

8.3. Η ΜΟΡΦΗ ΤΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ¹²⁰

Από την άποψη της τεχνικής τους, τα βιβλία γνώσεων διακρίνονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες: α) στα καθαρά βιβλία γνώσεων, που μοιάζουν περισσότερο με τα σχολικά εγχειρίδια ή με επιστημονικά βιβλία σε απλουστευμένη μορφή, και β) στα βιβλία που περιβάλλουν τις γνώσεις με μια φανταστική ιστορία και ένα διηγηματικό πλαίσιο. Η διάκριση αυτή δεν εξαρτάται από το γνωστικό αντικείμενο ούτε από την ηλικία των αναγνωστών, αλλά από τις προθέσεις των συγγραφέων: η πρώτη κατηγορία αποσκοπεί στη διδασκαλία, ενώ η δεύτερη και στη διδασκαλία και στην τέρψη του αναγνώστη. Ενδεικτικά παραδείγματα των δύο τεχνικών αποτελούν αντίστοιχα το απλοποιημένο «επιστημονικό» βιβλίο για παιδιά *Πώς βρήκαμε ότι η γη είναι στρογγυλή* του Ι. Ασίμωφ και το *Η γη* της Β. Μάστορη, στο οποίο η συγγραφέας-αφηγήτρια λύνει τις απορίες των παιδιών διανθίζοντας το κείμενο με τραγουδάκια, παραμύθια και μύθους. Με το δεύτερο τρόπο είναι γραμμένος και ο *Γεροστάθης* (1858) του Λ. Μελά, το πρώτο ελληνικό βιβλίο αυτού του είδους¹²¹, στο οποίο ένας απλός άνθρωπος κάνει περιπάτους στην εξοχή και βρίσκει ευκαιρίες να διηγηθεί στα παιδιά του χωριού ευχάριστες και διδακτικές ιστορίες που αντλεί από τον Όμηρο, τον Ηρόδοτο κ.ά. για το σώμα, το πνεύμα, την υγεία κτλ.

Πάντως, η σύζευξη της λογοτεχνικής γραφής και των πληροφοριών στα



Εικ. 27. Τα βιβλία γνώσεων αφορμή για συζήτηση μεταξύ των παιδιών.

βιβλία γνώσεων δεν είναι άμοιρη επικρίσεων. Μερικοί επιχειρηματολογούν εναντίον της μετάδοσης των γνώσεων μέσω ενός διηγηματικού πλαισίου και υποστηρίζουν, πρώτον, ότι η προσοχή του παιδιού έλκεται από την πλοκή και τους χαρακτήρες της ιστορίας παρά από τις πληροφορίες και, δεύτερον, ότι έτσι αφαιρείται η σοβαρότητα που περιβάλλει τα επιστημονικά δεδομένα.

8.4. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΞΑΣΦΑΛΙΖΟΥΝ ΤΗ ΘΕΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ¹²²

Ανεξάρτητα από τις επικρίσεις αυτές και τα γνωρίσματα της μορφής, ένα παιδικό βιβλίο γνώσεων πρέπει να πληροί ορισμένες προϋποθέσεις:

- 1) Η ακρίβεια, η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των γνώσεων που παρουσιάζονται, όπως άλλωστε και η ενημέρωση για τις τρέχουσες εξελίξεις στο θέμα που αναλύεται είναι παράγοντες σταθεροί και διαχρονικοί.
- 2) Τα περιεχόμενα να παρουσιάζονται με λογική σειρά.
- 3) Η παράλειψη σημαντικών δεδομένων στην παρουσίαση ενός θέματος είναι απαράδεκτη, γιατί μπορεί να οδηγήσει σε λανθασμένες εντυπώσεις.
- 4) Απαιτείται η ξεκάθαρη διαφοροποίηση ανάμεσα στις προσωπικές απόψεις του γράφοντος και στα τεκμηριωμένα γεγονότα.
- 5) Θα πρέπει να αποφεύγονται οι αβασάνιστες γενικεύσεις χωρίς την ανάλογη τεκμηρίωση.
- 6) Οι επιστημονικές μέθοδοι (παρατήρηση, πείραμα, έλεγχος υποθέσεων κτλ.) να παρουσιάζονται με σαφή και ξεκάθαρο τρόπο, ώστε να αποκαλύπτεται ο τρόπος με τον οποίο εργάζονται οι επιστήμονες, με σκοπό την πρώιμη εξοικείωση του παιδιού με τις επιστημονικές διαδικασίες.
- 7) Να επιδιώκεται η συνεργασία συγγραφέων παιδικών βιβλίων με ειδικούς.
- 8) Να αποφεύγονται οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα (π.χ., η σεξιστική αντιμετώπιση των επαγγελματιών, όπως του άνδρα ανακριτή ή της γυναίκας μανεκέν).
- 9) Να αποφεύγουν το αυστηρά ελεγχόμενο λεξιλόγιο, τις συνεχείς και άσκοπες επαναλήψεις, τις γενικόλογες προτάσεις και τους απανωτούς τεχνικούς όρους. Η εισαγωγή των καινούριων όρων θα πρέπει να συνοδεύεται από την ανάλογη για την ηλικία του αναγνωστικού κοινού επεξήγηση.
- 10) Ως προς τις συνοδευτικές εικόνες, αυτές θα πρέπει να συνδυάζουν την ακρίβεια με την καλλιτεχνικότητα.
- 11) Η εξωτερική εμφάνιση του βιβλίου πρέπει να είναι προσεγμένη. Το ίδιο ισχύει και για τα τυπογραφικά στοιχεία, την ποιότητα του χαρτιού, το σχέδιο και τη διάταξη της σελίδας, τη βιβλιοδεσία, το εξώφυλλο, το μέγεθος και το σχήμα του βιβλίου.

Όπως λέει ο Χ. Σακελλαρίου (1982: 349), «...μπορεί όλα αυτά να μην αποτελούν καθαρή λογοτεχνία και να μην μπορούν να ενταχθούν σ' ένα ορισμένο λογοτεχνικό είδος, είναι όμως απαραίτητο να μην απουσιάζει από τις γραμμές τους ο έμπειρος και με ευαισθησία λογοτέχνης που ξέρει να μιλήσει στα παιδιά και που θα κάνει τη δυσνόητη ή δυσπροσπéλαστη κι ανιαρή, πολλές φορές, επιστημονική γνώση μια ευχάριστη απασχόληση, μια *χαρούμενη γνώση*.».

Αλλά και το παιδί πρέπει να θεωρείται ενεργός συμμετοχος στην ανθρώπινη εμπειρία, είτε αυτή είναι μια επιστημονική ανακάλυψη είτε μια περιήγηση σε εξωτικούς τόπους είτε μια περιδιάβαση σε γνώριμα μέρη αλλά με τη διαφορετική καθοδήγηση του συγγραφέα¹²³.

8.5. ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

Ακολουθεί ένα παράδειγμα περιγραφής-ορισμού που απευθύνεται σε παιδιά (εδώ χωρίς την πλούσια εικονογράφηση που υπάρχει στο πρωτότυπο). Από τον τόμο *Στο ζωολογικό κήπο* της σειράς *Μαθαίνω τον κόσμο* (εκδ. Μίνωας, 1992) όπου η γνωριμία με τους ελέφαντες παρουσιάζεται ως εξής:

Οι ελέφαντες είναι πολύ μεγάλα ζώα. Έχουν μακριές μύτες, που ονομάζονται προβοσκίδες. Οι ελέφαντες χρησιμοποιούν τις προβοσκίδες τους για να τραβούν κάτω κλαδιά με φύλλα για να φάνε. Τις χρησιμοποιούν επίσης για να εκτοξεύουν νερό μέσα στο στόμα τους, όταν θέλουν να πιουν.

Ο λογοτεχνικός τρόπος μετάδοσης της γνώσης είναι φανερός στα παρακάτω λήμματα¹²⁴:

- 1) *Διάστημα*: Στο μικρό διάστημα μιας νύχτας, ενός ονείρου, ταξίδεψα στο απέραντο Διάστημα ανάμεσα στ' αστέρια.
- 2) *Θάλασσα*: Ακούς τη θάλασσα που τραγουδάει με τις σειρήνες και βρυχάται με τα κύματα;
- 3) *Θάνατος*: Σ' ένα χαρτί όλη η ζωή του ανθρώπου: τη μέρα της γέννησης έρχεται στον κόσμο, τη μέρα του θανάτου φεύγει απ' τον κόσμο.
- 4) *Κυβέρνηση*: Ο πρωθυπουργός και οι υπουργοί φτιάχνουν την κυβέρνηση που κυβερνά τη χώρα, όπως ο καπετάνιος και το πλήρωμα κυβερνούν το πλοίο.

- 5) *Ρολόι*: Το ρολόι σου μετράει ασταμάτητα το χρόνο, κι οι δείχτες του γυρίζουν παρακολουθώντας τα δευτερόλεπτα, τα λεπτά και τις ώρες.
- 6) *Τύχη*: Σαν ζαριά, η τύχη μάς φέρνει την ευτυχία ή τη δυστυχία. Κι εγώ δεν έχω τύχη, πάλι έχασα. Εσύ έχεις πολλή τύχη, κερδίζεις πάντα.
- 7) *Χιλιόμετρο*: Τα αυτοκίνητα καταπίνουν λαίμαργα τα χιλιόμετρα αλλά τα πόδια διασχίζουν τα χιλιόμετρα αργά, μέτρο μέτρο.
- 8) *Ωκεανός*: Στο χάρτη του κόσμου, ανάμεσα στις ηπείρους απλώνουν οι ωκεανοί την έκταση των γαλάζιων βαθιών νερών τους.

Ας δούμε, τέλος, ένα παράδειγμα από μία παιδική εγκυκλοπαίδεια¹²⁵:

Η ΠΟΡΤΟΚΑΛΑΔΑ

Αν σκέφτηκες πως υπάρχει ένα δέντρο που βγάζει τενεκεδάκια ή μπουκάλια πορτοκαλάδας, έφτασε η στιγμή να θυμηθείς ότι το πορτοκάλι είναι ένα φρούτο που το αγαπούσαν από την αρχαιότητα και γι' αυτό μιλάνε πολλοί θρύλοι. Για τα πορτοκάλια ο Ηρακλής ταξίδεψε ως την άκρη του κόσμου. Κι είχε δίκιο: το πορτοκάλι είναι δροσιστικό και πλούσιο σε βιταμίνη C, πολύ χρήσιμη για την καταπολέμηση του κρυώματος. Μα πώς γίνεται και μπαίνει ένα πορτοκάλι σ' ένα τενεκεδάκι; Είναι απλό: ο καρπός αφυδατώνεται, δηλαδή του αφαιρούν το νερό που περιέχει, στο οποίο προσθέτουν συντηρητικά για να κρατήσει τη γεύση. Η ζάχαρη προστίθεται σε νερό ενωμένο με ανθρακικό. Τα τενεκεδάκια είναι δυνατόν να μπουν σ' έναν αυτόματο διανεμητή και, μ' ένα νόμισμα, φτάνουν στα χέρια σου!

(Στην εγκυκλοπαίδεια, το παραπάνω λήμμα συνοδεύεται με εικόνες, μία από τις οποίες δείχνει τον αυτόματο διανεμητή και τη διαδικασία εξαγωγής του αναψυκτικού σε τρεις φάσεις.)

✓ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Τα βιβλία γνώσεων, πληροφοριακά και κοινά πραγματογνωστικά, χρησιμεύουν για τη διοχέτευση της επιστημονικής γνώσης στο μικρό άνθρωπο. Το λογοτεχνικά χρωματισμένο πληροφοριακό κείμενο κρίνεται αποτελεσματικό μέσο για την επαφή του παιδιού της προσχολικής ηλικίας με τον κόσμο της επιστήμης, γιατί παρέχει γνώσεις με ευχάριστο τρόπο και σύμφωνες με τις πνευματικές και γλωσσικές δυνατότητες του παιδιού. Είναι πολύ νωρίς για το παιδί να κατανοήσει τύπους, αφηρημένες έννοιες και σχέσεις· στο στάδιο αυτό ο κόσμος γίνεται νοητικά προσιτός με διαφορετικά μέσα, την τέχνη του λόγου και την εικόνα. Η προσεκτική συγγραφή και η προσεκτική επιλογή των βιβλίων γνώσεων εξασφαλίζουν την εξοικείωση του παιδιού με την επιστήμη από πολύ νωρίς.

📖 ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

- 1) Ποιο είναι το περιεχόμενο των βιβλίων γνώσεων;

- 2) Ποιους παράγοντες πρέπει να λαμβάνει υπόψη του ο συγγραφέας, προκειμένου να δώσει με τρόπο κατάλληλο επιστημονικές πληροφορίες στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας;

- 3) Ποια είδη βιβλίων γνώσεων γνωρίζετε;

- 4) Πώς συμβάλλει, κατά τη γνώμη σας, η λογοτεχνική γραφή στην επιτυχή μετάδοση της επιστημονικής γνώσης στο παιδί;

- 5) Η Μ. Καρπόζηλου γράφει (2001: 144): «Ένα βιβλίο για τα αγριολούλουδα μπορεί να θεωρηθεί επιτυχημένο, όταν οδηγήσει το παιδί στους αγρούς αναζητώντας αυτά που διάβασε και είδε στο βιβλίο, και ακόμα περισσότερα.». Σχολιάστε την άποψη της ερευνήτριας.

● ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

- 1) Σύμφωνα με έρευνες των Vosniadou & Brewer (π.χ., 1992)¹²⁶ για τις θεωρίες που έχουν τα μικρά παιδιά σχετικά με το σχήμα της γης, πολλά παιδιά (ακόμα και στο Δημοτικό) πιστεύουν ότι η γη έχει σχήμα επίπεδου παραλληλόγραμμου ή δίσκου, ότι υποβαστάζεται, ότι είναι μία κοίλη σφαίρα και οι άνθρωποι κατοικούν σε ένα επίπεδο έδαφος βαθιά μέσα της, ή μία πεπλατυσμένη σφαίρα με τους ανθρώπους να κατοικούν σε δύο επίπεδα, στην «κορυφή» και στον «πάτο» της, ή ακόμα ότι υπάρχουν δύο σφαίρες αντί μίας κτλ.
- 2) Πέρα από το επίπεδο της ερμηνείας εννοιών, όπως «βαρύτητα», θεωρείτε ότι τουλάχιστον η γνωριμία των (προ)νηπίων με το επιστημονικό μοντέλο της γης μπορεί να επιτευχθεί μέσα από βιβλία γνώσεων και εγκυκλοπαίδειες; Αναζητήστε υλικό σχετικά με τη γη σε παιδικά βιβλία γνώσεων και αξιολογήστε τη συμβολή τους στη μετάδοση του αποδεκτού μοντέλου της γης. Έχετε να προτείνετε άλλους τρόπους;
- 3) Αναζητήστε σε λεξικά της Νέας Ελληνικής τη σημασία λέξεων της επιλογής σας όπως *εργοστάσιο*, *αστυνόμος*, *πυροσβεστική*, *κινηματογράφος* κ.ά.. Προσπαθήστε να εξηγήσετε στα παιδιά το νόημα αυτών των λέξεων, επενδύοντας τους ορισμούς που βρήκατε με λογοτεχνικό ύφος και με αντίστοιχα κείμενα.
- 4) Αναζητήστε σε βιβλία γνώσεων θέματα σε σχέση με το φυσικό περιβάλλον και την προστασία του, όπως «Ζώα υπό εξαφάνιση», «Η ανακύκλωση» κ.ά., και παρουσιάστε τα στα παιδιά.
- 5) Βρείτε σε βιβλία γνώσεων θέματα σχετικά με ανακαλύψεις ή εφευρέσεις του ανθρώπου που αναπτύσσονται με τη μορφή περιπέτειας. Παρουσιάστε στα παιδιά ένα από τα θέματα αυτά και παρατηρήστε τις αντιδράσεις τους (π.χ., το βαθμό προσήλωσής τους, τις απορίες τους και, γενικά, την εμπλοκή τους στην περιπέτεια). Στη συνέχεια συντάξτε μια έκθεση (παρουσίαση) με τις παρατηρήσεις σας.
- 6) Με βάση την αντίστοιχη υποενότητα του κεφαλαίου, να αναζητήσετε και να αξιολογήσετε ένα βιβλίο γνώσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ

9^ο

ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΑ ΕΝΤΥΠΑ – ΠΕΡΙΟΔΙΚΑ (ΚΟΜΙΚΣ)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9°

ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΑ ΕΝΤΥΠΑ – ΠΕΡΙΟΔΙΚΑ (ΚΟΜΙΚΣ)

9.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ - ΟΡΙΣΜΟΣ

Καθαρά πολιτιστικό προϊόν του καιρού μας – αν και για μερικούς ανάγονται στις παλαιολιθικές σπηλαιογραφίες¹²⁷ –, τα κόμικς* (ή εικονογραφηγήματα*¹²⁸) – ένας από τους πιο μοντέρνους διαύλους επικοινωνίας – έχουν γίνει πια το προσφιλέστερο ανάγνωσμα των μικρών αναγνωστών. Διευκρινίζουμε όμως εξ αρχής ότι τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας δεν έχουν ολική πρόσβαση στα κόμικς, αφού δεν έχουν μάθει ακόμα να διαβάζουν. Μάλιστα, ορισμένα κόμικς είναι δυσπροσπέλαστα ακόμα και για παιδιά του Δημοτικού, λόγω της ενυπάρχουσας φιλοσοφικής στοχαστικότητας και της ιδεολογικής τοποθέτησής τους (π.χ., η Μαφάλντα)¹²⁹.

