτεία (μίμησις/διήγησις) και την αριστοτελική Ποιητική (μύθος = πλοκή)».⁹

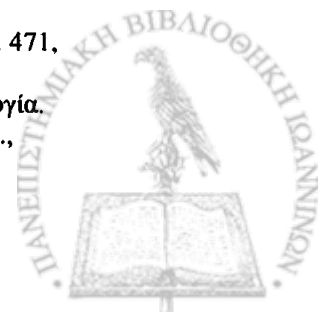
Ο Πλάτων στην *Πολιτεία*, λέγει για την αφήγηση: «...Άραγε όλα όσα λένε οι μυθοπλάστες και οι ποιητές δεν αποτελούν μίαν αφήγηση για πράγματα που είτε έχουν γίνει στο παρελθόν είτε συμβαίνουν τώρα είτε πρόκειται να συμβούν στο μέλλον;...Κι' αυτή την αφήγηση δεν την ξεδιπλώνουν είτε με μια σκέτη διήγηση είτε

6 . Βλ. Μ. Γ. Μερακλής, *Ελληνική λαογραφία*, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 2007, σελ. 305, 306.

7 . Βλ. Γ. Καλλίνης, *ό.π.* σελ. 14.

8 . Βλ. Δ. Τσατσούλης, *Η περιπέτεια της αφήγησης*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1997, σελ. 471, 472.

9 . Το παράθεμα ανήκει στην Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, από το άρθρο «Αφήγηση/Αφηγηματολογία. Μία επισκόπηση», *Νέα Εστία*, 1735 (Ιούνιος 2001) 973, όπως το παραθέτει ο Γ. Καλλίνης *ό.π.*, σελ.13.



διαμέσου μιας μίμησης είτε και με τα δύο αυτά;» (392d). Και για την μίμηση και διήγηση αναφέρει: «Όταν όμως αναφέρει μια φράση σαν να ήταν κάποιος άλλος, άραγε δεν πρέπει να πούμε ότι τότε εξομοιώνει τον τρόπο της έκφρασής του με την έκφραση εκείνου τον οποίο έχει κάθε φορά προαναγγείλει ως ομιλητή; ...Η εξομοίωσή του, τώρα, αυτή με κάποιον άλλο, είτε ως προς τη φωνή είτε ως προς το παρουσιαστικό, δεν αποτελεί μίμηση εκείνου με τον οποίο εξομοιώνει τον εαυτό του;...Αν ο ποιητής δεν επιχειρεί σε κανένα σημείο να κρύψει τον εαυτό του, ολόκληρο το ποίημα και η αφήγηση θα είναι χωρίς μίμηση. ...Αν δηλαδή ο Όμηρος λέγοντας ότι ήλθε ο Χρύσης με λύτρα για την κόρη του,...αμέσως μετά δεν μιλούσε σαν να είχε μεταμορφωθεί σε Χρύση αλλά εξακολουθούσε να μιλάει ως Όμηρος, αντιλαμβάνεσαι ότι αυτό δεν θα ήταν μίμηση αλλά σκέτη διήγηση...» (393c).¹⁰

Ο Αριδοτοτέλης στο έργο του *Περί Ποιητικής*, λέγει για τον μύθο: «...Και βέβαια της πράξης η μίμηση είναι ασφαλώς ο μύθος, διότι εννοώ με «μύθο» εδώ τη σύνθεση των πραγμάτων, με «ήθη» εκείνο από το οποίο χαρακτηρίζουμε αυτούς που πράττουν, ενώ με «διάνοια» (εννοώ) όλα εκείνα με τα οποία ομιλούν και αποδεικνύουν κάτι ή απλώς εκφράζουν μια γνώμη» (1450a).¹¹

Αφήγηση ιστοριών (storytelling) κατά τον Nanson (2005), είναι η αυτοσχέδια ιστόρηση και μετάδοση μιας πραγματικής ή φανταστικής ιστορίας σε ένα ζωντανό κοινό ή η τέχνη προφορικής περιγραφής πραγματικών ή φανταστικών γεγονότων.¹²

Κατά τον Roney (2001), «η αφήγηση ιστοριών είναι η παλαιότερη μορφή επικοινωνίας που προϋποθέτει ανάγνωση και γραφή και έχει αποτελέσει το μεγαλύτερο είδος ψυχαγωγίας για πολλές γενιές. Έχει αποτελέσει τον παραδοσιακό τρόπο μετάδοσης της συλλογικής «σοφίας» στις επόμενες γενεές». ¹³

Κατά τον Booth (1994) «η ιστορία είναι ένας βασικός τρόπος οργάνωσης των ανθρώπινων εμπειριών μας. Η αφήγηση ιστοριών είναι ένας τρόπος να κοιτάξει κανείς πίσω, προκειμένου να προχωρήσει μπροστά. Πρόκειται για μια ενεργητική

10. Βλ. Πλάτων, *Πολιτεία*, μτφ. Ν.Μ. Σκουτερόπουλος, εκδ. Πόλις, Αθήνα 2002, σελ. 193-195.

11. Βλ. Αριστοτέλης, *Περί Ποιητικής*, μτφ. Δρ. Η.Π. Νικολούδης, εκδ. Κάκτος, Αθήνα 1995, σελ. 193-195.

12. Το παράθεμα ανήκει στον A. Nanson, *Storytelling in the classroom, A storytelling Guide*, The Library Association Youth Libraries Group, Birmingham 2005, σελ. 3, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, *Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 2008, σελ. 24.

13. Το παράθεμα ανήκει στον R.C. Roney, *The Story Performance Handbook*, London 2001: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη-Ε. Σταυρουλάκη, «Αφήγηση Ιστοριών: Ο φυσικός τρόπος μέσα από τον οποίο μαθαίνουμε τον κόσμο μας», σελ. 77.



διαδικασία. Τα παιδιά μιλούν σχεδόν αποκλειστικά διαμέσου των ιστοριών – αληθινών ή όχι – και καταλαβαίνουν τι λένε οι άλλοι μέσα από αυτές».¹⁴

Ένας σύγχρονος Ιταλός συγγραφέας και ποιητής, ο Βιτσέντσο Τσεράμι, λέγει σε συνέντευξή του (Ταχυδρόμος, 1.4.2006, τ. 38): «Η διήγηση είναι η διαφύλαξη της ταυτότητας, μια μεγάλη ανάγκη, γι' αυτό δεν πέθανε ποτέ».

Ο Β. Δ. Αναγνωστόπουλος λέγει για την αφήγηση σε σχετικό άρθρο: «Είναι δεξιότητα που καλλιεργείται και βελτιώνεται. Είναι ανάγκη εσωτερική του ανθρώπου για να επικοινωνήσει με το περιβάλλον του. Είναι εργαλείο μάθησης και εμπλουτισμού πνεύματος και ψυχής. Είναι ανθρωπολογική δραστηριότητα με βάθος χρόνων και που μας παραπέμπει σε πανάρχαιους λαούς, στους Βαβυλώνιους, στους Ασσύριους, στους Αιγύπτιους, στους Έλληνες, στους Αζτέκους της Λατινικής Αμερικής κ.λ.π.».¹⁵ Με την αφήγηση ιστοριών αποκτούμε καλύτερη αίσθηση της θέσης μας στον κόσμο, γι' αυτό και η αφήγηση ιστοριών αποτελεί για τον άνθρωπο «τον φυσικό τρόπο μάθησης και αντίληψης του γύρω κόσμου».¹⁶

« Η αφήγηση προϊόν του προφορικού λόγου αποτελεί βασικό μέσο ψυχαγωγίας, προσπάθειας εξήγησης φαινομένων φυσικών, ερμηνείας πράξεων του ανθρώπου αλλά και εγγραφή ιστορικής μνήμης», λέγει η Τ. Τσιλιμένη. Τα άτομα που ασχολούνται με την αφήγηση είναι κυρίως οι παραμυθάδες, άτομα χαρισματικά στο λόγο, στη φαντασία, στην έκφραση.¹⁷

Ο διάσημος ψυχολόγος Jerome Bruner στο βιβλίο του *Δημιουργώντας Ιστορίες*, λέγει για την έννοια της αφήγησης: «Η αφήγηση είναι μια βαθύτατα λαϊκή τέχνη που χειρίζεται κοινές πεποιθήσεις γύρω από τη φύση των ανθρώπων και του λόγου τους».¹⁸ Επίσης στο ίδιο βιβλίο αναφέρει για την αφήγηση ιστοριών:¹⁹ « ...μια ιστορία αρχίζει με κάποιο ρήγμα στην αναμενόμενη κατάσταση πραγμάτων - όπως στην αριστοτελική *περιπέτεια*. Η ιστορία αναφέρεται στις προσπάθειες αντιμετώπισης ή γεφύρωσης του ρήγματος και των συνεπειών του. Στο τέλος υπάρχει μια έκβαση, ένα είδος λύσης.... Η αφήγηση είναι μια εξιστόρηση ανθρώπινων σχεδίων που ξέφυγαν

14 . Το παράθεμα ανήκει στον D. Booth, *Story Drama*, Canada 1994: Pembroke Publishers Limited, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 78.

15 . Βλ. Β.Δ. Αναγνωστόπουλος, «Αφηγηματικά κείμενα για το σχολείο», Τ. Τσιλιμένη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 106.

16. Βλ. Τ. Τσιλιμένη-Ε. Σταυρουλάκη, «Αφήγηση Ιστοριών: Ο φυσικός τρόπος μέσα από τον οποίο μαθαίνουμε τον κόσμο μας», Τ. Τσιλιμένη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 78.

17. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 18, 19.

18. Το παράθεμα ανήκει στον Jerome Bruner, *Δημιουργώντας Ιστορίες*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2004. όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη στο άρθρο «Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», www.rofa.gr.

19. Βλ. Jerome Bruner, *Δημιουργώντας Ιστορίες*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2004, σελ.55 - 160.



από την πορεία τους, είναι μια εξιστόρηση προσδοκιών που λοξοδρόμησαν. Είναι ένας τρόπος εξημέρωσης του ανθρώπινου λάθους και της έκπληξης. Οι ιστορίες μας επαναβεβαιώνουν για την ύπαρξη ενός είδους συμβατικής σοφίας ως προς το τι μπορούμε να προσδοκούμε, ακόμη και (ή ειδικά) για το τι μπορεί να αναμένεται ότι θα πάει στραβά και τι μπορεί να γίνει για την αποκατάσταση ή την αντιμετώπιση της κατάστασης... Η αφήγηση ιστοριών εμπλέκεται με την πολιτισμική ζωή και κατά καιρούς γίνεται συστατικό μέρος της... Αυτό που καθιστά την καλά επεξεργασμένη αφήγηση τόσο ισχυρή, τόσο ανακουφιστική, τόσο επικίνδυνη, τόσο πολιτισμικά ουσιώδη είναι η μετατροπή του ιδιωτικού Προβλήματος σε δημόσιο δεινό... Η σπουδαία αφήγηση είναι μια πρόσκληση για ανακάλυψη του προβλήματος, όχι ένα μάθημα για την επίλυσή του. Κατά βάθος η σπουδαία αφήγηση αναφέρεται στα δεινά και στο δρόμο, κι όχι τόσο στο πανδοχείο στο οποίο οδηγεί». Στο βιβλίο του ο Jerome Bruner προτείνει ότι αύριο η ιατρική μπορεί να γίνει, και μέσω της αφήγησης, πιο ανθρώπινη και πιο αποτελεσματική.²⁰

Ο Χρόνος και η Λήθη αποτελούν τους μεγάλους εχθρούς της προφορικής δημιουργίας στους προφορικούς πολιτισμούς. Από τα ομηρικά χρόνια η ανταμοιβή κάθε ανδραγαθήματος ήταν η μνημόνευσή του σε ένα έπος, σε ένα τραγούδι, σε μια ιστορία. Οι ήρωες, όσο δυνατοί και αν ήταν, χρειαζόνταν τη βοήθεια του ραψωδού για να νικήσουν τη Λήθη. Η ίδια αντίληψη συνεχίζεται και με τη γέννηση της ιστορίας. Ο Ηρόδοτος εκφράζει αυτή την αγωνία για τη Λήθη στις πρώτες λέξεις του έργου του: «Ο Ηρόδοτος ο Αλικαρνασσεύς παρουσιάζει την ιστορία του για να μη λησμονηθούν με τον καιρό τα έργα των ανθρώπων...». Η σύναξη των ανθρώπων τη στιγμή της προφορικής παράστασης πολεμά ενεργητικά τούτο το τρομερό ζευγάρι, το Χρόνο και τη Λησμονιά.²¹

1.2 Η αρχή της αφηγηματικής τέχνης - Είδη της λαϊκής λογοτεχνίας

Ο άνθρωπος από τη στιγμή που δημιούργησε τις πρώτες μορφές του πολιτισμού του, αφότου σκέφθηκε να εκφράσει το πνεύμα του με την καλλιτεχνική αναπαράσταση της γλυπτικής, της χαρακτικής, της ζωγραφικής, αφότου στοχάστηκε για τις θεότητες

20. Βλ. Jerome Bruner *ό.π.*, σελ. 21.

21. Βλ. Σ. Πελασγός, *Τα μυστικά του Παραμυθά*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2007, σελ. 85.



και τους δαίμονες, από εκείνες τις πρώτες ημέρες του πνευματικού του γίγνεσθαι, αυτές τις συγκινήσεις και τις εικόνες της φαντασίας του τις έβαλε και μέσα στις διηγήσεις ιστοριών κάθε είδους, σε αφηγήσεις, όπου άφησε να μορφοποιηθούν οι φόβοι και οι αγωνίες του, όπου παράστησε τη λαχτάρα του για κάποια ευτυχία, τίμησε τους ήρωές του, εκδήλωσε το γέλιο του για τις πλευρές του κόσμου που τις έβρισκε κωμικές ή τις σκέψεις του για τις παράξενες πλευρές του κόσμου, αφηγήσεις όπου φαντάστηκε τους θεούς και τις τρομερές δυνάμεις που υπάρχουν γύρω του και μέσα του, με λίγα λόγια καταχώρισε το καθετί που τον συγκινούσε.²²

Η απαρχή της αφηγηματικής τέχνης δεν είναι δυνατόν να προσδιοριστεί με ακρίβεια. Μπορεί όμως να την αναζητήσει κανείς δικαιολογημένα στην εποχή που οι άνθρωποι άρχισαν να ζουν ομαδικά και ένωσαν την ανάγκη της επικοινωνίας και της έκφρασης. Και είναι αυτή η ανάγκη για επικοινωνία και έκφραση που ωθεί τον πρωτόγονο άνθρωπο στο σπήλαιο Λασκώ της Ν. Γαλλίας πριν 15.000 χρόνια περίπου, να χορέψει γύρω από τη φωτιά ή να παίξει μουσική με ένα κούφιο καλάμι ή με τη χορδή του τόξου του, αυτή η ίδια ανάγκη που ωθεί να αφηγηθεί μια προσωπική του εμπειρία, από τον πόλεμο ή από το κυνήγι, ή μια ιστορία που άκουσε από άλλους και τον εντυπωσίασε ή τον ψυχαγώγησε.²³

Με το πέρασμα του χρόνου οι απλές ιστορίες εξελίχθηκαν σε πολύπλοκες διηγήσεις με θέματα ήρωες, θεούς και φυσικά φαινόμενα, που μεταδίδονταν από στόμα σε στόμα και αποτέλεσαν τους μύθους, τα παραμύθια, τις παραδόσεις των λαών και διασώθηκαν μέχρι σήμερα χάρη σ' εκείνους τους απλούς ανθρώπους, που είχε ευνοήσει η φύση με τη δωρεά του αφηγηματικού λόγου. Από τους ραψωδούς, τους αοιδούς και τους λογοποιούς της ελληνικής αρχαιότητας, προχωρούμε εξελικτικά στο μεσαίωνα, τη χρυσή εποχή των παραμυθιάδων και μάλιστα των επαγγελματιών.²⁴ «Το λαϊκό αφήγημα είναι, ύστερ' από το τραγούδι, η σημαντικότερη γλωσσική και λογοτεχνική εκδήλωση του λαού, ένα γραφικό καθρέφτισμα της πνευματικότητας και της κοινωνικής ζωής του» όπως επισημαίνει ο λαογράφος Δημήτρης Λουκάτος.²⁵

22. Βλ. Μερακλής, *ό.π.*, σελ. 304.

23. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης: μέσο πρώτης επαφής του παιδιού με τον έντεχνο λόγο», *Διαδρομές*, 242 (Ιούνιος 1990) 33-54, 33.

24. Βλ. Φίλια Δενδρινού, «Οι κώδικες της έντεχνης αφήγησης», *Διαδρομές*, 3 (Φθιν. 2001) 235-239, 235.

25. Βλ. Δ. Λουκάτος, *Νεοελληνικά Λαογραφικά Κείμενα*, «Βασική Βιβλιοθήκη 48», εκδ. Ζαχαρόπουλος, Αθήνα 1957, σελ. 7.



Η ανακάλυψη της τυπογραφίας περιόρισε βαθμιαία το ρόλο των παραμυθάδων, ο οποίος όμως εξακολούθησε να είναι σημαντικός σε πάρα πολλές κοινωνίες και μέχρι τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο.²⁶

Το λαϊκό παραμύθι, το έπος, ο θρύλος, η παραλογή, το αίνιγμα και κάθε έργο της λαϊκής λογοτεχνίας είναι λόγια, λόγια προφορικά, κομμάτια μιας πράξης, της προφορικής αφήγησης.²⁷ «Μύθοι, παραμύθια, και λαϊκές ιστορίες είναι οι τρεις κύριες μορφές που παίρνουν συνήθως οι λαϊκές αφηγήσεις, και σε μας και σ' όλον τον κόσμο, και τώρα και παλιά, από τότε που οι άνθρωποι αγαπούσαν να ζουν κάθε τι με το λόγο, να μαθαίνουν και να λένε για βιώματα άλλων, πραγματικά ή φανταστικά. Σ' αυτές μπορούμε να προσθέσουμε και τις λεγόμενες "παραδόσεις", τους θρύλους των ηρώων και των νεκρών, των προσωποποιημένων μέσα στη φύση στοιχείων, που κινούνται στους γνωστούς μας χώρους και συνθέτουν βιώματα μυθικά. ...», αναφέρει ο Δημήτριος Λουκάτος στα *Νεοελληνικά Λαογραφικά Κείμενα*.²⁸

«Η λαϊκή λογοτεχνία διακρίνεται σε διάφορα είδη, στα οποία, ανάλογα με τη συναισθηματική συμμετοχή, ποικίλλει και το καλλιτεχνικό αποτέλεσμα. Υπάρχουν κείμενα με μικρή έκταση, όπως είναι το αίνιγμα, η επωδή, η παροιμία», γράφει ο Μ. Μερακλής στην *Ελληνική Λαογραφία*. Παρακάτω γίνεται μια αναφορά στα είδη της λαϊκής λογοτεχνίας όπως τα παραθέτει ο Μ. Μερακλής.²⁹

α. *Αίνιγμα*. Στα αινίγματα δίνονται μεταφορικά ιδιότητες ή ενέργειες ενός πράγματος ή προσώπου, και από αυτές πρέπει να βρεθεί το πράγμα ή το πρόσωπο. Υποστηρίζεται ωστόσο ότι το αίνιγμα δεν ήταν πάντα παιχνίδι. Μπορούμε να θυμηθούμε λ.χ. το μύθο για τον Οιδίποδα και τη Σφίγγα. Το αίνιγμα εξελίχθηκε και σε ψυχαγωγικό είδος, όπου μπορούσε να εκφράζει και ιδεολογικές ή άλλες σκοπιμότητες.

β. *Η επωδή* υπάρχει για να υπηρετεί τα μέλη της κοινότητας, ως μέσο και όργανο επίτευξης ορισμένων σκοπών: για θεραπεία από ασθένειες, για τον έρωτα, για την πρόκληση βροχής σε περίοδο ξηρασίας κ.ά. Η ασάφεια της επωδής, έστω και αν έχει ρεαλιστική αφετηρία και βάση δεν είναι παιγνιώδης, είναι σοβαρή.

γ. Με την *παροιμία* ο άνθρωπος σχολιάζει, φιλοσοφεί, κρίνει (εδώ φαίνεται η χρησιμότητά της). Και εδώ όπως και στο λαϊκό αίνιγμα, ο εικονικός τρόπος έκφρασης

²⁶. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης: μέσο πρώτης επαφής του παιδιού με τον έντεχνο λόγο», *ό.π.*, σελ. 34.

²⁷. Βλ. Σ. Πελασγός, *ό.π.*, σελ. 23.

²⁸. Βλ. Δ. Λουκάτος, *ό.π.*, σελ. 8.

²⁹. Βλ. Μ. Γ. Μερακλής, *ό.π.*, σελ. 307.



είναι κύριο ειδολογικό γνώρισμα. Αν δεν υπάρχει εικόνα, θεωρούμε την διατύπωση αυτού του είδους, γνωμικό, γνώμη.

δ. *Το παραμύθι.* Έχουν διατυπωθεί διάφορες αλληλοσυγκρουόμενες θεωρίες για το πρόβλημα της πρώτης δημιουργίας του είδους, όπως και για την εξέλιξή του μέσα στο χρόνο. Ορισμένοι το συσχετίζουν με τις διηγήσεις των ιθαγενών, άλλοι το συνδέουν με το μύθο αρχαίων πλην προηγμένων ήδη οπωσδήποτε λαών, ως μια εκπεσμένη μορφή του. Υπάρχουν και εκείνοι που υποστηρίζουν ότι το παραμύθι βγήκε και διαμορφώθηκε από τα όνειρα. Το παραμύθι είναι ανθρωπολογικό είδος. Παρουσιάζει δηλαδή μια καθολικότητα, που υπερβαίνει τα εθνικά όρια, όπως επίσης υπερβαίνει και τα όρια των ειδών. Βέβαια το παραμύθι, εφόσον πέρασε στους διάφορους εθνικούς και κοινωνικούς σχηματισμούς, ήταν φυσικό να δεχτεί και ανάλογα διαφοροποιημένα στοιχεία, ώστε οι μελετητές του να εξετάζουν και τον «εθνικό χαρακτήρα που εντοπίζεται στο ύφος του λαϊκού παραμυθιού».

Ένας παιδαγωγός που είχε ενδιαφερθεί και για τα προβλήματα της φιλοσοφίας και της αισθητικής, μπόρεσε να περιγράψει περιεκτικά το είδος του παραμυθιού: Όπως το μητρικό γάλα κλείνει μέσα του σε σοφά υπολογισμένες αναλογίες όλα τα θρεπτικά στοιχεία τα απαραίτητα για τη συντήρησή του και την αύξηση του βρέφους - έτσι και το παραμύθι είναι μια συνθετική πνευματική τροφή για τον άνθρωπο που βρίσκεται στο πρώτο στάδιο της ψυχικής του ζωής... Ό,τι αργότερα θα προσπαθήσει να ενσταλάξει μέσα στην ψυχή του νέου η αγωγή μεθοδικά και με μέσα τελειότερα και πολυπλοκότερα για να οξύνει την αντίληψή του, να πλουτίσει την εμπειρία του, να καλλιεργήσει την ευαισθησία του, και γενικά για να πλατύνει και να βαθύνει το πνεύμα του- αυτό αρχίζει κιόλας να το κάνει το παραμύθι με το δικό του τρόπο. Και είναι αξιοθαύμαστο, γιατί δοκιμάζει να το κάνει με μια χαριτωμένη στην απλότητά της συγχορδία που απλώνεται σε ολόκληρη την κλίμακα των πνευματικών απαιτήσεων.³⁰

ε. *Η παράδοση.* Δεν έχει ξεχαστεί η διάκριση που είχαν κάνει οι αδελφοί Grimm ανάμεσα στο είδος του παραμυθιού και της παράδοσης: το παραμύθι είναι ποιητικότερο, η παράδοση είναι ιστορικότερη. Αυτό σημαίνει ότι η παράδοση, σε σύγκριση με το παραμύθι, είναι στενότερα συνδεδεμένη με ένα τόπο και ένα χρόνο και συνεπώς προβάλλει την αξίωση να γίνει πιστευτή σαν κάτι βιωμένο προσωπικά από αυτόν που το αφηγείται, το εξιστορεί. Το παραμύθι δεν βιώνεται ως αλήθεια, ως

30. Όπως το παραθέτει ο Μ. Μερακλής, *ό.π.*, σελ. 320, από Ε.Π. Παπανούτσου, «Το παραμύθι», Εφ. *Το Βήμα*, 10.3.1949.



ιστορία, βιώνεται ως μια διασκεδαστική επινόηση, ως τέχνη. Η παράδοση είναι μια αναφορά, μια μαρτυρία για γεγονότα, και μάλιστα έκτακτα και συχνά επικίνδυνα, ώστε να αποτυπώνεται στο ύφος της αυτή η εμπειρική ένταση. Η ιδιότητα αυτή της παράδοσης γίνεται στις μέρες μας ολοένα πιο κατανοητή, καθώς η μαρτυρία τείνει να εξελιχθεί σε κυρίαρχο λογοτεχνικό είδος.

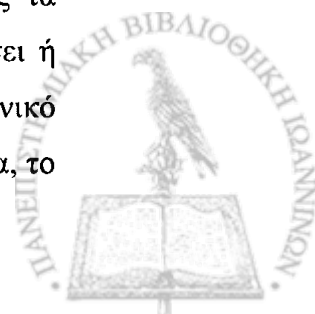
στ. *Ευτράπελες διηγήσεις*. Ο Kurt Ranke έχει τονίσει ότι υπάρχουν τρία θεμελιώδη «πρωταρχικά φαινόμενα» της αφηγηματικής δραστηριότητας:

- Υπάρχει ένας τρόπος να υπερνικήσουμε τον κόσμο με το παραμύθι, δηλαδή με μια μυθική-ηρωική ανύψωση(..), να ζήσουμε τον κόσμο με την παράδοση, δηλαδή σε μια κατάσταση αδιεξόδου και τραγικότητας (...), να αντισταθούμε στον κόσμο γελώντας, δηλαδή με τη λυτρωτική διακωμώδηση της νοσηρότητάς του.

Στον καθιερωμένο διεθνώς παραμυθιακό κατάλογο, στον οποίο έχουν συμπεριληφθεί και οι ευτράπελες διηγήσεις, υπάρχει το πανόραμα των ανθρώπινων αδυναμιών, που άλλοτε στηλιτεύονται σαρκαστικά, άλλοτε διακωμωδούνται εύθυμα, κάποτε, αλλά σπάνια, με κατανόηση για την ανθρώπινη ανεπάρκεια ή και με τρυφερότητα, ακόμα σπανιότερα.

ζ. *Τραγούδι* (ως κείμενο). Και στους πρωτόγονους λαούς συναντάμε τραγούδια. Έχουν ένα στοιχειώδη λόγο και μια στοιχειώδη μουσική. Και υπηρετούν συνήθως ένα πρακτικό σκοπό (π.χ. την πρόκληση βροχής), με μια προσπάθεια, που γίνεται με επισημότητα και ιερότητα, να προκληθεί η επαφή και η επενέργεια μιας υπερβατικής δύναμης. Ο συναισθηματικός χαρακτήρας των τραγουδιών είναι φαινόμενο νεότερων εποχών. Η ποικιλία των συναισθηματικών καταστάσεων, που με το χρόνο εκφράζει το τραγούδι, ώστε να έχει μεταβληθεί στο κατεξοχήν λυρικό είδος της λαϊκής λογοτεχνίας, εμπλούτισε ανάλογα και το λόγο και τη μουσική του.

η. *Παραλογοτεχνία*. Πρόκειται για πεζά (σπανίως έμμετρα), τυπωμένα έργα, με απώτερους προγόνους τους το λαϊκό βιβλίο της Τουρκοκρατίας αλλά και τα στιχουργήματα (ρίμες κ.λ.π.), που μνημονεύτηκαν ήδη ως προάγγελοι μιας επερχόμενης τότε «πεζότητας». Το φαινόμενο ανάγεται στα χρόνια του Διαφωτισμού, τουλάχιστον όσον αφορά την εμφάνιση του μυθιστορήματος, ως εκλαϊκευτικού είδους για τη μετάδοση νέων ιδεών, προτιμήσεων, νέου γούστου κ.λ.π., όπως τα εξέφραζαν ή τα συνειδητοποιούσαν οι νέες κοινωνικές τάξεις που είχαν περάσει ή περνούσαν στο προσκήνιο. Μ' αυτό το ανάγνωσμα συνδέεται άμεσα και το ελληνικό λαϊκό ανάγνωσμα, αν δεχτούμε, πρώτο συγγραφέα του είδους, μάλλον αντιγραφέα, το



Ρήγα Φεραίο. Δύο κατηγορίες λαϊκού μυθιστορήματος αναδείχθηκαν κατεξοχήν στην ελληνική παραλογοτεχνία: το προγενέστερο ληστρικό μυθιστόρημα ή ανάγνωσμα, στο οποίο πέρασε εν πολλοίς το δράμα της μετεπαναστατικής Ελλάδας, και το μεταγενέστερο αισθηματικό μυθιστόρημα, από τις αρχές της δεκαετίας του '30, ένα είδος διαδοχής του προηγούμενου, καθώς το κοινό περνούσε προς τον αστικό μετασχηματισμό, το οποίο περιέχει ασφαλώς ένα σημαντικό ποσοστό ουτοπίας.

1.3 Η αναβίωση της αφήγησης κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα

Η αναβίωση της τέχνης της αφήγησης, της τέχνης του παραδοσιακού παραμυθά, τον οποίο συναντάμε όλο και πιο σπάνια σήμερα, αποτελεί ένα φαινόμενο κοινωνικό και πολιτιστικό της τελευταίας εικοσαετίας του 20^{ου} αιώνα, που παρατηρείται στα αστικά κέντρα της Β. Αμερικής, της Γαλλίας, της Γερμανίας, της Ελβετίας και άλλων χωρών. Πρωταγωνιστές στο «κίνημα» της «νέο-αφήγησης», όπως αποκαλείται από ορισμένους στη Γαλλία, είναι κυρίως βιβλιοθηκάριοι, εκπαιδευτικοί, ηθοποιοί και ερευνητές.

Η άνθηση της τέχνης του αφηγητή, δεν εμφανίστηκε ξαφνικά. Προηγήθηκε μια περίοδος προετοιμασίας που άρχισε την τελευταία δεκαετία του 19ου αιώνα στις Η.Π.Α., απ' όπου και θα γίνει μια σύντομη αναδρομή.³¹

Από το 1890 και μετά στις δημόσιες βιβλιοθήκες της Αμερικής άρχισαν να διαμορφώνουν αίθουσες για αποκλειστική χρήση των παιδιών. Οι υπεύθυνοι βιβλιοθηκάριοι συνειδητοποίησαν εγκαίρως ότι η αφήγηση ιστοριών αποτελεί ένα αποτελεσματικό μέσο για να προετοιμάσουν τα παιδιά για την ανάγνωση και για να τα φέρουν πιο κοντά στα βιβλία. Την εποχή εκείνη κυκλοφορούσαν ελάχιστα παιδικά βιβλία, υπήρχαν πολλά παιδιά μεταναστών που δεν γνώριζαν αγγλικά και οι βιβλιοθηκάριοι ήταν αναγκασμένοι να διασκευάζουν, απλοποιώντας και συντομεύοντας, ιστορίες και παντός είδους μύθους για να κατανοούνται εύκολα.

Από το 1900 οι σχολές βιβλιοθηκονομίας και ορισμένες βιβλιοθήκες κατάρτιζαν προγράμματα εκπαίδευσης των βιβλιοθηκάριων στην αφήγηση, που ως πρακτική κέρδιζε συνεχώς έδαφος. Και οι σχολές νηπιαγωγών εφάρμοζαν ανάλογα

31. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η αναβίωση της τέχνης του αφηγητή-παραμυθά στην εποχή μας», *Λαϊκό παραμύθι και Παραμυθάδες στην Ελλάδα*, επιμ. Β.Δ. Αναγνωστόπουλος-Κ.Λιάπης, εκδ. Καστανιώτης, Β' έκδ., Αθήνα 1995, σελ. 93.



προγράμματα αφήγησης, δεδομένου ότι στο νηπιαγωγείο, που ενσωματώθηκε το 1873 στο εκπαιδευτικό σύστημα των ΗΠΑ, η αφήγηση είχε ξεχωριστή θέση. Αυτό προέβλεπε το σύστημα του παιδαγωγού Froebel, την ιδέα του οποίου έφεραν οι γερμανοί μετανάστες στη νέα πατρίδα.

Σταθμός στην εξέλιξη του θεσμού της αφήγησης αποδείχτηκε η άφιξη στην Αμερική το 1900 της αγγλίδας δασκάλας Marie Shedlock (1854-1935). Η Shedlock αφού δίδαξε στην Αγγλία και στη Γαλλία, γύρω στο 1890 άρχισε να ασχολείται επαγγελματικά με την αφήγηση στο Λονδίνο. Στις ΗΠΑ την προσκάλεσαν με σκοπό να κάμει ομιλίες για τον Άντερσεν και να διηγηθεί παραμύθια, παλαιά και νέα, σε παιδιά και ενήλικους. Έχοντας ευρύτατες λογοτεχνικές γνώσεις, ανοιχτή μέχρι τα βαθιά της γεράματα σε ανακαλύψεις νέων κειμένων, με τη μουσική της φωνής και τη μαγεία της προσωπικότητάς της, ερμήνευε με τρόπο μοναδικό. Γρήγορα αναγνωρίστηκε η αξία της και της ανέθεσαν στη βιβλιοθήκη του Ινστιτούτου Pratt της Νέας Υόρκης την ώρα της αφήγησης, η οποία, όπως αναφέρθηκε, καθιερώθηκε στις παιδικές βιβλιοθήκες γύρω στο 1900.³²

Η δράση της Shedlock υπήρξε πολύπλευρη. Ταξίδεψε σε πολλές πολιτείες της Αμερικής και στον Καναδά. Ευαισθητοποίησε πολλούς με τις διαλέξεις και τις διηγήσεις της, ενώ παράλληλα εκπαιδευσε με σεμινάρια πλήθος αφηγητών. Έγραψε και ένα πολύτιμο βιβλίο: *Η τέχνη του αφηγητή* (1915). Έτσι όχι μόνο άνοιξε το δρόμο για να μπει βαθμιαία η αφηγηματική τέχνη, εκτός από τις βιβλιοθήκες και τα νηπιαγωγεία, σε πολλούς τομείς της αμερικανικής ζωής (σχολεία κάθε βαθμίδας, παιδικές χαρές, πάρκα, νοσοκομεία, φυλακές, οίκους ευγηρίας, κατασκηνώσεις, φεστιβάλ κ.ά.), αλλά έθεσε τα θεμέλια για την αναβίωση της τελευταίας εικοσαετίας.

Τα ίχνη της Shedlock ακολούθησαν άλλες μεγάλες μορφές που διέπρεψαν ως παραμυθούδες, όπως: η Νορβηγίδα Gudrun Thorne-Thomsen (1873-1956), οι Αμερικανίδες Anna Gogswell Tylen (+ 1923), Mary Gould Davis (1882-1956), ο Dr. Hugh Morgan Hill (γνωστός ως Brother Blue) κ.ά.

Μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο η τέχνη του Δημόδοκου και του Φήμιου, των περίφημων αοιδών της Οδύσσειας, άρχισε την ανοδική της πορεία και έγινε αντικείμενο μελέτης και διδασκαλίας σε πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα, είτε ως αυτοτελές μάθημα είτε στα πλαίσια της λογοτεχνίας, του δράματος και της αγωγής του λόγου. Σήμερα τρία πανεπιστήμια χορηγούν ειδικό πιστοποιητικό αφήγησης: το

32. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η αναβίωση της τέχνης του αφηγητή-παραμυθά στην εποχή μας» *ό.π.*, σελ. 94.



Κολέγιο Leslie στη Μασαχουσέτη, το Κολέγιο Dominican στην Καλιφόρνια και το Κρατικό Κολέγιο του Ανατολικού Τενεσί.

Γύρω στο 1970, μετά την κυριαρχία της μηχανής και της εικόνας και την αλλαγή του τρόπου ζωής, αρκετοί Αμερικανοί συνειδητοποίησαν ότι έχασαν την άμεση επαφή τους με το γνήσιο προφορικό λόγο αλλά και την ανθρώπινη επικοινωνία. Έτσι ξεκίνησαν διάφορες προσπάθειες επιστροφής στη λαϊκή παράδοση της χώρας τους, που είναι ένα ανεξάντλητο ορυχείο χάρη στις παραδόσεις των ιθαγενών και των διάφορων εθνοτήτων που έχουν καταφύγει εκεί.

Ο οργανισμός που πρωτοστάτησε στην κίνηση αυτή, με διεθνή σήμερα αναγνώριση, είναι η Εθνική Εταιρεία για την Διατήρηση και Συνέχιση της Αφήγησης (National Association for the Preservation and Perpetuation of Storytelling, NAPPS), που ιδρύθηκε το 1975 από τον Jimmy Neil Smith, καθηγητή δημοσιογραφίας σε γυμνάσιο. Η έδρα της NAPPS βρίσκεται σε μια πολύ μικρή πόλη του Τενεσί με ιστορία 200 χρόνων, το Jonesborough, τη Μέκκα των αφηγητών, ο τόπος που άρχισε η αναβίωση της αφηγηματικής τέχνης. Εδώ κάθε Οκτώβρη συρρέουν χιλιάδες Αμερικανοί, για να ακούσουν και να διηγηθούν ιστορίες κατά τη διάρκεια του τριήμερου Εθνικού Φεστιβάλ. Ανάμεσα σ' αυτούς και οι μεγάλοι παραμυθάδες του Νέου Κόσμου, όπως ο αγρότης Ray Hicks, οι βιβλιοθηκάριοι Connie Regan-Blake και Barbara Freeman, η δημοσιογράφος Kathy Windham, ο Brother Blue κ.ά.

Εκτός από τη NAPPS που έχει αναπτύξει πολλές δραστηριότητες για την προαγωγή της αφήγησης, πολυάριθμα κέντρα και ενώσεις κατευθύνονται σ' αυτό το σκοπό.

Ανάλογο ενδιαφέρον για την αφήγηση σε μικρότερη κλίμακα υπάρχει και στον Καναδά, όπου από το 1978 μερικοί αφηγητές ίδρυσαν στο Τορόντο Σχολή Αφήγησης.

Στην Ευρώπη και ειδικότερα στη Μεγάλη Βρετανία, οι παραδοσιακοί παραμυθάδες είχαν πλούσια ιστορία. Δυστυχώς η εκβιομηχάνιση της χώρας είχε ως αποτέλεσμα να εξαφανιστεί η τάξη των χωρικών και μαζί μ' αυτήν η προφορική παράδοση αιώνων.

