

Η «πρωταρχική ενότητα» απόλαυσης και κατανόησης: Δημιουργικές προσεγγίσεις του λογοτεχνικού γραμματισμού στο Δημοτικό Σχολείο.

Εισαγωγή

Αμέσως μόλις μεσολαβήσει η αισθητική δραστηριότητα, ο άνθρωπος κερδίζει εκείνη την απόσταση από τον εξαναγκασμό της θρησκευτικής ή πολιτικής τελετουργίας, που μας είναι οικεία από τη συμπεριφορά στο παιχνίδι· το λατρευτικό αντικείμενο, το οποίο έχει προσβληθεί και μορφοποιηθεί από την αισθητική λειτουργία, δεν μπορεί πια να κρατήσει έγκλειστο το μυστικό του. (Jauss, 1995/1979: 106)

Από την *ποίηση*, την *αίσθηση*, την *κάθαρση*, τις τροπικότητες των αναγνωστικών ταυτίσεων (H. R. Jauss) έως τις *ερμηνευτικές κοινότητες* (S. Fish) και τα *πρωτόκολλα αναγνωσιμότητας* (J. Culler)· και από την *ακαθοριστία*, τα *λευκά* ή *κενά* στο κείμενο, την αναγνωστική *περιπλανώμενη οπτική γωνία* (W. Iser) έως την ανάγνωση ως *συναλλαγή* και την *έκκληση* του ποιήματος (L. Rosenblatt) –οι θεωρίες της πρόσληψης προσφέρουν αφενός πολύπλευρες προσεγγίσεις του λογοτεχνικού φαινομένου και αφετέρου βασικές αναλυτικές έννοιες για το φαινόμενο της λογοτεχνικής ανάγνωσης. Εύλογα βρίσκονται στην υποδομή της διδακτικής μεθοδολογίας σε αναλυτικά προγράμματα, όπως το Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας της Κύπρου, που θέτουν τον αναγνώστη και την ανάγνωση στο επίκεντρο της λογοτεχνικής εκπαίδευσης.

Το Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας της Κύπρου (στο εξής Π.Σ.Λ.) οργανώνεται με βάση τρεις άξονες: τον γνωστικό άξονα (ένα «συνεκτικό και επαρκές σώμα γνώσεων» για τη λογοτεχνία), τις εν γένει δεξιότητες του «κριτικά εγγράμματος ανθρώπου» και ειδικότερα τον *κριτικό λογοτεχνικό γραμματισμό*¹, και τις δημοκρατικές αξίες. Ζητούμενο είναι με την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, οι μαθήτριες και οι μαθητές να μπορούν να προσανατολίζονται στην αισθητική ανάγνωση ενόψει λογοτεχνικών κειμένων, να τα προσλαμβάνουν κριτικά, να τα κατανοούν και να τα ερμηνεύουν σε έγκυρα ειδολογικά και γραμματολογικά συμφραζόμενα και να εκφράζουν την ανταπόκρισή τους με ποικίλους τρόπους και είδη κειμένων.

Η γνώση για τη λογοτεχνία και ο λογοτεχνικός γραμματισμός ασφαλώς συνδέονται στενά. Ο κλάδος εξάλλου των λογοτεχνικών σπουδών που υπόκειται στο πρόγραμμα του λογοτεχνικού γραμματισμού (σε ό,τι αφορά στη διαμόρφωσή του ως προγράμματος και στην κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών) είναι η λογοτεχνική θεωρία. Όμως ο λογοτεχνικός γραμματισμός των μαθητών δεν ολοκληρώνεται με την κατάκτηση, έστω σε αντιδιαστολή με την απομνημόνευση, γνώσεων λογοτεχνικού ενδιαφέροντος, αλλά με την αβίαστη ενεργοποίησή τους υπέρ της λογοτεχνικής ανάγνωσης. Η επεξεργασία των λογοτεχνικών έργων στο πνεύμα του κριτικού γραμματισμού, στοιχείο που προβάλλεται μέσα από την κατεύθυνση περί κριτικού λογοτεχνικού γραμματισμού, αποβλέπει στο να φέρει στο φως της συνείδησης την καθοριστική σημασία που έχουν τα γνωστικά σχήματα, οι κώδικες, οι πολιτισμικοί λόγοι για τη λογοτεχνία για τα ιδεολογικά νοήματα που παράγονται κατά τη λογοτεχνική συγγραφή και τη λογοτεχνική ανάγνωση. Σχηματοποιώντας θα λέγαμε ότι ο λογοτεχνικός γραμματισμός δεν αναφέρεται στο *τι ξέρει κανείς για τη λογοτεχνία*, αλλά στο *τι μπορεί να κάνει με αυτά που ξέρει* – όπου το «μπορεί να κάνει» ιδεωδώς παραπέμπει στην κριτική λογοτεχνική ανάγνωση.