Με ένα πλουσιότατο ρεπερτόριο θεμάτων, αλλά χωρίς σημαντικές αποκλίσεις από ορισμένα θεμελιώδη μοτίβα¹³⁰ και χωρίς πάντα καλή ποιότητα, οι δημιουργοί των κόμικς εμπνεύστηκαν κάθε είδους ιστορίες, δίνοντας τις περισσότερες φορές προτεραιότητα στο χιούμορ¹³¹.

Κύριο γνώρισμά τους, που τα διαφοροποιεί σαφώς από άλλα λογοτεχνικά είδη, είναι το κατεξοχήν αφηγηματικό τους μέσο, η παράθεση εικόνων. Η ελληνική απόδοση «εικονογραφηγήματα» από τον Π. Μαρτινίδη δηλώνει όχι μόνο την παρουσία της εικόνας/ του σκίτσου αλλά και τη συνοδεία του λόγου/ κειμένου. Πρόκειται για μια σχέση που είναι δυσανάλογη – η εικαστική επεξεργασία αναπτύσσεται για να εξυπηρετήσει ισόρροπα τις επιβραδύνσεις και τις εντάσεις της πλοκής ως την τελική τους κατάληξη, ενώ το λογοτεχνικό μέρος εμφανίζεται συμπυκνωμένο στα «μπαλονάκια» των διαλόγων (βλ. Εικ. 28) –, όμως αυτή ακριβώς η ανισομέρεια αποτελεί εκφραστική σύμβαση του είδους¹³². Σχέδιο και λόγια από κοινού χειρίζονται τη διπλή ιδιότητα του ανθρώπινου νου: να σκέφτεται τόσο με εικόνες όσο και με λέξεις¹³³.

* Από την ελληνική λέξη «κωμικός».



Εικ. 28. Σύζευξη εικόνας και λόγου σε κόμικ.

Η προσπάθεια να προσδιοριστεί ο όρος κόμικς προσκρούει αναμφίβολα στην ετερογένεια και πολυμορφία που παρουσιάζει το φαινόμενο τόσο στη μορφή όσο και στο περιεχόμενο. Γιατί, αντίθετα με τις διακριτές κατηγορίες της Λογοτεχνίας για ενήλικες, τα κόμικς δεν μπορούν να υπαχθούν σε ανάλογες ταξινομήσεις. Κι αυτό, γιατί η Παιδική Λογοτεχνία, κατά μία άποψη¹³⁴ ανταποκρινόμενη στις ανάγκες του αποδέκτη αντανakλά περισσότερο χαρακτηριστικά της παιδικής σκέψης και του παιδικού λόγου (και της νοσταλγικής παιδικότητας των ενηλίκων) παρά γνώρισμα ενός είδους. Ο κοινός πυρήνας πάντως των κόμικς είναι ο αφηγηματικός τους χαρακτήρας, του οποίου στόχος είναι να προσελκύσει το παιδί. (Τα κόμικς, ως μορφή τέχνης, απευθύνονται και στους ενήλικες, αλλά εδώ μας ενδιαφέρει το μικρό παιδί).

Παρ' όλ' αυτά, μπορεί κανείς να αποτολμήσει τον εξής ορισμό:

Κόμικ ονομάζεται η τέχνη της αφήγησης ιστοριών με διαδοχή σχεδιασμένων εικόνων στην τυπογραφική επιφάνεια¹³⁵.

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η παράθεση αυτή των διαδοχικών σχεδιασμένων πλαισίων στη σελίδα μετατρέπει το χρόνο σε χώρο στην τυπογραφική επιφάνεια, διευκολύνοντας τον αναγνώστη να παρακολουθεί άνετα τη χρονική πορεία των σκηνών (Εικ. 29).



Εικ. 29. Διαδοχή σχεδιασμένων εικόνων στην τυπογραφική επιφάνεια.

9.2. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΤΩΝ ΚΟΜΙΚΣ

Μονάδα της εικονογραφήγησης αποτελεί το τετράγωνο καρέ, το οποίο καταλαμβάνει στην τυπική του μορφή από το 1/9 ως το 1/16 της σελίδας και περιλαμβάνει σχέδια και κείμενα. Τόσο το μέγεθος του καρέ όσο και ο χώρος που καταλαμβάνει συχνά τροποποιούνται από τον εκάστοτε δημιουργό με βάση τις προθέσεις του. Για παράδειγμα, καρέ μεγέθους μικρότερου του 1/16 της σελίδας και διάφορων σχημάτων χρησιμεύουν για να μεγεθύνουν κάποια ειδική λεπτομέρεια. Η χωρητικότητά τους δεν αποτελεί αποκλειστικά συνάρτηση του μεγέθους τους, αλλά εξαρτάται από τις εξελίξεις της πλοκής και τις εμφάνσεις της αφήγησης. Για παράδειγμα, όταν πρόκειται για θαυμαστές περιπέτειες για παιδιά, τότε πιο συστηματική είναι η χρήση των τυπικών καρέ με συνολικές απεικονίσεις προσώπων. Πρώτιστος κανόνας γενικά στα κόμικς είναι η λιτότητα, η

αποδοτικότερη, δηλαδή, παραγωγική ταχύτητα με τη μέγιστη δυνατή ευκρίνεια. Γι' αυτό, εξάλλου, οι ήρωες του Ντίσνεϋ με τα τέσσερα δάχτυλά τους ή το μόνιμο τσιμπούκι και το ναυτικό καπέλο του Ποππάου¹³⁶.

Όσον αφορά στις τεχνικές, χρησιμοποιούνται (βλ. και Εικ. 30):

- α) *Ηχητικοί κώδικες*: Το κείμενο στα καρέ εμφανίζεται με τρεις εκδοχές¹³⁷, που ξεχωρίζουν από την τοποθέτησή τους στο χαρτί και τις διαφορετικές τυπογραφικές επιλογές: 1) με τη φωνή του αφηγητή, συνήθως σε ορθογώνια πλαίσια στην άκρη των εικόνων, με στόχο τη νοηματική σύνδεση της πλοκής, 2) με τις φωνές των ηρώων σε μπαλονάκια με μυτερές απολήξεις, και 3) με τους ήχους του περιβάλλοντος (θόρυβοι, κραυγές κτλ.) που αναγράφονται στο φόντο. Το ζητούμενο είναι κάθε φορά οι φωνές αυτές να αναδύονται από τις σιωπηρές σελίδες των κόμικς ήδη από το πρώτο πρόχειρο ξεφύλλισμα.
- β) *Οπτικοί κώδικες*¹³⁸: Τα κόμικς κατά κύριο λόγο ζωντανεύουν την κίνηση μέσα από την ακινησία. Συγκεκριμένα: 1) οι σχέσεις μεταξύ προσώπων ή αντικειμένων αναδεικνύονται με τη διευθέτησή τους στο χώρο, 2) οι σχέσεις των γειτονικών αφηγηματικών μονάδων (καρέ) αναδεικνύονται με την ανάλογη οργάνωση της σελίδας, και 3) η σχέση κάθε παραστατικού τμήματος αναδεικνύεται με την όλη ανάπτυξη της πλοκής. Ανάμεσα στα συνήθη ευρήματα απόδοσης της κίνησης διακρίνουμε την εικονική απόδοση λογοτεχνικών μεταφορών (π.χ., η φράση «έγινε καπνός» εικονογραφείται με την παρουσία ζωγραφισμένου καπνού κοντά στη φιγούρα που τρέχει), τη χάραξη μιας τροχιάς πίσω από τους κινούμενους ήρωες (ή αντικείμενα), καθώς και τους διάφορους χειρισμούς του σχήματος ή του οριοθετημένου πλαισίου του καρέ. Γενικά, κάθε συγκεκριμένο καρέ αντιστοιχεί σε ένα παρόν, ενώ κάθε επόμενο σε ένα μέλλον και κάθε προηγούμενο σε ένα παρελθόν. Η εικονική απόδοση της κίνησης, λοιπόν, αποτελεί συστατικό μιας συνολικής αφηγηματικής ροής, κάτι αντίστοιχο με τα λεκτικά μέσα που χρησιμοποιεί ένας συγγραφέας.
- γ) *Ψυχολογικοί κώδικες*¹³⁹: Το ψυχολογικό βάθος των χαρακτήρων και ο συναισθηματικός τονισμός αποδίδονται με την οπτική γωνία ή «σκόπευση» από την οποία παρουσιάζονται και με την ταυτότητα εκείνου που τις παρουσιάζει. Για παράδειγμα, η από ψηλά παρουσίαση των σκηνών απομακρύνει το θεατή/αναγνώστη από τυχόν κινδύνους της ιστορίας, η ματιά του θεατή/αναγνώστη μπορεί να ταυτίζεται με το βλέμμα άλλοτε του ήρωα και άλλοτε του αφηγητή

κτλ. Όλα αυτά προσδίδουν μια ιδιαίτερη συγκινησιακή δύναμη στο σύνολο των προϊόντων αυτής της τέχνης.

γ) *Ιδεολογικοί κώδικες*¹⁴⁰: Τα κόμικς δεν είναι πάντα αθώα και ακίνδυνα, γιατί δεν είναι ιδεολογικά ουδέτερα. Η ιδεολογική τους χροιά εντοπίζεται στην προσέγγιση του πραγματικού μέσω σχηματικών αναπαραστάσεων (καλούπια, στερεότυπα κτλ.).



Εικ. 30. Κώδικες και τεχνικές των κόμικς.

9.3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΤΩΝ ΚΟΜΙΚΣ

Όπως ήδη αναφέρθηκε, τα κόμικς αντικατοπτρίζουν περισσότερο την παιδικότητα των μικρών αναγνωστών (με και χωρίς εισαγωγικά η λέξη) και τη νοσταλγική παιδικότητα των μεγάλων, παρά εμπίπτουν σε διακριτά είδη.

Μπορούμε, ωστόσο, να μιλούμε για ποικίλη ταξινόμηση με βάση διαφορετικά κάθε φορά κριτήρια¹⁴¹: τη θεματική, τα ειδικά χαρακτηριστικά των ηρώων, τα χαρακτηριστικά των κυριότερων αντιπάλων ή τους χώρους διεξαγωγής της υπόθεσης. Ας δούμε μία-μία αυτές τις κατηγορίες:

α) Με βάση τη θεματική τα εικονογραφημένα περιοδικά διακρίνονται σε:

- Περιοδικά με πολεμικές ιστορίες (π.χ., η *Έφοδος*, η *Μάχη*), στην πλειοψηφία

τους εξαιρετικά χαμηλής ποιότητας. Πρόσφατα επανεκδόθηκε το εξαιρετικά δημοφιλές ανάγνωσμα της περιόδου 1952-1967, ο *Μικρός Ήρωας*.

- Περιοδικά με περιπετειώδεις ιστορίες (ο *Μικρός Ταρζάν*, ο *Μεγάλος Ταρζάν*, ο *Μικρός Σερίφης* κ.ά.)
- Διαστημικές ιστορίες (ο *Σούπερμαν*, *Ο Πόλεμος των άστρων* κ.ά.).
- Ιστορίες με ζώα που μιλούν (*Μίκυ Μάους*, *Μπαγκς Μπάνυ* κ.ά.).
- Κωμικές ιστορίες με ανθρώπινους χαρακτήρες (*Λούκυ Λουκ*, *Αστερίξ*, *Ποπάου* κ.ά.).
- Ποδοσφαιρικές περιπέτειες (*Έρικ Κάστελ*, *Γκολ* κ.ά.).
- Περιοδικά με σταυρόλεξα, κουίζ κτλ. (π.χ., το *Μικρό Τεστ*).
- Ποικίλης ύλης, άλλα με αποδέκτες αγόρια (π.χ., *Αγόρι*, *Μπλέηκ*) και άλλα με αποδέκτες κορίτσια (*Κατερίνα*, *Μανίνα* κ.ά.).
- Περιοδικά με πολιτικο-κοινωνικούς προβληματισμούς (π.χ., η *Μαφάλντα* του Quino).
- Τα ελληνικά κόμικς, όπως *Οι κωμωδίες του Αριστοφάνη σε κόμικς*¹⁴² των Τ. Αποστολίδη και Γ. Ακοκαλίδη, η *Φρουτοπία* του Ε. Τριβιζά, ο *Αίσωπος σε κόμικς* και *Οι άθλοι του Βούγδουπου* του Τ. Αποστολίδη.

β) Ανάλογα με τα ειδικά γνωρίσματα των χαρακτήρων μπορεί να προσδιοριστεί η ενδεχόμενη ταύτιση του κοινού. Για παράδειγμα, τα ανίψια του Ντόναλντ απέναντι στο θείο τους με τις σκανταλιές και τα κατορθώματά τους προσφέρονται για ταύτιση με πολύ νεαρούς αναγνώστες. Μοναχικοί και διανοούμενοι ήρωες προσφέρονται για ταύτιση με ανήσυχους εφήβους. Άλλοι χαρακτήρες, ανεξαρτήτως ηλικίας, ενισχύουν εθνικά ή και σοβινιστικά χαρακτηριστικά στην έμμεση ταύτιση, όπως ο Αστερίξ και ο Οβελίξ που συμπυκνώνουν τη γαλλική ανωτερότητα.

γ) Με βάση τα χαρακτηριστικά των κυριότερων αντιπάλων και τα μεταδιδόμενα μηνύματα, τα κόμικς μπορούν να ενταχθούν σε επιμέρους ιδεολογικές κατηγορίες. Έτσι, διακρίνονται περιπέτειες με ηθικολογικό χαρακτήρα (π.χ., ο Τεντέν που αντιμετωπίζει την κερδοσκοπική απληστία του αντιπάλου του), με οικολογικό χαρακτήρα (π.χ., οι συγκρούσεις του Ρεντ Νταστ με την αλόγιστη εκμετάλλευση του φυσικού περιβάλλοντος), με πολιτική διάσταση (π.χ., οι περιπέτειες των Τανγκύ και Λαβερντύρ με τις αντίπαλες κατασκοπευτικές μορφές), με ιδεολογικά μηνύματα σχετικά με το σεβασμό της οικονομικής και της κρατικής εξουσίας (π.χ., στην αντιμετώπιση διαφόρων μορφών από τον

Σκρουτζ) και, τέλος, με αυτό που ονομάζουν φόβο του διαφορετικού ή καλλιέργεια μιας τεχνολογικής δεισιδαιμονίας (π.χ., στην αντιμετώπιση γαλάζιων εξωγήινων και ουράνιων απειλών από τον Στορμ).

δ) Μια τελευταία διάκριση γίνεται με βάση τους διαφορετικούς χώρους στους οποίους εκτυλίσσεται η πλοκή του κόμικ. Ο χώρος είναι άλλοτε μια μεγαλούπολη με τους κινδύνους της ή την προστασία που μπορεί να παράσχει στον ήρωα, άλλοτε η ειδυλλιακή ή απειλητική ανάλογα ύπαιθρος, άλλοτε η ανέμελη αρχαιότητα ή ο κλειστοφοβικός χώρος επικείμενων οικουμενοπόλεων, η ζούγκλα (π.χ., Ταρζάν), φωτεινά οικήματα ή σκοτεινά υπόγεια κ.ά.· διακρίσεις που επαναλαμβάνουν τη βιούμενη διάκριση ανάμεσα στο ασφαλές/πληκτικό «μέσα» (σπίτι, οικογένεια) και στο απειλητικό/ελκυστικό «έξω» (υπόλοιπος κόσμος).

