

# Ανακαλύπτοντας το μαγεμένο δάσος της αφήγησης: Σχεδιάσμα για μια σύγχρονη διδακτική μεθοδολογία του παραμυθιού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

**Δημήτρης Ε. Κόκκινος**  
ΕΔΙΠ, Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Αιγαίου  
[dkokkinos@aegean.gr](mailto:dkokkinos@aegean.gr)

## ➤ ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το παραμύθι παραμένει διαχρονικά ένα από τα πιο δημοφιλή λογοτεχνικά είδη για τα παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας. Παράλληλα, η σύγχρονη παιδαγωγική αναγνωρίζει τα πολλαπλά οφέλη που μπορεί να προσφέρει στα παιδιά τόσο σε επίπεδο γλωσσικών δεξιοτήτων όσο και στην ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης, την καλλιέργεια της φαντασίας, της αισθητικής απόλαυσης και της συναισθηματικής τους νοημοσύνης. Κατά καιρούς, έχουν διατυπωθεί διάφορες διδακτικές προτάσεις που εστιάζουν σε κάποιες από τις σημαντικότερες πτυχές του. Η παρούσα μελέτη αποσκοπεί στο να προτείνει μια σύγχρονη και ολοκληρωμένη διδακτική προσέγγιση του στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικότερα, το σχέδιο του προγράμματος που παρουσιάζουμε βασίζεται στους ακόλουθους άξονες μαθητείας της τέχνης του παραμυθιού: α) την ακρόαση-παρακολούθηση, β) την αφηγηματική-κριτική ανάγνωση, γ) την επαναφήγηση, δ) τους διακειμενικούς και διαμεσικούς μετασηματισμούς και ε) την πρωτογενή δημιουργία. Η διαδοχική και συνθετική ανάπτυξη των παραπάνω σταδίων δύναται να καλύψει το μεγαλύτερο μέρος του πολυδιάστατου φάσματος του παραμυθιακού λόγου, επιτυγχάνοντας με συνεργατικό, βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο μια ολοκληρωμένη μύηση των παιδιών στα μυστικά και τη διαχρονική ομορφιά της έκφρασης του πανάρχαιου αφηγηματικού είδους.

**Λέξεις-κλειδιά:** Παραμύθι, διδακτική μεθοδολογία, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αφήγηση, δημιουργία.

## ➤ ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο διαδίκτυο κυκλοφορεί ευρέως μια απρόσμενη συνηγορία υπέρ της παιδαγωγικής αξίας του παραμυθιού που αποδίδεται στον Α. Αϊνστάιν. Συνοψίζεται στην ακόλουθη προτροπή: *“Αν θέλετε τα παιδιά σας να γίνουν έξυπνα, διαβάστε τους παραμύθια. Αν θέλετε να γίνουν ακόμη πιο έξυπνα, διαβάστε τους περισσότερα παραμύθια”*. Δεν είμαστε σε θέση να γνωρίζουμε αν πράγματι διαμείφθηκε αυτός ο διάλογος μεταξύ του διάσημου επιστήμονα και μιας μητέρας που αγωνιούσε για το μέλλον



του παιδιού της ή αν πρόκειται για έναν ακόμη αστικό θρύλο που αναπαράγεται μαζικά στο διαδίκτυο. Εκείνο, ωστόσο, που είναι αδιαμφισβήτητο, διανύοντας την τρίτη δεκαετία του 21<sup>ου</sup> αιώνα είναι πως το παραμύθι συνιστά ένα έξοχο παιδαγωγικό εργαλείο και ταυτόχρονα ένα από τα λογοτεχνικά είδη που εξακολουθούν να γοητεύουν τα παιδιά, ιδίως της προσχολικής και της πρώτης σχολικής ηλικίας. Ο Μ. Γ. Μερακλής (1999: 198) υποστηρίζει αναφορικά με την επιδραστικότητα και γοητεία του: *“το παραμύθι έχει την εσωτερική δύναμη της επιβολής του, πέρα και ανεξάρτητα από οποιουδήποτε όρους και τρόπους χρησιμοποίησης και διδασκαλίας του -αποκλειστική προϋπόθεση της επιτυχίας του είναι, θα έλεγε κανείς, η παρουσία του στα σχολικά προγράμματα”*. Στην Ελλάδα, το υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση δεν λειτουργεί υποστηρικτικά, εν γένει, για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Όχι μονάχα δε διασφαλίζει τη διδακτική της αυτονομία αλλά, ακόμη και στο περιθώριο της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος όπου εντάσσεται, ο χρόνος είναι παντελώς ανεπαρκής.

Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί και τα παιδιά στη σχολική καθημερινότητα εξακολουθούν να καταγίνονται πεισματικά με το είδος. Μια σχετικά σύγχρονη έρευνα που διεξήγαγαν στο διαδίκτυο οι Μωραϊτή & Χαντζοπούλου (2017: 691-697) αναφορικά με την παιδαγωγική αξιοποίηση των παραμυθιών από σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας στην Ελλάδα αναδεικνύει αυτή τη δυναμική: δημιουργούν και δημοσιεύουν παραμύθια σε σχολικές εφημερίδες, εικονογραφούν, δραματοποιούν, διασκευάζουν, φτιάχνουν τις δικές τους παραλλαγές, μετέχουν σε σχετικά εκπαιδευτικά προγράμματα κ.ά. Γεγονός που καταδεικνύει ότι ως λογοτεχνικό είδος χαρακτηρίζεται από μια σπάνια προσαρμοστικότητα στο εκάστοτε πλαίσιο επικοινωνίας των ανθρώπων και ότι παραμένει διαχρονικά ένα από τα πιο πολυδύναμα και δραστικά παιδαγωγικά μέσα, παρέχοντας στην σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία πλήθος δυνατοτήτων για μια δημιουργική (Μαλαφάντης, 2014) και «χαρούμενη» μάθηση. Μάλιστα, αυτή η ρευστότητα και η πλαστικότητα που παρουσιάζει ως αφηγηματικό είδος ξεπερνάει κατά πολύ τα όποια όρια μπορεί να θέτει το σχολικό πλαίσιο λειτουργίας. Για τον λόγο αυτό ο J. Zipes (1988: 7) αναφέρει πως περισσότερο από ένα λογοτεχνικό είδος, το παραμύθι έχει καταστεί ένας πολιτισμικός θεσμός που, πέρα από τις χιλιάδες κείμενα που γράφονται και εκδίδονται παγκοσμίως κάθε χρόνο, συμπεριλαμβάνει, ανάμεσα σε άλλα, ταινίες, θεατρικές παραστάσεις, μπαλέτα, μουσικές, όπερες και εικονογραφήσεις.

Παρόλη την πολεμική και την αμφισβήτηση που εγείρεται κατά καιρούς αναφορικά με διάφορα θέματα που άπτονται του περιεχομένου του (όπως, π.χ., έμφυλοι ρόλοι, στερεότυπα, σκηνές βίας, υπερφυσικό...), η επιστημονική έρευνα διατηρεί διαχρονικά αμείωτο το ενδιαφέρον της για το αντικείμενο σε γνωστικά πεδία όπως: η παιδαγωγική, η ψυχολογία, η αφηγηματολογία, η λαογραφία, κ.ά. Η παρούσα εργασία, εντός των συμβατικών ορίων της, έρχεται να προτείνει μια σύγχρονη συνθετική και λειτουργική διδακτική πρόταση με επίκεντρο το παραμύθι. Μέσα από αυτή επιχειρούμε να συνθέσουμε με εποικοδομητικό τρόπο όσα σημαντικά δεδομένα έχουμε αποκομίσει με την πάροδο του χρόνου από την θεωρία, την έρευνα αλλά και τη παιδαγωγική πράξη, σεβόμενοι τη φύση και τις ιδιαιτερότητές του είδους και, πα-



ράλληλα, λαμβάνοντας υπόψη τις δυνατότητες, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των σύγχρονων παιδιών.

## ➤ ΣΥΝΤΟΜΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Είναι γεγονός ότι τόσο η διεθνής όσο και η εγχώρια βιβλιογραφία βρίθουν από μελέτες (άρθρα και μονογραφίες) που εμπíπτουν στη μελέτη της θεματικής του παραμυθιού. Σαφέστατα πιο περιορισμένοι, χωρίς ωστόσο να είναι αμελητέοι, είναι οι τίτλοι που αναφέρονται στις παιδαγωγικές διαστάσεις και τη διδακτική του παραμυθιού.

Εκκινώντας από την ελληνόφωνη βιβλιογραφία, ένας από τους σημαντικότερους μελετητές του είδους, ο θεωρητικός της λαογραφίας, Μ. Μερακλής, έχει ασχοληθεί επισταμένως με το συγκεκριμένο θέμα μέσα από σειρά άρθρων του. Ειδικότερα, ο Μερακλής προασπίζει την παιδαγωγική αξία του παραμυθιού στη σύγχρονη εκπαίδευση (1999: 185, 2007: 9), ενώ, παράλληλα, ασχολείται διεξοδικά και με διάφορες πτυχές της διδακτικής του, αναδεικνύοντας τον διακειμενικό, τον γνωστικό και ιδίως τον δημιουργικό του χαρακτήρα (2012). Ο Β. Αναγνωστόπουλος, έχοντας αφιερώσει ένα σημαντικό μέρος του έργου του στο παραμύθι, εστιάζει σε κάποιες μελέτες του τόσο σε γενικότερα θέματα της διδακτικής του στο πλαίσιο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (2010), όσο και ειδικότερα στην καλλιέργεια της αφηγηματικής τέχνης στο σχολείο (1996), αλλά και στις δυνατότητες που παρέχει το παραμύθι για διαθεματικές προσεγγίσεις σε ποικίλα γνωστικά πεδία (2015). Ο Ε. Αυδίκος (1999) υλοποίησε σε τέσσερα δημοτικά σχολεία ένα από τα πρώτα ερευνητικά προγράμματα στη χώρα μας με αντικείμενο τη διδασκαλία του παραμυθιού, το οποίο περιλαμβάνει στο σχεδιασμό του δυο βασικά μέρη, ένα στο οποίο οι εκπαιδευτικοί αφηγούνταν στα παιδιά κι ένα άλλο στο οποίο συνδημιουργούσαν τα δικά τους κείμενα. Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η έρευνα του Σ. Πελασγού (2007), ο οποίος, εκκινώντας από τη μελέτη της προφορικής αφήγησης και αντλώντας στοιχεία από τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Η. Gardner, αναδεικνύει την ικανότητα επαναφήγησης παραμυθιών από παιδιά του δημοτικού σχολείου. Ωστόσο, εκείνος που με το έργο του αναδεικνύει πιο αναλυτικά και συστηματικά τον ρόλο και τη λειτουργία του παραμυθιού στην εκπαίδευση είναι ο Κ. Δ. Μαλαφάντης (2006), ο οποίος πέρα από την κλασική θεωρία του είδους, στρέφει την προσοχή του στη θέση που έχει το παραμύθι στην νεοελληνική εκπαίδευση με βάση τα αναλυτικά προγράμματα, ενώ παράλληλα διερευνά τόσο την ψυχοπαιδαγωγική του διάσταση όσο και εκείνη των διδακτικών του εφαρμογών. Τέλος, μαζί με την Ε. Μουλά προτείνει μια από τις πιο σύγχρονες και δημιουργικές προσεγγίσεις του είδους μέσω της θεωρίας του κριτικού γραμματισμού (2015).

Από την πληθώρα σχετικών μελετών στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία θα περιοριστούμε στην αναφορά κάποιων ενδεικτικών τάσεων στη σύγχρονη διδακτική του παραμυθιού. Μια από αυτές αφορά την αξιοποίηση των παραμυθιών ως πρόσφορου και κατάλληλου μέσου για τη διδασκαλία μιας γλώσσας ως δεύτερης (Kaliam-bou, 2015) Μια άλλη σχετίζεται με τις ψυχοφελείς ιδιότητες του είδους ως προς την καλλιέργεια της αυτοανακάλυψης, της ψυχικής ενδυνάμωσης και της ενσυναίσθησης



των μαθητών (Cleto & Warman, 2019). Παράλληλα, η R. Paillier (2014: 7) προτείνει την αναβάθμισή της αξιοποίησης του στο πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Γαλλία, εστιάζοντας στην κριτική προσέγγιση των αξιών, των στερεοτύπων και των κοινωνικών κατασκευών που εμπειριέχει. Τέλος, ο συλλογικός τόμος *Teaching fairy tales* (Carera et al., 2019), ο οποίος συμπεριλαμβάνει τις μελέτες πολλών καταξιωμένων μελετητών (Zipes, Tatar, Nikolajeva,...), συνοψίζει τις σύγχρονες θεωρητικές κατευθύνσεις αναφορικά με τη διδασκαλία του παραμυθιού υπό το πρίσμα: των διασκευών και των μεταφράσεων τους, των σπουδών περί αναπηρίας, της έννοιας του κανόνα ή ακόμη του γνωστικού-συναισθηματικού άξονα.

## ➤ ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΣΤΟΧΟΙ

Βασικός σκοπός της συγκεκριμένης πρότασης είναι να προσφέρει μια συστηματική, σύγχρονη και σφαιρική προσέγγιση του πολυσύνθετου αντικειμένου του παραμυθιού. Ειδικότερα, η πρότασή μας αυτή, μέσα από βιωματικές, παιγνιώδεις, ομαδο-συνεργατικές και μαθητοκεντρικές μεθόδους, επιδιώκει:

- α) να δημιουργήσει ενδογενή κίνητρα μάθησης στα παιδιά,
- β) να εξελίξει τις γλωσσικές τους δεξιότητες (ακρόαση, ομιλία, ανάγνωση, γραφή),
- γ) να ενισχύσει την, ολοένα και περισσότερο απολεσθείσα, ικανότητα της διανοητικής συγκέντρωσης,
- δ) να εξασκήσει τη μνήμη τους,
- ε) να καλλιεργήσει τη φαντασία, τη δημιουργικότητά και την κριτική τους σκέψη,
- στ) να αναπτύξει τη συναισθηματική τους νοημοσύνη,
- ζ) να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και την πνευματική τους συγκρότηση.

## ➤ ΜΕΘΟΔΟΣ

Η πρόταση που παρουσιάζουμε συνιστά ένα γενικό σχεδίασμα με αντικείμενο τη διδακτική του παραμυθιού στο πλαίσιο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και, ειδικότερα, στο Δημοτικό Σχολείο. Δεδομένης της πίεσης που υφίστανται καθημερινά οι εκπαιδευτικοί λόγω της πληθωρικής διδακτέας ύλης, ο σχεδιασμός είναι τέτοιος ώστε να τους αφήνει σημαντικά περιθώρια αυτενέργειας και αυτονομίας. Η προσέγγισή που προτείνουμε βασίζεται σε 5 διαδοχικά στάδια: α) Το στάδιο της ακρόασης-παρακολούθησης, β) Το στάδιο της αφηγηματικής και κριτικής ανάγνωσης, γ) Το στάδιο της επαναφήγησης, δ) Το στάδιο των διακειμενικών και δια-μεσικών μετασηματισμών και ε) Το στάδιο της πρωτογενούς δημιουργίας. Για την αρτιότερη εφαρμογή της πρότασης, κάθε μεταγενέστερο στάδιο προϋποθέτει την εξοικείωση των παιδιών με το περιεχόμενο των προηγούμενων. Ωστόσο μεταξύ τους δεν υφίστανται στεγανά και αυστηρές περιχαράκώσεις, καθώς συνδέονται οργανικά το ένα με το άλλο, ενώ παράλληλα διατηρούν την αυτοτέλειά τους. Για τον λόγο αυτό η πρότασή μας θα μπορούσε να λειτουργήσει αποδοτικότερα στο πλαίσιο ενός σχεδίου εργασίας (proj-



ect) διάρκειας 1-2 ετών. Ο χρόνος διάρκειας του κάθε σταδίου προτείνεται ενδεικτικά να είναι τουλάχιστον 1-2 μήνες μέσα στους οποίους θα αφιερώνονται κατ'ελάχιστον 8-12 διδακτικές ώρες στις σχετικές παιδαγωγικές διεργασίες. Παρά τις σχέσεις ακολουθίας και συμπληρωματικότητας που χαρακτηρίζουν τους παραπάνω άξονες κρίνεται αναγκαία η προσαρμογή του προτεινόμενου προγράμματος με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις, τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα των παιδιών και τις ιδιαιτερότητες του μαθησιακού περιβάλλοντος του κάθε τμήματος.

## ➤ ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Η πρότασή μας περιλαμβάνει τα ακόλουθα βασικά στάδια στην διαδικασία μύησης των παιδιών στον κόσμο των παραμυθιών:

### Το στάδιο της Ακρόασης-Παρακολούθησης

Βασικός σκοπός αυτής της φάσης είναι η καλλιέργεια, εξαρχής, μιας αγαπητικής σχέσης με το συγκεκριμένο λογοτεχνικό είδος μέσω του βιώματος της αισθητικής απόλαυσης. Τα πρώτα στάδια της μύησης ενός παιδιού με τον κόσμο του παραμυθιού έχουν, για ευνόητους λόγους, καθοριστική σημασία για την εξελικτική πορεία αυτής της σχέσης. Λαμβάνοντας υπόψη την ιστορία και την φύση του συγκεκριμένου λογοτεχνικού είδους και αναγνωρίζοντας την προφορικότητα ως ένα πρωταρχικό κι εγγενές χαρακτηριστικό του, υποστηρίζουμε πως η μύηση των παιδιών σε αυτό μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία είναι εξαιρετικά σημαντικό να ξεκινάει από αυτό ακριβώς το πρωτογενές βίωμα της ακρόασης/παρακολούθησης προφορικής αφήγησης παραμυθιών. Ο Μ. Μπετελχάιμ (1995: 215), υποστηρίζοντας αυτή την προσέγγιση από ψυχολογική σκοπιά, αναφέρει: *“Πρέπει να λέμε και όχι να διαβάζουμε ένα παραμύθι προκειμένου να αποδώσει πλήρως την ικανότητά του να παρηγορεί, τα συμβολικά νοήματα και περισσότερο απ’όλα τα διαπροσωπικά του νοήματα”*. Στο στάδιο αυτό, λοιπόν, προέχει ξεκάθαρα η καλλιέργεια της απόλαυσης, της συγκίνησης και της ταύτισης που προκύπτει από την ακρόαση ενός παραμυθιού και οι επακόλουθες εσωτερικές διεργασίες που τη συνοδεύουν, χωρίς να χρειάζεται να υπεισέρχεται ο εκπαιδευτικός σε λεπτομερείς αναλύσεις. Σύμφωνα με τον W. Benjamin (2019: 88), *“το ήμισυ της τέχνης της αφήγησης είναι, όταν κανείς αναπαράγει μια ιστορία, να την κρατά ελεύθερη από εξηγήσεις”*. Ο H. Gougaud, καταξιωμένος Γάλλος νέο-αφηγητής, υποστηρίζει σθεναρά πως το παραμύθι είναι τέχνη της ζωντανής παρουσίας και της σχέσης: απαιτεί το παρόν σώμα, το βλέμμα, τη μουσική της φωνής και τρέφεται από το δέσιμο, την κοινωνία, που αναπτύσσεται μεταξύ των ανθρώπων που το μοιράζονται (2019: 48-50). Μάλιστα, αναφέρει χαρακτηριστικά (οπ. π. 31-32): *“αυτές οι παλιές ιστορίες δε φτιάχτηκαν για να δίνουν πληροφορίες, ούτε καν για να διδάσκουν, αλλά για να τρέφουν [...] και να προσφέρουν αυτό που προσφέρει κάθε τροφή: δύναμη, ζωή”*.



Απαραίτητη συνθήκη στο αρχικό αυτό στάδιο είναι η υιοθέτηση από την ολομέλεια της τάξης του τελετουργικού της παραμυθιακής αφήγησης. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά δημιουργούν μαζί με τον/την εκπαιδευτικό τον κύκλο της αφήγησης όπου, αφού καθίσουν άνετα, επιδιώκεται να διαμορφωθεί ένα κλίμα ηρεμίας και θετικής αναμονής. Τότε, ο/η εκπαιδευτικός ξεκινάει την αφήγηση του παραμυθιού δίνοντας έμφαση στο να έχει όσο το δυνατόν μεγαλύτερη φυσικότητα, καθαρή άρθρωση και κατάλληλο αφηγηματικό ρυθμό (σχετικά με τα χαρακτηριστικά του αφηγητή βλ. Τσιλιμένη, 2007: 17-18). Στην καθημερινότητά του κάθε εκπαιδευτικός, συχνά κι αυθόρμητα, χρησιμοποιεί τον αφηγηματικό λόγο απευθυνόμενος στα παιδιά, προκειμένου να επικοινωνήσει καλύτερα μαζί τους. Ωστόσο, όπως κάθε τέχνη, έτσι, και η τέχνη της προφορικής αφήγησης ενέχει το στοιχείο της μαθητείας και περιλαμβάνει τα δικά της μυστικά. Για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις στοιχειώδεις ανάγκες μιας ποιοτικής αφήγησης, προφανώς, ο/η εκπαιδευτικός χρειάζεται να έχει προηγουμένως επιλέξει με βάση τα ενδιαφέροντα και την ηλικία των παιδιών έναν ορισμένο αριθμό λαϊκών παραμυθιών, τα οποία έχει μελετήσει, δουλέψει και αφομοιώσει, καλλιεργώντας τις αφηγηματικές του/της τεχνικές. Πέρα από τις αφηγήσεις που σκοπεύει να κάνει ο/η ίδιος/α, εξαιρετικά σημαντικό σε αυτό το στάδιο είναι να εξασφαλίσει τη συνεργασία κάποιων παππούδων-γιαγιάδων οι οποίοι μπορούν να αφηγηθούν ζωντανά στην τάξη τα δικά τους παραμύθια. Πέρα από το γεγονός ότι με αυτόν τον τρόπο εμπλουτίζουμε τα αφηγηματικά πρότυπα και ερεθίσματα που δέχονται τα παιδιά, η συγκεκριμένη δράση αναδεικνύει κι εγκαθιδρύει ακόμη περισσότερο τον βαθιά κοινωνικό και επικοινωνιακό χαρακτήρα του παραμυθιού στη συνείδηση τους.

Κατά το στάδιο αυτό, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να συμπεριλάβει και την ακρόαση παραμυθιών μέσω ηχογραφημένων αφηγήσεων. Η συγκεκριμένη επιλογή, παρότι στερείται των σημαντικών πλεονεκτημάτων της βλεμματικής-δια ζώσης σχέσης, μπορεί να εκπαιδεύσει τα παιδιά στην συγκέντρωσή τους στο ακρόαμα του παραμυθιού, να τα οδηγήσει να εστιάζουν την προσοχή τους αμιγώς στην αφηγούμενη ιστορία και στη φωνή που την αφηγείται. Τέτοιους είδους ακουστικά αρχεία αφήγησης παραμυθιών μπορεί εύκολα να αλιεύσει κανείς από το διαδίκτυο. Επίσης, στην πλατφόρμα διαμοιρασμού οπτικοακουστικού υλικού YouTube μπορούμε να βρούμε πλήθος εξαιρετικών αφηγήσεων λαϊκών παραμυθιών από σύγχρονους/ες Έλληνες/ίδες νεοαφηγητές/τριες όπως η Σ. Βούλγαρη, η Α. Θάνου, η Α. Λαμπρέλλη, ο Σ. Πελασγός, Δ. Προύσαλλης, Α. Στρουμπούλη, κ.ά.

## **Το στάδιο της Αφηγηματικής και της Κριτικής Ανάγνωσης**

Έπειτα από το εισαγωγικό στάδιο της βιωματικής πρόσληψης του παραμυθιού, δια μέσου της προφορικότητας, το επόμενο βήμα προς τη μύηση των παιδιών στο παραμυθιακό είδος περιλαμβάνει την αναγνωστική του πρόσληψη. Σκοπός σε αυτό το στάδιο είναι να κατανοήσουν τα παιδιά ότι πέρα από την προφορική του φύση, που αποτελεί τον αρχέγονο πυρήνα του είδους, το παραμύθι, ως ένα από τα πιο ευπροσάρμοστα είδη του ανθρώπινου λόγου, μετουσιώθηκε, εδώ και αιώνες σε γρα-



πτό λόγο (Βαρβούνης, 1998: 22-23). Ο J. Zipes (1988: 43, 61) αποκαλεί τη διαδικασία της μετουσίωσης των προφορικών παραμυθιών από διάφορους συγγραφείς (αναφέρει ως χαρακτηριστικά παραδείγματα τους Περώ και Γκριμ) κατά τα τέλη του 18<sup>ου</sup> - αρχές 19<sup>ου</sup> “λογοτεχνική αστικοποίηση” (bourgeoisification). Το πέρασμα του είδους από την προφορικότητα στον εγγραμματοισμό καθιστά, όπως είναι ευνόητο, την αναγνωστική του πρόσληψη μια διαφορετικής τάξεως εμπειρία. Επιμέρους στόχοι είναι τα παιδιά να διαβάζουν και να μπορούν να απολαύσουν, να κατανοήσουν, να διακρίνουν και να ερμηνεύουν το παραμύθι ως ένα αφηγηματικό κειμενικό είδος με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.

Στο στάδιο αυτό, ο/η εκπαιδευτικός ξεκινάει καλλιεργώντας την εμπειρία της ακρόασης μιας μεγαλόφωνης ανάγνωσης ενός γραπτού κειμένου στην ολομέλεια της τάξης για να οδηγήσει σταδιακά τα παιδιά στην εμπειρία της αισθητικής απόλαυσης της προσωπικής σιωπηρής ανάγνωσης. Ο Z. Zan (1996: 301), εστιάζοντας την προσοχή του ειδικά στα έντεχνα γραπτά παραμύθια, εκεί όπου η κάθε λέξη παίζει το δικό της ρόλο, τόσο από υφολογική όσο και από σημασιολογική σκοπιά, προτείνει μια μορφή μεγαλόφωνης «αφηγηματικής ανάγνωσης», όπου ο αναγνώστης-αφηγητής ζωντανεύει μέσα από την κατάλληλη χρήση της φωνής και των χειρονομιών του με εκφραστικότητα το κείμενο που διαβάζει. Με αυτόν τον τρόπο, ο εκπαιδευτικός προβαίνει σε μια μοντελοποίηση της αναγνωστικής πράξης, παρέχοντας στα παιδιά παραδείγματα άρτιας και ευχερούς ανάγνωσης. Σταδιακά η εμπλοκή του/της εκπαιδευτικού στη διαδικασία της μεγαλόφωνης ανάγνωσης οφείλει να υποχωρεί και να παραχωρεί τη θέση της σε εναλλακτικές μορφές ομαδικής ανάγνωσης που εμπλέκουν ολοένα και περισσότερο τους/τις μαθητές/τριες (όπως η επανανάγνωση του κειμένου από διαφορετικά παιδιά, η ανάγνωση ανά ζεύγη, η χορωδιακή ανάγνωση ή ακόμη η ηχογράφηση της ανάγνωσης τους) για να καταλήξει σε μια ευχερή προσωπική ανάγνωση.

Ο απώτερος στόχος της μεγαλόφωνης ανάγνωσης παραμένει η επίτευξη της παραμυθιακής μέθεξης και η καλύτερη δυνατή κατανόηση του κειμένου από μέρους των ακροατών. Σύμφωνα με τη Δ. Αναγνωστοπούλου (2002: 96-97), το κείμενο καθίσταται και πάλι ανοιχτό, χασματικό, προσκαλώντας το παιδί αναγνώστη-ακροατή μέσα από μια διαδικασία ενεργητικής πρόσληψης των στοιχείων του να οργανώσει την παραγωγή νοήματος, συνθέτοντας με τον τρόπο αυτό την προσωπική του ερμηνεία. Μια βασική διαφοροποίηση σε σχέση με την προφορική αφήγηση αφορά τόσο το βλέμμα του αναγνώστη που είναι εστιασμένο κατά κύριο λόγο στο κείμενο και λιγότερο στα μάτια των ακροατών όσο και την πιο περιορισμένη κινησιολογία του σώματος του. Στην περίπτωση της ζωντανής αφήγησης, η ιστορία πηγάζει και εκπορεύεται με φυσικό τρόπο από το σώμα του αφηγητή, ενώ στη μεγαλόφωνη ανάγνωση διαμεσολαβείται πάντοτε από την ύπαρξη του βιβλίου-αντικειμένου ως σημείου αναφοράς της εξιστόρησης.

Στην εποχή μας, πέρα από τα αμιγώς γραπτά παραμύθια, ένα πολύ μεγάλο μέρος από το υλικό της προφορικής παράδοσης έχει καταγραφεί πλέον σε μορφή γραπτού λόγου. Η παραπάνω διαπίστωση αναδεικνύει την εγγράμματη διάσταση του είδους, η οποία υπαγορεύει και τις ανάλογες θεωρητικές προσεγγίσεις. Ειδικότερα,



αντιμετωπίζοντας ένα παραμύθι ως γραπτό λόγο, οφείλουμε να ανιχνεύσουμε αφενός τις αναγνωστικές ανταποκρίσεις των παιδιών και αφετέρου να καλλιεργήσουμε σταδιακά τα κατάλληλα εργαλεία, τις μεθόδους και τις στρατηγικές για την επίτευξη της κατανόησης, της ανάλυσης, της ερμηνείας και της κριτικής αποτίμησης του κειμένου. Εφαρμόζοντας διδακτικές πρακτικές βασισμένες στη θεωρία της αναγνωστικής ανταπόκρισης (όπως, π.χ., μοντέλο Benton & Fox, βλ. Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005), ο/η εκπαιδευτικός μπορεί, μετά από την ανάγνωση ενός παραμυθιού, να εστιάσει στην αποτύπωση και την έκφραση της αρχικής ανταπόκρισης των μαθητών/τριών είτε μέσα από την καταγραφή ελεύθερων σημειώσεων (ελεύθεροι συνειρημοί, καταγιγισμός ιδεών) είτε και προφορικά μέσα από επαγωγικές και κριτικές ερωτήσεις. Έπειτα, σε ένα μεταγενέστερο στάδιο τελειοποίησης της ανταπόκρισης, τα παιδιά μπορούν να μοιραστούν τις ανταποκρίσεις τους να σχολιάσουν, να εμβαθύνουν, να επανεξετάσουν και να επιχειρηματολογήσουν, ολοκληρώνοντας την ανταπόκριση τους σε επίπεδο ερμηνευτικής κοινότητας. Η προσέγγιση των παιδιών ολοκληρώνεται με την έκφραση της ανταπόκρισης, όπου τα παιδιά μπορούν να αποδώσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα τους για το κείμενο με εικαστικά μέσα, με δραματοποίηση ή και με άλλους δημιουργικούς τρόπους.

Πέρα από τη θεωρία της αναγνωστικής ανταπόκρισης, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί, επίσης, κατά τη φάση της ανάλυσης/επεξεργασίας του κειμένου να εστιάσει σε κάποια βασικά θεωρητικά στοιχεία της αφηγηματολογίας, τα οποία εύκολα γίνονται αντιληπτά ακόμη και από μικρότερα παιδιά, όπως τα βασικά δομικά στοιχεία της ιστορίας (story grammar): ήρωας, τόπος, χρόνος, πρόβλημα ή με μεγαλύτερα παιδιά σε έννοιες πιο σύνθετες, όπως: μοτίβο, λειτουργία, αφηγητής, πλοκή. Τα παραπάνω δομικά στοιχεία (χωρίς φυσικά να εμβαθύνουμε ιδιαίτερα στη θεωρητική τους ανάλυση) θα τους είναι χρήσιμα ως εφόδια στις ενέργειες και τις δραστηριότητες που θα ακολουθήσουν στα μεταγενέστερα στάδια.

### Το στάδιο της Επαναφήγησης

Η μαθητεία του παραμυθιού στο πλαίσιο της παραδοσιακής κοινωνίας βασιζόταν καθαρά στην ψυχοδυναμική της προφορικότητας (Ong, 1997: 39) με τα δικά της ιδιαίτερα χαρακτηριστικά (μνημοτεχνικοί μηχανισμοί, παρατακτικότητα, συμμετοχικότητα, επανάληψη, περιστασιολογία,...). Στη σύγχρονη εποχή, όπου η προφορικότητα επανακάμπει μέσω των ΤΠΕ και όπου στην πράξη λειτουργεί μια ώσμωση προφορικότητας – εγγραματοσύνης, τα παιδιά που βρίσκονται στο ηλικιακό φάσμα του δημοτικού σχολείου προσεγγίζουν τα παραμύθια κυρίως ως εγγράμματοι δέκτες. Γι' αυτόν τον λόγο, βασικός μας σκοπός, σε αυτό το στάδιο, είναι το παιδί να καλλιεργήσει τις αφηγηματικές και μαζί με αυτές γενικότερα τις προφορικές και επικοινωνιακές του δεξιότητες ενδυναμώνοντας, παράλληλα, τα εκφραστικά του μέσα. Ειδικότερα, το παιδί καλείται να γίνει ένας μαθητευόμενος παραμυθάς/αφηγητής, βιώνοντας την εμπειρία της αφήγησης όχι πλέον ως παθητικός δέκτης αλλά ως ενεργός πομπός/εκφωνητής. Για τη μαθητεία θα χρειαστεί να λάβουμε υπόψη συμβουλές που μας





δίνουν εμπειρότεροι αφηγητές. Σχετικό υλικό και σημαντικές πληροφορίες μπορούμε να αντλήσουμε από διάφορες βιβλιογραφικές πηγές (Ζαν, 1996: 298-300; Λαμπρέλλη, 2010; Καλαμπαλίκη-Μπάου, 2004: 133-134; Πελασγός, 2007: 247-258). Επιπρόσθετα, η παρακολούθηση βίντεο, με αφηγήσεις παραμυθιών από καταξιωμένους αφηγητές εστιάζοντας σε στοιχεία τεχνικής και ύφους, μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά.

Πέρα, όμως, από τα όποια ερεθίσματα μπορεί να αντλήσει κανείς από την εμπειρία και το παράδειγμα των άλλων, το βασικότερο και αναπτόδραστο στοιχείο στη μαθητεία της τέχνης της προφορικής αφήγησης παραμένει η ίδια η αφηγηματική πράξη. Προκειμένου τα παιδιά να κατορθώσουν να προβούν σε αυτό το βήμα είναι απαραίτητο να διαμορφωθεί ένα κλίμα αποδοχής, ενίσχυσης κι ενθουσιασμού που θα τα ενθαρρύνει κατά τη δύσκολη (κι επίπονη ψυχολογικά σε κάποιες περιπτώσεις) διαδικασία της λήψης του λόγου και της έκθεσης ενώπιον των άλλων. Όσο πιο καλά προετοιμασμένο είναι ένα παιδί και όσο πιο πολύ ενισχύουμε την αυτοπεποίθησή του και την αποδοχή του λάθους, τόσο πιο γρήγορα κι εύκολα πρόκειται να εξελίξει την αφηγηματική του ικανότητα. Για να πετύχουμε τον παραπάνω στόχο ξεκινάμε επιλέγοντας στην αρχή μικρότερα κείμενα (π.χ. Αισώπειους μύθους, ιστορίες του Ναστρεντίν Χότζα, θρύλους/παραδόσεις, μυθολογικά επεισόδια) και σταδιακά περνάμε σε ολόκληρα παραμύθια, κατά προτίμηση λαϊκά, τα οποία έχουν πιο έντονο το στοιχείο της προφορικότητας. Παράλληλα, δουλεύουμε μαζί με τα παιδιά στρατηγικές μνημοτεχνικής, όπως π.χ. α) να θυμούνται με βάση κάποια στοιχεία τα 4-5 κομβικά σημεία της πλοκής, β) το τρίπτυχο ήρωας, ανταγωνιστής, βοηθός ή γ) να έχουν στο μυαλό τους κάποιες εικόνες με ορισμένη σειρά, οι οποίες συνοψίζουν και οπτικοποιούν την ιστορία. Τεχνικές, όπως οι παραπάνω θα τα βοηθήσουν να πάρουν, τις απαραίτητες κατά την προφορική αφήγηση, αποστάσεις από το κείμενο που διάβασαν.

Σημαντικό, επίσης, είναι τα παιδιά να επιλέγουν κείμενα που βρίσκουν τα ίδια ενδιαφέροντα και διασκεδαστικά. Αφού, λοιπόν, διαβάσουν μόνα τους ή με τη βοήθεια ενός ενήλικα αρκετές φορές και μάθουν τα βασικά στάδια της πλοκής ενός συγκεκριμένου παραμυθιού, δοκιμάζουν, στη συνέχεια, να το αφηγηθούν απευθυνόμενα, αρχικά, σε ένα μόνο άτομο (π.χ. τον διπλανό τους). Έπειτα, δοκιμάζουν να πουν την ίδια ιστορία στην ομάδα τους και, στο τέλος, καταλήγουν να την αφηγούνται στην ολομέλεια της τάξης ή ακόμη και σε παιδιά άλλων τμημάτων, μέσα στον κύκλο του παραμυθιού. Παράλληλα, για μεγαλύτερη εξάσκηση, μπορούν να κάνουν αφηγηματικές πρόβες αξιοποιώντας το, πάντοτε θετικά διακείμενο, ακροατήριο των οικείων τους προσώπων στο σπίτι. Μια άλλη ενδιαφέρουσα πρόταση μπορεί να περιλαμβάνει τη συλλογική αφήγηση ενός παραμυθιού που έχουν δουλέψει όλα τα μέλη της τάξης. Κατά τη διάρκεια της αφήγησης, κάποια από τα υπόλοιπα παιδιά μπορούν να συνοδεύουν την εξιστόρηση με σχετικούς ήχους, αξιοποιώντας κάποια αντικείμενα μέσα στην τάξη ή ακόμη αυτοσχέδια μουσικά όργανα, όπως, π.χ., το μπαστούνι της βροχής, κλακέτες, κουδουνίστρα, μαράκες κ.ά. Προκειμένου να επιτύχει η διαδικασία είναι πολύ σημαντικό να καλλιεργήσουμε ένα κλίμα υποστήριξης και σεβασμού απέναντι στο παιδί που αφηγείται και στο τέλος να το επικροτούμε πάντοτε για την προσπάθειά του.



## Το στάδιο των Διακειμενικών και Δια-μεσικών Μετασχηματισμών

Το παραμύθι ιστορικά αποτελεί ένα από τα πλέον ευεπίφορα πεδία κειμενικών μετασχηματισμών. Αυτή η πλαστικότητα που το χαρακτηρίζει πηγάζει από την ρευστότητα που απορρέει από την προφορική του φύση και που οδηγεί στον σχηματισμό πολλαπλών παραλλαγών μιας αρχικής εξιστόρησης που χάνεται στα βάθη του χρόνου στην περίπτωση των λαϊκών παραμυθιών και καταλήγει στις διάφορες έντυπες διασκευές που προσαρμόζουν τα κλασικά παραμύθια σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κοινό το οποίο διαφοροποιείται ως προς τον τόπο, τον χρόνο και το πολιτισμικό πλαίσιο. Η Μ. Κανατσούλη (2011: 81) κάνει λόγο για τη μεταβλητή φύση του παραμυθιού, που επιφέρει διαρκείς αλλαγές τόσο στη μορφή όσο και στο περιεχόμενό του. Στο ίδιο μήκος κύματος, η Μ. Καπλάνογλου (2011: 98), ανατρέποντας το στερεότυπο πως μονάχα τα προφορικά παραμύθια αλλάζουν, υποστηρίζει πως η μεταφορά των παραμυθιών σε γραπτό λόγο "δεν τα σταθεροποίησε ως κείμενα. Αντίθετα, ακόμα και μετά το πέρασμα τους στη γραπτή (έντυπη) λογοτεχνία, τα παραμύθια συνέχισαν να αλλάζουν". Και ο μετασχηματισμός των γραπτών, πλέον, παραμυθιών (είτε υπάγονται αρχικά στην κατηγορία των λαϊκών είτε των έντεχνων) αφορά τόσο την μετουσίωσή τους σε προφορικό λόγο διαμέσου των αφηγητών όσο και την επαναγραφή/διασκευή τους από μεταγενέστερους λογοτέχνες.

Εφόσον, λοιπόν, ο μετασχηματισμός αποτελεί φυσική και αναγκαία συνθήκη για το είδος του παραμυθιού και καθώς μια από τις πτυχές καλλιέργειας της δημιουργικής έκφρασης στον άνθρωπο αφορά τον μετασχηματισμό παραδεδομένων δομών (Παρασκευόπουλος, 2004: 30, 81), κρίνεται σκόπιμο να εμπλέξουμε τα παιδιά σε διαδικασίες δημιουργικού μετασχηματισμού των παραμυθιών, οι οποίες είναι, από ότι φαίνεται στην εκπαιδευτική πράξη, παιδαγωγικά επωφελείς και ταυτόχρονα ενδιαφέρουσες κι ευχάριστες. Σε αυτό το πεδίο δραστηριοτήτων οφείλουμε πολλά στον πρωτοπόρο Ιταλό συγγραφέα και παιδαγωγό, Τ. Ροντάρι (2003), και την απaráμιλλη *Γραμματική της φαντασίας* του. Στο συγκεκριμένο έργο, πέρα από άλλες δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, χρησιμοποιώντας ως πρώτη ύλη το υλικό των λαϊκών παραμυθιών προτείνει μια σειρά από δοκιμασμένες δραστηριότητες που προτρέπουν τα παιδιά να εμπλακούν ενεργά και να τροποποιήσουν το αφηγηματικό υλικό γνωστών τους παραμυθιών. Αναφέρουμε ενδεικτικά: α) λαθεύοντας τις ιστορίες (σ. 72), β) παραμύθια από την ανάποδη (σ. 78), γ) τι συμβαίνει μετά (σ. 80), δ) σαλάτα παραμυθιών (σ. 83), ε) παραμύθια με ξεπατίκωμα (σ. 86), στ) παραμύθια με υποχρεωτικούς όρους ανάγνωσης (σ. 104).

Το στάδιο αυτό της μαθητείας είναι σημαντικό να διαπνέεται από μια διάθεση παιγνιώδη, δημιουργική και πειραματική. Για τους παραπάνω λόγους συνίσταται η αξιοποίηση της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας. Τα παιδιά καλούνται να πειραματιστούν με τα δομικά στοιχεία του είδους, να δοκιμάσουν τις αντοχές τους, να τα αντικαταστήσουν και να τους αλλάξουν σειρά. Σε αυτή τη φάση, λοιπόν, μπορούν να εμπλακούν σε διάφορα παιχνίδια δημιουργικής γραφής που αναδεικνύουν τον βαθιά διακειμενικό χαρακτήρα του είδους, «πειράζοντας» γνωστά τους παραμύθια, δηλαδή προσθέτοντας, αφαιρώντας ή αλλάζοντας βασικούς χαρακτήρες κι αφηγημα-



τικά επεισόδια, τροποποιώντας το σκηνικό, την πλοκή, και, ειδικότερα, το τέλος της ιστορίας. Πέρα όμως από την μετατροπή του αφηγηματικού υλικού και σχεδίου, μια άλλη μετατροπή που αναγκαστικά διαφοροποιεί τη μορφή και την πρόσληψη ενός παραμυθιού είναι αυτή του μέσου μετάδοσής του. Για τον λόγο αυτό, με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού δοκιμάζουν να υλοποιήσουν δια-μεσικούς μετασχηματισμούς παραμυθιών, δηλαδή να αλλάξουν το αφηγηματικό μέσο της ιστορίας, χρησιμοποιώντας διαφορετικούς εκφραστικούς κώδικες, όπως, π.χ., να την εικονογραφήσουν, να τη μετατρέψουν σε φωτοϊστορία, σε κόμικς, σε ψηφιακή αφήγηση, να την μεταγράψουν σε ένα αυτοσχέδιο μικρό βιβλίο κ.ά.

### Το στάδιο της Πρωτογενούς Δημιουργίας

Για την επιτυχέστερη υλοποίηση του τελευταίου σταδίου προϋποτίθεται η εξοκείωση των παιδιών με όλα τα προηγούμενα. Βασικός σκοπός μας είναι να μπορούν τα παιδιά να δημιουργούν τα δικά τους πρωτότυπα παραμύθια είτε σε ατομικό είτε σε ομαδικό επίπεδο. Τα παραμύθια αυτά μπορεί να είναι προφορικά ή γραπτά, να υιοθετούν την τεχνολογία του λαϊκού είτε του έντεχνου παραμυθιού. Ζητούμενο είναι η δημιουργική αυτή διαδικασία να έχει τα χαρακτηριστικά της συνεργασίας και της «χαρούμενης μάθησης». Για να το επιτύχει αυτό ο/η εκπαιδευτικός, πέρα από την εμπειρία που έχουν αποκομίσει τα παιδιά από τη μαθητεία τους κατά τα προηγούμενα στάδια, μπορεί να αξιοποιήσει στοιχεία από τη θεωρία της δημιουργικής γραφής καθώς και της κειμενοκεντρικής θεωρίας (Ματσαγγούρας, 2001). Ένας τρόπος προεργασίας σχετίζεται με τις γνωστές στρατηγικές που εφαρμόζουμε, κατά το προ-συγγραφικό στάδιο σε αφηγηματικά κείμενα, όπως π.χ. τη μέθοδο των βασικών ερωτήσεων (Ποιος, πού, πότε, τι, πώς, γιατί) και το υποθετικό ερώτημα «τι θα γινόταν εάν...». Πέρα, όμως, από τις ειδικές στρατηγικές, υπάρχουν και οι γενικότερες που αφορούν στη σύνθεση οποιουδήποτε κειμενικού είδους, οι οποίες μπορεί να φανούν εξίσου χρήσιμες στα παιδιά. Αναφέρουμε ενδεικτικά: α) Οργάνωση και περιγραφή ιδεών (με τον καταγισμό, την καταγραφή, την ταξινόμηση των ιδεών), β) Γραφικούς οργανωτές (εννοιολογικούς χάρτες, χάρτες ιστορίας, διαγράμματα ακολουθίας γεγονότων,...).

Πέρα από τις παραπάνω στρατηγικές, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει ποικίλες τεχνικές που βασίζονται σε δοκιμασμένα ερεθίσματα, τα οποία υποβοηθούν τη φαντασία των παιδιών προκειμένου να επινοήσουν μια δική τους ιστορία όπως: ένα αυτοσχέδιο κουτί με «μαγικά» αντικείμενα, μια παραμυθοτράπουλα, μια λίστα με συγκεκριμένες λέξεις, ένα παραμυθιακό μοτίβο (π.χ. δρακοκτονία), μια σειρά από εικόνες, ακουστικά ερεθίσματα (συλλογή από φυσικούς ήχους), καρτέλες με λειτουργίες του Proq, κύβους με δομικά υλικά της παραμυθιακής πλοκής (ήρωες, μαγικά αντικείμενα, τοποθεσία, αντίπαλοι, ενέργειες). Αξιοποιώντας τα παραπάνω εργαλεία, τα παιδιά μπορούν να συνθέσουν και να δημιουργήσουν τα δικά τους παραμύθια, τα οποία είναι σημαντικό να καταγράψουμε (είτε να τα ηχογραφήσουμε, αν είναι προφορικά είτε να τα γράψουν χειρόγραφα ή σε ψηφιακή μορφή) και να τα επεξεργαστούμε



εκ νέου στην ολομέλεια της τάξης. Αυτή η διαδικασία αξιολόγησης κι ανατροφοδότησης είναι απαραίτητη προκειμένου να καλλιεργήσουμε την αισθητική όσο και την κριτική ικανότητά των παιδιών. Και ο ασφαλέστερος τρόπος για να κρίνουμε μια ιστορία είναι να τη διαβάσουμε/ακούσουμε, ξανά και ξανά, και να την τροποποιήσουμε, όπου χρειάζεται, προκειμένου να αποκτήσει την απαραίτητη αφηγηματική ροή, συνοχή, πρωτοτυπία κι εκφραστικότητα. Στο τέλος αυτής της φάσης, τα παιδιά αποτυπώνουν τα πρωτότυπα παραμύθια τους είτε σε προφορική (audio book) είτε σε γραπτή μορφή (έντυπο ή ψηφιακό κείμενο). Σε αυτό το απαιτητικό στάδιο, από άποψη γνωστικών, μεταγνωστικών κι επικοινωνιακών δεξιοτήτων, η υποβοηθητική, συνεργατική κι ενθαρρυντική στάση των εκπαιδευτικών παίζει καθοριστικό ρόλο.

## ➤ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το σχεδιάσμα της διδακτικής μεθοδολογίας του παραμυθιού που παρουσιάσαμε επιχειρεί να προτείνει μια σύγχρονη, πολυδιάστατη και συστηματική προσέγγιση του είδους στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, η οποία αξιοποιεί συνδυαστικά σύγχρονες επιστημονικές θεωρήσεις από διαφορετικά γνωστικά πεδία. Για τον σκοπό αυτό, αντλεί στοιχεία, μεταξύ άλλων, από τη θεωρία της επικοινωνιακής προσέγγισης της γλώσσας, του κριτικού γραμματισμού, της πολλαπλής νοημοσύνης, των νέων γραμματισμών. Παράλληλα, υιοθετεί ιδέες και πρακτικές από ποικίλες εκφράσεις του φάσματος της λογοτεχνικής θεωρίας όπως: ο Δομισμός, η Αναγνωστική Ανταπόκριση, η Αφηγηματολογία και η Δημιουργική Γραφή. Ο σχεδιασμός της πρότασής μας βασίζεται κυρίως σε μαθητοκεντρικές και ομαδοσυνεργατικές μεθόδους διδασκαλίας. Για τον λόγο αυτό βασική προϋπόθεση για την επιτυχή της έκβαση είναι η βιωματική, παιγνιώδης και δημιουργική προσέγγιση του αντικειμένου κατά τις διάφορες φάσεις της εφαρμογής της. Πρόθεσή μας ήταν να αντιμετωπίσουμε το παραμύθι ως λογοτεχνικό είδος τόσο στη διαχρονία όσο και στη συγχρονία του, εκκινώντας από τις πανάρχαιες προφορικές του ρίζες και φθάνοντας μέχρι τις πιο σύγχρονες εκφάνσεις της γραπτής αλλά και της ψηφιακής του έκφρασης. Ο σχεδιασμός της είναι σκοπίμως ανοικτός προσκαλώντας τους συμμετέχοντες σε εκπαιδευτικές συνεργασίες, προσαρμογές, πρωτοβουλίες και διαθεματικές προσεγγίσεις. Για ευνόητους λόγους, η παρουσίασή της εδώ δεν θα μπορούσε να υπεισέλθει σε μεγαλύτερη ανάλυση, γεγονός που πιθανώς καθιστά αναγκαία μια λεπτομερέστερη ανάπτυξη της μελλοντικά. Αναδεικνύονται, ωστόσο, σε αδρές γραμμές, οι βασικοί άξονες που τη θεμελιώνουν καθώς και το γενικότερο πνεύμα της. Εντέλει, όπως κάθε προτεινόμενη διδακτική μεθοδολογία, το οποιοδήποτε ενδιαφέρον ή όφελος μπορεί να παρουσιάζει κρίνεται κατά την εκπαιδευτική πράξη.

Στις απαρχές της παραμυθιακής αφήγησης συναντάμε την αρχέγονη ανάγκη του ανθρώπου να νοηματοδοτήσει τη ζωή του και τον κόσμο, να ονειροπολήσει και να παρηγορηθεί. Στο παραμύθι συμπυκνώνεται ο θαυμασμός, ο φόβος και οι προσδοκίες του ανθρώπου μέσα στον μαγευτικό και μυστηριώδη κόσμο που τον περιβάλλει. Για αυτό εξακολουθεί να υπάρχει και να γοητεύει, ιδιαίτερα τα παιδιά, αλλάζοντας



μορφές και προσαρμόζοντας το περιεχόμενό του ανάλογα με τον καιρό και τον τόπο που ζωντανεύει. Αν δεχθούμε την άποψη που υποστηρίζει ο Πλάτωνας στον *Φαίδω*-να ότι, δηλαδή, η φιλοσοφία συνιστά μελέτη θανάτου, θα τολμούσαμε να υποστηρίξουμε, κατ' αναλογία, πως η μυθοπλασία -και ειδικότερα εκείνη που αφορά τα παραμύθια- συνιστά μελέτη και μαθητεία της ζωής. Και ως τέτοια ασκεί μια διαχρονική και ισχυρή έλξη στα παιδιά που από τη φύση τους διψούν για ζωή και ξεχειλίζουν από όνειρα και επιθυμίες. Η Χ. Χατζητάκη-Καφωμένου (2002: 17) αναφέρει χαρακτηριστικά πως μας "έχουν απομείνει τόσο λίγοι μαγικοί χώροι για νοητικές περιπλανήσεις". Από όποια σκοπιά και να θεωρήσει κανείς το παραμύθι αναβλύζει νοήματα και ζωή. Συνιστά ένα μοναδικό καταστάλαγμα λόγου σμιλεμένου από την ανθρώπινη εμπειρία κι επικοινωνία μέσα στον χρόνο, μια μοναδική διαδρομή μύησης που καθοδηγεί στα δύσβατα μονοπάτια της ενηλικίωσης. Υπό την παραπάνω έννοια, δε θα πάψει να συνιστά ένα εξάισιο μέσο μύησης στην τέχνη του ανθρώπινου λόγου και συνάμα μια αέναη παιδαγωγική πρόκληση.

### Βιβλιογραφία

- Benjamin, W. (2019). *Κείμενα 1934-1940* (Μτφ. Γ. Σαγκριώτης). Αθήνα: Άγρα.
- Canepa, N. L. et al. (Ed.) (2019). *Teaching fairy tales*. Detroit: Wayne State University Press.
- Cleto, S., & Warman, B. (2019). Teaching with Stories: Empathy, Relatability, and the Fairy Tale. *Marvels & Tales*, 33(1), 102-115. Retrieved from: <https://www.muse.jhu.edu/article/733817>.
- Gougoud, H. (2019). *Το γέλιο του βατράχου ή πως τα παραμύθια μπορούν να σου αλλάξουν τη ζωή* (Μτφ. Λ. Λαμπρέλλη). Αθήνα: Πατάκη.
- Kaliambou, M. (2015). *The Routledge Modern Greek Reader: Greek Folktales for Learning Modern Greek*. London: Routledge.
- Ong, W. (1997). *Προφορικότητα και εγγραμματοσύνη. Η εκτεχνολόγηση του λόγου* (Μτφ. Κ. Χατζηκυριάκου). Ηράκλειο: Π.Ε.Κ.
- Paillier, R. (2014). La place des contes dans les programmes scolaires. *Agôn*, HS 2. Doi: <https://doi.org/10.4000/agon.3144>.
- Zipes, J. (1988). The Changing Function of the Fairy Tale. In *The Lion and the Unicorn*, v. 12, n. 2, 7-31.
- Zipes, J. (2006). *Fairy tales and the art of subversion: The classical genre for children and the process of civilization*. New York: Routledge.
- Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (1996). Τέχνη και τεχνική της αφήγησης στο σχολείο. Στο Ε. Αυδίκος (Επιμ.), *Από το παραμύθι στα κόμικς* (σσ. 525-540). Αθήνα: Οδυσσεάς.
- Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. (2010). *Τέχνη και τεχνική του παραμυθιού*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. (2015). *Η ζωή και το παραμύθι. Φιλολογική και ανθρωπολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Αυδίκος, Ε. Γ. (1999). *Μια φορά κι έναν καιρό... αλλά... μπορεί να γίνει και τώρα. Η εκπαίδευση ως χώρος διαμόρφωσης παραμυθάδων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.



- Βαρβούνης, Μ.Γ. (1998). *Αφήγηση και αφηγητές στα ελληνικά παραμύθια*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ζαν, Ζ. (1996). *Η δύναμη των παραμυθιών* (Μτφ. Μ. Τζαφεροπούλου). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Καλαμπαλίκη-Μπάου, Θ. (2004). Ελάτε να διηγηθούμε παραμύθια. Στο Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου (Επιμ.), *Η τέχνη της αφήγησης* (σσ. 131-140). Αθήνα: Πατάκη.
- Καλογήρου, Τ., & Βησσαράκη, Ε. (2005). Η συμβολή της θεωρίας της I. M. Rosenblatt στον εμπλουτισμό της Διδακτικής της Λογοτεχνίας. Στο Τ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη (Επιμ.), *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές Εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* (σσ. 53-78). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.
- Κανατσούλη, Μ. (2011). Μετα-αφηγήσεις/διασκευές λαϊκών παραμυθιών για παιδιά. Στο Δ. Δαμιανού & Σ. Οικονομίδου (Επιμ.), *Αφηγήσεις που δεν τελειώνουν ποτέ... Κειμενικές και εικονογραφικές διασκευές για παιδιά* (σσ. 77-96). Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Κατπλάνογλου, Μ. (2011). Οι πολλαπλές διαστάσεις της «διασκευής» στο παραμύθι: η εισαγωγή των κλασικών παραμυθιών στην Ελλάδα. Στο Δ. Δαμιανού & Σ. Οικονομίδου (Επιμ.), *Αφηγήσεις που δεν τελειώνουν ποτέ... Κειμενικές και εικονογραφικές διασκευές για παιδιά* (σσ. 97-109). Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Λαμπρέλλη, Λ. (2010). *Λόγος εύθραυστος κι αθάνατος. Προσέγγιση στην τέχνη της αφήγησης και στην αθέατη πλευρά των μαγικών παραμυθιών*. Αθήνα: Πατάκη.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2006). *Το παραμύθι στην εκπαίδευση. Ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2014). Παραμύθι και δημιουργικότητα του παιδιού. Στο *Κείμενα*, 18. Ανακτήθηκε από <http://keimena.ece.uth.gr/main/t18/04-malafantis.pdf>
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. & Μουλά, Ε. (2015). *Παραμύθι και κριτική παιδαγωγική. Μια διδακτική παρέμβαση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2001). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου. Ή αφού σκέφτονται γιατί δεν γράφουν*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μερακλής, Μ. (2012). *Για το λαϊκό παραμύθι: Διδακτικές προτάσεις για νηπιαγωγούς και δασκάλους*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μερακλής, Μ. Γ. (1999). *Το λαϊκό παραμύθι. Κείμενα παραμυθολογίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μερακλής, Μ. Γ. (2006). Έξοχη αφήγηση ή σκάνδαλο;. Στο Κ. Δ. Μαλαφάντης & Σ. Κούτρας (Επιμ.), *Η παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση του παραμυθιού* (σσ. 9-23). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μπέτελχαϊμ, Μ. (1995). *Η γοητεία των παραμυθιών. Μια ψυχαναλυτική προσέγγιση* (μτφ. Ε. Αστερίου). Αθήνα: Γλάρος.
- Μωραϊτή, Τζ. & Χαντζοπούλου, Β. (2017). Παιδαγωγικές πρακτικές και διδακτικές προτάσεις στο διαδίκτυο. Η εκδοχή των παραμυθιών των αδελφών Grimm. Στο Μ.Γ. Μερακλής et al. (Επιμ.), *Το παραμύθι από τους αδελφούς Grimm στην εποχή μας. Διάδοση και μελέτη* (σσ. 684-701). Αθήνα: Gutenberg.
- Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (2004). *Δημιουργική σκέψη στο σχολείο και στην οικογένεια*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πελασγός, Σ. (2007). *Τα μυστικά του παραμυθιού. Μαθητεία στην τέχνη της προφορικής λογοτεχνίας και αφήγησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.



- Ροντάρι, Τ. (2003). *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Τσιλιμένη, Τ. (2007). Εισαγωγή στην τέχνη της αφήγησης. Στο Τ. Τσιλιμένη (Επιμ.) *Αφήγηση και εκπαίδευση. Εισαγωγή στην τέχνη της αφήγησης. Άρθρα και μελετήματα* (σσ. 13-136). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Χατζητάκη-Καψωμένου, Χ. (Επιμ.) (2002). *Το νεοελληνικό λαϊκό παραμύθι*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.