Σε ό,τι αφορά στη Δημοτική Εκπαίδευση, όλα τα προηγούμενα θα πρέπει να μετατίθενται και να προσαρμόζονται στη μαθησιακή φυσιογνωμία των μαθητών και των μαθητριών (βλ., Α.Π.Σ.Α. 2012). Αναλύοντας αυτή τη βασική αρχή θα μπορούσαμε να αναφερθούμε στις εξής διαδικασίες μάθησης: Τα παιδιά εξερευνούν το λογοτεχνικό φαινόμενο· ενθαρρύνονται να εκφράζουν με διάφορους τρόπους και μέσα αυτά που παρατηρούν, αισθάνονται και σκέφτονται για τα / με έναυσμα τα λογοτεχνικά έργα· ανακαλύπτουν πολλαπλά γνωστικά σχήματα μέσα από τα οποία διαβάζουμε τη λογοτεχνία, μιλάμε για αυτή και εκφράζουμε τις αναγνώσεις μας· τα κατακτημένα γνωστικά σχήματα γίνονται η βάση για ακόμη πιο πλούσιες αναγνωστικές εμπειρίες· ο δημιουργικός πειραματισμός με τα κείμενα υποβοηθά την αναδιαμόρφωση των κατακτημένων γνωστικών σχημάτων, αλλά και την ανάπτυξη νέας γνώσης· η παιγνιώδης ενασχόληση με σύγχρονα κείμενα, με λογοτεχνικά έργα του παρόντος και με προοπτική τη διαμόρφωση σχημάτων κατανόησης των πολλαπλών κοινωνικών οπτικών γωνιών γίνεται η προπαίδεια για τη σταδιακή ανάπτυξη ιστορικών σχημάτων και την μελλοντική επαφή με τα λογοτεχνικά έργα του παρελθόντος σε ιστορική βάση. Το πνεύμα επεξεργασίας των λογοτεχνικών κειμένων, κατά συνέπεια, χαρακτηρίζεται από την ενθάρρυνση της αισθητικής εμπειρίας, την έμπρακτη μάθηση μέσα από τη διερεύνηση και εξερεύνηση του λογοτεχνικού φαινομένου, την ελεύθερη έκφραση, την ενίσχυση της γνωστικής αυτοπεποίθησης των παιδιών, και τα δημιουργικά και παιγνιώδη μαθησιακά έργα.

Γι' αυτό και η επεξεργασία των κειμένων στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού, θα πρέπει να εναρμονίζεται με το δημιουργικό και παιγνιώδες πλαίσιο που διέπει το μάθημα στη δημοτική εκπαίδευση. Είναι γνωστές οι επιφυλάξεις ότι ο κριτικός γραμματισμός είναι στεγνός, εχθρικός προς τα συναισθήματα, αντιαισθητικός –μ' ένα λόγο ότι καταστρέφει την απόλαυση (Warner, 2004). Ασφαλώς ο κριτικός γραμματισμός δίνει έμφαση στη συνείδηση, τη σκέψη και τη συλλογική έκφραση. Όμως η συνείδηση, η σκέψη και η συλλογική έκφραση δεν ανταγωνίζονται την απόλαυση, την προσωπική έκφραση και το συναίσθημα. Ο μπαρτεσιανός σχολιασμός του μυθεύματος ότι η θεωρία καταστρέφει την απόλαυση (: η λογοτεχνική θεωρία εν προκειμένω) και του ιδεολογήματος που αντιπαραθέτει απόλαυση και γνώση, «του παλιού αντιδραστικού μύθου της καρδιάς ενάντια στο μυαλό, της αίσθησης ενάντια στην έλλογη σκέψη, της (ζεστής) ζωής ενάντια στην (ψυχρή) αφαίρεση», παραμένει επίκαιρος και διαφωτιστικός (Barthes, 1973: 38- 39). Τέτοιου είδους αντιπαραθέσεις (που ζημιώνουν την ολόπλευρη ανάπτυξη των προσώπων) έχουν αναλυθεί εις βάθος ως προς την ιστορική καταγωγή τους (και άρα τη μη φυσική ισχύ τους) και έχουν δεχτεί σοβαρή κριτική ως προς το τι εξυπηρετούν κοινωνικά. Θα μπορούσαμε ωστόσο, πρακτικά μιλώντας, να πούμε ότι αυτό που ευνοεί την ενότητά τους για τις ηλικίες που μας ενδιαφέρουν (αν όχι γενικότερα) είναι η δημιουργική και παιγνιώδης συνθήκη: Οι μαθήτριες και οι μαθητές *παιζοντας ανακαλύπτουν* τους κώδικες και τους μηχανισμούς του λογοτεχνικού φαινομένου και *ανακαλύπτοντάς τους παίζουν*.

Από αυτή την άποψη, αξίζει κανείς να προβληματιστεί μήπως οι τυποποιημένες ερωτήσεις που εύκολα βρίσκει κανείς διαδικτυακά και υποτίθεται ότι αποσκοπούν στην κριτική διερώτηση για την ιδεολογία του λογοτεχνικού κειμένου (ακόμη κι αν φαίνεται να βοηθούν τον / την εκπαιδευτικό στο έργο της / του) πάσχουν μαθησιακά, ιδεολογικά και θεωρητικά λόγω της τυποποίησης, των ερμηνευτικών αυτοματισμών που καλλιεργούν και της πραγματοποίησης του λογοτεχνικού κειμένου και της ανάγνωσής του, τοποθετώντας τα νοήματα στην επικράτεια του αντικειμένου (: το κείμενο ως αντικείμενο).

Αντιθέτως, οι μεθοδολογικές εισηγήσεις του Π.Σ.Λ. είναι εξαιρετικά βοηθητικές για την προσέγγιση των λογοτεχνικών έργων υπέρ του κριτικού γραμματισμού: Η «συνανάγνωση κειμένων» διευκολύνει τον / την εκπαιδευτικό να εργάζεται με «σετ ή ενότητες κειμένων» (text sets) μέσα από τα οποία τα παιδιά μπορούν να ανακαλύψουν πώς διαφορετικοί κώδικες παράγουν διαφορετικά νοήματα γύρω από ένα θέμα.

Η «διακαλλιτεχνική» προσέγγιση επιτρέπει την αμοιβαία τροφοδότηση αλλά και διαφοροποίηση των γνωστικών σχημάτων που αναπτύσσονται με αφετηρία διαφορετικές τέχνες, υποστηρίζοντας τον λογοτεχνικό γραμματισμό των παιδιών, ενόσω ο λογοτεχνικός γραμματισμός υποστηρίζει πχ. τον εικαστικό ή τον κινηματογραφικό γραμματισμό τους. Παράλληλα όμως μπορεί να ενισχύσει την επίγνωση του ευρύτερου ιδεολογικού σθένους των αναπαραστατικών μέσων και τρόπων, των μορφών οι οποίες στην αισθητική πρόσληψη είναι ήδη πάντα περιεχόμενα.

Το άνοιγμα στη «διαθεματικότητα», παρά τα ζητήματα που εγείρει για τον / την εκπαιδευτικό που ευαισθητοποιείται στην προτεραιότητα του λογοτεχνικού γραμματισμού (και που πάντως μπορούν να επιλυθούν όταν ο / η εκπαιδευτικός, με τη βοήθεια της σχετικής έρευνας, αποσαφηνίσει πώς η παιδεία σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα μπορεί να συνεργεί στην κατάκτηση γνώσεων για τη λογοτεχνία, τη διεύρυνση του λογοτεχνικού γραμματισμού, τη διαμόρφωση φιλιαναγνωσίας και δημοκρατικών κοινωνικών αξιών), έχει επίσης πολλά να προσφέρει σε ό,τι αφορά στην αποδόμηση του φαινομενικά παντοδύναμου σχήματος το οποίο αντιπαραθέτει τη λογική στην αφηγηματική σκέψη και γενικότερα την τέχνη με την επιστήμη.