Όποια και αν είναι η ταξινόμηση, το πρόβλημα που επισημαίνεται είναι αυτό της αντιστοιχίας ανάμεσα στα προσόντα συγκεκριμένων κόμικς και στην εκτίμηση-διάδοσή τους. Χρειάζεται ψύχραιμη ανάλυσή τους, γιατί οι συγκυρίες που ευνοούν τη διάδοση γενικότερα των έργων τέχνης δε συνοδεύονται απαραίτητα από έλεγχο πιθανών αδυναμιών και εγγυήσεις ποιότητας.

9.4. Ο ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΩΝ ΚΟΜΙΚΣ: ΥΠΕΡ Ή ΚΑΤΑ;

9.4.1. Η ιστορία των συζητήσεων

Οι θεωρητικές συζητήσεις για τα κόμικς και οι κριτικές αναλύσεις τους, από τη στιγμή που άρχισαν να πρωτοδιατυπώνονται, ήταν είτε απόλυτα θετικές είτε απόλυτα αρνητικές¹⁴³. Οι πρώτες συμβάδιζαν με πεποιθήσεις υπέρ του σύγχρονου πολιτισμού, της κοινωνικής φαντασίας και της ανάγκης για επιστροφή στην αθωότητα της παιδικής ηλικίας. Οι δεύτερες με αβασάνιστη προχειρότητα πάντα διέβλεπαν στα κόμικς ύποπτες ψυχο-πολιτικές αποχρώσεις.

Ιστορικά οι αρνητικές κριτικές προηγούνται, έχοντας την αφετηρία τους στην *Ψυχοπαθολογία των κόμικς* (1949) του G. Legman. Ο ψυχίατρος συγγραφέας του άρθρου προσπάθησε να φέρει στο φως και να καταδικάσει τα, κατά την άποψή του, λανθάνοντα αντισημιτικά και σεξουαλικά υπονοούμενα. Στο ίδιο πνεύμα το 1953 ο γιατρός F. Wertham απέδωσε αθέμιτα την ανεπτυγμένη στις Η.Π.Α. εφηβική εγκληματικότητα στα κόμικς.

Από το 1963 όμως αρχίζουν οι πρώτες θετικές κρίσεις των κόμικς κυρίως ως λαϊκού ψυχαγωγικού μέσου (σύμφωνα με τον D.M. White) και ως δείγματος της λαϊκής φαντασίας, ιδεολογίας και αισθητικής (σύμφωνα τον U. Eco). Ακολούθησαν έργα για την ιστορία και τις τεχνικές του είδους, δοκίμια για την εκπαιδευτική και αισθητική του αξία, μελέτες από το χώρο της κοινωνιολογίας (Π. Μπουρντιέ), χωρίς να λείπουν παντελώς τα αρνητικά σχόλια (π.χ., των A. Mattelart και A. Dorfman), καθώς και επαινετικές κριτικές σε περιοδικά, ενώ παράλληλα άρχισαν να εμφανίζονται και ψυχαναλυτικές προσεγγίσεις. Στον ελλαδικό χώρο, οι σχετικές συζητήσεις ξεκίνησαν στο πρώτο διεθνές συνέδριο Σημειωτικής στη Θεσσαλονίκη (1979). Εκεί παρουσιάστηκε και σχετική ανακοίνωση του Π. Μαρτινίδη. Ακολούθησε η κυκλοφορία της συλλογής *Τα Κόμικς* (εκδ. Αιγόκερως, Σύνταξη Δ. Κολιοδήμος), με έξι μεταφρασμένα και τρία πρωτότυπα ελληνικά έργα καθώς και άλλες εκδηλώσεις.

Από τότε αυτό το είδος τέχνης δέχεται διαρκώς εκθειασμούς και ενισχύεται η καθιέρωσή του διεθνώς τόσο με εκδοτικές πρωτοβουλίες, όπως αυτές του οίκου Chelsea House Publishers (*The World Encyclopedia of Comics*, 1983) και των εκδόσεων P.U.F. coll. (*Que sais-je*, 1985), όσο και με άλλου είδους έργα (εγχειρίδια, δοκίμια κτλ.).

9.4.2. Αρνητικές και θετικές κριτικές για τα κόμικς

Όπως προαναφέρθηκε, άλλοι επικροτούν και άλλοι απορρίπτουν τα κόμικς για διαφορετικούς λόγους ο καθένας.

Όσον αφορά την αρνητική κριτική, συνοψίζεται στα εξής:

- 1) Μέχρι πριν από μερικές δεκαετίες αποτελούσε κοινό τόπο μεταξύ γονέων και δασκάλων πως τα παιδιά μέσω των κόμικς εισάγονται σε έναν άγριο, βίαιο και διεστραμμένο κόσμο και πως η λιγότερο αρνητική επίπτωση είναι η σχολική αποτυχία¹⁴⁴.
- 2) Μερικοί θεωρούν ότι, αφού τα περιορισμένα στα μπαλονάκια κείμενα δεν είναι Λογοτεχνία και αφού τα «καραγκιοζάκια» στα διαδοχικά καρέ δεν αποτελούν ζωγραφική, τέτοιου είδους σχέδια και κείμενα συνιστούν κατώτερης ποιότητας προϊόντα¹⁴⁵.
- 3) Μερικοί ψέγουν τα κόμικς, γιατί, κατά την άποψή τους, ευνοούν την εύκολη ανάγνωση. Υποστηρίζουν ότι το οπτικό μήνυμα προσλαμβάνεται πολλές

φορές, χωρίς την παράλληλη ανάγνωση των κειμένων, οδηγώντας το παιδί σε αναγνωστική ατροφία¹⁴⁶.

- 4) Χρησιμοποιείται, λέγεται, περιορισμένο και τυποποιημένο λεξιλόγιο, πράγμα που δε βοηθάει στη γλωσσική καλλιέργεια του παιδιού¹⁴⁷.

Όσον αφορά τις αισιόδοξες αντιπροτάσεις, συνοψίζονται στα εξής:

- 1) Δεν είναι τυχαίο ότι πριν από τρεις και πλέον δεκαετίες, μια θεαματική μεταστροφή στη στάση των παιδαγωγών και δασκάλων πρότεινε αναφανδόν τη χρήση εικονογραφημάτων τεχνικών σε βιβλία γλωσσικών μαθημάτων και μαθημάτων ιστορίας κυρίως. Η δεδομένη εξοικείωση των μαθητών με τους κώδικες του είδους παρέχει εγγυήσεις αφ' ενός για τη δραστηριοποίηση του παιδικού ενδιαφέροντος για την ανάπτυξη φράσεων που να ταιριάζουν στις εικόνες και αφ' ετέρου για τη ζωηρότερη απομνημόνευση ιστορικών ονομάτων και γεγονότων που συνδέονται με συγκεκριμένες εικόνες¹⁴⁸.

Συγκεκριμένα, παρατηρούνται εκπαιδευτικές προσπάθειες, όπως η λατινική μετάφραση των περιπετειών του Αστερίξ και η αρχαιοελληνική μετάφραση μιας παλιότερης περιπέτειας του Αλίξ, που αναβαθμίζουν τη χρησιμότητα των κόμικς ως διδακτικών μέσων¹⁴⁹.

Η δυνατότητα αυτή, να χρησιμοποιηθούν, δηλαδή, τα κόμικς για παιδαγωγικούς σκοπούς, χωρίς να υποβιβάζεται η ψυχαγωγική τους αξία, επαληθεύει την άποψη ότι για το οποιοδήποτε αποτέλεσμα προκύψει από τη χρήση τους δεν είναι υπεύθυνο το ίδιο το είδος, αλλά η ποιότητά του και ο τρόπος με τον οποίο θα αναγνωσθεί¹⁵⁰.

- 2) Η διαδοχή σχεδιασμένων εικόνων δεν θεωρείται πια αποπλάνηση ή φαντασιοληξία. Οι εικόνες καθιστούν πιο σαφές το κείμενο, υποστηρίζοντας την επακριβή και συνεχή καθοδήγηση των λεκτικών περιγραφών. Και αν στο «παιχνίδι» κερδίζουν αθρόα οι εικόνες, δεν έχει μεγάλη σημασία· σημασία έχει με ποιες λέξεις ο ευαίσθητος αναγνώστης μπορεί να επενδύει τις εικόνες, όπως, άλλωστε, και με ποιες εικόνες φαντασιώνει τις λέξεις που διαβάσει στα μη εικονογραφημένα αναγνώσματα¹⁵¹.

Πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι το κόμικ δε διαβάζεται με τον ίδιο τρόπο που διαβάζεται ένα βιβλίο. Ο λόγος στο κόμικ δεν έχει τη ροή του λογοτεχνικού λόγου· είναι κοφτός, σύντομος και άμεσος¹⁵².

- 3) Σύμφωνα με μελέτες, το λεξιλόγιο των ίδιων των κόμικς ούτε είναι πενιχρό ούτε αποκλίνει από τους γραμματικοσυντακτικούς κανόνες της γλώσσας. Για παράδειγμα, υποστηρίζεται από έρευνες ότι για τα παιδιά των επτά χρόνων, που μόλις αρχίζουν να διαβάζουν, τα κόμικς εμφανίζουν κατά μέσο όρο μία καινούρια λέξη στις πέντε, διευρύνοντας με τον τρόπο αυτό το λεξιλογικό ρεπερτόριο των παιδιών και ότι οι ονοματοποιίες και οι σχετικά επιλήψιμες εκφράσεις δεν υπερβαίνουν το 0,4 - 0,9% κτλ.¹⁵³.

Κατά συνέπεια, μπορεί να υποστηριχθεί ότι τα κόμικς εμπλουτίζουν διπλά τον αναγνώστη: Πρώτον, η πολυμορφία της έκφρασης και, δεύτερον, τα κωδικοποιημένα στην εικόνα ερμηνευτικά στοιχεία της πλοκής του έργου διεγείρουν την παιδική φαντασία. Απαιτείται στην πράξη, επίπονη διανοητική εργασία που συνίσταται στη συνεχή εγρήγορση, την αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων και το συνδυασμό των πληροφοριών¹⁵⁴.

- 4) Η σύνδεση της πραγματικότητας με τη διαστρεβλωμένη της εκδοχή στη γελοιογραφική απεικόνιση προκαλεί γέλιο. Το ίδιο κωμικό αποτέλεσμα επιτυγχάνεται και με τις ηχοποιίες (τα «γκλου-γκλου», «κρατς», «γκουπ», «ντουκ», «πλατς» κ.ά. ήχους), λόγω της έκπληξης που προκαλούν και του παράλογου στοιχείου που ενυπάρχει σε αυτές, καθώς και εξαιτίας των κωμικών καταστάσεων που συνοδεύουν¹⁵⁵.
- 5) Είναι αλήθεια ότι τα κόμικς δεν ευνοούν τη δύστροπη μοναξιά της ανάγνωσης ούτε την πνευματική εγρήγορση που απαιτεί ένα μεγάλο λογοτεχνικό έργο. Όμως, αν καταδικάσουμε την, έστω πρόσκαιρη και εύκολη, ευχαρίστηση, τότε θα πρέπει να καταδικάσουμε και κάθε άλλο είδος ευχαρίστησης!¹⁵⁶
- 6) Βοηθούν το παιδί να συλλάβει το αφηρημένο μέσω του συγκεκριμένου, καθώς, για παράδειγμα., ο «αδιαφιλονίκητος» ηγέτης δε διαμορφώνεται από μια λίστα προσεγγιστικών ιδιοτήτων, αλλά γίνεται μια συγκεκριμένη φιγούρα που άλλες φιγούρες σηκώνουν στους ώμους τους ζητωκραυγάζοντας. Το ίδιο ισχύει και για τις συγκεκριμενοποιήσεις των αφηρημένων γλωσσικών μεταφορών που αναφέρθηκαν παραπάνω¹⁵⁷.
- 7) Τα κόμικς αποτελούν πηγή εξωσχολικής γνώσης, όπως για πολιτισμούς του παρελθόντος¹⁵⁸. Για παράδειγμα, ο Τεντέν μας κάνει να ταξιδέψουμε σε ολόκληρη τη γη και να μάθουμε γεωγραφία, εθνολογία και ιστορία. Βέβαια, την

αξιοπιστία της πληροφορίας υπονομεύουν ηθελημένοι ή ακούσιοι αναχρονισμοί και ανακρίβειες που υπαγορεύονται από χιουμοριστική και σατιρική διάθεση, γεγονός που γεννά ανησυχίες για τη χρησιμοποίηση των συγκεκριμένων κειμένων στο πλαίσιο της σχολικής διδασκαλίας. Όμως τα παιδιά διψούν να δουν και να αγγίξουν άγνωστα αντικείμενα, να τα συγκρίνουν με τη δική τους πραγματικότητα και να αποκομίσουν τελικά μια θετική συναισθηματική διάθεση. Η σωστή επιλογή και διδασκαλία μέσω των κόμικς εξαρτάται από το δραστήριο και ευαισθητοποιημένο δάσκαλο.



Εικ. 31. Το παιδί «διαβάζοντας» κόμικς μαθαίνει κιόλας.

Γενικά, φαίνεται ότι τα κόμικς ως προς την ποιότητά διατηρούν τις πολύ μεγάλες στιγμές, τις μετριότητες ή τα πολύ κακά τους δείγματα, όπως άλλωστε συμβαίνει και με οποιαδήποτε άλλη τέχνη¹⁵⁹.

Γι' αυτό, η αξία τους αποτελεί συνάρτηση της υπεύθυνης αντιμετώπισής τους από τον ίδιο τον αναγνώστη. Ο έφηβος, για παράδειγμα, που διαβάζει με νευρωσική προσήλωση μόνο κόμικς, που φαντασιώνει συνεχώς τον εαυτό του στη θέση του Τεντέν, του Μπλούμπερρυ, του Νέκρον κ.ά., χάνει όλες τις άλλες ευκαιρίες διανοητικής φώτισης και συγκινησιακής κάθαρσης. Χάνει, το εύρος εκείνων των πληροφοριών και των συγκινήσεων που θα του έδιναν την ευκαιρία να απολαύσει ακόμα πιο έντονα τις παραπομπές ή τις ευαισθησίες του ίδιου του έργου¹⁶⁰.

Αλλά και ο κάθε αναγνώστης που δεν ανήκει στην παραπάνω κατηγορία, φέρει τις ευθύνες του. Αν δεν εστιάσει λίγο παραπάνω στις γραμμές του σκίτσου και στις «φωνές» του αφηγητή, αν δεν προβάλει πάνω τους τις δικές του εμπειρίες ή φαντασιώσεις, τότε μάλλον θα αποκομίσει μια εντύπωση «φτωχού σινεμά» και ανούσιας πλοκής¹⁶¹. Χωρίς ενεργό κοινό κανένα έργο δε διαθέτει ούτε αρετές ούτε μειονεκτήματα· «όλα λιμνάζουν σε μια αδιάφορη μετριότητα»¹⁶².



✓ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Κόμικ είναι η τέχνη της αφήγησης ιστοριών διά μέσου της διαδοχής σχεδιασμένων εικόνων στο χαρτί. Η παράθεση εικόνων και η ταυτόχρονη εύπλαστη αξιοποίηση ηχητικών, οπτικών, ψυχολογικών και ιδεολογικών κωδίκων συνιστούν έναν ξεχωριστό τρόπο αφήγησης με χιουμοριστικά αποτελέσματα, αλλά και με λανθάνοντα μηνύματα.

Η ιστορία του είδους είναι σημαδεμένη με κάθε λογής επικριτικά σχόλια για τον ποιοτικό τους χαρακτήρα και τις βλαπτικές τους επιπτώσεις, κυρίως στη γλώσσα και στον ψυχικό κόσμο του ατόμου, ενώ πρόσφατα άρχισε να αναγνωρίζεται η συμβολή των κόμικς ως εκπαιδευτικών εργαλείων και ως μέσων για την αισθητική καλλιέργεια και τη διανοητική άσκηση των νεαρών, αλλά ώριμων και υπεύθυνων, αναγνωστών.

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

- 1) Πώς αποδίδεται η κίνηση μέσα από τα στατικά καρέ των κόμικς; Απαντήστε με συγκεκριμένα παραδείγματα από περιοδικά της επιλογής σας.