Αυτό όμως δεν ισχύει στον ίδιο βαθμό για την Ουαλία, τη Σκοτία και τη γειτονική Ιρλανδία. Η τέχνη της αφήγησης διασώθηκε και ευδοκίμησε στη Μ. Βρετανία χάρη στους βιβλιοθηκάρους. Η Marie Shedlock εισηγήθηκε και εδώ στις βιβλιοθήκες την ώρα της αφήγησης και το έργο της προώθησαν άξιες παραμυθούδες, όπως η Elisabeth Clark και η Eileen Colwell. Η Colwell, πολυγραφοτάτη συγγραφέας, με σοβαρή παρουσία στο BBC, γνωστή και έξω από τα όρια της πατρίδας της, άρχισε τη δράση



της κατά τη δεκαετία του '20 και τη συνέχιζε μέχρι πρόσφατα. Το 1985 συγκροτήθηκε η Συντροφιά των Αφηγητών στην οποία τα μέλη της προβάλλουν την αφήγηση ως μια σύγχρονη μορφή διασκέδασης και χρησιμοποιούν το λόγο σε συνδυασμό με μουσική. Πρωταγωνιστική μορφή σ' αυτό το χώρο είναι ο Ben Haggarty, με πολύπλευρη δράση όχι μόνο στην πατρίδα του αλλά και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες και στην Αμερική.³³

Στη Γαλλία, σύμφωνα με την ερευνήτρια Veronica Goreg-Karady, οι νέοι αφηγητές πρωτοεμφανίστηκαν μετά τον Μάη του 1968, συγκεκριμένα κατά την δεκαετία του '70. Άνθρωποι ετερογενείς, λόγω του κοσμοπολίτικου χαρακτήρα της γαλλικής κοινωνίας και προερχόμενοι από διαφορετικά επαγγέλματα ένιωσαν την ανάγκη για αλλαγή, και αποφάσισαν να δουλέψουν ως παραμυθάδες. Οι οπαδοί της νεοαφήγητης, Γάλλοι, Άραβες, Εβραίοι, Αφρικανοί, ταξίδεψαν συχνά στο εξωτερικό, όπου τους δινόταν η ευκαιρία να γνωρίσουν τη λαϊκή παράδοση ποικίλων πολιτισμών, που γινόταν πηγή έμπνευσης γι' αυτούς.

Στην περιοχή του θεάτρου διακρίνεται πρώτος ο Bruno de la Salle, ο οποίος το 1969 παρουσίασε τα μουσικά του παραμύθια. Αργότερα, το 1980, με μια ομάδα άλλων αφηγητών, τραγουδιστών και μουσικών, ιδρύει στην Chartre το Κέντρο Προφορικής Λογοτεχνίας (CLIO). Πρόκειται για σωματείο που έχει στόχο «να αναπτύξει και να προωθήσει τη γνωριμία και την εμπειρία του προφορικού λόγου», με τη διάδοση του παραμυθιού και την προσέλκυση παραμυθιάδων. Το CLIO έχει επiléξει ως σύνθημά του την εξής φράση, που οριοθετεί τους στόχους του: Ο λόγος είναι η πατρική κληρονομιά μας.

Όταν το 1971 ο Bruno de la Salle αρχίζει τη συνεργασία του με τη «Χαρά από τα Βιβλία», που είναι η ώρα αφήγησης σε βιβλιοθήκη, φέρνει ένα νέο πνεύμα στη λειτουργία της. Απαγκιστρώνει τις βιβλιοθηκάρους από το βιβλίο, από την ανάγνωση, και τις προσανατολίζει στη γνήσια αφήγηση, ενώ ταυτόχρονα δίνει ευκαιρίες στα παιδιά για να αναδειχτούν ως αφηγητές. Πρακτική που άρχισε το 1917 στις ΗΠΑ και σήμερα είναι πολύ διαδεδομένη.³⁴ Σε παγκόσμιο επίπεδο όλο και πληθαίνουν οι διοργανώσεις ψυχαγωγικών εκδηλώσεων με αφηγήσεις, καθώς και διαφόρων Φεστιβάλ.

33. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, «Η Αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», *ό.π.*

34. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η αναβίωση της τέχνης του αφηγητή-παραμυθά στην εποχή μας» *ό.π.*, σελ. 101.



Στη χώρα μας πρώτο το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, σε συνεργασία με τον Πολιτιστικό Σύλλογο της Καλλιπεύκης διοργάνωσε το 2003, το 1^ο Φεστιβάλ Αφήγησης Ολύμπου στην Καλλιπεύκη Λάρισας, που εξελίχθηκε σε θεσμό με την συνεχή διοργάνωσή του κάθε δύο χρόνια. Η αφήγηση ξαναζωντανεύει κυρίως μέσα από την ένταξή της στα παιδαγωγικά τμήματα στο αντικείμενο της λογοτεχνίας. Πρώτη για την αναβίωση της αφήγησης στην Ελλάδα έχει γράψει η Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου. Στην Ελλάδα η έννοια της αφήγησης που εισάγεται γύρω στα τέλη του δεκάτου ενάτου αιώνα, συμφύρει την αφήγηση ως λεκτική οντότητα με τη διαδικασία της εξιστόρησης (αφηγείσθαι), υπονομεύοντας έτσι τη διάκριση μεταξύ καλλιτεχνήματος και λογοτεχνήματος εφόσον και ένα γλυπτό ή ένα άλλο αντικείμενο τέχνης μπορεί να υποβάλει μια αφήγηση όπως και ένα κείμενο.³⁵

1.4 Η προετοιμασία για την αφήγηση – ο αφηγητής

Ο αφηγητής παίζει έναν πολυσήμαντο ρόλο, που έχει ορισμένα κοινά σημεία με το ρόλο του ηθοποιού. Αποκρυπτογραφεί, διερμηνεύει λογοτεχνικά κείμενα. Τα αναπλάθει τους δίνει ζωή με κύριο εργαλείο το λόγο, αλλά και με την έκφραση του προσώπου, τις κινήσεις του σώματος και την όλη παρουσία του.³⁶

Πρωταρχικός στόχος του αφηγητή είναι, ψυχαγωγώντας τον ακροατή, να τον ευαισθητοποιήσει στο καλό και στο ωραίο που ενυπάρχει στη ζωή και στη λογοτεχνία και να τον βοηθήσει στην κατανόηση του ανθρώπου και του κόσμου, στον εμπλουτισμό και την ενεργοποίηση, με τη χαρά που προκαλεί, του πνεύματος και της ψυχής, αποκαλύπτοντας την ομορφιά που κρύβει κάθε πεζό ή ποιητικό κείμενο ως αληθινό έργο τέχνης.³⁷

Είναι πρώτιστο μέλημα του αφηγητή να κοινωνήσει στο ακροατήριό του τον εσωτερικό του παλμό. Αυτόν που προκύπτει από την εσωτερική του συγκίνηση που μοιραία του προκαλεί η συνένευσή του με τα πρόσωπα του μύθου. Άλλωστε κύριος στόχος του αφηγητή κατά την ώρα της αφήγησης, δεν είναι η απλή περιγραφή των γεγονότων ή των εικόνων, αλλά κυρίως η διέγερση ανθρώπινων συγκινήσεων.

35. Βλ. Δ. Τζιόβας, *Το παλίμψηστο της ελληνικής αφήγησης*, εκδ. Οδυσσέας, σελ. 13, 14.

36. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η προετοιμασία για την αφήγηση», *Διαδρομές*, 27 (Φθίβ. 1992) 177-191, 187.

37. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η προετοιμασία για την αφήγηση», *ό. π.*, σελ. 187.



Συγκινήσεων που προκαλούνται από την αναπαραστατική δύναμη των λέξεων. Αυτό που δυναμιτίζει τη λέξη συχνά δεν είναι αυτό που λέγεται, αλλά ό,τι υπονοείται.³⁸

Το έργο του αφηγητή ίσως φαίνεται εύκολο, ουσιαστικά όμως είναι πολύ δύσκολο, λέγει η Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, εάν αναλογιστεί κανείς τις προϋποθέσεις που απαιτούνται, για να επιτύχει στην αποστολή του ως διαμεσολαβητή μεταξύ των ακροατών του και της λογοτεχνίας. Η παραμυθού Marie Shedlock, συμβούλευε τους σπουδαστές της να μη μαθαίνουν περισσότερες από εφτά ιστορίες το χρόνο. Η ίδια μάθαινε μόνο τρεις αλλά στην εντέλεια.

Τα φυσικά βασικά δώρα στις αποσκευές του καλού αφηγητή είναι η δημιουργική φαντασία, διορατικότητα, συμπαθητική ικανότητα, με την οποία βιώνει τα ιστορούμενα, και δεξιότητα στο να προκαλεί βιωματική μέθεξη σ' αυτά, χαρούμενη διάθεση απέναντι στη φύση και στη ζωή.³⁹

Πέρα όμως από αυτά τα φυσικά προσόντα, ο αφηγητής που απευθύνεται σε παιδιά, θα πρέπει να έχει γνώση του εαυτού του και του παιδιού, αγάπη για το παιδί, επαρκή γνώση της λογοτεχνίας και άλλων τεχνών, ιδιαίτερα της μουσικής, ωραία φωνή, καλή άρθρωση, λόγο εύρυθμο και πλούσιο σε χρώμα, τόνο και λεξιλόγιο. Μόνο μια προσωπικότητα συγκροτημένη, με πίστη στην αποστολή του αφηγητή και σε συνεχή εγρήγορση για «δια βίου» καλλιέργεια, διαθέτει τη δύναμη να εμφυσήσει πνοή στο γραπτό λόγο και να μεταδώσει το μήνυμά του σ' ένα ακροατήριο. Ένα κείμενο μιλεί στις ψυχές, όταν έχει επενδυθεί με τις σκέψεις και τα συναισθήματα του αφηγητή, ο οποίος μέσα από αυτό μεταδίδει «την αίσθηση της δικής του ύπαρξης και αξίας».⁴⁰

Όσον αφορά την προετοιμασία που απαιτείται από τον αφηγητή πριν από κάθε αφήγηση, μπορούμε να διακρίνουμε δύο στάδια: 1) της επιλογής-διασκευής και 2) της εκμάθησης.⁴¹

Ο αφηγητής επιλέγει το υλικό του από την λαϊκή παράδοση και την επώνυμη λογοτεχνική παραγωγή (παραμύθια παλαιά και σύγχρονα, παραδόσεις, μύθοι, παροιμίες, αινίγματα, γλωσσοδέτες, διηγήματα, νουβέλες, μυθιστορήματα, βιογραφίες, ταξιδιωτικά, ποιήματα). Για να αποφασίσει τι θα διηγηθεί κάθε φορά, θέτει στον εαυτό του μερικά ερωτήματα, όπως: Είναι αξιόλογο τούτο το κείμενο; Μου αρέσει; Μιλεί στην ψυχή μου για κάποιο λόγο; Θέλω να μοιραστώ με άλλους

38. Βλ. Φίλια Δενδρινού, «Οι κώδικες της έντεχνης αφήγησης», *ό.π.*, σελ. 237.

39. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η προετοιμασία για την αφήγηση», *ό.π.*, σελ. 187.

40. Το παράθεμα ανήκει στην Ziskind Sylvia, *Telling Stories to Children*, The H.W. Wilson Company, New York, 1976, σελ. 7, όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η προετοιμασία για την αφήγηση», *ό.π.*, σελ. 187.

41. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η προετοιμασία για την αφήγηση», *ό.π.*, σελ. 188.



την ομορφιά του; Έχω την ικανότητα να το αποδώσω αποτελεσματικά; Ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα και την αντιληπτική ικανότητα των ακροατών μου; Προσφέρεται για την περίσταση που προτίθεται να το χρησιμοποιήσω; Είναι κατάλληλο για αφήγηση και όχι για ανάγνωση; Αν απαντηθούν καταφατικά τα ερωτήματα αυτά, τότε η επιλογή θα είναι επιτυχής και θα ξεπεραστούν οι δυσκολίες που συναντάει κανείς σήμερα, όταν πρόκειται να διαλέξει το κατάλληλο βιβλίο. Γενικά μια ιστορία είναι κατάλληλη για παιδιά, όταν έχει στέρεη πλοκή, πολλή δράση, γοργή εξέλιξη, χωρίς κενά, χωρίς αναλύσεις χαρακτήρων ή καταστάσεων. Όταν έχει ύφος λιτό και παραστατικό, επαναλήψεις φράσεων ή στίχων, όταν μετά την αποκορύφωση του ενδιαφέροντος, έρχεται σύντομα το τέλος. Τα παιδιά αγαπούν τις ιστορίες που τα μεταφέρουν «μακριά από τον κόσμο τους, ιστορίες που τους ανοίγουν νέους ορίζοντες για σκέψη και συγκίνηση, ιστορίες που αντικατοπτρίζουν τη δική τους ζωή και καλλιεργούν τη διορατικότητα και το στοχασμό».⁴²

Η Κ. Κουλουμπή στο άρθρο της «Η προετοιμασία για την αφήγηση»⁴³, σημειώνει ότι όλοι οι ειδικοί στο χώρο της αφηγηματικής τέχνης ομόφωνα συμφωνούν ότι σε καμιά περίπτωση δεν επιτρέπεται να διηγηθεί κανείς ένα κείμενο, όταν δεν τον συγκινεί για κάποιο λόγο. Μετά την επιλογή αν χρειαστεί ακολουθεί η διασκευή. Μια εκτενής ιστορία συντομεύεται με την αφαίρεση περιγραφών, δευτερευόντων προσώπων ή περιττών λεπτομερειών, ενώ, αντίθετα, μια σύντομη εμπλουτίζεται και αποκτά διηγηματικό πλάτος. Αυτό μπορεί να γίνει με τους μύθους του Αισώπου όταν τους παρουσιάζουμε στα μικρά παιδιά.

Μετά την επιλογή του κειμένου ακολουθεί το στάδιο της εκμάθησης. Υπάρχουν χαρισματικοί άνθρωποι που ακούνε μια φορά ένα παραμύθι και είναι ικανοί να το αποδώσουν κατόπιν με επιτυχία. Τέτοιο παράδειγμα αποτελεί ο διακεκριμένος Ιρλανδός Seau O' Connaiil. Ο κάθε υπεύθυνος αφηγητής διαβάζει αρκετές φορές, σιωπηλά και φωναχτά την ιστορία του. Ξεχωρίζει τα κύρια επεισόδια, τα βασικά πρόσωπα, το σημείο που αποκορυφώνεται το ενδιαφέρον. Προσδιορίζει τη διάθεση που κυριαρχεί. Προσέχει ξεχωριστά την αρχή και το τέλος, τις λέξεις και φράσεις κλειδιά ή με ιδιαίτερη ομορφιά, γενικά το ρυθμό της γλώσσας. Κατόπιν επιχειρεί να την ανασυνθέσει νοερά. Δεν απομνημονεύει λέξη προς λέξη. Αγωνίζεται να αφομοιώσει την ιστορία και να την εκφράσει με το δικό του λόγο, χρησιμοποιώντας

42. Το παράθεμα ανήκει στους Barton Bob / Booth David, *Stories in the Classroom*, Heinemann, Portsmouth, 1990, σελ. 64, όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η προετοιμασία για την αφήγηση», *ό.π.*, σελ. 187.

43. Β. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η προετοιμασία για την αφήγηση», *ό.π.*, σ. 188.



όμως σημαντικές λέξεις ή φράσεις από το πρωτότυπο, που αξίζει να διαφυλάξει. Απομνημονεύει σχολαστικά την αρχή, όπου δίνεται ο τόπος, ο χρόνος, τα κύρια πρόσωπα και συχνά το πρόβλημα, για να προσελκύσει από το ξεκίνημα κιόλας, το ενδιαφέρον του ακροατηρίου. Το τέλος είναι σύντομο συνήθως, πρέπει να αφήσει μια ευχάριστη εντύπωση. Η διήγηση μπορεί να γίνει σε τρίτο πρόσωπο ή σε πρώτο ή κάποτε επινοείται ένας ήρωας και δίνεται από τη σκοπιά του. Ο αφηγητής μαθαίνει καλά τις λέξεις και φράσεις που είναι φορτισμένες με νοηματικό ή ηχητικό βάρος.

•Προσπαθεί να μεταφέρει στην πράξη το λόγο του Μ. Αναγνωστάκη:

Σαν πρόκες πρέπει να καρφώνονται οι λέξεις:
να μην τις παίρνει ο άνεμος.

Ο αφηγητής δεν πρέπει να ξεχνά ότι δεν πρέπει να ταυτίζεται με τους ήρωες. Δεν παίζει ρόλους όπως ο ηθοποιός. Ο αφηγητής λειτουργεί υπαινικτικά, δίνοντας ερεθίσματα στους ακροατές του, για να οραματιστούν τα δρώμενα και τους ήρωες.

Όσον αφορά τα βοηθητικά μέσα, μερικοί αφηγητές που πιστεύουν απόλυτα στη δυναμική του προφορικού λόγου, αρνούνται να χρησιμοποιήσουν βοηθητικά μέσα.

Άλλοι πρεσβεύουν ότι η ποικιλία στην παρουσίαση και στις δραστηριότητες που έπονται, προσελκύει την προσοχή των ακροατών και μάλιστα των παιδιών, τα εντυπωσιάζει, τα ευχαριστεί και καλλιεργεί τις δυνατότητές τους για έκφραση και συνεργασία, αρκεί να έχουν αυτά τον πρώτο λόγο στις επιλογές.⁴⁴

Μπορούμε να κάνουμε μια αναφορά στον παραδοσιακό αφηγητή και τον σημερινό έντεχνο αφηγητή που έχει σπουδάσει την τέχνη της αφήγησης εντοπίζοντας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους.

α) Ο παραδοσιακός αφηγητής

Παραμυθάδες συναντούσε κανείς σε όλη τη χώρα, ηπειρωτική και νησιωτική. Οι λαϊκοί αφηγητές ήταν στην πλειοψηφία τους άντρες και οι αφηγήσεις τους απευθύνονταν κυρίως σε κοινό ενηλίκων. Οι γυναίκες παραμυθούδες αφηγούνταν κυρίως σε παιδιά. Τα χαρακτηριστικά του λαϊκού αφηγητή, όπως προκύπτουν από τις σχετικές μελέτες, μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:⁴⁵

- δυνατή μνήμη
- ευφράδεια λόγου
- ένταση φωνής

44. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η προετοιμασία για την αφήγηση», *ό.π.*, σελ. 187-191.

45. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, *ό.π.*, σελ. 20



- ικανότητα πολύωρης αφήγησης
- εκφραστικότητα
- παραστατικότητα
- επιδεξιότητα
- χιούμορ
- φαντασία
- μιμική
- εσωτερίκευση αφηγηματικού υλικού κ.α.

Κατά τον Μ. Αλεξιάδη, οι αφηγητές ήταν αναλφάβητοι και οι επαγγελματικές τους ασχολίες ήταν ποικίλες, όπως ναυτικοί, φουρνάρηδες, μυλωνάδες, μανάβηδες, τσαγκάρηδες, βοσκοί κ.α. Ο λαϊκός αφηγητής ήταν άτομο αποδεκτό, σεβάσμιο και ο λόγος του είχε απήχηση σε όλες τις κοινωνικές τάξεις. Τα καφενεία, η πλατεία, οι αυλές στις οποίες πραγματοποιούνταν επαγγελματικές ασχολίες, τα σκαλιά της εκκλησίας, οι επαγγελματικοί χώροι, όπως φούρνος, πλοία κ.α., χώροι δηλαδή που συγκεντρώνονταν το κοινό, ήταν ο χώρος στον οποίο πραγματοποιούσε τις αφηγήσεις του ο παραμυθάς.

Οι παραμυθάδες στις αφηγήσεις τους συμπεριελάμβαναν μύθους, παραμύθια, ευτράπελες διηγήσεις κ.α. Με τα ταξίδια τους μετέφεραν τις ιστορίες τους από τόπο σε τόπο και συχνά τις συνέδεαν με τοπικά στοιχεία που αφορούσαν τον εκεί χώρο.

Το χάρισμα και οι τεχνικές της αφήγησης συχνά μεταδίδονταν στην οικογένεια από τον γηραιότερο στον νεότερο. Η διάρκεια της αφήγησης εξαρτιόταν από το ενδιαφέρον και την ανταπόκριση του κοινού. Με το λόγο και τις τεχνικές του «μάγευε» το κοινό, το ταξίδευε στο χώρο και στο χρόνο και όταν ο αφηγητής έκρινε ότι το ταξίδι έπρεπε να πάρει τέλος, επανάφερε τους ακροατές στην πραγματικότητα με φράσεις όπως, «Κι έζησαν αυτοί καλά και μεις καλύτερα», «πέρασα κι εγώ από κει και με κέρασαν κρασί με την κούπα την χρυσή» κ.α.⁴⁶

Οι λαϊκοί παραμυθάδες, αληθινοί δάσκαλοι της αφηγηματικής τέχνης, από ένστικτο εφάρμοζαν τους κανόνες της τεχνικής της. Η Αμερικανίδα συγγραφέας και παραμυθού Sara Con Bryant, σ' ένα βιβλίο της κλασικό στον τομέα αυτόν διατύπωσε με σαφήνεια τους κανόνες της αφηγηματικής τέχνης.⁴⁷ Κατά την S. C. Bryant,

⁴⁶ Βλ. Τ. Τσιλιμένη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 21.

⁴⁷ Το παράθεμα ανήκει στην S. C. Bryant, *How to Tell Stories to Children*, Gale Research Comp., Detroit, 1973, σ. 83 κ.ε., όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης μέσο πρώτης επαφής του παιδιού με τον έντεχνο πεζό λόγο», ό.π., σελ. 53.



απλότητα, αμεσότητα, δραματικότητα και ενθουσιασμός, αποτελούν τις βασικές προϋποθέσεις μιας ωραίας αφήγησης. Η απλότητα αφορά τον τρόπο της ομιλίας αλλά και της ύλης της ιστορίας. Ο καλός ομιλητής μιλάει στον ίδιο τόνο σε μικρούς και μεγάλους, χωρίς προσποίηση ή προσπάθεια μίμησης άλλων, χωρίς προστατευτισμό και γλυκερό ύφος, όταν απευθύνεται στα παιδιά. Η απλότητα αφορά ακόμη και το ύφος, το λεξιλόγιο και τις εικόνες που χρησιμοποιεί και που πρέπει να ανταποκρίνονται στις αντιληπτικές ικανότητες του ακροατηρίου, χωρίς να προδίδουν, όσο είναι δυνατόν, το πρωτότυπο.

Με την αμεσότητα η διήγηση κυλάει χωρίς περιττές περιγραφές, η δράση εκτυλίσσεται παραστατικά, τα επεισόδια συνδέονται στενά μεταξύ τους, αποφεύγονται οι άσκοπες παρεκβάσεις και παλινδρομήσεις, ώστε να συλλαμβάνει ο ακροατής την εξέλιξη της πλοκής καθαρά, με εικόνες σαφείς και ζωντανές.

Με τη δραματικότητα δεν τονίζει υπερβολικά τα ιστορούμενα, δεν υποδύεται ρόλους όπως ο ηθοποιός. Με φυσικότητα και ζωντάνια, με τις κατάλληλες διακυμάνσεις της φωνής και με μετρημένες κινήσεις και μορφασμούς που υποβάλλουν το περιεχόμενο, ερεθίζει τη φαντασία του ακροατή, ώστε να οραματιστεί όσα ακούει.

Τέλος, ο αφηγητής που αγαπά την ιστορία που αφηγείται στα παιδιά και τη κατέχει, διακρίνεται από ενθουσιασμό. Ξεχνάει του εαυτού του, και με όλες τις δυνάμεις συμμετέχει στα δρώμενα, συμπάσχει με τους ήρωες και μοιράζεται με τους ακροατές του μian εμπειρία.⁴⁸

«Ο αφηγητής προσαρμόζει και διοχετεύει το υλικό του στις ανάγκες του ακροατηρίου. Με τον τρόπο αυτό, η αφηγηματική διαδικασία επενδύει το ταξίδι στον κόσμο της φαντασίας, αφού το υλικό της αφήγησης συνιστά μέρος μιας πολιτισμικής φαντασιακής κοινότητας προγόνων, με τους οποίους επικοινωνούν και κληρονομούν μέσω της αφήγησης», λέγει ο Ευάγγελος Αυδίκος.⁴⁹

β) Η αφήγηση στη σύγχρονη εποχή

Ο σύγχρονος άνθρωπος απολαμβάνοντας τα θετικά αλλά μετρώντας και τα αρνητικά που του παρείχε ο νέος τρόπος ζωής, όπως η μοναξιά, η αποξένωση από τη φύση και

48. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης μέσο πρώτης επαφής του παιδιού με τον έντεχνο πεζό λόγο» *ό.π.*, σελ. 53

49. Το παράθεμα ανήκει στον Ευάγγελο Αυδίκου, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη *Αφήγηση και Εκπαίδευση, ό.π.*, σελ. 244.



η με τραγικές επιπτώσεις παρέμβαση σε αυτή, άρχισε να επανεξετάζει μεταξύ άλλων και τη στάση του απέναντι στην αφήγηση. Όλο και περισσότερο σήμερα δημοσιοποιούνται απόψεις ότι τα παραμύθια και οι ιστορίες εκφράζουν την ιστορία του φυσικού, κοινωνικού και κατ' επέκταση πολιτιστικού περιβάλλοντος. «Έτσι σταδιακά στο διεθνές σκηνικό, δημιουργείται μια κίνηση για την αφήγηση, η οποία συνδέεται με ποικίλα εναλλακτικά ρεύματα και εμπλουτίζεται καθώς ενσωματώνει νέες θεωρήσεις.⁵⁰ Στην Αγγλία π.χ. η κίνηση για την αφήγηση είναι ως ένα βαθμό διαποτισμένη από το οικολογικό κίνημα και άλλα εναλλακτικά ρεύματα των μειονοτήτων, τα οποία εκπορεύτηκαν από τον προβληματισμό που αναπτύχθηκε στη δεκαετία του '60. Η συσπείρωση αυτή γύρω από την αφήγηση μέσα από νέα οπτική, έχει ως αποτέλεσμα την επαναφορά της αφήγησης με νέες μορφές, που ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τη ζωή του σύγχρονου ανθρώπου. Προκύπτει έτσι μια μεταλλαγμένη μορφή της παραδοσιακής αφήγησης η «νέο-αφήγηση», η οποία σταδιακά κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος βρίσκοντας πεδίο σε βιβλιοθήκες, σε σχολεία, σε φυλακές, σε νοσοκομεία, σε μουσεία, σε μπαρ, σε πολιτιστικούς χώρους και αλλού. Η κίνηση για την αφήγηση, δυναμώνει διεθνώς και ολοένα και περισσότεροι εκπαιδευτικοί στον κόσμο, επιχειρούν να εντάξουν την αφήγηση στη μαθησιακή διαδικασία». Έτσι στην Αγγλία το 1993 ιδρύεται «η κοινωνία για την αφήγηση»⁵¹ που έχει ως στόχο να διαδώσει πληροφορίες που αφορούν την αφήγηση, να οργανώσει σχετικές συναντήσεις και να παράγει σχετικές δημοσιεύσεις.

Σε παγκόσμιο επίπεδο όλο και πληθαίνουν οι διοργανώσεις ψυχαγωγικών εκδηλώσεων με αφηγήσεις καθώς και διαφόρων φεστιβάλ. Πρωτοστατεί η Γαλλία, η Αγγλία, η Αμερική.

Στη χώρα μας το κίνημα της νεοαφήγησης, είναι στη γένεσή του, αφού κάνει την εμφάνισή του μόλις στις αρχές της δεκαετίας '90. Οι πρώτες δημοσιεύσεις για την αφήγηση υπογράφονται από την Κούλα Κουλουμπή. Σήμερα στον τόπο μας οι επαγγελματίες παραμυθάδες ανέρχονται στους 12-15 και όλο και πιο συχνά διαβάσει κανείς στον τύπο για παραστάσεις – βραδιές αφήγησης σε διάφορους πολιτιστικούς χώρους και μουσεία (Μουσείο Κυκλαδίτικης τέχνης κ.ά), από ομάδες, σχήματα, άτομα, όπως η Αγνή Στρουμπούλη, η Σάσα Βούλγαρη, ο Στέλιος Πελασγός, η Βάσω Μακρή, η Ανθή Θάνου, η Νίκη Κάπαρη κ.α. Η νεοαφήγηση διαφοροποιείται ως

50. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, «Η αφήγηση στη σύγχρονη εποχή», www.rofa.gr

51. Το παράθεμα ανήκει στον Ζορζ Ζαν, *Η δύναμη των παραμυθιών*, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα 1996, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, «Η αφήγηση στη σύγχρονη εποχή», ό.π.



τεχνική και τέχνη, από την παραδοσιακή αφήγηση, τόσο σε ό,τι αφορά τους χώρους αφήγησης, όσο και στα μέσα που χρησιμοποιούν οι αφηγητές. Οι περισσότεροι αφηγητές έχουν παρακολουθήσει σχετικά σεμινάρια και έχουν πάρει μαθήματα θεατρικής παιδείας. Αρκετοί από αυτούς χρησιμοποιούν μουσική συνοδεία στις αφηγήσεις τους. Οι ιστορίες που αφηγούνται αντλούνται από την λαϊκή παράδοση, ελληνική και παγκόσμια. Η αφήγηση ως θέαμα στη χώρα μας είναι πολύ καινούργια. Δεν υπάρχει παιδεία για να θεωρηθεί τέχνη και να συγκεντρώσει τον αρμόζοντα σεβασμό. Στις χώρες της Ευρώπης η πληροφόρηση για αφηγήσεις στον τύπο περιλαμβάνονται στο ίδιο σημείο όπου κανείς μπορεί να ενημερωθεί για τον κινηματογράφο, τη μουσική, το θέατρο. Και φυσικά υπάρχει πάντα ένα αντίτιμο εισιτηρίου. Στη χώρα μας η αφήγηση δεν εκτιμάται ακόμη. Ίσως γιατί μπορεί να χάθηκε ο παππούς παραμυθάς αλλά συνεχίζουν στην ύπαιθρο κυρίως οι ηλικιωμένοι να αφηγούνται ακόμη.⁵²

Επιχειρώντας να αποδώσουμε τα χαρακτηριστικά του έντεχνου αφηγητή σημειώνουμε:

- είναι εγγράμματος
- διαθέτει φωνή
- εκφραστικότητα
- παραστατικότητα
- μιμική
- διορατικότητα για την επιλογή του υλικού

Ο σύγχρονος αφηγητής, όπου κι αν βρίσκεται, στο σπίτι ή στο νηπιαγωγείο, στην παιδική χαρά ή στη βιβλιοθήκη, όταν διηγείται στα παιδιά, αντλεί το υλικό του από την παραδοσιακή και επώνυμη λογοτεχνική παραγωγή. Η προσπάθειά του συνίσταται στο να δώσει ζωή στα λογοτεχνικά κείμενα, αφού σύμφωνα με τον ορισμό που έχουν υιοθετήσει στις περισσότερες σχολές βιβλιοθηκονομίας «η αφήγηση ως τέχνη σημαίνει να αναπλάσει τη λογοτεχνία, παίρνοντας τις τυπωμένες λέξεις ενός βιβλίου και δίνοντάς τους ζωή».⁵³

Κοινό σημείο του παραδοσιακού και του έντεχνου αφηγητή είναι ο σεβασμός στην προφορική παράδοση και η αγάπη για την ιστορία. Κάθε αφηγητής με το

52. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, «Η αφήγηση στη σύγχρονη εποχή», *ό.π.*

53. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης ως δυνατότητα πρώτης γνωριμίας του παιδιού με τη λογοτεχνία», *Παιδική Λογοτεχνία, Θεωρία και Πράξη*, επιμ. Άντα Κατσίκη-Γκίβαλου, Α΄ Τόμος, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα 1993, σελ. 160-169, 164, 165.



προσωπικό του στυλ και ύφος προσδίδει μοναδικότητα στην αφήγησή του. Και οι δύο μοιράζονται μια εμπειρία μοναδική, μένοντας πιστοί στην ιστορία αποκαλύπτουν αλήθειες πανανθρώπινες και πανάρχαιες. Κυρίως επιχειρούν την αυτογνωσία και τον διαλογισμό δια της «σιωπής» που προκαλεί κάθε ιστορία.

Γενικά για την τέχνη της προφορικής αφήγησης και τον τρόπο που την υπηρετούμε, θα μπορούσαμε ως γενικές οδηγίες να συνοψίσουμε στα εξής:

1. Ο αφηγητής πρέπει να αγαπά το κείμενο που αφηγείται.
2. Οφείλει να το γνωρίζει καλά, ώστε να μπορεί να εκφράσει τόσο το βαθύτερο νόημα του κειμένου όσο και τις αποχρώσεις του.
3. Να έχει συναίσθηση ότι προφέρει ένα λογοτεχνικό κείμενο. Αυτό τον υποχρεώνει να διαλέγει τις λέξεις που χρησιμοποιεί, ώστε να ταιριάζουν με το γενικότερο ύφος του κειμένου.
4. Να «βλέπει» τις εικόνες που περιγράφει, να ζει και να αναπνέει μέσα σ' αυτές κατά τη διάρκεια της αφήγησής του.
5. Να προσέχει την άρθρωση, τα σημεία στίξης του λόγου, να ελέγχει την ανάσα του και το ρυθμό του κειμένου.
6. Να ζει την ιστορία κάθε φορά σαν να την ανακαλύπτει για πρώτη φορά. Γιατί κάθε αφήγηση είναι ένα καινούργιο ταξίδι. Άλλωστε η αθωότητα του αφηγητή απέναντι στο κείμενό του είναι ένδειξη καλής τεχνικής και εμπειρίας.⁵⁴

Ο Β. Αναγνωστόπουλος επισημαίνει την ανάγκη διαφύλαξης, αλλά και παράδοσης της λαϊκής αφήγησης σε νεότερους, γιατί και η λαϊκή αφήγηση αποτελεί τέχνη: «Πιστεύω ότι, όπως σε όλες τις τέχνες υπάρχει και καλλιεργείται η διαδοχή, η προέκταση και η βελτίωση, π.χ. στη μουσική, στη ζωγραφική, στη γλυπτική κτλ. το ίδιο ισχύει και για τη λαϊκή αφήγηση: αφού είναι κι αυτή τέχνη, οφείλουμε να φροντίζουμε να μη χαθεί, αλλά αντίθετα να εξασφαλίσουμε τη διαδοχή και την παράδοσή της σε νεότερους, που διαθέτουν, εννοείται, αφηγηματικές ικανότητες... Έτσι, θα μπορούμε να μιλάμε για μια ζωντανή και δημιουργική λαϊκή παράδοση, για τη λαϊκή αφήγηση ως κεφάλαιο σημαντικό της εθνικής μας κουλτούρας».⁵⁵

54. Βλ. Φύλια Δενδρινού, «Οι κώδικες της έντεχνης αφήγησης», ό.π., σελ. 239.

55. Βλ. Β. Δ. Αναγνωστόπουλος, *Γλωσσικό υλικό για το Νηπιαγωγείο*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1998, σελ. 58, 59.



1.5 Η σημασία της παραγλωσσικής και σωματικής έκφρασης στην παράσταση προφορικής αφήγησης – Η μουσική συνοδεία κατά την αφήγηση

Για τους Αρχαίους Έλληνες καθώς και για τους Ρωμαίους, όπως και για κάθε προφορικό πολιτισμό, ο τρόπος εκφοράς κάθε λέξης και η συνοδευτική σωματική έκφραση είχαν ισοδύναμη ή και μεγαλύτερη σημασιολογική αξία από τις ίδιες τις λέξεις.⁵⁶

«Η σωματική έκφραση κατά τη διάρκεια της παράστασης προφορικής αφήγησης δεν έχει μόνο δραματική αξία, αλλά παράλληλα διαθέτει:

A. νοηματική αξία, βοηθώντας την κατανόηση και συμπληρώνοντας το νόημα των προφερόμενων φράσεων,

B. επικοινωνιακή αξία, επιτείνοντας το νόημα και προσφέροντας οπτική μορφή στο ακουστικό ερέθισμα, και

Γ. μνημοτεχνική αξία, βοηθώντας στην απομνημόνευση ή στην ανάκληση της ιστορίας τόσο τον αφηγητή όσο και το κοινό του», λέγει ο Σ. Πελασγός.

Το σημαντικότερο σημείο της παρουσίας της κίνησης στην επικοινωνία αφηγητή και ακροατή, είναι η χρησιμότητα της γκριμάτσας στον έλεγχο από τον αφηγητή της πρόσληψης του ακροατηρίου. Η γκριμάτσα, είτε διαισθητικά είτε λογικά, χρησιμοποιείται σαν καθρέφτης μέσα από τον οποίο ο αφηγητής ελέγχεται και ελέγχει», υποστηρίζει ο Γ. Γαλάντης.⁵⁷

Ο ορισμός της παράστασης προφορικής αφήγησης περιέχει πάντα μέσα του τη χρήση της μουσικής συνοδείας και του τραγουδιού.⁵⁸ Η προφορική αφήγηση ποιητικού ή πεζού λόγου, η αρχαιότερη λογοτεχνία του ανθρώπου, ήταν πρωταρχικά συνδεδεμένη με τη μουσική και την ψαλμωδία. Οι αρχαιότερες ενδείξεις ύπαρξης προφορικής αφήγησης απεικονίζουν ραψωδούς που αφηγούνται ή ψέλνουν με τη συνοδεία μουσικού οργάνου. Η λαϊκή λογοτεχνία συνδέεται οργανικά με άλλες βασικές μορφές του λαϊκού πολιτισμού, όπως η μουσική, ο χορός, τα δρώμενα, αλλά και η μαγεία, η τελετουργία, η μύηση κ.λπ. Έτσι συχνά ο παραμυθιάς συμπληρώνει

56. Βλ. Σ. Πελασγός, *ό.π.*, σελ. 98.

57. Βλ. Γ. Γαλάντης, «Η χειρονομία και η γκριμάτσα, συμπληρωματικά στοιχεία στην αφήγηση του παραμυθιού», σελ. 146., *Η Τέχνη της Αφήγησης*, Κύκλος Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, εκδ. Πατάκη.

58. Βλ. Σ. Πελασγός, *ό.π.*, σελ. 121-123.



την αφήγησή του με έμμετρες αφηγήσεις που τις ψέλνει ή τις τραγουδά. Η ύπαρξη ρυθμού κατά την προφορική αφήγηση βοηθά την μνημονική ανάκληση.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Η αφήγηση στην εκπαίδευση

2.1 Ο ρόλος της αφήγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία και η αναγκαιότητα ένταξής της στην εκπαίδευση

Ο ρόλος της αφήγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία, είναι διπλός καθώς αυτή αναδεικνύεται ταυτοχρόνως α) ως εργαλείο για τη δημιουργία κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος και β) ως μέσον για το πέρασμα κατάλληλων μηνυμάτων, αντιλήψεων, γνώσεων, αξιών, συμπεριφορών.⁵⁹

Η αφήγηση στο σχολείο μπήκε επίσημα με το σύστημα του Γερμανού Παιδαγωγού Froebel, ο οποίος τη θεώρησε ως θαυμάσιο μέσο απασχόλησης των νηπίων στον Παιδικό Κήπο, όπως ονόμασε το νηπιαγωγείο που ίδρυσε το 1837.⁶⁰

Η αφήγηση ιστοριών ή παραμυθιών ερεθίζει τη φαντασία του ακροατή μαθητή ή ενήλικα και δημιουργεί ένα μαθησιακό περιβάλλον διασκεδαστικό, επικοινωνιακό, συλλογικό, συμβάλει κυρίως στη διαμόρφωση μιας κατάλληλης συναισθηματικής ατμόσφαιρας. Αυτή η ευνοϊκή ατμόσφαιρα πρόσληψης κάνει τη γνώση πιο προσιτή και πιο απολαυστική στα παιδιά.⁶¹

Ο Kieran Egan στο βιβλίο του *Ο Πεπαιδευμένος Νους*,⁶² αναφέρει ότι τα νήπια μπορούν να αντιληφθούν αρκετά αφηρημένες ποιότητες του κόσμου, μέσα από τις ιστορίες. Για παράδειγμα στην ιστορία του *Πήτερ του Κούνελου*, γράφει ότι «ο ήρωας είναι αρεστός και έχει νόημα για τα πολύ μικρά παιδιά όχι μόνο εξαιτίας του οικογενειακού σκηνικού αλλά και της ιστορίας της αφήγησης που είναι δομημένη στις αφηρημένες έννοιες των δυαδικών αντιθέσεων ασφάλεια/κίνδυνος, άγριο/εξήμερωμένο, ζωή/θάνατος, φύση/πολιτισμός, υπακοή/ανυπακοή, όπως επίσης

59. Το παράθεμα ανήκει στον A. Gersie 1992, *Earthtales: Storytelling in times of changes*, London: Green Print, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, «Η Αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», *ό.π.*

60. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης στο σχολείο», *Φιλαναγνωσία και Παιδική Λογοτεχνία*, εκδ. Δελφίνι, Αθήνα 1994, σελ. 79.

