



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών
Σύγχρονες Τάσεις στη Γλωσσολογία για εκπαιδευτικούς

Διπλωματική Εργασία

«Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική
εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον
κριτικό γραμματισμό»

Διβάρη Ελευθερία

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Οικονομάκου Μαριάνθη

Ιωάννινα, Φεβρουάριος 2025

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Ελευθερίας Διβάρη που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας της συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του/της συγγραφέα/δημιουργού. Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



«Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική
εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον
κριτικό γραμματισμό»

Διβάρη Ελευθερία

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Οικονομάκου Μαριάνθη

Μέλος ΣΕΠ, ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Ιντζίδης Ευάγγελος

Μέλος ΣΕΠ, ΕΑΠ

Ιωάννινα, Φεβρουάριος 2025

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Μαριάνθη Οικονομάκου, για την πολύτιμη βοήθειά της σε όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας. Παράλληλα, ευχαριστώ και αφιερώνω την παρούσα εργασία στους γονείς μου, τα αδέρφια μου και τις φίλες μου, οι οποίοι με στηρίζουν σε κάθε μου βήμα.

Περίληψη

Τα παιδικά παραμύθια αποτελούν σημαντικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο Νηπιαγωγείο και ενισχύουν την ευαισθητοποίηση των μαθητών και μαθητριών πάνω σε σημαντικά ζητήματα. Με αφορμή τη σπουδαιότητα της αξίας των παιδικών παραμυθιών, στην παρούσα διπλωματική εργασία αναλύονται οπτικά και κειμενικά αποσπάσματα δύο παραμυθιών με σκοπό να αναδειχθεί η σύνδεση μεταξύ της γλώσσας και της κοινωνικής πραγματικότητας, ο τρόπος με τον οποίο η πολυτροπικότητα μπορεί να αναδείξει κυρίως έμφυλα στερεότυπα και κατά πόσο συνεχίζεται η αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων στα σύγχρονα παραμύθια. Η αποκωδικοποίηση των έμφυλων στερεοτύπων, που παρουσιάζονται στα συγκεκριμένα παραμύθια, επιλέχθηκε να γίνει με τη Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Halliday και τη Γραμματική Οπτικού Σχεδιασμού των Kress & Van Leeuwen. Το υλικό της έρευνας αποτελείται από δύο παιδικά παραμύθια, τα οποία παρουσιάζουν την ίδια ιστορία. Η διαφορά των δύο παραμυθιών έγκειται στο γεγονός ότι το σύγχρονο παραμύθι έχει δημιουργηθεί στην προσπάθεια απαλοιφής των έμφυλων στερεοτύπων. Η κριτική ανάλυση των γλωσσικών και σημειωτικών στοιχείων θα μας βοηθήσει να εντοπίσουμε, αν και με ποιον τρόπο αποτυπώνονται έμφυλα στερεότυπα για τις γυναίκες στα παραδοσιακά και στα σύγχρονα παραμύθια και αν υπάρχει προσπάθεια απαλοιφής τους. Με βάση τα δεδομένα της ανάλυσης, παρουσιάζεται μία διδακτική πρόταση, η οποία βασίζεται στις τέσσερις φάσεις των πολυγραμματισμών με σκοπό την ενίσχυση της προσωπικότητάς των μαθητών/τριών και την καλλιέργεια της κριτικής στάσης απέναντι στα έμφυλα στερεότυπα που παρουσιάζονται στα παιδικά παραμύθια.

Λέξεις - Κλειδιά

Έμφυλα Στερεότυπα, Παιδικά Παραμύθια, Κριτική Ανάλυση Λόγου, Κριτικός Γραμματισμός, Πολυγραμματισμοί

«The educational utilization of fairy tales in preschool education: representations of gender identities based on critical literacy»

Divari Eleftheria

Abstract

Children's fairy tales are an important part of the educational process in kindergarten and help raise awareness among students about significant issues. Highlighting the importance of children's stories, this thesis analyzes visual and textual excerpts from two fairy tales to reveal the connection between language and social reality, how multimodality can display prevailing gender stereotypes, and to what extent gender stereotypes continue to be reproduced in modern fairy tales. The decoding of gender stereotypes presented in these specific stories is chosen to be done using Halliday's Systemic Functional Grammar and Kress & Van Leeuwen's Visual Design Grammar. The research material consists of two children's fairy tales that tell the same story. The difference between the two tales lies in the fact that the modern fairy tale was created in an effort to eliminate gender stereotypes. A critical analysis of the linguistic and semiotic elements will help us identify whether and how gender stereotypes about women are depicted in traditional and contemporary fairy tales, and if there is an effort to eradicate them. Based on the analysis data, a teaching proposal is presented, grounded in the four phases of multiliteracies aimed at enhancing students' personalities and fostering a critical attitude towards the gender stereotypes presented in children's fairy tales.