- 2) Τι φαίνεται να υπονοεί ο Π. Μαρτινίδης, γράφοντας ότι «*μια παρατεταμένη απουσία διαλόγων καθιστά συλλήβδην τους ήρωες που περιφέρονται χωρίς να μιλούν μελαγχολικούς ρεμβαστές, έστω κι αν δεν είναι τέτοια η πρόθεση του δημιουργού*»¹⁶³;

- 3) Γιατί ορισμένοι στρέφονται εναντίον των κόμικς; Συμφωνείτε μαζί τους; Αν όχι, υποστηρίξτε με 2-3 επιχειρήματα τη δική σας άποψη.

- 4) Να αναφέρετε περιπτώσεις εικονογραφημένων περιοδικών που ενισχύουν σεξιστικές ή/ και ρατσιστικές τάσεις.

- 5) Προκειμένου να εκτιμηθεί η αξία των κόμικς, πόσο καθοριστικός είναι ο ρόλος του αναγνώστη;
-

● **ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ**

- 1) Επιλέξτε ένα κόμικ και αξιολογήστε το ως προς τη γλώσσα των κειμένων του.
- 2) Αναζητήστε σε κόμικς συγκεκριμένους εικονικούς τρόπους με τους οποίους αποδίδονται λογοτεχνικές μεταφορές.
- 3) Διαβάστε ένα κόμικ και ανιχνεύστε τυχόν οικολογικά, ηθικολογικά κ.ά. μηνύματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ

10^ο

**ΜΕΤΑΦΟΡΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΕΡΓΩΝ
ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΣΤΗΝ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ –
ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟ – ΒΙΝΤΕΟ**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10°

ΜΕΤΑΦΟΡΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΕΡΓΩΝ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΣΤΗΝ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ – ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟ – ΒΙΝΤΕΟ¹⁶⁴

10.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η σύγχρονη τεχνολογία που έχει κατακλύσει και επιβληθεί στο χώρο των Μ.Μ.Ε. από το δεύτερο μισό του 20ού αιώνα και μετά βρίσκει στην τηλεόραση την πιο χαρακτηριστική περίπτωση φορέα διάδοσης και επιρροής.

Μέσο κατεξοχήν λαϊκό, έχει την ιδιότητα να μεταφέρει την πληροφορία μέσα σε ελάχιστο χρονικό διάστημα από το κέντρο στην πιο απομακρυσμένη περιφέρεια. Χαρακτηρίζεται τόσο από την τάση της να συσπειρώνει τους ανθρώπους γύρω της, παρέχοντάς τους φτηνή και άκοπη διασκέδαση, όσο και από την ικανότητά της να υποκαθιστά ως ένα βαθμό την ανθρώπινη επικοινωνία.

Η τηλεόραση παρόλα αυτά προκαλεί ενστάσεις εναντίον της όσο κανένα άλλο μέσο επικοινωνίας και αποτελεί το προσφιλέστερο θέμα των αναλύσεων των σύγχρονων κοινωνιολόγων και ψυχολόγων. Οι ενστάσεις αυτές αφορούν τόσο στον τρόπο με τον οποίο μεταφέρεται η εικόνα, η πληροφορία, η είδηση, αλλά και στην ποιότητα του περιεχομένου των προγραμμάτων της. Είναι γνωστό ότι στο όνομα της υψηλής τηλεθέασης σήμερα νομιμοποιούνται τόσο η ανεξέλεγκτη μετάδοση εικόνων βίας όσο και ο τεράστιος όγκος φτηνής και εύπεπτης κουλτούρας που προσφέρεται στον τηλεθεατή.

Οδηγεί άραγε η υπέρμετρη κατανάλωση αυτού του μέσου στην χειραγώγηση του σύγχρονου ανθρώπου; Ευθύνεται μήπως για την αύξηση της εγκληματικότητας ή τη διαμόρφωση προβληματικών συνειδήσεων; Ποια πρέπει να είναι τελικά η χρήση της τηλεόρασης από τα παιδιά μας;

Η παρουσία της τηλεόρασης σχεδόν σε κάθε νοικοκυριό αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα, όταν η θέση του τηλεθεατή καταλαμβάνεται από παιδιά. Η επίδρασή της στις συνήθειες και στις προτιμήσεις αυτών είναι αδιαμφισβήτητη. Το παιδί

χωρίς να έχει την κρίση αλλά και τις εμπειρίες του ενήλικα καταναλώνει αδιακρίτως ό,τι του προσφέρεται από το τηλεοπτικό πρόγραμμα. Όσο η εικόνα είναι έντονη και εμπεριέχει συγκινησιακή φόρτιση τόσο περισσότερο το παιδί καθιλώνεται μπροστά της.

Όταν μάλιστα το πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο ζει είναι ελλιπές, τότε μιλάμε σχεδόν για εξάρτηση. Ο συσχετισμός τηλεόρασης και οικογενειακού περιβάλλοντος δείχνει ότι σε ένα φτωχό από οικονομική και μορφωτική άποψη περιβάλλον, δίχως εναλλακτικές δυνατότητες, η κατανάλωση της τηλεόρασης είναι αυξημένη. Αντίθετα, εκεί όπου οι εναλλακτικές προτάσεις είναι ενδιαφέρουσες, τα παιδιά παίζουν και ασκούνται στα ηλεκτρονικά παιχνίδια που αντικατέστησαν την τηλεόραση.

Εφόσον η τεχνολογική πρόοδος έχει εισβάλει πλέον στη ζωή μας, θα πρέπει να εξετάσουμε τόσο τις θετικές όσο και τις αρνητικές επιδράσεις στη διαμόρφωση του χαρακτήρα των παιδιών. Γιατί τα παιδιά, προπάντων τα μικρά, δεν έχουν ούτε την κριτική ικανότητα ούτε τις εμπειρίες των μεγάλων. Έτσι, θεωρούν ως δεδομένα αυτά που βλέπουν και τα κάνουν τρόπο ζωής. Εύλογο λοιπόν το ερώτημα: Ποια πρότυπα βλέπουν στην τηλεόραση και με ποια ταυτίζονται; Ποια προγράμματα προτιμούν και πόσο αυτά επιδρούν στον ψυχικό τους κόσμο; Επειδή όμως είναι αδύνατο να καταπιαστούμε με όλο το φάσμα των τηλεοπτικών προγραμμάτων, ας περιοριστούμε σε αυτά που αφορούν στα παιδιά και σχετίζονται με την παιδική λογοτεχνία.

10.2. ΕΠΙΛΟΓΕΣ – ΚΡΙΤΗΡΙΑ – ΘΕΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΡΝΗΤΙΚΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ

Είναι γνωστό ότι κλασικά ξένα έργα, όπως του Βερν, του Ντίκενς, του Άντερσεν, του Σουίφτ κ.ά., καθώς και ελληνικά, όπως η *Τενεκεδούπολη*, η *Λιλιπούπολη* και η *Φρουτοπία*, έχουν μεταφερθεί στη μικρή οθόνη. Ποια όμως είναι τα κριτήρια βάσει των οποίων ο γονιός ή ο/η παιδαγωγός θα επιλέξει το κατάλληλο παιδικό έργο στην τηλεόραση, το βίντεο ή στον κινηματογράφο;

Ο τρόπος διασκευής, η τεχνική του σκηνοθέτη, η ερμηνεία των ηθοποιών, τα κοστούμια, η κίνηση, το χρώμα, τα τοπία και άλλα πολλά συμβάλλουν οπωσδήποτε στην αξιοπρεπή ερμηνεία του έργου. Δίνουν στο παιδί μια γεύση τόσο της εποχής κατά την οποία διαδραματίζονται τα γεγονότα όσο και των κοινωνικών συνθηκών της εποχής εκείνης. Παρακολουθώντας το παιδί την πορεία του έργου συνάγει συμπεράσματα ανάλογα με το πρότυπο που του παρουσιάζει η τηλεόραση ή ο κινηματογράφος.

Κι εδώ είναι που παίζουν σημαντικό ρόλο ο διασκευαστής του έργου κι ο σκηνοθέτης. Σε ποιο βαθμό κατόρθωσαν να μπουν στο πνεύμα του συγγραφέα και να μεταδώσουν τα σωστά μηνύματα; Ή, πόσο από υπερβολικό ζήλο μεγαλοποίησαν ή από λανθασμένο υπολογισμό ή συνειδητά υποβάθμισαν ή ακόμα διαφοροποίησαν το ρόλο των διαφόρων ηρώων, με αποτέλεσμα να πάρει το έργο άλλη κατεύθυνση και το παιδί να βγάλει διαφορετικά ή λανθασμένα συμπεράσματα;

Ακόμη, επειδή τα περισσότερα έργα Παιδικής Λογοτεχνίας είναι παραγωγές που μας έρχονται από άλλες χώρες, οι ηθοποιοί ή τα κινούμενα σχέδια μιλούν τη γλώσσα της χώρας από την οποία προέρχονται τα έργα αυτά. Έτσι, αναγκαστικά μπαίνουν υπότιτλοι που συνοδεύουν —όσο είναι δυνατό— το διάλογο, το μονόλογο, το τραγούδι. Με τον τρόπο αυτό, το παιδί είναι αναγκασμένο να κάνει ταυτόχρονα ανάγνωση των υποτίτλων και να παρακολουθεί την εικόνα. Αυτό όμως μειώνει σε ένα βαθμό τη δυνατότητα να αντιληφθεί το μήνυμα και να συνάγει τα συμπεράσματα του. Βέβαια υπάρχει και η λύση της μεταγλώττισης. Εδώ τα πράγματα γίνονται ακόμη πιο δύσκολα και καμιά φορά απογοητευτικά, όταν η μεταγλώττιση δε διαθέτει άρτια τεχνική ή παρουσιάζει, όπως συνήθως συμβαίνει, γλωσσικά προβλήματα

Ένα άλλο θέμα είναι οι ταινίες με υποθέσεις ξένες ακόμη στη δική μας κοινωνία. Γίνονται με βάση τα δεδομένα των χωρών από τις οποίες προέρχονται. Πολύ συχνά παρουσιάζουν σκηνές αντιαισθητικές, τρόμου και βίας ή μιλούν για φοβερές επιπτώσεις από τον εθισμό σε διάφορες πράξεις κ.ά. Βέβαια, η πραγματικότητα είναι παρούσα και δεν είναι κακό να τη μαθαίνουν τα παιδιά. Όμως, η απότομη εισαγωγή τους σε θέματα που αφορούν διαφορετικές κουλτούρες και τρόπους ζωής δημιουργούν μέσα τους πολλά ερωτήματα. Τα βρίσκουν απροετοίμαστα με αποτέλεσμα σύγχυση και αναποφασιστικότητα ως προς τι να υιοθετήσουν και τι να απορρίψουν.

Η βία πάλι είναι θέμα που απασχολεί τους ερευνητές των παιδικών τηλεοπτικών προγραμμάτων. Πολλοί κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά ενοχλούνται πιο πολύ από έργα διαπροσωπικής βίας παρά από έργα με κινούμενα σχέδια. Στα κινούμενα σχέδια, ισχυρίζονται, η βία λόγω του τελετουργικού της χαρακτήρα δεν προκαλεί φόβο ούτε αναστάτωση ούτε και πράξη για μίμηση. Όμως και εδώ πρέπει να είμαστε επιφυλακτικοί. Γιατί η επιθετικότητα και η βία δεν παύουν να είναι επικίνδυνα στοιχεία με οποιαδήποτε μορφή κι αν προβάλλονται. Η επίλυση των διαφορών με γρονθοκοπήματα, κλοτσιές, σφυροκοπήματα στο κεφάλι, ο εξευτελισμός του αντιπάλου και οι πανουργίες μπορεί να δίνονται με κωμικό τρόπο, δεν είναι όμως τόσο αθώα. Η επίδραση των προτύπων, ο τρόπος

συμπεριφοράς τους είναι για τα παιδιά, προπάντων τα μικρά, παράδειγμα για μίμηση. Στην ηλικία αυτή δεν έχουν τη δυνατότητα να κρίνουν τι επιτρέπεται και τι δεν επιτρέπεται. Κι αφού δεν έχουν το πλεονέκτημα της επιλογής, θα ακολουθήσουν σε κάποιο βαθμό τη μέθοδο που χρησιμοποιούν οι ήρωες των κινούμενων σχεδίων. Θα επηρεάσουν, δηλαδή, οι πράξεις τους το χαρακτήρα των παιδιών σε βαθμό που ίσως κάποτε να θελήσουν κι αυτά να λύσουν τις διαφορές τους με τον ίδιο τρόπο. Οι συνέπειες όμως είναι καμιά φορά απρόβλεπτες...

Καταλήγοντας, πιστεύουμε ότι τέτοιες ταινίες και οποιεσδήποτε άλλες που αφορούν τα παιδιά θα πρέπει να ελέγχονται σχολαστικά, πριν την προβολή τους, σε σχέση με το επίπεδο της καλλιτεχνικής τους έκφρασης, της επιστημονικής τους ακρίβειας αλλά και της ποιότητας των πληροφοριών που δίνουν, από επιτροπές που θα στελεχώνονται από εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους, κοινωνιολόγους, σκηνοθέτες, συγγραφείς, γονείς και όσους θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην καλύτερη επιλογή τους.

Μόνον τότε η τηλεόραση και ο κινηματογράφος θα βοηθήσουν ουσιαστικά το παιδί. Θα το ψυχαγωγήσουν, θα το διασκεδάσουν, θα συμβάλουν στη γλωσσική του ανάπτυξη, θα καλλιεργήσουν και θα διευρύνουν τους πνευματικούς του ορίζοντες.

✓ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Τα Μ.Μ.Ε. και ιδιαίτερα η τηλεόραση, μέσω της δύναμης της εικόνας, ασκούν έντονη επιρροή κυρίως στα μικρά παιδιά, αλλά και μεταδίδουν μηνύματα σε ένα ευρύ φάσμα ανθρώπων ταυτόχρονα.

Η μεταφορά παιδικών λογοτεχνικών έργων στην τηλεόραση, τον κινηματογράφο και το βίντεο χρειάζεται μεγάλη προσοχή. Γιατί πολλές φορές συμβαίνει να αλλοιώνεται ο αισθητικός και λογοτεχνικός τους χαρακτήρας και να υπερτονίζονται αρνητικές πτυχές της προσωπικότητας των ηρώων, πράγμα το οποίο δεν μπορούν να αντληφθούν τα παιδιά, επειδή δεν έχουν αναπτυγμένη κριτική ικανότητα.

Για να προβούμε σε μια σωστή επιλογή, πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη μας την ίδια τη διασκευή, τη σκηνοθεσία, την ερμηνεία των ηθοποιών, την κίνηση και το χρώμα.

Χρειάζεται, επίσης, ιδιαίτερη προσοχή στη μεταγλώττιση και στην προσαρμογή ξένων δεδομένων στην ελληνική πραγματικότητα.

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

- 1) Πού αποδίδετε την αποτυχημένη μεταφορά ορισμένων λογοτεχνικών έργων για παιδιά στην τηλεόραση, τον κινηματογράφο ή το βίντεο; Έχετε υπόψη σας σχετικά παραδείγματα;

- 2) Πώς κρίνετε τη μεταγλώττιση λογοτεχνικών έργων στην τηλεόραση, τον κινηματογράφο ή το βίντεο;

- 3) Κατά τη γνώμη σας, πώς μπορεί να επηρεάσουν το παιδί της προσχολικής ηλικίας οι βίαιες τηλεοπτικές σκηνές;

● ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

- 1) Παρακολουθήστε στην τηλεόραση, το βίντεο ή τον κινηματογράφο ένα λογοτεχνικό έργο για παιδιά και καταγράψτε τις αρετές και τα μειονεκτήματα της μεταφοράς του κειμένου στη μικρή ή τη μεγάλη οθόνη.
- 2) Να προβάλετε στα παιδιά του Παιδικού σταθμού ένα λογοτεχνικό έργο και να μεταφέρετε στην τάξη σας τις εντυπώσεις και τις συναισθηματικές αντιδράσεις των μικρών τηλεθεατών σχετικά με το έργο αυτό.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 110

ΕΞΟΙΚΕΙΩΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

ΕΞΟΙΚΕΙΩΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

11.1. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΔΑΝΕΙΣΤΙΚΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΣΤΟΥΣ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΑΚΟΥΣ ΣΤΑΘΜΟΥΣ ΚΑΙ ΤΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΑ

Ένα από τα βασικά μελήματα των παιδαγωγών όλων των βαθμίδων σήμερα είναι πώς θα φέρουν τα παιδιά σε επαφή με το βιβλίο. Μια επαφή που είναι χρήσιμη και θα τους δώσει τη δυνατότητα να αγαπήσουν το βιβλίο και να συμφιλωθούν μαζί του, για να μπορέσουν να γίνουν ενήλικες που θα αγαπούν το διάβασμα και θα αναζητούν τη γνώση.

