



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
Της Αναζούλας Τσίμπικα
Α.Μ. 4232018015**

ΘΕΜΑ: «Αναπαραστάσεις του παιδιού αναγνώστη σε βιβλία της παιδικής λογοτεχνίας»

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Καθηγήτρια Διαμάντη Αναγνωστοπούλου Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ
Καθηγήτρια Ελένη Θεοδοροπούλου Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	ΜΕΛΟΣ
Μίσιου Μαριάννα, Ε.ΔΙ.Π. Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	ΜΕΛΟΣ

ΡΟΔΟΣ 2020

Περίληψη

Η ανάγνωση είναι ένα πολυσύνθετο φαινόμενο, θεμελιώδες για τον ανθρώπινο πολιτισμό, πυρηνικό στην επικοινωνία. Τα ενήλικα άτομα με θέρμη προσπαθούν να μεταλαμπαδεύσουν την αγάπη για την ανάγνωση στις νεότερες γενιές αφού η ικανότητα στην ανάγνωση είναι ένας δείκτης προσωπικής και κοινωνικής ευημερίας. Ένας παιδί δε γεννιέται αναγνώστης. Κατακτά την ουσία της ανάγνωσης μέσα από κοπιώδη και μακροχρόνια προσπάθεια. Η δε αγάπη για το βιβλίο είναι αμφίβολο αν θα κατακτηθεί και αν θα διατηρηθεί για πάντα. Η ανάγνωση είναι μία δεξιότητα που αναπτύσσεται δια βίου. Το άτομο μέσα από την ίδια την ανάγνωση γίνεται όλο και ικανότερος αναγνώστης χτίζοντας τα αναγνωστικά του εφόδια. Σε πλήθος βιβλίων της παιδικής λογοτεχνίας αναπαρίσταται το παιδί αναγνώστης. Τα έργα αυτά αντικατοπτρίζουν τις απόψεις των ενήλικων συγγραφέων τους για το παιδί αναγνώστη αλλά και την επιθυμία τους τα παιδιά να είναι αναγνώστες. Ωστόσο δεν θα μπορούσε να υπάρχει ομοιομορφία στο πώς απεικονίζεται το παιδί αναγνώστης στα έργα που αναπαριστούν την ανάγνωση. Στα πλαίσια αυτής της εργασίας, εξετάζονται τέσσερις κατηγορίες βιβλίων σε σχέση με τον τρόπο που αναπαριστούν την ανάγνωση και το παιδί αναγνώστη. Αναλύονται βιβλία όπου ο αναγνώστης εξερευνά τη μαγεία της ανάγνωσης και τα οποία ανήκουν στην κατηγορία των εικονοβιβλίων, και βιβλία που παρουσιάζουν το παιδί να αντιμετωπίζει τα βιβλία ως καταφυγή από την πραγματική ζωή. Επίσης αναλύονται βιβλία που τα παιδιά ενώ αρχικά αντιπαθούν την ανάγνωση, ένα πρόσωπο ή ένα γεγονός έρχεται να τα μυήσει στην φιλιαναγνωσία. Τέλος, παρουσιάζονται βιβλία που εύγλωττα αναπαριστούν την εξέλιξη του παιδιού ως αναγνώστη το οποίο τελικά μέσα από την αγάπη του για τα βιβλία οδηγείται στην συγγραφή στην ενήλικη ζωή.

Abstract

Reading is a complex phenomenon, fundamental for the human civilization that lies in the core of communication of all kinds. Adults wish to transfer the love for reading to the younger generations since reading is a reliable index for the personal and social wellbeing. People are not born readers. They learn to read through long lasting and arduous efforts. Love for reading is gradually developed through reading itself and it is a capability that is exercised for life. Reading and the reading child is represented in various ways in children's literature. These books are written by adults and obviously present the writers' views on how children read or should read. Of course, there could not be unanimity on how children as readers are represented in literature. In the context of this essay various books are dealt with in regard with their view on the child as a reader. Books analyzed here are divided in four categories. In the first category are included picturebooks where the child is shown to discover the marvel of reading. The second category of books represent a child that seeks a refuge in books. The child as a non-reader is represented in the third group of books. An initiate or a random and unexpected event transform in the end the child to a passionate reader. Lastly, are presented books that eloquently speak for the evolution of the child as a reader to a writer in his / her adult life.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	4
---------------	---

A. Θεωρητικό Μέρος

1. Η έννοια της ανάγνωσης.....	5
1.α Η ανάγνωση είναι σημαντική.....	5
1.β Η ανάγνωση στην εκπαίδευση.....	6
2. Η ανάγνωση και οι ορισμοί της.....	7
2.α Η ανάγνωση και η διδασκαλία της.....	9
3. Η ανάγνωση ως μία πράξη σύνθετη- η ενεργητική στάση του αναγνώστη.....	10
3.α Ο μοναχικός χαρακτήρας της ανάγνωσης.....	12
3.β Η ανάγνωση ως παιχνίδι.....	13
4. Η επίδραση της ανάγνωσης.....	14
5. Η διαμόρφωση του παιδιού αναγνώστη.....	19
6. Η αναπαράσταση του παιδιού αναγνώστη.....	30

B. Αναλυτική Προβληματική

1. Εξερευνώντας την ανάγνωση

1.α «Πώς διαβάζεται ένα βιβλίο» - Ντανιέλ Φερ.....	33
1.β « Το ψηλότερο βουνό βιβλίων στον κόσμο» - Ροθίο Μπονίγια.....	34
1.γ «Ένα παιδί από βιβλία» - O.Jeffers., S. Winston.....	36

2. Η ανάγνωση ως καταφύγιο

2.α «Ματίλντα» - Ρόαλντ Νταλ.....	38
-----------------------------------	----

3. Το μίσος για την ανάγνωση μετατρέπεται σε αγάπη

3.α «Ο Τυφλοπόντικας»- Φιλίπ Μπαρμπό.....	43
3.β «Χαρτοφοβία» - Σουζάννα Ταμάρο.....	47
3.γ «Το παιδί που δεν αγαπούσε τα βιβλία» - Άρης Δημοκίδης.....	49
3.δ «Εγώ, ο Αριστοτέλης, μισώ τα βιβλία» - Ίνγκριντ Σαμπέρ.....	50

4. «Το παιδί αναγνώστης – ενήλικος συγγραφέας»	
4.α «Με μολύβι Φάμπερ νούμερο 2» - Άλκη Ζέη	52
4.β «Λέξεις» - Jean Paul Sartre	57
Συμπεράσματα	61
Βιβλιογραφία	65

Εισαγωγή

Το θέμα της παρούσας εργασίας είναι οι «**Αναπαραστάσεις του παιδιού-αναγνώστη σε βιβλία της παιδικής λογοτεχνίας**». Η γραφή και η ανάγνωση είναι θεμελιώδεις δραστηριότητες του ανθρώπου, από τις πλέον αξιοσημείωτες και επαναστατικές επινοήσεις του ανθρώπινου πνεύματος. Η εκμάθηση της ανάγνωσης από κάθε άτομο είναι και αυτή μία κατάκτηση στην πορεία της ανθρώπινης ζωής και η συνήθεια της ανάγνωσης μία ιδιότητα που αποδεικνύεται να έχει βαθύ αντίκτυπο στην ψυχική, ηθική και πνευματική υπόστασή του.

Η κατάκτηση των αναγνωστικών συνηθειών φαίνεται ότι ξεκινά από πολύ νωρίς, πολύ νωρίτερα από τότε που το παιδί ξεκινάει την επίσημη εκπαίδευσή του στο σχολείο. Η αγάπη για το διάβασμα σμιλεύεται νωρίς στη ζωή του παιδιού μέσα στο περιβάλλον της θαλπωρής του σπιτιού, από τους γονείς ή άλλα συγγενικά πρόσωπα που αγαπούν το διάβασμα τα ίδια και που αφιερώνουν χρόνο στην από κοινού ανάγνωση με τα μικρά παιδιά.

Συχνά, σε έργα παιδικής και νεανικής λογοτεχνίας αναπαρίσταται η ανάγνωση και το παιδί αναγνώστης δηλαδή συναντάμε ένα παιδί ήρωα που διαβάζει. Ο ήρωας αναγνώστης χαρακτηρίζεται από διαφορετικές στάσεις απέναντι στην ανάγνωση. Σε κάποια αναγνώσματα βλέπουμε τον/την ήρωα/ ηρωίδα να ανακαλύπτει την απόλαυση της ανάγνωσης και να απορροφάται απ' αυτήν. Σε άλλα βιβλία τα παιδιά αναγνώστες εμφανίζονται να έχουν την ανάγνωση ως καταφυγή από τις δυσκολίες της πραγματικής ζωής. Τέλος, υπάρχουν βιβλία όπου παρουσιάζονται παιδιά μη αναγνώστες που τελικά μεταστρέφουν τη συμπεριφορά τους και καταλήγουν να αγαπούν την ανάγνωση.

Στόχος αυτής της εργασίας είναι να καταδείξει, με αναφορές στη σχετική βιβλιογραφία την πολυπλοκότητα της έννοιας της ανάγνωσης. Αν και ο γραπτός λόγος πλέον βρίσκεται στη καθημερινότητά μας και διέπει κάθε πτυχή της ωστόσο θα δούμε μια διαχρονική δυσκολία στον ορισμό και την ερμηνεία της. Ιδωμένη από πολλές σκοπιές, διδακτικές, φιλολογικές, ψυχολογικές, η ανάγνωση αποδεικνύεται κάθε άλλο παρά μονοδιάστατη. Διαφορετικοί ορισμοί φωτίζουν διαφορετικές όψεις της ανάγνωσης τονίζοντας την πολυπλοκότητα της. Φαίνεται ωστόσο πλέον ότι η ανάγνωση είναι απείρως περισσότερα πράγματα από την απλή αποκωδικοποίηση γραπτών συμβόλων που αντιστοιχίζονται άμεσα με φωνήματα, στοιχειώδη κομμάτια του προφορικού λόγου, με σκοπό την προσέγγιση ενός μηνύματος. Η ανάγνωση σχετίζεται άμεσα με το νόημα και την κατανόηση και ο ρόλος του αναγνώστη είναι μάλλον πρωταγωνιστικός και ουσιαστικός παρά παθητικός και τεχνικός. Ο ρόλος του δεν είναι να αποκωδικοποιήσει, γράμματα, λέξεις, προτάσεις κατανοώντας το δεδομένο περιεχόμενο του κειμένου. Ο ρόλος τους είναι διευρυμένος και φτάνει να κατασκευάζει ο ίδιος το νόημα του κειμένου που αναγιγνώσκει μέσα από σύνθετες και πολύπλοκες διαδικασίες νοητικές, συναισθηματικές κ.α. Η πραγματικότητα αυτή ισχύει τόσο για τον έμπειρο όσο και για τον αρχάριο αναγνώστη.

Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος, αναζητείται η θεωρητική θεμελίωση του αναγνώστη και της ανάγνωσης. Επιχειρείται να ιδωθεί η ανάγνωση από διαφορετικές οπτικές και να φωτιστούν διαφορετικές όψεις της. Στην συνέχεια συζητιούνται οι επιδράσεις της ανάγνωσης στο άτομο εν γένει και ειδικότερα (Appleyard, 1994) στο παιδί αναγνώστη. Τέλος, παρουσιάζονται τα στάδια ανάπτυξης του αναγνώστη από την προσχολική

ηλικία μέχρι την ενηλικίωσή του σύμφωνα με τα μοντέλα ερευνητών όπως η Chall, ο Appleyard, η Meek και άλλοι.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, αναλύονται βιβλία παιδικής και νεανικής λογοτεχνίας στα οποία οι ήρωες που πρωταγωνιστούν είναι αναγνώστες ή μη αναγνώστες. Τα βιβλία που αναλύονται τα διακρίνουμε σε τέσσερις κατηγορίες ανάλογα με τη στάση του παιδιού – αναγνώστη σε αυτά. Στην πρώτη ομάδα βιβλίων εντάξαμε λογοτεχνικά έργα στα οποία το παιδί εξερευνά την έννοια της ανάγνωσης και τα χαρακτηριστικά της. Στην ομάδα αυτή κατατάξαμε βιβλία που ανήκουν στην κατηγορία του εικονοβιβλίου και ακολουθούν ποιητικούς δρόμους στον να αναπαραστήσουν το παιδί - αναγνώστη γοητευμένο από τη διαδικασία της ανάγνωσης. Αυτά τα βιβλία είναι τα «*Πώς διαβάζεται ένα βιβλίο*» του Daniel Fehr, το «*Το ψηλότερο βουνό βιβλίων στο δρόμο*» της Bonilla Rocío και το «*Ένα παιδί από βιβλία*» του Oliver Jeffers. Στη δεύτερη ομάδα βιβλίων κατατάσσονται τα βιβλία όπου τα παιδιά ήρωες έχουν την ανάγνωση ως καταφύγιό τους. Στην ομάδα αυτή εντάξαμε το μυθιστόρημα «*Ματίλντα*» του Roald Dahl. Στην τρίτη ομάδα βιβλίων αναπαρίστανται τα παιδιά μη αναγνώστες που διαμεσολαβούμενα από άλλα πρόσωπα ή γεγονότα οδηγούνται τελικά στο να αγαπήσουν την ανάγνωση. Στην ομάδα αυτή συμπεριλάβαμε τις σύντομες ιστορίες «*Χαρτοφοβία*» της Susanna Tamaro και «*Το παιδί που δεν αγαπούσε τα βιβλία*» του Άρη Δημοκίδη, το εικονοβιβλίο «*Εγώ, ο Αριστοτέλης, μισώ τα βιβλία*» της Chabbert Ingrid και το μυθιστόρημα «*Τυφλοπόντικας*» του Philippe Barbeau. Τέλος, στην τελευταία ομάδα βιβλίων συμπεριλάβαμε δύο μυθιστορήματα που δείχνουν την μετάβαση του παιδιού- αναγνώστη από την ανάγνωση στην παιδική ηλικία στην συγγραφή στην ενήλικη ζωή. Τα μυθιστορήματα αυτά είναι το «*Με μολύβι φάμπερ αρ. 2*» της Άλκης Ζέη, και «*Λέξεις*» του Jean Paul Sartre. Το τελευταίο βιβλίο απευθύνεται σε ενήλικους αλλά Στην κατηγορία αυτή συμπεριλάβαμε κι ένα βιβλίο για ενήλικους, τις «*Λέξεις*» του Jean Paul Sartre γιατί αποτελεί αξιόλογη αναπαράσταση της πορείας αυτής.

A. Θεωρητικό Μέρος

1. Η έννοια της ανάγνωσης

Στο πρώτο αυτό μέρος της εργασίας διερευνούμε της έννοιας της ανάγνωσης, τη βασική λειτουργία του αναγνώστη και δη του παιδιού αναγνώστη. Η ανάγνωση είναι έννοια πολύσημη που για τον ορισμό της έχουν γίνει πολλές απόπειρες. Διαφορετικοί ορισμοί φαίνεται να φωτίζουν διαφορετικές πλευρές της ανάγνωσης.

1.α Η ανάγνωση βρίσκεται παντού.

Ο γραπτός λόγος βρίσκεται παντού γύρω μας. Κατακλύζει και καθορίζει τον ιδιωτικό και τον δημόσιο βίο αποτελώντας τη ραχοκοκαλιά της κοινωνίας, και διαπερνώντας οποιουδήποτε είδους επικοινωνία. Ο γραπτός λόγος κυριαρχεί ευρισκόμενος στα βιβλία, στις εφημερίδες και στα περιοδικά, σε συσκευασίες προϊόντων, στις πινακίδες στο δρόμο, στις διαφημίσεις και τώρα πια στις οθόνες μας. Γραπτώς διατυπώνονται οι οδηγίες παρασκευής τροφίμων, οι συνταγές μαγειρικής, οι οδηγίες των φαρμάκων, τα δρομολόγια των μέσων μεταφοράς. Η κυριαρχία της γραφής στην καθημερινότητά μας την καθιστά μία πανταχού παρούσα και απαραίτητη συνιστώσα της ζωής (Meek, 1984, Smith & Evelyn Arizpe, 2016).

1.β Η ανάγνωση είναι σημαντική

Ακόμα και στην εποχή μας που η ψηφιακή πραγματικότητα έχει καταστήσει το γραπτό λόγο πιο φτωχό και ελλειπτικό, ο πολιτισμός της γραφής καλά κρατεί. Αναμφίβολα, ζούμε «στην επικράτεια ενός πολιτισμού της γραφής και του βιβλίου» (Μπίκος, 2017, σ. 99). Η ανάγνωση αντιμετωπίζεται ως μία αξία που οι ενήλικες με αγωνία προσπαθούν να μεταλαμπαδεύσουν στις νεότερες γενιές. Στη συνείδηση των ανθρώπων έχει επικρατήσει η άποψη ότι «όποιος διαβάσει συστηματικά αποκτά γνώση, κουλτούρα και κοινωνικά αναγνωρίσιμη και αξιόλογη, καλλιέργεια» (Μπίκος, 2017, σ. 19). Και πράγματι, είναι ζωτικά αναγκαία η ανάγκη τα παιδιά να κατακτούν τη δεξιότητα του γραπτού λόγου, τη γραφή και την ανάγνωση. Χωρίς τη συνειδητοποίηση της ανάγκης αυτής, οι ενήλικες, γονείς και δάσκαλοι, δε θα μπορούσαν να βοηθήσουν τα παιδιά να μάθουν (Meek, 1984, p. vii).

Η ανάγνωση λοιπόν έχει σημασία για τις κοινότητες του ανεπτυγμένου κόσμου αποτελώντας μία αδιαμφισβήτητη κοινωνική αξία. Ωστόσο συνιστά θεμελιακή δεξιότητα και για το ίδιο το άτομο : «η αναγνωστική ικανότητα δεν είναι μόνο απλώς μία ιδιότητα του homo του νεότερου (και σύγχρονου) δυτικού πολιτισμού, αλλά και ένας sine qua non όρος της ίδιας της συγκρότησης τους ως υποκείμενο» (Μπίκος, 2017, p. 100). Ομοίως οι Anderson, Hiebert, Scott και Wilkinson (2000) υποστηρίζουν ότι πέρα από τη σημασία που έχει η ανάγνωση στην προσωπική επιτυχία του ατόμου, συνιστά και ένα δείκτη κοινωνικής ευημερίας και επισημαίνουν ότι οι επενδύσεις στην παιδεία είναι αποτελεσματικότερες όταν γίνονται στις μικρότερες βαθμίδες όταν τα παιδιά κάνουν τα πρώτα τους βήματα στην ανάγνωση οπότε τότε είναι που τα εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να επιτύχουν. Η επιτυχία στην ανάγνωση κρίνεται κρίσιμη για την προσωπική, εκπαιδευτική, επαγγελματική και κοινωνική ευημερία.

1.γ Η ανάγνωση στην εκπαίδευση

Στην εκπαίδευση, «η χρήση και η κατανόηση της γλώσσας, και κυρίως η ανάγνωση [είναι] η πιο γενική και θεμελιώδης δραστηριότητα» (Glaser, 1994, σ.9). Διαπερνά, το σύνολο των γνωστικών αντικειμένων και όχι μόνο των γλωσσικών μαθημάτων. Η επιτυχία δε των παιδιών στην κατάκτηση ή όχι της δεξιότητας της ανάγνωσης αποτελεί δείκτη πρόβλεψης της μελλοντικής επιτυχίας στην προσωπική και στην επαγγελματική τους ζωή: «Χαμηλές επιδόσεις στον τομέα αυτό (σ.σ. στην ανάγνωση) περιορίζουν σημαντικά τις πιθανότητες για προσωπική ικανοποίηση και επαγγελματικά επιτυχία» (Anderson, Hiebert, Scott, & Wilkinson, 2000, σ. 23). (Downing, 1972) (Downing, 1972; Σπινκ, 1990) Ένας μαθητής που δεν κατακτά σε ικανοποιητικό βαθμό τη δεξιότητα της ανάγνωσης αδυνατεί τελικά να αναπτύξει οποιαδήποτε άλλη ικανότητά του, περιθωριοποιείται και τελικά δεν πραγματώνεται ως προσωπικότητα.

2. Η ανάγνωση και οι ορισμοί της

Ο John Downing (1972) σταχυολογώντας ορισμούς για την έννοια της ανάγνωσης, παρατηρεί σημαντικές διαφοροποιήσεις σε αυτούς. Επισημαίνει ότι υπάρχουν ορισμοί που αντιμετωπίζουν την ανάγνωση ως μία τεχνική λειτουργία αποκωδικοποίησης γραπτών συμβόλων. Αυτοί οι ορισμοί παραγνωρίζουν τόσο το μήνυμα των κειμένων όσο και τον ρόλο του αναγνώστη απέναντι σε αυτό που διαβάζει (Σπινκ, 1990). Άλλες προσεγγίσεις, παρατηρεί ο Downing (1972), αντιμετωπίζουν την ανάγνωση ως μία διαδικασία που ενώ έχει ως αφετηρία της την αναγνώριση γραπτών συμβόλων, προχωρά πολύ παραπέρα. Χαρακτηριστικός είναι ο ορισμός των Tinker και McCullough όπως παρατίθεται στο άρθρο του Downing, που ενώ θέτει ως προϋπόθεση της ανάγνωσης την αναγνώριση γραπτών συμβόλων, ωστόσο περιγράφει το διάβασμα ως μία λειτουργία ανάκλησης νοημάτων και εμπειριών για την οικοδόμηση νέων, δια μέσου του χειρισμού αντιλήψεων που ήδη κατέχονται από τον αναγνώστη. Τα καινούρια γνωστικά σχήματα που δημιουργούνται στον αναγνώστη από αυτήν τη διαδικασία, οδηγούν το άτομο σε νέα ατομικά και διαπροσωπικά χαρακτηριστικά. Τελικά, ο Downing (1972) καταλήγει να διατυπώσει έναν δικό του ορισμό αρκετά γενικό και περιεκτικό και ενδεικτικό του ευρέος χαρακτήρα της έννοιας, συμπεριλαμβάνοντας στη λειτουργία της ανάγνωσης οτιδήποτε κάνει ένας άνθρωπος όταν διαβάζει. Γράφει ότι η ανάγνωση είναι «η ποικιλία των συμπεριφορών που οι άνθρωποι ενσωματώνουν στην καθημερινή τους ζωή τους όταν λένε ότι κάποιος διαβάζει» και επισημαίνει ότι είναι πολλά τα στοιχεία τα οποία πρέπει να λαμβάνονται υπόψη πέρα από την αποκωδικοποίηση των γραπτών συμβόλων, όταν μιλάμε για τη λειτουργία της ανάγνωσης (Downing, 1972, σ. 33).

Οι Anderson κ.α. (2000) αναφέρουν ότι «Ανάγνωση είναι η διαδικασία κατά την οποία εξάγει κάποιος νόημα από το γραπτό λόγο. Είναι μια σύνθετη ικανότητα που απαιτεί τον συντονισμό ενός μεγάλου αριθμού αλληλένδετων πηγών πληροφόρησης» (σ. 29). Παρομοιάζουν την ανάγνωση με την εκτέλεση ενός συμφωνικού έργου ώστε να τονίσουν τρία βασικά χαρακτηριστικά της. Πρώτον η ανάγνωση, όπως και ένα συμφωνικό έργο, απαιτεί την ενεργοποίηση πολλών διαφορετικών λειτουργιών όπως τα όργανα μίας ορχήστρας. Για να έχουμε το επιθυμητό αποτέλεσμα, οι λειτουργίες αυτές πρέπει να συνδυαστούν με «ομαλό και αρμονικό» τρόπο. Η αποκωδικοποίηση των γραμμάτων είναι μία από αυτές τις λειτουργίες αλλά δεν είναι η μόνη. Δεύτερον, η ανάγνωση, όπως και η ερμηνεία ενός συμφωνικού έργου απαιτεί εξάσκηση και τρίτον η ανάγνωση επιδέχεται πολλές διαφορετικές ερμηνείες όπως ακριβώς και ένα μουσικό κομμάτι. Για την ερμηνεία ενός κειμένου χρειάζεται ο αναγνώστης να επιστρατεύσει πλήθος γνώσεων και πληροφοριών που ήδη κατέχει. Οι γνώσεις αυτές έχουν να κάνουν τόσο με τα χαρακτηριστικά των κειμένων και την οργάνωσή τους, όσο και τις γνώσεις που τα άτομα έχουν για τον κόσμο γύρω τους.

Ο Smith (2006) επισημαίνει ότι, παρόλο που η γραφή είναι μία ανθρώπινη επινόηση, το γεγονός ότι βρίσκεται παντού γύρω μας την καθιστά ένα εντελώς φυσικό γεγονός στα μάτια του αναπτυσσόμενου ανθρώπου. Όπως οποιοδήποτε άλλο φυσικό γεγονός μαθαίνεται από τον άνθρωπο ολιστικά, σαν συμπεριφορά που απαρέγκλιτα διέπεται νοήματος. Ο ερευνητής καταλήγει να περιγράφει την ανάγνωση ως την διεργασία που «κάτι πλήρες νοήματος βρίσκεται μπροστά από τα μάτια ενός αναγνώστη και ο αναγνώστης το κοιτάζει με κάποιο σκοπό» (σ. 373). Συμπληρώνει ότι «η ανάγνωση και η ανάμνησή της πάντα αφορούν συναισθήματα καθώς και γνώση και εμπειρία» (σ. 374). Τονίζει δε ότι η κατανόηση του

κειμένου εξαρτάται από τις προσδοκίες νοήματος που έχει ο αναγνώστης απέναντι στο κείμενο. Ακόμα και οι αρχάριοι αναγνώστες «αγωνίζονται» για το νόημα ακόμα και στα πρώτα βήματα της εκμάθησης της ανάγνωσης (σ. 338).

Πέρα από τους προαναφερόμενους ορισμούς, υπάρχουν κι άλλες αναφορές στο τι συνιστά ανάγνωση οι οποίες εστιάζουν σε ποιοτικές παραμέτρους της λειτουργίας του διαβάσματος. Ο Μπίκος (2017) προβαίνοντας σε μία μεταφορική ερμηνεία της λέξης «ανάγνωση» παρατηρεί ότι «ανάγνωση» σημαίνει «αναγνώριση». Ο αναγνώστης διαβάζοντας «αναγνωρίζει» δηλαδή «διαπιστώνει [στο κείμενο] την ύπαρξη, είτε ενός στοιχείου, είτε μιας σκέψης ή γνώμης, την οποία ήδη γνωρίζει ή την οποία (γνώμη) έχει κι αυτός». Αντιτίθεται ωστόσο στην άποψη ότι τα βιβλία δε μιλάνε στον αναγνώστη παρά για πράγματα που ήδη γνωρίζει αλλά εμμένει στην έννοια της αναγνώρισης εννοώντας ότι αφορά τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του κειμένου «τη γλώσσα που μοιραζόμαστε από κοινού με το συγγραφέα τους». Η αναγνώριση αυτών το γλωσσικών σημείων αποτελεί την προϋπόθεση κατανόησης του κειμένου (Μπίκος, 2017, σσ. 67-69).

Η Αναγνωστοπούλου (2018) απομακρύνεται τελείως από το να ταυτίσει την πράξη της ανάγνωσης με τη διαδικασία αποκωδικοποίησης σημείων. Γι' αυτήν ο κόσμος της ανάγνωσης συγκροτεί μία κουλτούρα αποτελούμενη από κείμενα. Η ανάγνωση είναι μία σύνθετη διαδικασία στην οποία ο αναγνώστης με σταδιακό τρόπο μυείται στην κουλτούρα της: «Διαβάζω είναι η διαδικασία κατά την οποία αναδύεται η βιωμένη ή εσωτερική βιβλιοθήκη του αναγνώστη, δηλαδή η μνήμη από παλαιότερες αναγνώσεις αλλά και από πολιτιστικά και κοινωνικά κεκτημένα (κείμενα αλλά και σύστημα αξιών που αναγνωρίζει ο αναγνώστης στο κάθε φορά παρόν κείμενο)» (σ. 87). Προϋπόθεση της ανάγνωσης είναι η ίδια η ανάγνωση που οδηγεί τον κάθε αναγνώστη να αποκτήσει τη δική του εσωτερική βιβλιοθήκη αναγνωσμάτων, που σε κάθε ανάγνωση, ανασύρεται από τη μνήμη του. Και είναι αλήθεια ότι η ανάγνωση των βιβλίων πολλές φορές δεν μπορεί να είναι αποτελεσματική όταν δεν έχει προηγηθεί το διάβασμα άλλων αναγνωσμάτων ώστε ο αναγνώστης να μπορεί να ενεργοποιηθεί προς την συναλλαγή του με το κείμενο. Τόσο η Meek (1984) όσο και ο Πασλανιέκ (1990) υπερθεματίζουν ότι η ανάγνωση μαθαίνεται με την ανάγνωση. Ο επαρκής αναγνώστης αναπτύσσεται συνεχώς μέσα από τα διαβάσματά του.

Η Αναγνωστοπούλου (2018) επίσης υποστηρίζει ότι η ανάγνωση κινητοποιεί τον αναγνώστη σε πολλά επίπεδα, το «συγκινησιακό», το «γνωστικό», αυτό της «επιχειρηματολόγησης». Η ανάγνωση, ούσα η αλληλεπίδραση μεταξύ κειμένου και αναγνώστη, «απαιτεί» από τον αναγνώστη να ανασύρει τις γνώσεις των γλωσσικών, γνωστικών, κοινωνικών προτύπων που ήδη κατέχει για να διαβάσει, να χτίσει την επιχειρηματολογία του, για να οικοδομήσει την ανταπόκρισή του στο κείμενο. Τέλος, «αναπόδραστα» συγκινείται αφού εμπλέκεται στη δίνη των συναισθημάτων των ηρώων. Η ερευνήτρια παρουσιάζει την ανάγνωση ως μια διαμορφωτική εμπειρία από την οποία ο αναγνώστης ποτέ δεν βγαίνει ίδιος. Η ύπαρξη του και η εμπειρία του έχουν φωτιστεί διαφορετικά, οι αξίες του έχουν αντιπαρατεθεί με τη δική του θέληση, με το σύμπαν των αξιών των βιβλίων. Δια μέσου των αναγνωστικών εμπειριών, έχει ανακαλύψει την «ετερότητα» που χειμάζει μέσα του και που μέχρι τότε δεν είχε προσεγγιστεί και αναδειχθεί (Αναγνωστοπούλου, Η ανάγνωση και ο αναγνώστης ανάμεσα στην πραγματικότητα και τη φαντασία: Οι αναπαραστάσεις τους στα κείμενα και η επίδρασή τους στον πραγματικό αναγνώστη, 2018, σσ. 87-88).

Σε ανάλογο τόνο , η Μαρία Πορονα (2018), αναγνωρίζει στην πράξη της ανάγνωσης «την εθελούσια, πνευματική, συναισθηματική και νοητική παράδοση σε ένα συνεκτικό νήμα σκέψης συντεθειμένο από κάποιον άλλο άνθρωπο (σ.σ. τον συγγραφέα). Μέσα από αυτήν την εθελοντική «καθυπόταξη» ο εσωτερικός κόσμος του αναγνώστη δύναται να οδηγηθεί σε μία σύμφωνη μεταστροφή». (Πορονα, 2018, χα.)

Παρατηρείται λοιπόν ότι οι ορισμοί της ανάγνωσης απλώνονται σε ένα συνεχές. Στη μία άκρη βρίσκονται οι ορισμοί εκείνοι που εννοούν την ανάγνωση ως μία τεχνική, μηχανιστική λειτουργία αποκωδικοποίησης των συμβόλων της γραφής. Αυτοί οι ορισμοί προτάσσουν το νόημα του συγγραφέα που έγραψε το κείμενο και υποβιβάζουν το ρόλο του αναγνώστη σε εκείνον που έρχεται, αφού διαβάσει τα γράμματα και κατανοήσει τις λέξεις, τις προτάσεις και τις παραγράφους, να κατανοήσει το νόημα που το κείμενο εμπεριέχει. Στην άλλη άκρη του φάσματος βρίσκονται οι ορισμοί εκείνοι που αντιμετωπίζουν την ανάγνωση ως μία σύνθετη και πολύπλοκη λειτουργία στην οποία ο αναγνώστης παίζει ενεργητικό ρόλο, αφού κατά το διάβασμα κινητοποιείται πλήθος γνωστικών, συγκινησιακών και νοητικών μηχανισμών που απαιτούνται για την αντίληψη του κειμένου. Ο αναγνώστης δομεί το νόημα με βάση την προγενέστερη εμπειρία του.

2.α Η ανάγνωση και η διδασκαλία της

Οι διαφορετικές απόψεις για το τι είναι ανάγνωση, αντικατοπτρίζονται στα μοντέλα που ακολουθούνται για τη διδασκαλία της. Η «άμεση διδασκαλία», που υποστηρίζεται κυρίως από τους γλωσσολόγους, προτάσσει την αποπλαισιωμένη διδασκαλία του γραπτού λόγου και προτείνει την άμεση εκμάθηση της αντιστοιχίας φωνημάτων- γραφημάτων ως προϋπόθεση της εκμάθησης της ανάγνωσης. Αυτή η προσέγγιση παρουσιάζει το κείμενο ως τη βάση της γνώσης και το ρόλο του αναγνώστη ως του παθητικού δέκτη που προσπαθεί να το αποκρυπτογραφήσει. Η «ολιστική» ή «πραγματική» ανάγνωση, υποστηρίζεται από επιστήμονες του τομέα της ψυχογλωσσολογίας, το σημείο σύγκλισης της ψυχολογίας και της γλωσσολογίας. Η προσέγγιση αυτή προτάσσει το νόημα και την «κοινωνική», πλαισιωμένη πρακτική που βασίζεται στην αξιοποίηση των γνώσεων των παιδιών χρησιμοποιώντας αυθεντικά κείμενα που έχουν ενδιαφέρον και νόημα για αυτά. Η ανάγνωση θεωρείται από αυτήν την προσέγγιση ως μία «φυσική» πραγματικότητα στον κόσμο των ανθρώπων εφόσον η γραφή βρίσκεται πλέον παντού στην καθημερινή ζωή μας είναι δηλαδή « απλώς μια άλλη άποψη του κόσμου , που ίσως να μην είναι ακόμα κατανοητή (για τα παιδιά), αλλά που δεν διαφέρει από όλα τα σύνθετα οπτικά στοιχεία, ήχους, μυρωδιές, γεύσεις και υφές του περιβάλλοντος- δεν είναι ιδιαίτερα μυστήρια ή απειλητική» (Smith F. , 2006, σσ. 9-18). Οι αναγνώστες, έχοντας ως αφετηρία το νόημα του κειμένου κατευθύνονται προς την αποκωδικοποίηση των γραφημάτων παρά το αντίστροφο και αυτό είναι μία πραγματικότητα τόσο για τους έμπειρους όσο και για τους αρχάριους αναγνώστες. Η θέση του αναγνώστη είναι κεντρική σε αυτή τη διαδικασία αφού «το νόημα που κατανοούν οι αναγνώστες από ένα κείμενο είναι πάντα σχετικό με ό,τι ήδη γνωρίζουν και θέλουν να μάθουν». (Smith F. , 2006, σσ. 334-340)

Η Sally Yates (2006) εκφράζει την άποψη ότι «αποκωδικοποίηση χωρίς την παραγωγή νοήματος δε χρησιμεύει σε τίποτα (σ. 279). Την ίδια άποψη υπερθεματίζει και ο Πασλανιέκ (1991) που υποστηρίζει ότι η ίδια η αποκωδικοποίηση ενός κειμένου προϋποθέτει τη «σύλληψη του νοήματος» (σ. 14) Η σύλληψη του νοήματος απαιτεί την ενεργή συμμετοχή του αναγνώστη που παίζει ένα ρόλο «τόσο σημαντικό όσο και το ίδιο το κείμενο». (σ. 15) Η

φαντασία, η ευρηματικότητα και οι προϋπάρχουσες γνώσεις δε γίνεται παρά να ενεργοποιηθούν. Όταν η ανάγνωση γίνεται για την κατανόηση, μέσω της πλήρους ενεργοποίησης του αναγνώστη, το διάβασμα γίνεται φανατική συνήθεια: «Όταν έχουμε ήδη βιώσει το διάβασμα ως διάλογο ανάμεσα στη φαντασία και το κείμενο, η ανάγνωση καταντά μανία. Καταβροχθίζουμε το βιβλίο, δεν καταφέρνουμε να βγούμε απ' αυτό πριν το τελειώσουμε, έχουμε την εντύπωση πως πέσαμε σε παγίδα.» (Ποσλανιέκ, 1991, σ. 16)

Την τελευταία δεκαπενταετία απόψεις που θέλουν να συγκεράσουν τις διαφορές προτείνουν την ισορροπημένη αξιοποίηση των θετικών στοιχείων των δύο παραπάνω προσεγγίσεων (balanced approach). και εισηγούνται «την ανάπτυξη των ικανοτήτων της αποκωδικοποίησης, της ολικής αναγνώρισης λέξεων, του εμπλουτισμού του λεξιλογίου, συγκεκριμένων δεξιοτήτων κατανόησης και τη χρήση της ανάγνωσης σε ένα κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Η προσέγγιση αυτή προβλέπει για την εκμάθηση της ανάγνωσης την αξιοποίηση αυθεντικών κειμένων, τη χρήση σημασιολογικών και συντακτικών πληροφοριών από το κείμενο, την αυτοκαθοδήγηση, την αυτορρύθμιση και πολλές δραστηριότητες ανάγνωσης με ευχέρεια, ταχύτητα και ακρίβεια» (Αϊδίνης, 2006, σ. xxviii).

Η παραπάνω αναφορά στις διδακτικές προσεγγίσεις γίνεται γιατί αποδεικνύεται ότι ο τρόπος με τον οποίο διδάσκεται η ανάγνωση στο σχολείο παίζει καθοριστικό ρόλο στη στάση που τελικά διαμορφώνει ο αναγνώστης απέναντι στην ανάγνωση και στα βιβλία. (Μπίκος, 2017, σ. 22). Επομένως, διδακτικές επιλογές που έχουν νόημα για το παιδί είναι δυνατόν να το επηρεάσουν θετικά απέναντι στην ανάγνωση και να καθορίσουν μια και δια παντός τη στάση του απέναντι στο βιβλίο. Ο Manguel (1997) σημειώνει σχετικά ότι «Οι μέθοδοι με τις οποίες μαθαίνουμε να διαβάζουμε όχι μόνο αντικατοπτρίζουν τις συμβάσεις της συγκεκριμένης κοινωνίας μας όσο αφορά τη μόρφωση – τη διοχέτευση πληροφοριών, τις ιεραρχίες γνώσης και ισχύος – αλλά συγχρόνως καθορίζουν και περιορίζουν τους τρόπους με τους οποίους κάνουμε χρήση της ικανότητας μας να διαβάζουμε.» (σσ. 120-121)

3. Η Ανάγνωση ως μία πράξη σύνθετη- η ενεργητική στάση του αναγνώστη

«Τα βιβλία, αν αξίζουν είναι αποθήκες ζωής.

Θα μπορούσε να τα παραβάλει κανείς με ηλεκτρικές στήλες.

