

Η Λογοτεχνία για Παιδιά και Νέους στην Προοπτική της Θεωρίας: Οι Αξιώσεις της Λογοτεχνικής Γραφής και οι δυνατότητες Θεώρησής τους.

Γιατί είναι, λοιπόν, χρήσιμη η Λογοτεχνική Θεωρία¹; Θα κάνει τα παιδιά μας να συνεχίσουν να τραγουδούν; Ενδεχομένως όχι. Αλλά το να κατανοήσουμε κάτι από τη Λογοτεχνική Θεωρία θα μας προσφέρει τη δυνατότητα κάποιας κατανόησης του τρόπου με τον οποίο λειτουργούν τα λογοτεχνικά έργα που δίνουμε στα παιδιά μας. Θα μπορούσε, επίσης, να μας συμπλέκει με τα κείμενα που μας περιβάλλουν, να μας κάνει να τραγουδούμε, ακόμη και αν το τραγούδι μας είναι πιο ώριμο από το τραγούδι που τραγουδούσαμε ως νεανικοί αναγνώστες κειμένων. Και όσο συνεχίζουμε να τραγουδούμε θα έχουμε την ευκαιρία να μεταδίδουμε την ευχάριστη διάθεσή μας σε εκείνους που διδάσκουμε².

Οι απορηματικές ερωτήσεις που προκαλούν τις παραπάνω σκέψεις οδηγούν δυνητικά στη βεβαιότητα αξιοποίησης της θεωρίας στο χώρο της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους. Μια τέτοια βεβαιότητα, ελέγχοντας και τη θεωρητική δραστηριότητα όσων εμπλέκονται στα σχετικά ζητήματα, προβάλλει κατά κύριο λόγο τις ενήλικες ευθύνες μας, ενώ «αθώνει» ουσιαστικά τις παιδικές διαθέσεις στο όνομα των οποίων διατεινόμαστε ότι επιχειρηματολογούμε. Παρόμοιες ευθύνες, ωστόσο, δεν καταλογίζονται μόνο στις (μονομερείς) ενήλικες αναγνώσεις (μας) των λογοτεχνικών κειμένων, τα οποία απευθύνονται στα παιδιά και στους νέους, ή στη μη τεκμηριωμένη επιστημονικά αντιμετώπισή τους, αλλά σχετίζονται κυρίως με τις οντολογικά υποτιμημένες ή θεωρητικά αγνοημένες αξιώσεις της ίδιας της λογοτεχνικής γραφής που πραγματώνεται από το παιδικό/νεανικό αναγνωστικό κοινό. Οι θεωρητικοί/μελετητές αυτής της γραφής, συνειδητοποιώντας την αναγκαιότητα αξιόπιστων αναφορών στη φύση και στη λειτουργία της, αναζητούν (επιστημολογικά) ερείσματα σε όλες σχεδόν τις θεωρίες της λογοτεχνίας (από το Φορμαλισμό και τη Νέα Κριτική ως την Αποδόμηση και την Αναγνωστική Θεωρία), προκειμένου να αναμετρηθούν με τα

* Λέκτορας στο Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. του Παν/μίου Πατρών, διδάσκει «Λογοτεχνία για Παιδιά» και «Νεοελληνική Λογοτεχνία» (σε προπτυχιακό επίπεδο), «Θεωρία Λογοτεχνίας» (σε μεταπτυχιακό επίπεδο). Τα ερευνητικά του ενδιαφέροντα εστιάζονται στη Λογοτεχνία για Παιδιά και Νέους, στη Θεωρία και στη Διδακτική της Λογοτεχνίας. Έχει δημοσιεύσει άρθρα και μελέτες σε περιοδικά και σε πρακτικά συνεδρίων.

λογοτεχνικά κείμενα και να αναδείξουν τη μυθοπλαστική δυναμική τους. Το όλο ζήτημα, λοιπόν, τόσο στην οντολογική όσο και στη θεωρητική του διάσταση, μπορεί να συναιρεθεί αρχικά σε μια διαπίστωση, η οποία θα λειτουργήσει στη συνέχεια και ως υπόθεση εργασίας: η αναγνώριση της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους ως αυτόνομου σώματος κειμένων και πεδίου έρευνας, κατά πρώτο λόγο στον ακαδημαϊκό χώρο, σηματοδοτεί την απομάκρυνση της μελέτης της από μονοδιάστατες εμπειρικές προσεγγίσεις αλλά και τη σύνδεσή της με την πολύπλευρη προβληματική που ενεργοποιείται στην προοπτική της θεωρίας της λογοτεχνίας.

Η οντότητα της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους, η οποία σήμερα θεωρείται αυτονόητη, έχει αποτελέσει αντικείμενο πολλών συζητήσεων και έντονων προβληματισμών μέχρι και τις μέρες μας³, ενώ δεν ήταν πάντα αναγνωρίσιμη ως ένα ιδιαίτερο σώμα κειμένων και, κυρίως, ως αυτόνομη περιοχή μελέτης, αφού το ενδιαφέρον των θεωρητικών επικεντρωνόταν στις παιδαγωγικές, διδακτικές ή ψυχαγωγικές της παραμέτρους και στον προσδιορισμό του όρου «παιδί» ή της έννοιας της παιδικότητας⁴. Για τους περισσότερους από αυτούς η λογοτεχνία για παιδιά δε συνιστούσε «αντικείμενο» έρευνας, αφού όριζε τον εαυτό της «με τους όρους ενός κοινού που δεν μπορεί να αυτοπροσδιοριστεί»⁵ ή βρισκόταν εγκλωβισμένη σε μια περιθωριακή περιοχή της κουλτούρας⁶. Υποτιμούνταν, έτσι, ή αγνοούνταν οι ιδιαίτερες λειτουργίες της ως λόγου που απευθύνεται βέβαια στα παιδιά, αλλά δε διαφέρει (ή δεν πρέπει να διαφέρει) ποιοτικά από το λόγο της λογοτεχνίας, γενικά, όταν είχε την απόλυτη ανάγκη να κατοχυρωθεί θεωρητικά και να επιβιώσει θεσμικά.