61. Το παράθεμα ανήκει στους Δαμιανού 2002, και A. Nanson 2005, *Storytelling and Ecology: reconnecting nature and people through oral narrative*, University of Glamorgan Press, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, «Η Αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης». *ό.π.*

62. Βλ. Kieran Egan, *Ο Πεπαιδευμένος Νους*, εκδ. Ατραπός, Αθήνα 2005, σελ. 101-104.



και στα “αφηρημένα” κίνητρα, προθέσεις, ελπίδες και φόβους που είναι οικεία στα παιδιά». Τα παιδιά μέσα από τη συγκεκριμένη ιστορία ταυτίζονται συναισθηματικά με την ευστροφία του έξυπνου συμβούλου και την επιτυχημένη στρατηγική του, με αποτέλεσμα να έχει νόημα για αυτά η δεκαδική αξία των αριθμητικών ψηφίων και στη συνέχεια η εκμάθησή τους. «Η μαθηματική δεξιότητα επομένως δεν μαθαίνεται ως ένα αλλόκοσμος αλγόριθμος, μόνο γίνεται κατά κάποιο σημαντικό τρόπο δικός τους. Η συγκινησιακή σύνδεση με την ευφυΐα των μαθηματικών είναι ένα ακόμη πολύ σημαντικό στοιχείο της μάθησης, στο οποίο δίνεται ελάχιστη προσοχή στη σύγχρονη ορθοδοξία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης...Υπερβολική έμφαση έχει δοθεί σε εκείνες τις νοητικές δεξιότητες με τις οποίες τα μικρά παιδιά τα καταφέρνουν λιγότερο καλά και που τις αναπτύσσουν με αργό ρυθμό - υπολογιστικές, λογικομαθηματικές δεξιότητες - ενώ παράλληλα αγνοείται αυτό που τα παιδιά κάνουν καλύτερα – να σκέφτονται με μεταφορικό, δημιουργικό τρόπο...Η προσφυής χρήση μεταφορών αποτελεί τεκμήριο της ανθρώπινης γενετικής ικανότητας που είναι κεντρική στη μάθηση. Συνεπώς η ευκολία των μικρών παιδιών στη χρήση και αναγνώριση μεταφορών είναι κάτι που οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να το θεωρήσουν ως εξαιρετικά σημαντικό», αναφέρει ο Kieran Egan. Ο Αριστοτέλης στην *Ρητορική* (1410b) λέγει για την αξία της μεταφοράς ότι «οι συνηθισμένες λέξεις αποδίδουν μόνο αυτό που γνωρίζουμε ήδη. Είναι μέσω της μεταφοράς κυρίως που μπορούμε να κατακτήσουμε κάτι καινούργιο».⁶³

Μέσω των παραμυθιών τα παιδιά ξεφεύγουν από τις λογοκρατούμενες και ορθολογικές διαδικασίες και δραπετεύουν από τον εκπαιδευτικό χρόνο. Αυτή η προσωρινή διαφυγή τους ηρεμεί και τους δίνει τη δυνατότητα να αυξήσουν τον αυτοέλεγχό τους, λέγει ο Β. Αυδίκος.⁶⁴

Σύγχρονες θεωρήσεις και μελέτες στο χώρο της εκπαίδευσης και των γνωστικών επιστημών, υποστηρίζουν τον θετικό ρόλο των αφηγήσεων στη μάθηση. Από τις μελέτες αυτές συνάγεται ότι οι αφηγήσεις ιστοριών, *οξύνουν τις νοητικές ικανότητες και βελτιώνουν γενικότερα τις μαθησιακές ικανότητες αυτών που ακούνε μια ιστορία.*

⁶³. Όπως το παραθέτει ο Kieran Egan, *ό.π.*, σελ. 108.

⁶⁴. Το παράθεμα ανήκει στον Β. Αυδικό, «Η αφηγηματική κοινότητα και η μαθησιακή διαδικασία» στα πρακτικά της διημερίδας Κουβεντιάζοντας για τα παραμύθια, 31/3-1/4/2001, Εκδ. Μολύβιος Νιάου, 2002, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, «Η Αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης». *ό.π.*



Ο μύθος, η συμπάθεια, η ταύτιση, η προβολή και ο ανθρωπομορφισμός είναι απαραίτητα στοιχεία στην επικοινωνία και την κατανόηση.⁶⁵

Ο αφηγητής φυσιογνώστης Malkolm Green, μελέτησε την αξία των αφηγήσεων σε ομάδα σπουδαστών ως προς την μνημονική ικανότητα σχετικά με θέματα οικολογικού περιεχομένου, μας διαβεβαιώνει ότι οι σπουδαστές που άκουσαν ιστορίες, ενθυμούνται καλύτερα τις οικολογικές γνώσεις από ότι οι σπουδαστές που άκουσαν τις πληροφορίες αυτές υπό μορφή μαθήματος.⁶⁶

Σύμφωνα με τις σύγχρονες θεωρήσεις για τη μάθηση, συνάγεται επίσης ότι η αφήγηση είναι απαραίτητη στη μαθησιακή διαδικασία διότι συμβάλει προς την κατεύθυνση επίτευξης της σύνθετης σφαιρικής μάθησης. Σήμερα είναι γενικώς παραδεκτό ότι η σφαιρική – σύνθετη μάθηση, συντελείται μέσα σε ένα περιβάλλον ταυτόχρονα λογικό και συναισθηματικό, με τη συμμετοχή και των δύο τύπων σκέψεων: της ορθολογικής, η οποία είναι εμπειρική, αφηρημένη, διαχωριστική και της μυθολογικής σκέψης, η οποία είναι συμβολική, μυθική, μαγική.⁶⁷ Οι Pike & Selby (1988) υπογραμμίζουν ότι το σημερινό σχολείο ενισχύει την ορθολογική σκέψη.

Ο Edgar Morin (1986), αναφέρει ότι η μυθολογική σκέψη είναι ελλειμματική εάν δεν είναι ικανή να φτάνει στην αντικειμενικότητα και η ορθολογική σκέψη είναι ελλειμματική εάν είναι τυφλή στο συγκεκριμένο και την υποκειμενικότητα. Ο μιν μύθος τρέφει αλλά δημιουργεί σύγχυση στη σκέψη, η δε λογική, κοντρολάρει/ελέγχει αλλά ατροφεί την σκέψη.⁶⁸ Και οι δύο σκέψεις είναι ωστόσο συμπληρωματικές και συζευγμένες όχι μόνο στις αρχαϊκές, αρχαίες ή εξωτικές κοινωνίες αλλά ακόμη και στις δικές μας κοινωνίες και μέσα στα δικά μας μυαλά, όπως αναφέρει ο Morin.

Κατά την θεωρία του Kieran Egan δίνεται προτεραιότητα στον αφηγηματικό τρόπο σκέψης, τον οποίο η εκπαίδευση αγνόησε, κατά τα πρώιμα στάδια της ανάπτυξης, σε σχέση με το λογικο-μαθηματικό. Με βάση το μοντέλο του Egan ο αφηγηματικός τρόπος σκέψης αποκτά σημαντική θέση στο αναλυτικό πρόγραμμα και

65. Το παράθεμα ανήκει στον E. Morin, *La methode 3 – La connaissance*, Paris, Editions du Seuil, 1986, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, «Η Αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης». *ό.π.*

66. Το παράθεμα ανήκει στον A. Nanson, *ό.π.*, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, «Η Αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης». *ό.π.*

67. Το παράθεμα ανήκει στους E. Morin, *ό.π.*, και Gr. Pike & D. Selby, *Global Teacher, Global Learner*, UK Hodder & Stoughton Educational, 1988 όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, «Η Αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης». *ό.π.*

68. Το παράθεμα ανήκει στον E. Morin, *ό.π.*, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, «Η Αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης». *ό.π.*



τη διδασκαλία. Ξεκινώντας από τη θεωρία της «ανακεφαλαίωσης», (σύμφωνα με την οποία στην πορεία ανάπτυξης του ατόμου επαναλαμβάνεται η εξέλιξη του ανθρώπινου είδους), ο Egan προτείνει ένα μοντέλο εκπαίδευσης με πέντε διαφορετικά είδη κατανόησης: Σωματική, Μυθική, Ρομαντική, Φιλοσοφική και Ειρωνική. Σύμφωνα με τη θεωρία το παιδί στην ηλικία των δύο με επτά ή οκτώ βρίσκεται στο μυθικό στάδιο κατανόησης. Ο προφορικός λόγος, ο μύθος και η ιστορία, οι αντιθετικές έννοιες ή τα αντίθετα (π.χ. καλό-κακό, όμορφο-άσχημο, ελευθερία-καταπίεση) αποτελούν τα κατεξοχήν νοητικά εργαλεία που συνδέονται με το Μυθικό είδος κατανόησης, ενώ ο γραπτός λόγος, η απορία και ο θαυμασμός, η εστίαση στις ακραίες καταστάσεις της πραγματικότητας και η αφηγηματική σκέψη είναι τα σημαντικότερα από τα εργαλεία που συνδέονται με το Ρομαντικό είδος. Τα διαλεκτικά σχήματα και τα γλωσσικά παιχνίδια αποτελούν τα κατεξοχήν εργαλεία της Φιλοσοφικής και της Ειρωνικής κατανόησης αντίστοιχα.⁶⁹

Κατά τον Kieran Egan, το πρώτο που συνεπάγεται Μυθική κατανόηση για την εκπαίδευση είναι «ότι τα μικρά παιδιά πρέπει να ενθαρρυνθούν ώστε να γίνουν ικανοί και αποτελεσματικοί χρήστες των ποικίλων μορφών της γλώσσας. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από την ανάκληση, τη διέγερση για την ανάπτυξη των ικανοτήτων για το σχηματισμό δυαδικών αντιθέσεων και τη διαμεσολάβησή τους, την αφαιρετική σκέψη, τη μεταφορά του ρυθμού και την αφήγηση, τις εικόνες, τις ιστορίες και το συγκινησιακό νόημα, το χιούμορ, και αναμφίβολα αναρίθμητων άλλων ικανοτήτων που συνεπάγεται η ανάπτυξη της γλώσσας. Και αυτό δεν σημαίνει πως αρνούμαστε ότι τα μικρά παιδιά μπορούν να αποκτήσουν κάποια αντίληψη του κόσμου αισθητικά, ποσοτικά, λογικά, μέσω της συγκεκριμενοποίησης, της πρακτικής εμπειρίας, και ούτω καθεξής».⁷⁰

Ο Στέλιος Πελασγός στο βιβλίο του *Τα μυστικά του Παραμυθά* αναφέρει ότι κατά την παράσταση προφορικής αφήγησης απαιτούνται αλλά και καλλιεργούνται τα πέντε κύρια είδη νοημοσύνης, η γλωσσική, η σωματική-κινησθητική, η ενδοπροσωπική, η διαπροσωπική και πολύ συχνά η μουσική νοημοσύνη.⁷¹

Σε παγκόσμιο επίπεδο η αφήγηση εντάχθηκε στα εκάστοτε ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα και κύρια συνδέθηκε με τον προφορικό λόγο και γενικά την ανάπτυξη της γλώσσας. Στη χώρα μας, η αφήγηση ως εκπαιδευτική διαδικασία βρήκε

69. Βλ. εισαγωγή Γ. Χατζηγεωργίου *Ο Παιδευμένος Νους*, του Kieran Egan, εκδ. Ατραπός, Αθήνα 2005, σελ. 11, 16, 21.

70. Βλ. Kieran Egan, *ό.π.*, σελ. 125.

71. Βλ. Σ. Πελασγός, *ό.π.*, σελ. 106.



πρόσφορο και φιλόξενο έδαφος κατά κύριο λόγο στο χώρο της Προσχολικής Εκπαίδευσης. Ανεξάρτητα από τους εκάστοτε παιδαγωγικούς στόχους των νηπιαγωγών, τα μικρά παιδιά, απολαμβάνουν τον κύριο στόχο κάθε αφήγησης που είναι η ψυχαγωγία. Μέσα από την ψυχαγωγία αφομοιώνουν μηνύματα, αξίες, στοιχεία πολιτισμού, αυτογνωσία, γλωσσικές δομές και φόρμες και ανακαλύπτουν την γύρω πραγματικότητα στην οποία καλούνται να ενταχθούν. Η αφήγηση εξυπηρετούσε και εξυπηρετεί έναν από τους βασικούς στόχους της εκπαίδευσης, την κοινωνικοποίηση, αλλά και γενικότερα τη διαχρονική ανάγκη του ανθρώπου, για έκφραση και επικοινωνία, για απάντηση σε ερωτήματα πανάρχαια που βιώνει ο άνθρωπος καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Η ευεργετικότητα της αφήγησης αγγίζει πολλαπλές πλευρές, οι οποίες αναλυτικά θα παρουσιαστούν παρακάτω.

Όση αναγνώριση απολαμβάνει η αφήγηση στο νηπιαγωγείο, τόσο αποδυναμώνεται στις επόμενες βαθμίδες. Ό,τι με μεράκι και προσπάθεια έχτισε και πέτυχε το νηπιαγωγείο, θα θεωρηθεί περιττό και ασήμαντο στο σταδιακό πέρασμα στην ωριμότητα. Το Δημοτικό σχολείο τα επόμενα έξι χρόνια θα καταφέρει να κατευνάσει τη φαντασία και θα επιτύχει τον αποαφηγηματισμό. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ούτε λόγος για ιστορήση και τέτοια αστεία πράγματα. Η Γλώσσα και τα συγγενικά της μαθήματα έχουν να κάνουν με κείμενα σοβαρά κι όχι με ιστορίες λαϊκές και παραμύθια. Και όμως παντού και όλοι παραπονιούνται και σχολιάζουν την προφορική, λεκτική πενία, τον μη επικοινωνιακό χαρακτήρα των νέων, την κοινωνική απομόνωση και αυξάνουν τις ασκήσεις της Γλώσσας, τα κείμενα στα βιβλία, αλλάζουν και δοκιμάζουν διδακτικές μεθόδους. Παρήγορη είναι η κίνηση κάποιων εκπαιδευτικών που τα τελευταία χρόνια, στα προγράμματα της Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης κυρίως, συμπεριλαμβάνουν μεταξύ των άλλων θεμάτων και την αφήγηση.

Οι τελευταίες αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το Νέο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και η εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης, όχι μόνο επιτρέπουν αλλά αξιώνουν την δυναμική ένταξη της αφήγησης στην εκπαίδευση. Η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης παρέχει τη δυνατότητα η αφήγηση να βρει τη θέση που της αξίζει στην εκπαίδευση όχι ως απλή αναβίωση, αλλά εξεταζόμενη από πολλές οπτικές για να γίνει αντιληπτή *ή σπουδαιότητά της στη βελτίωση της μαθησιακής ικανότητας των παιδιών μέσω νέων μορφών διδασκαλίας*. Οι ευκαιρίες για χρήση της αφήγησης είναι απεριόριστες καθώς το περιεχόμενό της είναι ποικίλο, αστείρευτο, γεμάτο σοφία και γνώση. Η αφήγηση



μπορεί να διαδραματίσει σπουδαίο ρόλο στην προσέγγιση κάθε επιστημονικού πεδίου. Τα μαθηματικά, η γεωγραφία, η μουσική, η ιστορία, οι φυσικές επιστήμες, η φιλολογία, η αστρολογία κ.α. έχουν πολλά να κερδίσουν από την ιστορία.⁷²

Ο παγκόσμιος προβληματισμός που αναπτύχθηκε από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα, από ανθρώπους που πίστευαν στο μεγαλείο της αφήγησης και από επιστήμονες, σε συνάρτηση με τις σύγχρονες εξελίξεις όλο και πιο πολύ μας οδηγούν στη διαπίστωση ότι το μέλλον της αφήγησης συνδέεται άμεσα με τον χώρο της εκπαίδευσης, ως μια ζωντανή και χρηστική λειτουργία ικανή να συμβάλει πρωτοποριακά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού και του εφήβου. Πρωτεργάτης στην επισήμανση και αξιοποίηση της αφήγησης στην εκπαίδευση είναι ο καθηγητής Β.Δ. Αναγνωστόπουλος, ο οποίος μεταξύ άλλων διοργάνωσε στην Πορταριά Πηλίου συνέδριο με έμφαση στο λαϊκό παραμύθι.

Η ένταξη της αφήγησης στον ευρύτερο χώρο της εκπαίδευσης είναι επιτακτική ανάγκη καθώς προτείνει ποικίλους τρόπους επικοινωνίας, καλλιεργεί τη γλώσσα, βελτιώνει τον τρόπο μάθησης, προσφέρει γνώσεις ιστορικές και τοπικού πολιτισμού, ενισχύει την εθνική συνείδηση αλλά και διευρύνει το πνεύμα της οικουμενικότητας. Μέσα από την αφήγηση διαπιστώνεται η συνάντηση πολιτισμών, καθώς και η διαφορετικότητα ως σημείο γνωριμίας, σεβασμού και αποδοχής του «άλλου». Διασώζεται η πολιτιστική ταυτότητα και κουλτούρα, κατανοείται η παγκόσμια πραγματικότητα. Η επανένταξη της αφήγησης ως εναλλακτικού τρόπου κοινωνικής επαφής, μάθησης και κυρίως μέθεξης και ψυχαγωγίας, τόσο στο χώρο της εκπαίδευσης όσο και στην καθημερινότητα έχει να προσφέρει μόνο θετικά στοιχεία.⁷³

Η Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου αναφέρει για τα ευεργετικά αποτελέσματα της αφηγηματικής τέχνης στους νεαρούς ακροατές: «Με τη διαμεσολάβηση του δασκάλου-αφηγητή, τα παιδιά γνωρίζουν βιβλία που μόνα τους ίσως ποτέ δε θα έβρισκαν ή που είναι πέρα από την δική τους προσληπτική ικανότητα. Κατά τη διήγηση καλλιεργείται η φαντασία τους καθώς από τις λέξεις που ακούνε δημιουργούν τις δικές τους νοητικές εικόνες και οραματίζονται. Για το πόσο πολύτιμη και απαραίτητη είναι η καλλιέργεια της φαντασίας, παρενθετικά αναφέρει μόνο τη γνώμη του Einstein, ο οποίος δήλωνε κατηγορηματικά: “Το δώρο της φαντασίας είχε πιο μεγάλη σημασία για μένα παρά το ταλέντο μου να αφομοιώνω

72. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 28-31.

73. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 16, 17.



θετική γνώση». Με την αφήγηση συνηθίζουν τα παιδιά να προσέχουν και να συγκεντρώνονται σε κάτι καθώς και να συνδιαλέγονται. Βοηθούνται να ξεπερνούν αδυναμίες του χαρακτήρα τους, όπως ατολμία, απάθεια επιθετικότητα, έλλειψη εμπιστοσύνης στον εαυτό τους και στους άλλους. Τέλος αποκτούν δύο πολύ ανθρώπινες ιδιότητες, που υπογράμμισε, εκτός από άλλους, ο μεγάλος Ρώσος παιδαγωγός και ποιητής Τσουκόφσκι. Ενωώ την ευσπλαχνία και ανθρωπιά, με τις οποίες το παιδί μαθαίνει κατά το πρώτο στάδιο να συμμετέχει με ενδιαφέρον στη ζωή φανταστικών ανθρώπων και ζώων και αργότερα, στην πραγματική του ζωή, να χαιρέται με τις χαρές των άλλων και να συμμερίζεται τις ατυχίες τους, προχωρώντας έτσι από το *εγώ* στο *εμείς*». ⁷⁴

Ο Ουμπέρτο Έκο περιγράφει το αφηγηματικό κείμενο σαν ένα «δάσος», στο οποίο περιπλανιόμαστε και αυτό που μας μαθαίνει είναι η *ευχαρίστηση της περιπλάνησης*. ⁷⁵ «Η φαντασία είναι το μέσο που χρησιμοποιούμε για να δώσουμε νόημα στην ύπαρξή μας», λέει ο Έκο. Μέσα στα κείμενα ίσως προσπαθούμε να βρούμε τη δική μας ιστορία, το πώς και το γιατί ζήσαμε και ζούμε. Όταν συμβεί αυτό, τότε το κείμενο παίρνει σάρκα και οστά, και ο κάθε αναγνώστης θα το βιώσει σαν δική του προσωπική ιστορία.

Η προφορική αφήγηση δεν εστιάζεται μόνο στο παραμύθι, το οποίο όπως μας πληροφορεί ο Μ. Μερακλής είναι το «αρχαιότερο διασωζόμενο είδος αφήγησης». ⁷⁶ Κάθε αφηγηματικό είδος διακρίνεται για τα δικά του χαρακτηριστικά που κάθε ένα προσφέρει σε διαφορετικούς τομείς.

Η αφηγηματική εμπειρία που θα διοχετευθεί στους μαθητές μέσω του δασκάλου, μπορεί να εμπλουτιστεί και με την αφήγηση από άλλα πρόσωπα, όπως του παππού παραμυθά, της γιαγιάς παραμυθούς, από γονείς, συγγραφείς, βιβλιοθηκάρους καθώς και από νεοαφηγητές. Ο μαθητής μέσα από την ποικιλία των αφηγημάτων τα οποία θα παρακολουθήσει οικοδομεί τεχνικές και εφοδιάζεται με υλικό και τρόπους που θα τον συνοδεύουν σε όλη του τη ζωή.

Αλλά και ενθυμήματα προσωπικά, μαρτυρίες και βιώματα που συνδέονται με τον τόπο και αφορούν γεγονότα και εξελίξεις της μικρής κοινωνίας στην οποία έζησε αποδεικνύονται ιδιαίτερα ενδιαφέροντα για τους μαθητές. Στα πρώτα στάδια

74. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης στο σχολείο», *ό.π.*, σελ. 86, 87.

75. Βλ. Ουμπέρτο Έκο, *Έξι περιπλάνησεις στο δάσος της αφήγησης*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, μτφ. Αναστασία Παπακωνσταντίνου, Αθήνα 1994, σελ. 10.

76. Το παράθεμα ανήκει στον Μ. Μερακλή, *Έντεχνος λαϊκός λόγος*, Καρδαμίτσα, Αθήνα 1993, σελ. 122, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, *ό.π.*, σελ. 32.



ιδιαίτερα χρήσιμη είναι η αναδιήγηση, η οποία αποτελεί μια καλή άσκηση για την μνήμη αλλά και δίνει ευκαιρία για σταδιακή συγκέντρωση αφηγηματικού υλικού το οποίο θα μπορεί να το χρησιμοποιήσει την κατάλληλη στιγμή.⁷⁷

Δεν είναι τυχαία η έμφαση που δίνεται στην αφηγηματική τέχνη τα τελευταία χρόνια, όλη η κίνηση για να μπει σε πολλές πτυχές της σύγχρονης ζωής, όχι μόνο των παιδιών αλλά και των ενηλίκων, να διδάσκεται σε πανεπιστήμια, κολέγια και άλλες σχολές.⁷⁸ Τρεις ειδικοί δίνουν τις απαντήσεις: Η Barbara Hardy, καθηγήτρια στο Πανεπιστήμιο του Λονδίνου γράφει: «Η αφήγηση είναι μια πρωταρχική ενέργεια του νου. Ονειρευόμαστε με αφήγηση, ονειροπολούμε με αφήγηση, θυμόμαστε, προσδοκούμε, ελπίζουμε, απελπιζόμαστε, πιστεύουμε, αμφιβάλλουμε, σχεδιάζουμε, αναθεωρούμε, κάνουμε κριτική, δημιουργούμε, κουτσομπολεύουμε, μαθαίνουμε με αφήγηση. Για να ζήσουμε πραγματικά, επινοούμε ιστορίες για τους εαυτούς μας και τους άλλους, για το παρελθόν και το μέλλον το προσωπικό μας και της κοινωνίας».

Ο Bob Barton και ο David Booth, Καναδοί συγγραφείς και παραμυθάδες, με τριαντάχρονη και πλέον θητεία στην εκπαίδευση, γράφουν στο πρόσφατο βιβλίο τους με τίτλο *Ιστορίες στη σχολική τάξη*: «Η ορμή προς την αφήγηση είναι βασική για όλα τα ανθρώπινα όντα. Οι αφηγήσεις διαμορφώνουν τη ζωή και την κουλτούρα μας. Δεν μπορούμε να ζήσουμε χωρίς αυτές».⁷⁹ Οι ίδιοι συγγραφείς χαρακτηρίζουν τον άνθρωπο «ζώο αφηγηματικό».

«Επειδή λοιπόν ο άνθρωπος μεταχειρίζεται και τις ιστορίες ως ένα μέσο για να δώσει νόημα στη ζωή του, την οποία επηρεάζουν σημαντικά, γι' αυτό θεωρούνται μορφωτικό αγαθό που πρέπει ενωρίς να γνωρίζει το μικρό παιδί, από τον πρώτο κιόλας χρόνο της ζωής του. Και βέβαια τα παραδοσιακά παραμύθια αναγνωρίζονται ως η καταλληλότερη πηγή, για να πάρει καταρχήν υλικό ο εκπαιδευτικός που θα προσφέρει στα μικρά και στα μεγάλα παιδιά, μια που κατανοούνται σε πολλά επίπεδα», λέγει η Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου.⁸⁰

77. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 32-34.

78. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης στο σχολείο», ό.π., σελ. 79, 80.

79. Το παράθεμα ανήκει στους Barton Bob/Booth David, *Stories in the Classroom*, Pembroke Publishers Limited, Ontario 1990, σελ. 12, όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης στην εκπαίδευση», ό.π., σελ. 82.

80. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης στην εκπαίδευση», ό.π., σελ. 82.



2.1.1 Η τέχνη της αφήγησης πρώτη γνωριμία του παιδιού με τη λογοτεχνία

Κατά την αφήγηση λογοτεχνικών κειμένων δημιουργείται ανάμεσα στον παραμυθά και τον ακροατή μια παιδευτική σχέση, που έχει ορισμένους στόχους άρρηκτα συνδεδεμένους με τη φύση των λογοτεχνικών κειμένων και τους σκοπούς της αγωγής. Αυτούς τους στόχους δεν πρέπει να ξεχνά ο σύγχρονος αφηγητής, εάν θέλει να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του βαρυσήμαντου έργου του.⁸¹

Δεν πρέπει να λησμονιέται το γεγονός ότι τα λογοτεχνικά κείμενα είναι έργα τέχνης και επομένως έχουν πρωταρχική αποστολή να προκαλέσουν στον ακροατή ή στον αναγνώστη ευχαρίστηση, αισθητική συγκίνηση και όχι να μεταδώσουν γνώσεις. Αυτή όμως η λογοτεχνία έχει και τη μεγαλύτερη επίδραση, όπως χαρακτηριστικά σημειώνει ο ποιητής και δοκιμογράφος T. S. Eliot σε δοκίμιο που έγραψε το 1935: «Όμως τείνω να βγάλω το ανησυχητικό συμπέρασμα ότι ακριβώς η λογοτεχνία που διαβάζουμε για “διασκέδαση” ή “καθαρά για ευχαρίστηση” μπορεί να έχει την πιο μεγάλη επίδραση πάνω μας, που όμως ελάχιστα υποπτευόμαστε. Είναι η λογοτεχνία που διαβάζουμε με την πιο μικρή προσπάθεια αυτή που μπορεί να ασκήσει την πιο εύκολη και την πιο ύπουλη επίδραση πάνω μας».⁸²

Η νηπιαγωγός και παραμυθού Sara Con Bryant, το 1905 γράφει στο βιβλίο της *Πώς να λέμε ιστορίες στα παιδιά*, για τον σκοπό της ακρόασης ενός λογοτεχνικού κειμένου: «Μια ιστορία-παραμύθι είναι ουσιαστικά και πρωταρχικά έργο τέχνης και η κύρια λειτουργία του πρέπει να αναζητηθεί στους σκοπούς της τέχνης. ...Ο ρόλος του στην οικονομία της ζωής είναι να *δίνει χαρά*. ...Να δίνει χαρά και μέσω της χαράς να διεγείρει και να τροφοδοτεί τη ζωή του πνεύματος, αυτή δεν είναι η εύλογη αποστολή του παραμυθιού-ιστορίας στην εκπαίδευση;».⁸³

Η βιβλιοθήκARIOS Elisabeth Nesbitt λέγει για τον ρόλο της αφήγησης: «Η αφήγηση ερμηνεύει στο παιδί δυνάμεις της ζωής που είναι πέρα από τις άμεσες εμπειρίες του

81. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης ως δυνατότητα πρώτης γνωριμίας του παιδιού με τη λογοτεχνία», *ό.π.*, σελ. 165.

82. Το παράθεμα ανήκει στον T.S. Eliot, *Selected Prose*, Penguin Books Ltd, Middlesex, 1963, σελ. 38, όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης ως δυνατότητα πρώτης γνωριμίας του παιδιού με τη λογοτεχνία», *ό.π.*, σελ. 160, 161.

83. Το παράθεμα ανήκει στην Sara Cone Bryant, *How to tell Stories to children*, Gale Research Company, Detroit, 1973, σελ. 2 κ.ε., όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης ως δυνατότητα πρώτης γνωριμίας του παιδιού με τη λογοτεχνία», *ό.π.*, σελ. 165, 166.



και έτσι το προετοιμάζει για την ίδια τη ζωή. Δίνει στον αφηγητή την ευκαιρία να προβάλει τη σημασία και όχι το συγκεκριμένο περιστατικό. Του δίνει τη δυνατότητα, μέσω της μαγείας του προφορικού λόγου, να αποκαλύψει στο παιδί τη γοητεία και τα διακριτικά υπονοούμενα των ήχων των λέξεων, όλη τη φευγαλέα ομορφιά που πηγάζει από τους συνδυασμούς των λέξεων και από το ρυθμό, την άμπωτη και παλίσροια του ρυθμικού πεζού λόγου που δύσκολα ξεχνιέται».⁸⁴

Ο Howard Gardner, καθηγητής της Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο του Χάρβαρντ, που διαθέτει βαθύτατη γνώση της λογοτεχνίας και της αισθητικής γράφει στο βιβλίο του *Οι τέχνες και η ανθρώπινη εξέλιξη*: «Για το μικρό παιδί το να ακούει και να λέει ιστορίες είναι μια πολύ ειδική, σχεδόν θρησκευτική εμπειρία, που απαιτεί την απόλυτη προσοχή του και έχει αποφασιστική σημασία για την κατάκτηση της γλώσσας και την κατανόηση του κόσμου. Το παιδί ταυτίζεται εντελώς με τους χαρακτήρες και τα επεισόδια στις ιστορίες και τους εντάσσει σε καταστάσεις που αντιμετωπίζει την υπόλοιπη μέρα του, ακόμη καθώς ενσωματώνει ονόματα, γεγονότα, ρυθμούς, μελωδίες, ήχους ή και ολόκληρα αποσπάσματα στους νυχτερινούς του μονολόγους. Ο βασικός ρόλος που παίζει η ακρόαση και αφήγηση στη ζωή των περισσότερων μικρών παιδιών με οδηγεί στη σκέψη ότι η αφηγηματική ορμή παίζει σπουδαίο ρόλο στην οργάνωση του κόσμου του παιδιού. Και τα ακουστικά και ηχητικά συστήματα μπορεί να απαιτούν κάποιους ερεθισμούς, οι οποίοι, μολονότι είναι διαθέσιμοι από πολλές πηγές, φαίνεται ότι ικανοποιούνται επαρκώς από τη λογοτεχνική εμπειρία».⁸⁵

Τα παιδιά αναπτύσσουν προσδοκίες ακούγοντας ιστορίες για το πώς πρέπει να είναι ο κόσμος, οι δε προσδοκίες τους έχουν τις περίεργες προκαταλήψεις που έχουν αυτές των ενηλίκων, λέγει ο Jerome Bruner στο βιβλίο του *Δημιουργώντας Ιστορίες*.⁸⁶

Ο ρόλος του αφηγητή παρουσιάζει και άλλες πλευρές πολύ σημαντικές για το παιδί που πρωτανοίγει τα φτερά του σ' έναν κόσμο που προβάλλει μπρος του απέραντος και μυστηριώδης, προκαλώντας του αμηχανία και σύγχυση. Με την αφήγηση

84. Το παράθεμα ανήκει στον Nesbitt Elisabeth, «Hold to that which is good», Horn Book, (Ιαν.-Φεβρ. 1940), σελ. 14, όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαπειτροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης ως δυνατότητα πρώτης γνωριμίας του παιδιού με τη λογοτεχνία», *ό.π.*, σελ. 166.

85. Το παράθεμα ανήκει στον Howard Gardner, *The Arts and Human Development*, John Wiley and Sons, New York-London-Sydney-Toronto, 1973, σελ. 203, όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαπειτροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης ως δυνατότητα πρώτης γνωριμίας του παιδιού με τη λογοτεχνία», *ό.π.*, σελ. 167.

86. Βλ. Jerome Bruner, *ό.π.*, σελ. 74.



καλλιεργείται η φαντασία, η μνήμη, η προσοχή και η ικανότητα συγκέντρωσης του ακροατή, ενώ του δίνεται η ευκαιρία να εκφραστεί ποικιλοτρόπως και να αποκαλύψει δεξιότητες και φυσικά таланτα που διαθέτει. Μαθαίνει να ακούει και να μιλάει, συνηθίζει στο διάλογο, ξεπερνάει αδυναμίες του χαρακτήρα του, όπως ατολμία, απάθεια, απειθαρχία, επιθετικότητα και του παρέχεται η δυνατότητα να αναδειχθεί ο ίδιος αφηγητής. Τέλος κατά την αφήγηση δημιουργείται η διπλή αποκάλυψη του κόσμου του αφηγητή και του κόσμου των παιδιών. Αυτή η διπλή αποκάλυψη κατ'αλήθειαν σ' ένα πλησίασμα, που καλλιεργεί την εμπιστοσύνη, την κατανόηση και τη συνεργασία. Με τη προσέγγιση αυτή, διευκολύνονται οι διαπροσωπικές σχέσεις αφηγητή-παιδιών και πολλαπλασιάζονται οι δυνατότητες για μια «δια βίου» αγαστή σχέση με τη λογοτεχνία.⁸⁷

Τα παιδιά ακούγοντας ιστορίες κατανοούν ότι υπάρχουν κι άλλες ιστορίες στο εσωτερικό της κύριας ιστορίας, ότι τα κείμενα έχουν τα μυστικά τους, που πρέπει να ανακαλύψουν, κι ότι η ανάγνωσή τους είναι μια περιπέτεια. Αντιλαμβάνονται σιγά σιγά ότι ο αναγνώστης μπορεί να δώσει πολλές έννοιες και εισχωρεί στην κύρια σημασία της λογοτεχνικής ανάγνωσης, που δεν είναι άλλη από το διαφορούμενο, την υπονόηση, το άλεκτο, τις πολλαπλές υποθέσεις, με λίγα λόγια κατακτά την ικανότητα να διαβάζει ανάμεσα στις γραμμές και στα λόγια της αφήγησης. Η λογοτεχνική ιστορία προσφέρει στα παιδιά τα υλικά της μυθοπλασίας – πρόσωπα, καταστάσεις, δομές αφήγησης, σενάρια – τα οποία μπορούν τα παιδιά κατά βούληση να χρησιμοποιήσουν, να εφαρμόσουν, ή να τροποποιήσουν. Μέσα από την ευχαρίστηση της αποκάλυψης των μυθιστορηματικών καταστάσεων, της συνάντησης των μυθιστορηματικών προσώπων που ο μαθητής-ακροατής παίρνει σαν παιχνίδι, γεννιέται η επιθυμία του να μάθει να διαβάζει. Επίσης συχνά τα παιδιά, μετά την ακρόαση της ιστορίας εκφράζουν ματαιώσεις, δυσαρέσκειες ή παράπονα είτε για το τέλος της ιστορίας είτε για τη δράση των προσώπων κτλ. Αυτές οι αντιδράσεις των παιδιών μπορούν να εκληφθούν ως κίνητρο από τη νηπιαγωγό να παρακινήσουν τα παιδιά να πάρουν πάνω τους τη ροή της ιστορίας, τη δράση των προσώπων, ή να αντιστρέψουν τις καταστάσεις, να «φτιάξουν», δηλαδή, με τη σειρά τους κείμενα. Μ' αυτόν τον τρόπο τα παιδιά παράγουν κείμενα μέσα από τα άλεκτα των κειμένων που

87. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης ως δυνατότητα πρώτης γνωριμίας του παιδιού με τη λογοτεχνία», *ό.π.*, σελ. 167, 168.



ακούν, σε μια ενεργητική ακολουθία πρόσληψης-παραγωγής, αποδεικνύοντας το λεχθέν από τον Barthes, ότι «η ανάγνωση είναι οδηγός της επιθυμίας γραφής».⁸⁸

Το παιδί μέσα από τη διαφορετικότητα των ιστοριών, των θεμάτων, των συγγραφέων, των τρόπων γραφής, δομεί τη σχέση του με το γραπτό λόγο, διαμορφώνει το γούστο του και τις προσδοκίες του σε σχέση με την ανάγνωση και κατακτά μια κληρονομιά, ένα απόθεμα μυθιστορηματικών προσώπων, μυθοπλαστικών καταστάσεων, λέξεων, εικόνων, παραμυθιακών ηρώων, δηλαδή τα παιδιά σιγά σιγά κατέχουν τη λογοτεχνία όπως κατέχουν τα παιχνίδια τους, σχηματίζοντας έτσι μια πολιτισμική μνήμη. Ο Jean Chateau ισχυρίζεται ότι οι επινοημένες ιστορίες των παιδιών ξεκινούν από τον καμβά των παιχνιδιών, είναι μεταφορές-μεταμορφώσεις πράξεων παιχνιδιού.⁸⁹ Άλλωστε η λογοτεχνία, το παιχνίδι και το παιδί βρίσκονται ανάμεσα στη φαντασία και την πραγματικότητα, και η φαντασιακή δραστηριοποίηση τόσο στην προσέγγιση λογοτεχνικών κειμένων όσο και στο παιχνίδι προκαλείται μέσα από τη συνάντηση του εαυτού μας με το πραγματικό.⁹⁰

2.1.2 Η αφήγηση ιστοριών βοηθά στην εκμάθηση της γλώσσας

Η Τ. Τσίλιμνη για την σημασία της αφήγησης ιστοριών στην γλωσσική ανάπτυξη στο βιβλίο *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, γράφει:⁹¹ «Η αφήγηση ιστοριών μπορεί να συμπεριλάβει και τις τέσσερις μορφές επικοινωνίας – την ομιλία, την ακρόαση, την ανάγνωση και τη γραφή – προσφέροντας σπουδαίες ευκαιρίες για την εκμάθηση της γλώσσας, γνωριμία με τη λογοτεχνία, αλλά και για ανάπτυξη της γλωσσικής επάρκειας. Τα παιδιά μπορούν να εμπλουτίσουν τις ικανότητες επικοινωνίας τους μέσα από την εμπειρία της αφήγησης. Όπως αναφέρουν οι Barton και Booth (1990), τα παιδιά στα οποία παρέχεται ένα πλούσιο σε ιστορίες περιβάλλον – τόσο στο να τις ακούν, όσο και στο να τις αφηγούνται – αναπτύσσουν σε μεγαλύτερο βαθμό τη σκέψη και τη δημιουργικότητά τους και εκτιμούν το διάβασμα ως μια ευχάριστη

88. Βλ. Δ. Αναγνωστόπουλος, *Λογοτεχνική πρόσληψη στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2007, σελ. 30-32.

89. Το παράθεμα ανήκει στον Jean Chateau, *Le reel et l'imaginaire dans le jeu de l'enfant*, Vrin, Παρίσι, 1946, 1955², σελ. 22, όπως το παραθέτει ο Δ. Αναγνωστόπουλος, *ό.π.*, σελ. 33.

90. Βλ. Δ. Αναγνωστόπουλος, *ό.π.*, σελ. 32, 33.

91. Βλ. Τ. Τσίλιμνη, *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, *ό.π.*, σελ. 83, 84.



διαδικασία. Αντίθετα, τα παιδιά που δεν έχουν αυτές τις εμπειρίες, συχνά θεωρούν το διάβασμα δύσκολο. Είναι προφανές ότι η “εξερεύνηση” ιστοριών μπορεί να προσφέρει στα παιδιά ευκαιρίες για βαθύτερη ανάπτυξη των γλωσσικών τους ικανοτήτων, συλλογική εργασία, ανάπτυξη της φαντασίας, πνευματική και συγγραφική πρόοδο, έχοντας πάντοτε έναν πραγματικό και συγκεκριμένο σκοπό. Η υποβολή ερωτήσεων σχετικά με μια ιστορία ενθαρρύνει τα παιδιά να σκεφτούν τι έχει συμβεί, να βελτιώσουν την παρατηρητικότητά τους ή την ικανότητα συγκέντρωσής τους σε ένα συγκεκριμένο ζήτημα, βοηθώντας τα έτσι να εμπλακούν περισσότερο στην ιστορία αυτή. [...] Φυσικά όταν τα παιδιά είναι εξοικιωμένα με το περιεχόμενο μιας ιστορίας, μπορούν να την αφηγηθούν με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα, και λεπτομέρεια. Σ’ αυτό το πλαίσιο, τα παιδιά ασκούν σημαντική εξουσία πάνω στη γλώσσα, καθώς οργανώνουν τη δομή της ιστορίας και κάνουν αυθόρμητες επιλογές σχετικά με το λεξιλόγιο, το ύφος, τον τονισμό του λόγου, τη γλώσσα και τα φαντασιακά της στοιχεία. Παίζουν με το ρυθμό, τη ρίμα και την επανάληψη, και πειραματίζονται με τον τόνο της φωνής και το ρυθμό των λέξεων».

Από έρευνες βρέθηκε, ότι η λογοτεχνία στη διδασκαλία της γλώσσας έχει σημαντική επίδραση στη γλωσσική ανάπτυξη του υποκειμένου.⁹²

Η επιτροπή για την αναγνωσιμότητα (Anderson, 1984) συμβουλεύει ότι η πιο σημαντική δραστηριότητα για να χτίσουν τα παιδιά τις γνώσεις που απαιτούνται για επιτυχές αποτέλεσμα στο διάβασμα είναι να διαβάζει κανείς στα παιδιά φωναχτά. Το άκουσμα παραμυθιών αναπτύσσει τη γλωσσική λειτουργία των μικρών παιδιών, επισημαίνει και ο C. Cazden.⁹³ Ο N. Chomsky σε έρευνα του 1972 με παιδιά έξι ως δέκα ετών βρήκε τη γλωσσολογική ανάπτυξη των παιδιών να βοηθιέται από τη λογοτεχνία.⁹⁴ Έρευνα στο New York University (Cullinan, Jaggar and Strick-Land, 1974) απέδειξε ότι το άκουσμα ιστοριών προάγει τη γλωσσική διδασκαλία, ιδιαίτερα όταν συνδυάζεται με συζήτηση και άλλες δραστηριότητες σχετικές των ιστοριών που

92. Βλ. Σ. Παπαδοπούλου, *Η Ολική Γλώσσα στη διδακτική της γλωσσικής έκφρασης για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, εκδ. Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός, Αθήνα 2002, σελ. 46

93. Το παράθεμα ανήκει στον C. Cazden, *Some Implications of Research on Language Development for Preschool Education*, Chicago Univ. Press, όπως το παραθέτει η Σ. Παπαδοπούλου, *Η Ολική Γλώσσα στη διδακτική της γλωσσικής έκφρασης για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 46.

94. Το παράθεμα ανήκει στον N. Chomsky, *Language and Mind*, N.Y. 1972, Harcourt Brace Jovanovich, όπως το παραθέτει η Σ. Παπαδοπούλου, *Η Ολική Γλώσσα στη διδακτική της γλωσσικής έκφρασης για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 46.



άκουσαν.⁹⁵ Στη συζήτηση, τα παιδιά ανακαλύπτουν τις μορφές της προφορικής γλώσσας που ανταποκρίνονται στην εσωτερική ιστορία. Η ακρόαση ιστοριών, όμως, που τους διαβάσει κάποιος φωναχτά, δεν διευρύνει απλώς το φάσμα των εμπειριών που έχουν την ωριμότητα να δεχθούν, αλλά τα καθιστά ικανά να αφομοιώνουν τα πιο ισχυρά και αφηρημένα πρότυπα για την αναπαράσταση εμπειριών που προσφέρονται από τη γραπτή γλώσσα, λέγει ο G. Wells.⁹⁶

2.1.3 Η προσφορά της αφήγησης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η αφήγηση είναι ίσως από τα πιο αποτελεσματικά εργαλεία για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.⁹⁷ Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ένα αίτημα που καθίσταται εμφανέστερο τα τελευταία χρόνια και που συνήθως ταυτίζεται με τη δυνατότητα επικοινωνίας με τον πολιτισμικά διαφορετικό. Αφορά το δικαίωμα του άλλου να υπάρχει ισότιμα σε όλα τα επίπεδα, ανεξάρτητα από την εθνική και θρησκευτική προέλευση. Εκείνο που πρέπει να καλλιεργήσει η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ο σεβασμός και η κατανόηση του άλλου. Για να γίνει αυτό, προϋπόθεση είναι η εξάλειψη της φοβικής συμπεριφοράς απέναντι στο διαφορετικό, καθώς και της νέο-εξελικτικής στάσης απέναντι στο μη δυτικό πολιτισμό.

Ένας από τους παράγοντες που μπορούν να συμβάλλουν προς αυτή την κατεύθυνση είναι η αφήγηση, η οποία θα συμβάλλει στην αποδοχή του άλλου και της διαφορετικότητάς του. Για να γίνει αυτό, χρειάζεται να γνωρίσουν οι μαθητές τους άλλους, αλλά και τον εαυτό τους. Η στάση προς το έτερο έχει στενή σχέση με τον εαυτό, την ταυτότητα και αντίληψη που έχει γι' αυτήν το υποκείμενο της φοβικής συμπεριφοράς.

Η προφορική ιστορία όταν τοποθετείται στο πλαίσιο της αφηγηματικής κοινότητας μπορεί να δημιουργεί μια ατμόσφαιρα αφηγηματικής ευωχίας, γεγονός που διευκολύνει την επικοινωνία. Ιδιαίτερα οι οικογενειακές ιστορίες μπορούν να

95. Το παράθεμα ανήκει στον I. Allington, *Oral Reading*, In P.D. Pearson, *Handbook of Reading Research*, New York 1984, Longman, σελ. 829-864, όπως το παραθέτει η Σ. Παπαδοπούλου, *Η Ολική Γλώσσα στη διδακτική της γλωσσικής έκφρασης για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, όπ., σελ. 47.

96. Το παράθεμα ανήκει στον G. Wells, *The Meaning Makers; Children Learning Language and Using Language to Learn*, Portsmouth 1986, N.H. Heinemann, όπως το παραθέτει η Σ. Παπαδοπούλου, *Η Ολική Γλώσσα στη διδακτική της γλωσσικής έκφρασης για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, όπ., σελ. 46.

97. Βλ. Ε. Αυδίκος, «Αφήγηση, ιστορίες ζωής και διαπολιτισμική εκπαίδευση», *Διαδρομές* 6 (Καλοκαίρι 2002) 103-105, 103.



αποτελέσουν το όχημα για μια πολυεπίπεδη προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Καταρχάς συμβάλλουν στη γνωριμία με την πολιτισμική παράδοση των μελών της αφηγηματικής κοινότητας. Στην εποχή μας, απουσιάζει η αίσθηση του ιστορικού βάθους. Δε λείπει η μακρο-ιστορία. Οι οικογενειακές ιστορίες συγκροτούνται από επιμέρους ιστορίες για την καταγωγή, τις σχέσεις των ατόμων, τη θέση της γυναίκας, τα επαγγέλματα, τις συνήθειες, τις γιορτές, τη μουσική, τον προφορικό πολιτισμό, τη γλώσσα κ.ά. Τα μέλη της αφηγηματικής κοινότητας έχουν πολλές ευκαιρίες να γνωρίσουν τα ίδια πρώτα το ιστορικό τους βάθος, να αντιληφθούν ότι έχουν συγκεκριμένη αναφορά, που μπορεί να ταυτίζεται ή να διαφοροποιείται από των υπολοίπων. Η γνώση της οικογένειάς τους εμπλουτίζει, ενδυναμώνει τα μέλη της αφηγηματικής κοινότητας στην αυτογνωσία και στην προσπάθεια διαμόρφωσης του αισθήματος ανοχής.

Ο προφορικός λαϊκός πολιτισμός και η προφορική ιστορία ως πολιτισμική οικογενειακή μνήμη, όταν εντάσσονται στην αφηγηματική κοινότητα, μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό υλικό ώστε να προωθηθεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση.

«Οι μαθητές που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες μπορούν να αναπτύξουν την αυτοεκτίμησή τους μέσα από την προφορική αφήγηση ιστοριών, μοιραζόμενοι τις προφορικές τους παραδόσεις», λέγει ο Grainger.

2.1.4 Περιβαλλοντική εκπαίδευση και αφήγηση

Σήμερα η ανθρωπότητα εξακολουθεί να είναι αντιμέτωπη με την οικολογική κρίση, η οποία εντάσσεται στο πλαίσιο μιας γενικότερης πολιτισμικής κρίσης που μαστίζει την εποχή μας.⁹⁸ Η απομάκρυνση και αποξένωση του σύγχρονου ανθρώπου από τη φύση, οδηγεί συχνά και στην άγνοια βασικών οικολογικών αρχών και κοινών οργανισμών. Οι γνώσεις μας για πολλά άγρια ζώα, πουλιά, λουλούδια, συχνά είναι πολύ λιγότερες από αυτές των γονιών μας. Ο εθνοβοτανολόγος Gary Paul Nabhan που διερεύνησε τα φαινόμενα «της εξάλειψης της εμπειρίας», υποστηρίζει ότι στις μέρες μας χάθηκε η γνώση της τοπικής φυσικής ιστορίας, διότι η μάθηση τέτοιων θεμάτων, μέσα από την εμπειρία – κοντά στη φύση και μέσα από την αφήγηση

98. Τ. Τσιλιμένη, «Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», ό.π.



ιστοριών από τους μεγαλύτερους, αντικαταστάθηκε από την τηλεόραση και από τη μάθηση μέσα στην τάξη.⁹⁹

Κάτω από αυτές τις συνθήκες όλα δείχνουν ότι η καταστροφή της φύσης και της παραδοσιακής κουλτούρας, προχωρά χέρι – χέρι και συνεχίζεται και στις μέρες μας. Ωστόσο, η παραδοσιακή γνώση και κουλτούρα μετέφερε σε πολλές περιπτώσεις αντιλήψεις που υποστήριζαν μια πιο ισορροπημένη σχέση ανθρώπου-φύσης. Ταυτόχρονα γνωρίζουμε ότι η αφήγηση ιστοριών και παραμυθιών, δημιουργεί ένα ήρεμο και ελκυστικό μαθησιακό περιβάλλον.

Πολύ νωρίς η αφήγηση συνδέθηκε με περιβαλλοντικά θέματα και πολλά λαϊκά παραμύθια που αναφερόταν στις σχέσεις της Γης με τους κατοίκους της, βρέθηκαν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος των πρώτων αφηγητών. Μέσω των αφηγήσεων μπορούμε να επαναφέρουμε την κατάλληλη γνώση και κουλτούρα και να συμβάλουμε στην επανασύνδεση ανθρώπου-φύσης. Η αφήγηση, ως φορέας προφορικού πολιτισμού και μέσο διάδοσης τοπικών ιδιαιτεροτήτων και πολιτιστικής κληρονομιάς, είναι το νήμα που μπορεί να συνδέσει τις σύγχρονες κοινωνίες μεταξύ τους και με την παράδοση. Έτσι οι ιστορίες διαφορετικών λαών, πολιτισμών και κοινωνικών ομάδων, μπορούν διαδοθούν μέσω των αφηγήσεων και να συμβάλουν στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής προβληματικής, στη διατήρηση της διαφορετικότητας και στην επίτευξη της διαπολιτισμικότητας.

Σήμερα, η ανάγκη σύνδεσης της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με την αφήγηση, επισημαίνεται ξεκάθαρα από τους διεθνείς οργανισμούς και η αφήγηση ήδη προτείνεται από την Unesco, ως μια στρατηγική διδασκαλίας – κλειδί – για την επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης για ένα αειφόρο μέλλον.¹⁰⁰ Η αφήγηση ως φορέας παραδοσιακής κουλτούρας και σταθερών αξιών, μπορεί να συμβάλει στην σύνδεση της παράδοσης με το παρόν και με τις τρέχουσες ανησυχίες μας για το μέλλον, καθώς και στη διαμόρφωση αυτής της νέας κουλτούρας.

Η παιδαγωγική χρήση της ιστορίας στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αναδεικνύεται προνομιούχα διότι μπορεί να αποτελέσει το μέσον: α) για την ανάπτυξη προβληματισμού πάνω σε οικολογικά – περιβαλλοντικά ζητήματα, β)

99. Το παράθεμα ανήκει στον A. Nanson, *Storytelling and Ecology: reconnecting nature and people through oral narrative*, University of Glamorgan Press, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, «Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», *ό.π.*

100. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, «Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», *ό.π.*



για το πέρασμα κατάλληλων οικολογικών γνώσεων και μηνυμάτων και γ) για τη διαμόρφωση θετικών στάσεων απέναντι στο περιβάλλον.¹⁰¹

Κατά την αφήγηση στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε μια μεγάλη ποικιλία ιστοριών, όπως:¹⁰²

- Ιστορίες από τη μυθολογία
- Αληθινές ιστορίες οι οποίες αντλούνται από την πρόσφατη Ιστορία ή από την καθημερινή ζωή και τη σύγχρονη πραγματικότητα.
- Παραδοσιακές τοπικές ιστορίες λαών, πολιτισμών ή ομάδων πληθυσμών που έζησαν ή εξακολουθούν να ζουν ακόμη σε ισορροπία με τη φύση.
- Έντεχνα παραμύθια και μικρές ιστορίες με οικολογικό περιεχόμενο που αντλούνται από τη σύγχρονη λογοτεχνία.
- Ιστορίες απλών και ανώνυμων ανθρώπων της καθημερινής ζωής, οι οποίες είτε είναι καταγεγραμμένες είτε όχι.

Η σύνδεση φύσης και λογοτεχνίας στην παιδαγωγική διαδικασία είναι εμφανής κατά τη βιωματική προσέγγιση της γνώσης.

Ο Δ. Αναγνωστόπουλος στο βιβλίο του *Λογοτεχνική Πρόσληψη στην Προσχολική και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, λέγει πως η βιωματική σχέση με τη φύση γίνεται προπομπός για την προσέγγιση λογοτεχνικών κειμένων. «Γίνεται προσπάθεια να συλλάβουν τα παιδιά τις εικόνες και έννοιες μέσα από τις αισθήσεις του σώματος. Το να μαθαίνεις με το βλέμμα, με το αυτί, με την αφή και μετά να οδηγείσαι στη νόηση είναι κι αυτό μια παιδαγωγική διαδικασία που αγγίζει την αισθητική εκπαίδευση. Με άλλα λόγια, το να μπορείς να αισθάνεσαι τα μυστικά και τις ομορφιές της φύσης σε οδηγεί με τον ασφαλέστερο τρόπο στην αίσθηση της τέχνης».¹⁰³

101. Το παράθεμα ανήκει στον Μπεν Χάγκαρτ, «Παιδαγωγικές χρήσεις της ιστορίας», στο συλ.

«Άκου μια ιστορία», εκδ. Ακρίτας, Αθήνα, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, «Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», *ό.π.*

102. Βλ. Ε. Αγγελίδου- Τ. Τσιλιμένη, *Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 2009, σελ. 30-34.

103. Βλ. Δ. Αναγνωστόπουλος, *ό.π.*, σελ. 57.



2.1.5 Η θεραπευτική αξία της αφήγησης

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι ιστορίες, τα παραμύθια, οι αφηγήσεις, είτε σε προφορική είτε σε γραπτή εκδοχή, αποτέλεσαν πάντοτε ένα πολύ σημαντικό εργαλείο για την ψυχολογική ανάπτυξη και εξέλιξη του μικρού παιδιού. Η χρήση τους στις μικρές ηλικίες επιτρέπει στο παιδί να αναπτύξει πολλαπλές ικανότητες: ικανότητες νοητικές, κατανόησης και παραγωγής λόγου, γλωσσικής έκφρασης συναισθημάτων και συγκινήσεων. Η ακρόαση ενός παραμυθιού δίνει τη δυνατότητα στο μικρό παιδί να εμπλουτίσει το λεξιλόγιό του, αλλά και να γνωρίσει τις δικές του ψυχικές καταστάσεις, καθώς στη διάρκεια της ακρόασης τις ξαναζεί μέσω της ταύτισης με τα πρόσωπα των ιστοριών που ακούει.¹⁰⁴

Ο Bruno Bettelheim από το 1976 δηλώνει κατηγορηματικά ότι τα παραδοσιακά παραμύθια, περισσότερο από κάθε άλλη μορφή λογοτεχνίας, έχουν τη δύναμη να βοηθήσουν το παιδί να βρει νόημα στη ζωή του.¹⁰⁵

Οι ιστορίες δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να εξωτερικεύσουν τα πραγματικά τους συναισθήματα. Αφού ακούσουν μια ιστορία, συχνά νιώθουν πιο σίγουρα και ικανά να μοιραστούν μνήμες και συναισθήματα που συνδέονται με αυτό που μόλις άκουσαν. Επίσης δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να αποστασιοποιηθούν και να σκεφτούν για ένα ζήτημα με μεγαλύτερη αντικειμενικότητα, χωρίς να εστιάζουν αποκλειστικά στις προσωπικές τους εμπειρίες.¹⁰⁶

Οι μικροί χρειάζονται τις ιστορίες για να νιώσουν σιγουριά για το δικό τους εσωτερικό κόσμο που περιλαμβάνει τις περιέργειές τους, τους φόβους τους, τις αγωνίες τους. Τα παραμύθια – οι ιστορίες βρίσκονται πολύ κοντά στα προβλήματα των παιδιών. Τα βοηθούν να συνειδητοποιήσουν ότι δεν είναι μόνα στον κόσμο, αλλά υπάρχουν κι άλλα όντα που έχουν σχεδόν τις ίδιες εμπειρίες και συναισθήματα με αυτά. Έτσι αποδέχονται τα βιώματά τους και νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια, καθώς οι ιστορίες τα βοηθούν να κατανοήσουν καλύτερα την πολυπλοκότητα των συναισθηματικών τους αντιδράσεων, γράφουν οι Τ. Τσιλιμένη-Ε. Σταυρουλάκη, στο

104. Daniela D' Agostino, Ilaria Grazzani Gavazzi, «Η λογοτεχνία για μικρά παιδιά ως πλαίσιο μάθησης για τα συναισθήματα» μτφ. Ι. Μ. Βλαχόπουλος. Αναδημοσίευση από το περιοδικό *bambini*, τ. 1 (2008), σελ. 27-29, 26. στο περιοδικό *Γέφυρες*, τ. 42 (Σεπτ.-Οκτ. 2008) 26-29, 26.

105. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η επιλογή του αφηγήματος μια άλλη τέχνη», Αφήγηση και εκπαίδευση, *ό.π.*, σελ., 160.

106. Παράθεμα από το Development Education Centre (1991) *Start with a Story – supporting young Children's exploration of issues*, Birmingham: Development Education Centre, όπως το παραθέτουν οι Τ. Τσιλιμένη-Ε. Σταυρουλάκη, «Αφήγηση Ιστοριών: Ο φυσικός τρόπος μέσα από τον οποίο μαθαίνουμε τον κόσμο μας», *Αφήγηση και Εκπαίδευση, ό.π.*, σελ. 82.



*Αφήγηση και Εκπαίδευση.*¹⁰⁷ Τα παιδιά, δια του αναγνώσματος αντλούν σιγουριά και ασφάλεια, στοιχεία που αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για τη μάθηση και την καλή σχολική επίδοση, σημειώνει η Σ. Παπαδοπούλου στο βιβλίο της, *Η κοινωνικοσυναισθηματική διδασκαλία της γλώσσας μέσα από το παιδικό ρεαλιστικό μυθιστόρημα.*¹⁰⁸

Όταν τα παιδιά γίνονται μέρος μιας ιστορίας, μεταφέρονται σε άλλους κόσμους, ακολουθώντας την περιπέτεια που τα συναρπάζει, έξω από το συμβατικό τόπο και χρόνο. Μαθαίνουν για τις ζωές των άλλων ανθρώπων και, μέσα από αυτή τη διαδικασία, κατανοούν και τη δική τους πορεία στη ζωή.¹⁰⁹ Η ιδέα να βάλουμε τους μαθητές, στη θέση διαφορετικών ηρώων, κατά την αξιοποίηση ενός αφηγήματος στο γλωσσικό μάθημα με βιβλιοθεραπευτική – κοινωνικοσυναισθηματική προσέγγιση, είναι ίσως χρήσιμη δραστηριότητα για τη συναισθηματική ωρίμανσή τους και ένα διασκεδαστικό παιχνίδι, όταν θα ανακαλύψουν πόσες όψεις μπορεί να έχει μια πραγματικότητα, διαβάζοντας ο καθένας από τη δική του οπτική γωνία την ίδια ιστορία.¹¹⁰

Διάφοροι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι οι άνθρωποι δεν μαθαίνουν μόνο από τα προσωπικά τους συναισθήματα, αλλά και μέσω των συναισθημάτων των άλλων. Αρκετοί μελετητές διατυπώνουν την υπόθεση ότι η λογοτεχνία για μικρά παιδιά αποτελεί ένα προνομιακό πλαίσιο για τη μετάδοση πολιτισμικών αξιών, καθώς και για τη *συναισθηματική μάθηση*. (Zamuner, Cigala 2001, Mackenzie 1989, Brody 2000, Fivush, Brotman, Buckner, Goodman 2000). Η λογοτεχνία αυτή θα μπορούσε να επιτελέσει μια λειτουργία μεγάλης σημασίας, για την ανάπτυξη της *συναισθηματικής επάρκειας*, η οποία συνίσταται στη γνώση, στη διαχείριση και στον έλεγχο των προσωπικών συναισθημάτων και των συναισθημάτων των άλλων.¹¹¹

107. Βλ. Τ. Τσιλιμένη-Ε. Σταυρουλάκη, «Αφήγηση Ιστοριών: Ο φυσικός τρόπος μέσα από τον οποίο μαθαίνουμε τον κόσμο μας», *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 82.

108. Βλ. Σ. Παπαδοπούλου-Μανταδάκη, *Η κοινωνικοσυναισθηματική διδασκαλία της γλώσσας μέσα από το παιδικό ρεαλιστικό μυθιστόρημα. Ένα παράδειγμα με θεματική ενότητα «το διαζύγιο»*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2003, σελ. 16.

109. Το παράθεμα ανήκει στους Β. Barton & D. Booth, (1990) *Stories in the Classroom, Canada: Pembroke Publishers Limited*, όπως το παραθέτουν οι Τ. Τσιλιμένη-Ε. Σταυρουλάκη, «Αφήγηση Ιστοριών: Ο φυσικός τρόπος μέσα από τον οποίο μαθαίνουμε τον κόσμο μας», *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, ό.π., σελ. 82, 83.

110. Βλ. Σ. Παπαδοπούλου, *Η Συναισθηματική Γλώσσα. Βιβλία που μιλούν σε μαθητές ... που σιωπούν*. Εκδ. Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός, Αθήνα 2004, σελ. 123.

111. Το παράθεμα ανήκει στους I. Grazzani-Ganazzi, (επιμ.). 2004, *La competenza emotiva*, Μιλάνο: Unicorpi. και C. Saarni 1999, *The Development of Emotional Competence*, Νέα Υόρκη: Guilford Press, όπως παρατίθεται στο «Η λογοτεχνία για μικρά παιδιά ως πλαίσιο μάθησης για τα συναισθήματα», ό.π. σελ. 26.



Η γνώση των συναισθημάτων του άλλου η οποία οικοδομείται πάνω στην αυτοεπίγνωση, συνιστά την ενσυναίσθηση. Η ενσυναίσθηση μας κινητοποιεί να λειτουργήσουμε με κατανόηση και αλτρουισμό. Η απουσία της ενσυναίσθησης γίνεται αισθητή σε άτομα που ασκούν βία σε άλλους ανθρώπους.¹¹² Σύμφωνα με τον D. Goleman, η ικανότητα να αναγνωρίζει κανείς τα δικά του συναισθήματα και αυτά των άλλων, και να μπορεί να χειρίζεται αποτελεσματικά τα συναισθήματά του και τις διαπροσωπικές του σχέσεις, αποτελεί την συναισθηματική νοημοσύνη. Ο πυρήνας της τέχνης των ανθρωπίνων σχέσεων είναι η ικανότητα χειρισμού, δηλαδή της ρύθμισης των συναισθημάτων κάποιου άλλου ατόμου. Κατά τον Goleman, οι δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης μπορούν να διδαχθούν στα παιδιά και να βελτιωθούν, γιατί το σχολείο πέρα από την ακαδημαϊκή μόρφωση πρέπει να διδάσκει στους νέους όλες εκείνες τις δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να πετύχουν προσωπικά και επαγγελματικά και να γίνουν δημιουργικοί και ευτυχισμένοι ενήλικες.¹¹³

Σύμφωνα με έρευνα που έγινε από τους Daniela D' Agostino, Ilaria Grazzani Gavazzi σε παιδιά ηλικίας 3 έως 6 ετών, σε δείγμα είκοσι κειμένων με κλασικά παραμύθια γνωστών συγγραφέων, αλλά και σε «μοντέρνα κείμενα», αναδείχθηκε το πώς οι σημερινές αφηγήσεις μπορούν να αποτελέσουν ένα νέο πλαίσιο μάθησης των συναισθημάτων, μια ευκαιρία για την ανάπτυξη της συναισθηματικής επάρκειας, ήδη κατά την προσχολική ηλικία. Η ακρόαση αφηγήσεων, αν συνοδεύεται από δραστηριότητες στοχασμού πάνω στο συναισθηματικό λεξιλόγιο, από δραματοποιήσεις, συνιστά ένα προνομιακό πλαίσιο για την ανάπτυξη της κατανόησης και ρύθμισης των συναισθημάτων.¹¹⁴

Η αφήγηση χρησιμοποιείται από ψυχοθεραπευτές για να βοηθηθούν παιδιά αλλά και ενήλικες κατά την αντιμετώπιση ψυχολογικών προβλημάτων. Δεν πρόκειται βέβαια για κατάκτηση του αιώνα μας.¹¹⁵ Κατά τον Bruno de la Salle, οι Σαμάνοι της Ασίας, της Αμερικής και της Αφρικής χρησιμοποιούσαν παραμύθια και μύθους, σε μορφή τραγουδιού, για να θεραπεύουν αρρώστιες του σώματος και της ψυχής.

112. Βλ. Jirina Prekop, *Η ευφυΐα της καρδιάς*, εκδ. Θυμάρη, Αθήνα 2005, σελ. 128.

113. Βλ. Daniel Goleman, *Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998³⁸, σελ. 169 κ.ε.

114. Daniela D' Agostino, Ilaria Grazzani Gavazzi, «Η λογοτεχνία για μικρά παιδιά ως πλαίσιο μάθησης για τα συναισθήματα» *ό.π.*, σελ. 29.

115. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η αναβίωση της τέχνης του αφηγητή-παραμυθά στην εποχή μας», *Λαϊκό Παραμύθι και Παραμυθάδες στην Ελλάδα*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα, σελ. 101, 102.



Η αμερικανίδα παραμυθού Cathryn Wellner αναφέρει ότι ορισμένοι Ινδιάνοι της χώρας της πιστεύουν ότι τα παραμύθια διατηρούν την αρμονία του κόσμου και αποκαθιστούν την υγεία όχι μόνο του ατόμου αλλά και της κοινότητας. Σε μια αραβική συνταγή υγείας του 12^{ου} αιώνα, γράφει η Anne Pellowski, δίνονται οι εξής οδηγίες: «Κάθε οικογένεια οφείλει να ορίσει ένα πρόσωπο ως “συνομιλητή”. Αυτός ο συνομιλητής είναι πολύ απαραίτητος, για να διατηρεί την υγεία. Πρέπει να είναι κάποιος με καλή διάθεση, που να γνωρίζει πολλά παραμύθια και διηγήσεις με τις οποίες διασκεδάζει η ψυχή, παραμύθια που προκαλούν το γέλιο. Ο “συνομιλητής” πρέπει να είναι ικανός να συντομεύει ή να επεκτείνει παραμύθια, να τα εμπλουτίζει, να τα απλοποιεί, να τα επιλέγει ανάλογα με την περίπτωση».

Επίσης η Anne Pellowski εξετάζοντας την παγκόσμια ιστορία της προφορικής αφήγησης, διακρίνει δύο είδη αφήγησης με σκοπό την ψυχική υγεία. Το πρώτο αποσκοπεί στη διατήρηση της ψυχικής υγείας, είναι προληπτικό, ενώ το δεύτερο στην αποκατάσταση της ψυχικής υγείας και είναι θεραπευτικό.¹¹⁶ Από την αρχαιότητα, γράφει ο Πελασγός στο βιβλίο του *Τα μυστικά του παραμυθά*, τα παραμύθια ήταν απαραίτητα για την ψυχική υγεία. Ο Μέγας Αλέξανδρος λέγεται ότι άκουγε παραμύθια όχι για να αποκοιμηθεί, αλλά για να κρατιέται ξύπνιος και προσεκτικός. Σε ένα αραβικό σχολιασμό των *Χιλίων και μίας νυχτών*, που γράφτηκε το 987 από τον Μουχάμεντ Μπεν Ισχάκ, αυτός ο θρύλος για την αγάπη του Μεγαλέξανδρου στα παραμύθια αιτιολογεί την ύπαρξη της συνήθειας που έχουν οι βασιλιάδες να προσλαμβάνουν στη συνοδεία τους επαγγελματίες παραμυθάδες. Οι ηγεμόνες ακολουθούν το παράδειγμα του Μεγαλέξανδρου «που ανακούφιζε τον εαυτό του ακούγοντας τη νύχτα ιστορίες».¹¹⁷

Η μέθοδος θεραπείας που εφαρμόζει η Χαλιμά στην γνωστή συλλογή λαϊκών παραμυθιών *Οι Χίλιες και μία νύχτες*, είναι η προφορική αφήγηση. Η παραμυθού αναλαμβάνει να θεραπεύσει τον ψυχικά ασθενή και να λυτρώσει την κοινότητα από το κακό, χρησιμοποιώντας την αισθητική και ψυχική απόλαυση που χαρίζει η τέχνη της.

Οι μεγάλοι ψυχαναλυτές Φρόιντ, Γιουγκ, Φρομ χρησιμοποίησαν μεθόδους συγγενικές προς το παραμύθι, όπως αφηγήσεις από την παιδική ηλικία, τα όνειρα, τις φαντασιώσεις του, που στηρίζονταν στην ερμηνεία των μυθολογικών αρχέτυπων. Ο

116. Βλ. Στ. Πελασγός, *Τα μυστικά του παραμυθά*, ό.π., σελ. 177, 178.

117. Το παράθεμα ανήκει στον Κ. Τρικογλίδη, *Μελέτημα για τις χίλιες και μία νύχτες*, *Χίλιες και μία νύχτες*, τόμ. 7^{ος}, Αθήνα: Ηριδανός, όπως το παραθέτει ο Σ. Πελασγός *Τα μυστικά του παραμυθά*, ό.π., σελ. 178.



Bruno Bettelheim με το βιβλίο του *Οι χρήσεις της μαγείας: Το νόημα και η σημασία των παραδοσιακών παραμυθιών* (1976) συντέλεσε σημαντικά στην αναζωπύρωση του ενδιαφέροντος γι' αυτά και τα χρησιμοποίησε πολύ όχι μόνο με υγιή αλλά και αυτιστικά παιδιά.¹¹⁸

Μεταξύ εκείνων που υιοθετούν την αφήγηση ως θεραπευτική μέθοδο σήμερα είναι η Ολλανδέζα Alida Gersie, που εργάζεται στο Λονδίνο. Εφαρμόζει την «δραματοθεραπεία» που περιλαμβάνει αφήγηση και δημιουργία ιστορίας. Ο ψυχοθεραπευτής διηγείται το κατάλληλο παραμύθι ή μύθο. Στη συνέχεια, με βάση αυτό που άκουσε, ο ασθενής δημιουργεί δική του ιστορία, από την οποία, κατά το τρίτο στάδιο, προχωρεί σε συσχετισμούς με τις εμπειρίες της πραγματικής του ζωής.

Στην Ελλάδα η Νένα Γεωργιάδου, επαγγελματίας ψυχολόγος, χρησιμοποιεί το παραμύθι για να περάσει μηνύματα στα παιδιά, να τα βοηθήσει να «απεγκλωβιστούν» από σκέψεις και πεποιθήσεις που τα καθηλώνουν αλλά και για να βγάλουν από πάνω τους τις ταμπέλες που, ηθελημένα ή άθελα, τους «κόλλησαν» κάποιои.¹¹⁹

Η ίδια συγκεκριμένα γράφει στο βιβλίο *Θεραπευτικά παραμύθια*: «Μέσα από τα παραμύθια καταφέρνω πρωταρχικά να χτίσω κομμάτι – κομμάτι την αυτοπεποίθησή τους, την αγάπη για τη μάθηση, την υπεράσπιση των πιστεύω τους, την καλή επικοινωνία με τους άλλους και τη σωστή διαχείριση των συναισθημάτων και εννοιών». Για τον τρόπο θεραπευτικής προσέγγισης που χρησιμοποιεί, γράφει: «Εφ' όσον διαγνωστεί το πρόβλημα, διαπιστώσουμε τη φιλοσοφία της οικογένειας και συμφωνηθεί με τους γονείς ο στόχος που πρέπει να επιτευχθεί, δηλαδή ποια συμπεριφορά ή ποιος τρόπος σκέψης του παιδιού πρέπει να αλλάξει, επιλέγεται το αντίστοιχο παραμύθι ή γράφεται εξ' αρχής. Το παραμύθι διαβάζεται θεατρικά, με συναίσθημα, δεν γίνεται ανάγνωση, αλλά θεατρική αφήγηση. Δίνεται χρώμα στη φωνή, αλλάζουν οι φωνές των ηρώων, γίνονται οι απαραίτητες παύσεις και φυσικά οι απαραίτητες κινήσεις με το σώμα (χέρια, γκριμάτσες κ.λ.π.). Ανάλογα με το παιδί, αν δηλαδή είναι κινητικός, οπτικός ή ακουστικός τύπος, τα παραμύθια συνοδεύονται από τις αντίστοιχες δραστηριότητες που ζητείται από το παιδί να γίνουν. Οι δραστηριότητες αυτές θα βοηθήσουν στο να αφομοιωθεί καλύτερα το παραμύθι και να αναγνωρίσει ο θεραπευτής πού εστίασε το παιδί και τι άφησε. Αν το παιδί είναι κινητικός τύπος, μετά την αφήγηση του ζητάμε να παίξει τον κεντρικό ήρωα του

118. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η αναβίωση της τέχνης του αφηγητή-παραμυθά στην εποχή μας», *Λαϊκό Παραμύθι και Παραμυθάδες στην Ελλάδα*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα, σελ. 102, 103.

119. Βλ. Ν. Γεωργιάδου, *Θεραπευτικά παραμύθια*, Σειρά: Παιδοψυχολογία, εκδ. Οξυγόνο, Αθήνα 2010 σελ. 7, 8.



παραμυθιού. Αυτό γίνεται είτε με το να υποδυθεί το ρόλο φορώντας ένα αξεσουάρ του ήρωα, είτε με το να φτιάξουμε από χαρτί τους ήρωες και να τους παίξουμε σε κουκλοθέατρο. Αν το παιδί είναι οπτικός τύπος, του ζητάμε να ζωγραφίσει μια ή περισσότερες σκηνές από το παραμύθι, τι του άρεσε περισσότερο, τι καθόλου και τι του έμεινε. Μετά τη ζωγραφιά γίνεται συζήτηση για αυτό που ζωγράφισε. Αν το παιδί είναι ακουστικός τύπος, ανήκει στα άτομα που μετά αγαπούν να αφηγούνται τα ίδια το παραμύθι με τον δικό τους τρόπο, ο οποίος συχνά περιέχει και πολλά ηχητικά στοιχεία που το παιδί πιστεύει πως παραλείφθηκαν. Με την κάθε αναπαράσταση – αφήγηση του παιδιού δίνονται συχνά πολλά στοιχεία που ο θεραπευτής οφείλει να διακρίνει ώστε να γνωρίσει καλύτερα την προσωπικότητα και το χαρακτήρα του παιδιού. Στα μεγαλύτερα παιδιά, άνω των 6 χρόνων, γίνεται και μια συζήτηση γύρω από το παραμύθι και το πρόβλημα του παιδιού. Το παραμύθι αποτελεί το εφαλτήριο για να μιλήσει το παιδί, να εκφράσει τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς τους και να διδαχθεί τρόπους και στρατηγικές να αντιμετωπίσει την κατάσταση».

Το λαϊκό παραμύθι είναι το πλέον κατάλληλο λογοτεχνικό είδος, για να μπορέσει ο παιδαγωγός να μιλήσει για το ζήτημα της αναπηρίας σε «κανονικά» παιδιά αλλά και για να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και τον αγώνα αναπλήρωσης και προσαρμογής των παιδιών με ειδικές ανάγκες.¹²⁰ Η ίδια η προφορική παράδοση μας παρέχει σύμβολα προαιώνια τα οποία ενσαρκώνουν τον αγώνα ξεπεράσματος της αναπηρίας. Πρώτο και κύριο το σύμβολο του γενάρχη της τέχνης της αφήγησης, του Τυφλού Ραψωδού, του Ομήρου. Με το σύμβολο του τυφλού λογοτέχνη η προφορική παράδοση επιβεβαιώνει την ικανότητα του ανθρώπινου νου και ψυχισμού να μετατρέπει το μειονέκτημα σε πλεονέκτημα.