Αλλά για να γεννηθεί ο σπινθήρας, χρειάζεται

αντιδράσει και η ζωή που «περιέχει» ο αναγνώστης»

Γιώργος Σεφέρης

Η γραφή δεν έχει νόημα χωρίς τον αναγνώστη. Ένα κείμενο αποκτά περιεχόμενο μόνο όταν αναγιγνώσκεται. (Iser, 1984, p. 20) Ο αναγνώστης βρίσκεται στη θέση του διαμεσολαβητή μεταξύ του συγγραφέα/ κειμένου και του νοήματος του. (Iser, 1984, σ. 20) Ο Σπινκ (1989) δίνοντας έμφαση στον ενεργητικό ρόλο του αναγνώστη τονίζει ότι «η ανάγνωση είναι μία δυναμική πράξη στην οποία ο αναγνώστης εμπλέκεται ενεργητικά και ότι έχει μεγάλη

σχέση με τις διαδικασίες της σκέψης» (σ.25) Η ανάγνωση λειτουργεί διττά ως αποκωδικοποίηση των γραπτών σημείων και ως προσέγγιση νοήματος. Είναι πλήρης μόνο εάν και οι δύο λειτουργίες πραγματοποιούνται (Olson, 2003, σ. 285). Ήδη από τα πρώτα στάδια της εκμάθησης της ανάγνωσης «οι ικανότητες τόσο του να μαθαίνουμε ν' αναγνωρίζουμε αποτελεσματικά τις λέξεις όσο και του να συλλαμβάνουμε το νόημα είναι συναφείς», αδιάρρηκτες και συμπληρωματικές (Anderson, Hiebert, Scott, & Wilkinson, 2000, σ. 11). Θα πρέπει ωστόσο να αναγνωριστεί το γεγονός ότι εάν το πρώτο στάδιο της αποκωδικοποίησης δεν επιτευχθεί σε ικανοποιητικό βαθμό τότε η προσέγγιση του νοήματος καθίσταται δύσκολο εγχείρημα. Και είναι αλήθεια ότι τόσο ένα παιδί όσο και ένας ενήλικας δεν μπορεί να προσεγγίσει το κείμενο και να αφήσει το ανάγνωσμα να ενεργοποιήσει τις λειτουργίες της προσωπικότητάς του εάν πρώτα δεν καταφέρει να αποκωδικοποιήσει με άνεση και βεβαιότητα το θεμέλιο της γραφής, τη λέξη (Σπινκ, 1990, σ. 28). Η κατανόηση δεν γίνεται λοιπόν εφικτή αν δεν κατακτηθεί με επάρκεια το πρώτο στάδιο της αποκωδικοποίησης. Από τη μία, όμως, μόνο η σειρά των γραπτών συμβόλων δεν μπορεί να είναι φορέας του μηνύματος του συγγραφέα ενώ, από την άλλη, ο αναγνώστης δε στέκεται παθητικός απέναντι σε σύμβολα και στο νόημα τους. Ο Olson (2003) υποστηρίζει ότι η ανάγνωση περιλαμβάνει όχι μόνο την «ανάγνωση» των νοημάτων που παρίσταται γραφικά. Υπάρχει και ένα σημαντικό μέρος του νοήματος που ο συγγραφέας του δεν έχει παραστήσει με τα σύμβολα του γραπτού λόγου. Έτσι ο αναγνώστης καλείται, αφού αναγνωρίσει τις πλευρές του κειμένου που παρίστανται γραφικά να συνάγει και τις «πλευρές του νοήματος που δεν παριστώνται καθόλου με τη γραφή». (σ. 285) Ο Σπινκ (1990) ισχυρίζεται ότι η ανάγνωση είναι μια πράξη πολυσύνθετη και δυναμική στην οποία ο αναγνώστης «εμπλέκεται ενεργητικά» (σ. 25) Ο Manguel (1997) , μεταφέρει την άποψη του Μ. Γουίτροκ που σύμφωνα με τον οποίο, όταν επιχειρούμε να καταλάβουμε ένα κείμενο, «δεν το διαβάζουμε απλώς με την ονομαστική σημασία της λέξης, αλλά του δίνουμε εμείς νόημα. Υποστηρίζει ότι η ανάγνωση είναι μία «δυσνόητη, λαβυρινθώδης, κοινή μα συνάμα και πολύ προσωπική διαδικασία αναδόμησης» (σ.77).

«Το διάβασμα είναι μία πράξη προσωπική, που δεν επιδέχεται γενικεύσεις. Πραγματικά, η μοναδική εμπειρία που δημιουργείται ανάμεσα στο κείμενο και τον αναγνώστη, και που δίνει ένα συγκεκριμένο νόημα στο κείμενο, δεν είναι ακριβώς η ίδια και για έναν άλλο αναγνώστη» (Ποσλανιέκ, 1991, σ. 15) Η Wharton (2009) γράφει ότι «Αν το βιβλίο μπαίνει στο μυαλό του αναγνώστη ακριβώς όπως βγήκε από το μυαλό του συγγραφέα – χωρίς καμιά από τις προσθήκες και τις μετατροπές που αναπόφευκτα γεννά η επαφή με έναν κορμό σκέψης – τότε διαβάστηκε μάταια». Επίσης, υποστηρίζει ότι ένα βιβλίο που δε χαρακτηρίζεται από «πλαστικότητα», δηλαδή την «ιδιότητα να αντιπροσωπεύει οτιδήποτε για τον οποιονδήποτε» δεν είναι ένα καλό βιβλίο. «Όπου, για τον έναν ή τον άλλο λόγο λείπει αυτή η αμοιβαία προσαρμοστικότητα, δεν μπορεί να υπάρξει αληθινή επαφή μεταξύ βιβλίου και αναγνώστη» (Wharton , 2009, σσ. 8-9).

Κατά την ανάγνωση ενός κειμένου, κατά κάποιον τρόπο, εισαγόμαστε σε ένα είδος κοινωνικής αλληλεπίδρασης με τον συγγραφέα που με τα υλικά του γραπτού λόγου έχει δομήσει ένα κείμενο. Ενώ η στάση του αναγνώστη μπορεί πολλές φορές να προσομοιάζει με την παθητική στάση του ακροατή αφού ο αναγνώστης αφουγκράζεται ό,τι ο συγγραφέας μεταφέρει ως νόημα στο κείμενό του, ωστόσο διαφέρει απ' αυτόν διότι ο αναγνώστης υιοθετεί έναν πιο ενεργό ρόλο. Ουσιαστικά «ανακατασκευάζει το νόημα του κειμένου στο δικό του ρυθμό και με τον δικό του τρόπο αναζητώντας διασυνδέσεις με αυτά που γνωρίζει και μ' αυτά που ήδη έχει διαβάσει. Ο αναγνώστης «συνδημιουργεί το κείμενο από κοινού με τον

συγγραφέα» (Iser, 1984, σ. 21). Ο Iser (1984) στη θεωρία του για την αναγνωστική ανταπόκριση υποστηρίζει ότι το νόημα βρίσκεται ανάμεσα στο έργο του συγγραφέα και τη συνειδητοποίηση του αναγνώστη, δεν μπορεί να περιοριστεί ούτε από το γραπτό του συγγραφέα ούτε από την υποκειμενική ματιά του αναγνώστη. Καθώς ο αναγνώστης περιδιαβαίνει διαβάζοντας τα στοιχεία του κειμένου, το θέτει σε κίνηση όπως σε κίνηση τίθεται και ο ίδιος (21) συμπληρώνοντας τα νοηματικά κενά που ο συγγραφέας ηθελημένα ή όχι έχει αφήσει να υπάρχουν στο κείμενό του.

Οι θεωρίες της αναγνωστικής ανταπόκρισης του Iser και της συναλλακτικής θεωρίας της Roseblant είχαν μεγάλη επίδραση στη σχολική πραγματικότητα και ειδικά στη διδακτική της λογοτεχνίας αφού άφησαν τον χώρο στο να εκφράζονται και να γίνονται αποδεκτές οι διαφορετικές ερμηνείες των μαθητών πάνω στα έργα που διάβαζαν (Benton, 2009, σσ. 156-157). Οι θέσεις παλαιότερων σχολών ανάλυσης της λογοτεχνίας όπως η Νέα κριτική τοποθετούσαν το κείμενο στο επίκεντρο και ασχολούνταν με τον υποτιθέμενο αναγνώστη, οι θεωρίες της αναγνωστικής ανταπόκρισης και της θεωρίας της συναλλαγής, τοποθετούν στο κέντρο την «συνομιλία» μεταξύ κειμένου και αναγνώστη και την αναδημιουργία του πρώτου από τους αποδέκτες του. Το κείμενο γι' αυτούς δεν έχει ύπαρξη και νόημα «έξω από τη σχέση ανάμεσα στο κείμενο και στον αναγνώστή του». Ο αναγνώστης κατά την ανάγνωση δεν είναι ένας άγραφος πίνακας «Tabula rasa» αλλά μεταφέρει στην πράξη της ανάγνωσης και στην ερμηνεία του κειμένου προσωπικά, ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά. Επίσης είναι ο αγωγός διαμέσου του οποίου άγονται προς την ερμηνεία του κειμένου τα κοινωνικά, πολιτισμικά και ιστορικά χαρακτηριστικά της εποχής στην οποία ζει (Benton, 2009, σσ. 158-159).

Η ανάγνωση, παρόλο που απαιτεί την ενεργοποίηση του αναγνώστη δεν καταλήγει να γίνει μία αυθαίρετη διαδικασία. Ο Γουίτροκ (όπως αναφέρεται στο Manguel 1996) υποστηρίζει ότι παρά την προσωπική στάση που μπορεί να κρατήσει κάθε αναγνώστης απέναντι στο ίδιο κείμενο, η ερμηνεία του δεν είναι ένα «ιδιοσυγκρασιακό, αναρχικό φαινόμενο». Η απόπειρα του αναγνώστη να κατανοήσει το κείμενο, παρόλο που είναι προσωπική και δημιουργική, είναι πειθαρχημένη αφού πραγματοποιείται «εντός των κανόνων της γλώσσας» (Manguel, 1997, σ. 77).

3.α Ο μοναχικός χαρακτήρας της ανάγνωσης

Όπως είδαμε παραπάνω η ανάγνωση αποτελεί μία αξία για τις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες ενώ για τον αναπτυσσόμενο κόσμο είναι ένα ζητούμενο και ένα δικαίωμα που επιδιώκεται με σκοπό την βελτίωση των συνθηκών ζωής των ανθρώπων. Οι ενήλικες διακαώς επιθυμούν να μεταλαμπαδεύσουν την αγάπη για την ανάγνωση στις νεότερες γενιές έτσι ώστε οι νέοι να εξασφαλίσουν ποιοτικότερη προσωπική και επαγγελματική ζωή. Ωστόσο δεν είναι δύσκολο να διαπιστωθεί μία δυστοκία στο να πραγματοποιηθεί αυτή η επιδίωξη. Για πολλά παιδιά η ανάγνωση είναι ένα «βάσανο» με το οποία αναγκαστικά ασχολούνται κατά τη σχολική τους εκπαίδευση. Το δε εξωσχολικό διάβασμα αποτελεί έναν αχρείαστο «μπελά» που συστηματικά αποφεύγουν. Συνήθως οι ενήλικες παρωθούν τα παιδιά να διαβάζουν όσο είναι μαθητές με την πεποίθηση ότι το διάβασμα θα τους εξασφαλίσει μια καλύτερη ζωή με όρους επαγγελματικής αποκατάστασης. Σε μεγαλύτερες όμως ηλικίες, η ανάγνωση από πολλούς θεωρείται ακόμα και ως μία «διαστροφή», μία παρά φύσιν δραστηριότητα του ανθρώπου η οποία αντιβαίνει στην κοινωνική του υπόσταση. Η ανάγνωση αναπόφευκτα απαιτεί χρόνο, έναν πόρο που στη σύγχρονη κοινωνία έχει φτάσει να αποτελεί πολυτέλεια για λίγους και

εκλεκτούς. Το διάβασμα είναι μία δραστηριότητα μοναχική. Απαιτεί μία συνθήκη ησυχίας, σιωπής και προσήλωσης που επιτρέπει τη συγκέντρωση, και προϋποθέτει την ακινησία, τη σωματική «καθήλωση». (Μπίκος, 2017, σ.13)

Ο Steiner, θεωρεί ότι οι κοινωνικές συνθήκες του σήμερα είναι εχθρικές προς την ανάγνωση τόσο λόγω της ανόδου του οχλητικού θορύβου που τείνει να γίνει συνεχόμενος, τόσο και γιατί η εύρεση χρόνου για την ανάγνωση αποδεικνύεται προνόμιο των λίγων για τους οποίους η ανάγνωση συνδέεται με την επαγγελματική τους ενασχόληση, όπως οι πανεπιστημιακοί ή οι ερευνητές (στο Μπίκος, 2017, σ.14). Επίσης η ηλικία στην οποία ωθούμε τους νέους να διαβάζουμε αντιβαίνει στη σωματική καθήλωση που συνεπάγεται η ανάγνωση.

Η Αναγνωστοπούλου (2007) φωτίζει τη δυνατότητα η ανάγνωση να είναι ταυτόχρονα μία «προσωπική- ατομική» και μία «κοινωνική» δραστηριότητα του ατόμου. Σίγουρα ο ατομικός χαρακτήρας της ανάγνωσης προϋποθέτει την απόσυρση από την κοινωνική ζωή, την ησυχία και τη συγκέντρωση. Ωστόσο, εμπεριέχει και ένα ισχυρό κοινωνικό στοιχείο αφού το κείμενο «παραβιάζοντας» την ατομικότητα του αναγνώστη, εκκινεί μια διαδικασία επικοινωνίας με το κείμενο και τους συν- αναγνώστες του. Αυτή η παρατήρηση είναι καίρια για την εκπαίδευση και την διδασκαλία της ανάγνωσης στο σχολείο. Αναγνωρίζοντας την διπλή φύση της επικοινωνίας στην ανάγνωση, την αμφίπλευρη μεταξύ κειμένου- αναγνώστη και την πολύπλευρη μεταξύ αναγνώστη, κειμένου και συναναγνωστών, η ανάγνωση εγκαταλείπει τον μοναχικό της χαρακτήρα όταν εισέρχεται στη σχολική τάξη και γίνεται αντικείμενο επεξεργασίας από την ομάδα. Έτσι και η ανάγνωση και ο αναγνώστης απελευθερώνονται από το διαδεδομένο στερεότυπο της μοναχικής και αντικοινωνικής δραστηριότητας.

Παρόμοια, ο Olson (2003) μιλά για την «ικανότητα χρήσης μιας γραφής», τον εγγραμματισμό, περιγράφοντάς τον ως μία «κοινωνική κατάσταση» αφού διαβάζοντας και γράφοντας κείμενα κάποιος, συμμετέχει σε μία κοινωνική ομάδα . Επίσης, αναγνωρίζει διαφορετικά είδη εγγραμματισμού και ανάγνωσης ανάλογα με το είδος των κειμένων και το είδος της κοινωνικής περιστασης στην οποία ανήκουν. Θεωρεί ότι ο επαρκής εγγραμματισμός συνεπάγεται πολλά περισσότερα από να αναγνωρίζει κανείς λέξεις. Σημαίνει συμμετοχή «στον λόγο μιας κειμενικής κοινότητας». Οι παρατηρήσεις του Olson έχουν επίσης μεγάλη σημασία για τη διδακτική πράξη και τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι μπορούν να συγκροτούν τις τάξεις τους ως «εγγράμματα κοινότητες» στις οποίες τα παιδιά θα μάθουν να αναγιγνώσκουν και να συγγράφουν κείμενα που ανταποκρίνονται σε διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις, καθιστώντας τους μαθητές τους ικανούς να συμμετέχουν στις αντίστοιχες περιστάσεις επικοινωνίας. Με αυτόν το τρόπο οι μαθητές, μελλοντικοί ενήλικες, αποκτούν τα εφόδια που απαιτούνται ώστε να μετέχουν σε διαφορετικές κειμενικές κοινότητες. Η ανάγνωση αποτελεί μέσο κοινωνικοποίησης και η γνώση της προϋπόθεση συμμετοχής (Olson, 2003, σ. 286).

3.β Η ανάγνωση ως παιχνίδι

Η ανάγνωση συχνά παρομοιάζεται με το παιχνίδι (Wolpert & Styles, 2016, p. 95). Για να προσεγγίσουμε αυτή τη θέση θα πρέπει να κάνουμε πρώτα τη διαφοροποίηση μεταξύ της ανάγνωσης που γίνεται με σκοπό την αποκόμιση γνώσεων και της ανάγνωσης που έχει ως σκοπό την τέρψη και την απόλαυση του αναγνώστη. Αυτή η τελευταία φαίνεται να έχει πολλά

κοινά με το παιχνίδι σαν ανθρώπινη δραστηριότητα (Αναγνωστοπούλου, 2002., Καλογήρου, 2003., Κατσίκη - Γκίβαλου, 2011.,). Όπως ακριβώς και το παιχνίδι, το οποίο αποτελεί μία συνεχώς παρούσα πραγματικότητα στη ζωή ενηλίκων και παιδιών, έτσι και η ανάγνωση που δεν γίνεται από καθήκον αλλά επιλέγεται ελεύθερα, πραγματοποιείται στον χρόνο που επιλέγει ο αναγνώστης. Βρίσκεται στο μεταίχμιο μεταξύ πραγματικότητας και φαντασίας, μία δραστηριότητα μη – παραγωγική, «μη σοβαρή» (paratelic) που δεν αποκομίζει στον αναγνώστη πρακτικό όφελος και επιδιώκεται μόνο προς ίδιον σκοπό. Ο αναγνώστης διαβάσει όπως το παιδί παίζει, αποκλειστικά και μόνο για να κερδίσει τίποτα περισσότερο από τη χαρά της ανάγνωσης ή του παιχνιδιού αντίστοιχα. (Wolpert και Styles, 2016, 95) Η χαρά αυτή είναι που το ωθεί να συνεχίζει το παιχνίδι ή την ανάγνωση. Ουσιαστικά η ανάγνωση όπως και το παιχνίδι, διακόπτει την ροή της καθημερινότητας εισάγοντας τον αναγνώστη σε έναν κόσμο μύθου μία «υποκατάστατη πραγματικότητα». Ο αναγνώστης εθελουσίως παραιτείται από το πραγματικό και εισέρχεται σε μία νοητική και συναισθηματική κατάσταση όπου αρνείται ότι αυτό που κάνει, στην περίπτωση του παιχνιδιού και αυτό που διαβάσει, στην περίπτωση της ανάγνωσης δεν είναι αληθινό. Αυτή η «θεληματική αναστολή της δυσπιστίας» αποτελεί προαπαιτούμενο του παιχνιδιού αλλά και της ανάγνωσης. Η πραγματικότητα του βιβλίου στην οποία ίδια βουλήση εισάγεται ο αναγνώστης αποδεχόμενος αυτήν την ψευδαίσθηση, εκκινεί τη νόηση, το συναίσθημα, τη φαντασία, την ευρηματικότητα όπως ακριβώς κάνει και στο παιχνίδι. Το παράλληλο με τη ζωή αυτό σύμπαν λειτουργεί απελευθερωτικά και για όσο διαρκεί απαλλάσσει τον αναγνώστη από τις δυσκολίες της καθημερινότητας.

4. Η επίδραση της ανάγνωσης

«Η λογοτεχνία ελκύει, παρακινεί, καλλιεργεί τον άνθρωπο και του ανοίγει τις πύλες της γνώσης προσφέροντας ατέλειωτες ώρες περιπέτειας και ευχαρίστησης. Τα παιδιά δεν χρειάζεται να υποκύπτουν στα καπρίτσια της τηλεόρασης, ούτε να περιμένουν στην ουρά για να δουν τη Χώρα των Θαυμάτων, τη σωτηρία άγριων ζώων από σφαγή, τις μάχες της Επανάστασης ή να βρουν μια νέα απασχόληση που θα τους προσφέρει πολλές ώρες διασκέδασης ή ακόμα και να ταυτιστούν με καταξιωμένους ενήλικες. Όλες αυτές τις εμπειρίες τις βρίσκουν ανά πάσα στιγμή στα ράφια του κοντινότερου βιβλιοπωλείου.»

(Norton & Norton, 2006, σ. 2)

Με αυτόν τον ευσύνοπτο τρόπο οι Norton & Norton (2006) συνοψίζουν τη μαγική ιδιότητα των βιβλίων να εμπεριέχουν τη γνώση και την εμπειρία του κόσμου. Η ανάγνωση ως ανθρώπινη δραστηριότητα μπορεί να έχει βαθιά επίδραση στον άνθρωπο και στις κοινωνίες για τις οποίες το ποσοστό των εγγράμματων ανθρώπων είναι ένας δείκτης ευημερίας. Οι συνέπειες από την ανάγνωση βιβλίων θεωρούνται από πολλούς αυταπόδεικτες. Η σχετική βιβλιογραφία βρίθει αναφορών και εκθιαστικών παραστάσεων και αναπαραστάσεων των

επιδράσεων που ασκεί η ανάγνωση στον αναγνώστη και στον υπό διαμόρφωση αναγνώστη, το παιδί.

Η ανάγνωση, σημειώνει ο Smith (2006), είναι πολλά περισσότερα από «μία ευχάριστη και πληροφοριακή εμπειρία» (σ. 390) Έχει συνέπειες που είναι τυπικές σε κάθε είδος ανθρώπινης εμπειρίας αλλά και κάποιες άλλες που είναι «μοναδικά ιδιαίτερες για την ανάγνωση». Τυπικές συνέπειες θα μπορούσαν να θεωρηθούν οι θετικές επιδράσεις στη μνήμη και τη γνώση. Είναι αξιοσημείωτο πόσες λεπτομέρειες ανακαλούν οι αναγνώστες από τα βιβλία που διαβάζουν αλλά και πόση καινούργια γνώση αποκομίζουν από τα διαβάσματά τους. Σίγουρα όμως ανακαλούν στοιχεία και μαθαίνουν από αναγνώσματα που κατανοούν και έχουν νόημα γι' αυτούς. Τέλος, για τον Smith αποτελεί αυταπόδεικτη αλήθεια ότι η ανάγνωση επηρεάζει θετικά τη νοημοσύνη των ανθρώπων και δηλώνει ότι «η ανάγνωση κάνει τους ανθρώπους πιο έξυπνους.» (Smith F. , 2006, σσ. 390-394) . Κυρίως όμως η ανάγνωση προσφέρει περισσότερη γνώση για την ίδια την ανάγνωση. Ο Manguel (1997) όπως και η Αναγνωστοπούλου (2018) αναφέρονται στο σωρευτικό χαρακτήρα της ανάγνωσης που χτίζεται σταδιακά από τα διαβάσματα των αναγνωστών. Ο Manguel (1997) σχετικά γράφει για το προσωπικό του αναγνωστικό ταξίδι: «Γρήγορα έμαθα ότι η ανάγνωση είναι σωρευτική και προχωρεί με γεωμετρική πρόοδο: κάθε νέα ανάγνωση χτίζει πάνω σε όσα έχει ήδη διαβάσει ο αναγνώστης.» (σ. 49), ενώ η Αναγνωστοπούλου (2018) διατυπώνει την άποψη ότι σε κάθε ανάγνωση, μεταξύ άλλων, «αναδύεται η βιωμένη, εσωτερική βιβλιοθήκη του αναγνώστη, δηλαδή η μνήμη από παλαιότερες αναγνώσεις» (σ. 89).

Επισημαίνοντας τη στενή σχέση μεταξύ ανάγνωσης και γραφής, ο Smith (2006) υποστηρίζει ότι ο άνθρωπος μαθαίνει να γράφει μέσω της ανάγνωσης και ότι οι ίδιοι οι συγγραφείς είναι τα πρόσωπα που «διδάσκουν τους αναγνώστες για τη γραφή» (σ. 391). Εκτός από τη γραφή, οι αναγνώστες μέσα από την ανάγνωση έρχονται σε επαφή με πλείστες «εμπειρίες μάθησης» τις οποίες διαφορετικά δε θα τις προσέγγιζαν στην πραγματική τους ζωή. Η ανάγνωση διευρύνει εντυπωσιακά το πεδίο των εμπειριών και συνακόλουθα τη γνώση που προέρχεται απ' αυτές. Ο Smith εισάγει την έννοια της «λέσχης μάθησης» ένα πλαίσιο που συγκροτούν άνθρωποι με βάση κοινές εμπειρίες και γνώσεις. Η μαθητεία μέσω της ανάγνωσης εξασφαλίζει στα άτομα τη δυνατότητα να γίνονται μέλη σε πολλές τέτοιες «λέσχες μάθησης» καθώς και τη δυνατότητα να αποκτά πρόσβαση σε ένα κόσμο πέρα από τον κόσμο των αισθήσεων και της άμεσης εμπειρίας (Smith F. , 2006, σ. 391). Μοιραία, ανασύρεται στη μνήμη η άποψη του Olson (1994) για τις κειμενικές κοινότητες στις οποίες οι άνθρωποι ανήκουν ανάλογα με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του εγγραμματος τους (Olson, 2003, p. 289).

Όπως όλες οι ανθρώπινες δραστηριότητες έτσι και η ανάγνωση δε δύναται να αφήνει το άτομο συναισθηματικά ανεπηρέαστο. Για τις συναισθηματικές συνέπειες της ανάγνωσης ο Smith (2006) διαπιστώνει ότι η συναισθηματική απόκριση των αναγνωστών μπορεί να έχει θετική και αρνητική πλευρά. Ένας αναγνώστης διαβάζοντας μπορεί κυριολεκτικά να βουτήξει σε μία θάλασσα συναισθημάτων, να ενθουσιαστεί, να ανακουφιστεί, να παρηγορηθεί να θλιβεί, να συμπάσχει με τα όσα οι ήρωες αισθάνονται. Στην αντίπερα όχθη, όσοι συνδέονται αρνητικά με την ανάγνωση οι «μη-αναγνώστες», μπορούν να αισθάνονται ανία, αποστροφή, δυσαρέσκεια για την ανάγνωση. «Η συναισθηματική ανταπόκριση είναι ο πρωταρχικός λόγος για τον οποίο οι περισσότεροι μη- αναγνώστες δεν διαβάζουν.» (σ. 392) και θα μπορούσε να προστεθεί ότι είναι και ο πρωταρχικός λόγος που οι αναγνώστες διαβάζουν. Τέλος ο Smith υποστηρίζει ότι η ανάγνωση δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί παρά από ένα αναγνώστη που σκέφτεται και αποφθεγματικά διατυπώνει ότι «η ανάγνωση είναι σκέψη». Ακόμα και αν η

σκέψη είναι μία διαρκώς παρούσα ανθρώπινη ιδιότητα, κατά την ανάγνωση, το άτομο έχει «εξουσία» και «έλεγχο» πάνω σε αυτήν: «Οι αναγνώστες μπορούν να σταματούν τη δράση και να κάνουν παύση στη μέση μιας εμπειρίας για αναστοχασμό». Ο αναγνώστης μπορεί να σταματήσει και να σκεφτεί πάνω σε κάτι που διάβασε, να επανέλθει σε κάτι που τον προβλημάτισε και να το προσεγγίσει από διαφορετικές οπτικές (σ. 393).

Η Μάρθα Καρπόζηλου (1994) αναζητά την επίδραση της ανάγνωσης ειδικά στα παιδιά και εντοπίζει τις συνέπειες του διαβάσματος στη γλωσσική και στην γνωστική ανάπτυξή τους καθώς και στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. Για τη γλωσσική ανάπτυξη η ερευνήτρια υποστηρίζει ότι η μεγαλόφωνη ανάγνωση σε παιδιά προσχολικής ή και μεγαλύτερης ηλικίας εκθέτει τα παιδιά σε πολυπλοκότερες γλωσσικές δομές από αυτές του προφορικού λόγου προωθώντας τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Παιδιά που μεγάλωσαν σε περιβάλλοντα που το διάβασμα ήταν μια καθημερινή πρακτική πέτυχαν να είναι πιο προχωρημένα γλωσσικά και με καλύτερη απόδοση στο σχολείο. Τα παιδιά αυτά φαίνεται να γνωρίζουν καλύτερα τους μηχανισμούς της γλωσσικής έκφρασης. Αυτόν τον ρόλο μπορούν να τον παίξουν τα παιδικά βιβλία που είτε ανήκουν στην λογοτεχνία είτε στα βιβλία γνώσεων αφού τα τελευταία εκθέτουν τους μικρούς αναγνώστες σε πλήθος διαφορετικών ειδών γλώσσας. Όσον αφορά τη γνωστική ανάπτυξη, η ανάγνωση βιβλίων συμβάλλει ώστε τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες όπως αυτές της «παρατήρησης, της σύγκρισης, της ταξινόμησης, της οργάνωσης, της σύμπτυξης-περίληψης, της εφαρμογής και της κριτικής» έχοντας άμεσα αποτελέσματα στο πεδίο της σκέψης και της νοημοσύνης. (σσ. 59-72)

Τέλος, όσον αφορά την ανάπτυξη της προσωπικότητας, η ερευνήτρια αναγνωρίζει ότι ενώ είναι δύσκολο να αποτιμηθεί η επίδραση, θετική ή αρνητική, που μπορεί να έχει ένα βιβλίο σε ένα συγκεκριμένο άτομο, ωστόσο τονίζει ότι είναι πλέον επιστημονικά αποδεκτό ότι η ανάγνωση επιδρά στον υπό ανάπτυξη άνθρωπο. Ένα παιδί διαβάζοντας μπορεί να βοηθηθεί στο να κατανοήσει τα συναισθήματα, τα δικά του και των άλλων, στο να προσεγγίσει νέες ιδέες και στο να δομήσει την προσωπική του ταυτότητα (σ. 74). Αξιοποιώντας πορίσματα της εξελικτικής ψυχολογίας, η ερευνήτρια επισημαίνει τον διττό τρόπο που ένα παιδί μπορεί να προσεγγίσει μία ιστορία, είτε ταυτιζόμενο με τους ήρωες και τα δράματα, είτε απομακρυνόμενο και παίρνοντας το ρόλο του εξωτερικού παρατηρητή, του θεατή (Καρπόζηλου, 1994, σ. 74).

Μέσα στα βιβλία, ο μικρός αναγνώστης, μπορεί να αναζητήσει λύσεις σε όσα το απασχολούν, να αντιληφθεί καλύτερα τα θετικά και τα αρνητικά συναισθήματα και να τα αποδεχτεί, να δει ότι υπάρχουν διαφορετικές οπτικές από τις οποίες το ίδιο θέμα μπορεί να θεαθεί ή να βοηθηθεί στην αποδοχή δύσκολων αλλαγών και δισεπίλυτων προβλημάτων στη ζωή του. Τόσο τα βιβλία γνώσεων όσο και τα λογοτεχνικά βιβλία υποστηρίζεται ότι μπορούν να συμβάλουν στην οικοδόμηση της αυτοεκτίμησης των παιδιών. Τα μεν μέσω της θεματολογίας τους που πραγματεύεται θέματα της οικογενειακής και της κοινωνικής ζωής, βοηθούν το παιδί να προσδιορίσει τη θέση του στον κόσμο και τα δε γιατί δια μέσου αυτών «μαθαίνει, πληροφορείται, ακολουθεί οδηγίες, και κατά κάποιον τρόπο εισέρχεται στον κόσμο των μεγάλων» (σ. 79) Ο Manguel (1997) δίνοντας τη δική του προσωπική μαρτυρία για τη διαμορφωτική σημασία που έπαιξε η λογοτεχνία στη δική του ζωή και που τον βοήθησε να αποκτήσει αυτοσυνειδησία για τη δική του θέση στον κόσμο γράφει:

«η ανάγνωση βρίσκεται στην αρχή του κοινωνικού συμβολαίου· το να μάθω να διαβάζω ήταν μια ιεροτελεστία κοινωνικής ένταξης μου» και «Μέσα από τα βιβλία πρωτοαπέκτησα πείρα.

Όταν αργότερα στη ζωή μου αντιμετώπιζα ένα γεγονός, μια περίπτωση ή ένα πρόσωπο παρόμοιο με κάτι που είχα διαβάσει, συνήθως η εμπειρία μου χρωματιζόταν από το ελαφρύ ξάφνιασμα αλλά και την απογοήτευση του déjà vu, διότι νόμιζα ότι όσα συνέβαιναν τώρα μου είχαν ήδη συμβεί με λέξεις, είχαν ήδη κατονομαστεί.» (σ.31)

Γίνεται κατανοητό ότι η ανάγνωση βοηθούσε τον συγγραφέα να αναρωτιέται για το κόσμο για τον οποίο μάθαινε ένα σωρό πράγματα πολύ πριν τα ζήσει. Στην μοναχική ζωή την οποία είχε αναγκαστεί να ζει στα παιδιά χρόνια, λόγω των βιβλίων, δεν αισθάνθηκε ποτέ μοναξιά. Και τις σπάνιες περιπτώσεις που συναντούσε άλλα παιδιά, δεν μπορούσε να βρει ενδιαφέρον στην παρέα τους. Ο κόσμος που γνώριζε μέσα από τα διαβάσματά του ήταν πολύ πιο ενδιαφέρον από την πραγματικότητα (σ. 35)

Οι Norton & Norton (2006) εντοπίζουν επίσης την επίδραση της ανάγνωσης στην γλωσσική, γνωστική, προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Οι συγγραφείς μιλούν για το ταξίδι των παιδιών στη γνώση μέσα από την ανάγνωση. Μέσα από ένα ιστορικό μυθιστόρημα, ένα έργο επιστημονικής φαντασίας ή ένα βιβλίο γνώσεων, τα παιδιά δύνανται να ταξιδεύουν στο παρελθόν και στο μέλλον ενώ μέσα από σύγχρονα ρεαλιστικά λογοτεχνήματα μπορούν να εξοικειωθούν με διάφορες καταστάσεις και να εξερευνήσουν τα δικά τους συναισθήματα καθώς και των άλλων. Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένας τομέας της προσωπικότητας που επίσης επηρεάζεται. Ειδικά στην εφηβική ηλικία τα κατάλληλα για αυτό το αναπτυξιακό στάδιο βιβλία, μέσα από τη διαδικασία της ταύτισης και τη βαθιά κατανόηση, είναι σε θέση να συντρέξουν τη μετάβαση από την παιδική ηλικία στην ενήλική ζωή.

Φυσικά δεν μπορεί να υποτιμηθεί η συμβολή των βιβλίων διαφόρων ειδών στον εμπλουτισμό των γνώσεων. Είτε πρόκειται για αυτά καθαυτά τα βιβλία γνώσεων, είτε για βιογραφίες και αυτοβιογραφίες είτε για ρεαλιστικές ιστορίες που αναφέρονται σε συγκεκριμένες ιστορικές περιόδους, τα βιβλία δεν μπορούν παρά να εμπλουτίζουν το γνωστικό οπλοστάσιο των παιδιών. Η ανάγνωση για τις Norton & Norton (2006) έχει επίσης αξία για τη μετάδοση της λογοτεχνικής και της λαϊκής κληρονομιάς ενός λαού από γενιά σε γενιά, μέσα από την ανάγνωση κλασικών έργων και την επαφή των αναγνωστών με διάφορα είδη του λαϊκού πολιτισμού. Η ανάγνωση καλλιεργεί τη θετική στάση των ανθρώπων, μικρών και μεγάλων, απέναντι στην κουλτούρα των ίδιων και των άλλων, κάτι που αναπότρεπτα οδηγεί στο σεβασμό του εαυτού και των άλλων.

Συνοψίζοντας τις παραπάνω θέσεις, οι αναγνώστες, ενήλικες και παιδιά, αποκομίζουν σημαντικά οφέλη ψυχικά, πνευματικά και νοητικά. Η ανάγνωση χαρίζει ένα πλούτο στη ζωή που μπορεί να εκφράζεται με απτά αποτελέσματα όπως είναι το πλουσιότερο λεξιλόγιο των παιδιών, η ακριβέστερη κατανόηση του γραπτού λόγου, η καλύτερη απόδοσή τους στο σχολείο. Ωστόσο, θα ήταν πολύ περιοριστική η οπτική που θέλει την ανάγνωση να χαρακτηρίζεται από τις επιδράσεις που έχει στη γνωστική πλευρά του ανθρώπου. Δύσκολα θα μπορούσε κανείς να προτρέψει ανθρώπους και κυρίως παιδιά, προς την ανάγνωση, παρουσιάζοντας τα οφέλη που πιθανώς να έχουν διαβάζοντας. Η αξία της εγγραμματοσύνης δεν μπορεί να περιοριστεί στις πρακτικές χρήσεις της αν και αυτές δεν μπορούν να υποτιμηθούν γιατί είναι πολύ σημαντικές. Οι ευκαιρίες που δίνονται στους εγγράμματους ανθρώπους για καλύτερες προϋποθέσεις εργασίας, υγείας κ.α. δεν μπορούν επ' ουδενί να μην λαμβάνονται υπόψη και να επιδιώκονται. Αλλά οι καλοί αναγνώστες είναι πολλά περισσότερα πράγματα από απλοί «σαρωτές εγγράφων» και «ιχνηλάτες πληροφοριών» (Meek, 1984, σ. 17).

Η Yates (2009), μεταφέροντας την θέση της UNESCO για την εγγραματοσύνη, επισημαίνει ότι «η απλή λειτουργική εγγραματοσύνη είναι ανεπαρκής και ότι η πρόσβαση σε πολύπλοκα κείμενα του έντεχνου λόγου είναι επίσης ουσιώδους σημασίας αν στόχος είναι η επίτευξη της ισότητας στη γνώση και στην εμπειρία.» (σ. 280). Τονίζεται έτσι ο κεντρικός ρόλος της λογοτεχνίας στην επίτευξη της εγγραματοσύνης. (281) και αναγνωρίζεται ότι η προσέγγιση της λογοτεχνίας με σκοπό την ευχαρίστηση αποτελεί «ισχυρή κινητήρια δύναμη» (282). Στον πυρήνα της επίδρασης της ανάγνωσης στην προσωπικότητα του ανθρώπου βρίσκεται η βαθιά απόλαυση που νιώθει κάποιος όταν βυθίζεται στις σελίδες ενός βιβλίου. Όσοι επιμένουν να διαβάζουν είναι αυτοί που απολαμβάνουν το διάβασμα. Η απόλαυση και η χαρά που ο αναγνώστης αποκομίζει από την ανάγνωση είναι μάλλον το βασικότερο κίνητρο για κάποιον να διαβάσει. Η ανάγνωση είναι μία ανείπωτη απόλαυση που παρασέρνει τον αναγνώστη σε αναρίθμητες εμπειρίες και περιπέτειες, περισσότερες από όσες χωράνε στη διάρκεια μίας ζωής. «Η ανάγνωση μπορεί να μην κάνει τους αναγνώστες καλύτερους ανθρώπους αλλά σίγουρα τους εξασφαλίζει την πρόσβαση σε περισσότερη εμπειρία απ' ό, τι μπορεί κανείς να ζήσει στη ζωή του». Οι εντυπώσεις που δημιουργούνται είναι τόσο έντονες που συχνά οι αναγνώστες συγχέουν την ιστορία που διαβάζουν με την πραγματικότητα. Έτσι συχνά, βυθισμένοι στα διαβάσματά τους «δεν μπορούν να κάνουν τη διαφοροποίηση μεταξύ γεγονότων που έζησαν ή διάβασαν» (Meek, 1984, σ. 17).

Η «τέρψη» που προκαλεί η ανάγνωση βιβλίων θα μπορούσε να είναι, κατά την Κατσίκη-Γκίβαλου, ο «Δούρειος Ίππος» (στο Καλογήρου, 2003, σ. 11) για την ανάπτυξη της φιλαναγνωσίας στα παιδιά στο σχολείο, αλλά και στο σπίτι, θα προσθέταμε εμείς. Η «διασκέδαση» είναι ουσιαστικό στοιχείο της ανάγνωσης και αποτελεί «μια από τις πρωταρχικές αξίες της λογοτεχνίας». Το διάβασμα δεν είναι ανάγκη να είναι μόνο σοβαρό και απαιτητικό πρέπει να είναι και ευχάριστο. Η ευχαρίστηση που νιώθει ο αναγνώστης και δη το παιδί -αναγνώστης οδηγεί στην υιοθέτηση θετικών συμπεριφορών απέναντι στην ανάγνωση που μπορεί να διαρκέσουν για ολόκληρη τη ζωή. (Norton & Norton, 2006, σ. 3) Η ανακάλυψη της απόλαυσης και της χαράς που η ανάγνωση συνεπάγεται είναι αυτή που τελικά κάνει τον αναγνώστη να επιμένει στην ανάγνωση και τελικά οδηγεί στα προαναφερθέντα αποτελέσματα, στους διάφορους τομείς της προσωπικότητας του. Με αφετηρία την γεμάτη νόημα ευχαρίστηση που αισθάνεται ο αναγνώστης, βυθισμένος στο σύμπαν των βιβλίων, ξεκινά το πολύτιμο ταξίδι του στη γνώση, στην εμπειρία, στον αναστοχασμό πάνω στα συναισθήματα, πάνω στην ίδια τη ζωή. Είναι δυνατόν να υποστηριχθεί ότι εφόσον οι υπόλοιπες επιδράσεις δεν είναι άμεσα αισθητές από τον αναγνώστη, αυτό που κινητοποιεί τον άνθρωπο να γίνει αναγνώστης είναι τα έντονα συναισθήματα που βιώνει. Η ουσιαστική τέρψη είναι αυτή που κάνει την ανάγνωση μια ανάγκη επιτακτική, ζωτικής σημασίας. Ο Alberto Manguel (1997), διατυπώνει με ποιητικό τρόπο την δική του πεποίθηση για την ζωτική αξία της ανάγνωσης: «Διαβάζουμε για να καταλάβουμε ή για να αρχίσουμε να καταλαβαίνουμε. Δεν μπορούμε παρά να διαβάζουμε. Το διάβασμα είναι η ουσιαστικότερη λειτουργία μας μετά την αναπνοή».