Πέρα από τα μνημεία λόγου της προφορικής-λαϊκής παράδοσης, τα οποία διασώζουν την τιμή και της λογοτεχνίας για παιδιά κατά τη διάρκεια των αιώνων, τα έντυπα λογοτεχνικά κείμενα που τη συγκροτούν, αρχικά, δεν απευθύνονται στα παιδιά και στους νέους αλλά στους ενήλικους αναγνώστες. Οι τελευταίοι τα αξιοποιούν ως «παιδικά», προκειμένου να ικανοποιήσουν κοινωνικές ανάγκες, να ανταποκριθούν σε παιδαγωγικές απαιτήσεις ή να εξυπηρετήσουν ιδεολογικές επιταγές⁷, ενώ οι μη ενήλικοι αναγνώστες τα «ιδιοποιούνται», όταν τους συγκινούν, και τα κάνουν κτήμα τους⁸. Η έναρξη της λογοτεχνικής παραγωγής ειδικά για το παιδικό/νεανικό αναγνωστικό κοινό, που για την Ευρώπη τοποθετείται το 18^ο και για την Αμερική το 17^ο αιώνα⁹, προϋποθέτει ιστορικά την αναγνώριση της παιδικής ηλικίας και συμπίπτει ουσιαστικά με το σεβασμό των προσδιοριστικών της στοιχείων ή των δικαιωμάτων του παιδιού¹⁰. Η παιδική ηλικία είναι μια έννοια που, αποδεδειγμένα, λειτουργεί μέσα σε πολιτισμικά και κοινωνικά πλαίσια ως φορέας ευμετάβλητων κοινωνικών, εθιμικών και ηθικών αξιών και κινήτρων, ενώ λογοτεχνία για παιδιά και παιδική ηλικία υποστασιοποιούνται αμοιβαία, η μία δυνάμει της άλλης¹¹. Οι όροι αναγνώρισης, δηλαδή, της παιδικής οντότητας προσδιορίζουν και τους όρους ύπαρξης της λογοτεχνίας για παιδιά, ως σώματος κειμένων και αντικειμένου μελέτης, αφού τοποθετείται μέσα στο πλαίσιο των πραγματικών και των θεωρητικών εκδοχών, των λογοτεχνικών κατασκευών και σκιαγραφήσεων της παιδικής ηλικίας¹². Ουσιαστικά, η λογοτεχνία για παιδιά δεν απαλλάσσεται ποτέ από τις ενήλικες διαθέσεις των ταγών της, αφού είναι εκείνοι που την εντάσσουν σε συστήματα παραγωγής και πρόσληψης ή την ενσωματώνουν σε ιδεολογικές κατασκευές κατά κανόνα ερήμην των πραγματικών ή υπονοούμενων αποδεκτών της, οι οποίοι και «κατασκευάζονται», τελικά, από τους ενήλικους/συγγραφείς. Οι ενήλικοι/συγγραφείς επικαλούνται πάντα το παιδί, για να συγκαλύπτουν δικές τους «φρωμές», όπως: έλλειψη μιας συνεκτικής υποκειμενικότητας, αστάθειες της γλώσσας και της ίδιας της ύπαρξης, κ.ά.¹³. Η ιδέα που εμπνέει μια τέτοια αντιμετώπιση των παιδιών-αναγνωστών απορρέει από την κατασκευή τους ως αδύναμων αποδεκτών μιας λογοτεχνίας που κυριαρχείται από τους

ενήλικους, οι οποίοι είτε τα φιμώνουν είτε δημιουργούν τη φωνή τους¹⁴ και, σε κάθε περίπτωση, τα αντιμετωπίζουν σαν μειονότητα, υποβιβάζοντάς τα «σε ένα απλό λεκτικό αποτέλεσμα»¹⁵. Η σχέση των δύο, πάντως, δεν απηχεί την κλασική μορφή άσκησης (εξουσιαστικής) δύναμης μιας ομάδας πάνω στην άλλη, αλλά αντιπροσωπεύει μια «σχέση λόγου» (discursive relation), η οποία, σύμφωνα με το Michel Foucault, γίνεται αντιληπτή ως ένα συστατικό που ενυπάρχει σε όλες τις συναναστροφές¹⁶. Τα παιδιά, ωστόσο, «υποκειμενοποιούνται» μέσω πολλαπλών επικοινωνιακών-«συνομιλιακών» ενεργημάτων (λόγων) και αναλαμβάνουν θέσεις υποκειμένου με τις οποίες αντιστέκονται στην προσπάθεια ερμηνείας τους ως ανίσχυρων αντικειμένων του λόγου των ενηλίκων¹⁷. Η γλώσσα των ενηλίκων δεν μπορεί να θεμελιώσει την αυθεντικότητα του λόγου τους, ως «συνομιλιακού» ενεργήματος, επειδή το γεγονός ότι είναι ενήλικοι δε διασφαλίζει το ότι θα μιλήσουν ως ενήλικοι. Εξάλλου, την παιδική ηλικία δεν την αφήνουμε ποτέ πίσω μας και «παραμένει ως κάτι που επανεπεξεργαζόμαστε αέναα στην προσπάθειά μας να οικοδομήσουμε μια εικόνα της δικής μας ιστορίας»¹⁸. Μέσα από τις παιδικές ή παιδικότροπες έγνοιες αυτής της ιστορίας διαθλώνται και επιβιώνουν ενήλικα λεκτικά ενεργήματα που συνιστούν «το συναισθηματικό τοπίο» των λογοτεχνικών κειμένων που γράφουν οι (ενήλικοι) συγγραφείς για τα παιδιά¹⁹. Έτσι, αν θα στηρίξουμε τη μυθοπλασία για παιδιά στην ιδέα 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»²⁰. Ακόμη και με αυτή την παραδοχή, ωστόσο, επιβάλλεται 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 «συμπορεύεται σταθερά με την πρακτική η οποία έχει ως αποτέλεσμα την προσέγγιση βιβλίων και αναγνωστών»²¹.

Οι «σχέσεις λόγου» που προσδιορίζουν τη λογοτεχνική γραφή για παιδιά δεν επανα φωτίζουν μόνο τα οντολογικά ζητήματά της· προβάλλουν και μια «υβριδική» διάστασή της, της προσδίδουν έναν «υβριδικό» χαρακτήρα που την τοποθετεί σε ένα μεθοριακό «τόπο», σε μια «διασταυρούμενη γραφή», όπου τα σύνορα της λογοτεχνίας για παιδιά και της λογοτεχνίας για τους ενήλικους διαχέονται και όπου πάντα υπήρχε ως «ένα προϊόν των διαφοροποιούμενων σχέσεων εξουσίας και του σημασιολογικού εύρους της γλώσσας»²². Μια τέτοια γραφή προσφέρει τελικά πολύτιμες υπηρεσίες στην πιο ολοκληρωμένη αντίληψη της λογοτεχνίας για παιδιά και στην επανατοποθέτησή της στο κέντρο του ενδιαφέροντός μας²³. Επιπλέον, επειδή σχετίζεται με τους δύο κόσμους που εγγράφονται στην ενήλικη γραφή για παιδιά, η «υβριδικότητα» της λογοτεχνίας για παιδιά μπορεί να διασφαλίσει τον ενιαίο χαρακτήρα της μυθοπλασίας και να δικαιολογήσει την ενιαία θεωρητική αντιμετώπισή της²⁴.

Με όλες τις παραπάνω διαπιστώσεις συνάδουν ουσιαστικά οι σύγχρονες σπουδές της ποιοτικής λογοτεχνίας για παιδιά. Έχοντας ενσωματώσει μόνιμα στον πυρήνα τους μια μέριμνα τόσο για την έννοια της παιδικής ηλικίας όσο και για τη διεπιστημονική διάσταση των προσεγγίσεων των λογοτεχνικών κειμένων που την πραγματεύονται²⁵, ελέγχουν τα ιδεολογικά στεγανά που προσδιορίζουν ιστορικά τη λογοτεχνία αυτή, παγιώνουν ως αποδεκτό αντικείμενο μελέτης τα κείμενα που τη συγκροτούν και προβάλλουν τη φύση, τη λειτουργία και τις αξιώσεις της λογοτεχνικής γραφής που τη συνιστούν. Τέλος, φέρνοντάς μας αντιμέτωπους με τις προϋπάρχουσες ενήλικες παραδοχές μας, αναδεικνύουν την περίπλοκη θέση της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους – ανάμεσα σε ενήλικους: συγγραφείς, κριτικούς, εκδότες, εκπαιδευτικούς, κ.ά. – και προωθούν την πολυπλοκότητα της σε «ένα εμφανές σημείο, όπου η θεωρία συναντά

την πραγματική ζωή, όπου αναγκαζόμαστε να ρωτήσουμε: τι μπορούμε να πούμε για ένα βιβλίο, γιατί πρέπει να το πούμε, πώς μπορούμε να το πούμε και τι συνέπεια θα έχει αυτό που λέμε»²⁶. Όπως σημειώνουν, χαρακτηριστικά, ο Perry Nodelman και ο Mavis Reimer:

Δυστυχώς, πολλοί αναγνώστες προσεγγίζουν τα κείμενα με την ιδέα ότι τα θέματα ή τα μηνύματά τους μπορούν εύκολα να εντοπιστούν και να δηλωθούν με λίγες λέξεις... Αυτού του τύπου η ανάγνωση απομακρύνει την προσοχή από τις πιο άμεσες απολαύσεις ενός κειμένου... από άλλα, βαθύτερα είδη νοήματος που μπορεί να λανθάνουν στο κείμενο²⁷.