Keywords: Gender Stereotypes, Children's Fairy Tales, Critical Discourse Analysis, Critical Literacy, Multiliteracies.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	ii
Abstract.....	iii
Περιεχόμενα.....	iv
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια	vi
1. Εισαγωγή	1
2. Θεωρητικό πλαίσιο	3
2.1. Βασικές αρχές των εργαλείων της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου.....	3
2.1.1 Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Halliday	4
2.1.2 Γραμματική Οπτικού Σχεδιασμού.....	6
2.2 Γραμματισμοί και πολυγραμματισμοί	8
2.2.1 Γραμματισμός	8
2.2.2 Κριτικός Γραμματισμός	10
2.2.3 Πολυγραμματισμοί.....	11
2.3 Παιδικά Παραμύθια.....	13
2.3.1 Παραμύθια στην εκπαίδευση.....	13
2.3.2 Έμφυλα στερεότυπα στα παιδικά παραμύθια.....	15
3. Μεθοδολογία της έρευνας.....	19
3.1 Σκοπός έρευνας.....	19
3.2 Ερευνητικά ερωτήματα.....	19
3.3 Μεθοδολογικά εργαλεία.....	20
3.4 Επιλογή υλικού.....	21
3.4.1 Ο βασιλιάς βάτραχος.....	21
3.4.2 Πλατς Μουτς.....	22
4. Κριτική Ανάλυση Λόγου σε δύο παιδικά παραμύθια.....	23
4.1 Ανάλυση αποσπασμάτων.....	22
4.1.1 Ο Βασιλιάς Βάτραχος.....	23
Αναπαραστατική/ Ιδεοποιητική Λειτουργία.....	23
Διαπροσωπική Λειτουργία.....	27
4.1.2 Πλατς Μουτς.....	31
Αναπαραστατική/ Ιδεοποιητική Λειτουργία.....	31
Διαπροσωπική Λειτουργία.....	33
4.1.3 Συμπεράσματα ανάλυσης αποσπασμάτων.....	37
4.2 Ανάλυση εικόνων.....	39
4.2.1 Ο Βασιλιάς Βάτραχος.....	40
Αναπαραστατική/ Ιδεοποιητική Λειτουργία.....	40
Διαπροσωπική/ Διεπιδραστική Λειτουργία.....	41
Κειμενική Λειτουργία.....	43
4.2.2 Πλατς Μουτς.....	45
Αναπαραστατική/ Ιδεοποιητική Λειτουργία.....	45
Διαπροσωπική/ Διεπιδραστική Λειτουργία.....	47

<i>Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»</i>	
Κειμενική Λειτουργία.....	48
4.2.3 Συμπεράσματα ανάλυσης εικόνων.....	50
5. Διδακτική πρόταση.....	52
5.1. Συμβατότητα της πρότασης με το ΠΣ του 2022.....	52
5.2. Στόχοι της διδακτικής πρότασης.....	54
5.3. Φάσεις διδασκαλίας.....	54
5.3.1 Τοποθετημένη Πρακτική.....	54
5.3.2 Ανοιχτή διδασκαλία.....	56
5.3.3 Κριτική πλαisiώση.....	58
5.3.4 Μετασχηματισμένη πρακτική.....	59
6. Συμπεράσματα.....	62
Βιβλιογραφία.....	71
Παραρτήματα.....	80
Παράρτημα Α: Αποσπάσματα Βιβλίων.....	80
Παράρτημα Β: Εικόνες Βιβλίων.....	85
Παράρτημα Γ: Φύλλα Εργασίας.....	90

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΣΛΓ: Συστημική Λειτουργική Γραμματική

ΓΟΣ: Γραμματική Οπτικού Σχεδιασμού

ΚΑΛ: Κριτική Ανάλυση Λόγου

1. Εισαγωγή

Με την έννοια έμφυλα στερεότυπα εννοούμε όλες εκείνες τις προκαταλήψεις, οι οποίες προσδίδουν αυθαίρετα χαρακτηριστικά και ρόλους στον κάθε άνθρωπο, ανάλογα με το κοινωνικό του φύλο. Τα έμφυλα στερεότυπα περιορίζουν και συχνά εμποδίζουν τους ανθρώπους, ανεξαρτήτως φύλου και ηλικίας, να αναπτύξουν φυσικά ταλέντα και ικανότητες που τυχόν έχουν και να αδράξουν εκπαιδευτικές και επαγγελματικές ευκαιρίες. Τα στερεότυπα απέναντι στις γυναίκες προκαλούνται από προκαταλήψεις και συνήθειες που στρέφονται εναντίον των γυναικών. Ταυτόχρονα, όμως, γίνονται και η αιτία που δημιουργούνται αυτές οι προκαταλήψεις και οι συνήθειες. Συχνά χρησιμοποιούνται ως πρόσχημα για να διατηρούνται και να δικαιολογούνται οι σχέσεις εξουσίας μεταξύ αντρών και γυναικών αλλά και σεξιστικών συμπεριφορών που αποτελούν εμπόδια στην εξέλιξη και την πρόοδο των γυναικών (Αρχάκης, & Τσάκωνα, 2019).

Έμφυλα στερεότυπα παρουσιάζονται στα παιδικά παραμύθια (Μαρωνίτη & Στάμου, 2014), τα οποία αποτελούν ένα σημαντικό μέσο για την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών και μαθητριών. Κατά τις τελευταίες δεκαετίες, πολλοί συγγραφείς έχουν προσπαθήσει να αναδημιουργήσουν παραδοσιακά παιδικά παραμύθια με σκοπό να αφαιρέσουν τα σεξιστικά στερεότυπα που περιέχουν. Ο Ευγένιος Τριβιζάς είναι ένας σύγχρονος συγγραφέας που προσπάθησε να αλλάξει τα παραδοσιακά παιδικά παραμύθια και να τα αναδιαμορφώσει απαλείφοντας τα έμφυλα στερεότυπα (Δρίβα, 2014).