Η ανάγνωση τέλος, τροφοδοτεί την ανάγκη του ανθρώπου για ιστορίες (narration). Ο Smith μας υπενθυμίζει ότι η αφήγηση βρίσκεται στον πυρήνα της ανθρώπινης νόησης και γράφει ότι «η ανθρώπινη σκέψη λειτουργεί με ιστορίες.» Εκφραζόμαστε με τη μορφή αφηγήσεων και αυτές ακριβώς τις αφηγήσεις είναι πολύ πιο εύκολο να τις ανασύρουμε στη μνήμη μας όταν χρειαστεί (Smith F., 2006, σ. 394). Η αφήγηση, όπως υπερθεματίζει και η Meek (1984), παίζει κεντρικό ρόλο στη ζωή μας. Ιστορίες που ακούγονται, διαβάζονται και ξαναδιαβάζονται παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του αναγνώστη σε όλες τις

ηλικίες. « Οι ιστορίες μάς τροφοδοτούν και μάς διδάσκουν πώς να κατασκευάζουμε κόσμους και μάς κάνουν να αναρωτιόμαστε πώς τα πράγματα θα μπορούσαν να ήταν διαφορετικά». Σε όλα τα στάδια της ανάπτυξης του αναγνώστη, οι ιστορίες είναι τα «μεγάλα σχήματα» (big shapes) του νοήματος, το συνεχόμενο κείμενο που ενθαρρύνει του αρχάριους αναγνώστες να θέλουν να γίνουν επαρκείς. Οι ιστορίες τροφοδοτούν τη φαντασία με τρόπο που καμία άλλη δραστηριότητα δεν μπορεί (Meek, 1984, σσ. xi-xii)

Ο Πασλανιέκ (1991) ταυτίζει την ανάγνωση με την ευχαρίστηση και την αποκαλεί «ανάγνωση – απόλαυση». Ορίζει την ανάγνωση ως τη διαδικασία «δημιουργίας νοήματος» μέχρι και την «πλήρη ιδιοποίηση» (σ. 13). Ο αναγνώστης είναι «ο δημιουργός όλων των κειμένων μέσω του νοήματος που τους προσδίδει και της ιδιοποίησης». Η ανάγνωση υπό αυτή την οπτική, προωθεί σε μεγάλο βαθμό τη φαντασία αποτελώντας μία «πηγή φανταστικής δύναμης». Η φαντασία αποτελεί πραγματική δύναμη, όχι μόνο για την τέχνη αλλά για οποιαδήποτε δραστηριότητα του ανθρώπου. Ο Ποσλανιέκ υποστηρίζει ότι ο άνθρωπος στον κοινωνικό στίβο χρειάζεται να εφευρίσκει λύσεις για τα ζητήματα που αντιμετωπίζει. Στην εφεύρεση των λύσεων η φαντασία είναι απαραίτητη. Ο ίδιος ερευνητής μας υπενθυμίζει τον Γάλλο φιλόσοφο Bachelard που γράφει «Κανείς δεν εξαιρείται από το προβάδισμα της ονειροπόλησης έναντι της δράσης» και «Τίποτα καλό δε γίνεται ενάντια στις επιταγές της καρδιάς, δηλαδή ενάντια στις επιταγές του ονείρου. Ο ονειρισμός της εργασίας είναι η προϋπόθεση της πνευματικής ακεραιότητας του εργαζόμενου.» (στο Ποσλανιέκ, 1991, σ. 14). Η φαντασία είναι προϋπόθεση για κάθε απόφαση, για κάθε δράση. Ο πατριάρχης της παιδικής λογοτεχνίας Τζιάνι Ροντάρι (2003) στο βιβλίο του «Γραμματική της Φαντασίας» αναφέρεται στην αξία της επινόησης: «*Η δημιουργική λειτουργία της επινόησης ανήκει στον κοινό άνθρωπο, στον επιστήμονα, στον τεχνικό. Είναι ουσιώδης για τις επιστημονικές εφευρέσεις όπως και για τη γέννηση ενός έργου τέχνης. Είναι κυρίως αναγκαία συνθήκη της καθημερινής ζωής...*» (σ. 202)

5. Η διαμόρφωση του παιδιού αναγνώστη.

Η κατάκτηση και η χρήση του γραπτού λόγου, επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες. Το περιβάλλον του σπιτιού, οι οικογενειακές συνθήκες που ενθαρρύνουν ή όχι τις φιλαναγνωστικές συνήθειες, η ενθάρρυνση βασικών συνηθειών και στάσεων στο Νηπιαγωγείο και στις πρώτες τάξεις του σχολείου, καθώς και οι ευκαιρίες και η κοινωνική υποστήριξη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών δεξιοτήτων και στρατηγικών ανάγνωσης είναι κάποιοι από τους παράγοντες αυτούς (Anderson, Hiebert, Scott, & Wilkinson, 2000, σ. 11). Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη θετική στάση του παιδιού απέναντι στην ανάγνωση είναι πολύπλευροι, πολύπλοκοι και σύνθετοι όπως πολύπλευρη, πολύπλοκη και αρκούντως σύνθετη είναι και η προσπάθεια κατάκτησης της ανάγνωσης και η ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στο διάβασμα.

Η επάρκεια στην ανάγνωση είναι μία διαδικασία που εξελίσσεται δια βίου. Οι ενήλικοι αναγνώστες θεωρούν ως καθοριστικά τα παιδικά χρόνια στο πώς εξελίχθηκαν ως αναγνώστες και ανασύρουν τις πρώτες σημαντικές αναμνήσεις αναγνωστικών εμπειριών από την ηλικία των 7-10 ετών (Μαλαφάντης, 2005, σ. 17). Ο επαρκής αναγνώστης διαμορφώνεται μέσα από την ανάγνωση, ανάγνωση κειμένων κάθε είδους. Τα παιδιά γίνονται αναγνώστες καθώς ανακαλύπτουν μέσα από την ανάγνωση τον τρόπο με τον οποίο τα κείμενα μεταφέρουν τα

μηνύματά τους και τον τρόπο με τον οποίο τα βιβλία «τα βοηθούν να προσεγγίσουν το περιβάλλον τους και τη ζωή τους μέσα σε αυτό». (Meek, vii)

Πολλοί ερευνητές έχουν διατυπώσει τις απόψεις τους για το πώς εξελίσσεται ο αναγνώστης από την παιδική ως την ενήλικη ζωή. Χωρίς να αγνοούν τις ατομικές διαφορές περιέγραψαν την αναγνωστική ωρίμανση ακολουθώντας τα ηλικιακά και ψυχολογικά στάδια από τα οποία περνάει ένας υπό ανάπτυξη αναγνώστης. Στην παρούσα εργασία θα αναφερθούμε ακροθιγώς στις θεωρίες των Chall, Appleyard, Meek και Poslaniek που ασκούν ακόμα επιρροή στις μελέτες για την αναγνωστική ανταπόκριση ανάλογα με την ηλικία. Ο Tucker (1990) αναγνωρίζει τις προσωπικές και πολιτισμικές διαφορές που μπορούν να παρουσιαστούν στην ανάπτυξη των παιδιών και στη σχέση τους με τα βιβλία και ομολογεί ότι δεν μπορεί διατυπωθεί μία θεωρία που να μπορεί να έχει καθολική ισχύ : «*Η ανταπόκριση του κάθε ατόμου στη λογοτεχνία μπορεί να είναι πολύ υποκειμενική, κάθε παιδί σε κάποιο βαθμό βρίσκει το δικό του δρόμο προς την ανάγνωση, και προσεγγίζει τα βιβλία με τρόπους που από ορισμένες απόψεις παραμένουν αινιγματικοί*» (Tucker, 1990, σ. 21).

Προτού όμως ξεκινήσει η αναφορά στα αναπτυξιακά πρότυπα των προαναφερθέντων συγγραφέων θα παρουσιαστούν κάποια βασικά θέματα που αφορούν την ανάγνωση και τα παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας αντίστοιχα. Σε αυτά τα ηλικιακά στάδια χρειάζεται να τονιστεί ο ρόλος του οικογενειακού και σχολικού περιβάλλοντος σε σχέση με την ανάπτυξη θετικής σχέσης με την ανάγνωση.

Προσχολική ηλικία

*«Άρχισα τη ζωή μου όπως, δίχως αμφιβολία,
και θα την τελειώσω· ανάμεσα στα βιβλία».*
Jean Paul Sartre

Ένα παιδί «μαθαίνει» να διαβάζει και πιθανό «διαβάζει» πολύ πριν πάει στο σχολείο και λάβει την τυπική εκπαίδευση για την αποκωδικοποίηση των φωνημάτων. Η πρώτη επαφή των παιδιών με την ανάγνωση γίνεται πλέον στον δυτικό κόσμο αρκετά νωρίς και είναι δυνατό να ξεκινάει από τη βρεφική ηλικία. Τα παιδιά βέβαια σε τόσο μικρή ηλικία είναι μάλλον ακροατές παρά αναγνώστες αφού απολαμβάνουν τούτα τα πρώτα διαβάσματα στην τρυφερή αγκαλιά των ενηλίκων που τα φροντίζουν.

Η Wolf (2008) τονίζει ότι η εκμάθηση της ανάγνωσης ξεκινά την πρώτη φορά που ένα παιδί στην αγκαλιά κάποιου ανήλικου ακούει μία ιστορία. Η συχνότητα με την οποία αυτό συμβαίνει ή δεν συμβαίνει, κατά τα πέντε πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες πρόγνωσης της επιτυχίας κατάκτησης της ανάγνωσης στα σχολικά χρόνια. Η ετοιμότητα του ανθρώπινου εγκεφάλου να μάθει να διαβάζει προϋποθέτει την εκμάθηση «*εκατοντάδων επί εκατοντάδων λέξεων, χιλιάδων εννοιών και δεκάδων χιλιάδων ακουστικών και οπτικών προσλαμβανουσών/ προσλήψεων*» (σ. 20). Όλα αυτά αποτελούν το υλικό με το οποίο κάθε παιδικός εγκέφαλος θα «χτίσει» την γνώση της ανάγνωσης.

Η Woolf αξιοποιώντας συμπεράσματα ερευνών από την επίδραση της σωματικής επαφής στην ανάπτυξη πρόωρων νεογνών, ισχυρίζεται ότι η σύνδεση των εμπειριών ανάγνωσης στη βρεφική ηλικία με το αίσθημα της αγάπης που οι οικείοι που τους διαβάζουν

απλόχερα τους εκφράζουν, αποτελεί τα θεμέλιο για την επιτυχία στη μακριά διαδικασία της κατάρκτησης της ανάγνωσης. Με άλλα λόγια τα παιδιά «βιώνουν», ήδη από την προσχολική ηλικία, ότι ο γραπτός λόγος συνδέεται με την αγάπη και την απόλαυση (Woolf, 2008, σ. 83). Παρόμοια, η Καρπόζηλου, αναφέρει ότι «η ζεστή αγκαλιά του γονιού που διαβάει και ξαναδιαβάει ένα εικονογραφημένο βιβλίο, για χάρη ενός μοναδικού ακροατή, φαίνεται πως συμβάλει ποικιλοτρόπως στη μεταγενέστερη γλωσσική, νοητική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού» (Καρπόζηλου, 1994, σ. 23). Τέλος η Meek επισημαίνει ότι ο παιγνιώδης χαρακτήρας που έχει η ανάγνωση στη βρεφική και στην προσχολική ηλικία, επηρεάζει θετικά την άποψη των παιδιών για το βιβλίο αφού συνδέει την ανάγνωση με το συναρπαστικό παιχνίδι του να είσαι κάποιος άλλος κάπου αλλού. (Meek, 1984, σ. viii)

Οι Anderson κ.α. υποστηρίζουν ότι η ανάγνωση είναι μία «επίκτητη ικανότητα», η οποία δεν μπορεί να κατακτηθεί χωρίς να αξιοποιηθούν οι προγενέστερες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών που όπως είπαμε και παραπάνω σχηματίζονται ήδη από μία πολύ πρώιμη ηλικία των παιδιών. Οι πρώτοι «δάσκαλοι» των παιδιών στην ανάγνωση είναι οι γονείς και το οικογενειακό τους περιβάλλον. Οι συγγραφείς προβάλλουν ως προϋπόθεση κατάρκτησης της ανάγνωσης όχι μόνο την κατανόηση της αντιστοίχισης φωνημάτων και γραφημάτων αλλά και την ανάπτυξη μιας αγαπητικής σχέσης με τις λέξεις και το βιβλίο. Τα παιδιά πρέπει να γίνουν «εραστές» τους (Anderson, Hiebert, Scott, & Wilkinson, 2000, σ. 12).

Οι πρώτες αναγνωστικές εμπειρίες των παιδιών επομένως, ξεκινούν πολύ πριν αυτά ξεκινήσουν την επίσημη εκπαίδευση. Η στάση των γονιών απέναντι στην ανάγνωση αποδεικνύεται ότι επηρεάζει αποφασιστικά τη στάση που θα διαμορφώσει το παιδί και θα διατηρήσει στη μελλοντική του ζωή. Η Meek (1984) υποστηρίζει ότι αν ένας γονιός απολαμβάνει το διάβασμα, είναι πολύ πιθανό ότι την ίδια στάση θα έχει και το παιδί του. Τα παιδιά σε μεγάλο βαθμό επηρεάζονται από αυτό που βλέπουν να συμβαίνει γύρω τους. Οι ενήλικες είναι αυτοί που θα προσφέρουν στα παιδιά το παράδειγμα για αυτού του είδους το διάβασμα. Παρόμοια άποψη διατυπώνουν και οι Norton & Norton όταν ισχυρίζονται ότι ο δρόμος για την ανάπτυξη της φιλαναγνωσίας, δηλαδή μιας θετικής στάσης απέναντι στα βιβλία, περνάει μέσα από τους ενήλικες. Οι ίδιες συγγραφείς τονίζουν την «ευθύνη των ενηλίκων» στο να φέρουν σε επαφή τα παιδιά με τον «μαγικό κόσμο των βιβλίων» ενώ επικαλούμενες έρευνες, διαπιστώνουν ότι τα παιδιά δεν διαβάζουν εάν δεν έχουν δει τους γονείς τους να εντυφούν στην ανάγνωση (Norton & Norton, 2006, σ. 2)

Σχολική και εφηβική ηλικία – ρόλος του δασκάλου

Όταν το παιδί φτάσει στη σχολική ηλικία όπου διδάσκεται για πρώτη φορά συστηματικά τη γραφή και την ανάγνωση, η επίδραση της οικογένειας χωρίς να υποχωρεί, συνεπικουρείται από ένα άλλο σημαίνον πρόσωπο για το παιδί, αυτό του δασκάλου. Ο δάσκαλος σύμφωνα με την Κατσίκη - Γκίβαλου (2011) αποτελεί «το κύριο και καίριο στοιχείο διαμεσολάβησης μεταξύ των δύο «πόλων»- παιδιού και βιβλίου. Τονίζει ότι η «αγάπη» και η «βαθιά γνώση» της λογοτεχνίας είναι προαπαιτούμενο για τον δάσκαλο ώστε να επιτελέσει αυτόν τον ρόλο και να συμβάλει ώστε «να διαμορφώσει το μικρό «συλλαβίζοντα αναγνώστη» σε δια βίου σύντροφο του βιβλίου ως αναντικατάστατη πηγή γνώσης, αισθητικής, φαντασίας, δημιουργίας». Στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού που θα αναλάβει τον εγγραμματισμό και την ανάπτυξη της φιλαναγνωσίας των παιδιών πρέπει να συγκεντρώνονται πολλές αρετές Η βαθιά γνώση της αξίας της λογοτεχνίας στην ανάπτυξη του παιδιού δεν περιορίζεται στην γλωσσική

και γνωστική πλευρά της προσωπικότητας του αλλά επεκτείνεται και σε άλλους τομείς που καλύπτουν την «φαντασία», την «ψυχική του ωρίμανση» και την ομαλή του «κοινωνικοποίηση». Τέλος, ο εκπαιδευτικός οφείλει να γνωρίζει καλά τα ψυχικά χαρακτηριστικά της ηλικίας των παιδιών που διδάσκει, το γνωστικό τους επίπεδο και να είναι ενήμερος για τις πιθανές δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίσει ένα παιδί στην μαθησιακή του πορεία (Κατσίκη - Γκίβαλου, 2011, σ. 65).

Μοντέλα ανάπτυξης του αναγνώστη

Πολλοί ερευνητές, έχουν προτείνει μοντέλα εξέλιξης του αναγνώστη με σκοπό τη συστηματικότερη μελέτη των χαρακτηριστικών τους αλλά και των αναγκών τους. Τα περισσότερα μοντέλα για την ανάπτυξη του αναγνώστη ακολουθούν την ηλικιακή τους ανάπτυξη. Ωστόσο δεν είναι μόνο η ηλικία που καθορίζει τα χαρακτηριστικά των αναγνωστών αλλά και άλλοι παράγοντες όπως οι συνθήκες που περιβάλλοντος που συγκροτείται από τους γονείς, τα αδέρφια, τους εκπαιδευτικούς αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο στο οποίο διαβιών (Μαλαφάντης, 2005, σ. 22) . Η ανάπτυξη του αναγνώστη αποτελεί το πεδίο τομής των επιδράσεων του περιβάλλοντος και της αναπτυξιακής φάσης στην οποία βρίσκεται το άτομο. Η έρευνα καταδεικνύει , όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, ότι η ανάπτυξη του αναγνώστη ξεκινάει από πολύ νωρίς, πριν το παιδί ξεκινήσει την επίσημη εκπαίδευσή του στο σχολείο.

Το μοντέλο ανάπτυξης του αναγνώστη κατά την Chall

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η ακολουθία της αναγνωστικής ανάπτυξης που πρότεινε η Jeanne Chall στο βιβλίο της *Stages of Reading Development* (Μαλαφάντης, 2005, σσ. 22-23. Η Chall υποστηρίζει ότι ο αναγνώστης περνάει από πέντε στάδια εξέλιξης μέχρι την ωρίμασή του.

1. Το **προ-αναγνωστικό**, ξεκινάει από την αρχή της ζωής του παιδιού και φτάνει μέχρι την είσοδό του στο σχολείο στα έξι του χρόνια.
2. Το στάδιο της **αρχικής ανάγνωσης ή της αποκωδικοποίησης**, καλύπτει τον έκτο και έβδομο χρόνο της ζωής του και αφορά την επίτευξη από τη μεριά του παιδιού της αντιστοίχισης των γραμμάτων με τους ήχους.
3. Το επόμενο στάδιο όπου το παιδί αυτοματοποιεί την αποκωδικοποίηση και αποκτά μεγαλύτερα επίπεδα ευφράδειας και κατανόησης του νοήματος του κειμένου, ονομάζεται **επιβεβαίωση, ευφράδεια και αποκόλληση από το έντυπο υλικό**.
4. Το **διάβασμα για μάθηση** είναι το επόμενο στάδιο ανάπτυξης του αναγνώστη από 8-14 ετών. Ο αναγνώστης σε αυτό το στάδιο αναμένεται να βρίσκεται γύρω στα 10 – 11 χρόνια οπότε, έπειτα από τη συνεχή εξάσκηση, το παιδί μπορεί να χρησιμοποιεί την ανάγνωση για να αποκομίσει πληροφορίες και γνώσεις. Οι δεξιότητες που αξιοποιούνται σε αυτό το στάδιο είναι ανάπτυξη του λεξιλογίου, η χρησιμοποίηση στρατηγικών και η επιστράτευση προϋπαρχουσών γνώσεων. Το παιδί σ' αυτό το στάδιο δεν μπορεί να

απομακρυνθεί από τη μονοδιάστατη ανάγνωση δηλαδή αυτήν που γίνεται από μία και μόνο οπτική γωνία, τη δική του.

5. Από τα 14- 18 χρόνια το παιδί κατακτά το στάδιο των πολλαπλών οπτικών γωνιών όπου ο αναγνώστης μαθαίνει να διαβάσει από πολλές οπτικές γωνίες.
6. Το τελευταίο στάδιο της **ανάγνωσης ως δόμηση και αναδόμηση** είναι η αναπτυξιακή φάση που ανήκει ο άνθρωπος στην ενήλική ζωή του.

Το μοντέλο του Appleyard

Ο Appleyard (1994) παρατηρώντας την αναγνωστική εξέλιξη των φοιτητών του, ανέπτυξε τη γνωστή τυπολογία του θέλοντας να δείξει τον τρόπο που ο αναγνώστης αναπτύσσεται και εξελίσσεται. Κατά τη διδακτική του καριέρα παρατήρησε ότι οι μαθητές του αναζητούσαν στην ανάγνωση μηνύματα για την δική τους προσωπική ζωή και χαρακτήρες για να ταυτιστούν φαντασιακά μαζί τους. Αξιοποιώντας τα σχόλια που έκαναν οι μαθητές του προφορικά ή γραπτά καθώς και συνεντεύξεις που πήρε από ανθρώπους 13 έως 82 χρονών από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα και αναζητώντας απαντήσεις στο έργο κριτικών λογοτεχνίας, φιλοσόφων και ψυχολόγων συγκρότησε μία σειρά σταδίων από τα οποία περνά ο αναγνώστης ανάλογα με την ψυχολογική του ανάπτυξη και εκπαίδευση που τους παρέχεται μέσα στο πολιτιστικό πλαίσιο στο οποίο διαβιών. Η Θεωρία του Appleyard για τα εξελικτικά στάδια από τα οποία περνά ο αναγνώστης μεγαλώνοντας εστιάζει στην «συναλλαγή» που συμβαίνει μεταξύ κειμένου και αναγνώστη. Χωρίς να παραγνωρίζει τα προσωπικά χαρακτηριστικά των αναγνωστών, την προσωπική ιστορία, το εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο, τις αξίες των πολιτισμικών ομάδων στις οποίες μεγάλωσαν αναζητά την κοινή τάση ικανοτήτων και προσδοκιών που χαρακτηρίζουν την ανάπτυξη όλων των αναγνωστών. (Appleyard, 1994, σ. 3). Ο Appleyard ασχολήθηκε με την αλληλεπίδραση του ατόμου με τη μυθοπλασία κι όχι με άλλα είδη ανάγνωσης.

Ο ερευνητής εντάσσει το μοντέλο του στις αναγνωστικο - κεντρικές θεωρίες της πρόσληψης της λογοτεχνίας οι οποίες τονίζουν την επικοινωνία του αναγνώστη με το κείμενο. Χωρίς να αρνείται τη χρησιμότητα και άλλων θεωριών που στη τριμερή σχέση συγγραφέας – κείμενο -αναγνώστης προτάσσουν τη σημασία είτε του συγγραφέα είτε του αναγνώστη, για την οικοδόμηση του δικού του θεωρητικού μοντέλου συντάσσεται με τις θεωρίες της Rosenblatt, του Iser και του Holland που επισημαίνουν τη «δυναμική αλληλεπίδραση (*involvement*)» μεταξύ κειμένου και αναγνώστη. Πράγματι ένα κείμενο αποτελεί ένα «σύστημα» από δομές που ορίζονται από κοινωνικούς και λογοτεχνικούς κώδικες, γνωστούς τόσο στον συγγραφέα όσο και στον αναγνώστη που τον καλούν τον ανταποκριθεί σε αυτές. Οι δομές όμως αυτές δεν λειτουργούν περιοριστικά για την ανταπόκριση του αναγνώστη που ο ρόλος του δεν είναι παθητικός απέναντι στο κείμενο. Αντίθετα, το κείμενο και ο αναγνώστης αλληλεπιδρούν. Ο αναγνώστης φέρει στην ανάγνωση τις προσδοκίες του τροφοδοτημένες από τις κοινωνικές και λογοτεχνικές του εμπειρίες, ενώ το κείμενο ανταποκρίνεται ή όχι στις προσδοκίες αυτές. «Ο αναγνώστης» λαμβάνει την «απάντηση» στις προσδοκίες του από το κείμενο και «μετασηματίζει το αναγνωστικό γεγονός σε μία νέα πολυδιάστατη εμπειρία με ηθική, διανοητική, κοινωνική και αισθητική χροιά» (Appleyard, 1994, σ. 10).

Πέρα από τις αναγνωστικές θεωρίες, ο Appleyard, για να αναπτύξει το μοντέλο του αξιοποίησε την θεωρία του Piaget που κι αυτός χώρισε τη γνωστική εξέλιξη των παιδιών σε στάδια. Ενώ όμως αναγνωρίζει την μεγάλη συμβολή του Piaget στο να δείξει την ανάπτυξη του παιδιού σε στάδια, ωστόσο καταδεικνύει της αδυναμίες της θεωρίας του να εφαρμοστεί στην λογοτεχνική ανταπόκριση διότι μένει επικεντρωμένη στην ανάπτυξη της σκέψης, που ενώ είναι απαραίτητη στην εξέλιξη και της ανάγνωσης, δεν μπορεί να είναι ο μόνος παράγοντας που την επηρεάζει. Άλλα είδη ανάπτυξης, καθώς και πολιτιστικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές επιδράσεις έχουν μερίδιο στην ανάπτυξη της αναγνωστικής ανταπόκρισης. Ένα ακόμα πρόβλημα που εντοπίζει ο Appleyard στην θεωρία του Piaget είναι ότι ασχολείται με τη μετάβαση της σκέψης του αναπτυσσόμενου ατόμου προς περισσότερο λογικές και επιστημονικές μορφές της και αντιμετωπίζει τη φαντασία ως μία ανοργάνωτη δομή, από όπου θα προκύψουν πιο εξελιγμένες μορφές σκέψης. Εντοπίζοντας αυτές τις αδυναμίες ο Appleyard καταφεύγει στη θεωρία της ψυχανάλυσης που εστιάζει περισσότερο στο συναίσθημα καθώς και στον καθοριστικό τρόπο με τον οποίο η παιδική ηλικία καθορίζει την μετέπειτα ωρίμαση του ανθρώπου. Για τον Appleyard καταλληλότερες είναι οι απόψεις του Eric Erikson οι οποίες συμπλέκουν τα αναπτυξιακά στάδια του Piaget με τα συναισθηματικά θέματα που περιγράφει ο Freud. Η ευελιξία των σταδίων που περιγράφει ο Erikson συμπεριλαμβάνει γνωστικές δομές, το συναίσθημα, τις διαπροσωπικές σχέσεις και συγκεκριμένους κοινωνικούς ρόλους που προβάλλονται ως κυρίαρχοι από την κοινωνία και επηρεάζουν την ανάπτυξη του ατόμου και επομένως του αναγνώστη. Επιπλέον η ανάπτυξη όπως προτείνεται από τον Erikson μπορεί να εξελίσσεται γρηγορότερα σε κάποιους τομείς και με καθυστέρηση σε κάποιους άλλους.

Οι πέντε ρόλοι του αναγνώστη.

Το μοντέλο του Appleyard περιλαμβάνει 5 στάδια.

Α. Ο αναγνώστης ως παίκτης. Το παιδί της προσχολικής ηλικίας. Είναι ακροατής λογοτεχνίας. Είναι ένας παίκτης στον κόσμο της φαντασίας μέσα στον οποίο αντανακλώνται η πραγματικότητα, οι φόβοι του οι επιθυμίες του με τρόπους που σταδιακά βοηθούν να μπου σε τάξη και να ελεγχθούν.

Ο αναγνώστης ως ήρωας και ηρωίδα. Για το παιδί σχολικής ηλικίας οι ιστορίες που αναγιγνώσκει είναι ένας εναλλακτικός, περισσότερο οργανωμένος και λιγότερο αμφιλεγόμενος κόσμος από αυτό που ζει στην πραγματικότητα. Ένας κόσμος πολύ ελκυστικός για το παιδί να εξερευνηήσει και να ασχοληθεί μαζί του.

Ο σκεπτόμενος αναγνώστης. Ο έφηβος αναγνώστης αναζητά στη λογοτεχνία που διαβάζει πρότυπα ζωής. Ψάχνει με ενδοσκοπική ματιά το νόημα της ζωής. Προσπαθώντας να προσδιορίσει τον εαυτό του αναζητά μέσα στα βιβλία αξίες και πιστεύω τα οποία θεωρεί ότι αξίζουν την αφοσίωσή του σε αυτά. Η αλήθεια των αφηγήσεων, όσον αφορά τις ιδέες και τους τρόπους ζωής που παρουσιάζονται, αποτελεί για τους αναγνώστες αυτής της ηλικίας ένα σοβαρό κριτήριο για την αξία τους.

Ο αναγνώστης ως ερμηνευτής. Ο αναγνώστης σε αυτό το στάδιο αναπτύσσει τη γνώση για τη δομή των κειμένων. Μαθαίνει να μιλάει αναλυτικά για αυτό που διαβάζει, κατανοεί στοιχεία της ιστορίας του και ενδεχομένως προσεγγίζει το κείμενο μπορώντας να το κατανοήσει από την σκοπιά κάποιας κριτικής θεωρίας.

Ο πραγματιστής αναγνώστης. Είναι ο ενήλικος αναγνώστης που υιοθετεί πολλαπλούς τρόπους να διαβάζει. Μπορεί να ενσωματώνει στην αναγνωστική συμπεριφορά του, με τις ανάλογες διαφοροποιήσεις, χαρακτηριστικά από τους προγενέστερους ρόλους. Έτσι, ο ενήλικος αναγνώστης αναζητά μέσω της ανάγνωσης τη διαφυγή, την αλήθεια των εμπειριών, την ευχαρίστηση της ομορφιάς. Δοκιμάζει τον εαυτό του σε νέες αναγνωστικές εμπειρίες και παρηγοριέται από λόγια σοφίας.

Οι πέντε αυτοί ρόλοι δεν περιγράφουν την προσωπική εμπειρία ενός αναγνώστη από την ανάγνωση ενός συγκεκριμένου βιβλίου ούτε την εξέλιξη συγκεκριμένων αναγνωστών στην αναγνωστική τους ιστορία. Επίσης, η σχηματική αυτή παρουσίαση δεν μπορεί να συμπεριλαμβάνει παραμέτρους όπως το φύλο, τη φυλετική καταγωγή και την κοινωνικοοικονομική τάξη. Είναι στενά δεμένη με τον τρόπο που τα παιδιά εκπαιδεύονται στον δυτικό κόσμο, με τη λογοτεχνική παράδοση του κόσμου όπως τον ξέρουμε και της κοινωνίας όπως την γνωρίζουμε. Το σχήμα αυτό είναι πολύ μακριά από το να είναι καθολικό και να ισχύει για όλους. Έχει περιγραφικό ρόλο, περιγράφει ποια φαίνεται να είναι τα χαρακτηριστικά των αναγνωστών σε κάθε ηλικία και ποιες είναι οι προτιμήσεις τους.

Το μοντέλο της ανάπτυξης του αναγνώστη της Margaret Meek

Η Margaret Meek στο βιβλίο της «Learning to read» (1986), δεν περιορίζεται στο να παρουσιάσει ένα ηλικιακό μοντέλο εξέλιξης της σχέσης του παιδιού με την ανάγνωση αλλά παρουσιάζει την ενδεδειγμένη συμβολή των ενηλίκων στο πώς θα βοηθήσουν το παιδί να γίνει αναγνώστης, με προτάσεις για κάθε ηλικία. Ξεκινώντας από πολύ νωρίς στα χρόνια της παιδικής ηλικίας ξεχωρίζει ως ηλικίες ορόσημα για την εξοικείωση με την ανάγνωση και την ανάπτυξη του επαρκούς αναγνώστη τα χρόνια πριν από τα πέντε έτη, την ηλικία των επτά ετών, την ηλικία των έντεκα και την εφηβεία παρέχοντας προτροπές στους ενήλικες που έχουν την ευθύνη της εκμάθησης της ανάγνωσης στα παιδιά εκπαιδευτικούς αλλά και γονείς. Παρακάτω συνοψίζονται βασικές θέσεις της.

Τα παιδιά αναζητούν το νόημα σε αυτά που κάνουν σε αυτά που ακούν και τελικά σε αυτά που διαβάζουν. Η ύπαρξη νοήματος σε οτιδήποτε χρησιμοποιεί το παιδί για να μάθει είναι απαραίτητη. Οι μέθοδοι εκμάθησης της ανάγνωσης που υστερούν σε νόημα για τα παιδιά και παρουσιάζουν τη γλώσσα και την ανάγνωση σαν κάτι αποκομμένο από την πραγματικότητα των μαθητών είναι αποτελεσματικοί. Τονίζει emphatically το ρόλο των γονιών ακόμα και αφού τα παιδιά αρχίσουν να φοιτούν στο σχολείο και τους ενθαρρύνει να διαβάζουν μαζί με τα παιδιά για τη χαρά της ανάγνωσης και μόνο: *«Πιο πρόσφορη από οποιαδήποτε μέθοδο ανάγνωσης είναι η ενθάρρυνση της περιέργειας γενικά για τη γλώσσα σε όλες της τις μορφές έτσι ώστε ο μαθητής να φτιάξει μόνος του τους κανόνες βασισμένους στην εμπειρία της επιτυχημένης ανάγνωσης»* (σ. 81)

Οι γονείς μπορούν να είναι βοηθητικοί προς τα παιδιά τους εάν ενισχύουν και ενθαρρύνουν το παιδί να διαβάζει με νόημα, δίνουν έμφαση στην ιστορία και όχι στην αποκωδικοποίηση, δίνουν το παράδειγμα της ανάγνωσης για την απόλαυση και την ανάγνωση ποικιλίας κειμένων που τον/ την ενδιαφέρουν φροντίζοντας η ανάγνωση να είναι μία διαδικασία ευχαρίστησης που μοιράζονται με το παιδί τους μακριά από το φόβο του λάθους και της ματαίωσης από τη λανθασμένη αποκωδικοποίηση των λέξεων, επιτρέποντας τις εικασίες και δίνοντας προτεραιότητα στο περιεχόμενο. Η σχέση αυτή πρέπει να είναι μία

άσκηση εμπιστοσύνης, υπομονής και συνεργασίας. Οι γονείς πρέπει να δίνουν το παράδειγμα του αναγνώστη αντί να παρέχουν στα παιδιά τους συμβουλές για το ότι πρέπει να διαβάσουν. Το διάβασμα στο σχολείο δεν είναι ποτέ αρκετό για τη διαμόρφωση του αναγνώστη. Τα παιδιά χρειάζονται χρόνο για να διαβάσουν, να μάθουν να στηρίζουν τις αναγνωστικές τους επιλογές και να ανακαλύψουν τον παιχνίδι και την τέρψη μέσα στην ανάγνωση (Meek, σσ. 94-96)

Η Meek πριμοδοτεί τη ανάγνωση εικονοβιβλίων όπου τα παιδιά εξοικειώνονται με την παρατήρηση εικόνων και των λεπτομερειών και επισημαίνει ότι ο καλός αναγνώστης αναπτύσσει τη συνήθεια να «κουβαλάει στο μυαλό του εικόνες όπως και τη συνήθεια της αναγνώρισης λέξεων πάνω στο χαρτί» (σ. 98). Ο γονιός πρέπει να έχει στη διάθεση του παιδιού μία ευρεία γκάμα βιβλίων όλων των κειμενικών ειδών τα οποία θα είναι ευχάριστο να διαβάζουν μαζί ώστε τα παιδιά να έχουν την εντύπωση ότι η ανάγνωση είναι μία πολύ πιο πλούσια εμπειρία από αυτό που τους προτείνεται από τα μαθήματα του σχολείου.

Τα παιδιά των επτά χρονών έχουν αυξημένες εξωσχολικές δραστηριότητες και ως και τούτου ο χρόνος τους μειώνεται. Η κατάκτηση σε αυτή της ηλικία της ανάγνωσης θεωρείται απαραίτητη και η αποτυχία σε αυτή γίνεται πλέον οδυνηρή εμπειρία για τους γονείς και τα παιδιά διότι οι μαθητές είναι πλέον σε θέση να διαπιστώνουν τη μειονεκτική τους θέση μέσα στην τάξη. Με τις αδυναμίες τους τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα καθημερινά συσσωρεύοντας συνέχεια βιώματα αποτυχίας. «Η διαδικασία της μάθησης της ανάγνωσης δεν είναι ευκολότερη ή δυσκολότερη από ό,τι είναι σε μικρότερες ηλικίες. Όμως υπάρχει μία διαφορά: η εικόνα που τρέφει το παιδί για τις ικανότητές του κυριαρχεί πλέον στη διαδικασία της μάθησης» (Meek, 1984, σσ. 111-113).

Πολλά παιδιά επιμηκύνουν ασυνείδητα το χρόνο που χρειάζονται να μάθουν γιατί εξακολουθούν να χρειάζονται την προσοχή των ενηλίκων κι αυτός είναι ένας τρόπος να την έχουν. Άλλα παιδιά σε αυτή την ηλικία ενδιαφέρονται περισσότερο για την ομάδα των ομήλικών τους και ο περισσότερος χρόνος τους καταναλώνεται στη συναναστροφή με τους φίλους τους φτάνοντας να έχουν ελλείμματα στις αναγνωστικές τους ικανότητες. Ωστόσο οι ευκαιρίες επανορθωτικής μάθησης, εάν δε δίνονται στο σχολείο, με κάποιον τρόπο πρέπει να δοθούν από το σπίτι. Κι ο τρόπος είναι ο ενήλικας που βρίσκεται έξω από το σχολείο να παρέχει στη διάθεση του παιδιού πολυποίκιλο υλικό για ανάγνωση και δραστηριότητες τις οποίες θα μοιράζεται με το παιδί τους (σ. 132). Ο ενήλικας χρειάζεται να αντιμετωπίζει το παιδί σαν εν δυνάμει αναγνώστη και να του ενισχύει την αυτοπεποίθησή του προς αυτήν την κατεύθυνση.

Τα παιδιά είναι καλό να έχουν κατακτήσει την ανάγνωση στα επτά τους χρόνια. Όπως αναφέραμε και προηγουμένως η επιτυχία των παιδιών ή όχι καθορίζει και την πεποίθησή τους για το αν πρόκειται να είναι αναγνώστες στο μέλλον. Μεγάλο ρόλο στην έκβαση αυτής της υπόθεσης παίζει το σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να βασίζονται στην εκπαιδευτική τους προσέγγιση στην υπάρχουσα αναγνωστική εμπειρία των παιδιών, τη συμμετοχή και τα ενδιαφέροντά τους. Χρειάζεται να αναδεικνύουν την ανάγνωση στην τάξη ως μία διαδικασία απολαυστική και αυτόνομη ένα εργαλείο σκέψης και μάθησης. «*Η βοήθεια έρχεται φυσικά και είναι διαθέσιμη ανά πάσα στιγμή, η κριτική για την απόδοση στην ανάγνωση (χρειάζεται να) είναι σπάνια*». Γνωρίζοντας ότι η εκμάθηση της ανάγνωσης είναι αποτελεσματικότερη όταν έχει νόημα για τους μαθητές, ο εκπαιδευτικός ξέρει ότι οι «*προτάσεις διαβάζονται ευκολότερα από τις λέξεις, οι παράγραφοι ευκολότερα από τις προτάσεις και ολοσέλιδα κείμενα ευκολότερα από τις παραγράφους*». Επίσης «*επιτρέπει*» τους «*ικανούς*» συγγραφείς βιβλίων να «*μπουν*»

στην τάξη του και να συναρπάσουν τους μαθητές με την μαγεία που κρύβουν τα κείμενά τους. Επίσης «βρίσκει» το χρόνο να παρέχει στους μαθητές του γνήσιες περιστάσεις ανάγνωσης. Τα λάθη στην ανάγνωση διορθώνονται με γνώμονα όχι τη σωστή αποκωδικοποίηση των λέξεων αλλά την προσέγγιση του νοήματος (σσ. 125 -128).