Αυτή η προσπάθεια, για να είναι επιτυχής, πρέπει να ξεκινάει από πολύ νωρίς, από τον καιρό που το παιδί βρίσκεται στον Παιδικό σταθμό και το Νηπιαγωγείο. Τι γίνεται όμως, αν η προσπάθεια των παιδαγωγών κατατείνει προς αυτό το στόχο και δεν υπάρχει ανάλογη στάση από τους γονείς στο σπίτι; Πώς μπορούμε να πετύχουμε μια ενιαία στάση, που τόσο πολύ έχουν ανάγκη τα παιδιά, απέναντι σε αυτό το μεγάλο θέμα;

Η δημιουργία δανειστικής βιβλιοθήκης στους χώρους της Προσχολικής Αγωγής θα ήταν μια καλή απάντηση σε αυτό το πρόβλημα. Και τούτο γιατί και τα παιδιά φέρνει σε επαφή με το βιβλίο και τους γονείς ευαισθητοποιεί και τους βγάζει από ενδεχόμενα αδιέξοδα επιλογής και οικονομικού κόστους.

Παραθέτουμε παρακάτω συνοπτικά τον τρόπο οργάνωσής της¹⁶⁵:

1) Οργάνωση υλικού

Η προσχολική δανειστική βιβλιοθήκη παρουσιάζει πολλές ιδιαιτερότητες στην οργάνωσή της. Ιδιαιτερότητες που σχετίζονται με τις ανάγκες και τις δυνατότητες των παιδιών της προσχολικής ηλικίας. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας δε γνωρίζουν γραφή και ανάγνωση. “Διαβάζουν” αναλύοντας εικόνες και κάνοντας αντιστοιχία της εικόνας με τη λέξη, τη φράση ή το κείμενο.

(α) Ταξινόμηση των βιβλίων

Επειδή τα παιδιά δεν ξέρουν να διαβάζουν αριθμούς, για την ταξινόμηση των βιβλίων μπορούμε να επινοήσουμε ένα σύστημα συμβόλων, όπως σχήματα και χρώματα. Για παράδειγμα, να συμβολίζονται:

- Τα βιβλία γνώσεων με κόκκινο τρίγωνο
- Οι ιστορίες με κίτρινο τετράγωνο
- Τα παραμύθια με ροζ ρόμβο
- Τα βιβλία ποίησης με μπλε παραλληλόγραμμο
- Τα βιβλία μυθολογίας με πράσινο τραπέζιο

(β) Καταλογογράφηση

Επειδή πάλι πρέπει να αντιμετωπίσουμε την αδυναμία των παιδιών στο διάβασμα, στα δελτία με τα στοιχεία των βιβλίων (συγγραφέας, τίτλος κ.ά.) τοποθετούμε και τη φωτογραφία κάθε βιβλίου, έτσι ώστε να αναγνωρίζεται από τα παιδιά. Τα δελτία μπορούν να τοποθετηθούν σ' έναν δελτιοκατάλογο αλφαβητικά κατά συγγραφέα.

2) Λειτουργία της δανειστικής βιβλιοθήκης

Για το δανεισμό βιβλίων πρέπει να υπάρχουν δύο κάρτες, η κάρτα του βιβλίου και η κάρτα του αναγνώστη. Η κάρτα του βιβλίου, εκτός από τα στοιχεία του, περιέχει και δύο στήλες: στη μία γράφουμε το όνομα του δανειζόμενου και στην άλλη την ημερομηνία επιστροφής.

Η κάρτα του αναγνώστη περιλαμβάνει το όνομα του αναγνώστη και τρεις στήλες: στη μία αναγράφεται η ημερομηνία που πρέπει να επιστραφεί το βιβλίο, στην άλλη η ημερομηνία που πραγματικά θα επιστραφεί. Στην τρίτη σχηματίζουμε τόσες βουλίτσες όσες είναι και οι ημέρες δανεισμού. Το παιδί κάθε μέρα σβήνει από μια βουλίτσα και, όταν τις σβήσει όλες, πρέπει να επιστρέψει το βιβλίο.

11.2. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΣΕ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟ ΜΕ ΤΗ ΔΑΝΕΙΣΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΣΤΟΥΣ ΧΩΡΟΥΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Η βιβλιοθήκη μπορεί να λειτουργήσει ως χώρος αναγνωστηρίου που τα παιδιά θα μπορούν να την επισκέπτονται κάθε μέρα σε συγκεκριμένες ώρες. Έτσι, θα έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν το υλικό και τον τρόπο λειτουργίας της καθώς και να έρθουν σε πιο άμεση επαφή με τη λογοτεχνία. Εκεί ο/η παιδαγωγός μπορεί να:



Εικ. 32. Η γωνιά της βιβλιοθήκης

- Τους διαβάζει βιβλία,
- τους απαγγέλλει ποιήματα,
- τους λύνει απορίες,
- επιδιορθώνει, σε συνεργασία με τα παιδιά, φθαρμένα βιβλία κ.ά.

Μέσα από την Παιδική Λογοτεχνία και σε συνδυασμό με την ύπαρξη και λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης στους χώρους Προσχολικής Αγωγής δίνεται η δυνατότητα στους/στις παιδαγωγούς να οργανώσουν πάρα πολλές δραστηριότητες για τα παιδιά. Οι δραστηριότητες αυτές μπορεί να έχουν σχέση με:

- α) Την προγραφή, την προανάγνωση και την προαρίθμηση,
- β) τη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών, τη συναισθηματική τους κάλυψη και την καλύτερη επαφή τους με τη λογοτεχνία, όπως:
 - Οργάνωση ημέρας ποίησης, με απαγγελίες και αναγνώσεις ποιημάτων.
 - Οργάνωση ημέρας παραμυθιού ή μυθολογίας.
 - Οργάνωση ημέρας που φτιάχνουμε μόνοι μας βιβλία
 - Οργάνωση ημέρας όπου μπορούμε να φανταστούμε ποιήματα ή να διηγηθούμε ένα βιβλίο που μας άρεσε,
- γ) την έκδοση εφημερίδας με τα νέα του σχολείου ή την αλληλογραφία με άλλα σχολεία (Παιδικούς σταθμούς – Νηπιαγωγεία),
- δ) προβολή σλάνιτς, εκθέσεις βιβλίων, αυτοσχέδιων και μη, εκθέσεις φωτογραφίας και άλλες παρόμοιες δραστηριότητες που συνδυάζουν το βιβλίο με τα διάφορα οπτικοακουστικά υλικά,
- ε) παραστάσεις κουκλοθεάτρου, δραματοποίησης, παντομίμας,
- στ) την καλλιτεχνική έκφραση των παιδιών μετά την ανάγνωση βιβλίων όπως: ζωγραφική, πήλινες δημιουργίες, χειροτεχνίες, θεατρικό παιχνίδι κ.ά.,
- ζ) εκθέσεις των έργων ζωγραφικής των παιδιών,
- η) επισκέψεις με τα παιδιά σε άλλες βιβλιοθήκες, μουσεία, επιμορφωτικούς συλλόγους κ.ά.

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι δραστηριότητες που συνδέονται με την Παιδική Λογοτεχνία δεν εξαντλούνται σε όσα προαναφέρθηκαν. Οι παιδαγωγοί μπορούν να σκεφτούν και να εφαρμόσουν πολύ περισσότερες. Ένα όμως είναι βέβαιο: Τα παιδιά μέσα από τέτοιες δραστηριότητες, αφ' ενός έρχονται σε άμεση επαφή με τη λογοτεχνία, αφ' ετέρου βοηθούνται στην απόκτηση πολλών δεξιοτήτων και στην οργάνωση πολλών εννοιών. Υπ' αυτή την έννοια, η παιδική λογοτεχνία έχει καθοριστική συμβολή στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.



Εικ. 33. Μέσω του κουκλοθεάτρου τα παιδιά καλλιεργούν τη γλώσσα.

11.3. ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ:

Η κατανόηση χωροχρονικών εννοιών μέσω της λογοτεχνίας

11.3.1. Αφηγηματικά κείμενα και χωροχρονικές σχέσεις

Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, και ιδιαίτερα εκείνα που βρίσκονται στο στάδιο της προσυλλογιστικής-δισαισθητικής σκέψης (3-6 ετών), γνωρίζουν πολλά από όσα συμβαίνουν γύρω τους, αλλά τα αντιλαμβάνονται και τα χειρίζονται με έναν τρόπο που φανερώνει ελλιπή οργάνωση της γνωσιακής διαδικασίας. Τη σκέψη τους τη χαρακτηρίζει ο συγκρητισμός, δυσκολεύονται στην ανάλυση και την κατανόηση των σχέσεων και οι χωροχρονικές έννοιες είναι αρκετά συγκεχυμένες.

Για να περάσουν σε ανώτερες νοητικές λειτουργίες, δεν αρκεί μόνο η βιολογική ωρίμανση, αλλά χρειάζεται και η οργανωμένη άσκηση και εκπαίδευση μέσα από τους χώρους αγωγής (Παιδικό σταθμό, Νηπιαγωγείο).

Η κατάκτηση των χωροχρονικών εννοιών από τα παιδιά είναι πολύ σημαντική υπόθεση για την κατανόηση της πραγματικότητας που τα περιβάλλει, για τη νοητική τους ανάπτυξη και την κοινωνικο-συναισθηματική τους ωρίμανση. Ταυτόχρονα όμως είναι και πολύ δύσκολη διαδικασία. Είναι έννοιες αφηρημένες, δεν



Εικ. 34. Η προετοιμασία της δραματοποίησης.

«βλέπονται» και δεν «αγγίζονται»¹⁶⁶. Όπως κάθε νέα μάθηση κατακτείνεται από τα παιδιά σταδιακά, έτσι και οι χωροχρονικές έννοιες γίνονται κτήμα των παιδιών μέσα από ποικίλες δραστηριότητες και συνεχή εξάσκηση. Σταδιακά τα παιδιά οργανώνουν και τοποθετούν τα διάφορα γεγονότα και τον ίδιο τους τον εαυτό στο χωροχρόνο.

Για το σκοπό αυτό ο/η παιδαγωγός δίνει διάφορες δραστηριότητες και προγραμματίζει συγκεκριμένες εργασίες, ημερήσιες ή εβδομαδιαίες. Η παιδική λογοτεχνία με το γλωσσικό της πλούτο, τη φαντασία και το χιούμορ, τους κοινωνικούς προβληματισμούς και τη συναισθηματική στήριξη που προσφέρει, δεν μπορεί να απουσιάζει από το καθημερινό πρόγραμμα των Παιδικών σταθμών και των Νηπιαγωγείων.

Η Λογοτεχνία δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τον κόσμο της διήγησης, να γνωρίσουν έναν κόσμο διαφορετικό και να ξεφύγουν από την καθημερινότητα. Εκτός των άλλων, τα βοηθάει να γνωρίσουν τις χρονικές έννοιες (παρελθόν, παρόν, μέλλον). Η πιο δυσκολοκατάκτητη απ' αυτές είναι το παρελθόν. Με δεδομένο ότι στην ηλικία των 4-5 ετών στα παιδιά αρέσουν ιδιαίτερα τα παραμύθια, με την αφήγησή τους, που είναι πάντα σε παρελθοντικό χρόνο, τους δίνεται η δυνατότητα να την κατανοήσουν σιγά σιγά.

Σύμφωνα με τις απόψεις του Fraisser¹⁶⁷, καθηγητή Ψυχολογίας της Σορβόνης, η αντίληψη του χρόνου έχει τρεις όψεις: το χρονικό προσανατολισμό, τη διαδοχή, και τη διάρκεια. Η Ν. Δεληκανάκη προτείνει συγκεκριμένα παραδείγματα άσκησης στις έννοιες του χρόνου, που είναι βγαλμένα από την παιδική λογοτεχνία¹⁶⁸:

α) Προσδιορισμός γεγονότων στο χωροχρόνο (χρονικός προσανατολισμός)

Για την κατάκτηση της έννοιας του χρονικού προσανατολισμού, δίνεται η δυνατότητα στους/στις παιδαγωγούς να αξιοποιήσουν κάποια λογοτεχνικά έργα, για να:

1) Τοποθετήσουν τα παιδιά τα γεγονότα στην κυκλική διαδοχή ημέρας και νύχτας. Για παράδειγμα, ύστερα από την αφήγηση του Κοντορεβιθούλη θα μπορούσαν να τεθούν από τον/την παιδαγωγό οι πιο κάτω ερωτήσεις ή άλλες ανάλογες μ' αυτές:

- ☐ Πού ήταν ο Κοντορεβιθούλης, όταν άκουσε την κουβέντα των γονιών του;
- ☐ Ήταν νύχτα ή μέρα;
- ☐ Πώς το ξέρουμε;
- ☐ Τι έκαναν τ' αδέρφια του εκείνη την ώρα;
- ☐ Ποια πουλιά ήταν ξύπνια τη νύχτα στο δάσος; κ.ά.

2) Τοποθετήσουν τα παιδιά τα γεγονότα στην κυκλική διαδοχή ημερών, μηνών, εποχών. Για παράδειγμα, από το βιβλίο του Μάνου Κοντολέοντος *Ο χιονάνθρωπος που δεν ήθελε να λιώσει*, μπορούν να γίνουν από τον/την παιδαγωγό οι παρακάτω ερωτήσεις:

- ☐ Σε ποια εποχή του χρόνου χιονίζει;
- ☐ Σε ποια εποχή και πού ζούσε ο χιονάνθρωπός μας;
- ☐ Ο αγριοκούνελος του είπε πως θα ερχόταν μια άλλη εποχή μετά το χειμώνα. Ποιά;
- ☐ Τι θα πάθαινε ο χιονάνθρωπος την άνοιξη;

β) Χρονική διαδοχή

Ο χρονικός προσανατολισμός από μόνος του δε δίνει τη σωστή διάσταση του χρόνου, γιατί η ροή του είναι κυκλική και τα παιδιά πρέπει να μάθουν να συνδέουν το παρόν με το παρελθόν και με το τι πρόκειται να συμβεί μετά (μέλλον).

Έτσι, λοιπόν, ύστερα από την ανάγνωση του βιβλίου της Γαλάτειας Γρηγοριάδου-Σουρέλη *Πώς φτιάχτηκε το δάσος*, μπορούν να γίνουν, για την κατανόηση της χρονικής διαδοχής, οι ακόλουθες ερωτήσεις στα παιδιά:

- ☐ Πριν καεί το δάσος, τι έδιναν οι καστανιές του στους χωρικούς;
- ☐ Μετά το κάψιμο του δάσους, πού πήγαν τα ζώα;
- ☐ Ποια ζώα άρχισαν να ανοίγουν τρύπες στο χώμα;
- ☐ Τι έκαναν μετά τα πουλιά και τα λαγουδάκια;
- ☐ Τι έγινε μετά το φύτεμα των σπόρων;

γ) Διάρκεια του χρόνου

Εδώ οι ερωτήσεις του/της παιδαγωγού πρέπει να έχουν στόχο να κατανοήσουν τα παιδιά τη διάρκεια του χρόνου και τη μέτρησή του μέσα από συγκρίσεις και σε σχέση με τη ταχύτητα.

Πιθανές ερωτήσεις:

- ☐ Ποιος χρειάστηκε περισσότερη ή λιγότερη ώρα για να φτάσει από το δάσος στο σπίτι της γιαγιάς, ο λύκος ή η Κοκκινোসκουφίτσα; (Κοκκινোসκουφίτσα).
- ☐ Αν ο λαγός και η χελώνα ξεκινούσαν μαζί και ο λαγός δεν κοιμόταν στο δρόμο, ποιος θα έκανε λιγότερη ή περισσότερη ώρα να φτάσει στο τέρμα; (Ο λαγός και η χελώνα, Αισώπου Μύθοι).
- ☐ Μπορεί να ξαναφυτευτεί σε μια μέρα ένα καμένο δάσος;
- ☐ Σε πόσο καιρό θα έχει μεγαλώσει; (*Πώς φτιάχτηκε το δάσος*;, Γ. Γρηγοριάδου-Σουρέλη).

11.3.2. Ποιητικά κείμενα και χωροχρονικές σχέσεις

Αν το ποίημα αξιοποιηθεί σωστά από τον/την παιδαγωγό, μπορεί, εκτός των άλλων, να βοηθήσει τα παιδιά στην κατάκτηση της έννοιας του χρόνου.