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι, μέσω της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής (εφεξής ΣΛΓ) και της Γραμματικής Οπτικού Σχεδιασμού (εφεξής ΓΟΣ), να παρουσιαστεί ο τρόπος, με τον οποίο εμφανίζονται και αναπαράγονται έμφυλα στερεότυπα σε δύο παιδικά παραμύθια (*Ο Βασιλιάς βάτραχος* και *Πλατς Μουτς*) (Λύκου, 2000) και με βάση τον κριτικό γραμματισμό να δημιουργηθούν διδακτικές προτάσεις, οι οποίες θα μπορέσουν να ενισχύσουν την κριτική γλωσσική επίγνωση των μαθητών/τριών του νηπιαγωγείου (Μπουτουλούση, 2001).

Η δομή της εργασίας αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια, τα οποία επιλέχθηκαν με σκοπό την ορθότερη ανάλυση του θέματος. Ειδικότερα, το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας παρουσιάζεται στο δεύτερο κεφάλαιό της και αποτελείται από τρία υποκεφάλαια. Στο πρώτο υποκεφάλαιο (2.1) παρουσιάζονται οι βασικές αρχές της κοινωνιογλωσσικής προσέγγισης της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου (εφεξής ΚΑΛ) και ειδικότερα, τα μεθοδολογικά εργαλεία που θα

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
χρησιμοποιηθούν, η ΣΛΓ του Halliday και η ΓΟΣ των Kress & van Leeuwen. Στο δεύτερο υποκεφάλαιο (2.2) αναλύονται οι έννοιες του Γραμματισμού, του Κριτικού Γραμματισμού και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών. Στο τρίτο υποκεφάλαιο (2.3) παρουσιάζονται τα παιδικά παραμύθια στην εκπαίδευση και πώς εμφανίζονται σε αυτά τα έμφυλα στερεότυπα.

Στη συνέχεια, αναπτύσσεται το κεφάλαιο της μεθοδολογίας της έρευνας, η οποία θα ακολουθηθεί στη συγκεκριμένη εργασία. Συγκεκριμένα, παρουσιάζεται ο σκοπός της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα, τα μεθοδολογικά εργαλεία, που θα χρησιμοποιηθούν για τη μελέτη και την ανάλυση του υλικού και τέλος, γίνεται παρουσίαση του υλικού, το οποίο επιλέχθηκε για την έρευνα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο θα αναλυθούν αποσπάσματα και εικόνες από τα δύο παραμύθια. Η ανάλυση των συγκεκριμένων αποσπασμάτων θα γίνει με τη ΣΛΓ του Halliday (Λύκου, 2000) και των εικόνων μέσω της ΓΟΣ των Kress & van Leeuwen (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011). Μέσα από τη διαδικασία της ανάλυσης θα αναδυθεί και θα αναδειχθεί ο τρόπος, με τον οποίο παρουσιάζεται το γυναικείο φύλο στα δύο παραμύθια.

Στο πέμπτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας, παρουσιάζεται η διδακτική πρόταση που δημιουργήθηκε, και αφορά την διδακτική αξιοποίηση των δύο παιδικών παραμυθιών σε παιδιαγωγείο. Αναλύεται η συμβατότητα της διδακτικής πρότασης που προτείνεται με βάση τις αρχές των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων του Νηπιαγωγείου (2022) και παρουσιάζονται οι στόχοι της. Τέλος, καταγράφονται τα στάδια της προτεινόμενης διδακτικής πρότασης, η οποία στηρίζεται στις τέσσερις φάσεις των πολυγραμματισμών, την τοποθετημένη πρακτική, την ανοιχτή διδασκαλία, την κριτική πλαισίωση και τη μετασχηματισμένη πρακτική.

Στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα, που θα προκύψουν από τη συγκεκριμένη εργασία.

2. Θεωρητικό πλαίσιο

2.1. Βασικές αρχές των εργαλείων της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου

Για την εξέταση και την ανάλυση του υλικού επιλέχθηκε η χρήση της ΚΑΛ, η οποία αποτελεί μία κοινωνικοπολιτισμική θεωρία. Ο όρος της ΚΑΛ χρησιμοποιείται από πολλά επιστημονικά πεδία, με διαφορετικούς τρόπους και για διαφορετικά θέματα. Χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τους Fairclough, Kress & van Leeuwen, Wodak και van Dijk στις αρχές του 1990 (Διαμαντής, 2016). Η ΚΑΛ αποτελεί έναν τρόπο ανάλυσης γραπτών, αλλά και προφορικών κειμένων, με σκοπό να τονιστεί ο ρόλος της ιδεολογίας στις κοινωνικές και γλωσσικές δομές. Η ανίχνευση της ιδεολογίας έχει σκοπό την κατανόηση του κειμένου, αλλά και όσων αναφέρονται σε αυτό ως δεδομένα (Blommaert & Bulcaen, 2000).

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της ΚΑΛ, είναι ότι αποτελεί μία διαδικασία κριτικής ανάλυσης κειμένων, τα οποία προέρχονται από διαφορετικά είδη και τύπους (π.χ. δημοσιογραφία), και βασίζεται στην κριτική γλωσσολογία αξιοποιώντας τα αποτελέσματα από συγκεκριμένους κλάδους (π.χ. Κειμενογλωσσολογία). Η βασική αρχή στην οποία στηρίζεται είναι το γεγονός ότι η παραγωγή και η ανάγνωση ενός κειμένου δέχονται επιδράσεις από το πολιτικό, ιδεολογικό, ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο ανήκει. Η ΚΑΛ προσπαθεί να αναδείξει τον τρόπο, με τον οποίο συνδέεται η μικρο-ανάλυση με τη μακρο-ανάλυση των κοινωνικών δομών, καθώς και των σχέσεων εξουσίας που παρουσιάζονται στα κείμενα. Τέλος, αποτελεί μια διαδικασία εξήγησης και ερμηνείας των κειμενικών δομών με στόχο την παρουσίαση του βαθμού αναπαραγωγής, προβολής, αποδοχής ή ελέγχου κάποιων αξιών αλλά και απόψεων (Μιχάλη, 2019).

Στην ΚΑΛ δεν χρησιμοποιείται ένα συγκεκριμένο πλαίσιο ανάλυσης, καθώς δεν αποτελεί μια ενιαία προσέγγιση. Αυτό είναι ένα από τα βασικότερα πλεονεκτήματά της, καθώς ο κάθε ερευνητής/τρια έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιεί όποιο εργαλείο κειμενικής ανάλυσης επιθυμεί. Επίσης για τον λόγο αυτό, οποιοδήποτε γλωσσικό στοιχείο, αν παρουσιάζει ενδιαφέρον, μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην ανάλυση ως αντικείμενο (Κοκογιάννης, 2011).

Η ΚΑΛ έχει δεχθεί πολλές αρνητικές κριτικές στο πέρασμα των χρόνων. Υποστηρίζεται ότι οι ερευνητές/τριες της ΚΑΛ υιοθετούν λάθος προσέγγιση στην ανάλυση των κειμένων, καθώς καταλήγουν σε συμπεράσματα, τα οποία βασίζονται σε δικά τους αποτελέσματα και τα

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
χρησιμοποιούν ως δεδομένα για να πείσουν τον/την αναγνώστη/στρια. Ένα ακόμα αρνητικό είναι οι επιλογές των ερευνητών/τριών για τις όψεις του περικειμένου που χρησιμοποιούν για την ανάλυσή τους. Πιο συγκεκριμένα, η προσέγγιση αυτή επικρίνεται για τις προϋποθέσεις, αλλά και τις επιλογές των ερευνητών/τριών αναφορικά με το περικείμενο που χρησιμοποιούν στην ανάλυσή τους (Fairclough, 2013). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την προβολή προσωπικών αντιλήψεων και προκαταλήψεων στα κείμενά τους. Τέλος, το σημείο που γίνεται αντικείμενο κριτικής είναι η αντικειμενικότητα των επιστημονικών συμπερασμάτων. Αυτό συμβαίνει καθώς η ΚΑΛ δεν έχει ως στόχο τη δημιουργία προτάσεων αλλαγής ηγεμονικών κειμένων, αλλά την ανακάλυψη κοινωνικών ανισοτήτων στα κείμενα (Στάμου, 2014).

2.1.1. Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Halliday

Ο πρώτος που ανέπτυξε τη θεωρία της ΣΛΓ ήταν ο βρετανός γλωσσολόγος M.A.K Halliday το 1994. Ο Halliday χρησιμοποίησε την έννοια της ΣΛΓ, καθώς θεωρούσε ότι οι άνθρωποι χρησιμοποιούν τη γλώσσα με σκοπό να εκφράσουν τις απόψεις, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους (Λύκου, 2000). Η γλώσσα χρησιμοποιείται ως μέσο επικοινωνίας, καθώς ο κάθε άνθρωπος μπορεί να μοιραστεί τις ιδέες και τις αντιλήψεις του με τους άλλους. Η ΣΛΓ εστιάζει στη λειτουργία του γλωσσικού συστήματος μέσα από τις λεξιλογικές επιλογές που κάνει ο/η ομιλητής/τρια (Αδαμοπούλου, 2022). Η ΣΛΓ σχετίζεται με όλα τα γλωσσικά επίπεδα: το φωνολογικό, το γραμματικό, το συντακτικό και το σημασιολογικό. Οι επιλογές αυτές συνδέονται μεταξύ τους και δημιουργούν μία κοινωνική πραγματικότητα, η οποία είναι διαφορετική για κάθε κοινωνία. Βασική μονάδα της θεωρίας αυτής είναι το κείμενο και όχι η απλή πρόταση, καθώς το κείμενο απορρέει από το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο δημιουργείται. Η ΣΛΓ παρέχει πληροφορίες για τα στοιχεία που αποτελούν το κείμενο, με σκοπό να γίνει η μετάβαση από το μικρο-επίπεδο στο μακρο-επίπεδο (Ταράλη, 2021). Κατά τη χρήση της γλώσσας πραγματώνονται ταυτόχρονα τρεις λειτουργίες που σχετίζονται με τον τρόπο οργάνωσης της πληροφορίας, η Αναπαραστατική / Ιδεοποιητική, η Διαπροσωπική και η Κειμενική (Καπογιάννη, 2022).

Η *Αναπαραστατική / Ιδεοποιητική Λειτουργία* αφορά το περιεχόμενο των προτάσεων στις οποίες παρουσιάζεται η κοινωνική και φυσική πραγματικότητα, με τον τρόπο που είναι διατυπωμένες στο μυαλό του ατόμου που τις αναπαράγει. Κατά τη λειτουργία αυτή κωδικοποιείται η εμπειρία του/της ομιλητή/τριας ως κοινωνικό υποκείμενο (Λύκου, 2000). Παρουσιάζεται, δηλαδή, η πραγματικότητα, η οποία πραγματώνεται μέσα από τη

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
μεταβιβαστικότητα και τη λεξικοποίηση (Στάμου, 2011). Με βάση τη μεταβιβαστικότητα, δηλώνονται οι σχέσεις αιτιότητας σε συντακτικό επίπεδο, ενώ η λεξικοποίηση σχετίζεται με τις λεξιλογικές επιλογές του/της ομιλητή/τριας (Ντίνας & Γώτη, 2016). Αποτελείται από τις διαδικασίες που παρουσιάζονται με τη χρήση των ρημάτων, τους/τις συμμετέχοντες/ούσες που παρουσιάζονται μέσω των ουσιαστικών και, τέλος, τα καταστασιακά στοιχεία, τα οποία παρουσιάζονται μέσα από επιρρηματικούς προσδιορισμούς που δηλώνουν τόπο, χρόνο ή τρόπο. Τα ρήματα μπορεί να πραγματώνουν υλικές, νοητικές ή συσχετικές διαδικασίες και να δηλώνουν εξωτερική επενέργεια ή αυτοεπιτελούμενες διαδικασίες. Στις υλικές διαδικασίες, δηλώνεται ότι «κάνει κάτι» ο/η ομιλητής/τρια, ο/η οποίος/α μετατρέπεται σε δράστη και ο/η συμμετέχων/ουσα μετατρέπεται σε στόχο. Στις νοητικές διαδικασίες, χρησιμοποιούνται ρήματα που δηλώνουν «αίσθηση», το υποκείμενο μετατρέπεται σε αισθανόμενο, ενώ ο/η συμμετέχων/ουσα σε φαινόμενο. Στις συσχετικές διαδικασίες, χρησιμοποιούνται τα ρήματα «είμαι/ήταν», το υποκείμενο μετατρέπεται σε φορέα και ο/η συμμετέχων/ουσα σε χαρακτηριστικό. Στις επενεργητικές διαδικασίες υπάρχει παραλήπτης/τρια της ενέργειας, ενώ στις μη επενεργητικές η πράξη δεν έχει παραλήπτη/τρια (Στάμου, 2014). Η επιλογή των ουσιαστικών γίνεται για να δοθεί έμφαση ή να μετριαστεί το νόημα της πρότασης στο λόγο. Μέσα από αυτή την επιλογή κατασκευάζεται η κλίμακα αιτιότητας, η οποία επηρεάζεται αφενός από τη σύνταξη που επιλέγεται κάθε φορά και αφετέρου από τις ουσιαστικοποιήσεις των ρημάτων. Η κλίμακα αιτιότητας αυξάνεται μέσα από την ενεργητική σύνταξη, ενώ μετριάζεται μέσω της παθητικής, καθώς το υποκείμενο μετατρέπεται σε ποιητικό αίτιο (Καπογιάννη, 2022).

Η *Διαπροσωπική Λειτουργία* σχετίζεται με τις σχέσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στα άτομα που εμπλέκονται στην επικοινωνία, πιο συγκεκριμένα, μεταξύ του/της παραγωγού του κειμένου και του/της αναγνώστη/στριας. Εκφράζει έτσι τη συμπεριφορά του/της ομιλητή/τριας κατά την προσπάθειά του/της να επηρεάσει τις συμπεριφορές και τις απόψεις των γύρω του/της (Λύκου, 2000). Στο στάδιο αυτό, χρησιμοποιείται η δείξη του προσώπου με τη χρήση των προσώπων των ρημάτων (α', β', γ' ενικό και πληθυντικό πρόσωπο), και με τις προσωπικές και κτητικές αντωνυμίες. Παρουσιάζονται, επίσης, διάφορες πράξεις λόγου μέσα από τις οποίες γίνονται κατανοητές οι προθέσεις και οι πράξεις του/της ομιλητή/τριας. Οι πράξεις λόγου γίνονται κατανοητές μέσα από τα πρόσωπα που χρησιμοποιούνται και μπορεί να είναι κατευθυντικές ή αποφαντικές (Χατζησαββίδης & Χατζησαββίδου, 2009). Οι κατευθυντικές πράξεις λόγου επιζητούν κάτι από τον/την αποδέκτη/τρια με διαδραστικό τρόπο, ενώ οι

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
αποφαντικές εκφράζουν μία άποψη που έχει ο/η ομιλητής/τρια για κάτι. Οι κατευθυντικές πράξεις λόγου εκφέρονται συνήθως με υποτακτική ή προστακτική, ενώ οι αποφαντικές εκφέρονται με οριστική (Στάμου, 2011). Επίσης, παρουσιάζεται η τροπικότητα, η οποία μπορεί να είναι επιστημική, δεοντική ή αξιολογική. Η επιστημική τροπικότητα σχετίζεται με τον βαθμό βεβαιότητας όσων αναφέρει ο/η ομιλητής/τρια. Η τροπικότητα αυτή μπορεί να εντάσσεται στο φάσμα από την πιθανότητα ως και τη βεβαιότητα. Η δεοντική τροπικότητα, από την άλλη, σχετίζεται με τον βαθμό αναγκαιότητας όσων αναφέρει ο/η ομιλητής/τρια, ο οποίοςς εμπεριέχει την επιθυμία, την ευχή, την πρόθεση, αλλά και την υποχρέωση του/της ομιλητή/τριας. Για να δηλωθεί η τροπικότητα χρησιμοποιούνται οι εγκλίσεις, τα επιρρήματα και οι απρόσωπες εκφράσεις. Επιπλέον, μέσω της διαπροσωπικής λειτουργίας, παρουσιάζεται η δείξη του προσώπου, η οποία πραγματώνεται με την επιλογή των προσώπων από τον/την ομιλητή/τρια. Η δείξη σχετίζεται, επίσης, με τον χρόνο, αλλά και τον τόπο που διαδραματίζονται τα γεγονότα που αναφέρονται. Τέλος, η αξιολογική τροπικότητα σχετίζεται με την εμπλοκή του/της παραγωγού, παραθέτοντας τα συναισθήματα και τα σχόλιά του/της. Για να δηλωθεί η αξιολογική τροπικότητα χρησιμοποιούνται τα επίθετα, τα επιρρήματα, το συναισθηματικό λεξιλόγιο και οι επιρρηματικοί προσδιορισμοί (Στάμου, 2014).

Η *Κειμενική Λειτουργία* σχετίζεται με τον τρόπο οργάνωσης ενός κειμένου (γραφτού ή προφορικού) αλλά και τη δυναμικότητα του/της ομιλητή/τριας. Πιο συγκεκριμένα, μέσω του συστήματος Θέμα - Ρήμα, η αναζήτηση και η αναγνώριση του θέματος της πρότασης βασίζεται στη σειρά οργάνωσης των στοιχείων που την αποτελούν. Με αυτόν τον τρόπο το Θέμα δηλώνει το αντικείμενο, το οποίο είναι το εναρκτήριο στοιχείο του μηνύματος, και το Ρήμα, το οποίο αποτελεί τον φορέα των νέων πληροφοριών. Η διάταξη που αποτυπώνεται μέσα από αυτή τη λειτουργία, δίνει τη δυνατότητα στον/στην αποδέκτη/τρια να επεξεργαστεί με πιο σωστό τρόπο τις νέες πληροφορίες, ενώ η παρουσίαση του περιεχομένου μίας πρότασης, αποτυπώνεται πιο ουδέτερη. Η ελληνική γλώσσα αποτελεί μια γλώσσα με αρκετά ελεύθερη σειρά μεταξύ των όρων της πρότασης και για αυτό το λόγο εμφανίζονται πολλές δυσκολίες κατά την ανάλυση της κειμενικής λειτουργίας (Λύκου, 2000).

2.1.2. Γραμματική Οπτικού Σχεδιασμού

Οι Kress & Van Leeuwen είναι οι πρώτοι που θεμελίωσαν την ΓΟΣ, καθώς θεωρούσαν ότι κατά την αναπαράσταση της πραγματικότητας, μέσα από τις εικόνες, πραγματώνονται τρία διαφορετικά είδη νοημάτων (Παπαδημητρίου, 2010). Οι ίδιοι επισημαίνουν ότι οι εικόνες

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

αναπαριστούν την υλική και αντικατοπτρίζουν την κοινωνική πραγματικότητα. Πιο συγκεκριμένα, η Γραμματική που ανέπτυξαν, στηρίζεται σε τρεις λειτουργίες, την Αναπαραστατική / Ιδεοποιητική, τη Διαπροσωπική / Διεπιδραστική και την Κειμενική.

Η *Αναπαραστατική / Ιδεοποιητική Λειτουργία* σχετίζεται με την αναπαράσταση των γεγονότων, των αντικειμένων, των συμμετεχόντων και των συνθηκών που εμπλέκονται κατά τη δόμηση της υλικής πραγματικότητας (Παπαδημητρίου, 2010). Με άλλα λόγια, αναπαριστά τον τρόπο που βιώνουν και αναπαριστούν οι άνθρωποι την πραγματικότητα. Η συγκεκριμένη λειτουργία πραγματοποιείται μέσα από τις *διαδικασίες* (αφηγηματικές, αναλυτικές, ταξινομικές και συμβολικές), οι οποίες παρουσιάζουν ποιος κάνει κάτι και τι ακριβώς είναι αυτό που πραγματοποιεί. Μέσα από τις αφηγηματικές διαδικασίες παρουσιάζεται μία εξελισσόμενη πράξη ή αλλαγή, ενώ μέσα από τις αναλυτικές παρουσιάζεται η σχέση που δημιουργείται ανάμεσα στο μέρος και το όλο. Με τις ταξινομικές διαδικασίες, οι συμμετέχοντες/ουσες της εικόνας κατηγοριοποιούνται, με βάση ένα χαρακτηριστικό τους γνώρισμα και τέλος, οι συμβολικές διαδικασίες, δεν έχουν σκοπό να πληροφορήσουν τον/την θεατή, αλλά να παρουσιάσουν κάποιο σύμβολο. Επίσης, με την Αναπαραστατική / Ιδεοποιητική Λειτουργία, παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά γνώρισμα των προσώπων που αναπαρίστανται (έμφυχα ή άψυχα πρόσωπα ή αντικείμενα), οι περιστάσεις που πραγματοποιείται μία πράξη (τοπικές, συνοδείας και μέσου) και, τέλος, οι ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά που έχουν οι συμμετέχοντες/ουσες των ενεργειών που πραγματοποιούνται (δομή, τάξη και νόημα) (Καραγιαννάκη, 2021).

Η *Διαπροσωπική / Διεπιδραστική Λειτουργία* αφορά τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των αναπαριστώμενων προσώπων και των θεατών/τριών (Παπαδημητρίου, 2010). Αναλυτικότερα, μέσα από την συγκεκριμένη λειτουργία παρουσιάζεται η ύπαρξη ή μη βλεμματικής επαφής, μορφασμού ή χειρονομίας μεταξύ των δύο μερών. Επίσης, πραγματώνεται η συμμετοχή του θεατή/τριας στην εξέλιξη της ιστορίας μέσα από τη γωνία λήψης της εικόνας, η οποία μπορεί να είναι μετωπική και να δηλώνει μία ισότιμη σχέση εξουσίας ή πλάγια και να δηλώνει την αποστασιοποίηση του/της δημιουργού από τον/την θεατή. Γίνεται κατανοητή η κοινωνική απόσταση μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών και των θεατών/τριών (κοντινά, μεσαία ή μακρινά πλάνα) και, τέλος, η σχέση εξουσίας που δημιουργείται μέσα από τη γωνία λήψης (χαμηλή, υψηλή, ισάξια). Με τη χαμηλή γωνία λήψης, δημιουργείται μια σχέση υπεροχής του εικονιζόμενου προσώπου σε σχέση με τον/την θεατή/τρια, με την υψηλή, δημιουργείται μία

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
σχέση υπεροχής του/της θεατή/τριας, ενώ με την μεσαία γωνία λήψης δημιουργείται μία ισότιμη σχέση μεταξύ των δύο μερών (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Η *Κειμενική Λειτουργία* αφορά τους τρόπους, με τους οποίους παρουσιάζονται τα οπτικά και λεκτικά στοιχεία, με σκοπό τη δημιουργία μιας δομικής συνοχής (Δημητρίου, 2023). Πιο συγκεκριμένα, εξετάζονται η πληροφοριακή αξία της οπτικής σύνθεσης μέσω της ζώνης αναπαράστασης (αριστερά - δεξιά, πάνω - κάτω και κέντρο - περιθώριο). Στη ζώνη αναπαράστασης αριστερά - δεξιά, βρίσκεται στα αριστερά η πληροφορία που είναι γνωστή στον/στην θεατή/τρια, ενώ στα δεξιά η νέα πληροφορία. Η ζώνη πάνω - κάτω χρησιμοποιείται, όταν στο πάνω μέρος παρουσιάζονται στοιχεία τα οποία αποτελούν προσδοκίες ή επιθυμίες, ενώ στο κάτω μέρος βρίσκονται τα στοιχεία που παρουσιάζουν την πραγματικότητα. Τέλος, η ζώνη κέντρο - περιθώριο, μπορεί να παρουσιαστεί με δύο τρόπους. Αρχικά, μέσα από την κεντραρισμένη εικόνα, κατά την οποία όλες οι σημαντικές πληροφορίες βρίσκονται στο κέντρο, ενώ τα εξαρτώμενα μέρη βρίσκονται στο περιθώριο και στη συνέχεια, μέσα από την πολωμένη εικόνα, στην οποία δεν υπάρχει κέντρο και όλα τα στοιχεία βρίσκονται στο περιθώριο. Επίσης, μέσα από τη συγκεκριμένη λειτουργία, παρουσιάζεται ο βαθμός προεξοχής που δηλώνει την ιεραρχική θέση που κατέχει το κάθε αντικείμενο, τον βαθμό πλαισίωσης που δηλώνει την ύπαρξη ή μη πλαισίου και, τέλος, τα αναγνωστικά μονοπάτια, τα οποία είναι υπεύθυνα για τον τρόπο «ανάγνωσης» της κάθε εικόνας (Κοκογιάννης, 2011).