Τέλος, η «δημιουργική ανάγνωση» και η «δημιουργική γραφή» είναι μεθοδολογικά ατού σε ό,τι αφορά στον κριτικό λογοτεχνικό γραμματισμό. Από τις μεταγραφές κειμένων, τον πειραματισμό με τις οπτικές γωνίες, τη δοκιμή εν γένει άλλων αφηγηματικών κωδίκων έως τα παιχνίδια *ανοικειωτικής ανάγνωσης*, ας τα πούμε, τα οποία διερευνούν όσα δεν λέγονται στις ιστορίες και αν λεγόντουσαν θα άλλαζαν τη σημασία των γεγονότων για τους ήρωες: τρόπους αλληλεπίδρασης που δεν πραγματώνονται: πρόσωπα και πράγματα και καταστάσεις που δεν παίζουν κάποιο ρόλο (ή δεν παίζουν κανέναν ρόλο) ενώ θα μπορούσαν –αυτά και πλήθος άλλων παιχνιδιών δημιουργικής γραφής και ανάγνωσης επιτρέπουν στους μαθητές / στις μαθήτριες να εμπεδώσουν έμπρακτα την «πρωταρχική ενότητα» της απόλαυσης με την κατανόηση (Jauss, 1982/1977), την αισθητική ματιά που ανοικειώνει το αντικείμενο (*δίνοντάς του καλλιτεχνική σημασία*) την ίδια στιγμή που βυθίζεται σε αυτό.

Το παρόν αφιέρωμα επικεντρώνεται στην επεξεργασία διαφορετικών μεθοδολογικών δυνατοτήτων και περιεχομένων λογοτεχνικού γραμματισμού στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Βασίζεται στα πρακτικά της ημερίδας με θέμα «Δημιουργικές προσεγγίσεις του λογοτεχνικού γραμματισμού στο δημοτικό σχολείο» που πραγματοποιήθηκε στη Λευκωσία (8-9 Μαΐου 2015), σε συνεργασία του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Frederick, της Διεύθυνσης Δημοτικής Εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου της Κύπρου. Επρόκειτο για μια ημερίδα που είχε οργανωθεί με θεματικούς άξονες προσεγγίσεις (διακαλλιτεχνική προσέγγιση, δημιουργική ανάγνωση και δημιουργική γραφή, συνανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων) και περιεχόμενα λογοτεχνικού γραμματισμού (ποιητικός, αφηγηματικός και ειδολογικός γραμματισμός).

Στη μελέτη «Η ποίηση ως “όραμα” και “άκουσμα”»: Διακαλλιτεχνικές προσεγγίσεις και δραστηριότητες στη διδασκαλία της ποίησης», η Τζίνα Καλογήρου διατυπώνει μια πυκνή αλλά εύληπτη μεθοδολογική πρόταση στο πλαίσιο της οποίας, η διακαλλιτεχνική και διακειμενική προσέγγιση υπονομεύουν την τυποποίηση της διδασκαλίας, την επικέντρωση στα νοήματα του συγγραφέα και την χωρίς έμπνευση επαφή με τον ποιητικό λόγο. Η μεθοδολογική πρόταση υποστηρίζεται με ένα εξαιρετικά πλούσιο ρεπερτόριο ιδεών και πρακτικών επεξεργασίας των ποιητικών κειμένων, σε συνδυασμό με πολύμορφο οπτικοακουστικό υλικό (εικαστικά έργα, φωτογραφίες, μουσική, βίντεο, εφαρμογές πολυμέσων κ.ά.).

Η Άννα Κουμπάνου, στη μελέτη της «Αναδημιουργώντας το κείμενο: Κατανοώντας τη γραφή, μετα-γράφοντας την κατανόηση και ο ρόλος της εννοιολογικής μεταφοράς», αναπτύσσει τη θέση ότι τις πολυσύνθετες, προσωπικές και διαμορφωτικές εμπειρίες που αποκομίζουν οι ενεργητικοί στη σύνθεση του λογοτεχνικού νοήματος αναγνώστες, μπορούν δυνάμει να τις έχουν όλοι οι μαθητές εφόσον η διδακτική διαδικασία δημιουργήσει μαθησιακές συνθήκες που ενθαρρύνουν την αισθητική απόλαυση. Κουμβικό στοιχείο της αισθητικής απόλαυσης είναι οι αμφίδρομες προβολές εμπειριών, συναισθημάτων, σκέψεων ανάμεσα στο κείμενο και τον αναγνώστη, που οδηγούν στη διαμόρφωση καινούριας σκέψης αλλά και νέων εμπειριών, μέσω της σύνδεσης εννοιολογικών σχημάτων που απέχουν ή είναι ξένα μεταξύ τους. Η θεωρητική τοποθέτησή της, κατά συνέπεια, με καταβολές στην φαινομενολογική παράδοση, αναφέρεται τόσο σε θεωρίες αναγνωστικής πρόσληψης (ιδίως της Rosenblatt και του Iser) όσο και στην προβληματική της εννοιολογικής μεταφοράς. Η διδακτική της πρόταση περιγράφει με εποπτικό τρόπο μια ολοκληρωμένη πορεία επεξεργασίας των λογοτεχνικών κειμένων που καλύπτει τα στάδια της προετοιμασίας των μαθητών για την επαφή με τα κείμενα, της δημιουργικής ανάγνωσής τους και της έκφρασης της ανταπόκρισης μέσα από τη δημιουργική γραφή: Στο επίκεντρο αυτής είναι η πρόβλεψη εννοιολογικών συνδέσεων, η αντίχρευσή τους στο κείμενο και η ύφανση νέων στο πλαίσιο της δημιουργικής γραφής.

Η Αφροδίτη Αθανασοπούλου, στη μελέτη με τίτλο «Οικοδομώντας τον λογοτεχνικό γραμματισμό στη βαθμίδα του Δημοτικού. Στοιχεία διδακτικής του ποιητικού λόγου στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Λογοτεχνίας για τη Δημοτική Εκπαίδευση της Κύπρου» κινείται σε δύο συμπληρωματικές κατευθύνσεις: Αφενός παρουσιάζει τη φιλοσοφία του Προγράμματος Σπουδών Λογοτεχνίας σε ό,τι αφορά στην οικοδόμηση του λογοτεχνικού γραμματισμού στο δημοτικό σχολείο, με έμφαση στη θεωρία και τη γραμματική του ποιητικού λόγου. Αφετέρου, επεξεργάζεται μια ενδεικτική προσέγγιση ποιητικών κειμένων από το ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων *Με λογισμό και μ' όνειρο*, στη βάση της μεθοδολογίας της συνανάγνωσης (σύγκριση / συνεξέταση κειμένων). Η συνανάγνωση αναδεικνύει την άρρηκτη σχέση ποιητικής μορφής και περιεχομένου και συνδυάζει τον άξονα του λογοτεχνικού γραμματισμού με τον άξονα του γνωστικού και του αξιακού περιεχομένου.

Ο Σπύρος Κιοσσές στην εργασία «Αξιοποιώντας διδακτικά την αφηγηματολογία ως μέσο λογοτεχνικού γραμματισμού: η περίπτωση της δημοτικής εκπαίδευσης στην Κύπρο» αναπτύσσει ένα πλαίσιο αξιοποίησης εννοιών αφηγηματολογικής ανάλυσης. Έχοντας προσδιορίσει τους άξονες βάσει των οποίων δομείται ένα αφηγηματικό έργο, δηλαδή το κείμενο, το ιστορικό του πλαίσιο, την αφηγηματική παράδοση στην οποία εντάσσεται και την αναγνωστική του πραγμάτωση (και τους οποίους είναι σκόπιμο να αναδεικνύει μια ολοκληρωμένη διδασκαλία αφηγηματικών κειμένων) προχωρά σε μια παραδειγματική ανάλυση του αποσπάσματος από *Το παιχνίδι της μεταμφίεσης* του

Michel Tournier, που περιλαμβάνεται στο ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων *Με λογισμό και μ' όνειρο*. Η ανάλυση οργανώνεται γύρω από την επισήμανση βασικών συστατικών του αφηγηματικού σύμπαντος και λόγου αφενός μέσα από τη διαυγή εξέταση του σκηνικού, της χαρακτηρισολογίας, της εστίασης, της αφηγηματικής φωνής και της πλοκής υπό τη μορφή διερωτήσεων και αφετέρου μέσα από πρακτικές ιδέες διδασκαλίας που επιδέξια αναδεικνύουν τη στενή σύνδεση του κειμενικού, του ιστορικού, του διακειμενικού και του αναγνωστικού άξονα. Ενδιαφέρον στοιχείο της πρότασης είναι η σύνδεση αυτών των αξόνων κατά την επεξεργασία του κειμένου υποδεικνύει το ιδεολογικό βάρος των αφηγηματικών μορφών δείχνοντας πώς η διδασκαλία στη βάση του αφηγηματικού λογοτεχνικού γραμματισμού διανοίγεται στον κριτικό λογοτεχνικό γραμματισμό.

Τέλος, η εργασία με τίτλο «Το πρίσμα και τα φίλτρα των ειδών. Η ειδολογία στην υπηρεσία του λογοτεχνικού γραμματισμού» επικεντρώνεται σε δύο αλληλένδετα ζητήματα που επεξηγούν την ιδιαιτερότητα του ειδολογικού γραμματισμού στο πλαίσιο του λογοτεχνικού γραμματισμού. Πρώτον, στο πώς τα είδη διαμορφώνουν τις προσδοκίες μας για τα λογοτεχνικά κείμενα, κατευθύνουν την κατανόηση, υποστηρίζουν την κριτική ανταπόκριση, δίνουν πλαίσια επεξεργασίας του οικείου και του ανοίκειου, προσφέρουν σχήματα εργασίας για τη σύνθεση νοήματος. Δεύτερον, στη σημασία που έχει η ικανότητα των μαθητών και των μαθητριών να παράγουν και να αξιοποιούν ερμηνευτικά, στο πεδίο της λογοτεχνικής ανάγνωσης, τις ποικίλες ειδολογικές συναρτήσεις του ανά χείρας κειμένου, αναβαθμίζοντας την ποιότητα της αναγνωστικής εμπειρίας. Ολοκληρώνεται προτείνοντας μια πρακτική τυπολογία ειδολογικών συναρτήσεων, βάσει των οποίων ο αναγνώστης συνθέτει την ειδολογικότητα του λογοτεχνικού κειμένου.

Στο σημείο αυτό, θέλω να ευχαριστήσω από καρδιάς τη Τζίνα Καλογήρου, την Αφροδίτη Αθανασοπούλου, τον Σπύρο Κιοσσέ και την Άννα Κουμπάνου για τις εξαιρετικές συμβολές τους στο αφιέρωμα αλλά και για την όμορφη και ζεστή συνεργασία που είχαμε όλο το διάστημα μέχρι την ολοκλήρωσή του. Κι ευχαριστώ, βέβαια, τη συντακτική ομάδα του περιοδικού *Κείμενα* που δέχτηκε να ενταχθούν τα πρακτικά της ημερίδας «Δημιουργικές προσεγγίσεις του λογοτεχνικού γραμματισμού στο Δημοτικό Σχολείο», υπό τη μορφή αφιερώματος, στις πάντα φιλόξενες διαδικτυακές σελίδες του περιοδικού *Κείμενα*.

Κατερίνα Καρατάσου
Επίκουρη καθηγήτρια Νεοελληνικής Φιλολογίας
Πανεπιστήμιο Frederick

Βιβλιογραφία

Αθανασοπούλου, Α. & Μπαζούκης Α. (2015). 'Το Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας στη δημόσια εκπαίδευση της Κύπρου: στόχοι, καινοτομίες και εμπειρίες από την εφαρμογή του'. Στο *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία Σήμερα: Κοινωνία και Εκπαίδευση*. Πρακτικά Επιστημονικού Συνεδρίου (Τμήμα Φιλολογίας, ΕΚΠΑ, 28-30 Νοεμβρίου 2013). Αθήνα: Τομέας Νεοελληνικής Φιλολογίας του ΕΚΠΑ, σσ. 30-77.
http://tonephil.phil.uoa.gr/fileadmin/phil.uoa.gr/uploads/Tomeas_MNEF/istoselida_tnf/pdf_istoselida_tnf/Proceedings_LitSoc_2013_2015.pdf
Α.Π.Σ.Λ. 2012 (Αναθεωρημένο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας για τη Δημοτική Εκπαίδευση)

http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/logotechnia/analytika_programmata/1911_2012_anatheorimeno_psl_dimotiko.pdf

Barthes, R. (1973). *Η απόλαυση του κειμένου*. (Μτφρ. Φ. Χατζηδάκη & Γ. Κρητικός). Αθήνα: Ράππας.