Όσον αφορά στον τρόπο παρουσίασής του στα παιδιά η Αγνή Ζακοπούλου επισημαίνει¹⁶⁹: «Εκτός από την απλή απαγγελία από τον παιδαγωγό, άλλοι τρόποι να “εισάγουμε” την ποίηση σε τάξη παιδιών 3 χρόνων και πάνω (στα μικρότερα τα απαγγέλλουμε ή τα διαβάζουμε μόλις μας δοθεί η ευκαιρία) είναι διάφορα παιχνίδια όπως: ψάρεμα με ψάρια που κουβαλούν ποιήματα, κυνήγι θησαυρού, να μας τα φέρει ο μεσάζοντας, να μας στείλουν κάποια οι συμμαθητές μας με τους οποίους αλληλογραφούμε ή να τους τα στείλουμε εμείς, να κάνουμε μερικά δώρο σε κάποιο παιδί που γιορτάζει, να χαρίσουμε από ένα ποίημα σε κάθε παιδί τα Χριστούγεννα, να πάμε ένα δώρο στους γονείς μας, γιατί μας άρεσε πολύ και το έχουμε διακοσμήσει γύρω-γύρω κτλ.»

Αξιοποιώντας τις παραπάνω προτάσεις, το ποίημα μπορεί να προσφέρει ευκαιρίες για μάθηση και να οδηγήσει σε δραστηριότητες που αφορούν στην έννοια του χρόνου.

Επειδή όμως ο χρόνος, όπως αναφέραμε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, είναι μια δύσκολη έννοια για τα παιδιά, η διδασκαλία του πρέπει να στηρίζεται σε κοινά σημεία αναφοράς και σε ξεχωριστά βιώματα που έχουν για καθετί που πέρασε, έρχεται ή θα έρθει, τόσο οι ενήλικες όσο και τα παιδιά. Το ποίημα δίνει πολλές τέτοιες δυνατότητες.

Ακολουθούν ενδεικτικά μερικά ποιήματα¹⁷⁰ που αναφέρονται στις εποχές, τις ημέρες της εβδομάδας, τους μήνες και τις γιορτές.

Ο χειμώνας

Ο χειμώνας ξεφαντώνει
Με βροχές, χαλάζι, χιόνι.
Δε λυπάται ούτε σταλιά
Τα παντέρημα πουλιά.

Πάνω στ' άλογο της μπόρας
-τύραννος χωριού και χώρας-
μας βαράει το κορμί
με μια βάρβαρη ορμή.

Ξάφνου ετούτος ο σατράπης
λέει: «Θεός γεννιέται αγάπης»
και λιακάδες προμηνά
και τα κάλαντα αρχινά.

Προσκαλεί τον Αϊ-Βασίλη,
λουλουδάτο σαν Απρίλη.
Δέντρο στήνει στο Χριστό
μ' ένα αστέρι γελαστό.

Γιώργης Κρόκος
(Φυσαρμόνικες)

Ο Νοέμβρης ζωγραφίζει

Ο Νοέμβρης ζωγραφίζει,
κρεμασμένος στο κενό.
Κάθε πινελιά σταγόνα,
κάθε πίνακας νερό.

Φτιάχνει με ψιλό πινέλο
τη βροχή γραμμή γραμμή.
Στρώνει σύννεφα στα ουράνια,
στρώνει καταχνιά στη γη.

Κι οι εικόνες ξεχειλίζουν,
τι κακό, τι χαλασμός!
Μούσκεμα όσοι τις κοιτάζουν,
λούτσα, μούσκεμα κι αυτός.

Ρένα Καρθαίου
(Νεανικό ημερολόγιο)

Ο Γενάρης

*Πρώτος μήνας ο Γενάρης,
όλης της χρονιάς μπροστάρης.
Πρώτη μέρα θ' ανατείλει
η γιορτή του Αϊ – Βασίλη.
Έχει χιόνια κι έχει κρύα
κι έχει μέρες τριάντα μία.
Κι η τρελή αμυγδαλιά
άνθη δένει στα κλαδιά!*

Ρένα Καρθαίου
(Χριστούγεννα–Πρωτοχρονιά)

Ο χορός των επτά

*Η Δευτέρα με την Τρίτη
στης Τετάρτης πάν το σπίτι.
Με την Πέμπτη κουβεντιάζουν.
Την Παρασκευή φωνάζουν.
Παίρνουνε και το Σαββάτο
και τραβάνε παρακάτω.
Να και η Κυριακή στο πλάι
το μαντήλι τους πετάει
Κι αρχινάνε ζωηρό
της βδομάδας το χορό.*

Γιώργης Κρόκος
(Σταλαματιές)

Η μασκαράτα της Κούκλας

*Στάσου μη μ' αφήνεις,
κούκλα μου χρυσή.
Έλα δα να γίνεις
μασκαράς κι εσύ.*

*Τι μεγάλη σκόλη!
Άκου τραγουδούν!
Μασκαρεύοντ' όλοι
και χοροπηδούν.*

*Θέλεις να σου βάλω
ντόμινο μακρύ
για σπαθί μεγάλο,
κούκλα μου μικρή;*

*Και δε θάναι τάχα,
φως μου, πιο καλά
να σε κάνω βλάχα
με φλουριά πολλά;*

*Όχι δε θ'άρέσεις!
Δες τι σου κεντώ.
Ζώνη θα φορέσεις
κι ένα τρικαντό.*

*Θα σ' ευχαριστήσω!
Μα τι συλλογάσαι;
Όπως κι αν σε ντύσω,
μασκαράς θε νάσαι.*

Ι. Πολέμης

11.4. ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΛΥΤΕΡΗ ΕΠΑΦΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

Οι δραστηριότητες που σχετίζονται με την Παιδική Λογοτεχνία στους χώρους της Προσχολικής Αγωγής έχουν διπλό σκοπό: Αφ' ενός να βοηθήσουν τα παιδιά να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες που θα τους φανούν χρήσιμες και αφ' ετέρου να τα φέρνουν σε επαφή με το βιβλίο με ένα τρόπο ευχάριστο και διασκεδαστικό. Αυτό αποκτά ιδιαίτερη σημασία, αν αναλογιστούμε πως η διαδικασία της ανάγνωσης, για να γίνει απολαυστική, δεν πρέπει να υπαγορεύεται από κανόνες λογικής αλλά να αποτελεί εσωτερική και προσωπική ανάγκη του κάθε αναγνώστη.



Εικ. 35. Ανάγνωση: μια απολαυστική διαδικασία

Ο Κ. Ποσλανιέκ (Christian Poslaniec) στο βιβλίο του «Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα» δίνει συγκεκριμένα παραδείγματα δραστηριοτήτων που έγιναν σε νηπιαγωγεία και που είχαν ως σημείο αναφοράς το βιβλίο. Μερικές από αυτές είναι¹⁷¹:

1) Παραθέτουμε αποσπάσματα από ένα άρθρο για τη λειτουργία ακουστικής βιβλιοθήκης σ' ένα νηπιαγωγείο του Παρισιού.

Σήμερα, στις 10π.μ. έχουν σειρά οκτώ παιδιά. Τέσσερα από τη μεσαία βαθμίδα και τέσσερα μεγάλα. Για να μην προκληθεί αναστάτωση, παίρνουμε δύο μαθητές από κάθε τμήμα. Κάθε φορά που ρωτάμε ποιοι θέλουν να έρθουν, γίνεται πανζουρλισμός: «Εγώ, εγώ κυρία!». Ούτε ένα δεν κοιτάζει αλλού, ούτε ένα δεν κάνει το αφηρημένο για να γλιτώσει την ακουστική βιβλιοθήκη.

Καθένα διαλέγει το ταίρι του, γιατί σε κάθε μαγνητόφωνο (υπάρχουν τέσσερα συνολικά) έχουμε συνδέσει δύο ζευγάρια ακουστικών... Διαλέγουν αρχικά ένα βιβλίο από εκείνα που υπάρχουν στο ράφι. Έπειτα, ψάχνουν την αντίστοιχη κασέτα. Ένα μικρό παιχνίδι που διαρκεί αρκετά λεπτά.

«Δεν χρησιμοποιούμε κασέτες που διατίθενται στο εμπόριο», επισημαίνει η νηπιαγωγός του σχολείου. Είναι τόσο πανομοιότυπες, και όχι πάντα προσαρ-

μοσμένες στις διαφορετικές ηλικίες. Διαλέγουμε προσεκτικά τα βιβλία μας... Η υπόθεση δεν είναι και τόσο απλή: για τη μαγνητοφώνηση δώδεκα ιστοριών χρειάζεται μια ολόκληρη μέρα. Συμμετέχουν όλοι οι δάσκαλοι, χωρίς να λογαριάζουν το χρόνο τους.

Ο χρυσός κανόνας: διαβάζουμε καθαρά και με σιγανή φωνή. Οι αφηγητές μας σκοπεύουν μάλιστα, για να βελτιωθούν, να πάρουν κάποια μαθήματα από επαγγελματίες ηθοποιούς...

Δίνουμε στους αναγνώστες-ακροατές μας ακουστικά και οπτικά σημάδια. Πάνω στο βιβλίο, ένα μικρό χρωματιστό αστεράκι δείχνει την αρχή της ιστορίας, ενώ στην κασέτα ένα κουδούνισμα δίνει το σύνθημα για το γύρισμα της σελίδας....

Η δραστηριότητα αυτή διαρκεί 10-14 λεπτά, ανάλογα με την ηλικία. Ενώ τα μεγάλα παιδιά ζητούν να το επαναλάβουν, τα πολύ μικρά με δυσκολία συγκρατούν την προσοχή τους πάνω από 10 λεπτά. Η ομάδα των δασκάλων έχει επεξεργαστεί κι ένα σύστημα αξιολόγησης. Όχι κάτι το ιδιαίτερα επιστημονικό, αλλά που να επιτρέπει τον εντοπισμό των βιβλίων με τις περισσότερες προτιμήσεις, τη μέτρηση του ενδιαφέροντος των παιδιών, την παρακολούθηση της συμπεριφοράς τους. (Ανοίγουν τα βιβλία στο κατάλληλο σημείο; Συνεργάζονται αρμονικά με τους συμμαθητές τους; Και πολλές άλλες παρατηρήσεις σχετικές με το χαρακτήρα κάθε παιδιού.)

Είναι σημαντικό να φέρνουμε απ' αυτή ήδη την ηλικία τα παιδιά σε επαφή με τα βιβλία. Και μάλιστα, μέσα σε ένα περιβάλλον όπου έχουν κάποια περιθώρια ελεύθερης επιλογής και τη δυνατότητα να «ξαναδιαβάσουν» πολλές φορές το ίδιο βιβλίο. Μια τέτοια δραστηριότητα μπορεί να γεννήσει στα παιδιά την επιθυμία να μάθουν να διαβάζουν, ώστε να αποκτήσουν μεγαλύτερη ανεξαρτησία στις επιλογές τους, αφού έχουν καταλάβει πια πως τα βιβλία είναι πηγή απόλαυσης.

- 2) Σ' ένα άλλο Νηπιαγωγείο, τα παιδιά δούλεψαν με αφετηρία ένα βιβλίο που η υπόθεσή του διαδραματιζόταν σε μια φανταστική πόλη. Κατασκεύασαν, λοιπόν, μια μακέτα αυτής της πόλης. Έφτιαξαν ή ζωγράφισαν την πόλη, τα βουνά, τη θάλασσα, τα πλοία, της έβαλαν ηλεκτρικό κτλ. Για να πραγματοποιηθεί αυτή η δραστηριότητα, έπρεπε να ασχοληθούν διεξοδικά με το βιβλίο. Με αφορμή αυτή τη μακέτα γεννήθηκαν πολλά αυθόρμητα παιχνίδια και τα παιδιά ανέλαβαν από μόνα τους να δραματοποιήσουν το παραμύθι: άλλο έπαιξε τον κάτοικο, άλλο τον καπετάνιο, το πουλί... Οι αυτοσχέδιοι διάλογοι είτε ήταν εμπνευσμένοι από την αυθεντική διήγηση είτε διέφεραν σημαντικά απ' αυτή.

- 3) Το τρίτο παράδειγμα προέρχεται από μια ομάδα παιδιών του Νηπιαγωγείου, που αυτοαποκαλείται «η ομάδα που πετά», γιατί ασχολείται αποκλειστικά με βιβλία και παραμύθια που έχουν θέμα τις φανταστικές περιπλανήσεις και τα ταξίδια. Χρησιμοποιούν διαφορετικές προσεγγίσεις και ποικίλους τρόπους εισαγωγής στα βιβλία: προσθέτουν κι άλλες περιπέτειες με πρωταγωνιστή έναν ήρωα του βιβλίου, συζητούν τι σημαίνει «φαντάζομαι» και πώς παρουσιάζεται η φαντασία και το φανταστικό στην εικονογράφηση... Διατρέχουν με παρόμοιο τρόπο πολλά βιβλία (από ένα βιβλίο ξεκινά ένα παιχνίδι, μία ζωγραφιά δίνει την ιδέα να παρουσιαστεί ένα άλλο βιβλίο...)
- 4) Μια παρόμοια δραστηριότητα μπορεί να βασιστεί και σ' ένα βιβλίο που προτείνει ιδέες και αναπαραστάσεις που γίνονται χρησιμοποιώντας τα χέρια. Τα παιδιά μπορούν να ζωγραφίσουν σ' ένα χαρτί το περίγραμμα των χεριών: το χέρι κάθετο αναπαριστά ένα δένδρο, οριζόντιο ένα φίδι. Τα παιδιά φτιάχνουν ιστορίες με τις ζωγραφιές τους.

✓ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Για την προσέγγιση των μικρών παιδιών με την Παιδική Λογοτεχνία η οργάνωση δανειστικής βιβλιοθήκης στους χώρους της Προσχολικής αγωγής αποτελεί, ίσως, τον καταλληλότερο τρόπο. Η οργάνωση και η λειτουργία της παρουσιάζει ιδιαιτερότητες και χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή από τους/τις παιδαγωγούς.

Η Παιδική Λογοτεχνία σε συνδυασμό με τη δανειστική βιβλιοθήκη δίνει δυνατότητες για ποικίλες δραστηριότητες, που σκοπό έχουν να φέρουν τα παιδιά σε επαφή με τα βιβλία, όπως: οργάνωση ημέρας ποίησης, παραμυθιού, μυθολογίας, ζωγραφικής, κατασκευής βιβλίων, εκθέσεις βιβλίων κ.ά.

Ακόμη, με αφορμή την Παιδική Λογοτεχνία, μπορούν να γίνουν δραστηριότητες για την απόκτηση δεξιοτήτων και την κατάκτηση και οργάνωση διαφόρων εννοιών. Τα παραμύθια, οι ιστορίες και τα ποιήματα αποτελούν καλές ευκαιρίες γι' αυτό το σκοπό.

Τέλος, οι παιδαγωγοί μέσα από ευχάριστες και δημιουργικές δραστηριότητες, μπορούν να κάνουν την επαφή των παιδιών με το βιβλίο διασκεδαστική και ταυτόχρονα εποικοδομητική.

📖 ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

- 1) α) Ποια είναι η σημασία της δανειστικής βιβλιοθήκης; β) Ποιος είναι ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας της;

- 2) Ποιες δραστηριότητες σχετίζονται με την Παιδική Λογοτεχνία στον Παιδικό σταθμό και το Νηπιαγωγείο;

- 3) Πώς μπορεί ο/η παιδαγωγός να καταστήσει το διάβασμα βιβλίων απολαυστικό και διασκεδαστικό; Να προτείνετε συγκεκριμένα παραδείγματα.