Στην ηλικία των έντεκα χρόνων τα περισσότερα παιδιά ήδη διαβάζουν καλά. Είναι ικανοί αναγνώστες και αντιμετωπίζουν τις σχολικές εργασίες τους με αυτοπεποίθηση. Με τον καιρό αποκτούν όλο και μεγαλύτερη αυτονομία και αυτό φαίνεται και στις αναγνωστικές τους προτιμήσεις που πλέον γίνονται ευρείες. Το παιδί αναγνώστης διαλέγει το ίδιο πόσο χρόνο θα αφιερώσει στην ανάγνωση και «ξεσηκώνει» στρατηγικές ανάγνωσης από τους έμπειρους ενήλικους αναγνώστες. Αρκετό χρόνο αφιερώνει και στην τηλεόραση και θα μπορούσε να προστεθεί για τη σημερινές συνθήκες, και στα ψηφιακά μέσα. Σε συνεντεύξεις που πήρε η Meek από παιδιά αυτής της ηλικίας, διαπίστωσε ότι τα παιδιά που είναι καλοί αναγνώστες συχνά θυμούνται ευχάριστα τις αναγνωστικές εμπειρίες που είχαν σε μικρότερη ηλικία, ότι απολαμβάνουν την ανάγνωση σαν μία διαδικασία «να είσαι έξω από τον εαυτό σου» ή «να βρίσκεσαι μέσα στο βιβλίο σαν ένας αθέατος παρατηρητής». Προτιμούν να διαβάζουν στο κρεβάτι γιατί τότε κανείς δε θα τους ζητήσει να κάνουν κάτι άλλο και γιατί η τηλεόραση δε βρίσκεται πολύ κοντά. Είναι σημαντικό για αυτούς να ολοκληρώνουν τα βιβλία ώστε να μαθαίνουν το τέλος της ιστορίας και με αυτόν το τρόπο «βλέπουν» και το ξεκίνημα του βιβλίου διαφορετικά, με λιγότερη αμηχανία. Κατανοούν τον τρόπο με τον οποίο το ένα επεισόδιο διαδέχεται το άλλο ενώ επικρίνουν τους συγγραφείς των οποίων οι χαρακτήρες δεν είναι «αληθινοί». Ενδιαφέρονται για τους συγγραφείς «που μπορούν να δουν την αστεία πλευρά των πραγμάτων». Αντιλαμβάνονται την πλοκή και μπορούν να αισθανθούν συμπάθεια ακόμα και για τον «κακό» χαρακτήρα ενός έργου. Μπορούν να διακρίνουν διαφορετικές αποχρώσεις στη φωνή του αφηγητή. Όλες αυτές οι δεξιότητες δεν διδάσκονται ανοιχτά στο σχολείο και πιθανόν τα παιδιά να τις αποκτούν περισσότερο από την αλληλεπίδραση με το βιβλίο και τους άλλους αναγνώστες. Η μεγαλόφωνη ανάγνωση στο σχολείο ξέρουν καλά ότι δεν είναι αληθινή ανάγνωση. Αξιοποιούν κάθε ευκαιρία για να διαβάσουν τα βιβλία της επιλογής τους ακόμα και στο σχολείο. Αξιοποιούν την ανάγνωση για να εντοπίζουν πληροφορίες που χρειάζονται και ανακαλύπτουν στην πορεία στρατηγικές για μελλοντικές αναγνώσεις. Μπορούν να καταλάβουν τη σημασία λέξεων που δεν έχουν ξανασυναντήσει. Η δυσκολία που αναγνώρισαν οι μικροί αναγνώστες είναι να μουν στο κλίμα του βιβλίου και να συνηθίσουν το στυλ του συγγραφέα ώστε να μην εγκαταλείψουν νωρίς το βιβλίο.

Οι λιγότεροι έμπειροι αναγνώστες αυτής της ηλικίας στερούνται των παραπάνω δεξιοτήτων και δεν είναι ενήμεροι για το τι κερδίζει κανείς διαβάζοντας. Στη βιβλιογραφία περιγράφονται ως «διστακτικοί αναγνώστες» αλλά ίσως δεν είναι διστακτικοί όσο φαίνονται. Ίσως να μην έχουν συναντήσει ακόμα τα κατάλληλα βιβλία τα οποία μπορούν να διαβάσουν ικανοποιητικά καλά και τα οποία τους προσφέρουν ευχαρίστηση. Αυτό μπορεί να συμβαίνει είτε γιατί δεν είναι ακόμα τόσο καλοί στην αποκωδικοποίηση είτε γιατί συναντήθηκαν με βιβλία ακατάλληλα, βιβλία δηλαδή που δεν ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους. Οι έμπειροι ενήλικες οφείλουν σε αυτήν την περίπτωση να παρέχουν συστηματική βοήθεια ξεκινώντας από ό,τι ενδιαφέρει το παιδί περισσότερο. Ο δυσκολότερος παράγοντας είναι να εξασφαλιστεί χρόνος που θα αφιερώνεται στο γραπτό λόγο: «*χρόνος για διάβασμα, για συζήτηση, για γράψιμο*» (σ. 165) Το διάβασμα μαζί με τους γονείς είναι πάντα μια καλή ιδέα γιατί ακόμα και στην ηλικία του γυμνασίου τα παιδιά μαθαίνουν από τα παραδείγματα που βλέπουν μπροστά τους δηλαδή τους ενήλικες που διαβάζουν.

Η Meek υποστηρίζει ότι «Μόνο τα αληθινά βιβλία δημιουργούν αληθινούς αναγνώστες» και αυτή την πραγματικότητα πρέπει να την έχουν στο μυαλό τους γονείς και εκπαιδευτικοί προσφέροντας στα παιδιά πραγματικά βιβλία που τα ενδιαφέρουν κι όχι αναγνωστικό υλικό που δεν έχει καμία σχέση με την πραγματικότητα. Ακόμα και περιοδικά, κόμικς, διαφημιστικά έντυπα μπορεί να είναι ένα ενδιαφέρον αναγνωστικό υλικό συνδεδεμένο άμεσα με τη ζωή του παιδιού. (170) Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά θα αισθάνονται πραγματικοί αναγνώστες.

Το διάβασμα στην εφηβεία

Οι αναγνώστες έγιναν αναγνώστες γιατί κάποια στιγμή στην παιδική, εφηβική ή ενήλικη ζωή τους ανακάλυψαν την απόλαυση που τους προκαλεί το διάβασμα. Τα παιδιά ομολογούν ότι κάποιος ενήλικος, δάσκαλος ή άλλος τους έδειξε τον δρόμο της ανάγνωσης μοιραζόμενος μαζί τους τα βιβλιοφιλικά του ενδιαφέροντα. Η Meek από παρατηρήσεις της διαπιστώνει ότι οι έφηβοι που διαβάζουν, διαβάζουν μία ευρεία γκάμα βιβλίων. Συχνά δεν κάνουν διακρίσεις, διαβάζουν ό,τι πέσει στα χέρια τους, χωρίς μεγάλη σύνεση και πολλές φορές διαβάζουν αποσπάσματα και όχι ολόκληρο το βιβλίο. Επιχειρούν να διαβάσουν βιβλία που απευθύνονται σε ενήλικους και καταφέρνουν να ανακαλύψουν βιβλία τα οποία αναφέρονται σε θέματα που τους απασχολούν. Παίρνουν αποφάσεις φιλόδοξες για το τι θα επιλέξουν για ανάγνωσμα που πολλές τις μετανιώνουν. Διαβάζουν λογοτεχνία αντί να διαβάσουν τα μαθήματα για τις εξετάσεις. Οι γονείς μπορεί να δυσκολεύονται να συνηθίσουν τη μοναξιά και την απόσυρση που συνεπάγεται η ανάγνωση στην εφηβική ηλικία, ή με τις αδόκιμες επιλογές τους. Οι έφηβοι από τη μεριά τους αντιστέκονται και αποδοκιμάζουν τους ενήλικους όταν αυτοί προσπαθούν να κατευθύνουν τις επιλογές τους αλλά και οι ενήλικες πολλές φορές αποδοκιμάζουν τα αναγνώσματα που επιλέγουν οι έφηβοι. Οι ενήλικες πρέπει να έχουν στο μυαλό τους ότι «η λογοκρισία παράγει επιθυμία» (σσ. 186-190)

Οι έμπειροι έφηβοι αναγνώστες έχουν την πεποίθηση ότι κατανοούν αυτό που διαβάζουν. Προβαίνουν σε υποθέσεις για πράγματα που δεν είναι αρχικά προφανή γνωρίζοντας ότι δύνανται να ξαναδιαβάσουν κάτι που δε καταλαβαίνουν ώστε στη συνέχεια να το κατακτήσουν. Έχουν διαβάσει αρκετά και σε ποσότητα αλλά και σε βάθος και μεταβάλλουν το στυλ ανάγνωσης ανάλογα με αυτό που έχουν να αντιμετωπίσουν. Ξεπερνούν εύκολα την αμηχανία του ξεκινήματος και διαβάζουν πολύ ξέροντας ότι αν φτάσουν μέχρι το τέλος του βιβλίου, θα δουν διαφορετικά και το ξεκίνημά του. «Διαβάζουν» κάτω από την επιφάνεια, τις προθέσεις και το μήνυμα του συγγραφέα. Αντιλαμβάνονται την οπτική του καθώς και στάσεις όπως η ειρωνεία ή ο σαρκασμός. Αντιπαραβάλλουν αυτά που διαβάζουν με δικές του εμπειρίες. Αναγνωρίζουν το χιούμορ, τις αλληγορίες, τους γρίφους καθώς και τις θέσεις οι οποίες στηρίζονται σε επιχειρήματα και αποδείξεις. Ακολουθούν στο γράψιμό τους συγγραφείς τους οποίους κατέχουν καλά. Η πεποίθησή τους ότι μπορούν να διαβάσουν οτιδήποτε πιθανώς εδράζεται στην πρώιμη απόλαυση που αισθάνθηκαν σε μικρότερες ηλικίες από την ανάγνωση καθώς και σε πολλές εμπειρίες αναγνωστικής επιτυχίας (σ. 194)

Ενώ καμία από τις επιλογές των εφήβων δεν μπορεί να υποτιμάται και να κατακρίνεται, εάν θέλουμε να συνεχίσουν να διαβάζουν, ένα είδος γέφυρας πρέπει να οικοδομηθεί μεταξύ των τρέχοντων αναγνωσμάτων των εφήβων και εγνωσμένων αναγνωσμάτων που οι ενήλικες θεωρούν κατάλληλά για παιδιά αφού πρόκειται για «καλή» λογοτεχνία. Το ζήτημα είναι να βρεθεί «το σωστό βιβλίο, στα σωστά χέρια τη σωστή στιγμή» και να ληφθεί υπόψη η απαίτηση των σύγχρονων εφήβων για αφηγήματα που παρουσιάζουν μία σύγχρονη εικόνα της

πραγματικότητας σχετικά με την κοινωνία τη σεξουαλικότητα και το ρατσισμό». (σ. 198) Όταν η σύγκρουση μεταξύ των βιβλίων που πρέπει να διαβάσουν για το σχολείο και των βιβλίων που επιθυμούν γίνει πολύ έντονη τότε οι έφηβοι υπάρχει η πιθανότητα να εγκαταλείψουν το διάβασμα συνολικά, ειδικά όταν οι ενήλικες εκπαιδευτικοί και γονείς επιμένουν ότι οι έφηβοι πρέπει να διαβάζουν βιβλία «που αξίζουν τον κόπο» (σ. 201).

Η κατάταξη των αναγνωστών κατά τον Poslaniek

Μία άλλη κατάταξη των αναγνωστών που βασίζεται στα χαρακτηριστικά τους όταν διαβάζουν προτείνει και ο Poslaniek (στο Καρακίτσιο, 2011, σσ. 12 -14)

A. Ο τελετουργικός αναγνώστης.

Ο αναγνώστης αναζητά τη σταθερότητα και την επανάληψη στις ιστορίες που ακούει ή διαβάζει εκφράζοντας την ανάγκη του να αισθανθεί ασφάλεια, και εμπιστοσύνη για το περιβάλλον του. Για τα παιδιά, το στάδιο αυτό συνεπάγεται τη συνειδητοποίηση της σταθερότητας του κειμένου έναντι του προφορικού λόγου.

B. Ο αναγνώστης παίχτης ή ο χαλαρός αναγνώστης.

Ο αναγνώστης ασχολείται με τα βιβλία χωρίς απαραίτητα να τα διαβάζει συστηματικά. Ο αναγνώστης αυτού του τύπου ξεφυλλίζει βιβλία, βλέπει τις εικόνες, αναζητά κάποια ιστορία που ενδεχομένως έχει διαβάσει στο παρελθόν και προσδοκά μέσα από αυτή την δραστηριότητα περισσότερο να ψυχαγωγηθεί και να διασκεδάσει. Αυτός ο τύπος αναγνώστη συναντάται τόσο στην ενήλικη όσο και στην παιδική ηλικία. Τα παιδιά σχολικής ηλικίας που επιμένουν σε αυτό το στυλ ανάγνωσης ενδεχομένως είναι λιγότερο εξοικειωμένα με την ανάγνωση.

Γ. Ο εμπλεκόμενος αναγνώστης

Ο αναγνώστης εμπλέκεται συναισθηματικά με το ανάγνωσμα. Ταυτίζεται με τους ήρωες των βιβλίων και με την υπόθεση. Χαίρεται με τα χαρούμενα γεγονότα, λυπάται για τις αναποδιές, ανυπομονεί και αγωνιά για την έκβαση της ιστορίας. Συσχετίζει τα τεκταινόμενα στο χαρτί με την προσωπική του ζωή.

Δ. Ο έμπειρος αναγνώστης

Ο αναγνώστης είναι σε θέση να συνειδητοποιήσει γλωσσικές ποιότητες σε αυτά που αναγιγνώσκει όπως υπαινιγμούς, υποδηλώσεις, συνδηλώσεις. Μπορεί να αντιληφθεί την ιδεολογία του κειμένου τα διακειμενικά στοιχεία. Καταλαβαίνει τη σημασία και την λειτουργία των σημείων στίξεως. Ο αναγνώστης αυτού του τύπου επιστρατεύει τις προγενέστερες γνώσεις του για την ανάγνωση και αναπτύσσει στρατηγικές ώστε να εξάγει συμπεράσματα, να συνθέσει πληροφορίες, να ερμηνεύσει να προβλέψει, να αποφασίσει, σε αυτό που διαβάζει, τι είναι σημαντικό και τι όχι.

Ε. Η λογοτεχνική ανάγνωση

Σε αυτόν τον τύπο ανάγνωσης, ο αναγνώστης απολαμβάνει το διάβασμα και παραδίδεται συναισθηματικά και πνευματικά σε αυτό. Ιδιαίτερα το θυμικό του κινητοποιείται σημαντικά. Υιοθετεί ενεργητικό, ερμηνευτικό ρόλο ανακαλύπτοντας και συμπληρώνοντας τα

αφηγηματικά κενά που υπάρχουν στον κείμενο. Διερευνά τις συσχετίσεις του κειμένου με τη βιογραφία του συγγραφέα και το ιστορικό πλαίσιο στο οποίο γράφτηκε το κείμενο. Αυτού του τύπου η ανάγνωση δεν μπορεί να είναι η σχολική ανάγνωση ή η ανάγνωση για την αναζήτηση του συγκεκριμένου νοήματος του κειμένου. Ο αναγνώστης μπορεί να βγάλει συμπεράσματα για το είδος του αφηγητή, την οπτική γωνία, τα είδη της λογοτεχνίας και εμπλουτίζει το οπλοστάσιο του για τη δημιουργική γραφή.

6. Η αναπαράσταση της ανάγνωσης και του αναγνώστη στη λογοτεχνία.

Υπάρχει πλήθος βιβλίων που απευθύνονται είτε σε ενήλικες είτε σε παιδιά όπου η ανάγνωση είναι παρούσα και που οι πρωταγωνιστές τους είναι αναγνώστες. Διαβάζοντας βιβλία όπου αναπαρίσταται η ανάγνωση, ο αναγνώστης έχει τη δυνατότητα να διερευνήσει τα χαρακτηριστικά της ανάγνωσης, τη συμπεριφορά και τις στάσεις του αναγνώστη. Ουσιαστικά με αφορμή αυτά τα βιβλία κανείς αναστοχάζεται για θέματα όπως τα «πώς διαβάζουμε», «γιατί διαβάζουμε», και «τι προσφέρει η ανάγνωση στον αναγνώστη» και σκέφτεται πάνω στις προσωπικές του απόψεις για την ανάγνωση (Smith and Arizpe, 2016, xii). Επιπλέον, αφού, τα βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά γράφονται από ενήλικες, διαβάζοντας τα, μπορούμε να αξιολογήσουμε τις απόψεις που έχουν οι μεγάλοι για τα παιδιά ως αναγνώστες. Τι σημαίνει η ανάγνωση για τους μεγάλους, πώς τα παιδιά σχετίζονται με αυτήν και ποιο όφελος έχουν διαβάζοντας; Οι ερωτήσεις αυτές γίνονται πλέον κρίσιμες στην εποχή μας που τα παιδιά γεννιούνται και μεγαλώνουν σε ένα κόσμο τεχνολογίας. Οι μεγάλοι, δάσκαλοι και γονείς, επιθυμούν τα παιδιά να διαβάζουν από μικρή ηλικία, να αποκομίζουν γνώση και απόλαυση από τα αναγνώσματά τους κι αυτή είναι μία μάλλον «ρομαντική» άποψη για τη στάση των παιδιών απέναντι στην ανάγνωση που στην εποχή μας απαιτείται κόπος για να υλοποιηθεί (Smith & Evelyn Arizpe, 2016, σσ. xii-xiii).

Η Smith (2016), υποστηρίζει και οι πραγματικοί αναγνώστες αρέσκονται στο να διαβάζουν για μυθοπλαστικούς αναγνώστες. Στους φιλαναγνώστες ήρωες αναγνωρίζουν την αξία που τρέφουν και οι ίδιοι για την ανάγνωση. Τις περισσότερες φορές οι αναγνώστες αναπαριστώνται εξειδικευτικά να τάσσονται υπέρ του καλού και να χαρακτηρίζονται από ευγένεια, γενναιοδωρία, δικαιοσύνη, κοινωνική ισχύ. Η Smith ισχυρίζεται ότι αυτή η κολακευτική αναπαράσταση του μυθοπλαστικού αναγνώστη είναι χρήσιμη για τον πραγματικού αναγνώστη ειδικά αν αυτός βρίσκεται στην παιδική ηλικία και αναζητά να οικοδομήσει την ταυτότητα του αναγνώστη σε μία εποχή που είναι ακόμα και εχθρική προς την ανάγνωση: *«Είναι μέσα από αυτές τις αναπαραστάσεις της ανάγνωσης που το παιδί οικοδομεί την ταυτότητά του ως αναγνώστης και καθορίζεται αν κανείς διαβάζει, πόσο διαβάζει, τι διαβάζει και πώς αξιοποιεί την ανάγνωση»* (σ. 62). Ο τόπος της αναπαριστώμενης ανάγνωσης είναι ίσως ο πλέον «περικεκτικός» τόπος για τους αναγνώστες ώστε να γνωρίσουν την ανάγνωση και το πώς διαβάζουν οι άλλοι άνθρωποι και κατ' επέκταση πώς διαβάζουν κι εκείνοι.

Η Αναγνωστοπούλου σε παρόμοιο τόνο μιλά για το ότι η ανάγνωση μέσα στην ανάγνωση, εμπλέκει τον αναγνώστη σε ένα «παιχνίδι καθρεφτισμών». Διαβάζοντας για την ανάγνωση, ο αναγνώστης αντικρύζει ανάμεσα στις γραμμές το δικό του αναγνωστικό είδωλο. Προβαίνει στην ανακουφιστική ταύτιση με τον αναγνώστη ήρωα, αντιπαραβάλλει τις αξίες και τις συνήθειές του και «αποενοχοποιείται» συνειδητοποιώντας το πόσο ανοικτό και ανεκτικό

είναι το πεδίο του βιβλίου που μπορεί να συμπεριλαμβάνει πλήθος συνηθειών, στάσεων και προτιμήσεων (Αναγνωστοπούλου, 2018, σσ. 87-88). Η ανάγνωση καταλήγει μέσα από την αντιπαραβολή και τη συνειδητοποίηση να γίνεται μία πράξη διερεύνησης αυτοπροσδιορισμού, αυτογνωσίας και τελικά αποδοχής. Η Nikolajeva (2016) μιλάει επίσης για τη γνωστική και συναισθηματική εμπλοκή του αναγνώστη υπό το φως της γνωσιακής λογοτεχνικής κριτικής, και υποστηρίζει ότι είναι οι κατοπτρικοί νευρώνες στον εγκέφαλο του πραγματικού αναγνώστη, που τον κάνουν να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα του μυθιστορηματικού αναγνώστη σαν να είναι δικά του. Συχνά στην εγκιβωτισμένη ανάγνωση συναντώνται συγκεκριμένοι τίτλοι που ο ήρωας ή η ηρωίδα έχει διαβάσει. Με την αναφορά σε συγκεκριμένους τίτλους, ανακινούνται στους αναγνώστες αναμνήσεις και συναισθήματα θετικά ή και αρνητικά από την ανάγνωση τους. Αν τα βιβλία αυτά δεν έχουν αναγνωστεί, τότε ο πραγματικός αναγνώστης βρίσκει την ευκαιρία να μοιραστεί τις καινούργιες αναγνώσεις του, εμπνευσμένες από τα βιβλία, με το μυθιστορηματικό αναγνώστη (σσ. 3-4)

Η Nikolajeva επίσης υποστηρίζει ότι στην πορεία της παιδικής λογοτεχνίας η ανάγνωση και ο αναγνώστης έχουν αναπαρασταθεί με πολλούς τρόπους οι οποίοι δεν προωθούν κατ' ανάγκη την ιδέα του διαβάσματος. Αναπαρίσταται δηλαδή μία εικόνα της ανάγνωσης που μπορεί να έχει και αρνητικές προεκτάσεις. Η ερευνήτρια αναφέρεται σε πολύ δημοφιλή λογοτεχνήματα για παιδιά στα οποία η ανάγνωση είναι απύσχα. Ο ήρωας ή η ηρωίδα αναπαρίσταται να είναι δραστήριοι αθλητικοί, περιπετειώδεις αλλά όχι αναγνώστες. Σε άλλα βιβλία η ανάγνωση από την μεριά των ηρώων υπονοείται αλλά δεν αναπαρίσταται πραγματικά ή ακόμα καταλαβαίνει κανείς ότι η ανάγνωση είναι επιβλαβής για αυτούς. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η Πίπη η Φακιδομύτη που αντιλαμβάνεται τόσο το σχολείο όσο και την ανάγνωση ως κάτι αχρείαστο. Από την άλλη, οι εξαιρετικές ικανότητες της ηρωίδας πείθουν τον αναγνώστη ότι αυτή η θέση της μπορεί να είναι και αληθινή.

Πέρα από το προσωπικό «κακό» που μπορεί να προκαλέσει η ανάγνωση, κάποια βιβλία περνούν την ιδέα ότι το διάβασμα μπορεί να επηρεάζει αρνητικά την κοινωνική προσαρμογή του παιδιού. Είναι πολύ συνηθισμένο, στη λογοτεχνία αλλά και σε άλλα μέσα όπως ο κινηματογράφος ή η τηλεόραση, ειδικά σε έργα που απευθύνονται στο εφηβικό κοινό, ο ήρωας που διαβάζει να είναι ο λιγότερος συμπαθητικός. Συνήθως φοράει, γυαλιά ή σιδεράκια και δεν έχει φίλους. Αναπαρίσταται δηλαδή η συνήθεια της ανάγνωσης να είναι προσφιλής σε παιδιά που δε βρίσκουν το δρόμο τους στην κοινωνική ζωή. Παιδιά και έφηβοι με προβλήματα στην κοινωνικοποίηση τους, βρίσκουν καταφύγιο στην ανάγνωση. Από τη στιγμή που τα προβλήματά τους θα λυθούν, συναντήσουν φίλους ή έχουν επιτυχίες στον κοινωνικό στίβο, η ανάγνωση εγκαταλείπεται. Άλλωστε οι καινούργιες ασχολίες του πρώην αναγνώστη δεν του αφήνουν χρόνο για βιβλία. Σε άλλα βιβλία η εκμάθηση της ανάγνωσης και η μύηση στον κόσμο της ανάγνωσης σημαίνει για το παιδί, τον νεόκοπο αναγνώστη, το τέλος της αθωότητας της παιδικής ηλικίας.

Τέλος, υπάρχουν βιβλία στα οποία το παιδί αναγνώστης αναπαρίσταται «χαμένο» μην μπορώντας να διακρίνει μεταξύ φαντασίας και μυθοπλασίας. Καθλωμένο στον κόσμο της φαντασίας χάνει τη σύνδεση με την πραγματικότητα. Σύμφωνα με τη γνωστική κριτική, η έννοια της «ταύτισης» διαφοροποιείται από την έννοια της «ενσυναίσθησης» η οποία κατακτάται τα τελευταία χρόνια της εφηβείας. Ο πραγματικός αναγνώστης αν ταυτιστεί αντί να μπει στην κατάσταση της ενσυναίσθησης για τον μυθοπλαστικό αναγνώστη τότε είναι δυνατό να οικοδομήσει μία αρνητική εικόνα για την ανάγνωση ή ακόμα, όπως και το παιδί-αναγνώστης στο βιβλίο, να επιλέξει το δρόμο της απόσυρσης από την πραγματικότητα

ακολουθώντας το πρότυπο του βιβλίου. Σε κάθε περίπτωση από τις προαναφερόμενες, ο πραγματικός αναγνώστης παιδί, έχει εμπλακεί με ιδέες για την ανάγνωση διαβάζοντας, και απολαμβάνοντας μία ιστορία όπου είτε η ανάγνωση απουσιάζει ή παρουσιάζεται να έχει και αρνητικές προεκτάσεις.

Στα πλαίσια αυτής της μελέτης θα διερευνηθούν οι πολλαπλοί τρόποι με τους οποίους αναπαρίσταται ο αναγνώστης σε έργα παιδικής λογοτεχνίας. Προκειμένου να γίνει η παρουσίαση πιο συστηματική επιλέχθηκε τα βιβλία που θα αναλυθούν να χωριστούν σε τέσσερις ομάδες ανάλογα με τον τύπο του αναγνώστη που αναπαρίσταται κάθε φορά και τη στάση που αυτός κρατάει απέναντι στην ανάγνωση. Στην πρώτη ομάδα βιβλίων που αναλύονται στο κεφάλαιο «Εξερευνώντας την ανάγνωση» συμπεριλαμβάνονται βιβλία στα οποία παρουσιάζεται ο αναγνώστης να ανακαλύπτει την ανάγνωση, να εξερευνά τις ιδιότητες της όπως και την επίδραση που έχει πάνω του. Εικονοβιβλία είναι μια ειδική κατηγορία πολυτροπικών βιβλίων όπου κείμενο και εικόνα έχουν ίση βαρύτητα στην εξέλιξη της ιστορίας, δηλαδή λαμβάνει χώρα μια διπλή αφήγηση. Όπως αναφέρει η Γιαννικοπούλου (2026) ο όρος εικονοβιβλία (picturebook), αναφέρεται σε εκείνα τα βιβλία «όπου η ιστορία αποτελεί προϊόν συνεργασίας κειμένου και εικόνας, καθώς η αληθινή εκδοχή της δεν είναι ούτε εκείνη που καταγράφουν οι λέξεις ούτε αυτή που φιλοτεχνούν οι εικόνες, αλλά μια τρίτη, που προκύπτει από την αλληλεπίδραση και συν- ανάγνωση αυτών των δύο» (σ. 20) αξιοποιείται δηλαδή η διπλή, εικονιστική και κειμενική αφήγηση. Το κείμενο ή οι εικόνες από μόνες τους δεν είναι αρκετές ώστε να ολοκληρωθεί και συλληφθεί το αφήγημα. Όσον αφορά την αναπαράσταση της αναγνωστικής λειτουργίας στα εικονοβιβλία τα γεμάτα εικονογράφηση δισέλιδά τους λειτουργούν ως «θεατρικές σκηνές» που οι αναγνώστες «ζωντανεύουν» με τη ανάγνωση (Wolpert & Styles, 2016, σ. 95).

Στη δεύτερη ομάδα βιβλίων που αναλύονται στο κεφάλαιο «Ανάγνωση καταφύγιο», το παιδί αναγνώστης αναπαρίσταται να προστρέχει στα βιβλία για να ξεφύγει από τη δύσκολη καθημερινότητα. Η ανάγνωση, εκτός από διέξοδος φυγής μπορεί να είναι και μέσο αντιμετώπισης δυσκολιών ή έμπνευση για λύσεις.

Τα βιβλία που συμπεριλαμβάνονται στην τρίτη ενότητα κάτω από τον τίτλο «Το μίσος για την ανάγνωση μετατρέπεται σε αγάπη», αναπαριστώνται παιδιά που αρχικά τρέφουν αρνητικά συναισθήματα απέναντι στην ανάγνωση. Και στις τρεις περιπτώσεις βιβλίων που αναλύονται αναπαρίστανται παιδιά που αρχικά τρέφουν αρνητικά συναισθήματα για την ανάγνωση. Παρόλα αυτά η στάση των παιδιών αναγνωστών, με τη διαμεσολάβηση ενός προσώπου ή ενός γεγονότος, μεταστρέφεται και τα παιδιά γίνονται φανατικοί αναγνώστες. Στην τέταρτη κατηγορία βιβλίων που ονομάσαμε «Το παιδί αναγνώστης και ο ενήλικος συγγραφέας» αναπαριστώνται παιδιά που οι αναγνωστικές εμπειρίες της παιδικής τους ηλικίας οδήγησαν στη συγγραφή στην ενήλικη ζωή. Στην ομάδα συμπεριλήφθηκαν και οι «Λέξεις» του Jean Paul Sartre που παρόλο που δεν είναι ένα βιβλίο που απευθύνεται σε παιδικό κοινό, ωστόσο, εύγλωττα παρουσιάζει την εξέλιξη του αυτοβιογραφούμενου από παιδί αναγνώστη σε ενήλικα συγγραφέα.

B. Αναλυτική Προβληματική

1. Εξερευνώντας την ανάγνωση

1.α «Πώς διαβάζεται ένα βιβλίο;» - Ντανιέλ Φερ

Ο Ντάνιελ Φερ (Daniel Fehr) γεννήθηκε το 1980 και σπούδασε γερμανική φιλολογία στο πανεπιστήμιο του Πρίνστον. Έχει κάνει επίσης σπουδές στο πανεπιστήμιο τεχνών της Ζυρίχης και στη σχολή οπτικοακουστικών τεχνών της Νέας Υόρκης. Ζει στη Ελβετία, γράφει εικονοβιβλία για παιδιά και σχεδιάζει επιτραπέζια παιχνίδια για παιδιά και ενήλικες. Το βιβλίο του «Πώς διαβάζεται ένα βιβλίο;» συμπεριλήφθηκε στη λίστα White Raves της Διεθνούς βιβλιοθήκης νεότητας του Μονάχου για το 2018. Ο συνδημιουργός, εικονογράφος Μαουρίτσιο Α.Κ. Κουρέλλο γεννήθηκε το 1974 στο Τορίνο. Σπούδασε γραφικές τέχνες, αρχιτεκτονική και εικονογράφηση.

Πρόκειται για ένα εικονοβιβλίο- παιχνίδι που για να το διαβάσεις απαιτείται η ενεργή συμμετοχή του αναγνώστη που καλείται να μάθει ακριβώς αυτό «πώς διαβάζεται ένα βιβλίο». Οδηγοί του σε αυτό οι ήρωες του βιβλίου. Οι ήρωες του βιβλίου αναφέρονται σε δεύτερο πρόσωπο στον αναγνώστη και του δίνουν κατευθύνσεις για το τι ακριβώς πρέπει να κάνει ώστε να προχωρήσει από τη μία σελίδα στην άλλη. Τον παροτρύνουν να γυρίσει το βιβλίο ανάποδα, να το ταρακουνήσει, να γυρίσει εσπευσμένα τις σελίδες, όταν αυτό είναι ανάγκη. Το βιβλίο ξεκινάει με τους ήρωες του βιβλίου να είναι ανάποδα. Απευθύνονται στον αναγνώστη και του ζητούν να γυρίσει γρήγορα τη σελίδα ώστε να βρεθούν ίσια. Ωστόσο η παρέμβαση στο πρόβλημα των ηρώων από την πλευρά του αναγνώστη, οδηγεί σε μία αλυσίδα συνεπειών που ακολουθούν το παιδί αναγνώστη μέχρι το τέλος του βιβλίου: *« Ε, Αναγνώστη! Τι κάνεις; Κρατάς το βιβλίο ανάποδα. Κοίταξε μας! »*

Όταν αναποδογυρίσει το βιβλίο, καινούργιες περιπέτειες γεννιούνται με τους υπόλοιπους ήρωες του βιβλίου οι οποίοι προσπαθούν να βρουν τη «σειρά» και τη «θέση» τους στο βιβλίο. Η εικονογράφηση κάθε άλλο παρά διακοσμητική είναι. Παίζει λειτουργικό ρόλο αναδεικνύοντας το πρόβλημα κάθε φορά αλλά και τις συνέπειες των λύσεων που κάθε φορά δίνονται. Το βιβλίο δεν είναι έτοιμο για ανάγνωση, ευρισκόμενο στη σωστή θέση, πάρα στο προτελευταίο δισέλιδο. Στις τελευταίες όμως σελίδες οι ήρωες παροτρύνουν το παιδί να συνεχίσει την ανάγνωση με άλλα βιβλία μιας που τώρα, μέσα από αυτήν την περιπέτεια στην οποία τον παρώθησε το βιβλίο, έχει μάθει πώς ένα βιβλίο διαβάζεται σωστά.

*«-Είμαστε πολύ περήφανοι για σένα.
Δυστυχώς όπως αυτό το βιβλίο τελιώνει εδώ.
Πρέπει να χωριστούμε.
-Μην ανησυχείς!
Υπάρχουν άλλα βιβλία.
-Τώρα που ξέρεις πώς να διαβάζεις
ένα βιβλίο, θα μπορείς
να διαβάζεις τα πάντα!»*

Σε αυτό το βιβλίο δεν έχουμε αναπαράσταση κάποιου αναγνώστη ή αναγνώστριας. Ωστόσο σαφώς αναδύεται μέσα από την εξέλιξη του βιβλίου το πρότυπο ενεργού αναγνώστη που δεν περιδιαβαίνει απλά στις σελίδες της ιστορίας αλλά αναγκάζεται σε ενεργητική στάση από το ίδιο το βιβλίο. Οι ήρωες του βιβλίου παροτρύνουν τον αναγνώστη να γίνει ένας παίκτης στο παιχνίδι τους. Τον προσκαλούν να αναποδογυρίσει το βιβλίο, να γυρίσει ή όχι τις σελίδες να είναι παρατηρητικός, να προσέχει. Ο αναγνώστης για να προσεγγίσει το ανάγνωσμα δεν μπορεί παρά να είναι ενεργός, τολμηρός να ρισκάρει. Η δράση του έχει συνέπειες για τους ήρωες και την εξέλιξη του μύθου. Οι πράξεις του διεισδύουν στις σελίδες του βιβλίου και το αλλάζουν. Οι ήρωες προσαρμόζονται ανάλογα σε κάθε παρέμβαση του αναγνώστη. Ωστόσο ο αναγνώστης, αν και δραστήριος, δεν αυθαιρετεί, οι ήρωες τον επιπλήττουν όταν η δράση του αστοχεί και δεν βοηθά στην εξέλιξη της ανάγνωσης. Οι ήρωες του βιβλίου όλοι διακειμενικοί από παραδοσιακά παραμύθια είναι συγκεκριμένοι όπως συγκεκριμένοι είναι και οι μύθοι τους, Ωστόσο το αποτέλεσμα της ανάγνωσης διαμορφώνεται κάπου ανάμεσα στο συγκεκριμένο κείμενο και στη ανταπόκριση του αναγνώστη.

Ο αναγνώστης είναι άορατος η ματιά του όμως και η δράση που καλείται να κάνει, είναι πανταχού παρούσα. Την αντιλαμβανόμαστε από την απεύθυνση των ηρώων σε δεύτερο πρόσωπο αλλά και την εικονογράφηση. Σε πολλές εικόνες, κυριολεκτικά «καρφώνουν» την ματιά τους πάνω σ' αυτόν. Το εικονοβιβλίο αυτό είναι μία αναφορά στη θεωρία της ανταπόκριση του Iser. Το ανάγνωσμα είναι εδώ καθώς και ο αναγνώστης. Ο τελευταίος όμως πρέπει να αλληλοεπιδράσει μ' αυτό για να απολαύσει το βιβλίο. Η δράση του είναι καταλυτική για το τι συμβαίνει στην ιστορία. Οι ήρωες «ανακατεύονται», αναποδογυρίζουν. Η ιστορία επίσης μπερδεύεται. Το νόημα της ανάγνωσης οικοδομείται κάπου ανάμεσα στο κείμενο και στον αναγνώστη. Η εικονογράφηση είναι πλούσια, ολοσέλιδη που καλύπτει ολόκληρες τις σελίδες του βιβλίου δημιουργώντας σύμπαντα περιπλάνησης και εξερεύνησης.

Οι ήρωες του βιβλίου είναι διακειμενικοί. Είναι οι Χάνσελ και Γκρέτελ, η Μπαμπαγιάγκα, ο Μόμπι Ντικ και ο αυτοκράτορας από το λαϊκό παραμύθι «Τα καινούρια ρούχα του αυτοκράτορα». Με αφορμή αυτού του ήρωες και τις αφηγήσεις τις οποίες μας θυμίζουν, τα παιδιά είτε αναθυμούνται τις σχετικές αναγνωστικές τους εμπειρίες, τα συναισθήματα και τις εντυπώσεις που είχαν ανακινηθεί. Εάν τα παιδιά δεν είναι γνώστες αυτών των ιστοριών, το βιβλίο αυτό μπορεί να αποτελέσει αφορμή για περαιτέρω αναγνώσεις τώρα μάλιστα που ο αναγνώστης ξέρει τον σωστό τρόπο να κάνει μία «καλή» ανάγνωση.

1.β «Το ψηλότερο βουνό βιβλίων στον κόσμο» – Ροθίο Μπονίγια

Η Ροθίο Μπονίγια είναι πολυβραβευμένη, καταλανή συγγραφέας και εικονογράφος παιδικών βιβλίων. Τα βιβλία της έχουν μεταφραστεί σε πάνω από είκοσι γλώσσες.

Το «Το ψηλότερο βιβλίο στον κόσμο» είναι ένα βιβλίο που ακολουθεί τον μικρό Ερρίκο από τις πρώτες του βόλτες με το καρότσι στο πάρκο μέχρι τη στιγμή που επιτέλους πραγματοποιεί το παιδικό του όνειρο, να πετάξει. Πρόκειται για ένα βιβλίο που ανήκει κι αυτό στην κατηγορία του εικονοβιβλίου αφού εικόνες και κείμενο συνυπάρχουν με τρόπο συμπληρωματικό προωθώντας ισότιμα την εξέλιξη της ιστορίας.

Ήδη από το πρώτο δισέλιδο μαθαίνουμε ότι ο Ερρίκος «γεννήθηκε για να πετάξει» . Κάνει πολλές απόπειρες να πετύχει το όνειρό του που όλες αποβαίνουν μάταιες. Φτιάχνει φτερά από πούπουλα, από χαρτί ή χαρτόνι αλλά καμία από τις «ευρεσιτεχνίες» του δεν αποδεικνύεται αποτελεσματική. Από σελίδα σε σελίδα παρακολουθούμε τον μικρό Ερρίκο να μεγαλώνει. Στα έβδομα γενέθλιά του, σβήνοντας τα κεράκια της τούρτας του, κάνει την ίδια ευχή: «να πετάξει» και εκείνη τη στιγμή, η μαμά του, του βάζει ένα βιβλίο στα χέρια του. «Υπάρχουν κι άλλοι τρόποι να πετάξεις, Ερρίκο μου», του λέει χωρίς άλλες εξηγήσεις. Ο Ερρίκος με αφετηρία αυτή την πρώτη του ανάγνωση «βυθίζεται» στον κόσμο των βιβλίων, γίνεται αναγνώστης ανακαλύπτοντας τη μαγεία των βιβλίων. Το ένα βιβλίο οδηγεί σε ένα επόμενο και σε ένα επόμενο με τον πιο φυσικό τρόπο:

*«Αποτέλεσμα ήταν, χωρίς να το πολυσκέφτεται,
να πάρει άλλο ένα βιβλίο...κι έπειτα ένα άλλο...κι άλλο...
Έμενε έκπληκτος από όλα όσα ανακάλυπτε, μάθαινε
ή φανταζόταν μέσα από τα βιβλία»
Ο Ερρίκος έγινε φανατικός αναγνώστης:
«Άρχισε, λοιπόν, να καταβροχθίζει ατέλειωτα βιβλία
και, όσο πιο πολύ διάβαζε, τόσο πιο γρήγορα προχωρούσε.
Δε μπορούσε να σταματήσει...»*

Αφού ο Ερρίκος εξάντλησε όλα τα βιβλία του σπιτιού του και της βιβλιοθήκης άρχισε να συγκεντρώνει βιβλία από όποιον μπορούσε να τον προμηθεύσει. Ο Ερρίκος έβαζε τα βιβλία που διάβαζε το ένα πάνω στο άλλο φτιάχνοντας ένα μεγάλο βουνό από βιβλία στην κορυφή του οποίου ήταν αυτός που διάβαζε. Και τότε ανακάλυψε τη σοφία της μαμάς του που του χάρισε αυτό το πρώτο βιβλίο: «Ακόμα κι αν δεν μπορούσε ο ίδιος να πετάξει, η φαντασία του – ναι! – μπορούσε. Πραγματικά, παρατήρησε ότι δεν είχε σταματήσει να πετάει από τότε που άρχισε να διαβάσει το πρώτο του βιβλίο». Ο Ερρίκος μαζί με αυτήν την ανακάλυψη διαπίστωσε την ίδια εκείνη στιγμή ότι θα έπρεπε να βρει έναν τρόπο να κατέβει από το βουνό από βιβλία που είχε φτιάξει ώστε να πει στη μαμά του αυτό που είχε ανακαλύψει. «Και τότε η φαντασία του τον έκανε να πετάξει...για άλλη μια φορά».

Σε αυτό το βιβλίο ο μικρός αναγνώστης οδηγείται στον κόσμο του βιβλίου από τη μητέρα του που είναι το πρόσωπο που διαμεσολαβεί για την μύηση του Ερρίκου στον κόσμο της ανάγνωσης. Στην πρώτη εικόνα του βιβλίου αντικρύζουμε τη μητέρα του στο πάρκο να διαβάσει προσηλωμένη ενώ ο μικρός βρίσκεται στο καρότσι του. Η εικόνα αυτή ανταποκρίνεται πλήρως στα θεωρητικά δεδομένα που υποστηρίζουν ότι στην αγάπη για το διάβασμα τα παιδιά παρακινούνται από το παράδειγμα των μεγάλων. Ο μικρός αναγνώστης, ο Ερρίκος, γίνεται ικανός αναγνώστης διαβάζοντας όλο και περισσότερο και παρασύρεται από τις ιστορίες που διαβάσει. Η ανάγνωση που ως δεξιότητα αναπτύσσεται δια βίου, τροφοδοτείται και μαθαίνεται από την ίδια την ανάγνωση. Ο Ερρίκος μπορεί αρχικά να παρακινείται από τη μητέρα του να ξεκινήσει την ανάγνωση βιβλίων αλλά τελικά ανακαλύπτει τον δικό του τόπο στην ανάγνωση που δεν είναι άλλος από τον τόπο της απόλαυσης. Οι αφηγήσεις, οι ιστορίες που διαβάσει φαίνονται να είναι το βασικό κίνητρο γι' (Ποσλανιέκ, 1991)αυτόν για να συνεχίσει το διάβασμα. Ο Ερρίκος διακατέχεται από την «μανία» για ανάγνωση για την οποία μας μιλάει ο Ποσλανιέκ (1991, σ. 15):

«Όταν έχουμε ήδη βιώσει το διάβασμα ως διάλογο ανάμεσα στη φαντασία και το κείμενο, η ανάγνωση καταντά μανία. Καταβροχθίζουμε το βιβλίο, δεν καταφέρνουμε να βγούμε απ' αυτό πριν το τελειώσουμε, έχουμε την εντύπωση πως πέσαμε σε παγίδα».

Ο μικρός αναγνώστης κτίζει σταδιακά την ικανότητα της ανάγνωσης όπως σταδιακά οικοδομεί και το βουνό από τα βιβλία του. Η καλή ανάγνωση αναπτύσσεται δια βίου και είναι είναι μία διαδικασία που ενώ προσφέρει απλόχερα την τέρψη ωστόσο απαιτεί χρόνο και κόπο. Η μεγαλύτερη προσφορά της ανάγνωσης που ο Ερρίκος μπορεί να αναγνωρίσει στον εαυτό του είναι ότι τροφοδοτεί τη φαντασία του. Από την κορυφή του βουνού από βιβλία που συνεχώς αυξάνει σε ύψος ο Ερρίκος μαθαίνει να «σπάει» τους περιορισμούς του χρόνου και του τόπου που του επιβάλλει η πραγματικότητα της ζωής του και τελικά καταφέρνει ένα συμβολικό πέταγμα από την κορυφή του βουνού στην αγκαλιά της μαμάς του. Μάλιστα το χάρτινο αεροπλανάκι που χρησιμοποιεί είναι φτιαγμένο από τις σελίδες των βιβλίων που έχει διαβάσει. Τα βιβλία χαρίζουν ιδέες και εφευρετικότητα. Οι ιδέες δεν είναι απαραίτητα γραμμένες στις σελίδες τους αλλά πηγάζουν από την πλούσια πηγή των σκέψεων και των συναισθημάτων που η ανάγνωση γεννά στον αναγνώστη.

Ο Ερρίκος παραδομένος στο ατέρμονο διάβασμα κτίζει ένα βουνό από βιβλία σχηματίζει εσωτερικά, στη νόηση και στον συναισθηματικό του κόσμο, την διαβασμένη, προσωπική του «βιβλιοθήκη» που είναι η προϋπόθεση για την συνέχιση της ανάγνωσης για κάθε επαρκή αναγνώστη.

1.7 «Ένα παιδί από βιβλία» (A child of books) – Sam Winston, Oliver Jeffers

Ο Sam Winston είναι βρετανός εικαστικός. Τον απασχολεί η γλώσσα όχι μόνο ως φορέας μηνυμάτων αλλά και ως οπτική μορφή και σε αυτό βασίζει στο πολυμορφικό και πολυμεσικό του εικαστικό έργο. Ο Oliver Jeffers είναι εγνωσμένος εικαστικός και συγγραφέας εικονοβιβλίων για παιδιά. Τα βιβλία του έχουν μεταφραστεί σε πολλές γλώσσες.

Το εικονοβιβλίο αυτό δεν παρουσιάζει μεγάλες διαφορές από τα προηγούμενα ή τα επόμενα που θα αναλυθούν όσον αφορά τα νοήματά του σε σχέση με την αξία και την προσφορά της ανάγνωσης στον αναγνώστη. Η ιδιαιτερότητά του, κατά τη γνώμη μας έγκειται στον αποκαλυπτικά ποιητικό και αλληγορικό τρόπο που η μικρή αναγνώστρια ηρώιδα, μυεί το φίλο της στην ανάγνωση. Το κείμενο, όπως στην πλειονότητα των εικονοβιβλίων είναι λιτό και αφαιρετικό. Το κείμενο είναι αυτό που ακριβώς πρέπει, ενώ η πρωτότυπη εικονογράφηση «χτίζει» κυριολεκτικά μαγευτικούς κόσμους από λέξεις που προέρχονται από έργα της κλασικής παιδικής λογοτεχνίας. Θάλασσες, βουνά, δρόμοι, σπηλιές φτιάχνονται από αποσπάσματα πλήθους βιβλίων και παραμυθιών που απαριθμούνται στις ταπετσαρίες του βιβλίου. Αποσπάσματα από την Αλίκη στη χώρα των θαυμάτων, τις περιπέτειες του Πίτερ Ράμπιτ, τη Χάιντι, τη Ραπουνζέλ κάποια πολύ λίγα που ενδεικτικά και μόνο αναφέρουμε.

Η αναπαράσταση του παιδιού αναγνώστη γίνεται πολύ γοητευτική. Το κορίτσι αναγνώστρια συστήνεται ως ένα παιδί φτιαγμένο από βιβλία και στην πρώτη της σχεδιαστική αναπαράσταση φαίνεται πάνω σε μία σχεδία στη μέση του πουθενά να είναι απορροφημένη από την ανάγνωση. Το ταξίδι λοιπόν ξεκινά και η μικρή αναγνώστρια προσκαλεί σε αυτό το ταξίδι της ανάγνωσης και ένα δεύτερο παιδί, αγόρι αυτήν τη φορά και επιχειρεί να τον μυήσει στον κόσμο της ανάγνωσης

Έτσι, ένα παιδί αναγνώστης, σύμφωνα με το κορίτσι αναγνώστρια, «πλέει» πάνω στη θάλασσα των λέξεων, «σκαρφαλώνει» τα βουνά της φαντασίας (make believe), ανακαλύπτει θησαυρούς στο σκοτάδι. «Χάνει» τον εαυτό στα δάση των παραμυθιών και δραπετεύει από τέρατα στοιχειωμένων κάστρων. Κοιμάται στα σύννεφα φτιαγμένα από τραγούδια και φωνάζει δυνατά τις επιθυμίες του στο διάστημα. Ο κόσμος τους είναι φτιαγμένος από ιστορίες και το σπίτι του αναγνώστη είναι το σπίτι της ευρηματικότητας (invention) στο οποίο είναι ευπρόσδεκτοι όλοι αφού η φαντασία (imagination) είναι ένα δώρο ελεύθερο (free) προς όλους.

Πέρα από το κείμενο αυτού του βιβλίου ισχυρά μηνύματα μεταδίδουν και οι εικόνες που βρίθουν αξιοπρόσεκτων λεπτομερειών τόσο στην έκφραση των προσώπων στην απόδοση των απόκοσμων φαντασιακών χώρων καθένας από τους οποίους δηλώνει τον τόπο της ανάγνωσης ως σημαίνοντος χώρου της ύπαρξης του παιδιού. Σε ένα δισέλιδο του βιβλίου ο κόσμος των αναγνωστών αποδίδεται ως μία φαντασιακή υδρόγειος που στροβιλίζεται εκτοξεύοντας λέξεις και εικόνες που συνθέτουν ένα εκρηκτικό, εκπληκτικό κόσμο που οι αναγνώστες έχουν οι ίδιοι φτιάξει από τις αναγνώσεις του. Μία έκρηξη στον χώρο και στο χρόνο που διευρύνει την πραγματικότητα και την εμπειρία μέσα σε αυτή με εκρηκτικό τρόπο.

Το σπίτι της εφευρετικότητας (a home of invention) αποδίδεται πολύχρωμο σε μια πόλη όπου όλα τα άλλα οικήματα είναι ασπρόμαυρα. Οι τοίχοι του είναι δάση και βουνά, η σκεπή του ουρανού, η καμινάδα του τα αστέρια του νυχτερινού ουρανού. Η πόρτα του ορθάνοιχτη μας περιμένει όλους. Η απόκοσμη χαρά που βιώνεται σαν πραγματικό γεγονός είναι το κέρδος του αναγνώστη, μία ηδονή που μπορεί να είναι καθηλωτική, υπνωτιστική. Το παιδί αναγνώστης αναπαρίσταται να ακολουθεί τα μονοπάτια των λέξεων που το οδηγούν μέσα κόσμους που υπερβαίνουν το δεδομένο τόπο και χρόνο της πραγματικότητας, σε ένα εσωτερικό ταξίδι ανακάλυψης και χαράς που δε φαίνεται να έχει όρια ούτε προδιαγεγραμμένο προορισμό. Ο αναγνώστης μέσα στην περιπέτεια της ανάγνωσης ανακαλύπτει, παίζει, διακινδυνεύει, ζει έντονα ήρεμες και ριψοκίνδυνες καταστάσεις. Φτάνει μέχρι το διάστημα και το κατακτά με τη δυνατή φωνή του. Τα διαβάσματα εκρήγνυνται στο μυαλό του, και τροφοδοτούν τη φαντασία η οποία εικονογραφικά αποδίδεται σαν κλειδί έτοιμο να ανοίξει κι άλλες πόρτες που οδηγούν σε νέες περιπέτειες, σε νέα ταξίδια.

2. Ανάγνωση καταφύγιο

2.α «Ματίλντα»- Ρόαλντ Νταλ

Το μυθιστόρημα του Ρόαλντ Νταλ «Ματίλντα», κυκλοφόρησε το 1988 και είναι το βιβλίο του συγγραφέα με τη μεγαλύτερη επίδραση. Έχει μεταφραστεί σε πλήθος γλωσσών και έχει τιμηθεί με πολλά βραβεία για την παιδική λογοτεχνία. Έχει γυριστεί ως ταινία και ανέβηκε ως μιούζικαλ με τεράστια επιτυχία.

Η «Ματίλντα» διαδραματίζεται σε ένα μικρό χωριό της Αγγλίας. Μένει με τους γονείς της και τον μεγαλύτερο αδελφό της σε ένα μοντέρνο και άνετο σπίτι. Η οικογένεια της έχει μεγάλη οικονομική επιφάνεια αφού ο πατέρας της ασχολείται με το εμπόριο μεταχειρισμένων αυτοκινήτων από το οποίο έχει πολλά κέρδη. Παρά την επιφανειακή ευημερία τα πράγματα στο σπίτι δεν είναι τόσο καλά όσο φαίνονται αφού οι δύο γονείς είναι αδιάφοροι και απορριπτικοί απέναντί της. Ήδη από τις πρώτες σελίδες του μυθιστορήματος πληροφορούμαστε ότι οι γονείς της Ματίλντα ανήκουν στην κατηγορία των αδιάφορων γονιών που κανένα παιδί δε θα ήθελε να είχε. *«Πού και πού κανείς συναντά γονείς που βρίσκονται στο άλλο άκρο, που δεν ενδιαφέρονται καθόλου για τα παιδιά τους. Κι αυτοί, φυσικά, είναι πολύ χειρότερα από τους ξεμωραμένους. Ο κύριος και η κυρία Γουορμγουντ ανήκαν σ' αυτήν την κατηγορία»* (σ.16). Οι γονείς της Ματίλντα ονειρεύονται τη στιγμή που θα την ξεφορτωθούν:

«Οι γονείς αυτοί (σημ. της Ματίλντα) θεωρούσαν ότι η Ματίλντα δεν ήταν τίποτα περισσότερο από ένα κάκαδο. Ένα κάκαδο είναι κάτι που είσαι αναγκασμένος να το ανεχτείς μέχρι να φτάσει η ώρα που να μπορείς να το ξεκολλήσεις και να το πετάξεις. Ο κύριος και η κυρία Γουορμγουντ περίμεναν πώς και πώς την ώρα που θα μπορούσαν να ξεκολλήσουν από πάνω της την κοροούλα του, για να τη στείλουν στη διπλανή επαρχία κι αν ήταν δυνατό, ακόμα πιο μακριά» (σ.16).

Οι γονείς της Ματίλντα είναι τόσο αδιάφοροι απέναντί της που δεν έχουν πάρει είδηση ότι το παιδί τους είναι μία ιδιοφυΐα. Η Ματίλντα έχει ιδιαίτερες ικανότητες που την κάνουν να ξεχωρίζει από τα παιδιά της ηλικίας της. Είναι αξιοσημείωτα εύστροφη, με υψηλό το αίσθημα δικαίου και εντελώς διαφορετική από τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειάς της που αναλώνονται, ο πατέρας της στις μπαγαποντιές στη δουλειά του και η μητέρα της στο Μπίνγκο. Η ζωή τους, η ζωή ενός νεόπλουτου ξοδεύεται μπροστά από την αναμμένη οθόνη της τηλεόρασης της. Η διαφορετική από την οικογένειά της Ματίλντα εκδηλώνει τις εξωπραγματικές της ικανότητες από πολύ νωρίς:

«Όταν ήταν ενάμισι έτους μιλούσε ήδη με απόλυτη άνεση και ήξερε τόσο πολλές λέξεις, που συναγωνιζόταν τους μεγάλους. Οι γονείς της, αντί να την επαινούν, της έλεγαν πως ήταν μια ενοχλητική πολυλογού και πως τα μικρά παιδιά κοριτσάκια ήταν καλύτερα να τα βλέπει κανείς παρά να τα ακούει. Όταν έγινε τριών ετών, η Ματίλντα είχε μάθει ανάγνωση, διαβάζοντας μόνη της εφημερίδες και τα περιοδικά που βρίσκονταν σκορπισμένα σ' όλο το σπίτι. Στα τέσσερα, μπορούσε πια να διαβάζει γρήγορα και καλά και όπως ήταν φυσικό άρχισε να λαχτάρα να διαβάσει και βιβλία» (σ. 17)

Τη λαχτάρα της αυτή ικανοποιεί διαβάζοντας ξανά και ξανά το βιβλίο συνταγών της μαμάς της με τίτλο «Εύκολες Συνταγές». Άλλο βιβλίο δεν υπάρχει στο νοικοκυριό τους. Η Ματίλντα με λαχτάρα για οποιαδήποτε μορφή γραπτού λόγου, το διάβαζε τόσες πολλές φορές από την αρχή μέχρι το τέλος ωσότου το έμαθε απ' έξω. Ο πατέρας της είναι τελείως αντίθετος με την ανάγνωση βιβλίων και όταν η Ματίλντα του ζητάει ένα καινούργιο βιβλίο, εκείνος της

απαντάει με μεγάλη επιθετικότητα απαξιώνοντας το ενδιαφέρον του παιδιού του: «*Δε σου κάνει η τηλεόραση; Για όνομα του θεού! Έχουμε μια τόσο όμορφη τηλεόραση δώδεκα ιντσών κι εσύ τώρα έρχεσαι να μου ζητήσεις να σου αγοράσω ένα βιβλίο! Έχεις αρχίσει να γίνεσαι κακομαθημένη, κορίτσι μου!*» (σ.18). Παρά την αποτροπή του πατέρα της, η επιθυμία της Ματίλντα για την ανάγνωση δεν κάμπτεται αλλά την οδηγεί στη βιβλιοθήκη της πόλης της. Εκεί γνωρίζει τη βιβλιοθηκάρια κ. Φελπς η οποία εισάγει τη Ματίλντα στον κόσμο της λογοτεχνίας. Η κυρία Φελπς διακριτική όσο πρέπει, αποδέχεται τις επιθυμίες της Ματίλντα και την αφήνει να διαλέξει μόνη ό,τι θέλει να διαβάσει. Η απουσία της οικογένειας της από το σπίτι κυριολεκτικά, αφού η μητέρα της λείπει για να παίζει μπίνγκο, ο αδελφός της είναι στο σχολείο και ο πατέρας της στη δουλειά αλλά και μεταφορικά ήταν απαραίτητη για να πηγαίνει η Ματίλντα στη βιβλιοθήκη:

«Από κείνη την ημέρα, κάθε απόγευμα, μόλις η μητέρα της έφευγε για να πάει στο μπίνγκο, η Ματίλντα κατηφόριζε προς τη βιβλιοθήκη. Της έπαιρνε μόνο δέκα λεπτά περπάτημα κι έτσι περνούσε δύο υπέροχες ώρες καθισμένη ήσυχα, ολομόναχη, σε μια αναπαυτική γωνιά, καταβροχθίζοντας το ένα βιβλίο μετά το άλλο. Όταν πια είχε διαβάσει κάθε παιδικό βιβλίο που υπήρχε στα ράφια, άρχισε να περιπλανιέται τριγύρω, ψάχνοντας να βρει κάτι άλλο» (σ.19).

Για καιρό η κυρία Φελπς έχει την εντύπωση ότι η Ματίλντα αφού είναι ένα μικρό κορίτσι που δεν πηγαίνει ακόμα στο σχολείο, δεν μπορεί παρά να χαζεύει τις εικόνες των βιβλίων. Με έκπληξη συνειδητοποιεί ότι η Ματίλντα μπορεί να διαβάσει και τα κείμενα των βιβλίων. Μόνο όταν η Ματίλντα έχει διαβάσει όλα τα παιδικά βιβλία ζητά τη βοήθεια της κυρίας Φελπς ώστε να της προτείνει κάποια βιβλία από αυτά που απευθύνονται στους ενήλικες: «*Θα ήθελα ένα πραγματικά καλό, από αυτά που διαβάζουν οι μεγάλοι. Ένα πολύ γνωστό. Αλλά δεν ξέρω κανένα τίτλο!*» (σ.20). Η κυρία Φελπς της προτείνει το βιβλίο του Ντίκενς «*Μεγάλες προσδοκίες*». Και έτσι, στα τεσσεράμισι της χρόνια, η Ματίλντα βρέθηκε με τα πόδια της να κρέμονται από την υπερμεγέθη για την ηλικία της πολυθρόνα, να διαβάζει ένα τόσο μεγάλο και αταίριαστο για την ηλικία της βιβλίο. Η Ματίλντα διαβάζει το βιβλίο τελείως απορροφημένη και για τις δύο ώρες που μένει στη βιβλιοθήκη η μόνη κίνηση που κάνει ήταν αυτή του χεριού της που γυρίζει τις σελίδες του βιβλίου.

Το ένα βιβλίο φέρνει το άλλο και για τις επόμενες έξι εβδομάδες διαβάζει περίφημα βιβλία:

«Νίκολας Νίκλεμπι» του Τσαρλς Ντίκενς

«Όλιβερ Τουϊστ» του Τσάρλς Ντίκενς

«Τζέιν Έιρ» της Σαρλότ Μπροντέ

«Περηφάνεια και προκατάληψη» της Τζέιν Όστεν

«Η Τες ντ'Ιμπερβίλ» του Τόμας Χάρντι

«Κιμ» του Ράντγιαρντ Κίπλινγκ

«Ο αόρατος άνθρωπος» του Χ. Τζ. Γουέλς

«Ο γέρος και η Θάλασσα» του Έρνεστ Χέμινγκουэй

«Βουή και Αντάρα» του Γουίλιαμ Φόκνερ

«Τα σταφύλια της οργής» του Τζον Στάινμπεκ

«Οι καλοί σύντροφοι» του Τζ. Μπ. Πρίσλεϊ

«Ο βράχος του Μπράιτον» του Γκράχαμ Γκριν

«Η φάρμα των ζώων» του Τζορτζ Όργουελ

«Ήταν ένας συγκλονιστικός κατάλογος, που γέμισε την κυρία Φελπς με θαυμασμό και συγκίνηση» (σσ. 23-25)

Το έλλειμμα επικοινωνίας που βίωνε η Ματίλντα με τους γονείς της καλυπτόταν από την κυρία Φελς η οποία παρείχε στη Ματίλντα τη επιβεβαίωση και την αποδοχή που κάθε παιδί χρειάζεται για να αναπτύξει τις ικανότητες και την προσωπικότητά του. Προσέφερε επίσης τη δυνατότητα της επικοινωνίας για τα βιβλία που διαβάζει. Η Ματίλντα ομολογεί στην κυρία Φελς ότι κάποια βιβλία που διαβάζει δεν είναι σε θέση να τα κατανοεί παρόλα αυτά τα απολαμβάνει.

«Ο κύριος Χέμινγκουεϊ λέει πολλά πράγματα που δεν καταλαβαίνω, της είπε η Ματίλντα. Ιδιαίτερα για τους άντρες και τις γυναίκες. Μα, παρ' όλα αυτά, μου άρεσε πολύ. Με τον τρόπο που τα διηγείται, νιώθω σαν να βρίσκομαι κι εγώ εκεί και να τα βλέπω την ώρα που συμβαίνουν.» Η κυρία Φελς απαντά: *«Ένας πολύ καλός συγγραφέας σε κάνει πάντα να αισθάνεσαι έτσι, είπε η κυρία Φελς. Και μη σε νοιάζει για τα κομμάτια που δεν μπορείς να καταλάβεις. Κάτσε αναπαικτικά κι άσε τις λέξεις να κυλάνε γύρω σου, σαν μουσική».* (σ. 25)

Όταν η Ματίλντα ανακαλύπτει ότι μπορεί να δανείζεται βιβλία στο σπίτι μετατρέπει το δωμάτιό της σε ένα άνετο αναγνωστήριο και αναπτύσσει τις προσωπικές της προτιμήσεις για τις συνθήκες της ανάγνωσης. Το μικρό της δωμάτιο γινόταν το σημείο εκκίνησης για μακρινά ταξίδια με όχημα τα βιβλία της.

«Της άρεσε να διαβάζει να κάθεται στο σιωπηλό της δωμάτιο, μέσα στο άδειο σπίτι και να διαβάζει, έχοντας δίπλα της μια κούπα μ' ένα ζεστό ρόφημα. Τα βιβλία τη μετέφεραν σε καινούργιους κόσμους και της γνώριζαν καταπληκτικούς ανθρώπους που ζούσαν, συναρπαστικές ζωές. Ταξίδεψε με παλιά ιστιοφόρα με τον Τζόζεφ Κόνραντ. Πήγε στην Αφρική με τον Έρνεστ Χέμινγκουεϊ και στην Ινδία με τον Ράντγιαρντ Κίπλινγκ. Ταξίδεψε σ' ολόκληρο τον κόσμο, ενώ καθόταν στο μικρό της δωμάτιο, σ' ένα αγγλίζικο χωριό» (σ.36).

Ο πατέρας της Ματίλντα όχι μόνο απορρίπτει τις αναγνωστικές της συνήθειες αλλά και θυμώνει με αυτές. Δεν τις καταλαβαίνει και προσπαθεί να τις εμποδίσει. Αισθάνεται ότι η Ματίλντα επικρίνει και απορρίπτει τις δικές του αξίες. Από την άλλη η Ματίλντα με τη σειρά της απορρίπτει κι εκείνη τα πρότυπα και τις αξίες των δικών της που είναι βασικά πρότυπα τηλεοπτικά. Τα διαβάσματά της δεν της επιτρέπουν να κάνει αλλιώς:

«Όλα εκείνα τα διαβάσματα που είχε κάνει, είχαν ανοίξει καινούργιους ορίζοντες στη ζωή της, που ποτέ μέχρι τότε δεν ήξερε την ύπαρξή τους. Αχ, να μπορούσαν (σ.σ. οι γονείς) να διάβαζαν λίγο Ντίκενς ή Κίπλινγκ: Πολύ σύντομα θα ανακάλυπτα πως υπήρχαν κι άλλα πράγματα στη ζωή, που άξιζαν περισσότερο από το να ξεγελάς τους ανθρώπους και να βλέπεις τηλεόραση» (σ. 37).

Επίσης, το διάβασμα είναι για τον πατέρα μία άχρηστη δραστηριότητα που τον κάνει να ζηλεύει γιατί βλέπει ότι η Ματίλντα απολαμβάνει *«κάτι που ήταν πέρα από τις δικές του δυνατότητες»* (σ.48). Φτάνει μάλιστα να καταστρέψει ένα βιβλίο που η Ματίλντα διαβάζει.

Ένα καινούργιο υποστηρικτικό για τη ζωή της πρόσωπο, γνωρίζει η Ματίλντα όταν ξεκινάει το σχολείο. Πρόκειται για τη δεσποινίδα Χόνεϊ, τη δασκάλα της. Η δεσποινίδα Χόνεϊ εντυπωσιάζεται από τις εξωπραγματικές ικανότητες της Ματίλντα και κάνει ό,τι περνάει από το χέρι της για να τη βοηθήσει. Επιδιώκει την επικοινωνία με τους γονείς της αλλά μία μεγάλη απογοήτευση την περιμένει όταν τους συναντά: *«Αυτό το παιδί έχει ήδη διαβάσει έναν εκπληκτικό αριθμό βιβλίων, είπε η δεσποινίς Χόνεϊ. Απλά προσπαθούσα να ανακαλύψω αν*

προερχόταν από μία οικογένεια που αγαπούσε τα βιβλία» (σ. 109). Οι γονείς της χωρίς να κρυφτούν εκφράζουν τις απόψεις τους για την ανάγνωση και τα βιβλία: «Δε συμφωνώ με την ανάγνωση βιβλίων [...]. Δεν μπορείς να κερδίσεις λεφτά, αν κάθεται ανακούρκουδα και διαβάσεις βιβλία. Δε βάζουμε βιβλία στο σπίτι» (σ. 110), ενώ η μητέρα της χαρακτηρίζει τα βιβλία που διαβάσει η κόρη της «ανόητα» και υποστηρίζει την άποψη της για την ανάγνωση και τα κορίτσια: «Ένα κορίτσι είναι καλύτερα να ενδιαφέρεται πώς να κάνει τον εαυτό της ελκυστικό, ώστε να μπορέσει να βρει γρήγορα έναν καλό άντρα. Η ομορφιά είναι καλύτερη από τα βιβλία» (σ. 111).

Η Ματίλντα στη συνέχεια του βιβλίου ενεργοποιεί τις εξαιρετικές της ικανότητες για να τιμωρήσει τον πατέρα της αλλά και να δικαιώσει την δεσποινίδα Χόνεϊ έναντι της θείας της και διευθύντριας του σχολείου, της τρομερής κυρίας Τρανστμπούλ. Η ανάγνωση έχει κινητοποιήσει την Ματίλντα προς τη δικαιοσύνη και βάζει τα δυνατά της να βοηθήσει όσους έχουν υποστεί αδικία. Το βιβλίο καταλήγει με τη φυγή της οικογένειας της Ματίλντα μετά από την ανακάλυψη ενός οικονομικού σκανδάλου που συμμετείχε ο πατέρας της. Η Ματίλντα όμως μένει στη μικρή πόλη συντροφιά με την κυρία Χόνεϊ.

Στη «Ματίλντα» αναπαρίσταται μία αναγνώστρια με ξεχωριστές ικανότητες. Για το μικρό κορίτσι η ανάγνωση είναι ένα καταφύγιο, η δυνατότητα φυγής από τη δυσάρεστη παιδική της ηλικία. Μέσα στα βιβλία η Ματίλντα αναζητά αρχές και αξίες για τη ζωή της αλλά και τον ίδιο της εαυτό. Η ανάγνωση είναι γι' αυτή μία περιπέτεια αυτοκαθορισμού και αυτογνωσίας. Από τα μεγάλα λογοτεχνικά έργα που διαβάσει αναζητά τη γνώση για τον κόσμο και τον εαυτό της που κανονικά θα έπρεπε να αποκομίσει από την οικογένειά της. Η ανάγνωση, ως δεξιότητα, δεν αναπτύχθηκε στην προσχολική ηλικία, στην τρυφερή αγκαλιά των οικείων της. Αντιθέτως η Ματίλντα μαθαίνει την ανάγνωση μέσα στη μοναξιά και την απόρριψη. Ωστόσο αυτό δεν φαίνεται να κάμπει την ευρηματικότητα και τη φαντασία της αναγνώστριας που κι αυτές τροφοδοτήθηκαν από το διάβασμα. Στο βιβλίο η Ματίλντα προασπίζεται τις αξίες του ανθρωπισμού και της δικαιοσύνης σε αντίθεση με τους γονείς του που ζουν μια μάλλον κενή ζωή τροφοδοτημένη από τον νεοπλουτισμό και την τηλεόραση. Στο βιβλίο οι ανθρώπινες αξίες είναι οι αξίες των βιβλίων που προσεγγίζονται μέσω της ανάγνωσης. Οι μη αναγνώστες της ιστορίας υιοθετούν διαφορετικές αξίες που αντιτίθενται στις αξίες της Ματίλντα. Ο συγγραφέας μεταβιβάζει το μήνυμα ότι τα βιβλία δεν είναι μόνο φορείς γνώσης και απόλαυσης αλλά και ήθους.

Η Ματίλντα παρόλη την πρόωρη ωριμότητα της διατηρεί τα χαρακτηριστικά της ηλικίας της. Κάνει ζαβολιές και αταξίες, της αρέσουν τα βιβλία με χιούμορ γιατί έτσι αρέσει σε όλα τα παιδιά: «Έτσι νομίζω, είπε η Ματίλντα. Τα παιδιά δεν είναι τόσο σοβαρά όσο οι μεγάλοι και τους αρέσει να γελούν» (σ.92). Μέσα από τις αναγνώσεις της η Ματίλντα διαμορφώνει το λογοτεχνικό της κριτήριο. Της αρέσει ο Ντίκενς και ο Χέμινγουεϊ ενώ ο Λιούις και ο Τόλκιν δεν έχει αρκετό χιούμορ. Η Ματίλντα γίνεται «σοφή» και αυτό οφείλεται στα βιβλία που έχει διαβάσει. Όσο διαβάσει τόσο πιο ώριμη και ικανότερη αναγνώστρια γίνεται.

Στην «Ματίλντα» αναπαρίσταται η εξέλιξη μιας μικρής αναγνώστριας. Παρακολουθούμε την ηρωίδα από τα πρώτα βήματά της στην ανάγνωση μέχρι που γίνεται επαρκής αναγνώστρια, δυσανάλογα γρήγορα με την ηλικιακή της εξέλιξη. Ενώ οι γονείς είναι συνήθως οι πρώτοι διαμεσολαβητές ανάμεσα στα βιβλία και στα παιδιά, η Ματίλντα μαθαίνει να διαβάσει σε εξαιρετικά μικρή ηλικία αλλά μόνη της. Οι γονείς της απορρίπτουν την αγάπη της για τα βιβλία και η ανάγνωση γίνεται το καταφύγιο της Ματίλντα από το οικογενειακό

περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνει. Το οικογενειακό της περιβάλλον αντιπροσωπεύει μια εντελώς διαφορετική κουλτούρα που έρχεται σε ευθεία σύγκρουση με τις αξίες της. Η Ματίλντα είναι μία «αυτοδημιούργητη» αναγνώστρια που αναζητά μέσα στα αναγνώσματά της να ανακαλύψει τις αξίες της, τον εαυτό της και τον κόσμο. Σημαντικά πρόσωπα για τη ζωή της Ματίλντα που υποκαθιστούν την γονική φροντίδα που στερείται, είναι η κυρία Φέλπς, η βιβλιοθηκάρια της βιβλιοθήκης του χωριού της και η δεσποινίς Χόνεϊ, η πρώτη δασκάλα της στο σχολείο. Και οι δύο αντιλαμβάνονται την εξαιρετική ευφυΐα της Ματίλντα και τη βοηθάνε να αναπτύξει τις εξωπραγματικές της ικανότητες με τρόπο διακριτικό και όλο αγάπη. Η Ματίλντα μόνιμη προασπίστρια της ηθικής και του δικαίου βοηθάει την αγαπημένη της δασκάλα την κυρία Χόνεϊ να κερδίσει πίσω την πατρική περιουσία που είχε καταχραστεί η κυρία Τρανστίμπουλ η φοβερή και τρομερή διευθύντρια του σχολείου της Ματίλντα. Ο κόσμος της «Ματίλντα» είναι σαν αν χωρίζεται σε δύο διαφορετικούς κόσμους τον κόσμο των βιβλίων και των αναγνωστών και τον κόσμο των μη αναγνωστών. Οι φιλιαναγνώστες ήρωες αντιπροσωπεύουν το καλό, το δίκαιο και την αρετή ενώ οι μη αναγνώστες αντιπροσωπεύουν την μπαγαμποντιά, την κοινωνική αδιαφορία την απάτη της ψεύτικης ευημερίας της τηλεόρασης. Είναι σαν να σηματοδοτείται η αξία και η ποιότητας της ζωής από την ανάγνωση και τα βιβλία, σαν τα βιβλία να αποτελούν το βαρόμετρο των αξιών. Οι αναγνώστες είναι τα θετικά πρόσωπα του βιβλίου, οι μη αναγνώστες οι αρνητικοί χαρακτήρες.

Τα βιβλία για τη Ματίλντα αποτέλεσαν το καταφύγιο της όταν οι γονείς της την απέριψαν όπως και την αγαπημένη της συνήθεια, το διάβασμα. Ωστόσο η Ματίλντα δεν καθιλώθηκε στον φανταστικό κόσμο των αφηγήσεων αλλά απέκτησε αξίες, απόψεις, ανέλαβε δράση και βοήθησε την αδικημένη δασκάλα της. Η ανάγνωση, ελλείπει της γονικής διαπαιδαγώγησης, δίδαξε στην Ματίλντα τη ζωή, το ήθος, την έφεραν σε επαφή με τον εαυτό της. Η επίδραση αυτή δεν έγινε per se. Η Ματίλντα αξιοποίησε όσα κατέκτησε και ενσωμάτωσε ως πεποιθήσεις προς όφελος του εαυτού της αλλά και των άλλων, προκαλώντας κρίσιμες αλλαγές στη ζωή όσων το χρειάζονταν. Τέλος, η ανάγνωση μπορούμε να πούμε ότι υπήρξε η αιτία της αποσύνδεσης από το νοσηρό οικογενειακό της περιβάλλον και της σύνδεσής της με τη δασκάλα της με την οποία στο τέλος επέλεξε να μείνει. Βοηθώντας την να ωριμάσει τα βιβλία την έκαναν να μπορεί να ξεχωρίσει ανάμεσα στο καλό και στο κακό και να πάρει σωστές αποφάσεις για τη ζωή της σε πολύ μικρή ηλικία.

Ο συγγραφέας, ενώ γράφει ένα βιβλίο για παιδιά, αναφερόμενος στις αναγνωστικές συνήθειες της ηρωίδας, αναφέρει ότι περιλάμβαναν πλήθος έργων της κλασικής λογοτεχνίας. Είναι σαν να παροτρύνει τους πραγματικούς αναγνώστες του βιβλίου μεγαλώνοντας να ασχοληθούν με την αφρόκρεμα της λογοτεχνίας. Η λίστα μάλιστα με τα βιβλία που έχει διαβάσει η Ματίλντα είναι ένας μπούσουλας για τις μελλοντικές αναγνώσεις των αναγνωστών του βιβλίου. Οι αναγνώσεις της Ματίλντα φαίνεται ότι «χτίζουν» την απίθανη προσωπικότητα της Ματίλντα, εμπνέουν τις σκανταλιές της και τροφοδοτούν τις υπερβατικές ικανότητές της.

3. Το μίσος για την ανάγνωση μετατρέπεται σε αγάπη

3.α Ο τυφλοπόντικας Philippe Barbeau

Το βιβλίο «Ο τυφλοπόντικας» είναι ένα σύντομο μυθιστόρημα και απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας από 9 ετών και πάνω. Πρωτοκυκλοφόρησε στην Ελλάδα το 1988 και από τότε έχει επανεκδοθεί αρκετές φορές. Ο Συγγραφέας του, ο Φιλίπ Μπαρμπό, γεννημένος το 1952, έχει σταδιοδρομήσει ως δάσκαλος και ως συγγραφέας νεανικής λογοτεχνίας. Στο έργο του αξιοποιεί εμπειρίες του από την εκπαίδευση αλλά και από την πεποίθησή του ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν θετικά χαρακτηριστικά. Η οικογένεια και το σχολείο καλείται να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες ώστε αυτά τα χαρακτηριστικά να εκφραστούν. Οι ήρωες του είναι απλοί, καθημερινοί άνθρωποι. Το έργο του έχει μεταφραστεί σε πολλές γλώσσες ενώ αποσπάσματα από τον «Τυφλοπόντικα» έχουν συμπεριληφθεί σε σχολικά βιβλία των μεγάλων τάξεων του δημοτικού.

Ο «Τυφλοπόντικας» είναι η ιστορία μιας «δύσκολης» τάξης σε ένα γαλλικό επαρχιακό σχολείο. Η έλευση του νέου δασκάλου αλλάζει τη ζωή των παιδιών και τη στάση τους απέναντι στο σχολείο μια για πάντα. Αφηγητής της ιστορίας ο Φρανκ ή αλλιώς Ξανθομπάμπουρας που σε πρωτοπρόσωπη αφήγηση διηγείται την περιπέτεια των 11 φίλων. Η παρέα 11 παιδιών, φοιτά στο γυμνάσιο, στην τάξη «εντατικής παρακολούθησης» στην τάξη δηλαδή που προορίζεται για τα αδύνατα μαθησιακά παιδιά. Τα υπόλοιπα παιδιά του σχολείου, αυτά που φοιτούν στις κανονικές τάξεις χαρακτηρίζουν τμήμα αυτό «τμήμα των βλαμμένων» λόγω της χαμηλής τους απόδοσης και της πολλές φορές αποκλίνουσας συμπεριφοράς τους. Οι «συμμορία» αυτή όμως των έντεκα μαθητών περήφανα φέρει αυτόν τον τίτλο αφού μισούν το σχολείο, φοιτούν με το ζόρι και κάνουν ό,τι περνάει από το χέρι τους ώστε η ζωή των δασκάλων που αναλαμβάνει το τμήμα τους να είναι μία κόλαση. Κανένας δάσκαλος ή καμιά δασκάλα δε στεριώνει στην τάξη αυτή.

Ο αφηγητής στο μυθιστόρημα, ο Ξανθομπάμπουρας, ένας από τους 11 μαθητές του τμήματος της «εντατικής παρακολούθησης», περιγράφει τη ζωή τους στην εργατική συνοικία μελαγχολική. Μέσα στη γκρίζα πολυκατοικία που μένει ακούει από τους γείτονες τσακωμούς, κλάματα μωρών και δυσάρεστη φασαρία. Οι τοίχοι των κτιρίων της γειτονιάς του είναι γεμάτοι «γραψίματα» που ο Ξανθομπάμπουρας εύχεται να μπορούσε να τα διαβάξει με ευκολία. Αλλά ο Ξανθομπάμπουρας δεν είναι καθόλου καλός στην ανάγνωση. Για τον Ξανθομπάμπουρα και τους συμμαθητές του το σχολείο είναι ένα μαρτύριο μία «φυλακή» και η επιστροφή τους σε αυτό μετά από διακοπές μία πραγματικά δυσάρεστη κατάσταση αφού είναι οι «ανεπίδεκτοι μαθήσεως» οι «αλλεργικοί των βιβλίων», οι «πρωταθλητές της κοπάνας». Η σχολική αίθουσα είναι γι' αυτούς ισοδύναμη με έναν «θάλαμο βασανιστηρίων». Η κακή απόδοση αυτού και της υπόλοιπης παρέας στο σχολείο έχει κοινωνικές επιπτώσεις αφού τα παιδιά των άλλων τάξεων δεν τους συμπαθούν και τους αποφεύγουν.

Οι σχολικές μέρες της τάξης αυτής των έντεκα όχι και τόσο πετυχημένων μαθητών που δηλώνουν με κάθε τρόπο την απέχθεια τους προς το θεσμό του σχολείου και ό,τι άλλο αυτό περιλαμβάνει και συμβολίζει, κυλούν ανούσια και μέσα στη ζαβολιά. Κάνουν ό,τι περνά από το χέρι τους να κάνουν το βίο αβίωτο σε όποιο εκπαιδευτικό αναλαμβάνει την τάξη τους, μέχρι που στο σχολείο εμφανίζεται ο νεαρός δάσκαλος, ο Νταβίντ Μυλωνάς. Η αγαπητική και ανθρώπινη προσέγγιση του δασκάλου στους όχι και τόσο και πετυχημένους μαθητές του τους αλλάζει τη σχολική ζωή τους. Ο Ξανθομπάμπουρας ομολογεί:

«Αυτό ήταν. Ο Τυφλοπόντικας μας είχε βάλει στο τσεπάκι του, όπως ο ταχυδακτυλουργός βγάζει από την τσέπη του ένα περιστέρι: χωρίς να το κάνει να πονέσει. Μας είχε μαρκάρει στο καράβι του, δίχως να ξέρουμε πού θα μας οδηγούσε» (σ.34). Ο Τυφλοπόντικας ενδιαφέρεται για τις

προτιμήσεις των παιδιών και τα ενδιαφέροντά τους. Παίζει ποδόσφαιρο μαζί τους, οργανώνει πρωταθλήματα φυσοκάλαμου μέσα στην τάξη αλλά και μικρά κονσέρτα μουσικής που σαγηνεύουν του μαθητές. Κατανοεί και βλέπει με συμπάθεια τις αδυναμίες των μαθητών του αλλά ταυτόχρονα επιμένει στα μαθήματα και προσδοκά καλύτερη απόδοση απ' αυτούς. Οι μαθητές του τμήματος εντατικής παρακολούθησης, τα μαύρα πρόβατα του σχολείου, καθοδηγούνται από το δάσκαλό τους να γράψουν και να εικονογραφήσουν ένα δικό τους βιβλίο. Τα παιδιά οικειοποιούνται όλα τα στάδια της παραγωγής του, μπαίνουν σε όλους τους ρόλους, αυτούς του συγγραφέα, του επιμελητή, του βιβλιοδέτη, του εκδότη. Με αυτό το βιβλίο ανοίγουν ένα δρόμο πρωτότερα κλειστό γι' αυτούς: τον δρόμο προς τα άλλα παιδιά. Το βιβλίο τους γίνεται ένα κοινωνικό γεγονός που μοιράζονται και οι υπόλοιποι αφού το βιβλίο τους αναγιγνώσκεται και στις υπόλοιπες τάξεις του σχολείου. Το αυτοσχέδιο αυτό βιβλιαράκι αλλάζει τη σχέση των παιδιών με το γραπτό λόγο και γίνεται η αφορμή για σημαντικές εξελίξεις. Με αφορμή αυτό το βιβλίο ο Ξανθομπάμπουρας προσεγγίζεται από ένα κορίτσι που τον πλησιάζει ακριβώς για να εκφράσει το θαυμασμό της για το συγγραφικό πόνημα της τάξης του. Του ζητάει μάλιστα τη γνώμη του για τα κείμενα που γράφει η ίδια θεωρώντας τον έμπειρο συγγραφέα.

Επόμενο βήμα η δημιουργία της αυτοσχέδιας βιβλιοθήκης στην τάξη τους. Τα παιδιά αναλαμβάνουν ενεργό δράση. Κατασκευάζουν τα ράφια από χαρτόκουτα, στρώνουν χαλί και ράβουν αναπαυτικά μαξιλάρια. Η ιδέα της βιβλιοθήκης στην τάξη δεν ενθουσιάζει τα παιδιά αλλά αγαπούν πολύ το δάσκαλό τους για να αρνηθούν. Ο Ξανθομπάμπουρας και οι φίλοι του είναι επίσης πολύ διστακτικοί σχετικά με την επίσκεψή τους στο βιβλιοπωλείο. Ο Τυφλοπόντικας για να τους πείσει, κάνει τον διαχωρισμό μεταξύ των σχολικών βιβλίων και των «ευχάριστων» βιβλίων που δεν έχουν σχέση με τα μαθήματα: «- *Ηρέμησε Κάρλος, δε μιλάω για σχολικά βιβλία μα για βιβλία που μαζεύει κανείς και φτιάχνει μια βιβλιοθήκη. Βιβλία που έχουν ωραίες εικόνες και είναι πολύ ευχάριστο να τα διαβάζεις*» (σ. 46). Για το σύνολο των μαθητών της τάξης τους, η επίσκεψη στο βιβλιοπωλείο αποτελεί μία εμπειρία ξένη προς αυτούς που προκαλεί την αμηχανία και σε ορισμένους μάλιστα τον φόβο. Ο αφηγητής αναφέρει για έναν από τους συμμαθητές του, τον Ύπνο: «*Τρέμει τόσο πολύ τα βιβλία, που νομίζω ότι παθαίνει πονοκέφαλο μόλις δει ένα*». Ο Τυφλοπόντικας για να μετριάσει τα αρνητικά συναισθήματα μεταφέρει στα παιδιά τη δική του προσωπική στάση απέναντι στα βιβλία παρουσιάζοντας τα σαν κάτι «λαχταριστό». Από εκεί και πέρα ξεκινάει ο ενθουσιασμός των παιδιών. Τα παιδιά με αυξημένες προσδοκίες για τα βιβλία που θα δουν και θα αγοράσουν στο βιβλιοπωλείο αισθάνονται μπαίνοντας, «*σαν πειρατές που ξεμπαρκάρουν στο νησί των θησαυρών*» (σ.57) έτοιμα να κατακτήσουν το νησί και να αλώσουν τον θησαυρό.

Παρόλη τη γωνιά- βιβλιοθήκη της τάξης η ανάγνωση των βιβλίων δεν είναι υποχρεωτική: τα βιβλία που επιλέγουν τα παιδιά να αγοράσουν και να φυλάξουν στα ράφια της αυτοσχέδιας βιβλιοθήκης τους «*θα μπορούμε να τα χαζεύουμε, να τα ξεφυλλίζουμε, ίσως και να τα διαβάζουμε, καθισμένοι αναπαυτικά πάνω στα μαξιλάρια*» (σ.47). Η ανάγνωση λοιπόν δεν είναι καταναγκαστική και συνδέεται με την απόλαυση του να κάθονται τα παιδιά εθελουσίως και αναπαυτικά πάνω στα μαξιλάρια και να έχουν τα βιβλία στα χέρια τους. Ο Δάσκαλος υπόσχεται στους μαθητές του ότι η αγάπη για τα βιβλία θα έρθει σιγά σιγά. Όταν όμως έρθει, το διάβασμα θα τους γίνει μανία. Λέει λοιπόν σε έναν μαθητή που τα βιβλία του προκαλούν τρόμο και αντιδρά σε αυτήν την προοπτική: «-*Γελάς, Κάρλος, γιατί αυτό σου φαίνεται αδιανόητο. Θα δεις όμως. Θα σου συμβεί ό,τι συμβαίνει σε όλους. Όταν νιώσεις την πραγματική γλύκα των βιβλίων, των καλών βιβλίων, εκείνων που σε κάνουν να ονειρεύεσαι, να κλαις, να τραγουδάς, ή να γελάς, δε θα μπορείς πια να ζεις χωρίς αυτά*» (σ.47).

Στο βιβλιοπωλείο τα παιδιά μένουν αρκετή ώρα αρκεί να ακολουθούν τους κανόνες: «*όχι θόρυβο, όχι ζημιές, όχι κλεψιές! Να φερθείτε σαν πολιτισμένα άτομα [...] Μπορείτε να τα*

μάζετε όσο σας αρέσει. Καθένας σας, έχει δικαίωμα να ξεφυλλίσει όσα βιβλία θέλει» (. Ο Ξανθομπάμπουρας ανακαλύπτει στο βιβλιοπωλείο πράγματα που μέχρι τότε δεν είχε σκεφτεί. Ένα βιβλίο μπορεί εκτός από την νόηση να κινητοποιήσει και τις αισθήσεις : «Τώρα ανακάλυπτα πως είναι ευχάριστο ν' αγγίζεις ένα βιβλίο, να το κοιτάξεις και... και να το μυρίζεις. Η μυρωδιά ενός καινούριου βιβλίου είναι απίθανη». Η σύνδεση της ανάγνωσης με τις αισθήσεις και ειδικά τη γεύση, γίνεται και σε άλλα σημεία του κειμένου. Ο Τυφλοπόντικας χαρακτηρίζει τα βιβλία «λαχταριστά» ενώ στην ερώτηση αν υπάρχουν βιβλία μαγειρικής στο βιβλιοπωλείο απαντά: «Δεν ξέρω. Έχει πάντως βιβλία που θα σε κάνουν να γλείφεις τα δάχτυλά σου» (σ.51)

Ο Τυφλοπόντικας επιτρέπει στα παιδιά να διαλέξουν όποια βιβλία θέλουν. Δεν τους θέτει περιορισμούς, δεν τους μιλάει για κατάλληλα και ακατάλληλα βιβλία. Κι έτσι ο Ξανθομπάμπουρας επιλέγει ένα βιβλίο για τη θάλασσα. Ένα βιβλίο με περισσότερες εικόνες παρά κείμενο. Ο Ξανθομπάμπουρας δεν είχε δει ποτέ τη θάλασσα από κοντά. Το βιβλίο που διάλεξε διευρύνει την οπτική και την εμπειρία του. «*Εγώ πήρα το βιβλίο που μιλούσε για τη θάλασσα κι αυτή τη στιγμή είμαι ξαπλωμένος στο κρεβάτι και το κοιτάζω. Τι ωραίο που είναι! Τι ωραία που είναι η θάλασσα!*» (σ. 55). Η δυσκολία του στην ανάγνωση, τον κάνει να δυσκολεύεται ακόμα και στο σύντομο κείμενο που συνοδεύει τις φωτογραφίες. Στην αρχή απλά «κοιτάζει» το βιβλίο, δεν το διαβάζει. Οι εικόνες του φαίνονται μαγευτικές, τον ταξιδεύουν. Δεν αφήνει το βιβλίο του ακόμα και την ώρα που πηγαίνει για ύπνο: «*Χτες βράδυ, αποκοιμήθηκα έχοντας το βιβλίο μου στο χέρι, τη θάλασσα στα όνειρά μου κι ένα μεγάλο κύμα πάνω στην καρδιά.*» (σ.56). Το βιβλίο του προσφέρει εμπειρίες που δεν έχει ζήσει, διευρύνει τη ζωή του με έναν τρόπο που μόνο τα βιβλία μπορούν. Το βιβλίο τον μεταφέρει σε θαλασσινά τοπία. Η επίδρασή του είναι τόσο ισχυρή που του φαίνεται ότι τον νανουρίζει ο παφλασμός των κυμάτων, και τα όνειρά του είχαν εκείνο το βράδυ το χρώμα της θάλασσας. Οι θαλασσινές περιπέτειες που ονειρεύεται τον κάνουν να ξεφύγει από την γκρίζα καθημερινότητά και τον ακολουθούν μέχρι την επόμενη ημέρα.

«Τώρα είναι πρωί και μόλις έχω ξυπνήσει. Το κεφάλι μου είναι βαρύ απ' το νυχτερινό ταξίδι. Όλος ο ύπνος μου είχε ένα γαλάζιο χρώμα. Κοιμήθηκα με το νανούρισμα της θάλασσας που έσκασε πάνω σε απέραντες παραλίες (ναι, ξέρω, είναι αστείο να μιλώ σαν να περιγράφο καμιά καρτ-ποστάλ αλλά εγώ που βλέπω όλη μέρα τους γκρίζους τσιμεντένιους τοίχους της συνοικίας των εντόμων, ονειρεύομαι πάντα με χρώματα γαλάζια, κίτρινα, κόκκινα κ.τ.λ.). Ταξίδεψα ακόμα με ατρόμητα καράβια. Η θάλασσα αγρίεψε πολλές φορές. Ποτέ δε φοβήθηκα» (σ. 56)

Η ανάγνωση, έστω και μέσω από τις εικόνες διευρύνει την εμπειρία του νεαρού εφήβου, τον ανακουφίζει από τον καθημερινό βίο, ξυπνάει τη φαντασία του.

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, ήδη από τον τίτλο, «Το βιβλίο του Ξανθομπάμπουρα» βλέπουμε ότι ο Φρανκ οικειοποιείται το βιβλίο, το κάνει δικό του. Εξακολουθεί να παρατηρεί τις φωτογραφίες και να διαβάζει μόνο τις λεζάντες αλλά αυτό του είναι αρκετό. Πάλι βυθίζεται στο βιβλίο του και αισθάνεται ότι βρίσκεται κάπου αλλού. Όχι στο μικρό του δωμάτιο, στη γκρίζα πόλη αλλά μακριά, στη θάλασσα: «*Νομίζω πως βρίσκομαι σ' αυτή την παραλία. Μια γλυκιά αύρα μου χαϊδεύει το πρόσωπο και κάνει τα μαλλιά μου ν' ανεμίζουν ελαφρά. Κοιτάζω τη θάλασσα. Απλώνεται μπροστά μου μαγευτική» (σ. 57). Ο Φρανκ νιώθει την αύρα της θάλασσας στο πρόσωπο. Η επίδραση της ανάγνωσης γίνεται σωματική.*

Η κατασκευή της αυτοσχέδιας βιβλιοθήκης στην τάξη και της επίσκεψης στο βιβλιοπωλείο έχουν σημαντικές συνέπειες στη σχολική ζωή των παιδιών τις επόμενες ημέρες. Εμπνέουν για καινούργιες εμπειρίες, ανοίγουν καινούργιες προοπτικές. Ο Σουφλέ φτιάχνει ένα γλυκό από το βιβλίο των συνταγών που αγόρασε και γλυκαίνει τους συμμαθητές του. Μία

καινούργια θετική εμπειρία που δίνει ακόμα περισσότερο την ομάδα με αφορμή ένα βιβλίο με συνταγές. Το βιβλίο του Φρανκ για τη θάλασσα γίνεται αφετηρία για μία ζωνρή συζήτηση στην τάξη. Ποιοι έχουν πάει στη θάλασσα ποιοί όχι; Το βιβλίο γίνεται ο λόγος τα παιδιά να συζητήσουν για τις εμπειρίες τους τονίζοντας έτσι το εν δυνάμει κοινωνικό χαρακτήρα της ανάγνωσης. Επίσης εμπνέει τα παιδιά για το προγραμματισμού ενός τολμηρού σχεδίου: το ταξίδι στη θάλασσα. Πώς να είναι άραγε η μυρωδιά της θάλασσας αναρωτιέται ο Φρανκ και ο Τυφλοπόντικας πεισμώνει και θέλει ο μαθητής του να απαντήσει μόνος του αυτήν την ερώτηση, με μία επίσκεψη στη παραλία.

Το βιβλίο κλείνει σε ένα θαλασσινό τοπίο. Τα παιδιά βρίσκονται εκεί να αντικρίζουν την αύρα της θάλασσας. Το όνειρο έχει πραγματοποιηθεί και όλα αυτά με αφορμή ένα βιβλίο.

Μέσα από την εξέλιξη του μυθιστορήματος βλέπουμε την ομάδα των μαθητών του τμήματος «εντατικής παρακολούθησης» να μεταλλάσσονται. Διευρύνουν τις εμπειρίες τους, αλλάζουν ως μαθητές, ξεκινούν να αγαπούν το σχολείο, λατρεύουν το δάσκαλό τους. Εξελίσσονται ως αναγνώστες, για την ακρίβεια γίνονται αναγνώστες και ανακαλύπτουν την αξία και την απόλαυση που η ανάγνωση ενός βιβλίου μπορεί να επιφυλάσσει για τον αναγνώστη.

Ο Φρανκ, ένας αναγνώστης εν τη γενέσει του, πριν την επαφή του με την αυθεντική ανάγνωση, μισούσε το διάβασμα. Η αποστροφή του αυτή οφειλόταν στη μεγάλη δυσκολία που είχε στην ανάγνωση. Δυσκολευόταν ακόμα και στην ανάγνωση των συνθημάτων στους τοίχους της γειτονιάς του. Η επαφή του με τις ιστορίες και τα βιβλία αποδείχτηκε καταλυτική για τη ζωή του. Ξεκίνησε «διαβάζοντας» εικόνες, προχώρησε στην ανάγνωση των λεξαντών κάτω απ' αυτές και κατέληξε να διαβάζει τις ιστορίες του αγαπημένης του Λώρας. Η Λώρα ένα όμορφο κορίτσι από το Α' τμήμα, ζητά από τον Φρανκ να διαβάσει και της πει τη γνώμη του για τις ιστορίες που γράφει η ίδια. Ακόμα κι αυτές όμως τις διαβάζει συλλαβιστά στην αρχή. Ο αναγνώστης παιδί εδώ αναπαρίσταται ως ένα πρόσωπο που τα βιβλία αλλάζουν το νόημα και τον ρου της ζωής του. Η συνάντηση μαζί τους είναι αποκαλυπτική, είναι γενεσιουργός. Από αρχάριος αναγνώστης καταλήγει να μιλάει για τα συναισθήματά του με εκφράσεις από τα βιβλία που διαβάζει: «*Η φωνή δυναμώνει. Το καράβι μου μπάζει νερά κι αρχίζει να μπατάρει (αυτά τα έμαθα σ' ένα καινούργιο βιβλίο για τη θάλασσα που διαβάζω τώρα)*». Η ζωή του πλέον περιστρέφεται γύρω από τις ιστορίες. Με αφορμή το πρώτο βιβλίο που διάλεξε, ο αγαπημένος του δάσκαλος και η τάξη πετυχαίνουν το απρόσμενο ταξίδι στη θάλασσα. Τα διάβασμα γίνεται ο συνδετικός κρίκος με το κορίτσι του. Τέλος, ο Ξανθομπάμπουρας από αποτυχημένος μαθητής μεταμορφώνεται σε έναν άνθρωπο με αυτοπεποίθηση. Η κοινωνική του εικόνα βελτιώνεται, ονειρεύεται, προσπαθεί, αποτυγχάνει, ξαναπροσπαθεί, πετυχαίνει και τέλος, ερωτεύεται.

Σύμφωνα με την κατάταξη των αναγνωστών της Miller (2009), ο Ξανθομπάμπουρας και οι συμμαθητές του ανήκουν στην κατηγορία του αναπτυσσόμενου (developing) αναγνώστη που διαβάζει λιγότερο καλά από τα άλλα παιδιά της ηλικίας του. Οι αναγνώστες αυτοί δε θεωρούν τον εαυτό τους ικανό να κατακτήσουν την ανάγνωση. Υποστηρίζει όμως ότι εάν δοθεί στους αναγνώστες αυτούς η δυνατότητα και ο χρόνος να διαβάζουν και πάλι να διαβάζουν τότε οι αναπτυσσόμενοι αναγνώστες μπορούν να γίνουν επαρκείς (Miller, 2009, σσ. 24-25) Στο βιβλίο αποτυπώνεται η αναπαράσταση του αναγνώστη που διανύει αυτή τη διαδρομή. Όπως είδαμε στην περίπτωση του Φρανκ, η αυθεντική και ελεύθερη ανάγνωση στην τάξη μπορεί να έχει σημαντική επίδραση στη μαθησιακή ικανότητα των παιδιών. Το παιδί γίνεται αναγνώστης αρκεί να αντιμετωπίζεται ως τέτοιος και από τους άλλους και από τον εαυτό του.

Ο Petit (2000) γράφει για την διαμεσολάβηση στην ανάγνωση και τονίζει την αναγκαιότητα της ύπαρξης ενός μέντορα από το οικογενειακό ή το σχολικό περιβάλλον για τη μύηση της νέας γενιάς στη συνήθεια του διαβάσματος. Αναφέρει ότι παραμένει μια σπάνια υπόθεση η είσοδος του ατόμου στον χώρο της ανάγνωσης χωρίς τη μεσολάβηση κάποιου άλλου έμπειρου στην ανάγνωση προσώπου. (σσ. 167-168). Στην περίπτωση του Φρανκ και των συμμαθητών του κρίσιμος διαμεσολαβητής υπήρξε ο δάσκαλος τους, ο Τυφλοπόντικας, που κατανοώντας τη θέση των παιδιών και κατακτώντας μία θέση αγάπης στην καρδιά τους καταφέρνει, χωρίς καταναγκασμούς, και πάνω απ' όλα μεταβιβάζοντάς τους την προσωπική του αναγνωστική εμπειρία, να τους παρασύρει στον κόσμο του γραπτού λόγου.

3.β.Χαρτοφοβία - Σουζάννα Ταμάρο

Ο Λεοπόλδος είναι ένα οκτάχρονο αγόρι. Είναι η μέρα των γενεθλίων του και νιώθει στενοχώρια για πολλοστή φορά, όταν οι γονείς του, του δίνουν για δώρο ένα πακέτο με βιβλία. Όλη του τη ζωή ο Λεοπόλδος δεν παίρνει για δώρο τίποτα άλλο εκτός από βιβλία. Ζει σε μια οικογένεια φιλιαναγνωστών και η μαμά του κι ο μπαμπάς του δεν κάνουν τίποτα άλλο από το να μένουν σπίτι και να διαβάζουν. Ο Λεοπόλδος όμως δεν ακολουθεί το παράδειγμα των γονιών του. Δεν είναι μόνο ότι δεν του αρέσει το διάβασμα αλλά του φέρνει και τρομερή, ανυπόφορη ζαλάδα. Οι γονείς του δεν είχαν πάρει είδηση αυτή του την δυσκολία:

«Αυτοί, εντάξει, μπορεί να ξετρελαίνονται με το διάβασμα, αλλά δε σημαίνει ότι γι' αυτό και μόνο πρέπει ν' αρέσει και στον ίδιο. Με το που κοίταζε εκείνη τη λευκή επιφάνεια με τις μαύρες μουντζούρες, ο Λεοπόλδος ζαλιζόταν λες κι είχε ανέβει στ' αλογάκια του λούνα παρκ» (σ.10)

Οι γονείς του θορυβημένοι από την αντίδραση του παιδιού τους στο διάβασμα και τη χαμηλή απόδοσή του στο σχολείο, τον πηγαίνουν σε ένα παιδοψυχολόγο ο οποίος αποφαινεται ότι η πάθηση που ταλαιπωρεί τον μικρό Λεοπόλδο είναι η «Χαρτοφοβία». Η Χαρτοφοβία ταλανίζει πολλά παιδιά και κύρια αιτία της είναι η ενασχόλησή τους με την τηλεόραση και τα βιντεοπαιχνίδια. Μόνο που ο Λεοπόλδος ούτε πολύ τηλεόραση βλέπει ούτε βιντεοπαιχνίδια παίζει. Η αντίδραση των γονιών στην «ασθένειά» του Λεοπόλδου είναι άμεση. Σκεπάζουν την τηλεόραση με μια μαύρη σκουπιδοσακούλα και βουτάνε τα δάκτυλα τους παιδιού τους κάθε πρωί σε καρβουνόσκονη ώστε να μη τολμήσει να ακουμπήσει το βιντεοπαιχνίδι κάποιου παιδιού στο σχολείο. Ο δε πατέρας του, αναπτύσσοντας μία αυτοσχέδια θεραπεία για την κατάσταση του γιου του, καθημερινά ζυγίζει τα κείμενα που πρέπει να διαβάσει ο Λεοπόλδος ώστε να θεραπευτεί:

«εκατό γραμμάρια την πρώτη βδομάδα, διακόσια τη δεύτερη, τριακόσια την Τρίτη και ούτω καθεξής. Αν τηρούσε αυτό τον ρυθμό, τότε, προτού φτάσει καν το καλοκαίρι, θα το κατάφερνε το κιλάκι του ημερησίως και θα είχε γιατρευτεί.» (σ. 17)

Η επιμονή των γονιών του να τον πείσουν να διαβάσει, εφαρμόζοντας την αυτοσχέδια «θεραπεία» για τη χαρτοφοβία, έκανε τον Λεοπόλδο να βλέπει εφιάλτες. Ένα μεγάλο τέρας φτιαγμένο από βιβλία κάθε είδους έπεφτε τα βράδια και τον πλάκωνε. Στο δειπνο την ημέρα των γενεθλίων του, ο Λεοπόλδος ρωτά τους γονείς γιατί οι άνθρωποι πρέπει να διαβάζουν, σε τι είναι χρήσιμο το διάβασμα. Για εκείνον είναι ένας μπελάς, μια υπόθεση που του καταστρέφει τη ζωή. Η ανάγνωση είναι ο εφιάλης του. Οι γονείς του του απαντούν:

«Γιατί όποιος διαβάζει ξέρει. Κι όποιος ξέρει έχει πιάσει το νόημα. Κι όποιος έχει πιάσει το νόημα έχει δύναμη», «Το διάβασμα φέρνει καρπούς», «Άμα δε διαβάζεις, το μυαλό δε δουλεύει,

κι αυτό δεν κάνει καλό στον άνθρωπο», «Το διάβασμα μας αλλάζει», «Χωρίς βιβλία δεν υπάρχει επιτυχία». (σ. 21-22)

Καμιά απάντηση δεν ικανοποιεί τον Λεοπόλδο που όλο σκέφτεται την ευχαρίστηση που νιώθει στο σπίτι του γείτονά του που δεν υπάρχει ούτε σελίδα από βιβλίο. Η οικογένεια του συμμαθητή μπορεί να μη διαβάσει αλλά είναι ευχαριστημένη: *«Παρόλο που κανείς στην οικογένεια του συμμαθητή του δεν είχε ανοίξει βιβλίο στη ζωή του, του Λεοπόλδου του φάνηκε μια πολύ ευτυχισμένη οικογένεια»* και *«Αν τα βιβλία δεν μπορούν να φέρουν την ευτυχία, τότε τι αξίζουν;»* (σ.24)

Στα μάτια του Λεοπόλδου η ανάγνωση είναι ένα βάσανο και σε καμία περίπτωση δε συνδέεται με την ευχαρίστηση και την απόλαυση. Ο Λεοπόλδος, λυπημένος και θυμωμένος που οι γονείς του δεν τον καταλαβαίνουν και δε μπορούν να αποδεχτούν το γεγονός ότι δεν του άρεσαν τα βιβλία, κι έπειτα από οκτώ συνεχόμενα χρόνια που παίρνει για δώρα μόνο βιβλία, αποφασίζει να φύγει και να μην ξαναγυρίσει ποτέ στο σπίτι του. Παίρνει ένα λεωφορείο που τον βγάζει σε ένα πάρκο που δεν έχει ξαναεπισκεφτεί. Εκεί συναντά έναν τυφλό γέροντα που αμέσως καταλαβαίνει ότι ο Λεοπόλδος το έχει σκάσει από το σπίτι. Ο γέροντας διηγείται στο μικρό παιδί τις συναρπαστικές περιπέτειες της ζωής του ως ναυτικού. Κάποτε το είχε σκάσει κι αυτός από το σπίτι και το μόνο που κατάφερε να κάνει ήταν να ναυτολογηθεί ως μούτσος σε ένα ιστιοφόρο. Ο ηλικιωμένος κύριος δεν λυπόταν για τίποτα από όλα αυτά που είχε ζήσει, παρά για το ότι δεν πρόλαβε ολοκληρώσει το βιβλίο «Αστροταξιδευτής» πριν μία φυλή Μογγόλων τον τυφλώσει με ένα πυρακτωμένο ξίφος. Ο μικρός ξεχνώντας την βαθιά απέχθειά του για τα βιβλία προτείνει στον παππού να πάνε αμέσως σε ένα βιβλιοπωλείο για να του διαβάσει το τέλος του βιβλίου. Πηγαίνοντας όμως εκεί κι ανοίγοντας το βιβλίο, παρόλο που επιθυμεί διακαώς να διαβάσει το τέλος στο γέρο φίλο του, συνειδητοποιεί ότι τίποτα δεν έχει αλλάξει ανάμεσα σε αυτόν και την ανάγνωση:

«Ο Λεοπόλδος κοιτούσε τις σελίδες και του ανέβαιναν δάκρυα στα μάτια. Όσο και να θέλει αυτή τη φορά να διαβάσει, συμβαίνει το ίδιο που συμβαίνει κάθε φορά που ανοίγει βιβλίο: «Όλα αυτά τα μαύρα γράμματα μεταμορφώνονται σε ορδές μεθυσμένων μυρμηγκιών, που κατακλύζουν ο φύλλο ανάμεσα στα περιθώρια χωρίς καμιά συγκεκριμένη τάξη» (σς. 38-39). Η πωλήτρια ενημερώνει τον γέροντα που δε βλέπει, ότι ο «εγγονός» του έχει ξεχάσει τα γυαλιά του και τότε το μυστήριο λύνεται: ο Λεοπόλδος δεν μπορεί να διαβάσει γιατί δεν μπορεί, γιατί χρειάζεται να φορέσει γυαλιά. Ο γέροντας συνοδεύει το παιδί σπίτι του και ενημερώνει τους γονείς του ότι ο Λεοπόλδος χρειάζεται γυαλιά. Οι γονείς του σπεύδουν να τον πάνε στον οφθαλμίατρο, και ο Λεοπόλδος, χωρίς κανένα πλέον εμπόδιο, ξεκινάει να διαβάσει βιβλία χωρίς σταματημό.

Σε αυτό το βιβλίο αναπαρίσταται ένα παιδί αναγνώστης που δεν μπορεί να διαβάσει γιατί έχει μια οφθαλμολογική πάθηση που δεν την έχουν πάρει είδηση οι γονείς του. Ωστόσο, παρότι η απέχθειά του για την ανάγνωση ήταν απολύτως δικαιολογημένη, βλέπουμε ότι ένας διαμεσολαβητής, ο γέρος φίλος του, καταφέρνει να του μεταστρέψει αυτή του την αντιπάθεια για τα βιβλία, ακόμα και πριν βάλει γυαλιά. Η επιτυχία του ηλικιωμένου αγνώστου να παρακινήσει τον Λεοπόλδο προς τα βιβλία βασίστηκε στο ότι μοιράστηκε μαζί του τις ιστορίες του. Το ανθρώπινο πνεύμα «τρέφεται» από τις ιστορίες. Για την ακρίβεια σκεφτόμαστε ιστορίες, σκεφτόμαστε αφηγήσεις. Οι προφορικές αφηγήσεις του παππού γοητεύουν τον Λεοπόλδο τη στιγμή που αυτός είναι πολύ απογοητευμένος και νιώθει μεγάλη μοναξιά από το πώς τον αντιμετωπίζουν στο σπίτι του. Η επιθυμία του να βοηθήσει τον παππού να γιατρέψει

τον καημό του και να μάθει το τέλος του «Αστροταξιδευτή», τον οδηγεί σε ένα βιβλιοπωλείο, αν και αυτό είναι το τελευταίο πράγμα που φανταζόταν ότι θα έκανε όταν θα έφευγε από το σπίτι του.

Οι γονείς του Λεοπόλδου προσπαθούν να τον πείσουν να διαβάσει βιβλία. Παρουσιάζουν την ανάγνωση ως κάτι απαραίτητο, μια δραστηριότητα που ακονίζει το μυαλό, που σε κάνει να «ξέρεις» που εξασφαλίζει τη μελλοντική ευημερία. Προτάσσουν την εικόνα τα ανάγνωση ως καθήκον. Οι γονείς του Λεοπόλδου είναι καλοί αλλά είναι συναισθηματικά μακριά από το παιδί τους. Δεν καταλαβαίνουν καν ότι το παιδί του έχει πρόβλημα με τα μάτια του. Δεν τον εμπιστεύονται και πιστεύουν πως η κακή απόδοσή του στο σχολείο και η απέχθεια του απέναντι στην ανάγνωση οφείλεται σε κάποια ψυχικό του έλλειμμα. Παρόλες τις προθέσεις τους, οι γονείς του Λεοπόλδου δημιουργούν γι' αυτόν ένα αρνητικό περιβάλλον για την ανάγνωση. Ο Λεοπόλδος όταν η κρίση με τους γονείς του και με το διάβασμα κορυφώνεται, όταν δηλαδή φεύγει από το σπίτι, ανακαλύπτει μία διαφορετική ανάγνωση. Στο πρόσωπο του τυφλού, ηλικιωμένου φίλου του μαθαίνει ότι η ανάγνωση μπορεί να σου γνωρίσει συναρπαστικές ιστορίες και περιπέτειες. Ένα μισοτελειωμένο βιβλίο μπορεί να αποτελέσει καημό για μια ζωή. Ανακαλύπτει ότι η αφήγηση είναι συναρπαστική και ότι τα βιβλία περιέχουν ιστορίες που σε διασκεδάζουν και σε ταξιδεύουν. Όπως ακριβώς, τον γέροντα που τον έκανε τελικά αναγνώστη. Αποκαλύπτεται στις τελευταίες σελίδες ότι ο παππούς που ο Λεοπόλδος γνώρισε κατά τη διάρκεια της φυγής του, δεν υπήρξε ποτέ ναυτικός. Το επάγγελμά του ήταν νυχτοφύλακας και για να μένει ξάγρυπνος διάβαζε βιβλία. Οι ιστορίες που αφηγήθηκε στον Λεοπόλδο τη μέρα που τον γνώρισε ήταν όλες παρμένες από τα διαβάσματα του. Ο αναγνώστης οικειοποιείται τις ιστορίες που διαβάζει και μπορεί να τις αφηγηθεί σαν να τις έχει ζήσει ο ίδιος. Ο ηλικιωμένος φίλος του Λεοπόλδου δεν έχει δει ποτέ τη θάλασσα και ούτε επρόκειτο να τη δει αφού έχει τυφλωθεί. Ομολογεί όμως στο Λεοπόλδο:

«Τη θάλασσα δεν την είδα ποτέ με τα μάτια μου, μόνο σε φωτογραφίες την είδα, και τώρα πια ούτε κι αυτές δεν μπορώ να τις δω. Αλλά, όταν κάθομαι σ' αυτό το παγκάκι -όταν κάθομαι μόνος εδώ στα σκοτάδια-, βλέπω όλες τις θάλασσες του κόσμου, τις θάλασσες και τους ωκεανούς. Τα βλέπω και μυρίζω το αλμυρό νερό στην καρίνα και μπορώ να ξεχωρίζω την απαλή αύρα απ' τον προάγγελο της θύελλας, σαν να είχα κάνει στ' αλήθεια δεκαοχτώ φορές τον γύρο του κόσμου κερασμένος στο κατάρτι ενός ιστιοφόρου» (σ.44).

3.γ Το παιδί που δεν αγαπούσε τα βιβλία -Άρης Δημοκίδης

Το βιβλίο «Το παιδί που δεν αγαπούσε τα βιβλία» είναι ακόμα ένα σύντομο μυθιστόρημα που απευθύνεται σε παιδιά από 7 ετών και πάνω. Ο μικρός Άρης είναι ο ήρωας του βιβλίου και μας συστήνεται κάπως έτσι: «Μια φορά ήταν ένα αγόρι που το έλεγαν Άρη και δεν αγαπούσε τα βιβλία» (σ.34). Ο Άρης όχι μόνο δε συμπαθούσε τα βιβλία αλλά τα απεχθανόταν βαθιά. Η μητέρα του κάνει φιλότιμες προσπάθειες να τον ωθήσει στον κόσμο της ανάγνωσης. Του διαβάζει παραμύθια κάθε βράδυ πριν κοιμηθεί και του παίρνει για δώρα βιβλία. Ένα εικονογραφημένο βιβλίο που ο Άρης θέλει να ανταλλάξει στο βιβλιοπωλείο με κάποιο παιχνίδι είναι η αφορμή για τη περιπέτεια του. Αναγκάζεται να συνοδεύσει τη μητέρα του παρόλο που δε θέλει να πατήσει το πόδι του σε βιβλιοπωλείο: «Ο Άρης όμως φοβόταν να μπει στο βιβλιοπωλείο, όπως άλλα παιδιά φοβούνται τον οδοντίατρο ή τον παιδίατρο» (σ. 6) Μια ατυχής συγκυρία τα φέρνει έτσι ώστε ο Άρης καταλήγει κλεισμένος στο βιβλιοπωλείο όταν όλοι έχουν φύγει. Τον παίρνει ο ύπνος στο πατάρι ενώ η μητέρα του τρέχει να διευθετήσει ένα

θέμα με το αυτοκίνητο τους και οι υπάλληλοι τους καταστήματος έχουν σχολάσει: «Ήταν μόνος και κλεισμένος στο πιο τρομαχτικό μέρος του κόσμου!» (σ.6) Ο φόβος τον κατακλύζει αλλά δεν μπορεί να κάνει τίποτα άλλο παρά να περιμένει. Για να περάσει η ώρα πιάνει να ξεφυλλίσει ή ακόμα και να διαβάσει βιβλία κι ενώ διστάζει να το παραδεχτεί του αρέσουν πολύ. Στα χέρια του πέφτει ένα βιβλίο για ένα παιδί που όπως κι αυτός, κλειδώθηκε σε ένα σούπερ μάρκετ:

«Μπορεί το βιβλίο να του φαινόταν χαζό, αλλά δεν το άφηγε από το χέρι του. Αν τον έβλεπε κάποιος εκείνη τη στιγμή, θα έσκαγε στα γέλια. Τη μια στιγμή γελούσε μ' αυτά που διάβαζε και την άλλη τρώμαζε, τη μια σκεφτόταν και την άλλη κουνούσε το κεφάλι του, λες κι είχε μόλις διαβάσει κάτι απίστευτο! Η συμπεριφορά του ήταν πολύ αστεία!» (σ. 20). Ο Άρης δεν μπορεί να σταματήσει να διαβάσει «στο τέλος μιας σελίδας, ακόμα κι αν προσπαθούσε, δεν κρατιόταν με τίποτα και γύριζε αμέσως στην επόμενη!» (σ.23) και «Διάβαζε, διάβαζε, διάβαζε κι όταν το βιβλίο τέλειωσε στραβομουτσιούνιασε. Θα ήθελε να είχε πιο πολλές σελίδες, θα ήθελε να διαβάσει κι άλλο» (σ.23). Μάλιστα από το βιβλίο που διαβάσει παίρνει την ιδέα για το πώς θα καταφέρει να δραπετεύσει από το κλειδωμένο κατάστημα, όπως κι ο ήρωας του βιβλίου κατάφερε να βγει από το σούπερ μάρκετ στο οποίο είχε κλειστεί. Τα κόλπα που «αντέγραψε» από το μυθιστόρημα τον βγάζουν τελικά στο πεζοδρόμιο στην αγκαλιά της μαμάς του που έκπληκτη παρακολουθεί τα τεκταινόμενα. Μετά από αυτήν την περιπέτεια η μητέρα παραλαμβάνει ένα γιο μεταμορφωμένο σε αναγνώστη και μάλιστα φανατικό!

Στο βιβλίο αυτό έχουμε ξανά ένα αγόρι, που αντιπαθεί τα βιβλία. Ο μικρός αρνείται κάθε διαμεσολάβηση προς την ανάγνωση. Προτιμά να κοιμάται από το να ακούει τις ιστορίες της γλυκιάς του μητέρας. Εκείνη καθόλου καταπιεστική δέχεται να ανταλλάξει το βιβλίο που του δώρισε με κάποιο παιχνίδι. Δεν τον πιέζει προς την ανάγνωση. Εδώ στη μεταστροφή του παιδιού από κάποιο που σιχαίνεται στην ανάγνωση σε φανατικό αναγνώστη δεν αναλαμβάνει κάποιο πρόσωπο αλλά ένα γεγονός. Ο Άρης αναγκάζεται να περάσει το βράδυ σε έναν χώρο που απεχθάνεται, σε ένα βιβλιοπωλείο. Ωστόσο είναι τα βιβλία που του δίνουν τη λύση τόσο για να περάσει την ώρα του όσο και στο να βγει έξω από το βιβλιοπωλείο στο οποίο έχει μείνει κλειδωμένος.

3.δ. «Εγώ, ο Αριστοτέλης, μισώ τα βιβλία» - Ίνγκριντ Σαμπέρ- Γκουρίντι

Ο Αριστοτέλης, το παιδί πρωταγωνιστής σε αυτό το εικονοβιβλίο ζει σε ένα σπίτι που όλοι αγαπούν βαθιά την ανάγνωση. Οι γονείς του αγαπούν τόσο τα βιβλία που καμιά φορά αναρωτιέται αν οι γονείς του αγαπούν τα βιβλία περισσότερο από τον ίδιο. Λέει για τη μητέρα του: «Η μαμά μου διαβάσει παντού. Μέσα στο μπάνιο, στο λεωφορείο, όταν ονειρεύεται κι όταν τρώει» Ο μπαμπάς του επίσης: «διαβάσει 23 βιβλία τον μήνα. Είναι τόσο μεγάλα και μέσα τους οι λέξεις τόσο μικρές! Και σαν να μην έφτανε αυτό, δεν έχουν εικόνες στο εσωτερικό τους!» Η μεγαλύτερη αδελφή του επίσης διαβάσει βιβλία και γίνεται πολύ εκνευριστική για τον Αριστοτέλη, καθώς την ώρα του φαγητού δε σταματάει να μιλάει για τις ηρωίδες των βιβλίων που διαβάσει. Ο Αριστοτέλης όμως μισεί τα βιβλία, δεν μπορώ να τα βλέπω ούτε ζωγραφιστά. Δεν μπορεί ούτε να τα μυρίζει γύρω του. Δεν τα υποφέρω καθόλου. Για να μην βρίσκονται γύρω του αυτά τα μισητά αντικείμενα αναλαμβάνει δράση. Εξαφανίζει κάθε ίχνος βιβλίου που πέφτει στα χέρια του: «Κι έτσι, όλα αυτά τα βιβλία που μου κάνουν δώρο τα πάω και τα κρύβω στην καλύβα που είναι στην άκρη του κήπου. Μέσα σ' ένα μεγάλο βαρέλι, ανάμεσα στα ξύλα και

στη μηχανή που έχουμε για να κόβουμε το γκαζόν.» Το κερδισμένο από την ανάγνωση χρόνο, ο Αριστοτέλης τον περνά με βίντεο παιχνίδια και τηλεόραση.

Μια μέρα όμως, μια παράξενη και απροσδόκητη συνάντηση τον βάζει σε σκέψεις. Στην κρυψώνα των βιβλίων του, συναντά ένα κουνέλι να διαβάζει τα βιβλία που ο Αριστοτέλης έχει κρύψει. Ο μικρός ενοχλείται που το κουνέλι χρησιμοποιεί τα πράγματά του χωρίς να τον ρωτήσει και μέρα με την ημέρα το κουνέλι διαβάζει όλο και περισσότερο. Ολόκληρη η κουνελοοικογένεια μαζεύεται στην καλύβα και διαβάζει τα βιβλία του Αριστοτέλη. Τα κουνέλια κάνουν τις αναγνώσεις τους με αφοσίωση αμετακίνητα από τη θέση τους, απορροφημένα από τα αναγνώσματά τους. «Καταβροχθίζουν» τα βιβλία αλλάζοντας διαθέσεις ανάλογα με το περιεχόμενο του βιβλίου: *«Μερικές φορές, το πιάνω να ξεσπάει σε γέλια. Κι άλλες φορές, το βλέπω να προσπαθεί να σκουπίσει ένα δάκρυ που του ξεφεύγει»* Ο Αριστοτέλης μπαίνει σε σκέψεις: *«Σκέφτομαι ότι, για να παθιάζεται έτσι το κουνέλι, αυτά τα βιβλία πρέπει να έχουν κάτι το ιδιαίτερο»* Ο Αριστοτέλης παρακινήμένος από το πάθος των κουνελιών για την ανάγνωση, αποφασίζει να διαβάσει ένα βιβλίο που έχει κρατήσει κάτω από το μαξιλάρι του. Η απόλαυση της ανάγνωσης αποκαλύπτεται απρόσμενα στον Αριστοτέλη που δεν μπορεί να σταματήσει να διαβάζει. Κι έτσι ο Αριστοτέλης που μισεί τα βιβλία έγινε «ο Αριστοτέλης που λατρεύει τα βιβλία»

Η εικονογράφηση του βιβλίου ενισχύει το νόημα του κειμένου. Ο Αριστοτέλης σε αυτή την σύντομη αφήγηση διακατέχεται από έντονα συναισθήματα τα οποία αποτυπώνονται στην εικονογράφηση του βιβλίου. Φράσεις με έντονα κεφαλαία γράμματα ενσωματώνονται οργανικά στην εικονογράφηση. Τα χρώματα των τυπογραφικών στοιχείων είναι έντονα, μαύρα και κόκκινα. Στην μπροστινή ταπετσαρία των βιβλίων, με έντονα κόκκινα, μεγάλου μεγέθους, κεφαλαία γράμματα που ίσα που χωράνε στο χώρο που διατίθεται, γράφει: «Εγώ μισώ τα βιβλία». Στην πίσω ταπετσαρία με την ίδια τυπογραφία: «Εγώ τα βιβλία τα λατρεύω» τονίζοντας με έντονο τρόπο τη μεταστροφή του μικρού Αριστοτέλη. Τα πρόσωπα του βιβλίου που αγαπούν την ανάγνωση αποδίδονται με καμπύλες γραμμές ενώ ο Αριστοτέλης και οι «εχθροί» της ανάγνωσης, η τηλεόραση και τα βιντεοπαιχνίδια αποδίδονται με τετραγωνισμένα γεωμετρικά σχήματα. Σε αυτό το βιβλίο αναπαρίσταται ξανά ένα παιδί μη-αναγνώστης που όχι μόνο δε διαβάζει αλλά απεχθάνεται το διάβασμα. Έντονα συναισθήματα κάνουν τον

Αριστοτέλη να εμμένει στην άποψη του και το εγγράμματο περιβάλλον του δεν φαίνεται αρκετό για να του αλλάξουν την άποψή του. Ο ελεύθερος χρόνος του Αριστοτέλη καταναλώνεται στην τηλεόραση και στα βίντεο γκέιμς.

Και στα τέσσερα βιβλία που αναλύθηκαν παραπάνω διαφαίνεται η εξιδανικευτική άποψη ότι η πορεία των παιδιών προς το να αγαπήσουν την ανάγνωση είναι μονόδρομος. Μία εμπειρία, ένα πρόσωπο και ένας κούνελος θα οδηγήσει τελικά το παιδί αναπόδραστα στο να αγαπήσει το διάβασμα. Είναι θέμα συγκυριών και χρόνου ότι κάποτε αυτό θα συμβεί.

4. Παιδί αναγνώστης – ενήλικας συγγραφέας

4.α «Με μολύβι φάμπερ νούμερο δύο» - Άλκη Ζέη

Το βιβλίο «Με μολύβι φάμπερ νούμερο Ζέη» είναι ένα αυτοβιογραφικό μυθιστόρημα της Άλκης Ζέη. Καλύπτει τα χρόνια από τη γέννηση της μέχρι το γάμο της με το Γιώργο Σεβαστίκογλου. Στο βιβλίο αυτό η συγγραφέας αποτυπώνει τη ζωή της με την ακρίβεια που της επιτρέπουν τα χρόνια που έχουν μεσολαβήσει ανάμεσα στα γεγονότα που διηγείται και της στιγμή που τα γράφει. Παρόλο που το βιβλίο της διακρίνεται από τις αρετές του μυθιστορήματος με ζωντανή αφήγηση, νοσταλγία και έντονο χιούμορ, η συγγραφέας λέει ότι η πρόθεση της δεν είναι να γράψει μυθιστόρημα. «Τώρα όμως δεν γράφω μυθιστόρημα» γράφει. Το βιβλίο συνιστά μία ζωντανή απεικόνιση των παιδικών χρόνων της συγγραφέα. Οι οικογενειακές σχέσεις, οι φίλιες, η σχολική εκπαίδευση, όλα αποτυπώνονται γλαφυρά. Πάνω απ' όλα όμως η διαμόρφωση του μικρού κοριτσιού σε συγγραφέα ήδη από τα παιδικά και τα γυμνασιακά της χρόνια, που θεμελιωδώς βασίστηκε στις αναγνωστικές της εμπειρίες. Μέσα στις σελίδες του βιβλίου αναπαρίσταται το κορίτσι αναγνώστρια που μέσα από την τριβή της με τα βιβλία γεννήθηκε το ενδιαφέρον της για τη συγγραφή.

Η Άλκη Ζέη γαλουχήθηκε με τα βιβλία. Η επαφή της συγγραφέα με την ανάγνωση πηγαίνει πίσω στην ιστορία της οικογένειας της και ειδικά στον παππού της, τον πατέρα της μητέρας της. Φιλολόγος με μεταπτυχιακό που είχε πληρώσει ο πεθερός του στο Μόναχο. Διευθυντής για ένα διάστημα της Ευαγγελικής Σχολής Σμύρνης, είχε τα βιβλία και την ανάγνωση ως αδιαμφισβήτητη αξία. Στο καλοκαιρινό τους κατάλυμα στο Μαλαγάρι στο οποίο η μικρή Άλκη περνούσε τις διακοπές της μαζί το παππού, τη θεία της και την αδελφή της, ο παππούς έμενε χώρια, στο «πυργάκι», «το βασίλειο του παππού». Επρόκειτο για ένα ταπεινό δίχωρο σπιτάκι όπου οι τοίχοι του ενός δωματίου ήταν καλυμμένοι από πάνω ως κάτω με «ξύλινα ράφια γεμάτα βιβλία». Τα βιβλία βρίσκονταν παντού και αντιμετωπιζόνταν ως αναπόσπαστο κομμάτι της οικογενειακής ζωής. Όταν η καταστροφή της Σμύρνης βρήκε τη μεγάλη οικογένεια του παππού να παραθερίζει στη Σάμο, ο παππούς αισθανόταν ανακουφισμένος αφού ό,τι ήθελε το είχε μαζί του: «του δικούς του και τα βιβλία του που κουβαλούσε με το βαπόρι στο νησί». Όταν η μητέρας της Ζέη ήρθε η ώρα να παντρευτεί, ο γαμπρός, δεν εγκρίθηκε γιατί είχε χρήματα, καλή δουλειά ή κοινωνικό στάτους. Εγκρίθηκε λόγω του ήταν φιλιαναγνώστης:

«Δε θα είχε περάσει μήνας που δούλευε όταν παρουσιάστηκε ο καινούργιος διευθυντής και την ερωτεύτηκε αμέσως. Την περνούσε δεκαπέντε χρόνια, όπως λένε όμως έμοιαζε πολύ νεότερος.

Αγαπούσε τα βιβλία κι αυτό έφτανε στον παππού για να πει αμέσως το ναι, όταν ζήτησε το χέρι της μικρής του κόρης» (σ. 31).

Η Άλκη υιοθετεί από νωρίς, τις συνήθειες του αναγνώστη, ακόμα και πριν πάει στο σχολείο. Σε ηλικία τριών χρονών και γοητευμένη από το παράδειγμα του αναγνώστη όπως ενσαρκωνόταν στο πρόσωπο του παππού της, τριγύριζε στην αυλή του σπιτιού τους στο Μαλαγάρι παριστάνοντας πως διαβάζει τους βαριούς τόμους του παππού, την Ιλιάδα και την Οδύσσεια:

«Εγώ κρατούσα ένα βιβλίο του παππού, μπορεί να 'τανε η Οδύσσεια ή η Ιλιάδα. Το κρατούσα ανοιχτό και περπατούσα πάνω κάτω στην αυλή στις ζεματιστές πλάκες κι ανοιγόκλεινα τα χείλη μου σαν να διάβαζα». Είχα δει τον παππού να κρατάει πάντα ένα βιβλίο στο χέρι και να διαβάζει,

ακόμα κι όταν έκανε βόλτες στην παραλία. Νόμιζα, φαίνεται, πως για να περπατήσει καλά ο άνθρωπος πρέπει να διαβάζει» (σ.113)

Η σημαίνουσα μορφή του παππού, αποτέλεσε για τη Ζέη το άτομο εκείνο που την πήρε από το χέρι και την οδήγησε στα μονοπάτια της ανάγνωσης τόσο έντονα που η ανάγνωση καθίσταται για την Ζέη και την αδελφή της μια λειτουργία οργανικά δεμένη με κάθε περίπτωση της ζωής τους.

Η μικρή Άλκη είχε κι άλλες όμως προσλαμβάνουσες να την εισάγουν στη μαγεία του λόγου και της λογοτεχνίας. Τις αφηγήσεις τις μητέρας της που μπορεί να μην αγκάλιαζε και να μη φιλούσε τα δύο κορίτσια λόγω της κατάστασης της υγείας της αλλά τους διηγούνταν απίθανες ιστορίες από τη ζωή της στη Σμύρνη και τους απήγγειλε ποιήματα. Επίσης, ο θείος Πλάτων, γνωστός από το ομώνυμο βιβλίο της συγγραφέα, ο μικρός αδελφός της μητέρας της και νονός της Άλκης, απόφοιτος μαθηματικός και νεοδιόριστος καθηγητής σε ιδιωτικό σχολείο χάριζε στις μικρές του ανιψιές τις Κυριακές του αλλά και τα βιβλία που διάβαζαν: *«δεν ήταν πλούσιος, όπως ο νονός της Λενούλας, μας έκανε όμως δώρα βιβλία κι ό,τι διαβάζαμε το χρωστούσαμε σε κείνον».* (σ.43)

Ο παππού της Άλκης υπήρξε γι' αυτήν το πρότυπο, ο διαμεσολαβητής, αυτός που τη μπει στο μαγικό κόσμο του βιβλίου. Ωστόσο σε όλη την περίοδο της ζωής της που καλύπτει το βιβλίο υπάρχουν κι άλλα πρόσωπα που ενισχύουν την αγάπη της για την ανάγνωση. Ξεχωρίζουν οι καθηγητές της από το Σχολείο τις Μίνας Αηδονοπούλου στο οποίο φοιτά στα εφηβικά της χρόνια. Οι φιλόλογοί της που μετά από χρόνια αναθυμάται την αγάπη με την οποία τους μετέδιδαν τη γνώση και πάνω απ' όλα τη λαχτάρα για τη γνώση βιβλία. Από τον φιλόλογο και διευθυντή του σχολείου Μιχάλη Αναστασίου, ξάδελφο του Νίκου Καζαντζάκη, γοητεύεται κι αυτή και οι συμμαθήτριάς της:

«Το μάθημά του ήταν απόλαυση. Μας έκανε αρχαία δύο ώρες τη μέρα και τρεις φορές τη βδομάδα λατινικά. Όλη η τάξη τον είχε ερωτευτεί. Ούτε νέος ούτε ωραίος. Περπατούσε σκυφτά, φορούσε παλιομοδίτικα γυαλιά που του έπεφταν στη μύτη, είχε μία φωνή που μας μάγευε» (σ.122)

Στα νέα Ελληνικά καθηγήτρια της ήταν η Ειρήνη Παϊδούση, παθιασμένη με τη νεοελληνική λογοτεχνία τους μεταδίδει την δική της αγάπη: *«Είμαι σίγουρη πως δεν υπάρχει καμιά Αηδονοπουλίτισσα της εποχής που να μην ξέρει απέξω κι ανακατωτά τη Φόνισσα».* (σ.122)

Μεγαλώνοντας η Άλκη διαμόρφωσε μία εντύπωση για τα εξωσχολικά βιβλία που οπωσδήποτε διαφοροποιούνταν από τα σχολικά. Και η ανάγνωσή τους διαφοροποιούνταν κι αυτή. Ήθελε να γράψει μια ολόκληρη εργασία με τις ιδέες της για τα εξωσχολικά βιβλία που να δημοσιευτεί στην εφημερίδα που εργαζόταν η εξ αγχιστείας θεία της, η Διδώ Σωτηρίου, η σύζυγος του θείου Πλάτωνα. Ο τρόπος ανάγνωσης τους ήταν σίγουρα διαφορετικός από τον τρόπο που επιθυμούσε ο πατέρας τους: οι κόρες τους να διαβάζουν τα μυθιστορήματά τους, αντίκρυ του στο τραπέζι της τραπεζαρίας. Για την Άλκη η ανάγνωση των εξωσχολικών αναγνωσμάτων είχε το χαρακτήρα της ελευθερίας, της ανεμελιάς, του παιχνιδιού και της ευχαρίστησης:

«Πώς διαβάζονται τα εξωσχολικά βιβλία:

- 2. Μπορείς να έχεις τα πόδια ψηλά πάνω στα κάγκελα του κρεβατιού και η υπόλοιπη να είσαι ζαπλωμένη στο κρεβάτι ανάσκελα και να κρατάς το βιβλίο στον αέρα.*
- 3. Μπορείς να είσαι μπρούμυτα στο κρεβάτι και το βιβλίο κάτω στο πάτωμα.*

4. Μπορεί, αν έχεις αδελφή, να είναι εκείνη μπρούμυτα στο πάτωμα κι εσύ από πάνω της σαν να σχηματίζετε σταυρό και τα βιβλία βέβαια στο πάτωμα.
5. Το βράδυ όταν πάτε για ύπνο και σας φωνάζουν να σβήσετε το φως, να κουκουλώνεστε με τα σκεπάσματα και να έχετε ένα κλεφτοφάναρο και να διαβάζετε – αυτό μάλλον τον χειμώνα γιατί το καλοκαίρι θα σκάσετε.
6. Στην τουαλέτα μπορείς να διαβάζεις τα απαγορευμένα βιβλία.» (σ.54)

Η απαίτηση του πατέρα, οι κόρες του να διαβάζουν με ένα πιο «καθώς πρέπει» τρόπο που αφαιρούσε το στοιχείο της σωματικότητας, της διασκέδασης και της ελευθερίας είχε ως συνέπεια οι δύο φανατικές αναγνώστριες, η Άλκη και η αδελφή της τελικά να μη διαβάζουν ακόμα κι αν στα χέρια τους βρίσκονταν τα αγαπημένα τους βιβλία. Η αίσθηση της ελευθερίας, της συνωμοσίας με την αδελφή, ακυρωνόταν από οποιαδήποτε φορμαλιστική πατρική επιταγή για το πώς θα έπρεπε να γίνεται η ανάγνωση και μάλιστα οδηγούσε τις έμπειρες αναγνώστριες να μην θέλουν πια να διαβάσουν. Η ανάγνωση ήταν για τη συγγραφέα κάτι πολύ περισσότερο από το κείμενο που θα διαβαζόταν. Ήταν μια συνήθεια της οποίας τους όρους είχε θέσει η ίδια. Διάβασμα χωρίς ελευθερία επιλογών, παιχνίδι και απόλαυση ίσως λοιπόν να μη υφίσταται ούτε για μικρούς ούτε για ενήλικες αναγνώστες. Οι απαγορεύσεις του μπαμπά και οι νουθεσίες του για πώς πρέπει να είναι το «σωστό» διάβασμα, τροφοδοτούν και τις «απαγορευμένες» αναγνώσεις των κοριτσιών. Όταν ο πατέρας τους αναπαύεται τα μεσημέρια, η Λενούλα διαβάζει τα βιβλία που στην ηλικία της απαγορεύεται. Το βράδυ, πριν κοιμηθούν, τα διηγείται στην αδελφή της. Η γοητεία της ανάγνωσης αυτής έγκειται στο ότι γίνεται κρυφά και αυτό προσδίδει όλη τη νοστιμιά στην «αταξία» και περιπετειώδη χαρακτήρα στην πράξη της ανάγνωσης.

Όπως είδαμε και παραπάνω τα κορίτσια και ειδικά η μεγαλύτερη αδελφή η Λενούλα, προσπερνά τις λογοτεχνικές απαγορεύσεις του πατέρα και διαβάζει κρυφά, την ώρα που ο πατέρας αναπαύεται το μεσημέρι τα απαγορευμένα βιβλία. Αλλά και στην περίπτωση που ο πατέρας είναι παρών, τα κορίτσια εφευρίσκουν τρόπους να διαβάζουν αυτά που οι ίδιες επιλέγουν από την πλούσια βιβλιοθήκη του σπιτιού τους. Έτσι, τις ημέρες της κατοχής, όταν ο πατέρας καλούσε τα δύο κορίτσια για διάβασμα γύρω από το μαγκάλι αυτές ανταποκρίνονταν στο κάλεσμα με τα απαγορευμένα βιβλία τους «μεταμφιεσμένα». Η Άννα Καρέννινα κρυβόταν κάτω από την μπλε ντύση του σχολικού βιβλίου της ιστορίας ενώ ο Γιούγκερμαν της Λενούλας ήταν «ντυμένος» με ειδικά κατασκευασμένη και κεντημένη θήκη που για να παραπλανήσει έγραφε με κεντημένα γράμματα «Ιούλιος Βερν- Η απαγορευμένη νήσος». Λόγω του κρύου και της περιορισμένης δυνατότητας για θέρμανση τα χρόνια της κατοχής, η ανάγνωση γίνεται από όλους στο σαλόνι, γύρω από το μοναδικό μαγκάλι του σπιτιού. Η Άλκη ομολογεί: «Ένα από τα κακά του πολέμου είναι να διαβάζεις με άλλους δίπλα σου. Δεν το ευχαριστιέσαι» (σ.82), Η μοναχική ανάγνωση και η απομόνωση είναι προϋπόθεση της αναγνωστικής απόλαυσης.

Την Άλκη, οι αναγνωστικές της εμπειρίες την οδηγούν στο γράψιμο και τροφοδοτούν το περιεχόμενό του. Στην αρχή, αναλαμβάνει με ενδιαφέρον και λαχτάρα να συντάξει τις επιστολές εκ μέρους της υπηρέτριάς τους προς τον αγαπημένο της Πυθαγόρα πίσω στο νησί:

«Όταν το βράδυ πέσω στο κρεβάτι μου κι ακούω έξω από το παράθυρό μου τον γκιόνη να κλαίει -δεν είχα ακούσει ποτέ μου γκιόνη να κλαίει, το είχα διαβάσει όμως σ' ένα ποίημα- η φωνή του μου θυμίζει εσένα που έκλαιγες τη μέρα που αποχαιρετιόμασταν. Και ποιος ξέρει τι άλλα δακρύβρεχτα έγγραφα για να καταλήξω σε παραλλαγή μιας φράσης από Τον καιρό του

Βουλγαροκτόνου της Δέλτα. Και τα βράδια μόλις ακουμπήσω στο μαξιλάρι μου σε θυμάμαι και θέλω να κλάψω, αλλά δάκρυα δεν έρχονται να δροσίσουν τα θερμιασμένα βλέφαρά μου, έχουν στερέψει στη λάβα του καμμού μου» (σ.65). και όταν η «πελατεία» της αυξάνεται και όλο και περισσότερες οικιακές βοηθοί ζητούν να γράψει επιστολές για τους αγαπητικούς τους, η νεαρή Άλκη ομολογεί ότι «Οι ταπεινοί και καταφρονεμένοι μπερδεύονται με τη Δέλτα και με τα δικά μου...εμπνευσμένα λόγια». Η μικρή συγγραφέας, στην σύνταξη των επιστολών, «ανακατεύει» ιδέες και φράσεις που έχει διαβάσει στα αγαπημένα της βιβλία. Και είναι τόσο ώριμη αναγνώστρια που είναι σε θέση να αναγνωρίζει τις επιρροές της.

Η ανάγνωση αποτελεί για τη συγγραφέα αφορμή δημιουργίας ισχυρού δεσμού με την αδελφή της. Παρά τις φυσιολογικές συγκρούσεις που έχουν οι δύο αδελφές μεταξύ τους, η ανάγνωση υπήρξε πάντα ένας σύνδεσμος για τη σχέση τους. Στην αρρώστια της Άλκης, η Λενούλα της διαβάζει ποιήματα από τη συλλογή του Αποστολίδη, και σε μεγαλύτερη ηλικία αποσπάσματα από το Γιούγκερμαν του Καραγάτση:

«Μου διάβαζε σελίδες ολόκληρες από τον Γιούγκερμαν και κλάψαμε μαζί όταν η Βούλα, το μικρό κορίτσι που αγάπησε και αγαπήθηκε από τον Γιούγκερμαν, πέθανε...[..] είναι ναι μην λιώσουμε στο κλάμα;» (σ. 201). Σε αντίθεση με την σιωπηρή από κοινού ανάγνωση με τον πατέρα στο σαλόνι που επέβαλλε αντίθετους με την ανάγνωση περιορισμούς, εδώ για τη συγγραφέα το διάβασμα έχει και κοινωνική διάσταση αφού μοιράζεται την ανάγνωση και τη συγκίνηση που απορρέει απ' αυτήν με την αδελφή της που της χαρίζει το δώρο τη ανάγνωσης τώρα που αυτή δεν μπορεί να διαβάσει μόνη της. Η συγκίνηση που νιώθουν για τα διαβάσματά τους ήταν αυτό που τις ενώνει. Να μην ξεχνάμε ότι μέσα στις προϋποθέσεις που θέτει η Άλκη για το πώς πρέπει να είναι η ανάγνωση, δεν ξεχνά να συμπεριλάβει και την αδελφή της. Ένας απολύτως αποδεκτός τρόπος διαβάσματος για τα παιδιά, είναι η από κοινού ανάγνωση με τον αδελφό ή την αδελφή.

Η ανάγνωση λοιπόν είναι παρούσα στις δύσκολες στιγμές, στην αρρώστια, στις απογοητεύσεις, στον πόλεμο. Η αναγνώστρια αναπαρίσταται να καταφεύγει στα βιβλία προς παρηγοριά, προς αναζήτηση ελπίδας. Τα δύσκολα χρόνια μετά την απελευθέρωση από τους Γερμανούς που ο θείος Πλάτωνας και η γυναίκα του η Διδώ Σωτηρίου μένουν στο ίδιο σπίτι με την οικογένεια της Άλκης, η συγγραφέας θυμάται: «*Εγώ μαζί με τη Λενούλα στο δικό της (κρεβάτι). Μπορεί να ζεσταίνομαι που ακουμπάω τα ζυλιασμένα πόδια μου απάνω της, μα δεν μ' αφήνει να κοιμηθώ γιατί πριν την πάρει εκείνη ο ύπνος πρέπει να πει απέξω στίχους από την Αμοργό. Σιγά σιγά όμως το συνήθισα και με νανουρίζουν. Καμιά φορά της λέω -Πες εκεί που λέει για «την τέντα της κληματαριάς. Δεν θέλει και πολλά και αρχίζει» (σ.341-342) Κι όταν η Λενούλα κι ο Γιώργος Καρύδης χωρίζουν τα βιβλία είναι εκεί για να της συμπαρασταθούν «*Η Λενούλα έκλαψε πολύ, έμαθε όλα τα ποιήματα του Καρύδη απέξω.*» (σ. 366)*

Η ανάγνωση επίσης έχει ισχυρό αντίκτυπο στις κοινωνικές σχέσεις και στις γνωριμίες των δύο κοριτσιών. Η Άλκη ερωτεύεται τον Γιώργο Σεβαστίκογλου όταν η αδελφή της σχετίζεται με τον Νίκο Γκάτσο. Σε μία ταραγμένη περίοδο για την ελληνική και την παγκόσμια Ιστορία, μέσα στη δίνη του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, του εμφύλιου πολέμου των εξοριών που ακολούθησαν, η Άλκη και η αδελφή της εντυπωσιάζουν με την ποιότητα των γνωριμιών τους. Ο Ελύτης, ο Κουν, η Σαρή, ο Αζελός, ο Μποστάντζόγλου και πολλοί άλλοι που χαρακτήρισαν και εξακολουθούν να χαρακτηρίζουν το ελληνικό πνεύμα βρίσκονται στην ίδια παρέα. Ο Νίκος Γκάτσος, χωρίς μεγάλη επιτυχία συγγράφει ένα έργο για το κουκλοθέατρο της Περάκη και τον Κλούβιο, η Λενούλα μεγαλώνοντας και ωριμάζοντας αναγνωστικά αφήνει πίσω της την

ποιητική ανθολογία του Αποστολίδη και παραδίδεται στον Ήλιο τον Πρώτο που πρωτοκυκλοφορεί στα χρόνια της κατοχής, ενώ αποστηθίζει κάθε στίχο από την Αμοργό του Γκάτσου την εποχή που γράφεται. Δεν μπορούμε παρά να σκεφτούμε ότι όλους αυτούς τους εξέχοντες πνευματικά ανθρώπους, τους συνέδεε η ποιότητα τους που τροφοδοτούσε μεταξύ άλλων, αν όχι σε απόλυτο βαθμό η αγάπη για την ανάγνωση. Τέλος, αντιμετωπίζουν υποτιμητικά τον γιατρό που περιθάλλει τη Ζωρζ Σαρή μετά τον τραυματισμό της στα Δεκεμβριανά λόγω του ότι δεν καταλαβαίνει από ποίηση και δε μοιράζεται την ίδια κουλτούρα με αυτές: *«Δεν της ταιριάζει καθόλου. Κουβέντα μαζί του δεν μπορείς να κάνεις. Από ποίηση δεν καταλαβαίνει, όσο για θέατρο, ούτε Καραγκιόζη δεν έχει δει. Μόνο κοιτάζει τη Ζωρζ στα μάτια κάθε δυο λεπτά τη λέει «αγάπη μου» αγανακτεί η Λενούλα»* (σ.358)

Λόγω της αυστηρότητας του πατέρα τους οι δύο αδελφές ζούνε περιορισμένα ακόμα και στην εφηβική και νεανική τους ηλικία. Ο πατέρας τους από υπερβολικό νοιάξιμο για τα κορίτσια του, επιβάλλει περιορισμούς για το ποιους και ποιες θα συναναστρέφονται, τι ώρα θα επιστρέφουν το βράδυ ακόμα και για το τι θα διαβάζουν. Ωστόσο οι περιορισμένες εμπειρίες της ζωής αντισταθμίζονται από τις αναγνωστικές εμπειρίες τις οποίες αποκομίζουν από τα διαβάσματά τους. Έτσι συχνά μέσα στο βιβλίο η συγγραφέας κάνει παρομοιώσεις επιστρατεύοντας στοιχεία από τα βιβλία που έχει διαβάσει: *«Αυτός ο Άγιος Νικόλαος Πάλλων και η οικεία Βερμισό μου έκαναν να μοιάζει το Καβούρι σαν κάποιο εξωτικό μέρος, σαν κι αυτά που διαβάζαμε στον Ιούλιο Βερν μα που δεν γνώριζα ποτέ»* (σ.59) Στο ξεκίνημα της κατοχής παραμένει ακατανόητη οι επιθυμία ενός συγγενή τους να καταταγεί στον πόλεμο καθώς και η βαθιά λύπη του που τον απέρριψαν λόγω πολιτικών φρονημάτων. Εκείνες, οι Άλκη και οι Λενούλα γνωρίζουν πολύ καλά για τον πόλεμο παρόλο που δεν είχαν ζήσει κάποιον. Γνωρίζουν πόσο αιματηρός είναι από τον Καιρό του Βουλγαροκτόνου. *«Η Λενούλα κι εγώ ξέραμε για τους πολέμους, είχαμε διαβάσει και ξαναδιαβάσει Τον καιρό του Βουλγαροκτόνου της Δέλτα κι εκεί γινότανε αληθινός πόλεμος, όλο σκοτωμοί και αποχαιρετισμοί.»* (σ.172) Ο πόλεμος στο χαρτί είναι στα μάτια των κοριτσιών ο αληθινός πόλεμος. Τέλος όταν αποφασίζει να γράψει τις ιστορίες του Κλούβιου για το κουκλοθέατρο της Περάκη η έμπνευσή της ήταν η Οδύσσεια όπως της την αφηγούνταν ο παππούς της από όταν ήταν πολύ μικρό παιδί: *«Ναι, θα έγραφα τις περιπέτειες του Οδυσσέα που από τριών χρονών άκουγα τον παππού να μας διηγείται»* (σ.164)

Κλείνοντας και συνοψίζοντας, η αναπαράσταση του παιδιού αναγνώστη σε αυτό το βιβλίο παρουσιάζει ένα παιδί το οποίο μυείται στον κόσμο της ανάγνωσης από το οικείο του περιβάλλον. Αρχικά και θεμελιακά από τον παππού, στη συνέχεια από τους εκπαιδευτικούς του, κυρίως στο γυμνάσιο, και τέλος από τις συναναστροφές της. Όπως είδαμε βέβαια γνώμονας για τις σχέσεις της συγγραφέα με τους φίλους της ήταν η επαφή με τα βιβλία, αλλά ωστόσο οι σχέσεις που εν τέλει οικοδομήθηκαν, τροφοδότησαν με τη σειρά τους ακόμα περισσότερο το πάθος για την ανάγνωση. Το διάβασμα καθόριζε τις σκέψεις και τις πράξεις της, διεύρυνε την εμπειρία της, όριζε τον τρόπο που έβλεπε ανθρώπους και καταστάσεις και τελικά την οδήγησε με νομοτελειακό τρόπο στη συγγραφή.

4.β «Λέξεις» - Jean Paul Sartre

Ένα ακόμα παιδί αναγνώστης που εξελίχθηκε σε συγγραφέα όταν ενηλικιώθηκε είναι ο Jean Paul Sartre που στο αυτοβιογραφικό βιβλίο του «Λέξεις» περιγράφει με γλαφυρό τρόπο την μετάβαση από την παιδική ανάγνωση στη συγγραφή λογοτεχνικών και φιλοσοφικών έργων στη ενήλικη ζωή. Δημοσιευμένο το 1964, την ίδια χρονιά που του απονεμήθηκε το Νόμπελ λογοτεχνίας, βραβείο που αρνήθηκε, οι «Λέξεις» καλύπτουν το διάστημα από τα 6 μέχρι τα 10-11 του χρόνια.

Η αναφορά του συγγραφέα στην αναγνωστική του πορεία ξεκινά με την εμβληματική φράση:

«Άρχισα τη ζωή μου όπως θα την τελειώσω: ανάμεσα στα βιβλία» (σ. 49)

Ο Σαρτρ μεγαλώνει σε ένα σπίτι που τα βιβλία και η ανάγνωση κυριαρχούν. Στα μάτια του μικρού παιδιού η βιβλιοθήκη του παππού είναι ένας ιερός τόπος και τα βιβλία ιερές «*όρθιες πέτρες*», από τις οποίες νιώθει ότι εξαρτιέται «*η ευημερία της οικογένειας*» τους. Η «*σταθερότητα*» των βιβλίων εγγυάται για το μικρό παιδί ένα παρόν χωρίς δυσάρεστες εκπλήξεις. Τα βιβλία είναι αμετακίνητα μνημεία σταθερότητας και ασφάλειας. Η επιβεβλημένη ησυχία όταν οι ενήλικες διαβάζουν φαντάζει στο παιδί σαν «*ιερή σιωπή*» και όταν τα βιβλία για την εκμάθηση της ανάγνωσης που ο παππούς του έγραφε έφταναν τυπωμένα στο σπίτι, αντίκριζε «*εκκοτασιασμένος*» στο χαρτί τα μαύρα σημάδια, τα γράμματα που ακόμα δεν μπορούσε να διαβάσει. Διαφορετική εντύπωση, κάνουν στον νεαρό Sartre τα βιβλία της γιαγιάς του. Δανεισμένα από τη βιβλιοθήκη της πόλης δυο δυο, ακουμπισμένα στο τραπέζι. Τυπωμένα σε γυαλιστερό χαρτί τα χαρακτηρίζει ως «*μπιχλιμπίδια*» που του θύμιζαν «*πρωτοχρονιάτικα γλυκά*». Σχεδόν καινούργια συγκρινόμενα με τα παμπάλαια δερματόδετα βιβλία του παππού που έτριζαν όταν τα άνοιγες. Διαστάσεις τελετουργίας παίρνει στα μάτια του συγγραφέα -παιδιού η επιστροφή των βιβλίων και ο δανεισμός καινούργιων κάθε Παρασκευή. Η γιαγιά ντύνεται και στολίζεται για να βγει έξω κι όταν επιστρέφει, το ντύσιμο των βιβλίων, το κάθισμα στην αναπαυτική πολυθρόνα, και η σιωπηρή ανάγνωση επιβάλλει την τελετουργία αυτή στα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας.

Μεγαλώνοντας στο σπίτι των Σβάιτσερ, στο οποίο η ανάγνωση είναι μία καθημερινή πρακτική και ακόμα και τα βιβλία ως αντικείμενα αποτιμώνται ως πολύτιμα, ο μικρός εγγονός προετοιμάζεται και μεγαλώνει να θεωρεί «*το επάγγελμα του καθηγητή λειτούργημα και τη λογοτεχνία πάθος*». Η κατάκτηση των μαγικών στα μάτια του παιδιού αντικειμένων, έπρεπε λοιπόν να πραγματοποιηθεί.

«Θέλησα να αρχίσω αμέσως τις τελετές οικειοποίησης. Πήρα τους δύο μικρούς τόμους, τους μύρισα, τους ψηλάφισα, τους άνοιξα αδιάφορα «στη σωστή σελίδα» κάνοντας τους να τρίζουν. Μάταια: δεν είχα το συναίσθημα ότι τους κατείχα. Δεν είχα το συναίσθημα ότι τους κατείχα. Προσπάθησα, δίχως μεγαλύτερη επιτυχία, να τους συμπεριφερθώ σαν κούκλες, να τους νανουρίσω, να τους φιλήσω, να τους χτυπήσω» (σσ. 54-55)

Το να χειρίζεται όμως τα βιβλία σαν παιχνίδια και να μιμείται τον τρόπο της ανάγνωσης δεν φαίνεται να είναι αρκετό για την κατάκτηση αυτού που μπροστά στα μάτια του φαντάζει μαγικό. Την αδυναμία να οικειοποιηθεί τα βιβλία με τη μίμηση της ανάγνωσης και με τρόπους παιχνιδιού, αναπληρώνει η αφήγηση ιστοριών από τη μητέρα. Η αφήγηση στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας αποδεικνύεται και στη περίπτωση του Σαρτρ ως το απαραίτητο, κρίσιμο βήμα προς την ανάγνωση. Η αφήγηση παραμυθιών την ώρα του μπάνιου, αποτελεί ένα κρίκο

άρρηκτης σύνδεσης μητέρας και παιδιού, μία εμπειρία που την μοιράζονταν σχεδόν μυστικιστικά μόνο οι δύο τους. Από την αφήγηση των παραμυθιών την ώρα του μπάνιου, η Αν Μαρί, η μητέρα του Σαρτρ, πέρασε στην μεγαλόφωνη ανάγνωση των ίδιων ιστοριών που την ώρα του μπάνιου διηγούνταν στο παιδί της, από ένα βιβλίο με ιστορίες. Η μητέρα, τη στιγμή της ανάγνωσης φάνταζε στα μάτια των παιδιού της να εγκαταλείπει το σώμα της, να είναι απύσχα, να κοιμάται, την ώρα που μέσα από το στόμα της έβγαιναν οι λέξεις του γραπτού λόγου. Μέσα από τη δυνατή ανάγνωση, μαμά και παιδί «χάνουν» τον εαυτό τους και κατά κάποιον τρόπο, η ύπαρξή τους διευρύνεται: *«νόμιζα ότι ήμουν το παιδί όλων των μητέρων, ότι ήταν η μητέρα όλων των παιδιών»* (σ.57). Ο νεαρός Σαρτρ αρχίζει να προτιμά την ανάγνωση βιβλίων από τη μητέρα του από την αφήγηση ιστοριών αφού απολαμβάνει αυτή την εμπειρία που τον *«ξερίζωνε από τον εαυτό του»* και γιατί οι ιστορίες *«επέστρεφαν σε κάθε ανάγνωση, πάντοτε ίδιες και με την ίδια αναμενόμενη σειρά»* (σ. 58) Παρομοιάζει την ανάγνωση τόσο ιερή σαν την *«Θεία Λειτουργία»* όπου το παιδί, ακροατής ιστοριών παρακολουθεί την *«αιώνια επιστροφή των ονομάτων και των γεγονότων»*.

Ο μικρός γιος ζηλεύει τη μητέρα του που μπορεί να διαβάσει, και αυτή η ζήλια τον κάνει να ποθεί να μάθει ανάγνωση. Οι δε συγγενείς του βλέποντας αυτό το ειλικρινές πάθος του σπεύδουν να του διδάξουν την αλφαβήτα. Την κατάκτηση της ανάγνωσης ο συγγραφέας την παρομοιάζει ως επίθεση *«στην ανθρώπινη σοφία»* και την ταυτίζει με την ίδια την ύπαρξη. Την πράξη της ανάγνωσης την αντιλαμβάνεται τόσο δυνατή και σημαντική όσο την ίδια την ύπαρξη. *«Έτσι άρχισα να υπάρχω»* γράφει ο συγγραφέας για όταν έμαθε να διαβάσει μόνος του. Η ανάγνωση δημιουργεί για τον μικρό αναγνώστη ένα άπλετο πεδίο εμπειριών που υποκαθιστούν ακόμα και την πραγματική ζωή: *«Τις πλούσιες αναμνήσεις και τον γλυκό παραλογισμό των παιδικών χρόνων στην εξοχή, μάταια θα τις αναζητούσα εντός μου. Ποτέ δε σκάλισα τη γη, δεν αναζήτησα φωλιές πουλιών, δεν ξεχορτάρισα, δεν πέταξα πέτρες στα πουλιά. Τα βιβλία μου ήταν τα πουλιά και οι φωλιές μου, τα κατοικίδια ζώα μου, ο στάβλος και η εξοχή μου»* (σ.59). Η βιβλιοθήκη είναι ο παράδεισος των θαυμάτων που για να τα κατακτήσει έβαζε τη ζωή του σε κίνδυνο: *«έπρεπε να σκαρφαλώσω σε καρέκλες, στα τραπέζια, με κίνδυνο να προκαλέσω χιονοστιβάδα βιβλίων που θα με καταπλάκωναν»* (σ. 60). Η ανταπόδοση ήταν όμως μεγάλη. Ο νεαρός αναγνώστης ανακαλύπτει το σύμπαν αισθάνεται σασ ένας εξερευνητής παραδομένος στην περιπέτεια: *«Ήμουν ο Λα Περούζ, ο Μαγγελάνος, Βάσκο Ντα Γκάμα, ανακάλυπτα παράξενους ιθαγενείς»* (σ. 60). Κι όμως μέσα σε αυτό το οργιώδες σύμπαν γνώσεων και εμπειριών υπάρχει σειρά και τάξη. Μία τάξη που υπερβαίνει την αβεβαιότητα της πραγματικής ζωής: *«Στα βιβλία συνάντησα το σύμπαν: αφομοιωμένο, ταξινομημένο, καταχωρισμένο, κατανοητό, και επιπλέον επικίνδυνο· δεν διαχώριζα την αταξία των αναγνωστικών εμπειριών μου από την αβέβαιη πορεία των πραγματικών γεγονότων»* (σ.64).

Ο μικρός Σαρτρ ανακαλύπτει στην ανάγνωση, την καινούργια του, καθηλωτική ενασχόληση, μία θρησκεία. Τη Θρησκεία της ανάγνωσης: *«Είχα βρει τη θρησκεία μου: τίποτα δε μου φαινόταν σημαντικότερο από ένα βιβλίο. Στη βιβλιοθήκη έβλεπα ένα ναό. Εγγονός ιερέα, ζούσα στη σκεπή του κόσμου, στον έκτο όροφο, ανεβασμένος στο ψηλότερο κλαδί του Δέντρου της Γνώσης»* (σ.72) Η οικογενειακή βιβλιοθήκη αποτελείται κυρίως από κλασικά βιβλία γερμανικής και γαλλικής λογοτεχνίας, βιβλία γραμματικής, βιβλία τέχνης και μία μεγάλη εγκυκλοπαίδεια. Το παιδί βυθίζεται στην ανάγνωση βιβλίων που προορίζονται για τους ενήλικες, και ενώ εκεί ομολογεί ότι ανακαλύπτει τον κόσμο, πολλά πράγματα παραμένουν γι' αυτόν απροσπέλαστα. Οι λέξεις τού αντιστέκονται και συγγέει όσα διαβάσει με την καθημερινότητα. Πραγματικότητα και μυθοπλασία μπερδεύονται στο μυαλό του νεαρού

αναγνώστη όπως μπερδεύονταν και αντιπαραβάλλονταν οι αξίες της οικογένειάς του με τις αξίες των ηρώων για τους οποίους διαβάζει. Κάποιες αξίες και κάποια γεγονότα μένουν ακατανόητα στον μικρό αναγνώστη. Τα ερωτήματα που προκύπτουν πολλές φορές μένουν αναπάντητα αλλά ασκούν μία ιδιότυπη γοητεία στο παιδί- αναγνώστη που συνειδητοποιεί την πολυσημία του κόσμου και ότι η ανθρώπινη κατάσταση της μη κατανόησης είναι φυσική: «Είκοσι φορές διάβασα και ξαναδιάβασα τις τελευταίες σελίδες της Μαντάμ Μποβαρύ· στο τέλος είχα αποστηθίσει ολόκληρες παραγράφους, δίχως όμως η συμπεριφορά του δυστυχούς χήρου να γίνει πιο ξεκάθαρη» και «Μου άρεσε που αυτά τα αναπάντητα ερωτήματα παρέμεναν αναπάντητα· αμήχανος, κατάκοπος, γευόμουν τη διαφορούμενη ηδονή να καταλαβαίνω δίχως να καταλαβαίνω: ήταν η συμπύκνωση του κόσμου» Δύο φόβοι γεννήθηκαν μέσα του έτσι που βυθιζόταν χωρίς αντίσταση στα διαβάσματά του. Ο φόβος ότι θα χανόταν στους κόσμους που η ανάγνωση του γνώριζε από τη μια και από την άλλη ο φόβος ότι το πραγματικό νόημα των γραπτών θα παρέμενε σ' αυτόν απροσπέλαστο για πάντα:

«Από τη μια φοβόμουν μήπως βυθιστώ σε έναν κόσμο παραμυθένιο όπου θα πλανιέμαι αδιάκοπα, συντροφιά με τον Οράτιο, τον Σαρμποβαρύ, δίχως ελπίδα να ξαναβρώ την οδό Λε Γκοφ, τους Καρλεμαμί ούτε καν τη μητέρα μου. Και από την άλλη μάντευα πως αυτές οι παρελάσεις λέξεων πρόσφεραν στους ενήλικους αναγνώστες νοήματα που εμένα μου διέφευγαν» (σ.68).

Ο Σαρτρ μπαίνει πρώιμα σε μονοπάτια που αφορούν τους ενήλικες διαβάζει τα βιβλία του παππού και εμμένει στο να το κάνει γιατί μέσα από αυτήν τη δραστηριότητα κερδίζει την αποδοχή και τον θαυμασμό των ενηλίκων. Ζει μία ζωή στην οποία η επικοινωνία με τους ομήλικους είναι περιορισμένη οπότε αποζητά να διαμορφώσει την ταυτότητα και την αυτοσυνειδησία του μέσα από τα μάτια των ενηλίκων συγγενών του. Το βλέμμα θαυμασμού που έπεφτε πάνω του από τους συγγενείς του ήταν αυτό που τον έκανε να αφιερώνει τόσο χρόνο στην ανάγνωση ακόμα και όταν αυτοί απουσίαζαν και δεν τον έβλεπαν. Ανεξάρτητα όμως από το κίνητρο ο συγγραφέας παραδέχεται ότι η ενασχόλησή του με τις λέξεις τον καλλιεργούσε και τον εξέλιξε σαν προσωπικότητα:

«Όπως και να 'χει το πράγμα, το βλέμμα του επεξεργαζόταν τις λέξεις: έπρεπε να τις δοκιμάσει, να αποφασίσει για το νόημά τους· με τον καιρό η Κωμωδία του πολιτισμού με καλλιεργούσε.» (σ.87).

Οι γυναίκες όμως της οικογένειάς του, η μητέρα του και η γιαγιά του, ανησυχώντας για τη «μεγαλίστικη» συνήθειά του ανέλαβαν δράση. Κρυφά από τον παππού, η μητέρα του άρχισε να του αγοράζει βιβλία που κυκλοφορούσαν σε εβδομαδιαίες συνέχειες, μυθιστορήματα του Ιουλίου Βερν, του Paul d' Ivoi του Καρόλου Ντίκενς και άλλα δημοφιλή αναγνώσματα για τα παιδιά της εποχής. Σε αυτά τα βιβλία ο νεαρός αναγνώστης ανακάλυψε το «κάλλος», τη διασκεδαστική πλευρά της ανάγνωσης, την αισιοδοξία.

«Όταν τα άνοιγα ξεχνούσα τα πάντα: άραγε αυτό σήμαινε διαβάζω; Όχι σήμαινε πεθαίνω από έκσταση: από την εξαφάνισή μου γεννιόντουσαν την ίδια στιγμή ιθαγενείς οπλισμένοι με δόρατα, θαμνότοποι, ένας εξερευνητής με άσπρο κράνος» (σ.89)

Ο αυστηρός παππούς που είχε σχηματίσει την εικόνα του θαύματος για τον εγγονό του με τον οποίο μέχρι τότε μοιράζονταν τα ίδια διαβάσματα, αντιμετώπισε την τόσο παράταιρη νέα αναγνωστική συνήθεια του εγγονού του με «συντριμμένη από θλίψη επιείκεια». Ωστόσο ο

Σαρτρ συνέχισε τη διπλή και κάπως αντιφατική του ενασχόληση με την ανάγνωση η οποία εξακολουθούσε να τον επιβεβαίωνε τόσο στα μάτια των ενηλίκων:

«Κάποτε...είχα ζητήσει την άδεια να διαβάσω τη Μαντάμ Μποβαρύ και η μητέρα μου είχε απαντήσει με την πιο τραγουδιστή φωνή της: Αν ο αγαπημένος μου μικρούλης διαβάζει αυτού του είδους τα βιβλία στην ηλικία που βρίσκεται τώρα, τι θα κάνει όταν μεγαλώσει; - Θα τιά ζήσω. Η απάντηση αυτή γνώρισε την πιο ειλικρινή και την πιο μακρόχρονη επιτυχία» (σ. 129)

Εν τω μεταξύ η περιπέτεια της ανάγνωσης βιβλίων που απευθύνονταν σε παιδιά συνεχιζόταν και συνοδευόταν από εμπειρίες χαράς: *«Εκείνη την εποχή περίπου –το 1912 ή το 1913 διάβασα το Μιχαήλ Στρογκόφ. Εκλαιγα από χαρά: τι υποδειγματική ζωή!» (σ. 157).* Η ανάγνωση που του πρόσφερε δυνατές συγκινήσεις όπως αυτή του Μιχαήλ Στρογκόφ, ωθούσε τον μικρό αναγνώστη να διαμορφώσει αξίες ζωής. Τόνωνε τη φαντασία του και τροφοδότησε και την επιθυμία του να γράψει. Παιδί ακόμα, ο Σαρτρ ξεκίνησε τις δοκιμές στη γραφή. Οι πρώτες του ιστορίες ήταν επηρεασμένες από τα διαβάσματά του τα οποία είχαν αφομοιωθεί καλά στην προσωπικότητα με έναν σωματικό τρόπο. Κατοικοέδρευαν μέσα στο κεφάλι του όρμαγαν από εκεί στο γραπτό του: *«Οι πρώτες μου ιστορίες ήταν αντιγραφές του Γαλάζιου πουλιού, του Παπουτσωμένου γάτου, και των παραμυθιών του Μωρίς Μπουσόρ. Μιλούσαν μόνες τους, πίσω από το μέτωπό μου, ανάμεσα στα τόξα των φρυδιών μου» (σ.137).* Στην προσπάθειά του να συμπεριλάβει όλα τα θαυμαστά που είχε διαβάσει ώστε να φτιάξει αφηγήσεις, που θα εντυπωσίαζαν τον ίδιο και τους άλλους όπως και τα βιβλία που είχε διαβάσει συμπεριλάμβανε ανάκατα στοιχεία που του άρεσαν:

«Οι ιστορίες μου έγιναν πολύπλοκες, συγκέντρωνα τα πιο ετερόκλητα γεγονότα, κατέθετα όλες μου τις αναγνώσεις, καλές και κακές, φύρδη μύγδην, ανακατωμένος ο ερχόμενος. Οι αφηγήσεις υπέφεραν· ωστόσο ήταν ένα κέρδος: χρειάστηκε να εφεύρω συνδετικούς κρίκους, και συνεπώς έγινα κάπως λιγότερο λογοκλόπος» (σ. 175).

Για πολλά χρόνια η ανάγνωση για το παιδί αναγνώστη ήταν μία μοναχική λειτουργία με στοιχεία τελετουργίας η οποία τον συνέδεε περισσότερο με τον κόσμο των ενηλίκων, με τον εαυτό του, και με έναν φανταστικό τρόπο, με τον κόσμο γύρω του. Θα πρέπει να φτάσει στα γυμνασιακά του χρόνια ώστε τα αναγνώσματά του να αποτελέσουν αφορμή για κοινωνική επαφή. Στα γυμνασιακά του χρόνια ο συγγραφέας συνδέεται φιλικά με έναν συμμαθητή του τον Μπερκό. Με αυτό το αγόρι μοιράζονταν την αγάπη για την ανάγνωση και τελικά τον μύθο της συγγραφής.

«Κυρίως όμως, νιώθαμε και ο ένας και ο άλλος, την περηφάνεια ότι είχαμε διαβάσει τα πάντα και απομονωνόμασταν σε μια γωνιά της αυλής, μιλούσαμε για λογοτεχνία, δηλαδή, ξαναρχίζαμε για εκατοστή φορά, και πάντοτε με ευχαρίστηση, την απαρίθμηση των έργων που είχαν περάσει από τα χέρια μας.»

Η ανάγνωση γίνεται ένα κοινωνικό γεγονός που το μοιράζονται οι δύο φίλοι χωρίς ποτέ να βαριούνται να επαναλαμβάνουν τους τίτλους των βιβλίων που διάβασαν. Ο Μπερκό δεν έχει την τύχη να γίνει συγγραφέας, πεθαίνει νωρίς, ωστόσο ο Σάρτρ θυμάται στη βιογραφία του την επαφή που είχε μαζί του με αφορμή τα βιβλία.

Κλείνοντας, στις «Λέξεις» διαβάζουμε για το προσωπικό ταξίδι του παιδιού προς την ανάγνωση και τελικά προς τη συγγραφή. Αν και αυστηρά προσδιορισμένο από τις συνθήκες του περιβάλλοντος που μεγάλωσε, παρουσιάζει και πολλές κοινοτυπίες πολλά κοινά

χαρακτηριστικά με την ανάπτυξη άλλων αναγνωστών, σχεδόν κάθε αναγνώστη θα λέγαμε. Ένας επαρκής αναγνώστης γεννιέται και μεγαλώνει ως τέτοιος μέσα στο οικογενειακό του περιβάλλον, ξεκινώντας από πολύ μικρή ηλικία. Ο συγγραφέας δεν περιγράφει απλά τα γεγονότα που βίωσε στην παιδική του ηλικία και που σχετίζονται με την ανάγνωση αλλά αναγνωρίζει την αποφασιστική σημασία των βιωμάτων της παιδικής ηλικίας στην παραπέρα οικοδόμηση του «προσώπου»: *«Κάθε άνθρωπος έχει τον φυσικό του χώρο· ούτε η περηφάνεια, ούτε η αξία, καθορίζουν το υψόμετρο: Αυτό το αποφασίζει η παιδική ηλικία»* (σ. 73). Τα βιώματα της παιδικής ηλικίας έχουν για τον συγγραφέα διαμορφωτικό ρόλο, το ίδιο και το διάβασμα ήδη από την προσχολική ηλικία και είναι καθοριστικής ηλικίας ώστε το παιδί αναγνώστης να χτίσει μια στέρεη σχέση με το διάβασμα.

Ο Σαρτρ εισήχθη στον κόσμο του ανθρώπινου πνεύματος που υπερέβαινε την καθημερινότητα του και άπλωνε το σύμπαν μπροστά στα μάτια του. Στο ταξίδι του αυτό, το ενδιαφέρον του συγγραφέα για την ανάγνωση διαμεσολαβήθηκε πρωτίστως από το οικογενειακό του περιβάλλον. Πρότυπο για τα πρώτα αναγνώσματα υπήρξε ο παππούς του που τον εισήγαγε στον κόσμο του ανθρώπινου πνεύματος. Καταλυτικό ρόλο ωστόσο έπαιξε η μητέρα του που με τις προφορικές αφηγήσεις αρχικά και με τη μεγαλόφωνη ανάγνωση στη συνέχεια. Η μητέρα του και η γιαγιά του συγγραφέα που επέμεναν να δώσουν στο παιδί κατάλληλα για την ηλικία αναγνώσματα τα οποία του γνώρισαν το ψυχαγωγικό χαρακτήρα της ανάγνωσης και της χαρά που μπορεί να απορρέει από αυτήν. Η ανάγνωση γι' αυτόν αποδείχτηκε διαχρονικά ως μία αέναη εσωτερική αναζήτηση του εαυτού και των άλλων. Υποκατέστησε πολλές φορές αλλά και διεύρυνε την πραγματική εμπειρία και οδήγησε το μικρό παιδί στη γραφή όπου τελικά ανακάλυψε τον εαυτό του. Διαβάζοντας κάθε είδος γραπτού λόγου και ξεκινώντας αντίστροφα από ό, τι αναμένεται για ένα παιδί: από τα βιβλία για ενήλικες στα βιβλία για παιδιά κάθε αναγνωστική φάση εξυπηρέτησε ένα εσωτερικό ταξίδι αυτογνωσίας και γνώσης του κόσμου, στη δόμηση ενός συστήματος αξιών άλλες φορές μακριά και άλλες φορές κοντά στις αξίες της οικογένειάς του. Τέλος του χάρισε την επίγνωση ότι η ονοματοδότηση των πραγμάτων γύρω του προηγείται της νοηματοδότησης και της κατανόησης. Έτσι η ανάγκη του να «καταλάβει» βαθιά και ουσιαστικά τον οδήγησε «με αναπόδραστο τρόπο στη γραφή».

Συμπεράσματα

Η ανάγνωση είναι μια αξιοθαύμαστη επινόηση του ανθρώπινου πολιτισμού με θεμελιώδεις συνέπειες για την ίδια την εξέλιξη του ανθρώπινου πνεύματος. Ενώ ο άνθρωπος είναι ο δημιουργός της γραφής ωστόσο η επινόηση του αυτή αυτονομήθηκε και του πρόσφερε τη δυνατότητα για περαιτέρω εξέλιξη. Ο γραπτός λόγος από την αρχή της δημιουργίας του αποτέλεσε όργανο ισχύος και εξουσίας και ο κάτοχος του απολάμβανε την εξουσία του να κατέχει τη γνώση και την πληροφορία και τη έναντι των άλλων. Στο σύγχρονο κόσμο η γραφή εξακολουθεί να κυριαρχεί παντού σε κάθε έκφανση της ανθρώπινης επικοινωνίας στον πυρήνα κάθε ανθρώπινης δραστηριότητας. Ο γραπτός λόγος βρίσκεται παντού και με αυτόν επικοινωνούμε στην προσωπική και την επαγγελματική μας ζωή. Αναπόφευκτη η γραφή λοιπόν, η κατάκτηση και επαρκής χρήση της αποτελεί αξία για τον άνθρωπο των εγγράμματων κοινωνιών, εχέγγυο της επιτυχίας και της ευημερίας του καθώς και δείκτης ευημερίας μιας κοινωνίας συνολικά.

Από την αρχή της δημιουργίας της η γραφή δε θα μπορούσε να είχε νόημα χωρίς τον αναγνώστη που μπορεί να την αποκωδικοποιήσει και να προσπελάσει το μήνυμα που μεταφέρει. Ωστόσο η ανάγνωση ως λειτουργία πηγαίνει πολύ παραπέρα από την αποκωδικοποίηση των συμβόλων της γραφής και την προσέγγιση του μεταφερόμενου νοήματος. Ο αναγνώστης σύμφωνα με τις επικρατούσες απόψεις της αναγνωστικής πρόσληψης για να είναι επαρκής, δεν μπορεί παρά να αναλαμβάνει κάθε φορά ενεργητικό ρόλο στην προσέγγιση του γραπτού λόγου. Όταν ο αναγνώστης διαβάσει κινητοποιείται με πολλαπλούς, σύνθετους τρόπους που κινητοποιούν ταυτόχρονα τη σκέψη, τη μνήμη, τη νόηση, τη φαντασία και το θυμικό. Ο αναγνώστης συνδημιουργεί το νόημα από κοινού με το συγγραφέα χωρίς όμως να αυθαιρετεί αφού περιορίζεται από τις συμβάσεις της γλώσσας και του κειμένου. Η αποκωδικοποίηση των λέξεων δεν μπορεί να απομονωθεί από την δημιουργία του νοήματος ακόμα και στα πρώτα στάδια της εκμάθησης της ανάγνωσης. Για τον αρχάριο στην ανάγνωση παιδί η προσέγγιση του νοήματος είναι κίνητρο για την εκμάθηση της αντιστοίχισης φωνημάτων και γραφημάτων.

Τα οφέλη από την ανάγνωση είναι πολλαπλά και αυταπόδεικτα. Η ανάπτυξη της σκέψης, της μνήμης και της νόησης είναι αυτά που αφορούν το κομμάτι της προσωπικότητας που άπτεται της μάθησης και της γνώσης. Ωστόσο υπάρχουν και πολλά άλλα οφέλη που αφορούν το συναίσθημα, την φαντασία και την συγκρότηση του εαυτού. Ο αναγνώστης, όταν διαβάσει εθελουσίως, δέχεται ως αληθινή την «ψευδαίσθηση» του σύμπαντος των βιβλίων εγκαταλείποντας προσωρινά την αισθητή πραγματικότητα και βυθίζεται στην ανάγνωση. Μέσα από αυτήν την κατάσταση που πολλά κοινά στοιχεία έχει με το παιχνίδι, ο άνθρωπος όσο απομακρύνεται από τον εαυτό του τόσο πιο κοντά έρχεται σε αυτόν. Αναδύεται από το βιβλίο του αλλαγμένος, μετουσιωμένος σε άλλον εαυτό. Ο αναγνώστης, σε μια διαρκή αντιπαραβολή αξιών προσεγγίζοντας την ετερότητα του άλλου και την ετερότητα του εαυτού του τελικά «μαθαίνει» τον κόσμο, την προσωπικότητα του, μέσα από τις ιστορίες των άλλων. Οι ιστορίες, οι αφηγήσεις, είναι ο τρόπος με τον οποίο σκέφτεται ο άνθρωπος. Η ιστορία είναι αυτό που ενδιαφέρει, αυτό που κινητοποιεί, παρηγορεί και θεραπεύει. Πληροφορούμαστε με το πιο ποιητικό και τον πιο ανθρώπινο τρόπο για την ουσία της ύπαρξης, των σχέσεων και της κοινωνικής ζωής. Μέσα από την περιδίνηση των ηρώων στις ιστορίες περιδινείται και ο αναγνώστης μέχρι να βρει την προσωπική του αλήθεια. Η ανάγνωση είναι μία λειτουργία αυτογνωσίας και προσέγγισης της αλήθειας.

Ο αναγνώστης όμως δεν θα διάβαζε εάν η ανάγνωση δεν ήταν μία ασχολία βαθιά απολαυστική. Προφανώς η κατάσταση στην οποία η ανάγνωση εισάγει τον άνθρωπο είναι μία συνθήκη ευχαρίστησης, αλλιώς δε θα διάβαζε. Τα συναισθήματα που κινητοποιούνται, ευχάριστα ή δυσάρεστα, δημιουργούν μανιώδεις αναγνώστες για τους οποίους το διάβασμα φαντάζει να είναι ζωτικής και θα λέγαμε ζωοδοτικής σημασίας. Απαραίτητο γι' αυτούς σαν το νερό και την τροφή. Η ανάγνωση βέβαια είναι μία μοναχική δραστηριότητα, που απαιτεί την απομόνωση και την απόσυρση από τη ζωή. Όταν διαβάσει ο αναγνώστης αναζητά την ησυχία που θα του εξασφαλίσει την προσήλωση. Θέλει να είναι μόνος του και απερίσπαστος. Ωστόσο η ανάγνωση προσφέρει την κοινωνική επαφή τόσο με τον συγγραφέα και το κείμενο που έγραψε όσο και με τους συναγνώστες. Την ανάγνωση ως κοινωνική πράξη τη βλέπουμε στη σχολική τάξη, όπου οι συναγνώστες επικοινωνούν τις εντυπώσεις του και τις ιδέες τους για τα κοινά αναγνώσματα. Τέλος, οι συνέπειες από την ανάγνωση στο άτομο δεν μπορεί να μην έχει συνέπειες στο κοινωνικό του πρόσωπο και στις σχέσεις του.

Οι άνθρωποι δεν γεννιούνται αναγνώστες. Η επάρκεια στην ανάγνωση είναι μία διαδικασία που εξελίσσεται δια βίου. Όσο διαβάζει κανείς τόσο ικανότερος γίνεται στο να μετέχει σ' αυτήν. Οι αποτελεσματικοί αναγνώστες φαίνεται ότι ξεκινούν την ανάγνωση πολύ πριν ξεκινήσουν την εκπαίδευσή τους στο σχολείο. Είναι η τρυφερή αγκαλιά των γονιών που δείχνει το δρόμο προς τα βιβλία όταν το παιδί είναι ακροατής και όχι αναγνώστης τους. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που έχουν πλούσιες εμπειρίες ανάγνωσης από το οικογενειακό τους περιβάλλον, φτάνουν στο δημοτικό σχολείο με τη γνώση για τους κανόνες του γραπτού λόγου και των κειμένων καθώς και με πλουσιότερο λεξιλόγιο. Οι δεξιότητες αυτές αποτελούν δείκτες επιτυχίας για τη σχολική επιτυχία στο μέλλον. Διαβάζοντας απομνημονεύματα συγγραφέων για την αναγνωστική τους πορεία στην παιδική τους ηλικία, εύκολα ξεχωρίζει κανείς πρόσωπα που επηρέασαν την πορεία αυτή. Η έννοια της διαμεσολάβησης είναι σχεδόν αναγκαία ώστε ένα παιδί να γίνει φιλαναγνώστης. Κάποιος σημαντικός ενήλικος ανοίγει το δρόμο προς τα βιβλία εμπνέοντας την αγάπη για τα βιβλία με το δικό τους παράδειγμα ανάγνωσης. Ένα περιβάλλον με βιβλία και ενήλικες που διαβάζουν είναι μία εγγύηση ότι και τα παιδιά θα αγαπήσουν τα βιβλία. Ωστόσο η επίδραση αυτή χρειάζεται να γίνεται με γνώμονα την προτροπή και όχι τον καταναγκασμό, την απόλαυση που η ανάγνωση μπορεί να γεννήσει κι όχι τα πρακτικά οφέλη που έχει. Φαίνεται ότι τα έντονα συναισθήματα που η ανάγνωση ανακινεί είναι το κίνητρο που έχουν οι αναγνώστες να διαβάζουν ή όχι. Γιατί αποδεικνύεται ότι όπως υπάρχουν φανατικοί αναγνώστες έτσι υπάρχουν και μη αναγνώστες, παιδιά και ενήλικες που απεχθάνονται την ανάγνωση, άτομα που δεν ευχαριστιούνται την ανάγνωση και την αντιμετωπίζουν ως αναγκαίο κακό.

Οι αναγνώστες λοιπόν αναπτύσσονται και εξελίσσονται και πολλοί ερευνητές έχουν αναπτύξει μοντέλα που παρουσιάζουν την πορεία τους αυτή. Σταδιακά κτίζουν την προσωπική «βιβλιοθήκη» αναγνωσμάτων που όλο αυξάνεται και τους κάνει όλο και ικανότερους αναγνώστες. Χωρίς αυτή τη «βιβλιοθήκη» που κάθε φορά ανασύρεται, η ανάγνωση θα ήταν αδύνατη. Τα περισσότερα από τα μοντέλα εξέλιξης ακολουθούν την ηλικιακή και τη συνακόλουθη ψυχική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Ωστόσο κι επειδή μοιραία τα μοντέλα των αναγνωστών δεν μπορούν να συμπεριλάβουν τις ατομικές διαφορές, τις ιδιαίτερες συνθήκες του περιβάλλοντος, τις φυλετικές διαφορές, το πολιτισμικό περιβάλλον, τα πρότυπα αυτά δεν μπορούν να είναι καθολικά. Παρουσιάζουν όμως γενικότερες τάσεις στην πορεία των παιδιών της ανάγνωσης. Τα περισσότερα μοντέλα αναδεικνύουν τον κρίσιμο ρόλο της προσχολικής ηλικίας καθώς και την πορεία από την ανάγνωση ως παιχνίδι στην ανάγνωση για την εξαγωγή γνώσεων, την κατανόηση των αφηγηματικών κανόνων, τις πολλές οπτικές, τη φωνή του αφηγητή κ.α.

Πολλά έργα της παιδικής λογοτεχνίας περιλαμβάνουν στην εξέλιξή τους σκηνές ανάγνωσης και ήρωες αναγνώστες. Τα έργα αυτά γραμμένα από ενήλικες και ως εκ τούτου αναπαριστούν μεταξύ άλλων τις απόψεις τους συγγραφέων για τα παιδιά αλλά πάνω απ' όλα για το πώς πρέπει να είναι η ανάγνωση από μέρους των παιδιών. Διαβάζοντας τα βιβλία αυτά οι αναγνώστες έχουν τη δυνατότητα να αναστοχαστούν πάνω στις δικές τους απόψεις για την ανάγνωση, να ταυτιστούν με τους αναπαριστώμενους αναγνώστες και να αποενοχοποιηθούν για αναγνωστικές συνήθειες που πιθανώς έχουν. Ενδυναμώνονται για τις προσωπικές τους επιλογές και ενθαρρύνονται για παραπέρα αναγνώσεις αφού σε πολλά αναγνώσματα αναφέρονται τα βιβλία που οι αναγνώστες τους διαβάζουν. Σε πολλά βιβλία μέσα από την πλοκή βλέπουμε την εξέλιξη του αναγνώστη με πολύ ανάλογο τρόπο με τα μοντέλα ανάπτυξης του αναγνώστη. Συνειδητοποιούμε την κρισιμότητα της διαμεσολάβησης των ενηλίκων ή

κάποιου τυχαίου γεγονότος, την κρισιμότητα της από κοινού ανάγνωσης στην προσχολική ηλικία που τα παιδιά είναι ακροατές παρά αναγνώστες. Τα περισσότερα παιδιά- αναγνώστες μεγαλώνουν σε ένα εγγράμματο περιβάλλον. Σε άλλα βιβλία βλέπουμε το μικρό αναγνώστη/ αναγνώστρια να μεγαλώνει σε ένα σπιτικό που δεν ενθαρρύνει την ανάγνωση. Στις περιπτώσεις αυτές άλλοι ενήλικες παίζουν το ρόλο της διαμεσολάβησης. Τέλος σε κάποια βιβλία αναπαρίσταται και το παιδί μη αναγνώστης, το παιδί που απεχθάνεται τα βιβλία. Στα αναγνώσματα αυτά, τουλάχιστον αυτά που αναλύθηκαν στην παρούσα μελέτη, έχουμε τη μεταστροφή των αναγνωστών που μέχρι το τέλος του βιβλίου έχουν αγαπήσει την ανάγνωση. Εξιδανικευτικές παρουσιάσεις της πραγματικότητας αφού είναι γνωστό ότι αυτό στην εκπαιδευτική καθημερινότητα πρόκειται για ένα δύσκολο στοίχημα. Τέλος, υπάρχουν και βιβλία που παρουσιάζουν τον αναγνώστη να περιδιαβαίνει στο σύμπαν της ανάγνωσης να την εξερευνά, εξερευνώντας ταυτόχρονα τον εαυτό του και την ευχαρίστηση που κερδίζει από την ενασχόλησή του με τα βιβλία. Τα τρία βιβλία που αναλύθηκαν με σχετικό περιεχόμενο, ανήκουν στην κατηγορία του εικονοβιβλίου και εκφράζουν με κειμενικό και εικονογραφικό τρόπο την πορεία αυτή του παιδιού αναγνώστη, δημιουργώντας πολυτροπικά σκηνικά αναγνωστικής απόλαυσης.

Η κατάκτηση της ανάγνωσης είναι μία πολυσύνθετη ανάγνωση, μία σημαντική επιτυχία του παιδιού που απαιτείται να την πραγματοποιήσει σε πολύ μικρή ηλικία. Η αγάπη για την ανάγνωση είναι ακόμα ένα δυσκολότερο εγχείρημα. Το σχολείο μπορεί να δημιουργήσει αρνητικές αναπαραστάσεις για την ανάγνωση ως έργο «καταναγκαστικό». Το στοίχημα είναι να βρεθούν οι κατάλληλοι ενήλικες, φιλιαναγνώστες οι ίδιοι, που θα μεταδώσουν στο παιδί αναγνώστη την αγάπη για την ανάγνωση σαν ένα ταξίδι βαθιάς γνώσης του εαυτού και του άλλου, σαν ένα παιγνιώδες ταξίδι στην περιπέτεια και τη φαντασία.

Βιβλιογραφία

Πρωτογενείς Πηγές

- Jeffers, O., & Winston, S. (1916). *A child of books*. London: Walker Books.
- Sartre, J.-P. (2016). *Λέξεις*. Αθήνα: Άγρα.
- Δημοκίδης, Ά. (2011). *Το παιδί που δεν αγαπούσε τα βιβλία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ζέη, Ά. (2013). *Με μολύβι φάμπερ νούμερο δύο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαρμπώ, Φ. (1988). *Ο Τυφλοπόντικας*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Ρόαλντ, Ν. (2000). *Ματίλντα*. Αθήνα: Ψυχογιός.
- Ταμάρο, Σ. (2019). *Χαρτοφοβία*. Αθήνα: Πατάκη.
- Φερ, Ν. (2020). *Πώς διαβάζετε ένα βιβλίο*. Αθήνα: Πατάκη.

Δευτερογενείς Πηγές

- Anderson, R. C., Hiebert, E. H., Scott, J. A., & Wilkinson, I. A. (2000). *Πώς να δημιουργήσουμε ένα έθνος από αναγνώστες*. Αθήνα: Gutenberg.
- Appleyard, J. A. (1994). *Becoming a reader: The experience of fiction from childhood to adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Benton, M. (2009). Αναγνώστες, κείμενα, συγκεκριμένα. Η κριτική της αναγνωστικής ανταπόκρισης. Στο P. Hunt, *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά* (σσ. 153-182). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Downing, J. (1972, December). The meaning of 'reading'. *Literacy*, σσ. 30-33.
- Iser, W. (1984). *A Act of reading. A theory of aesthetic response*. . London: The Johns Hopkins University Press.
- Manguel, A. (1997). *Η ιστορία της ανάγνωσης*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Meek, M. (1984). *Learning to read*. London: The Bodley Head.
- Miller, D. (2009). *The book whisperer*. San Francisco: Jossey Bass.
- Nikolajeva, M. (2016). Everybody knows that books were dangerous. Cognitive and affective responses to representations of books and reading. Στο E. Arizpe, & V. Smith, *Childrens as readers in Children's Literature. The power of texts and the importance of reading*. (σσ. 3-15). New York: Routledge.
- Norton, D. E., & Norton, S. E. (2006). *Μέσα από τα μάτια ενός παιδιού*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Olson, D. R. (2003). *Ο κόσμος πάνω στο χαρτί*. Αθήνα: Παπαζήση.

Petit, M. (2000). Ανάγνωση, ιδιότητα του πολίτη, ταυτότητα. Στο Μ. Λοεντσίνη, *Όψεις της ανάγνωσης* (σσ. 147-176). Αθήνα: Νήσος.

Popova, M. (2018). Introduction. Στο Μ. Popova, & C. Bedrick, *A Velocity of being*. New York: Enchanted Lion Books.

Smith, F. (2006). *Κατανοώντας την ανάγνωση*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Smith, V., & Evelyn Arizpe. (2016). Introduction: The Fictional Portrayal of Reading. Στο V. Smith, & E. Arizpe, *Children as Readers in Children's Literature* (σσ. xi-xvii). London: Routledge.

Smith, V. (2016). The Forbidden word. Readers in dystopia. Στο E. Arizpe, & V. Smith, *Children as readers in Children's Literature* (σσ. 61-70). London: Routledge.

Tucker, N. (1990). *The child and the book*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wharton, E. (2009). *Η διαστροφή της ανάγνωσης*. Αθήνα: Άγρα.

Wolf, M. (2008). *Proust and the Squid*. London: Icon Books.

Wolpert, M., & Styles, M. (2016). What else can this book do? Picture as stage sets for acts of reading. Στο E. Arizpe, & V. Smith, *Children as readers in children's Literature* (σσ. 93-106). London: Routledge.

Yates, S. (2006). Κατανοώντας την ανάγνωση και την εγγραμματοσύνη. Στο P. Hunt, *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για παιδιά* (σσ. 279-294). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αϊδίνης, Α. (2006). Εισαγωγή στην ελληνική έκδοση. Στο F. Smith, *Κατανοώντας την ανάγνωση* (σσ. ix-xxxii). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Αναγνωστοπούλου, Δ. (2002). *Λογοτεχνική Πρόσληψη στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.

Αναγνωστοπούλου, Δ. (2018). Η ανάγνωση και ο αναγνώστης ανάμεσα στην πραγματικότητα και τη φαντασία: Οι αναπαραστάσεις τους στα κείμενα και η επίδρασή τους στον πραγματικό αναγνώστη. Στο Β. Αποστολίδου, Δ. Κόκορης, Μ. Γ. Μπακογιάννης, & Ε. Χοντολίδου, *Λογοτεχνική Ανάγνωση στο σχολείο & στην κοινωνία* (σσ. 87-96). Αθήνα: Gutenberg.

Γιαννικοπούλου, Α. (2016). *Το σύγχρονο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.

Καλογήρου, Τ. (2003). *Τέρψεις και ημέρες ανάγνωσης, Β' τόμος*. Αθήνα: Εκδόσεις της Σχολής Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου.

Καρακίτσιος, Α. (2011). Εισαγωγή στη Φιλαναγνωσία. Στο ΕΚΕΒΙ, *Προς τους/τις εκπαιδευτικούς* (σσ. 9-15). Αθήνα: ΕΚΕΒΙ.

Καρπόζηλου, Μ. (1994). *Το παιδί στη χώρα των βιβλίων*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Κατσίκη - Γκίβαλου, Α. (2011). *Το θαυμαστό ταξίδι. Μελέτες για την παιδική λογοτεχνία*. Αθήνα: Πατάκης.

Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2005). *Το παιδί και η ανάγνωση. Στάσεις, προτιμήσεις, συνήθειες*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Μπίκος, Μ. Δ. (2017). *Το βιβλίο ως διδακτικό μέσο*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Μπονίγια, Ρ. (2019). *Το ψηλότερο βουνό βιβλίων στον κόσμο*. Αθήνα: Κόκκινη Κλωστή Δεμένη.

Ποσλανιέκ, Κ. (1991). *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Ροντάρι, Τ. (2003). *Γραμματική της Φαντασίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σπινκ, Τ. (1990). *Τα παιδιά ως αναγνώστες*. Αθήνα: Καστανιώτης.