Η λογοτεχνία για παιδιά και νέους, προσδιοριζόμενη κοινωνικά, πολιτισμικά, ιστορικά και θεωρητικά, δεν ηχεί σήμερα πλέον ως ένα «απατηλό πεδίο σπουδών»²⁸. Αν και αντιμετωπίζεται – και πρέπει να αντιμετωπίζεται – ενιαία μέσα στο 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 και επικοινωνιακοί παράγοντες²⁹ – και να διασφαλίσει τη συστηματικότερη μελέτη του μεγάλου αριθμού των κειμένων που τη συγκροτούν ως σώμα. Εξάλλου, το γεγονός ότι η λογοτεχνία αυτή προήλθε αρχικά από τους κόλπους της λογοτεχνίας που απευθυνόταν στους ενηλίκους μπορεί να διασφαλίσει το ενιαίο της οντότητας, αλλά και της αντιμετώπισής της, ενώ οι όποιες διακρίσεις υπάρχουν (μεταξύ τους) δε συνιστούν ποιοτικές ή ειδολογικές διαφορές αλλά διαφοροποιήσεις «βαθμού». Τέτοιες διαφοροποιήσεις κάνουν ασφαλώς αναγκαία την ιδιαίτερη αναφορά στη λογοτεχνία αυτή, ενώ την ίδια στιγμή προϋποθέτουν τα ίδια ποιοτικά κριτήρια λογοτεχνικότητας τόσο για τη λογοτεχνία, γενικά, όσο και για τη λογοτεχνία για παιδιά, ειδικότερα³⁰. Συνακόλουθα, η θεωρία της λογοτεχνίας μελετά τη φύση και τη λειτουργία όλων των λογοτεχνικών κειμένων, συμπεριλαμβανομένων και αυτών που απευθύνονται στα παιδιά-αναγνώστες ή απλά «καταναλώνονται» από αυτά.

Αν και δε φαίνεται να σχετίζεται άμεσα με τα παιδιά και τα βιβλία τους, η θεωρία της λογοτεχνίας είναι ουσιαστικά πίσω από όλα τα θέματα που προσδιορίζουν αυτή τη σχέση³¹. Εξάλλου, όλες οι θεωρητικές εκδοχές της λογοτεχνίας έχουν αξιοποιηθεί στα λογοτεχνικά κείμενα για παιδιά, αν και 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. Σε παρεμφερείς διαπιστώσεις καταλήγει και ο Aidan Chambers, δύο δεκαετίες πριν, όταν αναρωτιέται:

[...] γιατί οι κριτικοί της λογοτεχνικής θεωρίας δεν έχουν ακόμη συνειδητοποιήσει ότι ο καλύτερος τρόπος για να εκθέσουν όλα όσα λένε όταν μιλούν για Φαινομενολογία ή για Δομισμό ή για Αποδόμηση ή για όποια άλλη κριτική προσέγγιση μπορεί να περιγραφεί ξεκάθαρα και εύκολα μέσω της λογοτεχνίας για παιδιά. Αντίστροφα, είναι άξιο απορίας γιατί όσοι από εμάς ασχολούμαστε με τη λογοτεχνία για παιδιά καθυστερήσαμε τόσο να φέρουμε πιο κοντά κριτική και λογοτεχνία για παιδιά³².

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 φύση³³, ενώ δεν αποφεύγει την υπονόμευση της αναλυτικής του διάθεσης, εφόσον πολλοί φορείς του ρέπουν σε μονισμούς και αυτοαναλώνονται³⁴. Μια τέτοια υπονόμευση, σε συνδυασμό με την τάση «εγκλεισμού» θεωρητικών αρχών σε μοντέλα, προκαλεί εύλογα μια δυσπιστία για τις 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 προδιαγραφών³⁵. Έτσι, οδηγούμαστε σε επιμέρους, μικρότερης ίσως

εμβέλειας θεωρήσεις, προκειμένου να αντιμετωπίσουμε ζητήματα σχετικά με τις ιδιαίτερες λειτουργίες και τις «χρήσεις» της λογοτεχνίας³⁶.

Παρά το ότι 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», το μέλλον της θεωρητικής αναζήτησης προδιαγράφεται ευοίωνα. Οι θεωρητικές αναφορές επανασυνδέονται με την τρέχουσα πραγματικότητα και με τις ανάγκες της, σηματοδοτώντας, έτσι, τη μετατόπιση του θεωρητικού ενδιαφέροντος προς ερμηνευτικούς τρόπους/δρόμους που αναδεικνύουν τον πλουραλισμό της ίδιας της λογοτεχνίας³⁷. Έτσι, η θεωρητική αναζήτηση, παρά τις ηχηρές διακηρύξεις μιας σειράς από μονογραφίες και συλλογικούς τόμους για το τέλος της ή για «μετά τη θεωρία» εποχή³⁸,¹ είναι ουσιαστικά πάντα παρούσα και ικανή να (ανα)διαμορφώνει ένα δυναμικό πλαίσιο από καινοτόμες προσεγγίσεις και ιδέες, μέσα από το οποίο πρέπει να θεωρήσουμε και την ανάγκη για μια Θεωρία της λογοτεχνίας για παιδιά³⁹. Τελικά, 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 κείμενα⁴⁰.

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 αντίληψης της φύσης και της λειτουργίας ενός λογοτεχνικού κειμένου, φαίνεται, τελικά, ότι η ίδια η θεωρία έχει δημιουργήσει την ανάγκη ύπαρξής της και για τη λογοτεχνία για παιδιά⁴¹. Παρουσιάζεται ως αναγκαία γνώση αναφοράς για έναν πιο ευέλικτο και συνειδητό κριτικό χειρισμό λογοτεχνικών κειμένων που τα διαχειρίζονται ενήλικοι, αλλά απευθύνονται στα παιδιά. Χρειάζεται, εντούτοις, να θυμόμαστε ότι η λογοτεχνία για παιδιά δεν εντάσσεται πάντα στα αναγνωρισμένα ακαδημαϊκά πεδία έρευνας και μελέτης, τόσο κατά την εποχή των «μεγάλων θεωριών» όσο και της «μεταθεωρίας».

Κατά τις τρεις τελευταίες δεκαετίες, όμως, διαφοροποιείται σε παγκόσμιο επίπεδο ο τρόπος αντιμετώπισης της λογοτεχνίας για παιδιά και της αναγνωρίζεται το δικαίωμα να διαθέτει τη δική της ποιητική, τη δική της θεωρία⁴², δηλαδή ένα πλαίσιο αρχών που τις προσφέρουν επιστημονικά ερείσματα και προβάλλουν την αναστοχαστική της πρόθεση. Χρονολογικά η διαφοροποίηση αυτή παραπέμπει στη μεταστροφή της θεωρίας της λογοτεχνίας, γενικά, σε επιμέρους «θεωρίες» που εγκαταλείπουν την «τεχνική» γλώσσα των επίσημων, «μεγάλων» 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 παιδιά ή απλώς διαβάζονται από αυτά, επιστρατεύουν και αξιοποιούν αρχές από τη θεωρία της λογοτεχνίας πρώτα ως μέσα δικής τους συνειδητοποίησης και στη συνέχεια ως εργαλεία κριτικής θεωρίας⁴³. Διερμηνεύουν την προσπάθεια της θεωρίας να αντικειμενοποιήσει ουσιαστικά τους όρους που προσδιορίζουν την ερμηνεία του λογοτεχνικού κειμένου για παιδιά, διερευνώντας ταυτόχρονα τις παραμέτρους που καθορίζουν τη φύση και τη λειτουργία της λογοτεχνίας, γενικά. Συνειδητοποιούν ότι, αν η λογοτεχνία για παιδιά μπορεί να διαφοροποιηθεί από τη λογοτεχνία, γενικά, με βάση την ιδιαιτερότητα του αποδέκτη της, και η αντίστοιχη θεωρία δεν πρέπει να αγνοήσει αυτόν τον αποδέκτη. Ακόμη και αν δεν μπορέσει να τον αξιοποιήσει σε αυτό που ο Peter Hunt (1984) αποκαλεί