- 4) Ποια βιώματα σχετικά με τη γιορτή της αποκριάς ξυπνάει στα παιδιά το ποίημα *Η μασκαράτα της Κούκλας* του Ι. Πολέμη; Πώς μπορούμε, βασισμένοι στη συγκεκριμένη γιορτή και στα βιώματα που συνδέονται με αυτή, να «διδάξουμε» την έννοια του χρόνου στα παιδιά;

● ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

- 1) Φτιάξτε το σχεδιάγραμμα της τάξης στην οποία κάνετε την πρακτική σας άσκηση, εντοπίζοντας παράλληλα τη θέση της βιβλιοθήκης. Δώστε (αν υπάρχουν και αν χρειάζονται) εναλλακτικούς τρόπους οργάνωσης της τάξης, για να γίνει η βιβλιοθήκη πιο λειτουργική και η ενασχόληση των παιδιών με το βιβλίο πιο αποτελεσματική.
- 2) Δώστε στα παιδιά τη δυνατότητα να σας διηγηθούν από μια προσωπική τους ιστορία. Στη συνέχεια να τις καταγράψετε και να φτιάξετε ένα βιβλίο σε συνεργασία με τα παιδιά. Τέλος, περιγράψτε τις αντιδράσεις τους, όταν θα ξανακούσουν την ιστορία τους να διαβάζεται μέσα από ένα βιβλίο.
- 3) Επιλέξτε μια ιστορία και εξασκηθείτε, για να μπορέσετε να την αφηγηθείτε σωστά την επόμενη φορά στα παιδιά.
- 4) Επιλέξτε και εφαρμόστε δύο δραστηριότητες με σκοπό τη δημιουργική και ευχάριστη επαφή των παιδιών με το βιβλίο. Καταγράψτε τις αντιδράσεις τους κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων.
- 5) Επιλέξτε ένα παραμύθι και ένα ποίημα με σκοπό την κατανόηση μέσω αυτών της έννοιας του χρόνου. Καταγράψτε τον τρόπο με τον οποίο θα κάνατε αυτή την προσπάθεια στα παιδιά.

ΓΛΩΣΣΑΡΙ

Ανιμισμός: Ο όρος αναφέρεται στην τάση των παιδιών να αποδίδουν ψυχή στα άψυχα και να τα προσωποποιούν. Η ίδια τάση χαρακτηρίζει και το παραμύθι, στο οποίο το τραπέζι στρώνεται από μόνο του, τα δέντρα μιλούν κτλ. (Προέρχεται από τη λατινική λέξη *anima*, “ψυχή”).

Αντίστροφος κόσμος: Σύμφωνα με τους παραμυθολόγους, είναι μία σειρά μοτίβων που δείχνουν την αδυναμία της πρωτόγονης σκέψης να συλλάβει τις ορθές σχέσεις των πραγμάτων, την τάση της (αποτέλεσμα μιας ανεξέλικτης κρίσης) να συλλαμβάνει πολλές φορές τις σχέσεις των φαινομένων αντίστροφα. Το γεγονός αυτό προκαλεί τη γένεση μιας σειράς πλανών, που, βέβαια, για τους πρωτόγονους δεν είναι πλάνες, αλλά βαθιά ριζωμένες πεποιθήσεις.

Αρχέτυπο: Σύμφωνα με τον Jung, ο όρος αναφέρεται σε κάποιες πρωταρχικές ιδέες, σκέψεις, πράξεις, εικόνες κτλ. οι οποίες πηγάζουν από τις πρώιμες εμπειρίες της ανθρωπότητας και, για το λόγο αυτό, έχουν περάσει στο λεγόμενο «συλλογικό ασυνείδητο» του ανθρώπινου γένους· επομένως, βρίσκονται στο ασυνείδητο καθενός από όπου συνήθως αναδύονται είτε στις συλλογικές συμβολικές εικόνες, δηλαδή στους μύθους, τις θρησκείες κτλ., είτε στα έργα τέχνης, τα όνειρα και τις διάφορες φαντασιώσεις και τις νευρωτικές διαταραχές.

Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά: Ομάδα γυναικών που συστάθηκε το 1955 με στόχο την προώθηση του παιδικού βιβλίου και μάλιστα του ελληνικού, θεσπίζοντας παράλληλα για το σκοπό αυτό ειδικό βραβείο.

Εικονογραφήγηση: Ελληνική απόδοση του όρου *comic* από τον Π. Μαρτινίδη που φανερώνει την κατ’ εξοχήν ποιότητα του είδους, δηλαδή την αφήγηση ιστοριών με τη συμπαράθεση σχεδιασμένων εικόνων.

Εξπρεσιονισμός: Αισθητικό ρεύμα (κυρίως της Κεντρικής και Βόρειας Ευρώπης) με κυριότερα χαρακτηριστικά την έντονη επιθυμία ενάντια σε καθετί παραδοσιακό και τη λαχτάρα για καθετί καινούριο. Τα εξπρεσιονιστικά έργα διακρίνονται επίσης από δυνατή συγκίνηση και από την προβολή της πραγματικότητας όπως τη φαντάζονται ή την αισθάνονται τα πρόσωπα του έργου. (Ο όρος προέρχεται από τη γαλλική λέξη *expression* “έκφραση”).

Κύκλος του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου: Ελληνικό παράρτημα (έτος ίδρυσης: 1969) του αντίστοιχου διεθνούς οργανισμού που ονομάζεται I.B.B.Y. (αγγλική βραχυγραφία που σημαίνει: Διεθνής Οργάνωση Βιβλίων για τη Νεότητα). Το έργο του Κύκλου συμπεριελάμβανε: Ίδρυση βιβλιοθηκών, προκήρυξη λογοτεχνικών διαγωνισμών, εκθέσεις παιδικού βιβλίου, συμμετοχή σε παγκόσμια συνέδρια, έκδοση ανθολογιών με τους τίτλους Χρυσό Ρόδι και Χρυσό Μήλο και έκδοση ειδικού δελτίου.

Μαντέματα: Είναι αινίγματα, με τα οποία δοκιμάζεται η νοημοσύνη και η ευστροφία των παιδιών. Συνήθως στηρίζονται στην αλληγορική διατύπωση, τη μεταφορά ή την παρομοίωση.

Παιδική Αποθήκη: Βραχύβιο περιοδικό που κυκλοφόρησε στην Αθήνα την 1η Σεπτεμβρίου 1836 από τον εκδότη Δ. Πανταζή, ο οποίος φέρεται και ως ο μοναδικός συντάκτης του. Στο πρώτο τεύχος του προβάλλουν ο ηθικοδιδασκισμός και

η διδασκαλική νοοτροπία. Ο συντάκτης του εκθέτει τους σκοπούς του περιοδικού, που είναι η διασκέδαση μέσα από την ωφέλεια και η ευχαρίστηση μέσω της γνώσης.

Πραγματογνωστικά βιβλία: Ο όρος δεν είναι ιδιαίτερα επιτυχής, γιατί υποδηλώνει βιβλία που αφορούν μόνο σε «πράγματα», αγνοώντας τα φυτά, τα ζώα, τον άνθρωπο από βιολογική, ιστορική και κοινωνική άποψη. Σαφώς ευρύτερος είναι ο όρος «μη λογοτεχνικά» (nonfiction), αλλά δεν έχει επικρατήσει.

Συλλογικό ασυνείδητο: Βλ. αρχέτυπο

Υπερρεαλισμός: Πρωτοποριακό καλλιτεχνικό κίνημα που γεννήθηκε στη Γαλλία το 1924 με πρωτεργάτη τον ποιητή André Breton. Φανερά επηρεασμένοι από την ψυχανάλυση, οι υπερρεαλιστές δραπετεύουν από την πραγματικότητα της καθημερινής ζωής και χρησιμοποιούν τη φαντασία, την τύχη, το όνειρο και το συναίσθημα σπάζοντας τα δεσμά του ρεαλισμού. Ο δημιουργός καταγράφει ό,τι του υπαγορεύει το υποσυνείδητό του, χωρίς την παρέμβαση της λογικής. Στις καινοτομίες του υπερρεαλισμού συγκαταλέγονται οι απρόσμενοι συνδυασμοί λέξεων, οι εντυπωσιακές εικόνες και η άρνηση κάθε περιορισμού στο λεξιλόγιο και τη στιχουργική. (Πρόκειται για μεταφορά στα Ελληνικά του γαλλικού *surréalisme* < sur = “πάνω” + *réalisme* = “ρεαλισμός”).

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

1. Κουτσουβάνου, Ε. και ομάδα εργασίας. 1990, σ. 92.
2. Καρακίτσιος, Α. 1989, σ. 1.
3. Ζακοπούλου, Α., Κακάρογλου, Ν., και Κοσμά, Β. 1993, σσ. 9-10. Για μια διεξοδική συζήτηση, βλ. Χαντ, Π. 1991/ 1996, κυρίως σσ.84-93.
4. Δαραδήμου-Ράπτη, Β. 1987, σ. 28.
5. Σακελλαρίου, Χ. 1991, σ. 42-43.
6. Δελώνης, Α. 1991, σσ. 45-49.
7. Χατζηδημητρίου-Παράσχου, Σ. 2000, σ. 49 (βλ. και Γλωσσάρι)
8. Βλ. Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. 1995, σσ. 15-23.
9. Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. 2000, σ. 45.
10. Βλ. Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. 1994, σσ. 31-41.
11. Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. 1999, σσ. 193-194.
12. Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. 1999, ό.π.
13. Για περισσότερες λεπτομέρειες, βλ. Ανδρουτσοπούλου-Πέτροβιτς, Λ. 1995, σσ. 65-72 και Ανδρουτσοπούλου-Πέτροβιτς, Λ. 1987, σσ. 97-110.
14. Μπενέκος, Α., σ. 33.
15. Βλ. Rodari, G. 1985, σσ. 174-177.
16. Γκρέμινγκερ, Α. 1979, σ. 32.
17. Βλ. Κίτσαράς, Γ. 1993, σ. 34.
18. Βλ. Κίτσαράς, Γ. 1993, σ.72.
19. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 24.
20. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 125.
21. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 125.
22. Βλ. Λαμπρινίδης, Α. 1989, σ. 22-60.
23. Σακελλαρίου, Χ. 1982, σ. 194.

24. Κυριακίδης, Στ. Π. 1965, σσ. 240-264.
25. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 60.
26. Κυριακίδης, Στ. Π. 1965, σ. 250.
27. Σακελλαρίου, Χ. 1982, σ. 199.
28. Βλ. π.χ., Σακελλαρίου, Χ. 1982, ό.π., σ. 205 κ.εξ., Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 59.
29. Κυριακίδης, Στ. Π. 1965, σ. 261.
30. Σακελλαρίου, Χ. 1982, σσ. 210-211.
31. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998, σ. 64.
32. Κυριακίδης, Στ. Π. 1965, σ. 252.
33. Λουκάτος, Δ. Σ. 1978, σ. μ'.
34. Ήμελλος, Στ. Δ. 1988, σσ. 8, 10.
35. Ήμελλος, Στ. Δ. 1988, σσ. 45-48.
36. Τσιτσοσπέργκερ, Χ. 1994/ 1999, σσ. 21-25.
37. Ό.π.
38. Ήμελλος, Στ. Δ. 1988, σ. 42 κ.εξ.
39. Ήμελλος, Στ. Δ. 1988, σσ. 14-21.
40. Τσιτσοσπέργκερ, Χ., ό.π.
41. Σακελλαρίου, Χ. 1995.
42. Βλ. αναφορά στους Bolte - Polínka από τον Μερακλή, Μ. Γ. 1973, σ. 15.
43. Μερακλής, Μ. Γ. 1973, κεφ. "Το παραμύθι" (σσ. 15-46) και κεφ. "Το ελληνικό παραμύθι" (σσ. 47-74).
44. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 57.
45. Βλ. αναφορά της Τσιτσοσπέργκερ, Χ. 1994/ 1999, στον Bettelheim, Br. 1976. *Psychanalyse des contes de fies*. Paris.
46. Βλ. Σακελλαρίου, Χ. 1995, ό.π.
47. ό.π.
48. Μερακλής, Μ. Γ. 1973.
49. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 52.
50. Βλ. Σακελλαρίου, Χ. 1995, ό.π.
51. Λουκάτος, Δ. 1998.
52. Propp, Vi. 1991.
53. Βλ. Μερακλή, Μ.Γ. 1999α, σσ. 188-189, 190, 197-198.
54. Η καταφατική απάντηση στο ερώτημα ανα πρέπει να διδάσκονται τα παραμύθια στο σχολείο δηλώνεται ρητά και ανεπιφύλακτα στις σσ. 209-210 του κειμένου του Μερακλή, Μ.Γ. 1999β, σσ. 199-214.
55. Βλ. Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. 1997, (αναφορά στον Bettelheim, Br. 1976. *Η ψυχανάλυση των παραμυθιών*. Παρίσι.).
56. Rodari, G. 1985..
57. Ζαν, Ζ. 1996, σ. 208.
58. Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1999, σσ. 50-55. Συμπληρωματικά, βλ. το άρθρο: Γιαννικοπούλου, Α. 1994, σσ. 62-70.
59. Βλ. Γιαννικοπούλου, Α. 1994, σσ. 65-70.
60. Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1999, σσ. 54-55.
61. Οι δραστηριότητες προέρχονται από τα βιβλία: α) Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1999, σσ. 173-174, 196-203, 218-222, 269-271, β) Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998, σσ. 45-54 και το άρθρο Τσιλιμένη, Τ. 1997.
62. Μερακλής, Μ. Γ. 1973, σ. 57.
63. Βλ. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998, σ. 67. Επίσης, βλ. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 71.
64. Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1999, σ. 149.

65. Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1999, σσ. 148-152.
66. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998, σ. 67.
67. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998, σσ. 67-68.
68. Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1999, σσ. 159-160.
69. Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1999, σσ. 160-161.
70. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998, σ. 70.
71. Σακελλαρίου, Χ. 1991, σ. 53.
72. Βλ. Κανατσούλη, Μ. 1997, σσ. 48-49.
73. Βλ. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 49.
74. Δελώνης, Α. 1982, σ. 50.
75. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998, σ. 85.
76. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 45.
77. Κανατσούλη, Μ. 1997, σσ. 45-46.
78. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 46.
79. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 46.
80. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 47.
81. Κανατσούλη, Μ. 1997, σσ. 47-48.
82. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 48.
83. Βλ. Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. 1990, σσ. 65-74.
84. Πολίτης, Λ. 1980.
85. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 49.
86. Βλ. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 50.
87. Κατά τον Τζ. Ροντάρι, όπως μας πληροφορεί ο Δ. Πολίτης, 1994, σσ. 161-181.
88. Βλ. και Κανατσούλη, Μ. 1993, σσ. 32-33.
89. Βλ. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 50.
90. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998, σ. 83.
91. Κούρτη, Ε. 1998, σσ. 26-48.
92. Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1999, σ. 266-269.
93. Ό.π., σ. 57.
94. Ό.π., σ. 44.
95. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998, σ. 85.
96. Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1999, π.χ., σσ. 46, 47, 58.
97. Ό.π., σ. 46, 59.
98. Πολίτης, Λ.
99. Κυριακίδης, Στ. 1990, σσ. 20-42.
100. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998., ό.π., σ. 71.
101. Τα ποιητικά κείμενα των παραγράφων 7.5.β, 7.5.γ., 7.5.δ. και 7.5.ε. προέρχονται από την ανθολογία του Β.Δ. Αναγνωστόπουλου 1991.
102. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 45.
103. Βλ. α) Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1999, σ. 127-129, β) Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1991.
104. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 44.
105. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 44.
106. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 44.
107. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 44.
108. Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1991.
109. Βλ. α) Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1999. β) Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1991 και γ) Κούρτη, Ε. 1998, σσ. 31-35.
110. Κανατσούλη, Μ. 1997, ό.π., σ. 44.
111. Κανατσούλη, Μ. 1997, ό.π., σ. 45.

112. Βλ. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998, σσ. 85-87.
113. Βλ. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 1998, σ. 87, καθώς και Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου. 1988, σσ. 98-99.
114. Σακελλαρίου, Χ. 1982, σσ. 348-349.
115. Σακελλαρίου, Χ. 1982, σ. 347.
116. Καρπόζηλου, Μ. 2000, σσ. 84-85.
117. Δελώνης, Α. 1982, σσ. 152-154.
118. Καρπόζηλου, Μ. 2000, σσ. 104-107.
119. Καρπόζηλου, Μ. 2000, σσ. 107-109.
120. Καρπόζηλου, Μ. 2000, σσ. 111-119.
121. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 98.
122. Καρπόζηλου, Μ. 2000, σσ. 120-147.
123. Καρπόζηλου, Μ. 2000, σ. 118.
124. Agnès Aster 1992/ 1993.
125. Μπουσσολάτι, Ε. & Ορλάντο Σ. 1991/ 1992.
126. Βλ. π.χ. Vosniadou, S., & Brewer, W.R. 1992. Mental Models of the Earth: A Study of Conceptual Change in Childhood. Στο: *Cognitive Psychology*, 24, σσ. 535-85.
127. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 91.
128. Η ελληνική απόδοση προέρχεται από τον Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 16.
129. Κανατσούλη, Μ. 1993, σ. 97.
130. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 33.
131. Κανατσούλη, Μ. 1993, σ. 97.
132. Μαρτινίδης, Π. 1990, όσ. 29-31.
133. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, οπ. 131.
134. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, Ν. 2001, σσ. 29-30.
135. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 14.
136. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, κεφ. 2.
137. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 63 και Μαρτινίδη, Π. 1989, σσ. 26, 28 και 30.
138. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, κεφ. 3.
139. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, κεφ. 3.
140. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, κεφ. 3.
141. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σσ. 115-118.
142. Για μια κριτική του έργου, βλ. Αντωνίου, Χ.Ηρ. 1990.
143. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 165-172.
144. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 142-143.
145. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 143.
146. Βλ. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 119.
147. Βλ. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 119.
148. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σσ. 121-122.
149. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 124.
150. Κανατσούλη, Μ. 1993, ό.π., σ. 105.
151. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1993, σσ. 174-175, 179.
152. Βλ. Κανατσούλη, Μ. 1997, σ. 120.
153. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 123.
154. Κανατσούλη, Μ. 1993, σ. 105.
155. Κανατσούλη, Μ. 1993, σ. 99.
156. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 143.
157. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 127-128.
158. Βλ. Βέμη, Μπ. 1993, σσ. 181-190.

159. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 143.
160. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σσ. 144-145.
161. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 154.
162. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 161.
163. Βλ. Μαρτινίδη, Π. 1990, σ. 41.
164. Βλ. Ανδρουτσοπούλου-Πέτροβιτς, Λ. 1990, σσ. (β) 159-170 και (α) 171-197.
165. Κοσμά, Β., Ευστρατίου, Μ. και Παπαγεωργίου, Αικ. 1993.
166. Δεληκανάκη, Ν. 1996, σσ. 263-266.
167. Βλ. Δεληκανάκη, Ν. 1996, ό.π..
168. Ό.π.
169. Ζακοπούλου, Α. 1995, σ. 215-216.
170. Βλ. Ζακοπούλου, Α. 1995, ό.π..
171. Βλ. Ποσλανιέκ, Κ. 1992, σσ. 38-40, 85-86.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Agnes Aster 1992/ 1993. *Το λεξικό των παιδιών*. Αθήνα Κεντρικελένη/ Μανιατέας.
2. Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. 1990. *Τάσεις και εξελίξεις της Παιδικής Λογοτεχνίας στη δεκαετία 1970-1980*. Αθήνα: Οι εκδόσεις των φίλων.
3. Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. 1997. *Τέχνη και τεχνική του παραμυθιού*. Αθήνα: Καστανιώτης.
4. Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 1991. *Λαϊκά τραγούδια και παιχνίδια για παιδιά* (Ανθολογία). Αθήνα: Ψυχογιός.
5. Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. 19994. *Γλωσσικό υλικό για το Νηπιαγωγείο (από τη θεωρία στην πράξη)*. Αθήνα: Καστανιώτης.
6. Ανδρουτσοπούλου-Πέτροβιτς, Λ. 1987. Ο ρεαλισμός στην παιδική λογοτεχνία. Στο: *Μιλώντας για τα παιδικά βιβλία* (2η έκδ.), Αθήνα: Καστανιώτης.
7. Ανδρουτσοπούλου-Πέτροβιτς, Λ. 1990α. Η παιδική λογοτεχνία και τα νέα μέσα επικοινωνίας. Στο: *Η παιδική λογοτεχνία στην εποχή μας*. Αθήνα: Καστανιώτης, 171-197.
8. Ανδρουτσοπούλου-Πέτροβιτς, Λ. 1990β. Παιδική λογοτεχνία και τηλεόραση. Στο: *Η παιδική λογοτεχνία στην εποχή μας*. Αθήνα: Καστανιώτης, 159-170.
9. Ανδρουτσοπούλου-Πέτροβιτς, Λ. 1995. «Όπως και σ' αηδόνια...»: *Για την παιδική λογοτεχνία χωρίς ψευδαισθήσεις*. Αθήνα: Πατάκης.
10. Αντωνίου, Χ.Ηρ. 1989. *Η μεταφορά των κωμωδιών του Αριστοφάνη σε κόμικς*. Αθήνα: Υψίλον/βιβλία.
11. Βέμη, Μπ. 1993. Τα εικονογραφήματα (κόμικς) και η διδασκαλία της ιστορίας. Στο: *Το παιδικό έντυπο*. Πρακτικά Συμποσίου. Α.Π.Θ. - Δήμος Θεσσαλονίκης (16-17 Ιαν. 1993). Θεσσαλονίκη: Δήμος Θεσσαλονίκης - Τμήμα Παιδικών Βιβλιοθηκών, σσ. 181-190.
12. Vosniadou, S., & Brewer, W.R. 1992. Mental Models of the Earth: A Study of Conceptual Change in Childhood. Στο: *Cognitive Psychology*, 24, σσ. 535-85.
13. Γιαννικοπούλου, Α. 1994. Η Αφήγηση και οι τεχνικές της στην προσέγγιση της Παιδικής Λογοτεχνίας στο Νηπιαγωγείο. Στο: *Επιθεώρηση παιδικής λογοτεχνίας*, έτος Θ', τόμος 9, Αθήνα: Βιβλιονομία, σσ. 62-70.
14. Γκρέμινγκερ, Α. 1979. *Το παιδί και το βιβλίο*. Αθήνα: Νότος.
15. Δαραδήμου-Ράπτη, Β. 1987. Η παιδική λογοτεχνία ως μέσο αισθητικής αγωγής. Στο: *Το παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο. Έργο τέχνης; Μέσο αγωγής; Εισηγήσεις στο Α' Σεμινάριο του κύκλου του Ελληνικού Παιδικού βιβλίου*. Αθήνα: Πατάκης, σ. 28-37.

16. Δεληκανάκη, Ν. 1996. Χωροχρονικές έννοιες και παιδική λογοτεχνία στην προσχολική αγωγή. *Διαδρομές*, 44, σσ. 263-266.
17. Δελώνης, Α. 1982. *Εισαγωγή στη μεταπολεμική ελληνική παιδική λογοτεχνία*. Αθήνα: Κέδρος.
18. Δελώνης, Α. 1991. *Βασικές γνώσεις για το παιδικό και νεανικό βιβλίο*. Σειρά: 1η. Αθήνα: Σύγχρονο Σχολείο.
19. Ζακοπούλου, Α., Κακάρογλου, Ν., και Κοσμά, Β. 1993. *Βασικές αρχές προγραμματισμού και δράσης στην προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Πανελλήνιος Σύνδεσμος Βρεφονηπιαγωγών.
20. Ζακοπούλου, Α. 1995. *Παιχνίδια με το χρόνο για μικρά και μεγαλύτερα παιδιά*. Αθήνα: Εκκρεμές.
21. Ζαν, Ζ. 1996. *Η δύναμη των παραμυθιών* (μτφρ. Μ. Τζαφεροπούλου), Αθήνα: Καστανιώτης.
22. Ήμελλος, Στ. Δ. 1988. *Λαογραφικά, τόμος Α': Δημώδεις παραδόσεις*. Αθήνα.
23. Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. 1999. *Αισθητική αγωγή*. Αθήνα: Έλλην.
24. Κανατσούλη, Μ. 1993. *Ο μεγάλος περίπατος του γέλιου. Το αστείο στην Παιδική Λογοτεχνία*. Αθήνα: Έκφραση.
25. Κανατσούλη, Μ. 1997. *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
26. Καρακίτσιος, Α. 1989. *Παιδική Λογοτεχνία* (Πανεπιστημιακές σημειώσεις). Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Α.Π.Θ.
27. Καρπόζηλου, Μ. 20004. *Το παιδί στη χώρα των βιβλίων*. Αθήνα: Καστανιώτης.
28. Κατσίκη-Γκίβαλου, Ά. 1994. Ο δάσκαλος ανάμεσα στο παιδί και στο βιβλίο. Στο: *Φιλαναγνωσία και παιδική λογοτεχνία*, Εισηγήσεις στο 5ο Σεμινάριο του Κύκλου Παιδικού Βιβλίου. Αθήνα: Δελφίνι, σσ. 31-41.
29. Κατσίκη-Γκίβαλου, Ά. 1995. *Το θαυμαστό ταξίδι. Μελέτες για την Παιδική Λογοτεχνία*. Αθήνα: Πατάκης.
30. Κατσίκη-Γκίβαλου, Ά. 2000. Λογοτεχνία για παιδιά: Από τον ηθικό λόγο και τη διδαχή στην τέρψη και την απόλαυση της ανάγνωσης (19ος-20ος αι.). Στο: *Περίπλους*, 49, σσ. 37-47.
31. Κιτσαράς, Γ.Δ. 1993. *Το εικονογραφημένο βιβλίο στη νηπιακή και πρωτοσχολική ηλικία: Μια θεωρητική και εμπειρική διερεύνηση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
32. Κοσμά, Β., Ευστρατίου, Μ. και Παπαγεωργίου, Κ. (Eds.) 1994. *Εγχειρίδιο για την οργάνωση προσχολικής δανειστικής βιβλιοθήκης*. Αθήνα.
33. Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, Κ. 1988. Η ποίηση στο Νηπιαγωγείο. Στο: *Η παιδική λογοτεχνία και το μικρό παιδί*, Εισηγήσεις στο Β' Σεμινάριο του κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, Αθήνα: Καστανιώτης, σσ. 85-102.
34. Κούρτη, Ε. 1998. Γλωσσικά παιχνίδια και επικοινωνία στην προσχολική ηλικία. Στο: *Γλώσσα: περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας*, 46, 26-48.
35. Κουτσουβάνου, Ε. και ομάδα εργασίας. 1990. *Μορφές και τρόποι εργασίας στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Οδυσσέας.
36. Κυριακίδης, Στ. 1990. *Το Δημοτικό Τραγούδι. Συναγωγή μελετών*. Αθήνα: Ερμής.
37. Κυριακίδης, Στ. Π. 19652. *Ελληνική λαογραφία. Μέρος Α': Μνημεία του λόγου*. Δημοσιεύματα του Λαογραφικού Αρχείου, Αρ. 8. Αθήνα: Ακαδημία Αθηνών.
38. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, Ν. 2001. *Κόμικς, παιδί και αστείο*. Αθήνα: Εξάντας.
39. Λαμπρινίδης, Α. 1989. Το παιδικό λογοτέχνημα: Αισθητικά και παιδαγωγικά κριτήρια. Στο: *Η παιδική λογοτεχνία, συμβολή της στην πνευματική καλλιέργεια των παιδιών*, Εισηγήσεις στο Γ' Σεμινάριο του κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, Αθήνα: Κουτσουμπός, σσ. 22-60.
40. Λουκάτος, Δ. 1998/ 1999. Τα ελληνικά λαϊκά παραμύθια. Στο: *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας*, 3. Αθήνα: Πατάκης.
41. Λουκάτος, Δ. Σ. (επιμέλεια). 19782. *Νεοελληνικοί παροιμιόμυθοι*. Αθήνα: Ερμής.
42. Μαρτινίδης, Π. 1989. Το σιωπηλό πανδαμόνιο. *Διαβάζω*, αρ. 217.

43. Μαρτινίδης, Π. 1990. «Κόμικς». *Τέχνη και τεχνικές της εικονογραφήγησης*. Θεσσαλονίκη: Αγροτικές Συνεταιριστικές Εκδόσεις.
44. Μαρτινίδης, Π. 1993. Εικονογράφηση παιδικού βιβλίου και κόμικς ή dignum scilicet, patella operculum. Στο *Το παιδικό έντυπο*. Πρακτικά Συμποσίου. Α.Π.Θ. - Δήμος Θεσσαλονίκης (16-17 Ιαν. 1993). Θεσσαλονίκη: Δήμος Θεσσαλονίκης - Τμήμα Παιδικών Βιβλιοθηκών, σσ. 171-179.
45. Μερακλής, Μ. Γ. 1973. *Τα παραμύθια μας*. Εκδ. Κωνσταντινίδη.
46. Μερακλής, Μ.Γ. 1999α. Η διδακτική αξία του λαϊκού παραμυθιού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Μια παραμελημένη υπόθεση. Στο: *Το λαϊκό παραμύθι. Κείμενα παραμυθολογίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 199-214.
47. Μερακλής, Μ.Γ. 1999β. Η παιδαγωγική αξία του παραμυθιού. Στο: *Το λαϊκό παραμύθι. Κείμενα παραμυθολογίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 185-198.
48. Μπενέκος, Α. Παιδευτικές λειτουργίες του εικονογραφημένου βιβλίου. Αναζητήσεις, διακρίσεις, αξιολογήσεις. *Διαβάζω*, 248.
49. Μπουσσολάτι, Ε. & Ορλάντο Σ. 1991/ 1992. *Άνθρωποι και Φύση. Προϊόντα - Εφευρέσεις*. Αθήνα: Πατάκης
50. Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. 19982. *Η παιδική λογοτεχνία στο Νηπιαγωγείο. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Καστανιώτης.
51. Πολίτης, Δ. 1994. Γιώργος Σεφέρης: Μια "δοκιμή" στην "παιδική διάσταση" της ποίησής του. Στο: *Επιθεώρηση παιδικής λογοτεχνίας*, έτος Θ', τόμος 9, Αθήνα: Βιβλιογονία, σσ. 161-181.
52. Πολίτης, Λ. 19803. *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ.
53. Πολίτης, Ν.Γ. 1991. *Δημοτικά Τραγούδια*. Εκδ. Γράμματα.
54. Ποστανιέκ, Κ. 1992. *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα* (μτφρ. Σ. Αθήνη), Αθήνα: Καστανιώτης.
55. Προπ, Βλ. 1991. *Μορφολογία του παραμυθιού* (μτφρ. Αρ.Παρίση), Αθήνα: Καρδαμίτσας.
56. Ροντάρι, Τζ. 1985. *Γραμματική της φαντασίας* (μτφρ. Μ. Βερτσώνη και Λ. Αγγουρίδου), Αθήνα: Τεκμήριο.
57. Σακελλαρίου, Χ. 1982. *Ιστορία της παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Δίπτυχο.
58. Σακελλαρίου, Χ. 1991. *Ιστορία της παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Φιλιππούτη.
59. Σακελλαρίου, Χ. 1995. *Το παραμύθι χτες και σήμερα*. Αθήνα: Πατάκης.
60. Τσιλιμένη, Τ. 1997. Δραστηριότητες μετά την αφήγηση. Στο: *Η Τέχνη της Αφήγησης*, Αθήνα: Πατάκης, σσ. 181-195.
61. Τσιτολσπέργκερ, Χ. 1994/ 1999. *Τα παιδιά παίζουν παραμύθια* (μτφρ. Δ. Παπαδοπούλου), Αθήνα: Πατάκης.
62. Χαντ, Π. 1991/ 1996. *Κριτική, θεωρία και παιδική λογοτεχνία* (μτφρ. Μ. Κανατσούλη), Αθήνα: Πατάκης.
63. Χατζηδημητρίου-Παράσχου, Σ. 2000. Ο ελληνικός περιοδικός τύπος για παιδιά και νέους. Η ιστορία του, η προσφορά του. Στο: *Περίπλους*, 49, σσ. 48-58.

ΟΙ ΕΙΚΟΝΕΣ ΠΡΟΕΡΧΟΝΤΑΙ: ΑΠΟ ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΓΟΥΒΩΝ ΕΥΒΟΙΑΣ (ΑΡΧΕΙΟ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ ΣΤ. ΔΗΜΟΥ), ΑΠΟ ΤΟ 1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΤΑΘΜΟ ΜΟΣΧΑΤΟΥ (ΑΡΧΕΙΟ ΤΗΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ Ε. ΚΟΥΡΟΥΝΗ), ΑΠΟ ΤΟ 2ο ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΑΚΟ ΣΤΑΘΜΟ ΔΗΜΟΥ ΑΘΗΝΑΣ (ΑΡΧΕΙΟ) ΚΑΙ ΑΠΟ ΤΟ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΑΚΟ ΣΤΑΘΜΟ «ΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΕΣΤΙΑΣ» ΜΟΣΧΑΤΟΥ (ΑΡΧΕΙΟ).

Ενέργεια 2.3.2.:

«Ανάπτυξη των Τ.Ε.Ε. και Σ.Ε.Κ.»

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

Σταμάτης Αλαχιώτης

Καθηγητής Γενετικής Πανεπιστημίου Πατρών

Πρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Έργο:

«Βιβλία Τ.Ε.Ε.»

– Επιστημονικός Υπεύθυνος του Έργου

Γεώργιος Βούτσινος

Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

– Υπεύθυνη του Τομέα Υγείας και Πρόνοιας

Ματίνα Στάππα, Οδοντίατρος

Πάρεδρος ε.θ. του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου