

Κ' Η ΦΑΝΤΑΣΙΑ ΣΤΟ ΛΟΓΙΣΜΟ

Τιμητικός τόμος για την
Καθηγήτρια Άντα Κατοίκη-Γκίβαλου

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Δημήτρης Πολίτης & Γιάννης Σ. Παπαδάτος



ΚΑΛΕΙΔΟΣΚΟΠΙΟ

Κ' Η ΦΑΝΤΑΣΙΑ ΣΤΟ ΛΟΓΙΣΜΟ



Κ' Η ΦΑΝΤΑΣΙΑ ΣΤΟ ΛΟΓΙΣΜΟ

Τιμητικός τόμος για την
Καθηγήτρια Άντα Κατσίκη-Γκίβαλου

© Εκδόσεις Καλειδοσκόπιο, Αθήνα 2021
Δημήτρης Πολίτης & Γιάννης Σ. Παπαδάτος

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ
Δημήτρης Πολίτης & Γιάννης Σ. Παπαδάτος

ΔΙΟΡΘΩΣΗ ΚΕΙΜΕΝΩΝ
Μαρία Κούτσιανου & Γιούλικα Σαμαρά

ΣΕΛΙΔΟΠΟΙΗΣΗ
Εριφύλη Αράπογλου

Οι συγγραφείς έχουν την ευθύνη του περιεχομένου και του ύφους των κειμένων τους. Οι διορθώτριες του τόμου φρόντισαν για την εφαρμογή των ισχυόντων κανόνων της γραμματικής σε όλα τα κείμενα.

Το παρόν έργο προστατεύεται κατά τις διατάξεις περί πνευματικής ιδιοκτησίας της ελληνικής νομοθεσίας (Ν. 2121/1993), όπως έχει τροποποιηθεί και ισχύει σήμερα, καθώς και από τις διεθνείς συμβάσεις περί πνευματικής ιδιοκτησίας. Απαγορεύεται απολύτως άνευ γραπτής αδείας του εκδότη η καθ' οιονδήποτε τρόπο ή μέσο (ηλεκτρονικό, μηχανικό ή άλλο) αντιγραφή, φωτοανατύπωση και εν γένει αναπαραγωγή μέρους ή όλου του έργου.

ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΚΑΛΕΙΔΟΣΚΟΠΙΟ
Ομήρου 50 • 106 72 Αθήνα • τηλ. - fax: 210 3632788
www.kaleidoscope.gr • e-mail: info@kaleidoscope.gr

ISBN: 978-960-471-227-4

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Δημήτρης Πολίτης & Γιάννης Σ. Παπαδάτος

ΚΑΛΕΙΔΟΣΚΟΠΙΟ

- Nodelman, P. (1988). *Words about pictures: The narrative art of children's picture books*. Athens & London: The University of Georgia Press.
- Pantaleo, S. (2004a). "Exploring Grade 1 students' textual connections". *Journal of Research in Childhood Education*, 18(3): 211-225. <http://dx.doi.org/10.1080/02568540409595036>.
- Pantaleo, S. (2004β). "Young children interpret the metafictional in Anthony Browne's *Voices in the Park*". *Journal of Early Childhood Literacy*, 4(2): 211-233.
- Pantaleo, S. (2006). "Readers and writers as intertexts: Exploring the intertextualities in student writing". *Australian Journal of Language and Literacy*, 29(2): 163-181.
- Piéray-Gros, N. (2002). *Introduction à l'intertextualité*. Paris: Nathan.
- Ποσλανιέκ, Κ. (1992). *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα*. Μτφρ. Σ. Αθήνη. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ross C., McKechnie L., & Rothbauer P. (2005). *Reading Matters: What the Research Reveals about Reading, Libraries, and Community*. Westport: Libraries Limited.
- Scholes, R. (1982). *Semiotics and interpretation*. New York: Yale University Press.
- Serafini, F. (2004). "Images of reading and the reader". *The Reading Teacher*, 57(7): 610-617.
- Serafini, F. (2013). *Reading the Visual: An Introduction to Teaching Multimodal Literacy*. New York: Teachers College Press.
- Sipe, L. R. (2000). "The construction of literary understanding by first and second graders in oral response to picture storybook read-alouds". *Reading Research Quarterly*, 35(2): 252-275. <http://dx.doi.org/10.1598/RRQ.35.2.4>.
- Sipe, L. R. (2008a). "First graders interpret David Wiesner's *The Three Pigs: A case study*". In: Sipe L. R. & Pantaleo S. (eds). *Postmodern Picturebooks: Play, Parody, and Self-Referentiality*. London: Routledge, pp. 223-237.
- Sipe, L. R. (2008β). *Storytime: Young children's literary understanding in the classroom*. New York: Teachers College Press.
- Sipe L. R. & Pantaleo S. (eds). (2008). *Postmodern picturebooks: Play, parody, and self-referentiality*. New York: Routledge.
- Short, K. G. (1992). "Intertextuality: Searching for patterns that connect". In: Kinzer C. K. & Leu D. J. (eds). *Literacy research, theory, and practice: Views from many perspectives. (41" Yearbook of The National Reading Conference)*. Chicago: The National Reading Conference, Inc., pp. 187-197.
- Styles M. & Watson V. (1996). *Talking Pictures: Pictorial Texts and Young Readers*. London: Hodder & Stoughton.
- Wilkie-Stibbs, C. (2005). "Intertextuality and the child reader". In: Hunt, P. (ed.). *Routledge International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. London: Routledge, pp. 168-179.

Δημήτρης Πολίτης

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΤΕΕΑΠΗ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΠΑΤΡΩΝ

ΕΙΝΑΙ «ΧΡΗΣΙΜΗ» Η ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ; Ο ΑΦΑΝΗΣ ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΩΝ ΤΗΣ ΚΑΙ Η ΠΡΟΦΑΝΗΣ ΣΥΝΗΓΟΡΙΑ ΤΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Παρά την καταφατική πρόθεση του υπότιτλου και τις σαφείς παραμέτρους της προβληματικής που προδιαγράφεται, το αρχικό ερώτημα του παραπάνω τίτλου δείχνει μάλλον αμύηλο. Με πανθομολογούμενη, μάλιστα, τη συμβολή της θεωρίας της λογοτεχνίας και των αναγνωστών της Λογοτεχνίας για Παιδιά στη στοιχειοθέτηση της οντότητας της, αλλά και με δεδομένη την αναγνώριση του συνεχώς διευρυνόμενου κόσμου των σπουδών της, ο προσδιορισμός της ως «χρήσιμης» θα μπορούσε να θεωρηθεί αυτονόητος, ίσως και περιττός. Εκθέτοντας, ωστόσο, τα οντολογικά και θεωρητικά της ζητήματα, η ανανεωμένη διασταύρωση με το εναρκτήριο ερώτημα δείχνει τουλάχιστον αναπόφευκτη. Τόσο η παράμετρος των μη ενήλικων αναγνωστών που διεκδικούν τον παραγνωρισμένο, αν όχι αγνοημένο, ρόλο τους και υποστασιοποιούν το πεδίο της λογοτεχνικής γραφής που τους ενεργοποιεί ως τους βασικούς νοηματοδότες της, όσο και αυτή της «ενήλικης» θεωρίας της λογοτεχνίας, η οποία έρχεται να ισχυροποιήσει την αξιοπιστία κάθε λόγου για τα κείμενα που προθετικά απευθύνονται σε παιδιά και εφήβους, πιστοποιούν τη «χρησιμότητα» μιας λογοτεχνίας, η οποία δυναμικά διευρύνει τα όρια και εμπλουτίζει τις θεωρητικές προσεγγίσεις των μυθοπλαστικών αφηγήσεων, γενικά.

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Καθιερωμένη στον ακαδημαϊκό χώρο ως αυτόνομη περιοχή μελέτης εδώ και αρκετές δεκαετίες, η Λογοτεχνία για Παιδιά¹ δεν φαίνεται σήμερα, ή τουλάχιστον δεν το εκθέτει φανερά, ότι αγωνιά για την οντότητα

1. Ο όρος «Λογοτεχνία για Παιδιά», ο οποίος χρησιμοποιείται στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης, έχει καθιερωθεί ευρέως στη διεθνή βιβλιογραφία, ενώ η έννοια «παιδί» που κυρίως τον προσδιορίζει λειτουργεί συμπεριληπτικά, περιλαμβάνοντας όλους τους μη ενήλικους αναγνώστες (βρέφη, νήπια, παιδιά, προ-εφήβους και εφήβους ή νεαρούς ενήλικους). Μιλώντας, λοιπόν, για παιδιά-αναγνώστες, αναφερόμαστε σε όλους τους αναγνώστες που ηλικιακά κατηγοριοποιούνται πριν από την ενηλικίωση. Μολονότι αρκετά συχνά ο παραπάνω όρος δεν αντιμετωπίζεται ως ταυτόσημος αλλά αντιπαραβάλλεται με τον σχετικά νεότερο όρο «Εφηβική Λογοτεχνία» ή «Λογοτεχνία για Εφήβους» (ή Νεαρούς Ενήλικους) (βλ. σχετικά: Κανατσούλη & Πολίτης 2011: 9-11, καθώς και στις περισσότερες μελέτες του συλλογικού τόμου), η σύνομη αυτή μελέτη δεν υπεισέρχεται στις ουσιαστικές πτυχές αυτής της διάκρισης.

τά της. Αντίθετα, στον ήδη διευρυμένο αλλά και συνεχώς διευρυνόμενο κόσμο των σπουδών της, επιδεικνύει μια ιδιαίτερη δυναμική, επιβάλλει τη συνεχή παρουσία της, διεκδικεί τον αναγνωστικό σεβασμό και την κριτική προσοχή μας, καταξιώνεται εκδοτικά και θεωρητικά (Hunt 2009: 13-35). Πανεπιστημιακοί δάσκαλοι, κριτικοί, θεωρητικοί μελετητές, συγγραφείς και αναγνώστες ενδυναμώνουν συνεχώς τον χώρο της γραφής της, προβάλλοντας παραγνωρισμένες ή αγνοημένες παραμέτρους της, όπως είναι η θεωρία και οι μη ενήλικοι αποδέκτες της. Εξάλλου, από την εποχή ακόμη της «χρηστικής» της αξιοποίησης ως «παιδικής»,² οπότε προφανώς εξυπηρετούσε κοινωνικές ανάγκες, παιδαγωγικές απαιτήσεις ή ιδεολογικές επιταγές (Ray 2004: 850), μέχρι και την αποδέσμευσή της από τον ασφυκτικό ενήλικο (ετερο)καθορισμό της, η λογοτεχνία που σήμερα προσδιορίζεται ιστορικά, κοινωνικά, πολιτισμικά, θεωρητικά και, τελικά, εννοιολογικά κυρίως από τους αποδέκτες της, δηλαδή τα παιδιά και τους εφήβους, αντιστέκεται σε ενήλικες ποιοτικές διαβαθμίσεις-προκαταλήψεις που τη θέλουν υποδεέστερη κάθε άλλης μυθοπλαστικής γραφής, ενώ δεν ηχεί πλέον ως ένα «απατηλό πεδίο σπουδών» (Hunt 2009: 13).

Μολονότι σήμερα αντιμετωπίζεται –και πρέπει να αντιμετωπίζεται– ενιαία μέσα στον χώρο της λογοτεχνίας, γενικά, κάθε ειδικότερη αναφορά στη Λογοτεχνία για Παιδιά δεν επιδιώκει να λειτουργήσει διαχωριστικά· στοχεύει, κυρίως, να διασώσει την ιδιαίτερη αισθητική της –που διαμορφώνουν ιστορικοί, κοινωνικοί ή επικοινωνιακοί παράγοντες (Nikolajeva 2005: xi-xviii)– και να διεκδικήσει τη συστηματικότερη μελέτη του συνεχώς αυξανόμενου αριθμού των κειμένων που τη συγκροτούν ως σώμα, παρά τη διαπίστωση ότι όλες σχεδόν οι «μεγάλες» θεωρίες ή πολύ σημαντικοί θεωρητικοί της λογοτεχνίας –π.χ. η Νέα Κριτική και ο Δομισμός, ο Wolfgang Iser ή ο Roland Barthes– δείχνουν να αγνοούν τόσο την ίδια όσο και τους αναγνώστες της (Thacker 2000: 2-5). Το γεγονός, όμως, ότι η λογοτεχνία αυτή προέρχεται αρχικά από τους κόλπους της λογοτεχνίας που απευθύνεται στους ενήλικους θα μπορούσε να διασφαλίσει το ενιαίο της οντότητας, αλλά και της αντιμετώπισής της, αφού οι όποιες διακρίσεις

2. Αν εξαιρέσουμε τα μνημεία λόγου της προφορικής-λαϊκής παράδοσης (νανουρίσματα, παραμύθια, τραγούδια, κ.λπ.), τα οποία στηρίζουν τη λογοτεχνική της μαρτυρία κατά τη διάρκεια των αιώνων, τα έντυπα λογοτεχνικά κείμενα που αρχικά συγκροτούν τη λογοτεχνία αυτή δεν απευθύνονται στα παιδιά και στους νέους αλλά στους ενήλικους αναγνώστες. Οι τελευταίοι τα αξιοποιούν ως «παιδικά», επιδιώκοντας να ικανοποιήσουν πρακτικές ανάγκες ή να προωθήσουν άλλες σκοπιμότητες, ενώ οι μη ενήλικοι αναγνώστες φαίνεται ότι τα «ιδιοποιούνται» και τα κάνουν κτήμα τους όταν τους συγκινούν (Escarpit 1995: 77-93).

υπάρχουν (μεταξύ τους) δεν συνιστούν ποιοτικές ή ειδολογικές διαφορές, υποστηρίζει η Rebecca Lukens (1990: 8-9), αλλά διαφοροποιήσεις «βαθμού».³ Τέτοιες διαφοροποιήσεις προβάλλουν ασφαλώς ως αναγκαία την ιδιαίτερη αναφορά στα λογοτεχνικά κείμενα για μη ενήλικους αναγνώστες, προτείνοντας τα ίδια αξιολογικά ποιοτικά κριτήρια τόσο για τη λογοτεχνία γενικά όσο και για τη Λογοτεχνία για Παιδιά (και Εφήβους) ειδικότερα. Διαφαίνεται, πάντως, ότι η διστακτικότητα ελέγχου των όποιων προκαταλήψεων που υποδαυλίζουν οι θεωρητικές εννοιολογικές ή οντολογικές παραδοχές μας καθυστερεί την αναθεώρηση των ερμηνευτικών μας τρόπων και τον εμπλουτισμό των θεωρητικών μας προσεγγίσεων, ενώ υποβαθμίζει τη δυνατότητα της θεωρίας της λογοτεχνίας να μελετά τη φύση και τη λειτουργία όλων των λογοτεχνικών κειμένων, συμπεριλαμβανομένων και αυτών που απευθύνονται στα παιδιά ή απλώς «καταναλώνονται» και από αυτά.

Τελικά, το ζητούμενο της «χρησιμότητας» της Λογοτεχνίας για Παιδιά, το οποίο προσανατολίζει τις αναζητήσεις της σύντομης αυτής μελέτης, αποδεικνύεται σχεδόν ρητορικό, αφού τόσο ο δυναμικός ρόλος των μη ενήλικων αναγνωστών της όσο και η διακριβωμένη συνηγορία της θεωρίας της λογοτεχνίας το υπερσκελίζουν μαζί με τις οντολογικές και τις άλλες (α)βεβαιότητες ή προκαταλήψεις που το συνοδεύουν. Άλλωστε, οι πολλαπλές και πολυεπίπεδες λειτουργίες που επιτελεί ο μυθοπλαστικός λόγος –από την αναγνωστική απόλαυση και την πρόκληση συγκίνησης μέχρι τη διεύρυνση της φαντασίας και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, από την κατανόηση της ζωής, τη διαχείριση της καθημερινότητας και των αμφισημιών της πραγματικής ζωής μέχρι τη διαμόρφωση της προσωπικής κοσμοθεωρίας, της ατομικής ταυτότητας και της συλλογικής ενότητας (Στεφανάκης 2016, Έκο 2002: 9-27, Λιάκας 2015)– θα μπορούσαν να αναιρέσουν ως περιττή κάθε αναφορά στη στενά χρηστική αξιοποίησή του και να διευρύνουν την αντίληψη για τον πολύτιμο και ευεργετικό ρόλο του. Επιπλέον, θα αποκαθιστούσαν την παραγνωρισμένη συμβολή των μυθοπλαστικών αφηγήσεων για παιδιά στην ανανέωση των αφηγηματικών τρόπων των κειμένων αλλά και των θεωρητικών μας εργαλείων για τη μελέτη τους. Οπότε, αν αναλογιστούμε τον ρόλο των μυθοπλαστικών αφηγήσεων στην ανθρώπινη ιστορία και εξέλιξη (Έκο 2002), το μάλλον θνησιγενές ερώτημα περί χρησιμότητας δεν αφορά ειδικά τη Λογοτεχνία για Παιδιά αλλά τη λογοτεχνία γενικά.

3. Όπου δεν δηλώνεται διαφορετικά, η ευθύνη της ελληνικής απόδοσης/μετάφρασης ξενόγλωσσων αποσπασμάτων, φράσεων ή όρων βαρύνει αποκλειστικά εμάς.

ΑΠΟ ΤΙΣ ΟΝΤΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΝΑΖΗΤΗΣΕΙΣ
ΣΤΙΣ ΕΝΗΛΙΚΕΣ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ
ΚΑΙ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ (Α)ΒΕΒΑΙΟΤΗΤΕΣ

Το πεδίο που οριοθετείται ως «Λογοτεχνία για Παιδιά» (και Εφήβους ή Νέους) έχει αποτελέσει αντικείμενο πολλών συζητήσεων και έντονων προβληματισμών μέχρι και τις μέρες μας (Shavit 1986, Rose 1994, Hunt 2009: 17),⁴ ενώ δεν ήταν πάντα αναγνωρίσιμο ως ένα ιδιαίτερο σώμα κειμένων και, κυρίως, ως ξεχωριστή περιοχή μελέτης. Για πολλές δεκαετίες το ενδιαφέρον των θεωρητικών επικεντρωνόταν στις παιδαγωγικές, διδακτικές ή ψυχαγωγικές της παραμέτρους αλλά και στον προσδιορισμό του όρου «παιδί» ή της έννοιας της παιδικότητας (Shavit 1986: ix), ενώ για τους περισσότερους από αυτούς η Λογοτεχνία για Παιδιά δεν συνιστούσε «αντικείμενο» έρευνας, αφού όριζε τον εαυτό της «με τους όρους ενός κοινού που δεν μπορεί να αυτοπροσδιοριστεί» (Χαντ 2001: 21) ή βρισκόταν εγκλωβισμένη σε μια περιθωριακή περιοχή της κουλτούρας (Crago 1974-1975: 137-138). Υποτιμούνταν, λοιπόν, ή αγνοούνταν οι ιδιαίτερες λειτουργίες της ως λόγου που απευθύνεται βέβαια σε μη ενήλικους αναγνώστες, αλλά δεν διαφέρει (ή δεν πρέπει να διαφέρει) ποιοτικά από τον λόγο της λογοτεχνίας γενικά, έχοντας την απόλυτη ανάγκη να επιβιώσει συγγραφικά, αναγνωστικά και θεωρητικά.

Οι απαρχές της λογοτεχνικής παραγωγής ειδικά για το παιδικό/νεανικό αναγνωστικό κοινό, οι οποίες για την Ελλάδα τοποθετούνται προς τα μέσα του 19ου αιώνα (Σακελλαρίου 2009: 76-95, 154-175, 209-219), για την Ευρώπη τον 18ο και για την Αμερική τον 17ο αιώνα (Hunt 2009: 20), προϋποθέτουν ιστορικά την αναγνώριση της παιδικής ηλικίας και συμπίπτουν ουσιαστικά με τον σεβασμό των προσδιοριστικών της στοιχείων ή των δικαιωμάτων του παιδιού (Hunt 2009: 20-23, Rudd 2009: 38). Η παιδική ηλικία είναι μια έννοια που, αποδεδειγμένα, λειτουργεί μέσα σε πολιτισμικά και κοινωνικά πλαίσια ως φορέας ευμετάβλητων κοινωνικών, εθιμικών και ηθικών αξιών ή κινήτρων, ενώ Λογοτεχνία για Παιδιά και παιδική ηλικία υποστασιοποιούνται αμοιβαία, η μία δυνάμει της άλλης (Lesnik-Oberstein 1999: 17, 26). Οι όροι αναγνώρισης, δηλαδή, της παιδικής οντότητας προσδιορίζουν και τους όρους ύπαρξης της Λογοτεχνίας για Παιδιά, ως σώματος κειμένων και ως αντικειμένου μελέτης, αφού τοποθετεί-

4. Οι συγκεκριμένες βιβλιογραφικές αναφορές προτείνονται ως απολύτως ενδεικτικές, αφού η παραπάνω διαπίστωση συνοδεύει σχεδόν κάθε οντολογική αναφορά στη Λογοτεχνία για Παιδιά.

τα μέσα στο πλαίσιο των πραγματικών και των θεωρητικών εκδοχών, των λογοτεχνικών κατασκευών και σκιαγραφήσεων της παιδικής ηλικίας (Hunt 2009: 31). Ουσιαστικά, η λογοτεχνική γραφή για μη ενήλικους αποδέκτες δεν απαλλάσσεται ποτέ από τις ενήλικες διαθέσεις εκείνων που την εντάσσουν σε συστήματα παραγωγής και πρόσληψης ή την ενσωματώνουν μαζί με τους αποδέκτες της σε ιδεολογικές κατασκευές κατά κανόνα ερήμην των πραγματικών ή υπονοούμενων αναγνωστών της. Οι ενήλικοι/συγγραφείς επικαλούνται πάντα το παιδί για να συγκαλύπτουν τη δική τους έλλειψη συνεκτικής υποκειμενικότητας, τις αστάθειες της γλώσσας τους αλλά και της ίδιας της ύπαρξής τους, κ.ά. (Rose 1994: 16-17). Η ιδέα που εμπνέει μια τέτοια αντιμετώπιση των μη ενήλικων αναγνωστών απορρέει από την κατασκευή τους ως αδύναμων αποδεκτών μιας μυθοπλαστικής γραφής που κυριαρχείται από τους ενήλικους, οι οποίοι είτε τους φιμώνουν είτε δημιουργούν τη φωνή τους (Lesnik-Oberstein 1998: 187) και, σε κάθε περίπτωση, τους αντιμετωπίζουν ως μειονότητα, υποβιβάζοντάς τους «σε ένα απλό λεκτικό αποτέλεσμα» (Rudd 2009: 44). Η σχέση των δύο, πάντως, αντιπροσωπεύει μια «σχέση λόγου», για να θυμηθούμε τον Michel Foucault, η οποία ενυπάρχει σε όλες τις συναναστροφές. Τα παιδιά «υποκειμενοποιούνται» μέσω πολλαπλών επικοινωνιακών-«συνομιλιακών» ενεργημάτων (λόγων) και αναλαμβάνουν θέσεις υποκειμένων, για να αντισταθούν στην προσπάθεια ερμηνείας τους ως ανίσχυρων αντικειμένων του λόγου των ενηλίκων (Rudd 2009: 40-41). Η γλώσσα των ενηλίκων, όμως, δεν μπορεί να θεμελιώσει την αυθεντικότητα του λόγου τους, ως «συνομιλιακού ενεργήματος», επειδή το γεγονός και μόνο ότι είναι ενήλικοι αδυνατεί να διασφαλίσει ότι θα μιλήσουν ως ενήλικοι. Εξάλλου, την παιδική ηλικία δεν την αφήνουμε ποτέ πίσω μας και «παραμένει ως κάτι που επεξεργαζόμαστε συνέχεια στην προσπάθειά μας να οικοδομήσουμε μια εικόνα της δικής μας ιστορίας» (Rose 1994: 12).

Μέσα από τις παιδικές ή παιδικότροπες έγνοιες αυτής της διαδικασίας διαθλώνται και επιβιώνουν ενήλικα λεκτικά ενεργήματα, τα οποία συνιστούν «το συναισθηματικό τοπίο» των λογοτεχνικών κειμένων που γράφουν οι (ενήλικοι) συγγραφείς για τα παιδιά (Bawden 1975: 62). Κατά συνέπεια, αν θα στηρίζουμε τη μυθοπλασία για παιδιά στη βεβαιότητα ότι εκεί έξω υπάρχει ένα παιδί στο οποίο απευθυνόμαστε, χρειάζεται να παραδεχτούμε ότι η μυθοπλασία αυτή οικοδομεί με ενήλικους όρους μια εικόνα του παιδιού μέσα στο βιβλίο, «προκειμένου να εξασφαλίσει το παιδί που βρίσκεται έξω από το βιβλίο» (Rose 1994: 1-2). Επιβάλλεται, λοιπόν, να συνεκτιμούμε πάντα

το γεγονός ότι τα βιβλία για παιδιά δεν υπάρχουν «εν κενώ», αφού έχουν πραγματικούς αναγνώστες με πραγματικές διαθέσεις και διαπιστωμένες ανάγκες, ενώ κάθε θεωρητική μελέτη τους πρέπει να «συμπεριφέρεται σταθερά με την πρακτική, η οποία έχει ως αποτέλεσμα τη θεώρηση της σχέσης βιβλίων και παιδιών-αναγνωστών» (Hunt 2009: 14). Υιοθετώντας την τελευταία αυτή παραδοχή, θα διασταυρωθούμε στη συνέχεια με τις θεωρητικές (α)βεβαιότητες και τις αναγνωστικές προκαταλήψεις μας που καλούνται να αναμετρηθούν με τα αυξανόμενα κενά του πεδίου, το οποίο καταλαμβάνει η πολλαπλά «χρήσιμη» λογοτεχνική γραφή για τους μη ενήλικους αναγνώστες.

Προεξαγγελτικά χρειάζεται να παραδεχτούμε ότι, αν και δεν φαίνεται να σχετίζεται άμεσα με τα παιδιά (ή τους εφήβους) και τα βιβλία τους, η θεωρία της λογοτεχνίας είναι ουσιαστικά πίσω από αυτή τη σχέση (Garner 1977: 31, Nikolaževa, 1997). Εξάλλου, όλες σχεδόν οι θεωρητικές προσεγγίσεις των λογοτεχνικών κειμένων έχουν αξιοποιηθεί (ή θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν) στις μυθοπλαστικές αφηγήσεις για μη ενήλικους αναγνώστες,⁵ παρά το ότι κάποιες από αυτές –όπως για παράδειγμα η αναγνωστική ή η φεμινιστική θεωρία– δείχνουν καταλληλότερες, επειδή αντιμετωπίζουν αποτελεσματικότερα την ιδιαιτερότητα των κειμένων αυτών και των αποδεκτών τους. Και στην περίπτωση, πάντως, της Λογοτεχνίας για Παιδιά ο θεωρητικός λόγος παρουσιάζει έναν πολυδιάστατο χαρακτήρα και μια αναστοχαστική πρόθεση, η οποία διασώζει την αυτοκριτική/αντιρρητική του φύση (De Man 1971: 8), ενώ δεν αποφεύγει την υπονόμηση της αναλυτικής του διάθεσης με πολλούς φορείς του να αναλώνονται στη συνεχή προώθησή της και να περιχαρακώνονται (Compagnon 2003: 8-18). Μια τέτοια υπονόμηση, σε συνδυασμό με την τάση «εγκλεισμού» των θεωρητικών αρχών σε μοντέλα, προκαλεί εύλογες επιφυλάξεις απέναντι στις δυνατότητες της θεωρίας, η ανάπτυξη της οποίας δεν προβάλλεται πια ως ομαλή εξέλιξη αρχών και ιδεών αλλά ως αντίσταση στον ίδιο της τον εαυτό και ως αναπροσαρμογή των θεωρητικών της προδιαγραφών (De Man 1986: 3-20). Κατά συνέπεια, οδηγούμαστε σε επιμέρους, μικρότερης ίσως εμβέλειας θεωρήσεις, προκειμένου να αντιμετωπίσουμε ζητήματα σχετικά με τις ιδιαίτερες λειτουργίες και τις «χρήσεις» της λογοτεχνίας (Miller 1989: 103), ειδι-

5. Βλ. ενδεικτικά: May, Jill P. (1995). *Children's Literature and Critical Theory: Reading and Writing for Understanding*. New York & Oxford: Oxford University Press· McGillis, R. (1996). *The Nimble Reader: Literary Theory and Children's Literature*. New York: Twayne Publishers· Παπαντωνάκης, Γ. (2009). *Θεωρίες Λογοτεχνίας και Ερμηνευτικές Προσεγγίσεις Κειμένων για Παιδιά και Νέους*. Αθήνα: Πατάκης.

κά της Λογοτεχνίας για Παιδιά, η οποία τόσο κατά την εποχή των «μεγάλων θεωριών» όσο και κατά την εποχή μας, αυτή της «μεταθεωρίας», δεν απαλλάσσεται πάντα από την αδικαιολόγητη πλέον δυσπιστία των μελετητών.

Βαδίζοντας ήδη στην τρίτη δεκαετία του 21ου αιώνα, ο πλουραλισμός των μεθόδων που επιστρατεύονται για τη μελέτη των λογοτεχνικών κειμένων, καθώς και η μεταβαλλόμενη εγκυρότητα των ερμηνευτικών τακτικών επιβάλλουν την αναφορά σε «θεωρίες» και όχι σε «θεωρία». Οι θεωρητικές αναφορές επανασυνδέονται με την τρέχουσα πραγματικότητα και με τις ανάγκες της, προβάλλοντας ερμηνευτικούς τρόπους, οι οποίοι αναδεικνύουν τον πλουραλισμό της ίδιας της λογοτεχνίας και οι οποίοι πιθανότατα είχαν μείνει «στη σκιά» (Έκο 1993: 31). Επιπλέον, οι σχετικές θεωρητικές αναζητήσεις, παρά τις ηχηρές διακηρύξεις μιας σειράς από μονογραφίες και συλλογικούς τόμους για το τέλος της ή για τη «μετά τη θεωρία» εποχή,⁶ είναι ουσιαστικά πάντα παρούσες και ικανές να (ανα)διαμορφώνουν ένα δυναμικό πλαίσιο από καινοτόμες προσεγγίσεις και ιδέες, μέσα από το οποίο πρέπει να θεωρήσουμε και την ανάγκη για μια θεωρία της Λογοτεχνίας για Παιδιά και Εφήβους (Paul 1999: 249-253). Τελικά, όπως μας βεβαιώνει ο Antoine Compagnon (2003: 1-28), η «κρίση» και η «κριτική» της θεωρίας είναι απαραίτητες για την επιβίωσή της, αφού, ενεργοποιώντας τις αναστοχαστικές δυνατότητές της και ελέγχοντας τα κριτικά της εργαλεία, εμπλουτίζουν τις θέσεις της, ανανεώνουν τις αυτοκριτικές της τάσεις και αφήνουν χώρο για όλες τις εκφάνσεις του ανθρώπινου πνεύματος που μεταφέρουν τα λογοτεχνικά κείμενα.

Ο ΑΦΑΝΗΣ ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΜΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΩΝ ΚΑΙ Η ΠΡΟΦΑΝΗΣ ΣΥΝΗΓΟΡΙΑ ΤΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

Επικαιροποιώντας μια παλαιότερη άποψη του Aidan Chambers (1985: 133), όταν αναρωτιόταν κάποιες δεκαετίες πριν για τους λόγους που οι θεωρητικοί και οι μελετητές δεν έχουν συνειδητοποιήσει ακόμη πόσο αποτελεσματικά θα μπορούσαν να εκθέσουν μέσω της Λογοτεχνίας για Παιδιά όσα αφορούν τη φαινομενολογία ή τον δομισμό ή την αποδόμηση ή όποια άλλη κριτική προσέγγιση, ενώ έχουν καθυστερήσει να φέρουν κοντά την κριτική θεωρία με τη Λογοτεχνία για

6. Βλ. σχετικά: Rabaté, J.M. (2002). *The Future of Theory*. Oxford: Blackwell· Eagleton, T. (2007). *Μετά τη Θεωρία*. Μτφρ. Π. Καρούζου. Αθήνα: Μεταίχμιο, κ.ά.

Παιδιά, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι στις μέρες μας η ίδια η θεωρία έχει δημιουργήσει την ανάγκη ύπαρξής της και για τη Λογοτεχνία για Παιδιά (Nikolajeva 1997: 26). Είτε την εκλάβουμε ως επιστημονική βάση για τις θεωρήσεις των λογοτεχνικών κειμένων είτε την αξιοποιήσουμε ως συλλογιστική πρακτική για τον εντοπισμό της πλησιέστερης προς τη δική μας αντίληψη της φύσης και της λειτουργίας ενός λογοτεχνικού κειμένου, παρουσιάζεται ως αναγκαία γνώση αναφοράς για έναν πιο ευέλικτο και συνειδητό κριτικό χειρισμό λογοτεχνικών κειμένων που τα διαχειρίζονται ενήλικοι, αλλά απευθύνονται κυρίως σε μη ενήλικους αναγνώστες.

Η ιστορικά διαπιστωμένη μετατόπιση του θεωρητικού ενδιαφέροντος από τον συγγραφέα και το κείμενο στον αναγνώστη, τον παραγνωρισμένο παράγοντα της λογοτεχνικής επικοινωνίας, αποτυπώνει τον μετασχηματισμό της κριτικής θεωρίας τις τελευταίες δεκαετίες και αποδεικνύει ότι η θεωρία χρειάζεται τη Λογοτεχνία για Παιδιά, σύμφωνα με την Deborah Thacker (2000: 1). Υποστηρίζει, μάλιστα, ότι επειδή οι θεωρητικοί μετακινούνται από την έμφαση στο κείμενο προς την αλληλεπίδραση μεταξύ αναγνώστη και κειμένου, καθώς και προς τους παράγοντες που μεσολαβούν σε παρόμοιες αλληλεπιδράσεις, ο ρόλος των κειμένων που γράφονται κυρίως για τα παιδιά αλλά και οι τρόποι προσπέλασής τους από τους μη ενήλικους αναγνώστες επιβάλλεται να λαμβάνονται υπόψη και να εξετάζονται σε βάθος, ενώ, ως ειδικοί, πρέπει να συνεισφέρουμε στην ευρύτερη απεικόνιση της κοινωνικής «κατασκευής» αυτών των αναγνωστών αλλά και στην ανάδειξη της συμβολής της μυθοπλασίας στην ανάπτυξη της (αναγνωστικής) ανταπόκρισής τους.

Η αναμφισβήτητη διαφοροποίηση αντιμετώπισης των παραπάνω ζητημάτων συμπίπτει χρονικά με τη βέβαιη μεταστροφή της θεωρίας της λογοτεχνίας, γενικά, σε επιμέρους «θεωρίες» που εγκαταλείπουν την «τεχνική» γλώσσα των επίσημων, μειζόνων θεωρήσεων της λογοτεχνίας και αφήνουν χώρο για όλες τις λογοτεχνικές εκφράσεις αλλά και τις ερμηνείες τους. Οι θεωρητικοί απομακρύνονται από εμπειρικές αναγνώσεις, προκειμένου να τεκμηριώνουν επιστημονικά κάθε αναφορά τους στη φύση και στη λειτουργία των λογοτεχνικών κειμένων που γράφονται για μη ενήλικους αναγνώστες ή απλώς διαβάζονται από αυτούς, επιστρατεύουν και αξιοποιούν θεωρητικές αρχές πρώτα ως μέσα δικής τους συνειδητοποίησης και στη συνέχεια ως εργαλεία κριτικής θεωρίας (Χαντ 2001: 65-93). Διερμηνεύουν την προσπάθεια της θεωρίας να συγκεκριμενοποιήσει ουσιαστικά τους όρους που προσδιορίζουν την ερμηνεία ενός λογοτεχνικού κειμένου

για παιδιά, διερευνώντας ταυτόχρονα τις παραμέτρους που καθορίζουν τη φύση και τη λειτουργία της λογοτεχνίας γενικά. Τέλος, συνειδητοποιούν ότι, αν η Λογοτεχνία για Παιδιά μπορεί να διαφοροποιηθεί από τη λογοτεχνία, γενικά, με βάση την ιδιαιτερότητα των αποδεκτών της, και η αντίστοιχη θεωρία δεν πρέπει να αγνοήσει αυτούς τους αποδέκτες, αλλά να τους συμπεριλάβει σε αυτό που ο Peter Hunt (1984) αποκαλεί «παιδικότροπη κριτική» (childist criticism). Στην περίπτωση αυτή είναι σχεδόν σίγουρο ότι η κατανόηση των αναγνωστικών τρόπων γενικά θα οδηγήσει και στην αποδοχή των αναγνωστικών τρόπων των παιδιών-αναγνωστών, η οντότητα των οποίων λειτουργεί προσθετικά στις απαιτήσεις που ελέγχουν οι θεωρητικοί κατά την κριτική διαδικασία. Η μη υπέρβαση της δυναμικής του όρου «παιδί» στη σύζευξή του με τον όρο «λογοτεχνία» προσδίδει πιο σύνθετη, μάλλον διεπιστημονική, απόχρωση στην αναγνωστική διαδικασία, διασφαλίζοντας τελικά την ιδιαίτερη γοητεία της. Μια τέτοια ιδιαιτερότητα, πάντως, δεν μπορεί να συνεχίζει να χρησιμοποιείται ως άλλοθι από όσους υποβιβάζουν, σκόπιμα ή ακούσια, τη Λογοτεχνία για Παιδιά σε χρηστικό αντικείμενο, σε χρήσιμο και βολικό όχημα μεταφοράς διδακτικών προθέσεων ή εκπαιδευτικών και άλλων αξιών (Shavit 1986: 35). Αντίθετα, η ελκυστικότητα των λογοτεχνικών κειμένων για παιδιά και η απόλαυση που προκαλούν θα μπορούσαν να προσδιορίζουν ολόκληρη τη λογοτεχνία, γενικά, και όχι μόνο εκείνη που προθετικά-συγγραφικά απευθύνεται στους μη ενήλικους αναγνώστες.

Γίνεται φανερό ότι τα οντολογικά και πρακτικά ζητήματα που αναδύονται από το αρχικό ερώτημα της σύντομης αυτής μελέτης συμπλέκονται αναπόφευκτα με την προβληματική που μας έχουν κληροδοτήσει όλες οι προηγούμενες δεκαετίες θεωρητικών αναζητήσεων. Στη διαπίστωση αυτή οδηγούμαστε με ασφάλεια, παρακολουθώντας εξελικτικά το πέρασμα από τις φορμαλιστικές στις μεταμοντέρνες προσεγγίσεις των λογοτεχνικών κειμένων για παιδιά ή εξετάζοντας τους τρόπους με τους οποίους η θεωρία της λογοτεχνίας στην ουσία γίνεται «θεωρία της ανάγνωσης» (Meek 1982: 292). Εξάλλου, τα λογοτεχνικά κείμενα για παιδιά συνιστούν ένα «λογοτεχνικό πεδίο» (champ littéraire) ιδιαίτερης δυναμικής, το οποίο οι περιπέτειες της θεωρίας έχουν φορτίσει και έχουν εμπλουτίσει τόσο πολύ ως σύστημα κατηγοριών πρόσληψης και ερμηνείας, ώστε να προσφέρεται για ουσιαστική ανάδειξη και ολοκληρωμένη παρατήρηση της λειτουργίας των παραγόντων της λογοτεχνικής επικοινωνίας. Επιπλέον, σε ένα τέτοιο «πεδίο» έχουν πολλαπλασιαστεί τα «δομικά κενά» που καλού-

μαστε να καλύψουμε με τη δική μας συνεισφορά (Bourdieu 2006: 356-365, 388-391). Και είναι ακριβώς παρόμοια «κενά» που μας επιτρέπουν τις όποιες παρεμβάσεις, παρέχοντάς μας τη δυνατότητα να κατανοήσουμε αρτιότερα τη διαδικασία πρόσληψης των λογοτεχνικών κειμένων, γενικά, και να προβάλουμε τις ερμηνευτικές δυνατότητες ή ανάγκες που έχει ο χώρος της Λογοτεχνίας για Παιδιά, εφόσον όλες οι θεωρητικές απόψεις που έχουν διατυπωθεί για τη φύση και τη λειτουργία της λογοτεχνίας από τις αρχές του 20ού αιώνα μέχρι και τις μέρες μας συσχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με τα λογοτεχνικά κείμενα για μη ενήλικους αναγνώστες. Οπότε, η θεωρία δεν είναι αναγκαία μόνο επειδή αντιμετωπίζει με «παιχνιδιάρικη» διάθεση –που υποβάλλεται από τη φύση της μυθοπλαστικής αφήγησης για παιδιά– οντολογικά ή άλλα παρεμφερή ζητήματα· είναι αναγκαία και ως ένα σώμα κειμένων (θεωρητικού) στοχασμού, ο οποίος προσδιορίζεται διεπιστημονικά, προβάλλει συλλογιστικές πρακτικές, κρίνει την κοινή λογική και ελέγχει τις ιδέες που διατυπώνονται, οργανώνει τα φαινόμενα που μας αφορούν και αναστοχάζεται διαρκώς (Culler 2000: 1-22).

Προφανώς, λοιπόν, η Λογοτεχνία για Παιδιά είναι πιο πολύπλοκη από αυτό που φαίνεται, ενώ ακόμη πιο περίπλοκη είναι η θέση στην οποία βρίσκεται ανάμεσα σε ενήλικους συγγραφείς, κριτικούς, εκδότες, δασκάλους, κ.ά. Ο χώρος που καταλαμβάνει είναι ένα «πεδίο», όπου η θεωρία συναντά άμεσα την πραγματική ζωή και όπου έχουμε την ευκαιρία να διασταυρωθούμε δυναμικά με τις παραδοχές και τις προκαταλήψεις μας αναφορικά με τα κείμενα και τους «καταναλωτές» τους (Nodelman & Reimer 2003: 66). Με άλλα λόγια, αν και η ανάγνωση ή η ερμηνεία των λογοτεχνικών κειμένων για παιδιά θεωρείται μια απλή διαδικασία, η σχέση ανάμεσα στον αναγνώστη και στο κείμενο συνιστά την κύρια ουσία της θεωρητικής αναζήτησης και κάνει τα πράγματα πολύ πιο σύνθετα (Meek 1982: 292). Για τον λόγο αυτό, προτού ξεκινήσουμε να διερευνούμε το πεδίο της Λογοτεχνίας για Παιδιά, χρειάζεται να εξοικειωθούμε με ορισμένες βασικές έννοιες, ιδέες και μεθόδους, να επεξεργαστούμε θεμελιώδη (θεωρητικά) επιχειρήματα, να τιθασεύσουμε τον σημαντικό θεωρητικό και αναλυτικό εξοπλισμό κάθε γνωστικού αντικειμένου που εμπλέκεται πιθανότατα στην αναγνωστική διαδικασία (από τη φιλοσοφία και τη γλωσσολογία ως την ψυχολογία και την παιδαγωγική), να αναπτύξουμε μια κριτική θεωρία σύμφωνα με τις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά της Λογοτεχνίας για Παιδιά, καθώς και των αποδεκτών της (Hunt 2009: 15).

Μολονότι στη μελέτη της Λογοτεχνίας για Παιδιά εστιάζουμε παραδοσιακά την προσοχή μας στα κείμενα, είναι φανερό ότι η μελέτη

αυτή (πρέπει να) σχετίζεται πρωτίστως με το κοινό αυτής της λογοτεχνίας, δηλαδή τα παιδιά-αναγνώστες, καθώς και με τη διαδικασία της ανάγνωσης ή της ακρόασης, αφού τα λογοτεχνικά «κείμενα» δεν χρειάζεται να είναι πάντα γραπτά. Το κείμενο όμως είναι «συγκείμενο» («context»), οι αναγνώστες δομούνται ή αποδομούνται από το «αναγνωστικό περιβάλλον», όπως το προσδιορίζει ο Chambers (1991: 46), επισημαίνοντας ότι: «Η προφορική διήγηση ιστοριών είναι άκρως απαραίτητη, προκειμένου να αποκτήσουν οι άνθρωποι την ικανότητα να γίνουν αναγνώστες λογοτεχνίας». Κατά συνέπεια, η μελέτη και του τρόπου με τον οποίο οι ιστορίες λέγονται προφορικά μπορεί να συνεισφέρει στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο λειτουργούν και επικοινωνούν οι μυθοπλαστικές αφηγήσεις. Οι τελευταίες αυτές παρατηρήσεις επιχειρούν ουσιαστικά να διασώσουν την οντολογική ιδιαιτερότητα της Λογοτεχνίας για Παιδιά, όχι μόνο ως σώματος κειμένων αλλά και τρόπων θεωρητικής αξιοποίησής τους.

ΕΠΙΛΟΓΙΚΑ

Επιχειρώντας να συναντήσουμε το ερώτημα περί χρησιμότητας της Λογοτεχνίας για Παιδιά που την εντάσσουμε μέσα στην ολότητα της λογοτεχνίας, γενικά, διασταυρωνόμαστε αναπόφευκτα με τις παραμέτρους της θεωρίας και των μη ενήλικων αναγνωστών, οι οποίες συμβάλλουν στην πληρέστερη κατανόηση τόσο των όρων και των ορίων της θεωρίας όσο και της οντολογικής ιδιαιτερότητας των λογοτεχνικών κειμένων που απευθύνονται στα παιδιά. Η επιμονή, ωστόσο, στη χρήση της θεωρίας κατά τη μελέτη των λογοτεχνικών κειμένων για παιδιά, ακόμη και αν δεν σχετίζεται άμεσα με «μεγάλες» θεωρίες, όπως τις κατηγοριοποιεί η Thacker (2000), δεν αποκλείει τον κίνδυνο της περιχαράκωσης ενός αντικειμένου, η συνοχή του οποίου δεν εξαρτάται μόνο από κειμενικές διακρίσεις και πρακτικές ενέργειες αλλά και από θεωρητικές επιλογές που μπορούν να επηρεάσουν αυτούς που επηρεάζουν τις συνήθειες των παιδιών-αναγνωστών. Η κύρια θετική συνέπεια, πάντως, από μια τέτοια «εμμονή» με τη θεωρία είναι ότι κάθε επαφή με τα λογοτεχνικά κείμενα για παιδιά ενσωματώνει στοιχεία αντιπροσωπευτικά ολόκληρου του κόσμου των μη ενήλικων αναγνωστών, στοιχεία που έχουν τη δυνατότητα να διασώσουν την ουσία της αναγνωστικής εμπειρίας αλλά και την αξιοπιστία της θεωρητικής της κατανόησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Bawden, N. (1975). "The Imprisoned Child". In: Blishen E. (ed.). *The Thorny Paradise: Writers on Writing for Children*. Harmondsworth: Kestrel Books, pp. 62-64.
- Bourdieu, P. (2006). *Οι Κανόνες της Τέχνης: Γένεση και Δομή του Λογοτεχνικού Πεδίου*. Μτφρ. Έ. Γιαννοπούλου. Αθήνα: Πατάκης.
- Chambers, A. (1985). *Booktalk: Occasional Writing on Literature and Children*. London: The Bodley Head.
- Chambers, A. (1991). *The Reading Environment: How Adults Help Children Enjoy Books*. Stroud, South Woodchester: The Thimble Press.
- Compagnon, A. (2003). *Ο Δαίμων της Θεωρίας: Λογοτεχνία και Κοινή Λογική*. Μτφρ. Α. Λαμπρόπουλος. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Crago, H. (1974-75). "Children's Literature: On the Cultural Periphery". *Children's Book Review*, 4(4): 137-138.
- Culler, J. (2000). *Λογοτεχνική Θεωρία: Μια Συνοπτική Εισαγωγή*. Μτφρ. Κ. Διαμαντάκου. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- De Man, P. (1971). *Blindness and Insight: Essays in the Rhetoric of Contemporary Criticism*. New York & Oxford: Oxford University Press.
- De Man, P. (1986). *The Resistance to Theory*. Minneapolis & London: University of Minnesota Press.
- Έκο, Ου. (1993). *Τα Όρια της Ερμηνείας*. Μτφρ. Μ. Κονδύλη. Αθήνα: Γνώση.
- Eco, U. (2002). *Περί Λογοτεχνίας*. Μτφρ. Έ. Καλλιφατίδη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Escarpit, D. (1995). *Η Παιδική και Νεανική Λογοτεχνία στην Ευρώπη: Ιστορική Επισκόπηση*. Μτφρ. Σ. Αθήνη. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Garner, A. (1977). *The Stone Book Quartet*. London: Collins.
- Hunt, P. (1984). "Childist Criticism: The Subculture of the Child, the Book and the Critic". *Signal*, 43: 42-59.
- Hunt, P. (2009). «Εισαγωγή: Ο Διευρυνόμενος Κόσμος των Σπουδών της Λογοτεχνίας για Παιδιά». Στο: Hunt P. (επιμ.). *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*. Μτφρ. Χ. Μητσοπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 13-35.
- Κανατσούλη Μ. & Πολίτης Δ. (2011). «Εισαγωγή». Στο: Κανατσούλη Μ. & Πολίτης Δ. (επιμ.). *Σύγχρονη Εφηβική Λογοτεχνία: Από την Ποιητική της Εφηβείας στην Αναζήτηση της Ερμηνείας της*. Αθήνα: Πατάκης, σσ. 9-19.
- Λιάκας, Π. (2015). «Η Αξία του Λογοτεχνικού Βιβλίου». Ανακτήθηκε στις 22/7/2019 από: <https://www.literature.gr/i-axia-tou-logotechnikou-vivliou-tou-panteli-liaka/>.
- Lesnik-Oberstein, K. (1999). "Essentials: What is Children's Literature? What is Childhood?". In: Hunt, P. (ed.). *Understanding Children's Literature*. London & New York: Routledge, pp. 15-29.
- Lukens, R. J. (1990). *A Critical Handbook of Children's Literature*. (1976). Ohio: Scott Foresman and Co.

- Meek, M. (1982). "What Counts as Evidence in Theories of Children's Literature?". In: *Theory into Practice*, 21(4): 284-292.
- Miller, J. H. (1989). "The Function of Literary Theory at the Present Time". In: Cohen R. (ed.). *The Future of Literary Theory*. New York & London: Routledge, pp. 102-111.
- Nikolajeva, M. (1997). *Introduction to the Theory of Children's Literature*. (1996). Tallinn: Tallinn University Press.
- Nikolajeva, M. (2005). *Aesthetic Approaches to Children's Literature: An Introduction*. Lanham, Maryland, Toronto & Oxford: The Scarecrow Press, Inc.
- Nodelman P. & Reimer M. (2003). *The Pleasures of Children's Literature*. (1992). Boston & New York: Allyn and Bacon.
- Paul, L. (1999). "Postmodernism Is Over. Something Else is Here. What?". In: Beckett S. L. (ed.). *Transcending Boundaries: Writing for a Dual Audience of Children and Adults*. New York & London: Garland Publishing, Inc., pp. 239-254.
- Ray, S. (2004). "The World of Children's Literature: An Introduction". In: Hunt P. (ed.). *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. Vol. II. New York: Routledge, pp. 849-857.
- Rose, J. (1994). *The Case of Peter Pan, or The Impossibility of Children's Literature*. Hampshire & London: MacMillan.
- Rudd, D. (2009). «Θεωρητική Συζήτηση και Θεωρίες: Πώς Υπάρχει η Λογοτεχνία για Παιδιά;». Στο: Hunt P. (επιμ.). *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*. Μτφρ. Χ. Μητσοπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 33-61.
- Σακελλαρίου, Χ. (2009). *Ιστορία της Παιδικής Λογοτεχνίας. Ελληνική και Παγκόσμια: Από την Αρχαιότητα ως τις Μέρες μας. Με Στοιχεία Θεωρίας*. Αθήνα: Νόηση.
- Στεφανάκης, Δ. (2016). *Πώς η Λογοτεχνία σου Αλλάζει τη Ζωή*. Αθήνα: Ψυχογιός.
- Shavit, Z. (1986). *Poetics of Children's Literature*. Athens & London: The University of Georgia Press.
- Thacker, D. (2000). "Disdain or Ignorance? Literary Theory and the Absence of Children's Literature". *The Lion and the Unicorn*, 24(1): 1-17. Ανακτήθηκε στις 22/7/2020 από: https://www.researchgate.net/publication/236801727_Disdain_or_Ignorance_Literary_Theory_and_the_Absence_of_Children's_Literature.
- Χαντ, Π. (2001). *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*. Μτφρ. Ε. Σακελλαριδου & Μ. Κανατσούλη. Αθήνα: Πατάκης.