«παιδικότροπη κριτική» (childist criticism)⁴⁴, σίγουρα 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. Έτσι, δεν υπερβαίνουν τη δυναμική του όρου «παιδί», που στη σύζευξή του με τον όρο «Λογοτεχνία» κάνει πιο σύνθετη, μάλλον διεπιστημονική, την αναγνωστική διαδικασία, διασφαλίζοντας τελικά τη γοητεία της. Ωστόσο, η ιδιαίτερη γοητεία των λογοτεχνικών κειμένων για παιδιά και η απόλαυση που προκαλούν μπορούν να προσδιορίζουν ολόκληρη τη λογοτεχνία, γενικά, και όχι μόνο τη λογοτεχνία για παιδιά. Μια τέτοια ιδιαιτερότητα δεν μπορεί να συνεχίζει να χρησιμοποιείται ως άλλοθι από όσους υποβιβάζουν, προθετικά ή μη προθετικά, τη Λογοτεχνία για παιδιά σε χρηστικό αντικείμενο, σε χρήσιμο και βολικό όχημα μεταφοράς διδακτικών προθέσεων ή εκπαιδευτικών και άλλων αξιών⁴⁵.

Οι μελετητές της λογοτεχνίας για παιδιά, έχοντας στον οπλισμό τους θεωρητικά εργαλεία, δοκιμασμένα και «νόμιμα», δανεισμένα από το Φορμαλισμό και τη Νέα Κριτική ως το Δομισμό, την Ψυχανάλυση, την Αποδόμηση και την Αναγνωστική Θεωρία, παρατηρούν αναλυτικά, κατανοούν και ελέγχουν επιστημονικά τη δική τους σχέση με τα κείμενα, προκειμένου να κατανοήσουν θεωρητικά και να ερμηνεύσουν πρακτικά, άσχετα από τις ιδιαίτερες προτιμήσεις τους, την αναγνωστική δραστηριότητα των παιδιών⁴⁶. Γιατί, αν δεχτούμε ότι η διαδικασία πρόσληψης είναι αρχετυπικά η ίδια για ολόκληρη τη λογοτεχνία, η ερμηνευτική διαδικασία στο χώρο της λογοτεχνίας για παιδιά είναι εμφανέστερα απαραίτητο να διευκρινιστεί, αν θα κινηθεί προς μια «ερμηνευτική της αποκατάστασης», που αναδεικνύει το κείμενο και το συγγραφέα, ή προς μία «ερμηνευτική της υποψίας», που αμφισβητεί την αυθεντία του κειμένου και, ουσιαστικά, προβάλλει το ρόλο των αποδεκτών του⁴⁷. Τα παραδείγματα της αξιοποίησης του θεωρητικού προβληματισμού είναι πολλά και χαρακτηριστικά, όπως αυτά που παραθέτει ο Roderick McGillis (1996) ή σε αυτά που παραπέμπει ο Peter Hunt (1992: 5-16)⁴⁸. Ιδιαίτερα η αξιοποίηση αρχών από τις θεωρίες για τον αναγνώστη, επειδή ενεργοποιούν περισσότερο από τις άλλες θεωρίες τη δυνατότητα διαφύλαξης της προσωπικής αίσθησης της λογοτεχνικής εμπειρίας των αναγνωστών, οπότε και των παιδιών-αναγνωστών, αποδεικνύονται πολύ χρήσιμες. Οι θεωρήσεις που προτείνουν, για παράδειγμα ο W. Iser ή η L. M. Rosenblatt, έχουν πολλές προεκτάσεις στη μελέτη της λογοτεχνίας για παιδιά. Σχολιάζοντας τη λογοτεχνία με περιγραφικούς και όχι με αξιολογικούς όρους, επιτρέπουν ουσιαστικά την είσοδο της λογοτεχνίας για παιδιά στο «βασιλείο» των νόμιμων λογοτεχνικών σπουδών, από όπου η λογοτεχνία για παιδιά μπορεί να αντιμετωπίζεται όπως κάθε «άλλη» λογοτεχνία. Και οι δύο θεωρήσεις φωτίζουν τη σχέση αμοιβαιότητας κειμένων-αναγνωστών («αλληλεπίδραση» ή «συναλλαγή», αντίστοιχα), η οποία προκαλείται ή υπονοείται από ένα λογοτεχνικό κείμενο για παιδιά, χωρίς όμως να μας οδηγούν σε εύκολες υποθέσεις σχετικά με τα παιδιά-αναγνώστες. Η κριτική είναι μια διαδικασία που συνδέεται περισσότερο με το πλαίσιο εμπειρίας και τη δραστηριότητα των αναγνωστών, συμπεριλαμβανομένων και των παιδιών-αναγνωστών. Γενικά, οι προοπτικές της λογοτεχνικής επικοινωνίας, οι οποίες προδιαγράφουν παρόμοιες θεωρήσεις, μας ενθαρρύνουν να περιγράψουμε τη λογοτεχνία για παιδιά από το τι ένα δεδομένο κείμενο προσκαλεί έναν αναγνώστη να γνωρίζει σχετικά με τις εμπειρίες του από τη ζωή και από τη λογοτεχνία ή να κάνει κατά τη διαδικασία παραγωγής «νοήματος» ενός συγκεκριμένου κειμένου. Μια τέτοια περιγραφή μπορεί να μας εξασφαλίσει καλύτερη θέση στο να προτείνουμε βιβλία στα παιδιά, να ανταποκρινόμαστε στις εκκλήσεις τους, να εκτιμούμε τις προσωπικές τους επιλογές, να κατανοούμε την επιλεκτική πραγμάτωση της έννοιας του υπονοούμενου αναγνώστη από τα ίδια. Από την προοπτική αυτή ο όρος λογοτεχνία για παιδιά δίνει