Jauss, H. R. (1995/1979). 'Η αισθητική της πρόσληψης και η λογοτεχνική επικοινωνία'. Στο *Η θεωρία της πρόσληψης: Τρία μελετήματα*. (Μτφρ. Μ. Πεχλιβάνος). Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας, σσ. 93-107.

Jauss, H. R. (1982/1977). *Aesthetic Experience and Literary Hermeneutics*. (Μτφρ. M. Shaw). Minneapolis: University of Minnesota Press.

Καρατάσου, Κ. (2015). 'Κριτική ανάγνωση και στρατηγική παλινδρόμηση "εντός" και εκτός του λογοτεχνικού σύμπαντος. Επεισόδια διδασκαλίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας ως επιλεγόμενου μαθήματος'. Στο *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία Σήμερα: Κοινωνία και Εκπαίδευση*. Πρακτικά Επιστημονικού Συνεδρίου (Τμήμα Φιλολογίας, ΕΚΠΑ, 28-30 Νοεμβρίου 2013). Αθήνα: Τομέας Νεοελληνικής Φιλολογίας του ΕΚΠΑ, σσ. 153-175.

http://tonephil.phil.uoa.gr/fileadmin/phil.uoa.gr/uploads/Tomeas_MNEF/istoselida_tnf/pdf_istoselida_tnf_/Proceedings_LitSoc_2013_2015.pdf

Lewis, C., Enciso, P., & Moje, E.B. (2007). *Reframing sociocultural research on literacy: Identity, agency, and power*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Warner, M. (2004). 'Uncritical Reading'. Στο J. Gallop (επιμ.). *Polemic: Critical or Uncritical*. Νέα Υόρκη: Routledge, σσ. 13-38.

¹ Για το ιστορικό του πράγματος, είναι σκόπιμο να γίνει η εξής διευκρίνιση. Το Π.Σ.Λ. δομήθηκε στο πλαίσιο μιας ευρύτερης αναθεώρησης του Αναλυτικού Προγράμματος της Κύπρου. Στην αναθεώρηση υπόκειντο οι αρχές της *κριτικής παιδαγωγικής*. Αν μη τι άλλο, ο λογοτεχνικός γραμματισμός του Π.Σ.Λ. αφήνει ανοικτό τον δίαυλο επικοινωνίας με τον *κριτικό γραμματισμό* και πηγαίνει ένα βήμα πιο μπροστά από την δομικής κοπής, παλαιότερη μεν προδρομική δε, προβληματική περί *λογοτεχνικής επάρκειας* (Culler, 1975), σύμφωνα με την οποία η λογοτεχνική ανάγνωση (με τη σημασία της ανάγνωσης της λογοτεχνίας ως λογοτεχνίας) ενισχύεται μέσω της γνώσης των ειδοποιών δομών του λογοτεχνικού κειμένου. Πάντως, ήδη το 1975, ο Culler ολοκληρώνει τη σχετική ανάλυση με τον ισχυρισμό ότι η λογοτεχνική επάρκεια μπορεί να αποτελέσει τη βάση μιας "στοχαζόμενης" τους μηχανισμούς του κειμένου, αλλά και αναστοχαστικής, ερμηνείας («reflexive interpretation») (Culler, 1975: 151). Ο *κριτικός γραμματισμός* δεν αφορά στενά τη σχολική επίδοση αλλά διαμορφώνει τη σφαίρα της κοινωνικής πράξης και διακρίνεται από την έμφαση στην κοινωνική δράση και στο ζήτημα της εξουσίας, των μηχανισμών και των μορφών που τη "φυσικοποιούν" (Lewis, Enciso, & Moje, 2007). Περισσότερα για τη σχέση λογοτεχνικού γραμματισμού και κριτικού γραμματισμού, βλ. Καρατάσου, 2005. Για μια αναλυτική παρουσίαση του Π.Σ.Λ., βλ. Αθανασοπούλου & Μπαζούκης, 2015.