Τα παραμύθια καλλιεργούν την ελπίδα και την αισιοδοξία για σύντομο και αίσιο τέλος του αγώνα τους, μιλούν για την «μεταμόρφωση» που μπορεί να φέρει η ψυχική και πνευματική ολοκλήρωση, για την τύχη του τολμηρού και πάνω από όλα διαβεβαιώνουν πως κανείς δεν είναι μόνος του και πάντα υπάρχει βοήθεια και ενίσχυση γι' αυτόν που αγωνίζεται. Κάθε πράξη καλοσύνης ανταμείβεται, πολλαπλάσια. Στα παραμύθια, όπως και στη ζωή δεν είναι μόνο το λιοντάρι δυνατό, αλλά ακόμα και το μυρμήγκι μπορεί να γλιτώσει τον ήρωα ή την ηρωίδα πραγματοποιώντας για χατίρι του το κατόρθωμα που στην αρχή φαίνεται ακατόρθωτο.

120. Βλ. Σ. Πελασγός, *ό.π.*, σελ. 270-272.



2.2 Το αγγλικό Πρόγραμμα TASTE και το ελληνικό σχολείο

Το πρόγραμμα «TASTE» τέθηκε σε εφαρμογή την περίοδο 1998-2000 και στόχευε στη βελτίωση της διδασκαλίας των γνωστικών αντικειμένων, και ειδικότερα της γλώσσας, στο σχολείο.¹²¹ Το «TASTE» βασίστηκε στο Πανεπιστήμιο του Κέμπριτζ και συντέθηκε στο Γκρίνουιτς και στο King's Lynn (Νόρφολκ).

Η δεκαετία του 1990 στην Αγγλία σηματοδοτήθηκε από αντιδράσεις στους κύκλους της εκπαίδευσης σχετικά με τις πέσεις του νέου Α.Π. το οποίο έθετε του εκπαιδευτικούς μπροστά σε νέα δεδομένα διδασκαλίας των αντικειμένων, με ιδιαίτερη έμφαση στη γλώσσα. Η έμφαση αυτή συνοδεύτηκε από αυστηρά χρονοδιαγράμματα για να καλυφθούν οι απαιτήσεις του αναδιαρθρωμένου National Curriculum, από προτάσεις μεθόδων για τη βελτίωση των μαθητών και εκπαιδευτικών, από προτάσεις μεθόδων για τη βελτίωση των μαθησιακών ικανοτήτων των μαθητών και από προσφορά ενδοσχολικής επιμόρφωσης των διδασκόντων για τη διευκόλυνση του εκπαιδευτικού τους έργου. Οι αντιδράσεις δεν έλειψαν και στους κύκλους της τέχνης, εξαιτίας των περιορισμών και των πρακτικών δυσκολιών που προκάλεσε η μεταρρύθμιση στις συνεργασίες μεταξύ καλλιτεχνών και σχολικών μονάδων. Οι νέες αλλαγές του Α.Π. για τη βελτίωση της μάθησης και της εκπαιδευτικής διαδικασίας συνέβαλαν στην υποστήριξη συνεργασιών μεταξύ σχολείων, καλλιτεχνών και επιχειρήσεων στο σχολικό περιβάλλον. Μέσα σε αυτό το κλίμα στροφής του ενδιαφέροντος για την τέχνη στα σχολεία το TASTE έστειλε δύο μηνύματα: Πρώτον, ότι η τέχνη και ειδικότερα η αφήγηση, έχει θέση στο Α.Π. Δεύτερον, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές είναι ζωντανοί οργανισμοί και όχι εκτελεστές οδηγιών και ασκήσεων, και έτσι μπορούν να λειτουργούν κατά την αφήγηση.

Το «TASTE» έχει τρεις προσεγγίσεις: κοινωνική, οικονομική και εκπαιδευτική, και δύο βασικούς στόχους. Πρώτον, στοχεύει να διευκολύνει και να αναβαθμίσει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας (μετάδοση γνώσης και μάθηση) δια της αφήγησης. Δεύτερον, επιδιώκει να βελτιώσει και να διασκευάσει ιστορίες για να δημιουργήσει προϋποθέσεις καλύτερης εφαρμογής του Α.Π. στις τοπικές κοινωνίες,

121. Βλ. Περσεφόνη Σέξτου, «Η αφήγηση στην εκπαίδευση: Το αγγλικό πρόγραμμα «TASTE» και το ελληνικό σχολείο», *Διαδρομές* 3 (Φθιν. 2001), σελ. 191-198, 191.



και ταυτόχρονα, μέσα από αυτή τη διαδικασία, να διευρύνει το Α.Π. Το TASTE συνέδεσε την εφαρμογή του με «αληθινές», τοπικές και αγγλικές ιστορίες. Οι «αληθινές» ιστορίες χαρακτηρίστηκαν ως αληθινά και γνήσια παράγωγα μιας δημιουργικής σχέσης μεταξύ ομιλητών και κοινού, και για τον λόγο ότι εμπνεύστηκαν για να πουν τι αληθινά είχε συμβεί σε πραγματικές συνθήκες και αληθινούς ανθρώπους, γεγονότα και φαινόμενα. Τοπικές ονομάστηκαν οι ιστορίες που λέγονται την ώρα του φαγητού στο τραπέζι, στο παιχνίδι, στο κουτσομπολιό, στις φιλικές συναντήσεις, στην περιγραφή φόβων και ονείρων. Συχνά περιλαμβάνονται εδώ οικογενειακές περιπέτειες, μύθοι, θρύλοι, σχολικά συμβάντα και τοπικά ανέκδοτα. Από τις τοπικές ιστορίες κατά κάποιο τρόπο, μπορεί κάποιος να κατανοήσει την αγγλική κουλτούρα. Οι αγγλικές ιστορίες περιλαμβάνουν υποκατηγορίες από ουαλικές και ιρλανδικές ιστορίες. Η αφήγησή τους στοχεύει να προσδιορίσει τη χρήση της αγγλικής γλώσσας και των διαλέκτων της, και πώς αυτές υπάρχουν μέσα στην αγγλική κουλτούρα και συνείδηση. Η χρήση των παραπάνω ιστοριών στο πρόγραμμα επεδίωξε να περάσει ένα μήνυμα στους μαθητές των σχολείων όπου εφαρμόστηκε: να δρουν τοπικά και να σκέφτονται παγκόσμια για τη θέση των ιστοριών στη διδασκαλία.

Τα συμπεράσματα ήταν τα ακόλουθα: Πρώτον, η αφήγηση ιστοριών μπορεί να αποτελέσει πηγή έμπνευσης και υλικού για τομείς όπως η γλώσσα, η γεωγραφία, η ιστορία κ.ά., με έμφαση στην κληρονομιά της κάθε περιοχής, ώστε να υποστηρίξουν το Α.Π. στη βελτίωση του αλφαριθμητισμού. Δεύτερον, οι ιστορίες δεν καλλιεργούν απλώς τη γλώσσα, ούτε μόνο εξυπηρετούν τη διδασκαλία του Α.Π. Το όφελος της αφήγησής τους στο σχολείο έγκειται στην αναφορά περιοχών που οι μαθητές μπορούν να επισκεφθούν, προσώπων που έχουν γνωρίσει προσωπικά ή μέσα από τα ΜΜΕ, γεγονότων που ζουν ή πληροφορούνται, στην επαφή με θέματα οικογένειας, εργασίας, κοινωνικών προβλημάτων και αλλαγών. Τρίτον, η αφήγηση στην εκπαίδευση μπορεί να δημιουργήσει ευκαιρίες για ενασχόληση με το παρελθόν μιας τοπικής κοινωνίας και το τι σημαίνει αυτό σήμερα για τους κατοίκους της, και να προωθήσει τη δημιουργία κοινωνικής συνείδησης και την ανάπτυξη της γνώσης της πολιτιστικής ταυτότητας και διαφορετικότητας μεταξύ των κατοίκων διαφόρων περιοχών. Τέταρτον, οι εκπαιδευτικοί έχουν να μάθουν πολλά από τις παραδόσεις και την πρακτική των αφηγητών.

«Οι εκπαιδευτικοί της περιοχής του Γκρίνουιτς», σημειώνει ο Grant Bage «παρατήρησαν ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στο πρόγραμμα βελτίωσαν την



επικοινωνιακή τους ικανότητα με μέλη της ομάδας, την αυτοπεποίθησή τους, την ικανότητα να ακούν προσεκτικά, εμπλούτισαν το λεξιλόγιό τους, ιδιαίτερα με φράσεις περιγραφικές, ανέπτυξαν δεξιότητες παρουσίασης του εαυτού τους σε τρίτους και έκφρασης και απέκτησαν εμπιστοσύνη στις δυνατότητές τους και περηφάνια για τα επιτεύγματά τους». ¹²² Επίσης η εμπειρία του «TASTE», καταθέτει ομοιότητες μεταξύ της τέχνης του να διδάσκεις και της τέχνης του να αφηγείσαι, χωρίς αυτές να καταργούν ή να αγνοούν τα χαρακτηριστικά της αφήγησης, που είναι η έμφαση στη θεατρικότητα, η περιγραφή, οι κοινωνικοί και θρησκευτικοί συμβολισμοί. Το πρόγραμμα παρατηρεί ότι η διδασκαλία και η αφήγηση είναι ξαδέρφια, και ότι η τάση να βελτιώνουμε την παιδαγωγική μέσα από τεχνικές διδασκαλίας μπορεί να «θεραπευθεί» με τη χρήση της αφήγησης, σαν να ήταν αυτή το κυρίαρχο συστατικό της.

Στο άρθρο του ο Grant Bage παρουσιάζει ορισμένα παραδείγματα αυτής της ομοιότητας όπως:

Εκπαιδευτικοί και αφηγητές, καθένας με τον τρόπο του, υποστηρίζουν και ενδυναμώνουν την προφορική παράδοση, χτίζοντας διαλόγους και αμοιβαία κατανόηση με το κοινό τους.

Εκπαιδευτικοί και αφηγητές διαπραγματεύονται τα λεγόμενα με το κοινό τους. Και οι δύο λαμβάνουν υπόψη τους τις ιδιαιτερότητες της ομάδας στην οποία απευθύνονται και ανάλογα χρησιμοποιούν την περιγραφή, την απλούστευση, το συμβολισμό, την αντίθεση, τον τονισμό και το ρυθμό του λόγου τους. Συχνά και οι δύο, δάσκαλοι και αφηγητές αφουγκράζονται τη συναισθηματική κατάσταση και την κοινωνική συμπεριφορά του κοινού τους πριν αρχίσουν να μιλούν και προσπαθούν να δημιουργήσουν μια κοινή σχέση, έναν κοινό στόχο και μια αίσθηση ενότητας και επικοινωνίας μεταξύ ομιλητή-αφηγητή και ακροατή.

Εκπαιδευτικοί και αφηγητές γνωρίζουν το πότε είναι αναγκαίο να επαναλάβουν τον εαυτό τους, οικοδομώντας την κατανόηση των λεγομένων.

Εκπαιδευτικοί και αφηγητές συχνά επισημοποιούν την επικοινωνία με τους ακροατές, κατά την έναρξη της πρόφορικής παράδοσης ή αφήγησης, με φράσεις όπως: «Και τώρα ας δούμε ποιος θυμάται τι είπαμε στο προηγούμενο μάθημα» ή «Μια φορά κι έναν καιρό ήταν...». Το ίδιο συμβαίνει και κατά τη λήξη της

122. Το παράθεμα ανήκει στον Grant Bage, «Tales for Millennial Teaching», *EDUCATION 3-13 The Professional Journal Education*, Vol. 28, No. 1. March 2000, pp. 9-15 όπως το παραθέτει η Περσεφόνη Σέξτου, *ό.π.*, σελ. 195.



προφορικής παράδοσης, όπως «Πιστεύω ότι ήταν κατανοητά όσα είπαμε σήμερα» ή «Κι ύστερα ζήσανε κι αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα...». Αυτές οι φράσεις συχνά συμπληρώνονται από διάφορες προσκλήσεις για να συμμετέχει το κοινό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ή της αφήγησης.

Η αφήγηση για εκπαιδευτικούς και αφηγητές γίνεται μέσο ανεύρεσης των κοινών τόπων μεταξύ των «ιστοριών», ανεξάρτητα από την προέλευσή τους, και παράλληλα μέσο ανάδειξης της ποικιλομορφίας των λαών, των διαφορετικών ειδών κουλτούρας και του μαθήματος ή της ιστορίας σε κάτι το εξαιρετικά ενδιαφέρον και ελκυστικό για τους ακροατές.

Εκπαιδευτικοί και αφηγητές επιδιώκουν να βοηθήσουν τους συμμετέχοντες στην αφήγηση να βιώσουν συναισθήματα και συμπεριφορές μέσα από μαθήματα και ιστορίες σε μια μεγάλη κλίμακα.

Η αντίληψη και η ανάπτυξη λειτουργιών όπως η φαντασία, η μεταφορά του ακούσματος σε μια εικόνα, η ανάλυση και η πρόβλεψη είναι σημαντικά τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους αφηγητές, γιατί τα δύο αυτά επαγγέλματα εξαρτώνται κατά πολύ από το τι σκέφτεται το κοινό τους την ώρα του μαθήματος και της αφήγησης.

Εκπαιδευτικοί και αφηγητές μετατρέπουν το υλικό τους αυτοσχεδιάζοντας μέσα από διάφορες μεταβλητές, όπως η δομή, η γλώσσα, ο ρυθμός, η δημιουργία φανταστικών προσώπων και γεγονότων, η έμφαση και η συμμετοχή του κοινού.

Το «TASTE» και η ελληνική πρακτική

Το πρόγραμμα «TASTE» έχει ενδιαφέρον και για την ελληνική εκπαίδευση, για πολλούς λόγους.¹²³ Η θέση της αφήγησης στο ελληνικό σχολείο θα μπορούσε να σταθεί χρήσιμη και ευεργετική για την προσέγγιση κοινωνικών θεμάτων, τη διατήρηση του προφορικού αφηγηματικού μας πλούτου και την κατανόηση και συνεργασία των λαών.

Η αφήγηση σε συνδυασμό με τη διδασκαλία γνωστικών αντικειμένων μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο σχολείο για να δώσει έμφαση σε σύγχρονα ζητήματα που απασχολούν την ευρωπαϊκή και ελληνική κοινωνία. Σύγχρονα και φλέγοντα θέματα όπως ο ρατσισμός, η βία, η πολυμορφία και οι διακρίσεις, η ανοχή, η συνεργασία των λαών, η επικοινωνία των ανθρώπων, η κοινωνική αντίδραση, η κρατική μέριμνα, η

123. Βλ. Περσεφόνη Σέξτου, *ό.π.*, σελ. 196, 197.



ανεργία και η ταχύτητα των εξελίξεων στην τεχνολογία, η ζωή στα βαλκάνια και στην Ευρώπη είναι μερικά από τα θέματα που αφορούν την Ελλάδα υπό το πρίσμα της παγκοσμιοποίησης και της απειλής της διάβρωσης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των λαών με την αυγή της νέας χιλιετηρίδας. Τα παιδιά και οι νέοι εκκολάπτονται σε μια κοινωνία για να δημιουργήσουν το δικό τους αύριο με συστατικά τις βάσεις του δικού μας σήμερα και τις αλήθειες των προγόνων μας. Οι αντικειμενικές δυσκολίες που αντιμετωπίζει και ο πιο χαρισματικός εκπαιδευτικός στην προσέγγιση πολύπλοκων κοινωνικών ζητημάτων με ακροατές παιδιά και νέους στο σχολείο μπορούν να αμβλυνθούν με τη συνεισφορά της τέχνης. Αυτό συμβαίνει γιατί η τέχνη αποποιείται τη διδαχή και τα εξατομικευμένα διδάγματα και αφήνει ανοικτούς διαύλους για προσωπική αξιολόγηση και κριτική παρέμβαση.

Η αφήγηση στο σχολείο θα συνέβαλλε στην ανάδειξη και διαφύλαξη του ελληνικού αφηγηματικού πλούτου. Όπως επισημαίνει ο Β. Δ. Αναγνωστόπουλος ο λαϊκός αφηγητής έχει αντικατασταθεί σήμερα από το δάσκαλο ή το νηπιαγωγό στο σχολείο, και κατά συνέπεια ο αφηγηματικός λόγος εξαρτά την επιβίωσή του από τον εκπαιδευτικό.¹²⁴

Πέρα από το τοπικό ενδιαφέρον των ελληνικών ιστοριών, η αφήγηση ιστοριών μπορεί να γίνει αγωγός επικοινωνίας και κατανόησης μεταξύ των νέων διαφόρων χωρών και λαών στα εκπαιδευτικά συστήματα. Η εμπειρία του «TASTE» προτείνει να δρούμε τοπικά και να σκεφτόμαστε παγκόσμια.

Αν η τέχνη της αφήγησης εισαχθεί συστηματικά στο ελληνικό σχολείο, πιθανότατα να έχουμε οφέλη στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, στη βελτίωση του τρόπου μάθησης και επικοινωνίας, στην ενίσχυση της τοπικής ταυτότητας, στη διάσωση της πολιτιστικής συνείδησης και κουλτούρας και στην κατανόηση της πραγματικότητας όπως τη ζουν άνθρωποι σε όλο τον πλανήτη. Ίσως μπροστά στις εξελίξεις του μέλλοντος, αξίζει τον κόπο να δούμε έγκαιρα μέσα από τα μάτια της τέχνης και των ιστοριών τις ιστορίες του τόπου μας και των άλλων λαών.¹²⁵

Η αφήγηση αποτελεί μια πρόκληση για την εκπαίδευση με οφέλη σε βασικούς τομείς, όπως αυτός της γλώσσας, της επικοινωνίας, της μαθησιακής διαδικασίας, της ενίσχυσης της τοπικής ιστορίας, της ανάδειξης και διαφύλαξης της λαϊκής κουλτούρας, της πολιτισμικής ταυτότητας, της γνωριμίας με το φυσικό και κοινωνικό

124. Το παράθεμα ανήκει στον Β. Δ. Αναγνωστόπουλο, *Γλωσσικό υλικό για το νηπιαγωγείο (Από τη θεωρία στην πράξη)*, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα 1994, σελ. 50, όπως το παραθέτει η Περσεφόνη Σέξτου, *ό.π.*, σελ. 197.

125. Βλ. Περσεφόνη Σέξτου, *ό.π.*, σελ. 198.



περιβάλλον, της ανάπτυξης οικολογικής συνείδησης και της αντίληψης της πραγματικότητας και της διαφοροποίησής της όπως αυτή καταγράφεται σε όλα τα πλάτη και μήκη της γης.¹²⁶

2.3 Αφηγηματικό υλικό και μορφές αφήγησης

Τα αφηγηματικά κείμενα έχουν βασικά γνωρίσματα: το μύθο, το χρόνο, το χώρο, τα πρόσωπα.¹²⁷ Με κριτήρια μορφολογικά και για πρακτικούς λόγους ο Β.Αναγνωστόπουλος διακρίνει τα αφηγηματικά είδη, λόγια και λαϊκά, που χρησιμοποιούνται στο νηπιαγωγείο και δημοτικό, σε τρεις κατηγορίες:

Α. Έμμετρα. Β. Πεζά. Γ. Μεικτά.

Έμμετρα αφηγηματικά είδη

1. *Λαϊκά τραγουδάκια για μικρά παιδιά.* Είναι τα γνωστά λεκτικά παιχνίδια, λ.χ. *Πού 'ν' ο λαγός;* κ.ά.
2. *Νανουρίσματα και ταχταρίσματα.* Είναι πλασμένα από το λαό μας με πολλή τρυφερότητα και ποιητική διάθεση, λ.χ. *Κοιμήσου χαϊδεμένο μου,* κ.ά.
3. *Λαϊκά τραγούδια για παιδιά.* Είναι ρυθμικά τραγουδάκια που τα τραγουδούν την ώρα που παίζουν ή χορεύουν, λ.χ. *Η γιαγιά μας η καλή,* κ.ά.
4. *Δημοτικά ή δημοτικοφανή τραγούδια.* Κυρίως είναι χορευτικά, όπως *Έλα, βρε Χαρολάμψη, Τα κλεφτόπουλα,* κ.ά.
5. *Κάλαντα.* Τα ευχετικά τραγούδια για τα Χριστούγεννα, την Πρωτοχρονιά, το Πάσχα κ.ά.
6. *Μπαλάντες λαϊκές και λόγιες.* Είναι ποιήματα με επικά, λυρικά, και δραματικά στοιχεία, όπως *Το γιοφύρι της Άρτας,* κ.ά.
7. *Λόγια παιδικά ποιήματα.* Ανήκουν στην παλιότερη και νεότερη παιδική ποίηση, με κύριους εκπροσώπους τον Ζαχαρία Παπαντωνίου, τον Στέλιο Σπεράντσα, τον Χάρη Σακελλαρίου, την Θέτη Χορτιάτη, τον Δημ. Μανθόπουλο κ.ά.

126. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, «Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», *ό.π.*

127. Βλ. Β. Δ. Αναγνωστόπουλος, «Αφηγηματικά κείμενα για το σχολείο», *Αφήγηση και Εκπαίδευση*, *ό.π.*, σελ. 111.



8. *Λίμερικ και παιχνιδόλεξα*. Ποιήματα που κινούνται στο χώρο του παραλόγου, του αστείου, του υπερβατικού. Τέτοια ποιήματα έχουν γράψει ο Σεφέρης, η Χορτιάτη, η Λιάνα Αρανίτου, η Άλκηστις, κ.ά.
9. *Κλιμακωτά τραγούδια και παιχνίδια για παιδιά*. Τέτοια ποιήματα με κλιμακωτή, αυξητική ή μειωτική ακολουθία, συναντούμε στη λαϊκή και στη λόγια ποίηση. Τέτοια είναι τα λαϊκά *Ντίλι ντίλι, Να 'χαμαν τι να 'χαμαν* κ.ά.
10. *Κλιμακωτά δημοτικά τραγούδια*, όπως *Κόκκιν' αχείλι φίλησα κι έβαψε το δικό μου* ή τραγούδια της ξενιτιάς όπου εκφράζεται κλιμακωτά ο αυξητικός βαθμός πόνου του αποχωρισμού.
11. *Έμμετροι μύθοι*. Πολλοί νεοέλληνες ποιητές έχουν στιχουργήσει ή διασκευάσει μύθους, μεταξύ των οποίων ο Γ. Δροσίνης, λ.χ. *Ο ήλιος και ο αέρας*, ο Παν. Φέρμπος, ο Διον. Τροβάς και άλλοι.
12. *Έμμετρες ιστορίες, μυθιστορίες και διηγήσεις διδακτικές και σατιρικές*. Είναι ιστορίες γεμάτες περιπέτειες, θρύλους και μύθους. Τέτοια βυζαντινά ποιήματα είναι ο *Πουολόγος*, ο *Πωρικολόγος* κ.ά.
13. *Αποσπάσματα επικών ποιημάτων*, λ.χ. από την *Ιλιάδα* ή την *Οδύσσεια*, αλλά και αποσπάσματα από ποιητικές συνθέσεις νεότερων ποιητών.

Πεζά αφηγηματικά είδη (λαϊκά και λόγια)

1. *Παραμύθια* (λαϊκά και έντεχνα). Διακρίνουμε τα διηγηματικά, τα μαγικά, τα θρησκευτικά, παραμύθια με ζώα κτλ., λαϊκότροπα, μεταφρασμένα ή διασκευασμένα κτλ.
2. *Παραμυθιακές ιστορίες για ζώα, πουλιά, δέντρα*.
3. *Κλιμακωτά παραμύθια*. Ο όρος ανήκει στον Νικόλαο Πολίτη, και εννοεί τα παιδικά και με ευτράπελο πνεύμα παραμύθια που έχουν κλιμακωτή ή αλυσιδωτή διατύπωση και προχωρούν σαν με παιχνίδι στην αφήγησή τους από το ένα πρόσωπο, η γεγονός, σε περισσότερα. Τέτοια παραμύθια είναι *Ο Θοδωρής και το κουδούνι του, Η γριά, ο γέρος και το γουρούνι* κ.ά.
4. *Κλιμακωτές ιστορίες*. Λόγιες διηγήσεις συνδεδεμένες σύμφωνα με το πνεύμα των κλιμακωτών παραμυθιών, λ.χ. το διήγημα της Γρηγοριάδου-Σουρέλη *Το ημερολόγιο ενός μουλαριού* κ.ά.
5. *Κλιμακωτοί διάλογοι*. Τους συναντούμε σε λαϊκά παιχνίδια των παιδιών, λ.χ.
 - Μαρία, Μαρία.
 - Ορίστε, κυρία...



6. *Ιστορίες*. Είναι διηγήσεις αναφερόμενες σε σύγχρονο ή παλιότερο πραγματικό γεγονός. Λογοτεχνικές ιστορικές διηγήσεις έχουν γράψει πολλοί λογοτέχνες, μεταξύ των οποίων ο Λ. Μελάς, ο Μ. Μητσάκης, ο Γ. Κρόκος, ο Δ. Καμπούρογλου κ.ά.
7. *Μικρές ιστορίες*. Είναι λογοτεχνικές ρεαλιστικές διηγήσεις με θέματα το γύρω περιβάλλον, τις ανάγκες, τα προβλήματα και τα όνειρα των μικρών παιδιών. Επίσης, έχουμε ιστορίες μεταφρασμένες ή διασκευασμένες.
8. *Ιστορίες περιπετειώδεις*. Είναι λογοτεχνικές πραγματικές ή πλασματικές διηγήσεις. Εδώ υπάγονται οι φανταστικές ιστορίες και τα αφηγήματα επιστημονικής φαντασίας.
9. *Ιστορίες ταξιδιωτικές*. Η ταξιδιωτική λογοτεχνία αναφέρεται όχι μόνο σε τόπους και κτίσματα, αλλά και σε ήθη κι έθιμα, παραδόσεις κτλ.
10. *Ιστορίες ευτράπελες*. Είναι σύντομες, κατά κανόνα αστείες, διηγήσεις πραγματικών γεγονότων με ποικίλες προεκτάσεις.
11. *Ιστορίες για μυθολογικά και ιστορικά πρόσωπα, για πρόσωπα της τέχνης, των γραμμάτων, του πολιτισμού*. Είναι διηγήσεις για τη ζωή και την πολιτεία σημαντικών, ως επί το πλείστον, προσώπων, ηρώων και ηρωίδων.
12. *Ιστορίες κουκλοθεατρικές*. Είναι διηγήσεις πρωτότυπες ή διασκευές, συνήθως λαϊκών παραμυθιών.
13. *Ιστορίες του Καραγκιόζη*. Είναι διηγήσεις λαϊκές, συνήθως πρωτότυπες.
14. *Ανέκδοτα*. Είναι χαριτωμένες διηγήσεις για ένα γεγονός ή μια πράξη ενός προσώπου ιστορικού, πολιτικού κτλ.
15. *Βιογραφίες ή αυτοβιογραφίες ιστορικών προσώπων, καλλιτεχνών καθώς και λαϊκών προσώπων*.
16. *Απομνημονεύματα*. Είναι αφηγήσεις σπουδαιών προσώπων για σημαντικά γεγονότα στα οποία έλαβαν μέρος και οι ίδιοι. Είναι γνωστά σε όλους τα απομνημονεύματα του Ξενοφώντα, του Μακρυγιάννη για το '21, του Κολοκοτρώνη κτλ. Εδώ υπάγονται ως υποείδος οι αναμνήσεις της παιδικής ηλικίας, οι αφηγήσεις προσωπικών περιπετειών κτλ.
17. *Χρονικά, χρονογραφίες και χρονογραφήματα*. Είναι ιστορήματα για γεγονότα που εκτίθενται κατά χρονολογική σειρά. Το χρονογράφημα σήμερα ως δημοσιογραφικό είδος είναι πληροφοριακό και εύθυμο.
18. *Ημερολόγιο*. Περιέχει σκέψεις, περιγραφές, παρατηρήσεις για τα γεγονότα της ημέρας.



19. *Επιστολή*. Αναπτύχθηκε ιδιαίτερα κατά του νεότερους χρόνους. Γνωστές είναι επίσης οι επιστολές των Αποστόλων προς Ρωμαίους, Κορινθίους, Γαλάτες κτλ.
20. *Μύθοι*. Είναι αλληγορικές διηγήσεις, αφηγηματικής ή διαλογικής μορφής, με σκοπό να διδάξουν. Οι μύθοι του Αισώπου, είναι από τα αρχαία πρότυπα μύθων που μιμήθηκαν οι μεταγενέστεροι Έλληνες και ξένοι.
21. *Παραδόσεις*. Είναι απλές διηγήσεις με στοιχεία μυθικά, φανταστικά, ιστορικά ή θρησκευτικά κτλ. Πολλές λαϊκές παραδόσεις βρίσκουμε στο δίτομο έργο του Ν. Πολίτη *Οι παραδόσεις του ελληνικού λαού* κ.ά.
22. *Θρύλοι*. Διηγήσεις με τρόπο εκπληκτικό και θαυμαστό για πρόσωπα, ζώα ή πράγματα. Λ.χ. οι θρύλοι για την Αγία Σοφία κ.ά.
23. *Ήθη, έθιμα*. Διηγηματικές περιγραφές εορτών και άλλων κοινωνικών εκδηλώσεων, όπως λ.χ. ο κλήδονας, οι φωτιές του Αϊ-Γιάννη, το καρναβάλι κ.ά.
24. *Διηγηματικές περιγραφές τόπων, κτισμάτων, έργων τέχνης* κ.ά.
25. *Προλήψεις και δεισιδαιμονίες*. Αφηγήσεις λαογραφικού χαρακτήρα που αξιοποιούνται πολλές φορές μέσα σε ευρύτερες λογοτεχνικές συνθέσεις.
26. *Αποσπάσματα από μυθιστορήματα, διηγήματα ή νουβέλες*. Αυτοτελείς διηγήσεις με ανάλογη πλοκή και ύφος.
27. *Αφηγήματα*, που ανάλογα με την ύλη είναι οικολογικά, φυσιγνωστικά, κοινωνιολογικά κτλ.
28. *Δοκίμια αφηγηματικά*. Αναφέρονται σε γεγονότα ιστορικά ή βιογραφικά, όπως *Δοκίμιον περί Φιλικής Εταιρείας* του Ι. Φιλήμωνα.
29. *Ανακοινώσεις, σχόλια, επίκαιρα γεγονότα* κτλ.

Μεικτά αφηγηματικά είδη (λόγια και λαϊκά)

Τα κείμενα αυτά δεν έχουν καθαρό χαρακτήρα, έμμετρο ή πεζό, αλλά μεικτό.

Είναι φανερή αυτή η μείξη κυρίως στα ακόλουθα είδη:

1. *Πεζόμορφα ποιήματα ή πεζοποιήματα για παιδιά*, που εναλλάσσουν την πρόζα με τον ελεύθερο στίχο, για να προκύψει έτσι ένα νέο ύφος ποιητικού λόγου. Τέτοια πεζοποιήματα έχει γράψει η Μάρω Λοΐζου, η Σοφία Μαντούβαλου, ο Τριβιζάς, κ.ά.



2. *Παραμύθια και ποίηση*. Σ' αυτά είναι αξιοπρόσεχτη η συμμετοχή του ποιητικού λόγου, όπως λ.χ. στα παραμύθια της Ευγενίας Παλαιολόγου-Πετρώνδα, της Έλλης Αλεξίου κ.ά.
3. *Μικρές ιστορίες και ποίηση*.
4. *Θεατρικές ιστορίες και ποίηση*.
5. *Κουκλοθεατρική ιστορία και ποίηση*.

Ο Αναγνωστόπουλος διακρίνει τις παρακάτω μορφές αφήγησης:

- α) Προφορική αφήγηση. Καλύπτει αφηγηματικά το μεγαλύτερο μέρος των καθημερινών ή ιστορικών δραστηριοτήτων και δράσεων των ανθρώπων.
- β) Γραπτή αφήγηση. Αποκρυσταλλούται η προφορική αφήγηση σε κείμενα,, λογοτεχνικά, ιστορικά, δοκιμιακά, θεατρικά κ.λ.π.
- γ) Λαϊκή αφήγηση. Παραπέμπει σε προφορικές αφηγήσεις ανθρώπων του λαού, όπως είναι οι παραμυθάδες και οι παραμυθούδες.
- δ) Έντεχνη αφήγηση. Προφορικές αφηγήσεις ανθρώπων που γνωρίζουν γράμματα κι έχουν σπουδάσει την *ars narrare*, την τέχνη του αφηγείσθαι.
- ε) Θεατρική αφήγηση. Εννοείται ότι γίνεται με προφανή θεατρικό τρόπο και σπουδάζεται στις θεατρικές σχολές.
- στ) Λαϊκότροπη αφήγηση. Είναι μείγμα λαϊκής και έντεχνης αφήγησης.
- ζ) Εικαστική αφήγηση. Εξιστορούνται γεγονότα μέσα από εικόνες.
- η) Μικτή αφήγηση, λ.χ. λόγου και εικόνας στο εικονογραφημένο βιβλίο κ.λ.π.¹²⁸

2. 4 Κριτήρια επιλογής αφηγήματος

Η σωστή επιλογή του αφηγήματος θεμελιώνεται στο τρίπτυχο: γνώση του εαυτού μας, γνώση των ακροατών μας, γνώση της λογοτεχνίας και της μυθολογίας.¹²⁹

Ο αφηγητής εκτός των άλλων λαμβάνει υπόψη του τους στόχους του, τα πλαίσια στα οποία θα ενταχθεί η διήγησή του, την ικανότητα συγκέντρωσης και τη σύσταση του ακροατηρίου του. Μπορεί να αναζητήσει και διηγήσεις που

128. Β.Δ. Αναγνωστόπουλος, «Μορφές και μέσα αφήγησης στο χώρο της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους», *Αφήγηση και Εκπαίδευση ό.π.*, σελ. 133, 134.

129. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η επιλογή του αφηγήματος, μια άλλη τέχνη», *Η Τέχνη της Αφήγησης*, Κύκλος Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, σελ. 118.



παρέχουν ευκαιρίες για δραστηριότητες στην τάξη, όπως αναδιηγήσεις, δραματοποιήσεις, χειροτεχνικές εργασίες, χορευτική ή μιμική απόδοση. Όσον αφορά την επιλογή του κατάλληλου αφηγήματος, είναι χρήσιμες μερικές γενικές παρατηρήσεις, απόσταγμα της πείρας πολλών αφηγητών και ερευνητών.¹³⁰

Μια ιστορία είναι κατάλληλη για παιδιά και ενηλίκους όταν έχει μια σύντομη εισαγωγή, στέρεη πλοκή, πολλή δράση, γοργή εξέλιξη, χωρίς κενά ή παλινδρομήσεις, με ολίγους αλλά πειστικούς χαρακτήρες, με ύφος λιτό, χωρίς εκτενείς περιγραφές και παρεκβάσεις. Όταν κάθε γεγονός δίνεται με σαφήνεια και παραστατικότητα. Όταν, μετά την αποκορύφωση του ενδιαφέροντος, ακολουθεί σύντομα ένα ικανοποιητικό τέλος. Όταν δημιουργεί μια αίσθηση μυστηρίου με τη συνύπαρξη οικείων και άγνωστων προς το παιδί στοιχείων. Όταν υπάρχουν επαναλήψεις λέξεων, φράσεων ή στίχων και γνήσιο χιούμορ. Επίσης ένα καλό αφήγημα κρύβει κάποια αλήθεια που διαποτίζει την ψυχή του ακροατή, λογοτεχνικά δοσμένη όμως, ώστε να μην προδίδει καμιά διδακτική διάθεση. Αυτά ακριβώς είναι τα χαρακτηριστικά των λαϊκών παραμυθιών που λειτουργούν σε πολλά επίπεδα και δίνουν απαντήσεις σε ασυνείδητα ερωτήματα. Διαπραγματεύονται θεμελιώδη, διαχρονικά προβλήματα (αναζήτηση ταυτότητας/περιπλάνηση στο δάσος, σχέσεις παιδιών προς γονείς και αδέρφια κτλ.) και γι' αυτό ικανοποιούν μικρούς και μεγάλους ακόμα και στην εποχή της εικονολαγνείας και μιντιοκρατίας. Γενικότερα, ο Bruno Bettelheim διαγράφει το πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορεί να είναι εποικοδομητική η εμπειρία του παιδιού από τη λογοτεχνία, που πρέπει να του εξασφαλίζει «πρόσβαση σε ένα βαθύτερο νόημα και σε εκείνο που έχει σημασία γι αυτό, ανάλογα με το στάδιο της ανάπτυξής του. Για να προσελκύσει αληθινά το ενδιαφέρον του παιδιού μια ιστορία, πρέπει να το διασκεδάσει και να προκαλεί την περιέργειά του. Αλλά και να εμπλουτίζει τη ζωή του, πρέπει να ερεθίζει τη φαντασία του. Να το βοηθάει να αναπτύσσει τη διάνοιά του και να διασαφηνίζει τα συναισθήματά του. Να εναρμονίζεται με τις αγωνίες και τις φιλοδοξίες του. Να αναγνωρίζει τις δυσκολίες του, ενώ ταυτόχρονα προτείνει λύσεις στα προβλήματα που το συνταράζουν. Με λίγα λόγια, πρέπει ταυτόχρονα να συνδέεται με όλες τις πλευρές της προσωπικότητάς του, και μάλιστα όχι μειώνοντας, αλλά, αντίθετα,

130. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Η επιλογή αφηγήματος, μια άλλη τέχνη», ό.π., σελ. 125 κ.ε.



αναγνωρίζοντας απολύτως τη σοβαρότητα των δυσκολιών του και της αμηχανίας του, ενώ συγχρόνως καλλιεργεί την πίστη στον εαυτό του και στο μέλλον του». ¹³¹

«Η έμφαση στο παραδοσιακό παραμύθι», γράφει στο παραπάνω άρθρο η Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «δεν υποδηλώνει, με κανένα τρόπο, ότι επιτρέπεται μονομέρεια και επομένως η μη χρησιμοποίηση του πλούτου της ελληνικής και παγκόσμιας μυθολογίας, καθώς και του θησαυρού που κρύβεται στην ελληνική και ξένη επώνυμη λογοτεχνική δημιουργία, ποιητική και πεζογραφική, παλαιότερη και σύγχρονη».

2.5 Προφορική αφήγηση και μεγαλόφωνη ανάγνωση

Η Anne Pelowski, ορίζει την παράσταση προφορικής αφήγησης ως «το συνολικό πλαίσιο κατά τη στιγμή που πραγματοποιείται προφορική αφήγηση ιστοριών σε πεζό ή /και σε έμμετρο λόγο από ένα πρόσωπο ενώπιον παρευρισκόμενου κοινού. Η αφήγηση μπορεί να λέγεται, να ψέλνεται ή να τραγουδιέται με τη συνοδεία ή όχι μουσικής, εικαστικών ή άλλων βοηθημάτων. Έχει μεταδοθεί στον αφηγητή από προφορική, έντυπη ή μαγνητοφωνημένη πηγή. Ένας από τους σκοπούς της αφήγησης πρέπει να είναι η αισθητική απόλαυση και ψυχαγωγία. Και θα πρέπει να περιλαμβάνεται το στοιχείο του αυθόρμητου και του αυτοσχεδιασμού κατά την παράσταση» (Pelowski, 1992: 18). ¹³²

Και ο Σ. Πελασγός υιοθετεί τη λέξη παράσταση για να χαρακτηρίσει την προφορική αφήγηση για να μας υπενθυμίσει τη στενή σχέση προφορικής αφήγησης και θεάτρου, αλλά και την απαραίτητη προϋπόθεση της ύπαρξης του κοινού ενώπιον του οποίου γίνεται η αφήγηση. Η παράσταση της προφορικής αφήγησης διαφοροποιείται από την κοινή καθημερινή ομιλία από την παραστατικότητα του ύφους του αφηγητή που τη μετατρέπει σε λαϊκό δρώμενο.

Ο Στέλιος Πελασγός αποδίδει στην προφορική αφήγηση την ιδιαίτερη αξία της, ερμηνεύοντας για την περίπτωση το απόσπασμα της αποστολικής περικοπής: *Το γαρ γράμμα αποκτένει το δε πνεύμα ζωοποιεί* (Προς Κορινθίους Β΄ 3:6). Η προφορική

131. Το παράθεμα ανήκει στον Bruno Bettelheim, *The Uses of Enchantment*, Vintage Books, New York 1975, σελ. 5, όπως το παραθέτει Η Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η επιλογή αφηγήματος, μια άλλη τέχνη», *ό.π.*, σελ. 160.

132. Βλ. Σ. Πελασγός, *ό.π.* σελ. 88, 89.



αφήγηση ζωοποιεί τα έργα της προφορικής λαϊκής λογοτεχνίας, η δε καταγραφή (και η επακολουθούσα ανάγνωση) αφαιρεί τη ζωή και το νόημά τους. Η προφορική λογοτεχνία είναι η πρωταρχική και αυθεντική λογοτεχνία. Στο μεγαλύτερο μέρος της ύπαρξής τους οι άνθρωποι έλεγαν τη λογοτεχνία τους, δεν την έγραφαν, άκουγαν ιστορίες και ποιήματα δεν τα διάβαζαν. Ακόμη και σήμερα υπάρχουν λαοί που διατήρησαν στο πέρασμα των αιώνων τη λογοτεχνία τους μέσα στο μυαλό, το στόμα και τα αυτιά των ραψωδών, των αφηγητών και του κοινού τους. Η διατήρηση της λογοτεχνίας τους υπήρξε συλλογική ευθύνη, ενώ το κύριο βάρος της αναλάμβαναν οι προφορικοί λογοτέχνες, οι παραμυθάδες ή ραψωδοί κάθε κοινότητας.

Με τη διάδοση της τυπογραφίας, αλλά και αργότερα, όταν μεγαλύτερα στρώματα του πληθυσμού έμαθαν γραφή και ανάγνωση, η λαϊκή λογοτεχνία, η λογοτεχνία που απευθυνόταν στο ευρύ κοινό παρέμεινε προφορική. Στην περίπτωση που η λαϊκή λογοτεχνία γραφόταν/δημιουργούνταν ή καταγραφόταν, ξανάπαιρνε την προφορική μορφή της κατά τη μεγαλόφωνη ανάγνωση που ήταν ο κυρίαρχος και αποδεκτός τρόπος ανάγνωσης. Η αποκλειστική σύνδεση της λογοτεχνίας με τη γραφή είναι πολύ πρόσφατη ιδέα και αφορά κυρίως τις χώρες του ανεπτυγμένου κόσμου. Μέχρι και το τέλος του 18^{ου} αιώνα πολλά γραπτά κείμενα, προορίζονταν για δημόσια ανάγνωση, αρχικά από τον ίδιο τον συγγραφέα τους. Εκείνη την εποχή η ανάγνωση σύμφωνα με τη νόρμα που όριζε η προφορική λογοτεχνία δεν ήταν μοναχική αλλά κοινοτική πράξη.¹³³

Αν και σήμερα η σύνδεση της έννοιας της λογοτεχνίας με τη γραφή μοιάζει αυτονόητη, στο μεγαλύτερο μέρος της η ιστορία της λογοτεχνίας αφορά την προφορική λογοτεχνία ή μορφές καθοριστικά επηρεασμένες από την προφορικότητα. Άλλωστε ολόκληρη η λογοτεχνία της αρχαιότητας, ακόμα και όταν γραφόταν, δεν προοριζόταν για ανάγνωση, δεν ήταν μια γραπτή λογοτεχνία με τη σημερινή έννοια. Η σιωπηρή και μοναχική ανάγνωση, που οδηγεί στην αποκοπή του προφορικού από το γραπτό ύφος λογοτεχνικής δημιουργίας, άρχισε να διαδίδεται ευρύτατα μόνο κατά τον ύστερο Μεσαίωνα στη Βόρεια Ευρώπη (Saenger, 1982: 367-414).¹³⁴

Ο Ζορζ Ζαν στο βιβλίο του *Η δύναμη των παραμυθιών*,¹³⁵ λέγει για την αφήγηση: «Η αφήγηση δεν είναι ανάγνωση ούτε δραματοποίηση. Αφήγηση σημαίνει πολύ καλή γνώση της πλοκής της ιστορίας. Ας τονίσουμε ότι έχει σημασία να εσωτερικεύουμε

133. Βλ. Σ. Πελασγός, *ό.π.*, σελ. 22-26.

133. Όπως το παραθέτει ο Σ. Πελασγός, *Τα μυστικά του Παραμυθά. ό.π.*, σελ. 28.

135 . Βλ. Ζορζ Ζαν, *ό.π.*, σελ. 297, 298.



τις «αφηγηματικές δομές» του παραμυθιού που πρόκειται ν' αφηγηθούμε, έτσι ώστε να μπορούμε εύκολα, με κάθε ελευθερία και άνεση, να αυτοσχεδιάσουμε, να οριοθετήσουμε, να περιπλανηθούμε».

Η Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου στο άρθρο της «Δάσκαλοι και αφήγηση», γράφει για την υπεροχή της προφορικής αφήγησης σε σχέση με την μεγαλόφωνη ανάγνωση:¹³⁶ «Η προφορική αφήγηση, πανάρχαια θεμελιακή δραστηριότητα του ανθρώπου, σε σύγκριση με τη μεγαλόφωνη ανάγνωση, παρουσιάζει αναμφισβήτητα πλεονεκτήματα, καθώς προσελκύει περισσότερο την προσοχή των ακροατών, επιβοηθεί την κατανόηση νοημάτων, αναπτύσσει στενότερους δεσμούς φιλότητας μεταξύ αφηγητή και ακροατή και διευκολύνει τη συναισθηματική μέθεξη και αισθητική απόλαυση. Κατά την αναγνωστική διαδικασία μεταξύ πομπού και δέκτη παρεμβάλλεται το βιβλίο, το οποίο αποτελεί το κέντρο του ενδιαφέροντος και υποδηλώνει συνεχώς ότι τα ιστορούμενα έχουν γραφτεί από κάποιον άλλον. Αντίθετα, κατά την αφήγηση κυριαρχεί το πρόσωπο του αφηγητή, που αναπλάθει, με το λόγο και την εκφραστική δύναμη του προσώπου και των κινήσεων, μια ιστορία που του αρέσει, τη βιώνει και επιθυμεί να μοιραστεί κάποιαν αλήθεια ή ομορφιά της με άλλους. Έχει την ευχέρεια να τη συντομεύει ή να την επεκτείνει, να διευκρινίζει κάτι δυσνόητο, χωρίς να διακόπτει τη ροή της διήγησης, να προσαρμόζει το ύφος και τη γλώσσα ανάλογα με το ακροατήριό του, όπως έκαναν, από ένστικτο πάντα, οι παλιοί παραμυθάδες. Τέλος, όταν κρίνει σκόπιμο, μπορεί να χρησιμοποιεί οπτικοακουστικά μέσα (μουσική, κούκλες, χάρτες κ.ά) και να προκαλεί τη συμμετοχή των ακροατών του».

Ο Πλάτωνας στον *Φαίδρο* (Φαίδρος 276) υποστηρίζει τη δύναμη του προφορικού λόγου όπου δεν ασχολείται μόνο με τον έρωτα και την ομορφιά, αλλά και με την τέχνη του λόγου. Στο έργο του συγκρίνει το γραπτό λόγο με τον προφορικό, τον άγραφο, που βγαίνει πηγαία από την ψυχή του δημιουργού του, σπέρνεται και καρπίζει στην ψυχή του νέου - και αυτόν, τον «ζώντα και έμψυχον», υπερασπίζεται: «Τον του ειδότος λέγεις ζώντα και έμψυχον, ου ο γεγραμμένος είδωλον αν τι λέγοιτο δικαίως».¹³⁷

Υπέρμαχος της προφορικότητας είναι και ο Αμερικανός καθηγητής Walter Ong στο ιδιαίτερα ενδιαφέρον βιβλίο του *Προφορικότητα και εγγραμματοσύνη*. Ο Ong

136. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Δάσκαλοι και αφήγηση», *Διαδρομές*, 17 (Ανοιξη 2005), 35-41, 36.

137. Όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Δάσκαλοι και αφήγηση», *ό.π.*, σελ. 36.



πραγματεύεται το δυναμισμό του φωνούμενου λόγου, την κινητικότητα και προσαρμοστικότητά του, τη συμμετοχικότητα, τη βιωματική και διαδραστική του διάσταση. Κατά τον Ong, «Ο φωνούμενος λόγος είναι ο λόγος στην καθαρότερη μορφή του, στην πιο ανθρώπινη και θεία μορφή του [...] Ο λόγος που μεταβιβάζεται προφορικά ανάμεσα στους ανθρώπους είναι η βάση της ανθρώπινης κοινότητας».¹³⁸

Η αφήγηση ταιριάζει περισσότερο στα λαϊκά παραμύθια επειδή έχουν απλή πλοκή και πολύ δράση λέγει η Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, και συνεχίζει:¹³⁹ «Το κάθε επεισόδιο, παραστατικό και ξεκάθαρο, προσφέρει μια εικόνα σαφή για τη φαντασία, ενώ λείπουν οι περιγραφές και οι αναλύσεις χαρακτήρων. Όμως υπάρχουν παραμύθια και ιστορίες που επιβάλλονται να διαβαστούν. Πρόκειται για κείμενα με πολύ προσωπικό ύφος, το οποίο χάνεται και με την πιο επιτυχή ελεύθερη απόδοση, που δεν κατορθώνει να διατηρήσει το λεξιλόγιο, τη μουσικότητα και τη δομή γενικότερα της γλώσσας του πρωτότυπου. Επίσης θεωρείται απαραίτητο να διαβάζονται τα εικονογραφημένα βιβλία, που συνήθως απευθύνονται σε μικρότερα παιδιά και στα οποία λόγος και εικόνα αλληλοσυμπληρώνονται και συνιστούν αναπόσπαστα μέλη ενός συνόλου».

Κατά την άποψη του Ζορζ Ζαν, η δραστηριότητα της ανάγνωσης στην εκπαίδευση προσέβλεπε στο να έχει την ίδια σημασία με την δραστηριότητα της αφήγησης.¹⁴⁰ Στο βιβλίο του *Mots* (Λέξεις), γράφει ότι ο Σαρτρ έδειξε με πολλή ένταση ότι ο αναγνώστης προκαλεί στο παιδί που δεν ξέρει ακόμη να διαβάζει την επιθυμία να διαβάσει, έστω και για να μπορέσει να αποκωδικοποιήσει το μυστηριώδη κώδικα που εκθέτει και διασκορπίζει τα σύμβολά του στις σελίδες των βιβλίων. Είναι σημαντικό λέγει να αρχίζει η «ανάγνωση» πολύ νωρίς στα παιδιά που δεν ξέρουν ακόμη να διαβάζουν. Η αφήγηση είναι μια δραστηριότητα, συνεχίζει ο Ζαν, που πρέπει να διατηρηθεί και πέρα από την παιδική ηλικία, σε όλη τη ζωή. Αλλά και κατά την ανάγνωση ισχυρίζεται ο Ζαν ότι «μπορούμε να καταφύγουμε σ' ένα είδος "αφηγηματικής ανάγνωσης", όπου το κείμενο ζωντανεύει στα χείλη, τη μιμική και τα χέρια του αναγνώστη-αφηγητή. Τόλμησα μια εξαντλητική ανάγνωση του *Καντίντ* του Βολτέρου «σαν να ήταν παραμύθι» με πρωτοετείς φοιτητές του DEUG. Πέρασαμε κάποιες "μαγευτικές" (έτσι τις χαρακτήρισαν) ώρες, ανακαλύπτοντας ότι η

138. Το παράθεμα ανήκει στον Walter Ong, *Προφορικότητα και εγγραμματοσύνη*, μτφ. Κ. Χατζηκυριάκου, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο 1997, σελ. XV, XII-XX, όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Δάσκαλοι και αφήγηση», *ό.π.*, σελ. 36.

139. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης: μέσο πρώτης επαφής του παιδιού με τον έντεχνο πεζό λόγο», *ό.π.*, σελ. 36.

140. Βλ. Ζορζ Ζαν, *ό.π.*, σελ. 300.



ασύγκριτη γραπτή γλώσσα του Βολτέρου αποκτά με την προφορική εκφορά μια ζωή, ένα «χυμό», μια πνοή, ένα μυστήριο, με μια λέξη μια ποίηση γεμάτη γεύση και σάρκα».

Η προφορική αφήγηση και η φωνακτή ανάγνωση αποτελούν δύο τρόπους αποκωδικοποίησης των αφηγημάτων του κόσμου και επικοινωνίας με τους ανθρώπους του χθες και του σήμερα.¹⁴¹ Πρόκειται για μια μύηση στη λογοτεχνία πολλαπλά εμπλουτιστική, εφόσον, όπως ορθά παρατηρεί η C. Huck, «Η λογοτεχνία μάς παρέχει τη δυνατότητα να ζήσουμε πολλές ζωές και να αρχίσουμε να βλέπουμε την καθολικότητα της ανθρώπινης εμπειρίας. Έχει γράψει όλα όσα έχουν σκεφτεί και ονειρευτεί οι άνθρωποι».¹⁴²

Υπάρχουν αφηγήματα που προσφέρονται κυρίως για διήγηση και άλλα που προσφέρονται μόνο ή κυρίως για ανάγνωση. Το αν θα επιλέξουμε την αφήγηση ή την ανάγνωση προσδιορίζεται από τις εξής μεταβλητές: το αφήγημα που επιλέξαμε, το ακροατήριό μας, τις αφηγηματικές μας δεξιότητες και το διαθέσιμο για προετοιμασία χρόνο.

Ειδικότερα ένα κείμενο μπορεί να παρουσιαστεί με τους παρακάτω τέσσερις τρόπους:¹⁴³

- 1) Ανάγνωση από το βιβλίο 2) Απλή αφήγηση 3) Αφήγηση με χρήση διαφόρων βοηθητικών μέσων. Ο αφηγητής μπορεί να επιδείξει κατά ή, προτιμότερο, μετά τη διήγησή του, εικόνες από το βιβλίο που χρησιμοποίησε ή σε φανελοπίνακα αναρτώνται φιγούρες που έφτιαξε ο ίδιος ή τα παιδιά. Μπορεί να χρησιμοποιήσει κούκλες κατά τη διήγησή ή τη συνοδεύει με κάποιο μουσικό όργανο που παίζει ή με μουσική υπόκρουση από c.d. Η χρήση των βοηθητικών μέσων θα πρέπει να γίνεται με πολλή διάκριση, ώστε να μην αποσπάται η προσοχή των παιδιών από τη διήγηση.
- 4) Παρουσίαση του παραμυθιού από c.d. ή video. Ο τρόπος παρουσίασης που θα επιλέξει κανείς εξαρτάται από το είδος του κειμένου, από το ακροατήριό του, από τους παιδευτικούς του στόχους, τις ικανότητές τους, το χρόνο που διαθέτει για προετοιμασία και τον υλικο-τεχνικό εξοπλισμό του.

141. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Αφήγηση ή ανάγνωση; Ένα ψευδοδίλημμα», *Διαβάζω*, 363 (Μάιος 1996) 101-103, 101.

142. Το παράθεμα ανήκει στην Huck Charlotte, *Children's Literature in the Elementary School* (3 ed.), Holt, Rinehart/Winston, New York, 1976, σελ. 708, όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, «Αφήγηση ή ανάγνωση; Ένα ψευδοδίλημμα», *ό.π.*, σελ. 101.

143. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, *Η τέχνη της αφήγησης: μέσο πρώτης επαφής του παιδιού με τον έντεχνο λόγο*, *ό.π.*, σελ. 34.



Όπως αποδεικνύεται από μακροχρόνιες παρατηρήσεις η αφήγηση αναμφισβήτητα πλεονεκτεί συγκριτικά με την ανάγνωση. Σε αυτό συμφωνούν παιδαγωγοί, εκπαιδευτικοί, βιβλιοθηκάριοι, και σύγχρονοι παραμυθάδες.

Στην αφήγηση ο αφηγητής έχει την ευχέρεια να διασκευάσει, να συντομεύσει ή να επεκτείνει μια αφήγηση ανάλογα με τις ανάγκες του ακροατηρίου, τα ενδιαφέροντα και το επίπεδό του. Είναι αυτονόητο ότι ο διασκευαστής οφείλει να σεβαστεί τη βασική ιδέα και το πνεύμα του πρωτότυπου.

Η αφήγηση αποτελεί διαπροσωπικό γεγονός ανάμεσα στον αφηγητή και στον ακροατή. Αφηγείται την ιστορία ως προσωπική του εμπειρία και προσδίδει σ' αυτήν ένα προσωπικό τόνο. Αυτό το πετυχαίνει όχι μόνο με τη μορφή της γλώσσας που χρησιμοποιεί αλλά και με την έκφραση του προσώπου, τη φωνή, τις κινήσεις και την όλη στάση. Το ακροατήριό του νιώθει από ένστικτο τη διάθεσή του απέναντι σ' όσα διηγείται και ανάλογα διατίθεται και το ίδιο. Η κοινή εμπειρία αφηγητή-ακροατή καταλήγει σε μια ζεστή ανθρώπινη σχέση πολύπλευρα βιωματική, και βοηθάει το νέο άνθρωπο να νιώσει νοήματα και ομορφιά, να χαρεί ρυθμούς και μουσικότητα της γλώσσας που θα αδυνατούσε να φτάσει μόνος του.

Ο Μπρούνο Μπετελχάϊμ υποστηρίζει πως «πρέπει να λέμε και όχι να διαβάζουμε ένα παραμύθι προκειμένου να αποδώσει πλήρως την ικανότητά του να παρηγορεί, τα συμβολικά νοήματα και περισσότερο απ' όλα τα διαπροσωπικά του νοήματα. Αν μένουμε κολλημένοι δουλικά στον τρόπο με τον οποίο είναι γραμμένη μια ιστορία, της αφαιρούμε μεγάλο μέρος της αξίας της. Για να είναι πιο αποτελεσματική η αφήγηση μιας ιστορίας σ' ένα παιδί, πρέπει να είναι ένα διαπροσωπικό γεγονός, το οποίο διαμορφώνουν εκείνοι που συμμετέχουν σ' αυτό». Ο Μπετελχάϊμ φέρνει σαν ιδανική περίπτωση αφηγητή τη μητέρα του Γκαίτε, η οποία «έλεγε τις ιστορίες σύμφωνα με τα εσωτερικά αισθήματα των ακροατών της για το πώς θα έπρεπε να προχωρήσουν τα πράγματα, και αυτό θεωρούνταν ο σωστός τρόπος αφήγησης».¹⁴⁴

Αλλά και στο ερώτημα «πού κλίνουν οι προτιμήσεις των παιδιών, στην αφήγηση ή στην ανάγνωση των παραμυθιών/ιστοριών;»¹⁴⁵ όλοι οι ειδικοί ομόφωνα αποφαινόμενοι ότι η πανάρχαια τέχνη των παραμυθάδων τα συναρπάζει περισσότερο, τα απογειώνει ευκολότερα, αγγίζει ασφαλέστερα την καρδιά τους και τέλος τα συνδέει στενότερα με τον αφηγητή και τους συνακροατές τους.

144. Βλ. Μπ. Μπετελχάϊμ, *Η γοητεία των παραμυθιών*, εκδ. Γλάρος 1995, σελ., 215, 219.

145. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Αφήγηση ή ανάγνωση; Ένα ψευδοδίλημμα», *ό.π.*, σελ. 102.



Υπάρχουν παραμύθια και ιστορίες που επιβάλλονται να διαβαστούν.¹⁴⁶ Πρόκειται για κείμενα με πολύ προσωπικό ύφος, το οποίο χάνεται και με την πιο επιτυχή ελεύθερη απόδοση, που δεν κατορθώνει να διατηρήσει το λεξιλόγιο, τη μουσικότητα και τη δομή γενικότερα της γλώσσας του πρωτότυπου, είναι δηλαδή κείμενα με «υψηλού βαθμού γλωσσικότητα».¹⁴⁷ Π.χ. *Η γκρινιάρρα κατσίκια*, συλλογή παραμυθιών και μύθων που απέδωσε στα ελληνικά ο Γ. Ρίτσος, τα παραμύθια του Ευγένιου Τριβιζά ή του Άντερσεν. Επίσης συνίσταται να διαβάζονται εκτενή ή δύσκολα αφηγήματα καθώς και τα εικονογραφημένα βιβλία, που συνήθως απευθύνονται σε μικρότερα παιδιά, και στα οποία λόγος και εικόνα αλληλοσυμπληρώνονται και συνιστούν αναπόσπαστα μέλη ενός συνόλου.

Κατά την αναγνωστική διαδικασία παρεμβάλλεται μεταξύ πομπού και δέκτη το βιβλίο, το οποίο συνεχώς δηλώνει ότι όσα ιστορούνται έχουν γραφτεί από άλλον. Αυτός ο διαμεσολαβητικός ρόλος στερεί την ανάγνωση από την αμεσότητα και εκφραστικότητα της αφήγησης.

2.7 Το παιδί αφηγητής

Από τα πρώτα τους χρόνια στην οικογένεια και αργότερα στον παιδικό σταθμό και το νηπιαγωγείο τα παιδιά ενθαρρύνονται να εκφραστούν προφορικά.¹⁴⁸ Είναι η ηλικία που συμπίπτει με την ακρόαση παραμυθιών από οικεία, συγγενικά πρόσωπα ή διδάσκοντες. Από αυτή την ηλικία το παιδί εξοικειώνεται με τον προφορικό λόγο και προετοιμάζεται για το ρόλο του αφηγητή. Το παιδί που αφηγείται έχει περάσει το στάδιο που ακούει παραμύθια, κατά τη διάρκεια του οποίου άκουσε πολλές φορές μια ιστορία, έλεγξε τις επαναλήψεις αυτές, άκουσε τη γλώσσα, παρατήρησε τον τόνο της φωνής, τις χειρονομίες και τις εκφράσεις του αφηγητή, μπήκε στον κόσμο της ιστορίας και έμαθε να τον διαφοροποιεί από το δικό του, όποτε χρειαζόταν.

146. Βλ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Η τέχνη της αφήγησης: μέσο πρώτης επαφής του παιδιού με τον έντεχνο πεζό λόγο», *ό.π.*, σελ. 36.

147. Ο όρος ανήκει στον Κώστα Μπαλάσκα, από το *Ταξίδι με το κείμενο. Προτάσεις για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*, Επικαιρότητα, 1990, σελ. 51, όπως το παραθέτει η Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, «Δάσκαλοι και αφήγηση», *ό.π.*, σελ. 36.

148. Βλ. Δ. Δαμιανού, «Το παιδί-αφηγητής του παραμυθιού», *Διαβάζω* 363 (Μάιος 1996) 105, 106.



Η ακρόαση είναι το στάδιο προετοιμασίας για την αφήγηση και όπως λέει και ο Τζιάνι Ροντάρι, η ακρόαση είναι *προπόνηση*.¹⁴⁹ Παράγοντες όπως η αφηγηματική ατμόσφαιρα, ο συναγωνισμός και η διάθεση προβολής, τα σύγχρονα μέσα τεχνολογίας, ή κατάλληλα ερεθίσματα μπορούν να κινητοποιήσουν τα παιδιά για αφήγηση κάνοντάς τα να ξεπεράσουν κάποιες αναστολές.

Ο τρόπος που αφηγούνται τα παιδιά διαφοροποιείται ανάλογα με την προσωπικότητα και την ηλικία τους. Τα μικρότερα παιδιά είναι πάντα πιο εκφραστικά. Σ' αυτή την ηλικία το παιδί αντιλαμβάνεται γενικά τις έννοιες, αντιμετωπίζει ως δυσδιάκριτα τα σύνορα μεταξύ φανταστικού και πραγματικού και στερείται των ανάλογων βιωμάτων, προχωρεί εύκολα στην εξωτερίκευση και τη μίμηση. Στη διάρκεια της αφήγησης το μικρό παιδί χρησιμοποιεί διάφορους παραγλωσσικούς τρόπους: χειρονομίες, διαφοροποίηση της φωνής, σύντομες σιωπές, επαναλήψεις για να δώσει στην αφήγησή του ζωηρότητα. Κατά τον Genette τα παιδιά κρατούν πάντα τη θέση του αφηγητή-παντογνώστη.¹⁵⁰ Στα μικρά παιδιά, μέχρι 9 χρόνων, και ανάλογα με τις γνώσεις και τη γλωσσική τους ικανότητα ο λόγος τους μπορεί να έχει λογικά χάσματα, να είναι ατελής γλωσσικά, να μην ολοκληρώνεται η υπόθεση κ.ά. Όσο ατελής και αν είναι η αφήγησή του, το μικρό παιδί θα προσπαθήσει να διαφοροποιήσει τον αφηγηματικό λόγο από την απλή ομιλία, χρησιμοποιώντας τις στερεότυπες φράσεις του παραμυθιού και διάφορους παραγλωσσικούς τρόπους που προαναφέρθηκαν, για να αποδώσει το «ύφος» του παραμυθιού. Έχει κατανοήσει δηλαδή ότι το παραμύθι έχει τη δική του «σκευή», την οποία επιχειρεί να χρησιμοποιήσει.

Μετά την ηλικία των 9-10 χρόνων τα παιδιά αρχίζουν να εγκαταλείπουν το μαγικό κόσμο του παραμυθιού και στρέφονται σε ρεαλιστικότερες μορφές λόγου. Το παραμύθι εξακολουθεί να τους αρέσει αλλά, επειδή τους «θεωρούν μεγάλους» ή «δεν έχουν χρόνο», το ακούν πολύ πιο σπάνια, καθώς δεν διδάσκεται ούτε στο σχολείο. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας πολύ δύσκολα δέχονται να πουν παραμύθια, ή αρνούνται ότι ξέρουν, ενώ αφήγούνται παραμύθια παιδιά που ζουν σ' ένα περιβάλλον εξοικειωμένο με την αφήγηση ή το παραμύθι ή παιδιά που έχουν πιο

149. Το παράθεμα ανήκει στον Τζιάνι Ροντάρι, *Γραμματική της φαντασίας*, εκδ. Τεκμήριο, Αθήνα 1985, όπως το παραθέτει η Δ. Δαμιανού, *ό.π.*, σελ. 105.

150. Το παράθεμα ανήκει στον G. Genette, *Discours du recit*, Seuil, Paris 1972, όπως το παραθέτει η Δ. Δαμιανού, *ό.π.*, σελ. 105.



ολοκληρωμένη προσωπικότητα. Η αφήγησή τους γίνεται συνειδητά επίπεδη, ο λόγος τους βασίζεται περισσότερο στην προσπάθεια να αποδοθεί σωστά το νόημα ή το γλωσσικό μέρος του παραμυθιού. Η αιτία εκτός των άλλων, πρέπει να αναζητηθεί και στην έλλειψη αυθεντικών προτύπων που αφηγούνται. Η αφήγηση παραμυθιών είναι μια αγαπημένη δραστηριότητα των παιδιών, και η εξοικείωση με την αφήγηση πρέπει να γίνει μια δραστηριότητα όχι μόνο των μικρότερων αλλά και των μεγαλύτερων παιδιών για να σωθεί η μαγεία του προφορικού λόγου.

- Η αφήγηση από μέρους των παιδιών απαιτεί συγκέντρωση, μνήμη και οργάνωση του λόγου. Οι αφηγήσεις των παιδιών μπορεί να έχουν τον εξής χαρακτήρα:¹⁵¹

α. αφήγηση παραμυθιού που μόλις άκουσαν δηλ. αναδιήγησή

β. αφήγηση που ήδη γνωρίζουν γιατί την άκουσαν κάποτε από τη νηπιαγωγό ή από το εξωσχολικό περιβάλλον – αφήγηση από το βιβλίο

γ. προσωπική δημιουργία ή μυθοπλασία.

Οι ιστορίες που δημιουργούν τα παιδιά είναι συνήθως πρωτότυπες, έχουν χιούμορ και όλα είναι δυνατόν να συμβούν σ' αυτές. Γιατί, όπως υπογραμμίζει ο Bruno Bettelheim: «Δεν υπάρχει για το παιδί διαχωριστική γραμμή πολύ σαφής μεταξύ αυτού που είναι άψυχο και εκείνου που ζει. Κι αυτό που ζει διαθέτει μια ζωή πολύ κοντινή στη δική του. Αν δεν καταλαβαίνουμε αυτό που οι βράχοι, τα δέντρα, τα ζώα έχουν να μας πουν, είναι γιατί εμείς δεν είμαστε σε αρμονία μαζί τους. Για το παιδί που ψάχνει να κατανοήσει τον κόσμο φαίνεται λογικό να ελπίζει σε μία απάντηση από τα αντικείμενα που του ξυπνούν την περιέργεια».¹⁵²

Ο Ευάγγελος Αυδίκος διοργάνωσε ερευνητικό πρόγραμμα με μαθητές δημοτικών σχολείων στη Θεσσαλονίκη με θέμα:¹⁵³ «Μια φορά κι έναν καιρό αλλά μπορεί να γίνει και τώρα. Η εκπαίδευση ως χώρος διαμόρφωσης νέων παραμυθιάδων». Στόχος ήταν να διερευνηθεί η σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στο δάσκαλο-αφηγητή, το παραμύθι και τα παιδιά σε μια οργανωμένη αφηγηματική διαδικασία, καθώς και ο τρόπος που χρησιμοποιούν οι μαθητές-μέλη της αφηγηματικής κοινότητας το αφηγηματικό υλικό στη φάση της

151. Βλ. Β. Δ. Αναγνωστόπουλος, *Η γλώσσα στην προσχολική εκπαίδευση*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 2002, σελ. 46.

152. Το παράθεμα ανήκει στον Bruno Bettelheim, *Psychanalyse des contes de fées*, ed. Robert Laffont, Paris 1976, όπως το παραθέτει η Θ. Καλαμπαλίκη-Μπάου, «Ελάτε να διηγηθούμε παραμύθια...», *Η Τέχνη της Αφήγησης*, Κ.Ε.Π.Β. επιμ. Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, Αθήνα, σελ. 139.

153. Βλ. Ε. Αυδίκος, *Μια φορά κι έναν καιρό... αλλά ...μπορεί να γίνει και τώρα. Η εκπαίδευση ως χώρος διαμόρφωσης παραμυθιάδων*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1999, σελ. 64, 65.



δημιουργίας παραμυθιών. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την έρευνα είναι:

- Η φάση της δημιουργίας παραμυθιού αποτελεί εφαρμογή αλλά και προέκταση της αφήγησης. Είναι το στάδιο κατά το οποίο τα παιδιά από συν-μέτοχοι στο αφηγηματικό γεγονός εξελίσσονται σε συν-δημιουργοί και αποκτούν αυτονομία ως αφηγηματική κοινότητα.
- Η αφηγηματική πράξη μπορεί να λειτουργήσει ως εναλλακτική πρόταση στις μαθησιακές δυσκολίες των παιδιών, και να συντελέσει στη δημιουργία εκείνης της ατμόσφαιρας που θα ανέτρεπε την υπαλληλική σχέση ανάμεσα στο δάσκαλο και το μαθητή.
- Η ώρα της δημιουργίας του παραμυθιού ήταν η πιο δημιουργική στιγμή. Τα δεδομένα άλλαζαν και οι μαθητές αναδείκνυαν πρωτόγνωρες ικανότητες.
- Η συνεχής ενασχόληση με την αφήγηση συνέβαλε στον εμπλουτισμό του αφηγηματικού ρεπερτορίου, καθώς και στην ενίσχυση του προφορικού λόγου. Τελικά όλοι οι μαθητές βελτίωσαν το λεξιλόγιό τους.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Η αφήγηση στην προσχολική εκπαίδευση

3.1 Η γλωσσική αγωγή στο Νηπιαγωγείο

«Μάθηση είναι το να χρησιμοποιείς νοητικές και κοινωνικές στρατηγικές για να ανακοινώσεις, να προσκαλέσεις, να πείσεις, να σχεδιάσεις μαζί με άλλους...». ¹⁵⁴

Από τον παραπάνω ορισμό της μάθησης είναι φανερό ότι η κατάκτηση της γλώσσας είναι κυρίαρχη προϋπόθεση για την προσέγγισή της. Η καλή σύγκρότηση του προφορικού λόγου ευνοεί την προσωπική ανάπτυξη και τη δόμηση συγκροτημένης κοινωνικής ταυτότητας. ¹⁵⁵

Όταν τα νήπια πηγαίνουν στο Νηπιαγωγείο, δεν είναι νήπια, δηλαδή χωρίς λόγο νή+έπος, αλλά έχουν κατακτήσει ένα μέρος του λεξιλογίου και των γλωσσικών δομών της μητρικής τους γλώσσας, ποσοτικά και ποιοτικά, έτσι ώστε να μπορούν να είναι αυτόνομη για τις επικοινωνιακές τους ανάγκες που αντιμετωπίζουν. ¹⁵⁶ Το Νηπιαγωγείο είναι το εκπαιδευτικό ίδρυμα, το οποίο εκτός των άλλων θα βοηθήσει τα παιδιά να διευρύνουν το γλωσσικό τους ορίζοντα, εμπλουτίζοντας το ήδη αποκτημένο από αυτά λεξιλόγιο και τις ήδη αποκτημένες γλωσσικές τους δομές. Ο ρόλος του Νηπιαγωγείου είναι και αντισταθμιστικός, γιατί η διεύρυνση αυτή είναι μεγαλύτερη σε νήπια που ζουν σε υποβαθμισμένο από την άποψη των γλωσσικών ερεθισμάτων περιβάλλον. ¹⁵⁷

Τα παλαιότερα αναλυτικά προγράμματα τόνιζαν ως κύριο σκοπό του παραμυθιού, των ποιημάτων, του κουκλοθέατρου κτλ. «την γλωσσικήν άσκησιν των νηπίων (...) την γλωσσικήν καλλιέργειαν...». ¹⁵⁸ Στα νέα προγράμματα, από το '98 και μετά, δε

154 . Ο ορισμός ανήκει στον Cresas, *On n' apprend pas tout seul. Interactions sociales et construction des savoirs*, Paris 1989. ESF, όπως παρατίθεται στον *Οδηγό Νηπιαγωγού*, ΥΠ.Ε.Π.Θ, Αθήνα 2006, σελ.97.

155. Το παράθεμα ανήκει στον Θ. Καλλιφατίδη, *Γλώσσα και ταυτότητα*, αναμνηστική έκδοση με αφορμή τη συζήτηση στο Γαλλικό Ινστιτούτο με θέμα *Langue et Identite*, 1994, εκδ. Γαβριηλίδης, όπως παρατίθεται στον *Οδηγό Νηπιαγωγού*, ό.π., σελ. 97.

156. Βλ. Σωφρόνης Χατζησαββίδης, *Η Γλωσσική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο*, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 2002, σελ. 18.

157. Το παράθεμα ανήκει στον Π. Ξωχέλλη, *Θεμελιώδη προβλήματα της παιδαγωγικής επιστήμης*, εκδ. Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1985, σελ. 81, όπως το παραθέτει ο Σωφρόνης Χατζησαββίδης, ό.π., σελ. 18.

158. Βλ. Β.Δ. Αναγνωστόπουλος, *Γλωσσικό υλικό για το Νηπιαγωγείο*, σελ. 57.



γίνεται λόγος ξεχωριστά για γλωσσική καλλιέργεια, αλλά για αισθητική αγωγή, ουσία και πυρήνας της οποίας αποτελεί η γλώσσα σε όλες τις λογοτεχνικές και αισθητικές εκφράσεις της.

Όπως έχει διαπιστωθεί σε μακροχρόνιες έρευνες, η ενεργός συμμετοχή των παιδιών στις δραστηριότητες προφορικού λόγου που αναπτύσσονται στο νηπιαγωγείο συνδέεται με τη μετέπειτα σχολική τους εξέλιξη και τη σχολική τους επιτυχία.¹⁵⁹

Συγκεκριμένα το Νηπιαγωγείο, καλείται να υποστηρίξει τα παιδιά να οργανώσουν τον προφορικό τους λόγο ώστε να εναρμονίζεται περισσότερο με τα ζητούμενα στις εγγράμματες κοινωνίες, δηλαδή να καταστούν ικανά:

- να συμμετέχουν σε συζητήσεις, παίρνοντας διαδοχικά το λόγο και αναλαμβάνοντας ρόλους ομιλητή και ακροατή,
- να διηγούνται προσωπικές τους εμπειρίες, επιδιώκοντας να τηρούν διαδοχική σειρά των γεγονότων,
- να αφηγούνται παραμύθια και ιστορίες,
- να περιγράφουν αντικείμενα και γεγονότα,
- να δίνουν εξηγήσεις για τις ενέργειές τους και να αιτιολογούν τις απόψεις και τις πράξεις τους,
- να επιχειρηματολογούν και να διαπραγματεύονται για να πείσουν τους άλλους για τις επιλογές και τις αποφάσεις τους.

Στο Φ.Ε.Κ. για το Πρόγραμμα σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στην προ - Δημοτική Εκπαίδευση – Νηπιαγωγείο αναφέρεται ότι: «Το πρόγραμμα σπουδής της νεοελληνικής γλώσσας για το νηπιαγωγείο εντάσσεται στο ενιαίο πρόγραμμα σπουδών της ελληνικής γλώσσας και στηρίζεται στη δομητική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία η γνώση και η γλώσσα οικοδομούνται εξελικτικά, μέσα από επικοινωνιακές σχέσεις υποστηρικτικού χαρακτήρα. [...]. Από όλα προβάλλει ο σημαντικός ρόλος που μπορεί να διαδραματίσει το Νηπιαγωγείο στην πρόληψη της σχολικής αποτυχίας που στις μικρές ηλικίες συνδέεται κατά κύριο λόγο, με την έλλειψη εξοικείωσης του παιδιού με πλευρές της γλώσσας που έχουν σχέση με το γραπτό λόγο».¹⁶⁰

159. Το παράθεμα ανήκει στον M. Crahay, «Comment favoriser la participation verbale des enfants», εισήγηση στο συνέδριο με θέμα: L' evaluation dans l' Enseignement, Valenciennes, le 24 Octobre 1984, όπως παρατίθεται στον *Οδηγό Νηπιαγωγού, ό.π.,* σελ. 101.

160. Φ.Ε.Κ., αρ. φύλλου 93, 10 Φεβρουαρίου 1999.



Η τάξη του νηπιαγωγείου, είναι ο κατ' εξοχήν χώρος που μπορούν ν' ανθίσουν και να ευοδωθούν αναγνωστικές εμπειρίες, γράφει ο Δ. Αναγνωστόπουλος στο βιβλίο του *Λογοτεχνική Πρόσληψη στην Προσχολική και Πρωτοβάθμια εκπαίδευση*.¹⁶¹ Είναι, κατ' αρχήν η ηλικία των παιδιών, τα οποία βρίσκονται ακόμη στο μεταίχμιο φαντασίας και πραγματικότητας, αρχή της ευχαρίστησης και αρχή της πραγματικότητας. Ο Vygotsky τοποθετεί την αρχή της ανθρώπινης φαντασίας στα 3 χρόνια.¹⁶² Αυτή η μεταίχμιακή θέση είναι και η θέση της λογοτεχνίας. Μέσα από τις μυθοπλαστικές καταστάσεις της λογοτεχνίας, ο αναγνώστης-παιδί μπορεί να αντιμετωπίσει την οδύνη του πραγματικού, να προετοιμαστεί για τη ζωή εξερευνώντας «μοντέλα» ζωής, δηλαδή φαντασιακές καταστάσεις λόγου βιωμένες από άλλους. Επιπλέον η ενασχόληση των παιδιών προσχολικής ηλικίας με τα λογοτεχνικά κείμενα μέσα από εμπνευστικές δημιουργικές δραστηριότητες βοηθάει τα παιδιά να αφουγκραστούν τον εαυτό τους και τον κόσμο, να δομήσουν την προσωπικότητά τους, να προσοικειωθούν το περιβάλλον, φυσικό και πολιτισμικό, να αναπτύξουν τις γνώσεις τους σε σχέση με τα αντικείμενα, να εκφραστούν και να δημιουργήσουν.

3.2 Οι προϋποθέσεις των νηπίων

Όταν τα νήπια πηγαίνουν στο Νηπιαγωγείο φέρουν κάποιες «γνώσεις», σαν όντα που έζησαν ορισμένα χρόνια και αναπτύχθηκαν στο κοινωνικό περιβάλλον και οι οποίες αποτελούν τις προϋποθέσεις πάνω στις οποίες οικοδομούνται οι νέες γνώσεις που πρόκειται να δεχθούν. Οι προϋποθέσεις που σχετίζονται με τη γλωσσική αγωγή είναι οι ψυχολογικές, οι κοινωνικές και οι γλωσσικές. Πριν όμως θα οριστεί η έννοια της γλωσσικής γνώσης.¹⁶³

161. Βλ. Δ. Αναγνωστόπουλος, *ό.π.*, σελ. 22, 50, 51.

162. Βλ. L.S. Vygotsky, *Νους στην Κοινωνία: Η Ανάπτυξη των Ανώτερων Ψυχολογικών Διαδικασιών*, επιμ. Σ. Βοσνιάδου, μτφ. Α. Μπίμπου – Σ. Βοσνιάδου, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1997, σελ. 213.

163. Βλ. Σωφρόνης Χατζησαββίδης, *ό.π.*, σελ. 19.



3.2.1 Η γλωσσική γνώση

Η γλωσσική γνώση ως έννοια αποτέλεσε και αποτελεί και σήμερα αντικείμενο μελέτης πολλών επιστημών: της Γλωσσολογίας, της Φιλοσοφίας, της Ανθρωπολογίας κ.ά.¹⁶⁴ Ο Skinner (1957), υποστήριζε πως το παιδί μαθαίνει να χρησιμοποιεί τη μητρική του γλώσσα με το να απομνημονεύει τις λέξεις και τις προτάσεις που παράγουν οι ενήλικοι του περιβάλλοντός του. Ο N. Chomsky έκρινε τη θεωρητική σύλληψη του Skinner εξωπραγματική και υποστήριξε, ότι το άτομο είναι εφοδιασμένο με ένα μηχανισμό κατάκτησης της γλώσσας, ο οποίος επιτρέπει την εσωτερίκευση των δομών της μητρικής του γλώσσας μέσω της επαφής του με την ομιλία των ομιλητών του περιβάλλοντός του (θεωρία της Γενετικής-Μετασχηματιστικής Γραμματικής). Απόρροια αυτής της θεωρίας του Chomsky ήταν να θεωρείται τη δεκαετία του '60 ως γλωσσική γνώση η γνώση των συντακτικών δομών της γλώσσας. Τη δεκαετία του '70 έγινε στροφή της σχετικής έρευνας προς το σημασιολογικό τομέα της γλώσσας και θεωρήθηκε ως γλωσσική γνώση η γνώση της σημασίας των λέξεων και των προτάσεων σε σχέση με εξωγλωσσικούς παράγοντες. Τέλος, η τρίτη και πιο πρόσφατη τάση είναι αυτή που δίνει έμφαση στη γνώση των επικοινωνιακών κανόνων, οι οποίοι καθορίζουν και προσδιορίζουν κάθε φορά το εκφώνημα. Έτσι σήμερα *γλωσσική γνώση δεν αποτελεί η γνώση μόνο του συστήματος της γλώσσας ή και των σημασιών, αλλά και η γνώση για τη χρήση της γλώσσας σε διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας και για διαφορετικούς σκοπούς.*

Η στροφή προς την επικοινωνιακή προσέγγιση δεν συνιστά απλώς μια αλλαγή μεθοδολογική, αλλά πρόκειται για μια διαφορετική σύλληψη του διδακτικού έργου το οποίο θα επικεντρώνεται πλέον όχι στον διδάσκοντα, αλλά στον μαθητή που ήταν κατά την παραδοσιακή μέθοδο ο πιο παραμελημένος παράγοντας. *Στόχος του διδάσκοντα δεν θα είναι πλέον το πώς θα διδάξει το μάθημα, αλλά το πώς θα βοηθήσει τους μαθητές του να καλλιεργήσουν και να διευρύνουν, με τη δική τους συμμετοχή και προσπάθεια, τον γλωσσικό κώδικα που κατέχουν.* Ο φυσικός διάλογος, η μίμηση ρόλων και καταστάσεων, η μελέτη και ο σχολιασμός κειμένων ή αποσπασμάτων προφορικού λόγου, είναι αναγκαίο να διαπλέκονται κατά τη διάρκεια

164 . Βλ. Σωφρόνης Χατζησαββίδης, *ό.π.*, σελ. 19-21.



του μαθήματος. Ο απώτερος στόχος θα είναι πάντοτε η παραγωγή δημιουργικού λόγου από πλευράς των μαθητών.¹⁶⁵

Οι ψυχολογικές προϋποθέσεις

Οι ψυχολογικές προϋποθέσεις των νηπίων για την κατάκτηση της γλώσσας αφορούν τις νοητικές δυνατότητες που έχει το νήπιο για να δεχτεί νέα γλωσσική «γνώση».¹⁶⁶

Κλασικές παραμένουν οι εργασίες του Piaget (Πιαζέ 2001) και του Vygotsky (Βυγκότσκι 1988), οι οποίοι ξεκινώντας από την αρχή ότι γλώσσα και σκέψη σχετίζονται διαλεκτικά, αναφέρονται και στις ψυχολογικές προϋποθέσεις των νηπίων.

Ο J. Piaget¹⁶⁷ θεωρεί ότι η νοημοσύνη είναι μέρος της βιολογικής προσαρμογής του ατόμου και ότι η μεν βιολογική προσαρμογή απαιτεί συνεχή επαφή του οργανισμού με το περιβάλλον, η δε νοητική προσαρμογή απαιτεί βαθμιαία αποδέσμευση από το περιβάλλον. Έτσι κατά τον Piaget η νοητική ανάπτυξη αποτελεί μια εξελικτική διαδικασία, η οποία διακρίνεται στα εξής στάδια: α) αισθησιοκινητικό 0-2 ετών, β) προσυλλογιστικό 3-7 ετών, γ) συγκεκριμένης σκέψης 8-11 ετών και δ) αφαιρετικής σκέψης 12 κ.εξ.

Στο προσυλλογιστικό στάδιο εμφανίζεται στο παιδί η συμβολική λειτουργία όπου επιτρέπει στο να ανάγει στοιχεία του περιβάλλοντός του σε γλωσσικά σημεία. Στην αρχή το γλωσσικό σημείο, κυρίως όσον αφορά το σημαινόμενο έχει χαρακτήρα ατομικό. Σταδιακά μέσω της κοινωνικοποίησης και της επικοινωνίας το γλωσσικό σημείο τροποποιείται μέχρι να αποκτήσει χαρακτήρα συλλογικό, ώστε να πλησιάσει το γλωσσικό σημείο της γλωσσικής κοινότητας μέσα στην οποία ζει το άτομο.

Ο L. Vygotsky¹⁶⁸ θεωρεί ότι η σκέψη και η γλώσσα μέχρι την ηλικία των δύο ετών ακολουθούν ανεξάρτητη πορεία και από την ηλικία των δύο ετών έως επτά ετών συγχωνεύονται και αναπτύσσονται μαζί, με αποτέλεσμα η γλώσσα να αποκτά λογικό πλαίσιο και η σκέψη να μπορεί να εκφράζεται γλωσσικά. Στην ηλικία αυτή το νήπιο χρησιμοποιεί γλωσσικά σημεία που χρησιμοποιούν και τα μέλη της γλωσσικής

165. Βλ. Ν. Μήτσης, *Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος* εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2004, σελ. 229, 231.

166. Βλ. Σ. Χατζησαββίδης, *ό.π.*, σελ. 22.

167. Το παράθεμα ανήκει στον J. Piaget, *Η γλώσσα και η σκέψη του παιδιού. Μελέτες για τη λογική του παιδιού*, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα 2001, όπως το παραθέτει ο Σ. Χατζησαββίδης, *ό.π.*, σελ. 22.

168. Το παράθεμα ανήκει στον L. Vygotsky, *Σκέψη και γλώσσα*, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1988, όπως το παραθέτει ο Σ. Χατζησαββίδης, *ό.π.*, σελ. 23.



κοινότητας στην οποία ζει, αλλά δε διακρίνει απόλυτα τους αποδέκτες του λόγου του (λόγο που απευθύνει στον εαυτό του και λόγο που απευθύνει στους άλλους).

Συμπερασματικά τα νήπια στην ηλικία των 4 με 6 ετών έχουν εκείνες τις ψυχολογικές προϋποθέσεις, οι οποίες τους δίνουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν το συμβολικό σύστημα της γλώσσας και να ανάγουν τον αντικειμενικό κόσμο σε γλωσσικά σημεία.

3.2.3 Οι κοινωνικές προϋποθέσεις

Στο Νηπιαγωγείο το νήπιο έρχεται σε επαφή με το λόγο του νηπιαγωγού και το λόγο των παραμυθιών και των λογοτεχνημάτων, ο οποίος μπορεί να διαφέρει αρκετά ή και λίγο από το λόγο που έμαθε να χρησιμοποιεί στο περιβάλλον του.

Ο Bernstein (1964)¹⁶⁹ μελέτησε για δεκαετίες τη σχέση της γλώσσας του οικογενειακού περιβάλλοντος με αυτή του σχολείου, έφτασε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες χαμηλού μορφωτικού και οικονομικού επιπέδου χρησιμοποιούν μια γλωσσική μορφή, την οποία ονομάζει «περιορισμένο κώδικα», χαρακτηρίζεται από διαφορετική χρήση του γλωσσικού συστήματος από αυτή που κάνουν τα παιδιά που προέρχονται από ανώτερα μορφωτικά και κοινωνικά περιβάλλοντα, και την οποία ονομάζει «επεξεργασμένο κώδικα». Τα παιδιά του «περιορισμένου κώδικα» βρίσκονται σε απόσταση από τη γλωσσική μορφή που χρησιμοποιείται στο σχολείο, η οποία προσδιορίζεται ως κοινωνικά ανώτερη, με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται να προσλάβουν τα μορφωτικά αγαθά που προσφέρει αυτό.

Ο W. Labov (1976)¹⁷⁰ δε θεωρεί τη γλωσσική μορφή που χρησιμοποιούν τα παιδιά που προέρχονται από υποβαθμισμένα οικονομικά και πολιτιστικά περιβάλλοντα ως αξιολογικά κατώτερη, αλλά διαφορετική από αυτή που χρησιμοποιείται στο σχολείο.

Ο Bourdieu (1977), θεωρεί το σχολείο έναν από τους κυριότερους ιδεολογικούς μηχανισμούς, το οποίο επιβάλλει μια γλωσσική μορφή την οποία χρησιμοποιεί συνήθως η μεσοαστική τάξη. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να πετυχαίνουν στο σχολείο

169. Το παράθεμα ανήκει στον B. Bernstein, «Elaborated and restricted codes», *American Anthropologist* 66, όπως το παραθέτει ο Σ. Χατζησαββίδης, *ό.π.*, σελ. 23, 24.

170. Το παράθεμα ανήκει στον W. Labov, *Sociolinguistique*, Les editions de minuit, Paris 1976, όπως το παραθέτει ο Σ. Χατζησαββίδης, *ό.π.*, σελ. 24, 25.



τα παιδιά που προέρχονται από ανώτερα οικονομικά και πολιτιστικά περιβάλλοντα, ενώ τα προερχόμενα από χαμηλά οικονομικά και πολιτιστικά περιβάλλοντα συνήθως να αποτυγχάνουν.

Οι θεωρητικές προσεγγίσεις που παρουσιάστηκαν παραπάνω, ανάγουν το Νηπιαγωγείο σε μια σχολική βαθμίδα, η οποία μπορεί να εξομαλύνει τη γλωσσική διαφοροποίηση των μαθητών. Έτσι το Νηπιαγωγείο, που αποτελεί τη σχολική βαθμίδα την οποία το παιδί γνωρίζει πρώτη, γίνεται ο χώρος μέσα στον οποίο μπορούν, στο μέτρο του δυνατού, να εξισορροπηθούν η γλώσσα του σχολείου με τη γλώσσα του κοινωνικού περιβάλλοντος.

3.2.4 Οι γλωσσικές προϋποθέσεις

Στην ηλικία των 3 με 6 ετών, τα νήπια βρίσκονται γλωσσικά στο στάδιο της πλήρους συντακτικής και μορφολογικής ανάπτυξης.¹⁷¹ Ο Μήτσης γράφει σχετικά στη *Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος*: «Κατά το διάστημα αυτό παρατηρείται μια ταχύτατη εξέλιξη στη γλωσσική ικανότητα του παιδιού, το οποίο προοδεύει μέρα με τη μέρα όχι μόνο στον τομέα της γλωσσικής πρόσληψης, αλλά και στον τομέα της γλωσσικής παραγωγής. Κατά το τελευταίο αυτό στάδιο ολοκληρώνεται βαθμιαία η πρόσκτηση των βασικών συντακτικών και μορφολογικών δομών με αποτέλεσμα, στην ηλικία των έξι ετών περίπου, η γλώσσα του παιδιού να προσεγγίζει αισθητικά και κάποτε να ταυτίζεται σχεδόν με τη γλώσσα των ενηλίκων. Οι ψυχογλωσσικές έρευνες έχουν δείξει ότι σε ολόκληρο το διάστημα της γλωσσικής κατάκτησης 0-6 ετών το παιδί δεν μιμείται με ακρίβεια την γλώσσα των μεγάλων, δηλαδή δεν επαναλαμβάνει κατά λέξη αυτά που ακούει να λέγονται γύρω του. .. Η παιδική γλώσσα διαθέτει, σε κάθε στάδιο ανάπτυξης, συστηματικό χαρακτήρα και πως το παιδί κάνει συνεχείς υποθέσεις πάνω στον τρόπο δόμησης και λειτουργίας της γλώσσας, τις οποίες και δοκιμάζει όταν επικοινωνεί με το περιβάλλον του. Με τη μέθοδο της δ ο κ ι μ ή ς και π λ ά ν η ς, οι υποθέσεις αυτές αναθεωρούνται, αναμορφώνονται, βελτιώνονται και, μερικές φορές, εγκαταλείπονται».

Στην ηλικία των έξι ετών ο προφορικός λόγος των παιδιών δε διαφέρει από τον λόγο των ενηλίκων, από την άποψη της κατάκτησης των γλωσσικών δομών, διαφέρει

171. Βλ. Ν. Μήτσης *ό.π.*, σελ. 75, 76.



όμως αρκετά από την άποψη της παραγωγής ανάλογων με του ενήλικα γλωσσικών δομών και λεξιλογίου. Επίσης η γλώσσα του νηπίου, στο επίπεδο της επικοινωνιακής ικανότητας υπολείπεται κατά πολύ από εκείνη του ενήλικα.¹⁷²

Το Νηπιαγωγείο μέσω του λεξιλογικού και μορφοσυντακτικού εμπλουτισμού θα βοηθήσει τα νήπια να περάσουν από την παθητική γνώση του γλωσσικού συστήματος στην ενεργητική.

Η γλωσσική αγωγή στο Νηπιαγωγείο επηρεάστηκε από τις ψυχολογικές και γλωσσολογικές απόψεις για την απόκτηση της γλώσσας από τα παιδιά. Οι σκοποί που θέτει σήμερα το Νηπιαγωγείο ως προς τη γλωσσική αγωγή είναι οι εξής:¹⁷³

α) να αναπτυχθούν τα νήπια γλωσσικά και νοητικά κατανοώντας και παράγοντας προφορικό λόγο και

β) να εισαχθούν στη σημασία του γραπτού λόγου και να κατανοήσουν τη λειτουργία του.

Οι σκοποί αυτοί επιχειρείται να υλοποιηθούν με οργανωμένες δραστηριότητες, οι οποίες περιλαμβάνουν διαλόγους, παραμύθια, ασκήσεις ανάγνωσης, ασκήσεις γραπτού λόγου, διάφορα μικρά λογοτεχνικά κείμενα, παροιμίες, ποιήματα κ.ά., ασκήσεις κατανόησης της δομής της γλώσσας κ.ά.

3.3 Προφορική αφήγηση και ανάπτυξη της γλώσσας στο Δ.Ε.Π.Π.Σ

Σύμφωνα με την αρχή της Γλωσσοδιδασκτικής, αποτελεσματικός χρήστης της γλώσσας δεν είναι μόνο ο γνώστης του συστήματος της γλώσσας που χρησιμοποιεί (γλωσσική ικανότητα), αλλά αυτός που κατέχει και την ικανότητα να προσαρμόζει το λόγο του στις απαιτήσεις της εκάστοτε περίπτωσης επικοινωνίας (επικοινωνιακή ικανότητα).¹⁷⁴ Στο Νηπιαγωγείο η μεθοδολογική αρχή η οποία εκπορεύεται από την παραπάνω αρχή και προτείνεται στις δραστηριότητες για την καλλιέργεια της γλώσσας είναι η επικοινωνιακή – λειτουργική, σύμφωνα με την οποία το νήπιο

172 . Το παράθεμα ανήκει στην Δ. Κατή, *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί*, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1992, όπως το παραθέτει ο Σ. Χατζησαββίδης, *ό.π.*, σελ. 26.

173 . Βλ. Σ. Χατζησαββίδης, *ό.π.*, σελ. 30.

174 . Βλ. Σ. Χατζησαββίδης, *ό.π.*, σελ. 42.



καλλιεργεί τη μητρική του γλώσσα επικοινωνώντας με τους άλλους μέσα σε πραγματικές, εάν είναι δυνατό, επικοινωνιακές συνθήκες.¹⁷⁵

Η Τασούλα Τσιλιμένη στο βιβλίο της *Οι μικρές ιστορίες κατά την εικοσαετία 1970-1990*¹⁷⁶ γράφει: «Ο λόγος που η αφήγηση θεωρήθηκε βασική δραστηριότητα και συμπεριλήφθηκε σε όλα τα προγράμματα ιδιωτικών και κρατικών ιδρυμάτων προσχολικής αγωγής είναι το γεγονός ότι καλύπτει πολλαπλούς και ουσιαστικούς στόχους της προσχολικής εκπαίδευσης:

- • αποκαλύπτει στους μικρούς ακροατές το θησαυρό της λογοτεχνίας,
- ψυχαγωγεί και αναπτύσσει την αισθητική των παιδιών,
- καλλιεργεί τη φιλιαναγνωσία,
- εφοδιάζει τα παιδιά με γλωσσικό και γνωσιολογικό υλικό,
- καλλιεργεί το γλωσσικό όργανο του παιδιού,
- προετοιμάζει τα νήπια για την ανάγνωση και τη γραφή,
- καλλιεργεί διάφορες δεξιότητες (μνήμη, συγκέντρωση προσοχής, ακρόαση κτλ.),
- αναπτύσσει την κοινωνικότητα του παιδιού κ.ά

Με την αφήγηση στο νηπιαγωγείο, λέγει ο Β. Αναγνωστόπουλος, προωθείται ο συνεχής λόγος και η ομιλία του παιδιού, επίσης «αφομοιώνει ακουστικά λεκτικά και γραμματικά γλωσσικά σχήματα, εκμεταλλεύεται τις εκφραστικές δυνατότητες της συγκεκριμένης κειμενικής γλώσσας, αναπαράγει αλλά και επινοεί, συμπληρώνει και επεκτείνει, για να μπορέσει να μεταδώσει τα γεγονότα που έχει αντιληφθεί».¹⁷⁷

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη γλωσσική άσκηση που επιτυγχάνει η αφήγηση και στην καλλιέργεια της αισθητικής του λόγου. Αναμφίβολα το παραμύθι, ως το *αρχαιότερο διασωσμένο είδος αφήγησης*, κατέχει στο νηπιαγωγείο τη μερίδα του λέοντος. Ο ρόλος του αφηγητή – νηπιαγωγού είναι καθοριστικής σημασίας, αφού είναι εκείνος που θα μυήσει τα παιδιά στην τέχνη του αφηγηματικού λόγου, στη μαγεία της λογοτεχνίας, στη φιλιαναγνωσία κ.ά.», σημειώνει η Ζωή Γκενάκου στο βιβλίο της *Η Λαϊκή παράδοση και η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού*, όπου γράφει για την γλωσσική καλλιέργεια του παιδιού: «Η γλώσσα του παραμυθιού, καλοδουλεμένη από αφηγητή σε αφηγητή, φορτωμένη το

175. Το παράθεμα ανήκει στους D. Coste et al. *Un niveau-seuil*. Strasbourg: conseil de l' Europe, 1976, G. H. Widdowson, *Teaching language as Communication*, Oxford: Oxford University Press, όπως το παραθέτει Ο Σ. Χατζησαββίδης, *ό.π.*, σελ. 42.

176. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, *Οι μικρές ιστορίες κατά την εικοσαετία 1970-1990*, Καστανιώτης, Αθήνα σελ. 170-172.

177. Ο ορισμός ανήκει στον Γ. Μπαμπινιώτη (*Γλωσσολογία και Λογοτεχνία*, Αθήνα 1991, σ. 58), όπως τον παραθέτει ο Β. Αναγνωστόπουλος στο βιβλίο του *Η Γλώσσα στην Προσχολική Εκπαίδευση*, *ό.π.*, σελ. 45.



διαχρονικό πλούτο, καλλιεργεί το μικρό παιδί, διότι εκτός των άλλων, με τις ιδέες που εκφράζει βοηθά το παιδί να βρει νόημα για τη δική του ζωή. Ίσως τελικά αυτός να είναι ο λόγος που τόσο αγαπά το μικρό παιδί τα παραμύθια». ¹⁷⁸

Η αφήγηση στο νηπιαγωγείο έχει πρωταρχικό σκοπό να θέλξει και να δώσει χαρά. Η αφήγηση είναι πιο αυθόρμητη από την ανάγνωση, γιατί ένα κείμενο όσο καλά και να διαβάζεται, δεσμεύει αυτόν που το διαβάζει και δεν τον αφήνει να κινηθεί ελεύθερα. Καθώς αφηγείται η νηπιαγωγός, έχει μια πνευματική επαφή με τα παιδιά και μεταφέρει σ' αυτά όλα όσα τη συγκίνησαν, όταν πρωτοδιάβασε την ιστορία. Ωστόσο η ανάγνωση ενδείκνυται για όσα κείμενα έχουν έντονα λογοτεχνικά στοιχεία μέσα τους. Επίσης με την ανάγνωση η νηπιαγωγός επιτυγχάνει την αγάπη του παιδιού για το βιβλίο, καθώς και τη σύνδεση εικόνας και κειμένου. Καθώς εκείνη διαβάζει, τα παιδιά αντίλαμβάνονται πως το γραπτό κείμενο είναι ο φορέας της ιστορίας. Έτσι τους γεννιέται η επιθυμία για διάβασμα. ¹⁷⁹ Η σχέση λοιπόν αφηγητή και ακροατή είναι ζωντανή και αμφίδρομη. Ο αφηγητής μεταφέρει στο εκάστοτε κοινό του τα συναισθήματά του, τα νοήματα της ιστορίας αλλά και το κοινό του επηρεάζει από τις αντιδράσεις του την εξέλιξη της ιστορίας.

Για την επιτυχή αφήγηση στο νηπιαγωγείο ισχύουν οι τεχνικές που αναφέραμε παραπάνω, πριν και κατά τη διάρκεια της αφήγησης. Επιπλέον στο νηπιαγωγείο όταν υπάρχει χώρος μπορεί να δημιουργηθεί η γωνιά της αφήγησης με το κατάλληλο εποπτικό υλικό. Ζωγραφιές και χειροτεχνίες των παιδιών εμπνευσμένες από τις αφηγήσεις, εικόνες με παραμυθιακούς ήρωες, στοιχεία επόμενης αφήγησης. Κατά τη διάρκεια της αφήγησης η μουσική αποτελεί ένα αξιοπρόσεχτο υλικό (ως εισαγωγή και προετοιμασία, κατά τη διάρκεια – σε ιδιαίτερα σημαντικά σημεία στην εξέλιξη της ιστορίας- στο τέλος...). Βέβαια κάθε φορά πρέπει να επιλέγεται το κατάλληλο μουσικό μοτίβο. ¹⁸⁰

Συνήθως «η φράση *ώρα για παραμύθι* είναι αρκετή για να συγκεντρωθούν όλα τα παιδιά αυθόρμητα, εγκαταλείποντας εκούσια και τα αγαπημένα τους παιχνίδια. Τα παιδιά αγαπούν να υποδέχονται τα παραμύθια με λαϊκά ποιήματα. *Κόκκινη κλωστή δεμένη, στην ανέμη τυλιγμένη...* Υπάρχουν φορές, που η υποδοχή γίνεται με ένα μουσικό μοτίβο ή ένα συμβολικό αντικείμενο. Ένας παλιός μύλος του καφέ που αλέθει παραμύθια, ένα γάντι που θα χαϊδέψει τα κεφαλάκια τους, ένα μαγικό ραβδί που θα τα ακουμπήσει, η

178. Βλ. Ζ. Γκενάκου, *Η Λαϊκή παράδοση και η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού*, Πατάκης, Αθήνα 2004, σελ. 29.

179. Ρ. Παπανικολάου- Τ. Τσιλιμένη, *Η παιδική λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο*, Καστανιώτης, Αθήνα 1992, σελ. 39, 42.

180. Τ. Τσιλιμένη, *Οι μικρές ιστορίες κατά την εικοσαετία 1970-1990 ό.π.*, σελ. 180.



παραμυθόσκονη που θα τα ραντίσει, η ατμόσφαιρα έγινε ξαφνικά και τόσο εύκολα μαγική...», λέγει η Ρένα Ρώσση-Ζαΐρη.¹⁸¹

Κατά τη διάρκεια της αφήγησης η Αυστραλή Α. Kiss προτείνει τα «παραμύθια της άμμου» (η νηπιαγωγός χαράζει στην άμμο κάποια σύμβολά της), καθώς επίσης τη χρησιμοποίηση μινιατούρων και αντικειμένων ως σημείων αναφοράς της ιστορίας.¹⁸²

Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (2002) για το νηπιαγωγείο, η αφήγηση εντάσσεται στις ενότητες Παιδί και Γλώσσα, Παιδί Δημιουργία και Έκφραση. Κατά τη διαθεματική προσέγγιση «θεμάτων» (ζητημάτων και προβλημάτων) καθώς και των σχεδίων εργασίας, όπως είναι φυσικό, η αφήγηση διατρέχει όλα τα γνωστικά αντικείμενα: Μαθηματικά, Μελέτη Περιβάλλοντος, Δημιουργία και Έκφραση, Πληροφορική.

Ειδικότερα στο πρόγραμμα αναφέρεται, ότι στον τομέα της Ανάγνωσης τα παιδιά ενθαρρύνονται:¹⁸³

- *«να ακούν και να κατανοούν μια διήγηση, ένα κανόνα παιχνιδιού ή άλλα απλά κείμενα που κάποιος τους διαβάξει φωναχτά. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να παρεμβαίνουν κατά την ανάγνωση του κειμένου, κάνοντας υποθέσεις για τη συνέχεια και το τέλος της ιστορίας, σχόλια για τους χαρακτήρες κ.λ.π.*
- *να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα. Κείμενα που αρέσουν στα παιδιά, διαβάζονται από τον εκπαιδευτικό κατ' επανάληψη, όταν τα παιδιά το ζητούν, πράγμα που συχνά οδηγεί αβίαστα στην απομνημόνευση. Τα έμμετρα κείμενα (π.χ. λαχνίσματα, ποιήματα) που έχουν ρίμες, παρηχήσεις και ομοιοκαταληξίες απομνημονεύονται εύκολα και βοηθούν τα παιδιά να συνειδητοποιούν, σταδιακά, στοιχεία της γλώσσας που συνδέονται με τον ιδιαίτερο και συλλαβικό χαρακτήρα της, συμβάλλοντας έτσι στη φωνημική και συντακτική συνείδηση της γλώσσας. Τα παιδιά απομνημονεύουν επίσης μικρούς ρόλους, τους οποίους δραματοποιούν στα πλαίσια σχολικών παραστάσεων.*

Στον τομέα της Προφορικής Επικοινωνίας (ομιλία και ακρόαση), τα παιδιά ενθαρρύνονται:

- *να διηγούνται / αφηγούνται. Δίνονται ευκαιρίες στα παιδιά να διηγούνται εμπειρίες τους, επιδιώκοντας να τηρούν τη διαδοχική σειρά των γεγονότων και να*

181. Ρ. Ρώσση-Ζαΐρη, «Η παιδική λογοτεχνία στο Νηπιαγωγείο», *Διαδρομές*, τ. 8, 2002, σελ. 297.

182. Τ. Τσιλιμένη, *Οι μικρές ιστορίες κατά την εικοσαετία 1970-1990 ό. π.*, σελ. 181.

183. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Δ.Ε.Π.Π.Σ. *Για το Νηπιαγωγείο και Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων*, Αθήνα 2002, σελ. 9-11.



χρησιμοποιούν λέξεις όπως πρώτα, μετά, ύστερα, μετά από αυτό κτλ. (Γλώσσα, Μαθηματικά, Μελέτη Περιβάλλοντος, Μουσική). Παροτρύνονται να συσχετίσουν τις ιστορίες που ακούν με τη δική τους ζωή και με τις δικές τους εμπειρίες. Παροτρύνονται να συνθέτουν ιστορίες με ή χωρίς καθοδήγηση και περιορισμούς.

- να περιγράφουν. Ενθαρρύνονται να παρατηρούν και να περιγράφουν γεγονότα, αντικείμενα και προσωπικές εμπειρίες (ενθαρρύνονται π.χ. να περιγράψουν σε άλλους πώς συγκεντρώνουν τα υλικά για καρτεπικόλληση (κολάζ) και πώς το κατασκευάζουν).
- να εξηγούν και να ερμηνεύουν. Παροτρύνονται να δίνουν εξηγήσεις για διάφορες επιλογές και προτιμήσεις τους και να αιτιολογούν απόψεις και πράξεις τους.
- να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να χρησιμοποιούν στοιχειώδη επιχειρηματολογία. Δίνονται ευκαιρίες στα παιδιά να συνειδητοποιούν ότι σε κάθε συζήτηση οι συμμετέχοντες είναι διαδοχικά ομιλητές και ακροατές και επομένως παίρνουν το λόγο εκ περιτροπής. Ενθαρρύνονται στην ανάπτυξη μιας στοιχειώδους επιχειρηματολογίας, ώστε να αιτιολογούν τις απόψεις τους και να μπορούν να πείθουν τους συνομιλητές τους. Μαθαίνουν να ακούν τους συνομιλητές τους, χωρίς να τους διακόπτουν, και να μιλούν την κατάλληλη στιγμή, αφού λάβουν υπόψη τους τι έχει προηγηθεί.
- να βελτιώνουν και να εμπλουτίζουν τον προφορικό τους λόγο. Ασκούνται στο να χρησιμοποιούν εύστοχα λέξεις ή εκφράσεις που συνδέονται με ειδικές περιστάσεις, όπως ευχές, χαιρετισμούς κτλ.

Εθίζονται να απομνημονεύουν και να απαγγέλλουν ποιήματα, να μαθαίνουν λαχνίσματα, αινίγματα, γλωσσοδέτες, να απομνημονεύουν μικρούς ρόλους στο πλαίσιο των παραστάσεων που θα παρουσιάσουν μέσα στην τάξη.

Συνηθίζουν να αναπαράγουν εύστοχα τα λεκτικά σχήματα που συναντούν συχνά στα παραμύθια, όπως «ήταν μια φορά κι έναν καιρό...», «και έζησαν αυτοί καλά και εμείς καλύτερα» κτλ.

Ασκούνται στο να κατανοούν απλές μορφές της μεταφορικής χρήσης των λέξεων (π.χ. να μπορούν να διακρίνουν την ουσιαστική διαφορά ανάμεσα στις εκφράσεις «με τρώει η μύτη μου» και «τρώω το φαγητό μου») συμμετέχοντας σε παιχνίδια λέξεων.

Ασκούνται στο να οργανώνουν το λόγο τους, συνδέοντας τις απλές προτάσεις μεταξύ τους με τις κατάλληλες συνδετικές λέξεις (και, για, ή,



αλλά, επειδή κτλ.).

Ενθαρρύνονται να αναδιατυπώνουν φράσεις ή προτάσεις, χρησιμοποιώντας εναλλακτικά λέξεις με παρεμφερές νόημα (π.χ. ο άνεμος λυσομανούσε ή ο αέρας λυσομανούσε ή σφύριζε) ή αντίθετο νόημα (π.χ. ένα μεγάλο μπουκάλι γάλα ή ένα μικρό μπουκάλι γάλα) (Γλώσσα, Μελέτη Περιβάλλοντος, Μουσική).

- να αποκτήσουν φωνολογική επίγνωση. Μέσα από τραγούδια, λαχνίσματα και ρίμες να συνειδητοποιήσουν σταδιακά το φωνημικό χαρακτήρα της γλώσσας και να διακρίνουν τα φωνήματα ως συστατικά των λέξεων».

Στην ενότητα Παιδί Δημιουργία και Έκφραση, στα πλαίσια του δραματικού παιχνιδιού, τα παιδιά ενθαρρύνονται:¹⁸⁴

- «να εκφράζονται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι, να αναπτύσσουν τη δημιουργικότητά τους, να γνωρίζουν τον εαυτό τους και τον κόσμο. Να ανακαλούν προηγούμενες εμπειρίες και να αναδημιουργούν με την αφήγηση και την δράση.
- να εκφράζονται με το δημιουργικό δράμα και να αναπτύσσουν τη γλώσσα, να καλλιεργούν την επικοινωνία και να αξιοποιούν στο πλαίσιο των δυνατοτήτων τους την τεχνολογία. Να αναπτύσσουν γλωσσικές και εκφραστικές δεξιότητες με τον αυτοσχεδιασμό, το διάλογο, τη δημιουργία, την επεξεργασία και τη δραματοποίηση αφηγήσεων.

Τα παιδιά ενθαρρύνονται να αφηγούνται ιστορίες, να τις εικονογραφούν και να τις δραματοποιούν σε συνεργασία και με τους άλλους. Ενθαρρύνονται να επισημαίνουν την ανάγκη για δράση και λογική εξέλιξη στην ιστορία τους. Να προσθέτουν περιγραφές και πληροφορίες. Παροτρύνονται να συναποφασίζουν σε μικρές ομάδες σχετικά με την ανάπτυξη και την εξέλιξη μιας αυτοσχέδιας ιστορίας που πρόκειται να παίξουν ή να συνεχίσουν κάποια που βρίσκεται σε εξέλιξη. Ενθαρρύνονται να «παίζουν» και να «διασκευάζουν» τους διαλόγους ενός σεναρίου δοσμένου ή αυτοσχέδιου.

Τα παιδιά ενθαρρύνονται να δραματοποιούν μύθους, ιστορίες και παραμύθια που διαβάζουν. Να αντιλαμβάνονται βασικά στοιχεία του δράματος, όπως την ένταση, τη σύγκρουση και το συμβολισμό. Τα παιδιά

184. Δ.Ε Π.Π.Σ. ό.π., σελ. 28-30.



- ενθαρρύνονται να χρησιμοποιούν στο πλαίσιο των δυνατοτήτων τους και με ασφάλεια την τεχνολογία στα δημιουργικά τους παιχνίδια.
 - να εκφράζονται με τον αυτοσχεδιασμό και τη μίμηση. Ενθαρρύνονται να αυτοσχεδιάζουν, να εκφράζουν σκέψεις και συναισθήματα και να πειραματίζονται με την κίνηση, τη φωνή, τους ήχους, το φως και τη μουσική.
 - να αναπτύσσουν την αισθητική τους αντίληψη και έκφραση, να αποκτούν θεατρική παιδεία. Δίνονται ευκαιρίες στα παιδιά να παρακολουθούν και να χαίρονται παραστάσεις κουκλοθέατρου, θεάτρου σκιών, όπως ο Καραγκιόζης και ποιοτικές θεατρικές παραστάσεις. Ο εκπαιδευτικός συχνά παίζει στα παιδιά κουκλοθέατρο.
- Τα παιδιά ενθαρρύνονται να περιγράφουν απόψεις και συναισθήματα για μια θεατρική παράσταση που παρακολούθησαν. Να περιγράφουν τις εντυπώσεις τους από μια επίσκεψη στο θεατρικό μουσείο».

Το αφήγημα στο νηπιαγωγείο, μπορεί να λειτουργήσει σαν αυτόνομη παιδαγωγική πράξη ή ακόμη σαν αφορμή-για διαθεματική προσέγγιση θεμάτων και σχεδίων εργασίας στα πλαίσια ενδιαφερόντων των νηπίων, αν το περιεχόμενο του κειμένου ενδείκνυται για τον στόχο που θέλουμε να επιτευχθεί.

«Δεν πρέπει να λησμονούμε ότι ο αρχικός στόχος της αφήγησης είναι η απόλαυση. Οι μεταφηγηματικές δραστηριότητες εξυπηρετούν άλλους, δευτερεύοντες, παιδαγωγικούς σκοπούς (ψυχοκινητικούς, κοινωνικο-συναισθηματικούς, νοητικούς, αισθητικούς). Η έμφαση πρέπει να δίνεται στην αφήγηση και κατά δευτερεύοντα λόγο στις ενασχολήσεις που θα ακολουθήσουν», λέγει η Τ. Τσιλιμένη.¹⁸⁵

3.4 Μεταφηγηματικές δραστηριότητες

- Η ενασχόληση των παιδιών προσχολικής ηλικίας με τα λογοτεχνικά κείμενα μέσα από εμπνευστικές δημιουργικές δραστηριότητες βοηθάει τα παιδιά να αφουγκραστούν τον εαυτό τους και τον κόσμο, να δομήσουν την προσωπικότητά τους, να προσοικειωθούν το περιβάλλον τους, φυσικό και πολιτισμικό, να

185. Τ. Τσιλιμένη, *Οι μικρές ιστορίες κατά την εικοσαετία 1970-1990 ό.π.*, σελ. 194, 195.



αναπτύξουν τις γνώσεις τους σε σχέση με τα αντικείμενα, να εκφραστούν και να δημιουργήσουν.¹⁸⁶ Στόχος των δημιουργικών δραστηριοτήτων της νηπιαγωγού γύρω από το κείμενο είναι ν' αποκαλύψει στο μαθητή το καθαρά δικό του δυναμικό και τις δυνατότητες ενεργοποίησης και πραγμάτωσής του. Κάθε ιστορία δρα πάνω στο παιδί στο μέτρο που το περιεχόμενό της ανταποκρίνεται στον εσωτερικό του κόσμο, στις ανάγκες και στις αγωνίες του.

Όπως στα παραμύθια οι ήρωες πρέπει να περιπλανηθούν στο δάσος, να λύσουν αινίγματα, να αποκαλύψουν μυστικά, να φέρουν σε πέρας αποστολές και περιπέτειες, έτσι και οι μαθητές, περιπλανώμενοι μέσα στο δάσος της αφήγησης, πρέπει να λύσουν ή να ξεδιπλώσουν τα αινίγματα και τα μυστικά του κειμένου.

Σε μελέτη που πραγματοποιήθηκε σε νηπιαγωγεία της Δωδεκαήσους κατά την περίοδο 1997-1998, στο Πρόγραμμα Ακαδημαϊκής και Επαγγελματικής Αναβάθμισης στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, έγινε προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων στο χώρο του νηπιαγωγείου μέσα από ποικίλες παιγνιώδεις, δημιουργικές και εμπνευστικές δραστηριότητες. Έτσι κάποιιοι από τους τρόπους όπου τα παιδιά μπορούν να εκφραστούν μετά την αφήγηση ενός κειμένου, μπορεί να είναι τα ψυχοκινητικά παιχνίδια, τα παιχνίδια δραματικής έκφρασης, το κουκλοθέατρο με κούκλες φτιαγμένες με διάφορα υλικά από τα ίδια τα παιδιά, η προσφυγή στη παντομίμα, όπου προσφέρεται, η αφήγηση της ιστορίας μέχρι ενός κομβικού σημείου και ερώτηση πώς θα μπορούσε να εξελιχθεί η ιστορία. Η μυθοπλαστική αυτή διαδικασία άλλοτε διεξάγεται προφορικά, άλλοτε μέσα από εικόνες, ή ακόμη οδηγεί τα παιδιά να φτιάξουν μικρά βιβλία με δική τους εικονογράφηση και εξώφυλλο. Το κείμενο που παρουσιάζεται μπορεί να συνδυαστεί με άλλα προγενέστερα κείμενα που έχουν ήδη παρουσιαστεί στην τάξη. Μ' αυτόν τον τρόπο αναπτύσσονται στα παιδιά διακειμενικές διαδικασίες, που θα τα βοηθήσουν να συσχετίσουν μυθιστορηματικά πρόσωπα. Καταστάσεις, αφηγηματικές δομές, θεματικά στοιχεία, ν' ανοιχτούν δηλαδή στη συνομιλία των κειμένων και ν' αποκτήσουν βάσεις αφηγηματικών αναφορών. Μπορεί επίσης να γίνει συσχέτιση των κειμένων με το πολιτισμικό περιβάλλον των μαθητών. Μια άλλη δημιουργική δραστηριότητα είναι οι κατασκευές.

Η προσφυγή σε δραστηριότητες εξερεύνησης και ευαισθητοποίησης βοηθά το παιδί να αναγνωρίσει τις πολλαπλές σημασίες του λόγου του κειμένου και ευνοεί

186. Βλ. Δ. Αναγνωστόπουλος, *ό.π.*, σελ. 51.



τελικά τη συνάντηση ανάμεσα στο φαντασιακό του παιδιού και στο φαντασιακό του βιβλίου, μεταβάλλοντας το βιβλίο σε πεδίο δραστηριοποίησης του φαντασιακού. Τα σχόλια και οι πληροφορίες δεν πρέπει να πνίγουν το νόημα του κειμένου ή να «ποινικοποιούν» το μαθητή που δεν το κατανόησε μέσα από ερωτήσεις άντλησης πληροφοριών από το κείμενο. Μια «εξηγητική» ανάλυση διακινδυνεύει να καταστρέψει τη δύναμη της γοητείας που ασκούν τα κείμενα. *Άλλωστε το «πραγματικό» νόημα του κειμένου παραμένει κρυμμένο για το άτομο.*¹⁸⁷

• Πριν από οτιδήποτε άλλο, λέγει ο Δ. Αναγνωστόπουλος,¹⁸⁸ είναι σημαντικό να αφήσει ο διδάσκων να αναπτυχθεί ένα διάστημα διαλείμματος, σιωπής, ανταλλαγής, έκφρασης, όπου τα παιδιά θα έχουν τη δυνατότητα να ενταχθούν στην ιστορία, να προτείνουν υποθέσεις, ερμηνείες να εκφράσουν εντυπώσεις, να νιώσουν εκπλήξεις. Ο ρόλος του διδάσκοντος μεσολαβητικός από τη φύση του, απαιτεί τη συμμετοχή και του ιδίου στην ανταλλαγή, για να πει τι κατάλαβε τι του άρεσε, δίνοντας έτσι το παράδειγμα της εμπλοκής στην ιστορία. Αυτός ο ρόλος είναι αντίθετος της προσφυγής στο σύνθηρες ερωτηματολόγιο (τι συνέβη, ποιος ήταν, που πήγε κτλ.), που είναι ανεπαρκές και με αρνητικές συνέπειες για ένα κείμενο λογοτεχνικό ή ένα παραμύθι, όπου το σημαντικό κείται σ' αυτό που δε λέγεται, σ' αυτό που αφήνεται στη φαντασία και στη μη αναπαράσταση. Το άρρητο έγκειται στη φαντασία του κάθε παιδιού να το ανεγκύσει.

Εκείνο που πρέπει κατηγορηματικά να αποφύγουμε αμέσως μετά την προφορική αφήγηση είναι ο σχολιασμός και η ανάλυση για το μήνυμα μιας λογοτεχνικής ιστορίας γιατί καταστρέφεται το αισθητικό αποτέλεσμα και αυτό ισχύει περισσότερο στην περίπτωση της λαϊκής λογοτεχνίας που ζωντανεύει με μια παράσταση αφήγησης.¹⁸⁹

Ο Β. Bettelheim¹⁹⁰ πρωτοπόρος ψυχολόγος και υπερασπιστής της παιδαγωγικής αξίας των λαϊκών παραμυθιών κατηγορηματικά καταδικάζει την τάση σχολιασμού τους και συζήτησης:

«Το να εξηγήσεις σε ένα παιδί γιατί ένα παραμύθι το συναρπάζει καταστρέφει τη μαγεία του, που εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το γεγονός ότι δεν ξέρει

187. Το παράθεμα ανήκει στον Π. Χαντ, *Κριτική, θεωρία και παιδική λογοτεχνία*, μτφ. Ε. Σακελλαριάδου-Μ.Κανατσούλη, εκδ. Πατάκης, Αθήνα 2001, σελ. 124, 125, όπως το παραθέτει ο Δ. Αναγνωστόπουλος, *ό.π.*, σελ. 67.

188. Βλ. Δ. Αναγνωστόπουλος, *ό.π.*, σελ. 67.

189. Βλ. Σ. Πελασγός, *Τα μυστικά του παραμυθιά, ό.π.*, σελ. 259-260.

190. Βλ. Το παράθεμα ανήκει στον Β. Bettelheim, *The uses of enchantment*, New York: Vintage, όπως το παραθέτει ο Σ. Πελασγός, *Τα μυστικά του παραμυθιά, ό.π.*, σελ. 260, 261.



ακριβώς γιατί ευχαριστιέται από αυτό. Και όταν χαθεί η δύναμη της μαγείας, χάνεται και η δυνατότητα του παραμυθιού να βοηθήσει το παιδί να αγωνιστεί μόνο του και να κυριαρχήσει στο πρόβλημα που έδωσε νόημα στην ιστορία...Μεγαλώνουμε, βρίσκουμε νόημα στη ζωή και σιγουριά μέσα μας, αφού κατανοήσουμε και λύσουμε προσωπικά προβλήματα μόνοι μας και όχι αφού μας τα εξηγήσουν άλλοι».

- Η φυσιολογική και αναμενόμενη αντίδραση του ακροατή μιας προφορικής αφήγησης ήταν και είναι η διήγηση μιας άλλης ιστορίας παραδοσιακής ή βιωμένης, που μπορεί να ενσωματώσει τα σχόλια, τις αντιρρήσεις ή τη συμφωνία του ακροατή που μετατρέπεται τώρα σε αφηγητή.¹⁹¹

Γι' αυτό μετά το τέλος μην εξηγήσετε και μη ρωτήσετε, επισημαίνει ο Σ. Πελασγός. Κάντε δύο πράξεις που συνήθιζαν και οι παππούδες και οι γιαγιάδες μας:

1. Πρώτα και για αρκετή ώρα ακούστε τη σιωπή.
2. Μετά ακούστε την αντήχηση της ιστορίας σας μέσα στις ιστορίες που αυθόρμητα θα θελήσουν να σας πουν όσοι σας άκουσαν.

Για το λόγο αυτό όταν χρησιμοποιούμε την αφήγηση στην τάξη για διδακτικούς σκοπούς θα πρέπει οι εμπνευστικές δραστηριότητες να είναι σε άμεση συσχέτιση με τα στοιχεία-κόμβους του κειμένου, να εμφανίζουν το κείμενο δραστικά παρόν στο προσκήνιο και να μην ακυρώνουν και αποσβένουν την εσωτερική του δυναμική. Πρέπει να μην εγκλωβίζουμε τα παιδιά στις δικές μας διδακτικές προτάσεις, παίζοντας τον υποβολέα, αλλά να αφήνουμε τις πόρτες ξεκλείδωτες για την απρόσκοπτη έκφραση των συναισθημάτων τους με οποιονδήποτε τρόπο είναι γι' αυτά πρόσφορος (λεκτικός, κινητικός, εικαστικός, χειροτεχνικός, μιμικός). Μόνο έτσι μπορούν να βιώσουν δημιουργικά την κειμενική πραγματικότητα, τη δική τους ψυχική πραγματικότητα, αλλά και τη γύρω τους εξωτερική πραγματικότητα.¹⁹²

Οι Ρ. Παπανικολάου και Τασούλα Τσιλιμένη στο βιβλίο τους *Η παιδική λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο*¹⁹³, αναφέρουν δραστηριότητες που μπορούν να ακολουθήσουν μια αφήγηση στην τάξη, οι οποίες συμβάλλουν με τη σειρά τους στην

191. Βλ. Σ. Πελασγός, *Τα μυστικά του παραμυθιά, ό.π.*, σελ. 261.

192. Βλ. Δ. Αναγνωστόπουλος, *ό.π.*, σελ. 67.

193. Ρ. Παπανικολάου-Τ. Τσιλιμένη, *Η παιδική λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο ό.π.*, σελ. 45-54.



ανάπτυξη του προφορικού λόγου του παιδιού μέσα από επικοινωνιακές καταστάσεις με βιωματικό, ενεργητικό, συνεργατικό και παιγνιώδη χαρακτήρα.

Οι μεταφηγηματικές δραστηριότητες μπορεί να είναι:

α) *Δραματοποίηση*: Η δραματοποίηση είναι από τους ωραιότερους και διασκεδαστικότερους τρόπους με τον οποίο μπορούν τα παιδιά να εκφραστούν μετά το άκουσμα μιας ιστορίας. Τα παιδιά στη δραματοποίηση προσπαθούν να θυμηθούν και να αναπαραστήσουν ελεύθερα μια γνωστή τους υπόθεση. Πολλές φορές απλώνονται στα σημεία της ιστορίας που τους αρέσουν περισσότερο, αλλάζοντας μερικές σκηνές.

Τα παιχνίδια ρόλων και οι δραματοποιήσεις γνωστών στα παιδιά ιστοριών, παραμυθιών ή και ποιημάτων είναι δραστηριότητες που αρέσουν στα παιδιά και που τους δίνουν την ευκαιρία, να προσεγγίζουν μορφές που παίρνει ο προφορικός λόγος σε διαφορετικές καταστάσεις επικοινωνίας.¹⁹⁴

Προϋπόθεση για την επιτυχία μιας δραματοποίησης είναι η επιλογή της ιστορίας, η οποία πρέπει να είναι σύντομη για να παίζεται ολόκληρη. Αποφεύγουμε τις ιστορίες «με ποιητικό περιεχόμενο που τις χαρακτηρίζει μια λεπτή ομορφιά που δεν μπορεί κανείς να τη θίξει».¹⁹⁵

β) *Κουκλοθέατρο*: Το παραμύθι μπορεί να μεταφερθεί διασκευασμένο στο κουκλοθέατρο, είτε από τα παιδιά είτε από τη νηπιαγωγό.

γ) *Κούκλες*: Τα παιδιά επιλέγουν κούκλες από το κουκλόσπιτο ή από το κουκλοθέατρο, και υποδύονται μπροστά στα άλλα παιδιά το ρόλο που επέλεξαν. Τα παιδιά μπορούν τα ίδια να φτιάξουν μόνα τους τις φιγούρες με απλά υλικά, όπως χαρτόνι, καλαμάκι, νήμα κλπ.

δ) *Το ποίημα*: Μια ιστορία μπορεί ν' αποτελέσει πηγή έμπνευσης για τη δημιουργία κάποιου ποιήματος. Αυτό βέβαια προϋποθέτει κάποια προετοιμασία και δε γίνεται από τη μια μέρα στην άλλη.

ε) *Ζωγραφική-χειροτεχνία*: Μετά την αφήγηση τα παιδιά μπορούν να ζωγραφίσουν όποια εικόνα του παραμυθιού επιλέξουν. Μπορούν να συνεργαστούν σε ομάδες και να εικονογραφήσουν το παραμύθι. Αναπτύσσεται έτσι η συνεργασία, η επικοινωνία, η ανταλλαγή απόψεων. Επίσης με διάφορα υλικά, φυσικά ή του εμπορίου, μπορούν να κατασκευάσουν φιγούρες ή να φτιάξουν κάποιες σκηνές από το παραμύθι.

194. Υ.Π.Ε.Π.Θ, *Οδηγός Νηπιαγωγού*, ό.π., σελ. 106.

195. Ο ορισμός ανήκει στον Μ. Φράγκου (Σημειώσεις για το μάθημα της αγωγής του λόγου, Θεσσαλονίκη 1979, σελ. 221, 222), όπως τον παραθέτει η Ρ. Παπανικολάου-Τ. Τσιλιμένη, ό.π. σελ. 47.



στ) *Δημιουργία παραμυθιού με εικόνες*: Τα παιδιά μπορούν να αφηγηθούν ένα παραμύθι με εικόνες από κατεστραμμένα παραμύθια.

Αυτό βοηθάει στην ταξινόμηση, τη μνήμη και την παρατηρητικότητα. Τα παιδιά συνθέτουν την ιστορία τοποθετώντας σε χρονική και λογική εξέλιξη τις εικόνες. Μπορούν επίσης να μπερδέψουν τις εικόνες και να δημιουργήσουν ένα καινούργιο παραμύθι. Εντελώς δικά τους παραμύθια μπορούν να φτιάξουν κόβοντας εικόνες από περιοδικά ή από χαλασμένα παιχνίδια (παζλ, τόμπολες κτλ.). Η νηπιαγωγός μπορεί να γράψει κάτω από τις εικόνες το κείμενο που διηγούνται τα παιδιά.

ζ) *Επαναδιήγηση στο φανελογράφο*: Η διήγηση του παραμυθιού μπορεί να επαναληφθεί από τη νηπιαγωγό ή τα παιδιά. Στην κατάλληλη στιγμή ένα παιδί τοποθετεί τη σωστή φιγούρα. Αυτή η δραστηριότητα καλλιεργεί τη μνήμη και το λόγο.

η) *Επαναδιήγηση από τη νηπιαγωγό ή τα παιδιά*: Με την επαναδιήγηση το παιδί νιώθει αυτοπεποίθηση και υπερπηδά τυχόν προβλήματα έκφρασης που έχει. Όταν τα παιδιά ζητάνε από τη νηπιαγωγό να επαναδιηγηθεί το παραμύθι, θα πρέπει η αφήγηση να είναι όσο το δυνατόν πιο πιστή στην πρώτη φορά. Η ακρίβεια στην επαναδιήγηση τα κάνει να αισθάνονται σιγουριά. Νιώθουν να κυριαρχούν στα γεγονότα γιατί ξέρουν τι θα επακολουθήσει. Το ύφος επίσης της επαναδιήγησης πρέπει να έχει τη ζωντάνια και τον ενθουσιασμό της πρώτης φοράς.

θ) *Αυτοσχέδια παραμύθια*: Είναι πολύ σημαντικό η νηπιαγωγός να βοηθάει τα παιδιά με τρόπο ώστε να δημιουργήσουν το δικό τους παραμύθι. Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο πρέπει τα παιδιά να βρίσκονται σ' ένα περιβάλλον που ευνοεί «την ελεύθερη έκφραση, τον αλληλοσεβασμό, την αμοιβαία εμπιστοσύνη, την ενθάρρυνση, την ασφάλεια, τη συναισθηματική θέρμη».¹⁹⁶ Τα αυτοσχέδια παραμύθια των παιδιών μπορούν να ηχογραφηθούν και να χρησιμοποιηθούν κι άλλες φορές. Τα δημιουργήματά τους αυτά μπορούν να τα ηχογραφήσουν. Η νηπιαγωγός βοηθά τα παιδιά στον αυτοσχεδιασμό δίνοντάς τους ερεθίσματα, όπως είναι οι εικόνες. Επίσης με τη μέθοδο τών ερωταπαντήσεων από την πλευρά της νηπιαγωγού μπορεί να δημιουργηθεί ένα παραμύθι.

ι) *Παραμύθι δίχως τέλος και δίχως τίτλο*: Τα παιδιά πριν μάθουν το τέλος της ιστορίας μπορούν να δώσουν τη δική τους εκδοχή. Η αγωνία τους για το τέλος που

196. Ρ. Ρώσση-Ζαΐρη, *ό.π.*, σελ. 297.



δίνει ο συγγραφέας αυξάνεται, ενώ παράλληλα καλλιεργείται η σκέψη και η κρίση τους.

Ο Τζιάνι Ροντάρι στη Γραμματική της φαντασίας προτείνει τον *εκτροχιασμό της ιστορίας*.¹⁹⁷ Σε γνωστά τους παραμύθια τα παιδιά αλλάζουν την κανονική εξέλιξη της ιστορίας και τη δομή προσθέτοντας ένα νέο πρόσωπο, στοιχείο ή εκδοχή.

ια) *Απόδοση της ιστορίας με παντομίμα*: Μ' αυτόν τον τρόπο μπορεί ν' αποδοθεί μία σκηνή της ιστορίας, ή ολόκληρη.

• Οι παραπάνω μεταφηγηματικές δραστηριότητες, σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. ανήκουν στην ενότητα Παιδί Δημιουργία και Έκφραση. Επίσης το κείμενο της ιστορίας ή του παραμυθιού μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν αφορμή για μαθηματικές δραστηριότητες, ή για μουσική προπαιδεία.

Για την περαιτέρω καλλιέργεια της γλώσσας, μπορούμε να προσθέσουμε στο νηπιαγωγείο, γλωσσικές δραστηριότητες που αναφέρονται κυρίως σε κατηγορίες του *ετυμολογικού*, στις οποίες αναλύονται η παραγωγή, η σύνθεση και οι σημασίες των λέξεων.¹⁹⁸

Μέσα από ένα λαϊκό ή έντεχνο κείμενο, μπορούν να επιλεγούν λέξεις κλειδιά που θα έχουν σχέση με κάποιο γραμματικό θέμα και να οργανωθούν οι διάφορες δραστηριότητες της ημέρας. Μπορούν να οργανωθούν δραστηριότητες στην ενότητα του παραμυθιού με θέματα το ρήμα, μεγεθυντικά ονομάτων, τα επίθετα, την παθητική σύνταξη (ρόλος του υποκειμένου), την ονοματοποιία, τα υποκοριστικά, την σύνθεση με λαϊκά αχώριστα μόρια, τις σύνθετες λέξεις, τις οικογένειες λέξεων, τα αντίθετα, τα ομόηχα. «Το μικρό παιδί είναι πολύ ευχαριστημένο να μένει με τα γλωσσικά αυτά παιχνίδια στην ατμόσφαιρα του παραμυθιού, στα διάφορα επεισόδια, στις προεκτάσεις τους, ενώ συγχρόνως διαισθητικά θα οικειώνεται το γραμματικό αυτό φαινόμενο», γράφει η Ζ. Γκενάκου στο βιβλίο της *Η λαϊκή παράδοση και η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού*. Στο παραπάνω βιβλίο προτείνει μια σειρά από κείμενα της λαϊκής μας παράδοσης με γλωσσικές δραστηριότητες για τον εκπαιδευτικό της προσχολικής ηλικίας. Αυτός ο τρόπος διδασκαλίας της γλώσσας μέσα από τον πλούτο της λαϊκής μας παράδοσης, σημειώνει η Γκενάκου, στοχεύει:

«-Να επισημάνει ότι από τα πρώτα στάδια της εκπαίδευσεως η γλώσσα πρέπει να διδάσκεται συστηματικά και με βάση τα επιστημονικά δεδομένα για την εξέλιξη και δομή της.

197. Βλ. Τ. Τσολιμένη, *Οι μικρές ιστορίες κατά την εικοσαετία 1970-1990* ό.π., σελ. 187, 188.

198. Βλ. Ζ. Γκενάκου, ό.π., σελ. 29, 33-35.



-Να γίνει κατανοητό ότι η λαϊκή παράδοση παρέχει πλούσιο λόγο που ψυχαγωγεί το παιδί και καλλιεργεί τη γλωσσική του έκφραση.

-Να δώσει υλικό που σαγηνεύει το παιδί με λόγο ζωντανό, παιχνιδιάρικο, χαρούμενο.

-Να εμπλουτίσει το λεξιλόγιο του παιδιού με λέξεις άρτιες και εύκολες στην απομνημόνευση, παροτρύνοντάς το σε δημιουργικούς γλωσσικούς σχεδιασμούς.

-Να ενισχύσει τέλος το αυτοσυναίσθημα του εκπαιδευτικού ότι προσφέρει στο παιδί επιλεγμένο γλωσσικό θησαυρό της παραδόσεως για επιστημονική-μεθοδική γλωσσική παιδεία και για καλλιέργεια του ελληνικού ήθους.

Διότι τελικά όποιος δουλεύει για τη γλώσσα, για την πατρίδα δουλεύει, όπως επιγραμματικά σημειώνει ο ποιητής Οδυσσέας Ελύτης:

Πολλές ρήσεις έχουμε δει ν' ανατρέπονται,

ποτέ όμως την αποφθεγματική εκδοχή:

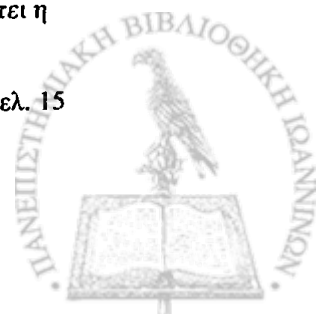
Όπου γλώσσα πατρίς.

Η Τ. Τσιλιμένη¹⁹⁹ επισημαίνει για τις μεταφηγηματικές δραστηριότητες ότι: «Αναμφισβήτητα η παιδαγωγική δραστηριότητα των μεταφηγηματικών δραστηριοτήτων είναι σημαντική. Όμως ας μη μας διαφεύγει πως πρωταρχικός στόχος μιας αφήγησης είναι η αισθητική απόλαυση, “η διέγερση της φαντασίας”²⁰⁰ του παιδιού, η “ευχαρίστηση της ψυχής”.²⁰¹ Είναι εξίσου αναγκαίο και σημαντικό, μετά την αφήγηση, τα παιδιά να έχουν τη δυνατότητα να περιπλανηθούν συντροφιά με τη “σιωπή”, στο μαγικό κόσμο της αφήγησης, των συναισθημάτων, των σκέψεων και των οραμάτων».

199. Βλ. Τ. Τσιλιμένη, «Δραστηριότητες μετά την αφήγηση», *Η Τέχνη της Αφήγησης*, ό.π., σελ. 195.

200. Το παράθεμα ανήκει στον Β.Δ. Αναγνωστόπουλο, *Τάσεις και εξελίξεις της παιδικής λογοτεχνίας στη δεκαετία 1970-1980*, Οι Εκδόσεις των Φύλων, β' έκδ., Αθήνα 1983, σελ. 92, όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη, «Δραστηριότητες μετά την αφήγηση», ό.π., σελ. 195.

201. Το παράθεμα ανήκει στον Μ. Μερακλή, *Το παιδικό βιβλίο. Έργο τέχνης; Μέσο αγωγής; Εισήγηση στο Α' σεμινάριο του Κ.Ε.Π.Β. και στο ομότιτλο βιβλίο*, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1987, σελ. 15 κ.ε., όπως το παραθέτει η Τ. Τσιλιμένη «Δραστηριότητες μετά την αφήγηση», ό.π., σελ. 195.



ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Ο παγκόσμιος προβληματισμός που αναπτύχθηκε από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα, από ανθρώπους που πίστεψαν στο μεγαλείο της αφήγησης και από επιστήμονες, σε συνάρτηση με τις σύγχρονες εξελίξεις όλο και πιο πολύ μας οδηγούν στη διαπίστωση ότι το μέλλον της αφήγησης συνδέεται άμεσα με τον χώρο της εκπαίδευσης, ως μια ζωντανή και χρηστική λειτουργία ικανή να συμβάλλει πρωτοποριακά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού και του εφήβου.

Στα νέα αναλυτικά προγράμματα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης παρέχει τη δυνατότητα η αφήγηση να βρει τη θέση που της αξίζει και να γίνει αντιληπτή η σπουδαιότητά της στη βελτίωση της μαθησιακής ικανότητας των παιδιών μέσω νέων μορφών διδασκαλίας. Η αφήγηση μπορεί να διαδραματίσει σπουδαίο ρόλο στην προσέγγιση κάθε επιστημονικού πεδίου. Ειδικότερα η αφήγηση ιστοριών ή παραμυθιών ερεθίζει τη φαντασία του ακροατή μαθητή και δημιουργεί ένα μαθησιακό περιβάλλον διασκεδαστικό, επικοινωνιακό, συλλογικό, συμβάλλει κυρίως στη διαμόρφωση μιας κατάλληλης συναισθηματικής ατμόσφαιρας. Και είναι αυτή η ευνοϊκή ατμόσφαιρα που κάνει τη γνώση πιο προσιτή και πιο απολαυστική στα παιδιά.

Ο Β. Αναγνωστόπουλος επισημαίνει την ανάγκη διαφύλαξης και παράδοσης της λαϊκής αφήγησης σε νεότερους, γιατί και η λαϊκή αφήγηση αποτελεί τέχνη αλλά και γιατί αποτελεί σημαντικό κεφάλαιο της εθνικής μας κουλτούρας.



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- ΑΓΓΕΛΙΔΟΥ Ε. – ΤΣΙΛΙΜΕΝΗ Τ., *Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην περιβαλλοντική εκπαίδευση*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 2009.
- ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΣ Β.Δ., *Γλωσσικό υλικό για το Νηπιαγωγείο*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1998₃.
- ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΣ Β.Δ., *Η γλώσσα στην προσχολική εκπαίδευση*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 2002.
- ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΣ Β.Δ., «Αφηγηματικά κείμενα για το σχολείο», *Αφήγηση και εκπαίδευση*, επιμ. Τ. Τσιλιμένη, εκδ. Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Βόλος 2007.
- ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΣ Β.Δ., «Μορφές και μέσα αφήγησης στο χώρο της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους», *Αφήγηση και εκπαίδευση*, επιμ. Τ. Τσιλιμένη, εκδ. Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Βόλος 2007.
- ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΣ Δ., *Λογοτεχνική πρόσληψη στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2007₂.
- ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ, *Περί Ποιητικής*, εισ.-μτφ., Η.Π. Νικολούδης, τ. 34, εκδ. Κάκτος, Αθήνα 1995.
- ΑΥΔΙΚΟΣ Ε.Γ., *Μια φορά κι έναν καιρό... αλλά... μπορεί να γίνει και τώρα. Η εκπαίδευση ως χώρος διαμόρφωσης παραμυθιάδων*. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1999.
- ΑΥΔΙΚΟΣ Ε.Γ., «Αφήγηση, ιστορίες ζωής και διαπολιτισμική εκπαίδευση», *Διαδρομές*, 6 (Καλοκαίρι 2002) 103-105.
- BRUNER J., *Δημιουργώντας Ιστορίες. Νόμος, Λογοτεχνία, Ζωή*. Μτφ. Β. Τσούρτσου, Κ. Πολυδάκη, Γ. Κουγιουμουτζάκης, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2004.
- ΓΑΛΑΝΤΗΣ Γ., «Η χειρονομία και η γκριμάτσα, συμπληρωματικά στοιχεία στην αφήγηση του παραμυθιού», *Η τέχνη της αφήγησης*, επιμ., Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, Κ.Ε.Π.Β., εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1997.
- ΓΕΩΡΓΙΑΔΟΥ Ν., *Θεραπευτικά παραμύθια*, εκδ. Οξυγόνο, Αθήνα 2010.



ΓΚΕΝΑΚΟΥ Ζ., *Η λαϊκή παράδοση και η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού*, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2004₂.

ΔΑΜΙΑΝΟΥ Δ., «Το παιδί – αφηγητής του παραμυθιού», *Διαβάζω*, 363 (Μάϊος 1996) 104-106.

ΔΕΝΔΡΙΝΟΥ Φ., «Οι κώδικες της έντεχνης αφήγησης», *Διαδρομές*, 3 (Φθινόπωρο 2001) 235-239.

ΕΓΑΝ Κ., *Ο πεπαιδευμένος νους*, επιμ.-εις., Γ. Χατζηγεωργίου, εκδ. Ατραπός, Αθήνα 2005.

ΕΚΟ Ο., *Εξι περιπλανήσεις στο δάσος της αφήγησης*, μτφ., Α. Παπακωνσταντίνου, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1994₂.

ΖΑΝ Ζ., *Η δύναμη των παραμυθιών*, μτφ., Μ. Τζαφεροπούλου, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1996.

ΓΑΥΑΖΖΙ Ι.-ΑΓΟΣΤΙΝΟ Δ., «Η λογοτεχνία για μικρά παιδιά ως πλαίσιο μάθησης για τα συναισθήματα», μτφ. Ι.Φ. Βλαχόπουλος, *Γέφυρες*, 42 (Σεπτ.-Οκτ. 2008) 26-29.

ΚΑΛΑΜΠΑΛΙΚΗ-ΜΠΑΟΥ Θ., «Ελάτε να διηγηθούμε παραμύθια...», *Η τέχνη της αφήγησης*, επιμ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, Κ.Ε.Π.Β., εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1997.

ΚΑΛΛΙΝΗΣ Γ., *Εγχειρίδιο αφηγηματολογίας-Εισαγωγή στην τεχνική της αφήγησης*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2005.

ΚΟΥΛΟΥΜΠΗ-ΠΑΠΑΠΕΤΡΟΠΟΥΛΟΥ Κ., «Η επιλογή του αφηγήματος, μια άλλη τέχνη», *Η τέχνη της αφήγησης*, επιμ. Κ. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, Κ.Ε.Π.Β., εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1997.

ΚΟΥΛΟΥΜΠΗ-ΠΑΠΑΠΕΤΡΟΠΟΥΛΟΥ Κ., «Η τέχνη της αφήγησης ως δυνατότητα πρώτης γνωριμίας του παιδιού με τη λογοτεχνία», *Παιδική Λογοτεχνία, Θεωρία και Πράξη*, επιμ. Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, τ. 1^{ος}, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1993.



ΚΟΥΛΟΥΜΠΗ-ΠΑΠΑΠΕΤΡΟΠΟΥΛΟΥ Κ., «Η τέχνη της αφήγησης: μέσο Πρώτης επαφής του παιδιού με τον έντεχνο λόγο», *Διαβάζω*, 242 (Ιούνιος 1990) 33-54.

ΚΟΥΛΟΥΜΠΗ-ΠΑΠΑΠΕΤΡΟΠΟΥΛΟΥ Κ., «Η προετοιμασία για την αφήγηση», *Διαδρομές*, 27 (Φθινόπωρο 1992) 186-191.

ΚΟΥΛΟΥΜΠΗ-ΠΑΠΑΠΕΤΡΟΠΟΥΛΟΥ Κ., «Η αναβίωση της τέχνης του αφηγητή-παραμυθά στην εποχή μας», *Λαϊκό παραμύθι και παραμυθάδες στην Ελλάδα*, επιμ. Β.Δ. Αναγνωστόπουλος-Κ. Λιάπης, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1995.

ΚΟΥΛΟΥΜΠΗ-ΠΑΠΑΠΕΤΡΟΠΟΥΛΟΥ Κ., «Η τέχνη της αφήγησης στο Σχολείο», *Φιλαναγνωσία και παιδική λογοτεχνία*, Κ.Ε.Π.Β., εκδ. Δελφίνι, Αθήνα 1994.

ΚΟΥΛΟΥΜΠΗ-ΠΑΠΑΠΕΤΡΟΠΟΥΛΟΥ Κ., «Αφήγηση ή ανάγνωση; Ένα ψευδοδίλημμα», *Διαβάζω*, 363 (Μάϊος 1996) 96-98.

ΚΟΥΛΟΥΜΠΗ-ΠΑΠΑΠΕΤΡΟΠΟΥΛΟΥ Κ., «Δάσκαλοι και αφήγηση», *Διαδρομές*, 17 (Άνοιξη 2005) 35-41.

ΛΟΥΚΑΤΟΣ Δ.Σ., *Νεοελληνικά λαογραφικά κείμενα*, Βασική Βιβλιοθήκη «Αριθ. 48», εκδ. Ε.&Μ. Ζαχαρόπουλος Ε.Π.Ε., Αθήνα 1957.

ΜΕΡΑΚΛΗΣ Μ.Γ., *Ελληνική λαογραφία. Κοινωνική συγκρότηση, ήθη και έθιμα, λαϊκή τέχνη*. Εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 2007.

ΜΗΤΣΗΣ Ν.Σ., *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2004.

ΜΠΕΤΕΛΧΑΪΜ Μ., *Η γοητεία των παραμυθιών*, μτφ. Ε. Αστερίου, εκδ. Γλάρος, Αθήνα 2002,.

ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ Σ., *Η ολική γλώσσα στη διδακτική της γλωσσικής έκφρασης για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, εκδ. Τυπωθήτω-Γ.Δαρδανός, Αθήνα 2002.

ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ Σ., *Η κοινωνιοσυναισθηματική διδασκαλία της γλώσσας μέσα από το παιδικό ρεαλιστικό μυθιστόρημα*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2003.

ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ Σ., *Η συναισθηματική γλώσσα. Βιβλία που μιλούν σε*



μαθητές... που σιωπούν. Εκδ. Τυπωθήτω-Γ.Δαρδανός, Αθήνα 2004.

ΠΑΠΑΝΙΚΟΛΑΟΥ Ρ.-ΤΣΙΛΙΜΕΝΗ Τ., *Η παιδική λογοτεχνία στο*

Νηπιαγωγείο, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1992.

ΠΕΛΑΣΓΟΣ Σ., *Τα μυστικά του παραμυθά*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2008.

ΠΛΑΤΩΝ, *Πολιτεία*, Αρχαίοι Φιλόσοφοι, δ/νση σειράς Β. Κάλφας

μτφ. Ν.Μ. Σκουτερόπουλος, εκδ. Πόλις, Αθήνα 2002.

PREKOP J., *Η ευφυΐα της καρδιάς*. Εκδ. Θυμάρι, Αθήνα 2005.

ΡΩΣΣΗ-ΖΑΪΡΗ Ρ., «*Η παιδική λογοτεχνία στο Νηπιαγωγείο*», *Διαδρομές*,

8 (Χειμώνας 2002) 295-303.

ΣΕΞΤΟΥ Π., «*Η αφήγηση στην εκπαίδευση: το αγγλικό πρόγραμμα "TASTE" και*

το ελληνικό σχολείο», *Διαδρομές* 3 (Φθινόπωρο 2001) 191-198.

ΤΖΙΟΒΑΣ Δ., *Το παλίμψηστο της ελληνικής αφήγησης*, εκδ. Οδυσσέας,

Αθήνα 1993.

ΤΣΑΤΣΟΥΛΗΣ Δ., *Η περιπέτεια της αφήγησης*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα,

Αθήνα 1997.

ΤΣΙΛΙΜΕΝΗ Τ., *Οι μικρές ιστορίες κατά την εικοσαετία 1970-1990*,

εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 2003.

ΤΣΙΛΙΜΕΝΗ Τ., *Αφήγηση και εκπαίδευση*, εκδ. Εργαστήριο Λόγου

και Πολιτισμού Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Βόλος 2007.

ΤΣΙΛΙΜΕΝΗ Τ.-ΣΤΑΥΡΟΥΛΑΚΗ Ε., «*Αφήγηση ιστοριών: Ο φυσικός τρόπος*

μέσα από τον οποίο μαθαίνουμε τον κόσμο μας», *Αφήγηση και εκπαίδευση*,

εκδ. Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού Πανεπιστημίου Θεσσαλίας,

Βόλος 2007.

ΤΣΙΛΙΜΕΝΗ Τ., «*Δραστηριότητες μετά την αφήγηση*», *Η τέχνη της αφήγησης*,

επιμ. Κ.Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, Κ.Ε.Π.Β., εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1997.

ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων*

για το Νηπιαγωγείο και Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριο-

τήτων, Αθήνα 2002.

ΥΠ.Ε.Π.Θ., *Οδηγός Νηπιαγωγού*, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα.



Φ.Ε.Κ., 93-B/10-2-1999 «Προγράμματα σπουδής της νεοελληνικής γλώσσας στην προ-δημοτική εκπαίδευση-νηπιαγωγείο».

ΧΑΤΖΗΣΑΒΒΙΔΗΣ Σ., *Η γλωσσική αγωγή στο νηπιαγωγείο*, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 2002.

Χ.σ., *Λεξικό Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Πρόσωπα-Έργα-Ρεύματα-Όροι*. Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2007.

VYGOTSKY L.S., *Νους στην κοινωνία: Η ανάπτυξη των ανώτερων ψυχολογικών διαδικασιών*, επιμ., Σ. Βοσνιάδου, μτφ. Α. Μπίμπου-Σ. Βοσνιάδου, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1997.

Ιστοσελίδες – Διαδίκτυο

<http://www.pofa.gr>, (2008), «Η αφήγηση στη σύγχρονη εποχή», Τ. Τσιλιμένη.

<http://www.pofa.gr>, (2007), «Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην εκπαίδευση», Τ. Τσιλιμένη.