μεγαλύτερη έμφαση στη λογοτεχνική εμπειρία, παρά στην αυτονομία των κειμένων, οπότε έχουμε την ελευθερία «να ελέγξουμε» ακόμη και τα πιο «απλά» βιβλία για παιδιά σύμφωνα με μια θεωρία της Αισθητικής Ανταπόκρισης ή με τη συναλλακτική θεώρηση του λογοτεχνικού έργου. Από μια τέτοια πλεονεκτική θέση το παιδί-αναγνώστης μπορεί να θεωρηθεί ως ο «πατέρας» του ενήλικου-αναγνώστη, ενώ η αναγνωστική σχέση με ένα «απλό» κείμενο μπορεί να αποτελέσει τη βάση για την πραγμάτωση ενός άλλου που προβάλλει μεγαλύτερες απαιτήσεις πάνω στους αναγνώστες του⁴⁹. Εδώ τα παραδείγματα είναι πραγματικά άπειρα, αν σκεφτεί μάλιστα κανείς ότι όλες σχεδόν αυτές οι θεωρίες έχουν δοκιμαστεί στη διδακτική πράξη⁵⁰. Επιβεβαιώνεται, έτσι, η αξία ενός παλαιότερου αιτήματος για σύνδεση του θεωρητικού προβληματισμού με τα λογοτεχνικά κείμενα για παιδιά, παρά το ότι η διαμόρφωση μιας ποιητικής της λογοτεχνίας για παιδιά από τους ακαδημαϊκούς συνεχίζει να αντιμετωπίζεται καχύποπτα⁵¹, ενώ κάποιοι έχουν αρχίσει να κάνουν λόγο ακόμη και για το τέλος της θεωρίας της λογοτεχνίας για παιδιά⁵². Μια τέτοια καχυποψία, ωστόσο, δεν αφορά ουσιαστικά τη θεωρία της λογοτεχνίας για παιδιά: εκφράζει την αγωνία για την υπόσταση του αντικειμένου της, δηλαδή μιας λογοτεχνίας που απευθύνεται στα παιδιά, αλλά είναι ιδιαίτερα προσιτή σε όλους, κριτικούς και μη, και προβάλλεται ως χρηστική. Με άλλα λόγια, το όλο ζήτημα δείχνει πρώτα και πάλι οντολογικό και στη συνέχεια δεοντολογικό-δυνητικό. Και αν η οντολογική διάσταση απαιτεί την ύπαρξη «λογοτεχνικού κανόνα» για τα κείμενα που θα συγκροτήσουν το σώμα της λογοτεχνίας αυτής, η δεοντολογική επιτάσσει την εφαρμογή του, ενώ η δυνητική την πιθανή ή αναγκαία διεύρυνση/υπέρβασή του.

Ο λόγος, λοιπόν, για τη λογοτεχνία για παιδιά στην προοπτική της θεωρίας δεν μπορεί να εννοηθεί έξω από τη θεωρητική περιουσία της λογοτεχνίας, γενικά, για να μην πούμε ότι επιβάλλεται να ενταχθεί μέσα στην προβληματική που μας έχουν κληροδοτήσει οι προηγούμενες δεκαετίες θεωρητικού προβληματισμού. Σε αυτή την άποψη θα καταλήγαμε και αν παρακολουθούσαμε εξελικτικά το πέρασμα από τις φορμαλιστικές στις μεταμοντέρνες προσεγγίσεις των λογοτεχνικών κειμένων για παιδιά⁵³ ή αν εξετάζαμε τους τρόπους με τους οποίους η θεωρία της λογοτεχνίας γίνεται, τελικά, «Θεωρία της Ανάγνωσης»⁵⁴. Εξάλλου, τα λογοτεχνικά κείμενα για παιδιά συνιστούν, σύμφωνα με την ορολογία του Pierre Bourdieu, ένα «λογοτεχνικό πεδίο» (champ littéraire) ιδιαίτερης δυναμικής, ένα «χώρο δυνατοτήτων», τον 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 καλούμαστε να καλύψουμε με τη δική μας συνεισφορά⁵⁵. Και είναι ακριβώς τέτοια «κενά» που μας επιτρέπουν να παρεμβαίνουμε ή να διατυπώνουμε θέσεις, εφόσον όλες οι θεωρητικές απόψεις που έχουν εκφραστεί για τη φύση και τη λειτουργία της λογοτεχνίας από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα μέχρι και τις μέρες μας συσχετίζονται δυνητικά με τη λογοτεχνία για παιδιά, προκειμένου να κατανοούμε ολοκληρωμένα τη διαδικασία πρόσληψης των λογοτεχνικών κειμένων, γενικά, και να προβάλλουμε τις ερμηνευτικές δυνατότητες ή ανάγκες που έχει ο χώρος της λογοτεχνίας για παιδιά. Οπότε μια θεωρία της λογοτεχνίας για παιδιά, ως ένα σώμα κειμένων (θεωρητικού) στοχασμού, είναι αναγκαία επειδή προσδιορίζεται διεπιστημονικά, προβάλλει συλλογιστικές πρακτικές, κρίνει την κοινή λογική και ελέγχει τις ιδέες που διατυπώνονται, οργανώνει τα φαινόμενα που την (ή μας) αφορούν και αναστοχάζεται διαρκώς.

Σε κάθε περίπτωση, ο θεωρητικός λόγος της λογοτεχνίας για παιδιά είναι δύσκολος και προκαλεί αμηχανία, και αυτό το διαπιστώνουν όσοι εμπλέκονται με το φαινομενικά απλό αυτό αντικείμενο, άσχετα αν υπερβαίνει την αμηχανία της εφαρμογής και του ελέγχου θεωρητικών αρχών ακολουθώντας την ευχάριστη διάθεση των μυθοπλαστικών αφηγήσεων για παιδιά. Αν και η ανάγνωση ή η ερμηνεία των λογοτεχνικών κειμένων για παιδιά θεωρείται μια απλή διαδικασία, η σχέση ανάμεσα στον αναγνώστη και στο κείμενο, όπως έχει φανεί, συνιστά την κύρια ουσία της θεωρητικής αναζήτησης και κάνει τα πράγματα πολύ πιο σύνθετα⁵⁶. Για το λόγο αυτό, προτού ξεκινήσουμε να διερευνούμε θεωρητικά το πεδίο της λογοτεχνίας για παιδιά, χρειάζεται να εξοικειωθούμε με ορισμένες βασικές έννοιες, ιδέες και μεθόδους, να επεξεργαστούμε θεμελιώδη (θεωρητικά) επιχειρήματα, να τιθαसेύσουμε το σημαντικό θεωρητικό και αναλυτικό εξοπλισμό κάθε γνωστικού αντικειμένου που εμπλέκεται πιθανόν στην αναγνωστική διαδικασία (από τη Φιλοσοφία και τη Γλωσσολογία ως την Ψυχολογία και την Παιδαγωγική), να αναπτύξουμε μια κριτική θεωρία σύμφωνα με τις αξιώσεις και τα χαρακτηριστικά της λογοτεχνικής γραφής για παιδιά, καθώς και των αποδεκτών της⁵⁷. Η πιθανή εμμονή, ωστόσο, στη χρήση της θεωρίας κατά τη μελέτη των λογοτεχνικών κειμένων για παιδιά, δεν αποκλείει τον κίνδυνο της περιχαράκωσης («γκετοποίησης») 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 παιδιών-αναγνωστών, στοιχεία που έχουν τη δυνατότητα να διασώσουν την ουσία της αναγνωστικής εμπειρίας και την αξιοπιστία της θεωρητικής της κατανόησης. Σε κάποιες περιπτώσεις, ωστόσο, η εμμονή στη θεωρία ταυτίζεται με την άρνησή της. Όσοι δυσπιστούν στη θεωρία ενεργοποιούν, χωρίς ίσως να το καταλαβαίνουν, παγιωμένες αρχές προσέγγισης των λογοτεχνικών κειμένων, όπως αυτές της λεγόμενης «λιβισιανής Κριτικής» (Leavisite)⁵⁸, τις απόψεις δηλαδή του F.R.Leavis, σύμφωνα με τις οποίες μετατοπίζεται η έμφαση των λογοτεχνικών σπουδών από την ιστορία στο κείμενο και προτιμάται η «πλησία ανάγνωση» (close reading) των λογοτεχνικών κειμένων⁵⁹.

Ακόμη και αν δεν επιχειρηματολογούμε επίμονα για μια αυτόνομη θεωρία της λογοτεχνίας για παιδιά, αφού εντάσσουμε το αντικείμενό της μέσα στην ολότητα της λογοτεχνίας και της θεωρίας της, χρειάζεται να θυμόμαστε ότι οι ερμηνευτικές τάσεις των ημερών μας εξερευνούν σε βάθος τη «μεταμοντέρνα κατάσταση» αλλά και την οντολογική ιδιαιτερότητα της λογοτεχνίας για παιδιά, βοηθώντας μας να αξιοποιήσουμε αποτελεσματικότερα τους όρους της θεωρίας και να κατανοήσουμε βαθύτερα τη δυναμική των ορίων της γραφής.

«Γιατί είναι, λοιπόν, χρήσιμη η λογοτεχνική θεωρία» στο χώρο της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους;

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bawden, Nina, «The Imprisoned Child», in: Blisshen, Edward (ed.), *The Thorny Paradise: Writers on Writing for Children*, Harmondsworth, Kestrel Books, 1975, p. 62-64.
Bourdieu, Pierre, *Οι Κανόνες της Τέχνης: Γένεση και Δομή του Λογοτεχνικού Πεδίου*, Μτφρ. Έφη Γιαννοπούλου, Αθήνα, Πατάκης, 2006.

- Chambers, Aidan, *Booktalk: Occasional Writing on Literature and Children*, London, The Bodley Head, 1985.
- Compagnon, Antoine, *Ο Δαίμων της Θεωρίας: Λογοτεχνία και Κοινή Λογική*, Μτφρ. Α. Λαμπρόπουλος, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2003.
- Crago, Hugh, «Children's Literature: On the Cultural Periphery», *Children's Book Review*, vol. 4, no 4 (1974-75), p. 137-138.
- Culler, Jonathan, *Λογοτεχνική Θεωρία: Μια Συνοπτική Εισαγωγή*, Μτφρ. Καίτη Διαμαντάκου, Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 2000.
- De Man, Paul, *Blindness and Insight: Essays in the Rhetoric of Contemporary Criticism*, New York/Oxford, Oxford University Press, 1971.
- De Man, Paul, *The Resistance to Theory*, Minneapolis/London, University of Minnesota Press, 1986.
- Έκο, Ουμπέρτο, *Τα Όρια της Ερμηνείας*, Μτφρ. Μαριάννα Κονδύλη, Αθήνα, Γνώση, ²1993.
- Garner, Alan, *The Stone Book Quartet*, London, Collins, 1977.
- Foucault, Michel, *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings, 1972-1977*, Ed. Colin Gordon, New York, Pantheon, 1980.
- Hunt, Peter, «Εισαγωγή: Ο Διευρυνόμενος Κόσμος των Σπουδών της Λογοτεχνίας για Παιδιά», στο: Hunt, Peter (επιμ.), *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*, Μτφρ. Χρυσούλα Μητσοπούλου, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2009, σ. 13-35.
- Hunt, Peter, «Childist Criticism: The Subculture of the Child, the Book and the Critic», *Signal* 43 (1984), p. 42-59.
- Knoepfmacher, U.C., & Myers, Mitzi, «"Cross-Writing" and the Reconceptualizing of Children's Literary Studies», *Children's Literature*, vol. 25 (1997), p. vii-xvii.
- Lesnik-Oberstein, Karin (ed.), *Children in Culture: Approaches to Childhood*, Basingstoke/London, MacMillan, 1998.
- Lesnik-Oberstein, Karin, «Essentials: What is Children's Literature? What is Childhood?», in: Hunt, Peter (ed.), *Understanding Children's Literature*. London/ New York: Routledge, 1999, p. 15-29.
- Lucens, Rebecca J., *A Critical Handbook of Children's Literature*, (1976), Ohio, Scott Foresman and Co., 1990.
- May, Jill P., *Children's Literature and Critical Theory: Reading and Writing for Understanding*, New York/Oxford, Oxford University Press, 1995.
- McGillis, Roderick, *The Nimble Reader: Literary Theory and Children's Literature*, New York, Twayne Publishers, 1996.
- Meek, Margaret, «What Counts as Evidence in Theories of Children's Literature?», *Theory into Practice*, vol. 21, no 4 (1982), p. 284-292.
- Miller, Hillis J., «The Function of Literary Theory at the Present Time», in: Cohen, Ralph (ed.), *The Future of Literary Theory*, New York/London, Routledge, 1989, p. 102-111.
- Nikolajeva, Maria, *Aesthetic Approaches to Children's Literature: An Introduction*, Lanham, Maryland /Toronto/Oxford, The Scarecrow Press, Inc., 2005.
- Nikolajeva, Maria, *Introduction to the Theory of Children's Literature*, (1996), Tallinn, Tallinn University Press, 1997.
- Nodelman, Perry, & Reimer, Mavis, *The Pleasures of Children's Literature*, (1992), Boston/New York, Allyn and Bacon, ³2003.
- Paul, Lissa, «Postmodernism Is Over. Something Else is Here. What?», in: Beckett, Sandra L. (ed.), *Transcending Boundaries: Writing for a Dual Audience of Children and Adults.*, New York/London, Garland Publishing, Inc., 1999, p. 239-254.
- Ray, Sheila. «The World of Children's Literature: An Introduction», in: Hunt, Peter (ed.), *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*, vol. II, New York, Routledge, ²2004, p. 849-857.
- Rose, Jacqueline, *The Case of Peter Pan, or The Impossibility of Children's Literature*, Hampshire/London, MacMillan, ²1994.
- Rudd, David, «Θεωρητική Συζήτηση και Θεωρίες: Πώς Υπάρχει η Λογοτεχνία για Παιδιά;», στο: Hunt, Peter (επιμ.), *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*, Μτφρ. Χρυσούλα Μητσοπούλου, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2009, σ. 33-61.
- Shavit, Zohar, *Poetics of Children's Literature*, Athens/London, The University of Georgia Press, 1986.
- Χαντ, Πίτερ, *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*, Μτφρ. Ευγενία Σακελλαριάδου-Μένη Κανατσούλη, Αθήνα, Πατάκης, 2001.

NOTES

1. Στο συγκεκριμένο απόσπασμα ο Roderick McGillis χρησιμοποιεί τον όρο «Literary Theory» («Λογοτεχνική Θεωρία»), χωρίς εμφανή και ουσιαστική διαφοροποίηση από τον επικρατέστερο κατά κανόνα όρο «Theory of Literature» («Θεωρία της Λογοτεχνίας»). Για τη σχετική προβληματική, η οποία υπαγορεύει, συνήθως, τη διάκριση (ή τη διαζευκτική χρήση) των όρων «Theory of Literature» ή «Literary Theory», βλ. ενδεικτικά: Antoine Compagnon, *Ο Δαίμων της Θεωρίας: Λογοτεχνία και Κοινή Λογική*, Μτφρ. Α. Λαμπρόπουλος, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2003, σ. 22-24.
2. Βλ. Roderick McGillis, *The Nimble Reader: Literary Theory and Children's Literature*, New York, Twayne Publishers, 1996, σ. 206. Όπου δε δηλώνεται διαφορετικά, η ευθύνη της ελληνικής απόδοσης των ξενόγλωσσων κειμένων ή όρων, καθώς και του συγκεκριμένου αποσπάσματος που παρατίθεται εδώ, βαρύνει αποκλειστικά εμάς. [Με το απόσπασμα αυτό αρχίζει ο Peter Hunt την εισαγωγική μελέτη του: «Εισαγωγή: Ο Διευρυνόμενος Κόσμος των Σπουδών της Λογοτεχνίας για Παιδιά», στο: Peter Hunt (επιμ.), *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*, Μτφρ. Χρυσούλα Μητσοπούλου, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2009, σ. 13-35].
3. Βλ. Zohar Shavit, *Poetics of Children's Literature*, Athens/London, The University of Georgia Press, 1986, σ. 63-92· Jacqueline Rose, *The Case of Peter Pan, or The Impossibility of Children's Literature*, Hampshire/London, MacMillan, 21994· Peter Hunt, *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*, ό.π., σ. 17. [Οι συγκεκριμένες βιβλιογραφικές αναφορές είναι απολύτως ενδεικτικές, αφού η παραπάνω διαπίστωση συνοδεύει σχεδόν κάθε οντολογική αναφορά στη Λογοτεχνία για Παιδιά και Νέους. (Ιδιαίτερα στην αναφορά του Peter Hunt ανθολογούνται διάφορες επιμέρους και ενδιαφέρουσες απόψεις)].
4. Βλ. Zohar Shavit, *Poetics of Children's Literature*, ό.π., σ. ix.
5. Βλ. Πίτερ Χαντ, *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*, Μτφρ. Ευγενία Σακελλαριάδου-Μένη Κανατσούλη, Αθήνα, Πατάκης, 2001, σ. 21.
6. Βλ. Hugh Crago, «Children's Literature: On the Cultural Periphery», *Children's Book Review*, vol. 4, no 4 (1974-75), σ. 137-138.
7. Βλ. Sheila Ray, «The World of Children's Literature: An Introduction», στο: Peter Hunt (επιμ.), *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*, vol. II, New York, Routledge, 2004, σ. 850.
8. Τα παραδείγματα αυτής της «ιδιοποίησης» είναι πάμπολλα και σχετίζονται κυρίως με την πεζογραφία (μυθιστόρημα). Βλ. ενδεικτικά: Denise Escarpit, *Η Παιδική και Νεανική Λογοτεχνία στην Ευρώπη: Ιστορική Επισκόπηση*, Μτφρ. Στέση Αθήνη, Αθήνα, Καστανιώτης, 1995 (ιδιαίτερα στις σ. 77-93, όπου και γίνεται εκτενής λόγος για «Το Ιδιοποιημένο Μυθιστόρημα»).
9. Βλ. Peter Hunt, «Εισαγωγή: Ο Διευρυνόμενος Κόσμος των Σπουδών της Λογοτεχνίας για Παιδιά», στο: *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*, ό.π., σ. 20.
10. Στο ίδιο, σ. 20-23. Οι περισσότεροι χρονολογικοί προσδιορισμοί των απαρχών της (έντυπης) Λογοτεχνίας για Παιδιά, στην Ευρώπη τουλάχιστον, σχετίζονται με το 18ο αιώνα. Βλ. και τη μελέτη του David Rudd: «Θεωρητική Συζήτηση και Θεωρίες. Πώς υπάρχει η Λογοτεχνία για Παιδιά;», στο: Peter Hunt, *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*, ό.π., σ. 38.
11. Βλ. Karin Lesnik-Oberstein, «Essentials: What is Children's Literature? What is Childhood?», στο: Peter Hunt (επιμ.), *Understanding Children's Literature*, London/New York, Routledge, 1999, σ. 17, 26.
12. Βλ. Peter Hunt, «Εισαγωγή: Ο Διευρυνόμενος Κόσμος των Σπουδών της Λογοτεχνίας για Παιδιά», στο: Peter Hunt (επιμ.), *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*, ό.π., σ. 31.

13. Βλ. Jacqueline Rose, *The Case of Peter Pan, or The Impossibility of Children's Literature*, ό.π., σ. 16-17.
14. Βλ. Karin Lesnik-Oberstein (ed.), *Children in Culture: Approaches to Childhood*, Basingstoke/London, MacMillan, 1998, σ. 187.
15. Βλ. David Rudd, ό.π., σ. 44.
16. Βλ. γενικά: Michel Foucault, *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings, 1972-1977*, Ed. Colin Gordon, New York, Pantheon, 1980.
17. Βλ. David Rudd, ό.π., σ. 40-41.
18. Βλ. Jacqueline Rose, ό.π., σ. 12.
19. Βλ. Nina Bawden, «The Imprisoned Child», στο: Edward Blishen (επιμ.), *The Thorny Paradise: Writers on Writing for Children*, Harmondsworth, Kestrel Books, 1975, σ. 62.
20. Βλ. Jacqueline Rose, ό.π., σ. 1-2.
21. Βλ. Peter Hunt, ό.π., σ. 14.
22. Βλ. David Rudd, ό.π., σ. 53.
23. Βλ. U.C.Knoepflmacher & Mitzi Myers, «“Cross-Writing” and the Reconceptualizing of Children's Literary Studies», *Children's Literature*, vol. 25 (1997), σ. xvi-xv.
24. Βλ. David Rudd, ό.π., σ. 47-49.
25. Βλ. Peter Hunt, , ό.π., σ. 30-31.
26. Στο ίδιο, σ. 15.
27. Βλ. Perry Nodelman & Mavis Reimer, *The Pleasures of Children's Literature*, (1992), Boston/New York, Allyn and Bacon, 32003, σ. 66.
28. Βλ. Peter Hunt, ό.π., σ. 13.
29. Βλ. Maria Nikolajeva, *Aesthetic Approaches to Children's Literature: An Introduction*, Lanham, Maryland/Toronto/Oxford, The Scarecrow Press, Inc., 2005, σ. xi-xviii.
30. Βλ. Rebecca J. Lucens, *A Critical Handbook of Children's Literature*, (1976), Ohio, Scott Foresman and Co., 1990, σ. 8-9.
31. Βλ. Alan Garner, *The Stone Book Quartet*, London, Collins, 1977, σ. 31, και Maria Nikolajeva, *Introduction to the Theory of Children's Literature*, (1996), Tallinn, Tallinn University Press, 1997.
32. Βλ. Aidan Chambers, *Booktalk: Occasional Writing on Literature and Children*, London, The Bodley Head, 1985, σ. 133.
33. Βλ. Paul De Man, *Blindness and Insight: Essays in the Rhetoric of Contemporary Criticism*, New York/Oxford, Oxford University Press, 1971, σ. 8.
34. Βλ. Antoine Compagnon, *Ο Δαίμων της Θεωρίας: Λογοτεχνία και Κοινή Λογική*, ό.π., σ. 8-18.
35. Βλ. Paul De Man, *The Resistance to Theory*, Minneapolis/London, University of Minnesota Press, 1986, σ. 3-20.
36. Βλ. Hillis J. Miller, «The Function of Literary Theory at the Present Time», στο: Ralph Cohen (επιμ.), *The Future of Literary Theory*, New York/London, Routledge, 1989, σ. 103.
37. Μια τέτοια μετατόπιση ελέγχεται επιστημολογικά όχι ακριβώς ως αλλαγή «παραδείγματος», με το περιεχόμενο που δίνει στον όρο ο T. Kuhn, όταν τον συγκροτεί ως ιστορική ολότητα στο εσωτερικό της οποίας εξετάζεται η σχέση της θεωρίας με την πράξη [βλ. σχετικά: Thomas S. Kuhn, *Η Δομή των Επιστημονικών Επαναστάσεων*, Μτφρ. Γ. Γεωργακόπουλος-Β. Κάλφας, Θεσσαλονίκη, Σύγχρονα Θέματα, 1981], αλλά «ως επανεκτίμηση μιας προηγούμενης παράδοσης, η οποία μέχρι τότε είχε μείνει στη σκιά» (βλ. Ουμπέρτο Έκο, *Τα Όρια της Ερμηνείας*, Μτφρ. Μαριάννα Κονδύλη, Αθήνα, Γνώση, 21993, σ. 31).
38. Αναφέρουμε ενδεικτικά μόνο κάποιους τίτλους: Thomas Docherty, *After Theory*, Edinburgh, Edinburgh University Press, 1996· J.M. Rabaté, *The Future of Theory*, Oxford, Blackwell, 2002· Terry Eagleton, *Μετά τη Θεωρία*, Μτφρ. Πέγκυ Καρπούζου, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2007, κ.ά.
39. Βλ. Lissa Paul, «Postmodernism Is Over. Something Else is Here. What?», στο: Sandra L. Beckett (επιμ.), *Transcending Boundaries: Writing for a Dual Audience of Children and Adults*, New York/London, Garland Publishing, Inc., 1999, σ. 249-253.
40. Βλ. Antoine Compagnon, ό.π., σ. 1-28.
41. Βλ. γενικά: Maria Nikolajeva, *Introduction to the Theory of Children's Literature*, ό.π.

42. Για τις σύγχρονες θεωρητικές απόψεις που υποστηρίζουν αυτό το δικαίωμα βλ. ενδεικτικά: Jill P. May, *Children's Literature and Critical Theory: Reading and Writing for Understanding*, New York/Oxford, Oxford University Press, 1995· Margaret Meek, «What Counts as Evidence in Theories of Children's Literature?», *Theory into Practice* 21(4) (1982), σ. 284-285· Maria Nikolajeva, *Aesthetic Approaches to Children's Literature: An Introduction*, ό.π.
43. Βλ. Πίτερ Χαντ, *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*, ό.π., σ. 65-93.
44. Βλ. Peter Hunt, «Childist Criticism: The Subculture of the Child, the Book and the Critic», *Signal* 43 (1984), σ. 42-59.
45. Βλ. Zohar Shavit, *Poetics of Children's Literature*, ό.π., σ. 35.
46. Η Rebecca Lucens, για παράδειγμα, δεν κρύβει την προτίμησή της στη στρουκτουραλιστική προσέγγιση των κειμένων για παιδιά, θεωρώντας ότι μια τέτοια προσέγγιση προσφέρει την κατανόηση όλων εκείνων των (αρχετυπικών) λογοτεχνικών συστατικών που υπάρχουν σε όλα τα λογοτεχνικά κείμενα (Rebecca J. Lucens, *A Critical Handbook of Children's Literature*, ό.π.). Ο Michael Benton και ο Geoff Fox (1992) αξιοποιούν στο έπακρο τις Θεωρίες για τον αναγνώστη, προκειμένου να εμπλουτίσουν τις πρακτικές προσφορές του λογοτεχνικού κειμένου στην τάξη [Michael Benton & Geoff Fox, *Teaching Literature: Nine to Fourteen*, (1985), Oxford, Oxford University Press, 1992], ή επικεντρώνονται στην ποίηση, ακολουθώντας ειδικότερες θεωρήσεις, όπως αυτές π.χ. της L.M. Rosenblatt ή του N. Holland, για να αναδείξουν το ρόλο του παιδιού-αναγνώστη και τη μοναδικότητα της αντίδρασής του (Michael Benton, John Teasy, Ray Bell & Keith Hurst, *Young Readers Responding to Poems*, London/ New York, Routledge, 1988). Το ίδιο επιχειρεί και ο Peter Hunt αλλά με εμφανέστερη την αναλυτική δυνατότητα της θεωρίας, καθώς και τη «μεταδομιστική» της διάθεση (Πίτερ Χαντ, *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*, ό.π.), ενώ η Zohar Shavit προσανατολίζει την έρευνά της περισσότερο προς τις πολιτισμικές διαστάσεις των λογοτεχνικών κειμένων για παιδιά και τις πολιτισμικά προσδιορισμένες δραστηριότητες/συμπεριφορές των αναγνωστών τους (Zohar Shavit, *Poetics of Children's Literature*, ό.π.).
47. Βλ. Jonathan Culler, *Λογοτεχνική Θεωρία: Μια Συνοπτική Εισαγωγή*, Μτφρ. Καίτη Διαμαντάκου, Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 2000, σ. 93-94.
48. Και στην Ελλάδα πληθαίνουν συνεχώς οι προτάσεις σύνδεσης του θεωρητικού λόγου με την εκπαιδευτική (διδακτική) πράξη ή με τη μελέτη και την ερμηνεία συγκεκριμένων λογοτεχνικών κειμένων. Ως αντιπροσωπευτικά μιας τέτοιας σύνδεσης αναφέρουμε το βιβλίο της Ευαγγελίας Φρυδάκη: *Η Θεωρία της Λογοτεχνίας στην Πράξη της Διδασκαλίας* (Αθήνα, Κριτική, 2003), καθώς και το βιβλίο του Γεώργιου Δ. Παπαντωνάκη: *Θεωρίες Λογοτεχνίας και Ερμηνευτικές Προσεγγίσεις Κειμένων για Παιδιά και Νέους* (Αθήνα, Πατάκης, 2009), για να αρκεστούμε στα πιο πρόσφατα.
49. Βλ. Peggy Whalen-Levitt, «The Reader in the Book», *Children's Literature Association Quarterly*, vol 4, no 4 (1979), σ. 14.
50. Απολύτως ενδεικτικά βλ.: Marilyn Cochran-Smith, *The Making of a Reader*, Norwood, N.J., Ablex, 1984· Aidan Chambers, *Booktalk: Occasional Writing on Literature and Children*, ό.π. · Michael Benton & Geoff Fox, *Teaching Literature: Nine to Fourteen*, ό.π.
51. Βλ. Aidan Chambers, *Booktalk: Occasional Writing on Literature and Children*, ό.π., σ. 90.
52. Μερικοί θεωρητικοί/μελετητές, όπως ο Perry Nodelman, έχουν αρχίσει τις συζητήσεις για τη χρησιμότητα της Θεωρίας και τους «φόβους» που αυτή προκαλεί στο πεδίο της Λογοτεχνίας για Παιδιά, ενώ φτάνουν να κάνουν λόγο ακόμη και για το τέλος της Θεωρίας της Λογοτεχνίας για Παιδιά. [Στις 6-9 Ιανουαρίου 2011 διοργανώνεται στο Los Angeles των Η.Π.Α. (διεθνές) συνέδριο (MLA Conference), με τίτλο: «The End(s) in Children's Literature Studies». (Βλ. σχετικά: <http://call-for-papers.sas.upenn.edu/node/34313>)].
53. Περισσότερες πληροφορίες για τις προσεγγίσεις αυτές βλ. στο σχετικό άρθρο του Antony L. Manna και της Janet Hill, σε μετάφραση της Μένης Κανατσούλη, στο (ηλεκτρονικό) περιοδικό *Keimena* (<http://keimena.ece.uth.gr/t1/arthra/tefxos1/manahill1.htm>).
54. Βλ. σχετικά και: Margaret Meek, «What Counts as Evidence in Theories of Children's Literature?», ό.π., σ. 292.
55. Pierre Bourdieu, *Οι Κανόνες της Τέχνης: Γένεση και Δομή του Λογοτεχνικού Πεδίου*, Μτφρ. Έφη Γιαννοπούλου, Αθήνα, Πατάκης, 2006, σ. 356-365, 388-391.

- ^{56.} Margaret Meek, «What Counts as Evidence in Theories of Children's Literature?», ό.π., σ. 292.
- ^{57.} Βλ. Πίτερ Χαντ, *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*, ό.π., σ. 13-15.
- ^{58.} Ο όρος σήμερα χρησιμοποιείται συχνά ως συνώνυμο των συντηρητικών και αυταρχικών (ή, εναλλακτικά, των «φρόνιμων») αναγνώσεων από όσους διαφωνούν με τις θέσεις του F.R.Leavis. (Βλ. σχετικά: J. A.Cuddon, *Dictionary of Literary Terms and Literary Theory*, London, Penguin Books, 1992, σ. 483).
- ^{59.} Βλ. σχετικά το «Γλωσσάρι» στο: Πίτερ Χαντ, *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*, ό.π., σ. 358.