2.2. Γραμματισμοί και πολυγραμματισμοί

2.2.1 Γραμματισμός

Ο όρος γραμματισμός έχει αντικαταστήσει στη ελληνική βιβλιογραφία τον όρο του αλφαριθμητισμού, περιέχει όμως ένα περιεχόμενο πιο ευρύ. Δεν αναφέρεται μόνο στην εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης αλλά και στην κατανόηση, την παραγωγή και την κριτική αντιμετώπιση γραπτών και προφορικών κειμένων ανάλογα με την επικοινωνιακή κατάσταση που προκύπτει (Oikonomakou & Papakitsos, 2021). Αφορά την ικανότητα των ανθρώπων να χειρίζονται ένα μεγάλο μέρος έντυπου υλικού αλλά και να μπορούν να δημιουργούν νέα γνώση και να αποκτούν νέους τρόπους σκέψης. Κατά τη διαδικασία του γραμματισμού οι γλωσσικές δεξιότητες που αναπτύσσει το άτομο διασυνδέονται με την κοινωνική του δράση και την κοινωνική του ανέλιξη (Baynham & Prinsloo, 2001). Η εξέλιξη της ανθρωπότητας και η

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
συνεχής ανάπτυξη της τεχνολογίας οδηγεί στην ανάγκη οι μαθητές/τριες και μελλοντικοί πολίτες να εξοικειωθούν και να εκπαιδευτούν σε πιο σύνθετους κώδικες επικοινωνίας (Χαραλαμπίδης, 2006). Ο γραμματισμός συνδέεται με την ικανότητα του ατόμου να μπορεί να λειτουργεί αποτελεσματικά σε οποιαδήποτε επικοινωνιακή περίσταση και αν βρεθεί, να μπορεί να κατανοεί, να παράγει και να αντιμετωπίζει κριτικά διάφορα είδη κειμένων (γραπτά, προφορικά ή πολυτροπικά) προσαρμοσμένων κάθε φορά στις ανάγκες που προκύπτουν από τις ποικίλες, σύγχρονες επικοινωνιακές περιστάσεις (Οικονομάκου, Sofos, Kontogianni, 2022). Ο βαθμός γραμματισμού, τον οποίο αναπτύσσει το άτομο καθορίζει την ικανότητά του να ενταχθεί σε ένα κοινωνικό σύνολο αλλά και τον βαθμό της ένταξής του (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2019).

Με βάση την έννοια του γραμματισμού δημιουργήθηκε ένα νέο παιδαγωγικό πλαίσιο, η παιδαγωγική του γραμματισμού. Ο γραμματισμός προσδιορίζεται με βάση το κειμενικό είδος, όπως αυτό διαμορφώνεται μέσα σε μία συγκεκριμένη κοινωνικοπολιτισμική πραγματικότητα. Το κειμενικό είδος αποτελεί ένα από τα μέσα, με τα οποία πραγματοποιείται ο σχολικός γραμματισμός. Σύμφωνα με την Μητσικοπούλου (2001), «Ο σχολικός γραμματισμός έχει παραδοσιακά συνδεθεί με τη διδασκαλία ανάγνωσης και γραφής, καθώς και με την ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων όπως η καλλιέργεια της λογικής σκέψης, η κατανόηση γραμματικών κανόνων, η ικανότητα διαχείρισης αφηρημένων εννοιών και υποθετικών ερωτήσεων, η ανάπτυξη επικοινωνιακών και άλλων διανοητικών δεξιοτήτων». Κατά το σχολικό γραμματισμό επεξεργάζονται και παράγονται κειμενικά είδη, γραπτά ή προφορικά, τα οποία εξυπηρετούν τον προσδιορισμό της γνώσης και τη μετάδοσή της με στόχο να αναπτυχθεί η κριτική γλωσσική επίγνωση των μαθητών/τριών (Φτερνιάτη, 2010). Έκφανση του γραμματισμού είναι και ο κοινωνικός γραμματισμός που αναφέρεται στις δεξιότητες που θα πρέπει να αποκτήσουν τα άτομα μιας κοινωνίας προκειμένου να μπορούν να ανταπεξέρχονται μέσα σε αυτή τόσο στην ιδιωτική τους ζωή όσο και στην επαγγελματική και την κοινωνική. Καθώς το κάθε άτομο αποτελεί μέλος της κοινωνίας μέσω του σχολείου έρχεται σε πρώτη επαφή με διαφορετικά είδη κειμένων και εκπαιδεύεται σε διαφορετικές κοινωνικές πρακτικές. Με την πάροδο των χρόνων οι εμπειρίες που θα αποκτήσει μέσα στα κοινωνικά πλαίσια στα οποία θα υπάρξει θα το βοηθήσουν να δημιουργήσει την κοινωνική του ταυτότητα μέσω της οποίας θα μπορεί να κατανοήσει τα διάφορα είδη λόγου και κειμένων (Μητσικοπούλου 2001). Τέλος μέσω του σχολείου επιδιώκεται και η ανάπτυξη του λειτουργικού γραμματισμού κατά τη διάρκεια του οποίου τα άτομα εκπαιδεύονται στην απόκτηση των απαραίτητων δεξιοτήτων

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις όλο και αυξανόμενες απαιτήσεις που υπάρχουν στην αγορά εργασίας (Φτερνιάτη, 2010).

2.2.2 Κριτικός Γραμματισμός

Η Μητσκοπούλου (2001) αναφέρει ότι ο κριτικός γραμματισμός έχει ως βασικό του στόχο την ευαισθητοποίηση των μελών της κοινωνίας σε όλες τις λειτουργίες των μορφών του γραμματισμού, αλλά και στην ενίσχυση της κριτικής σκέψης. Συγκεκριμένα, αναφέρει πως «Επισημαίνεται η ιδεολογική πλευρά των πρακτικών γραμματισμού και υποστηρίζεται ότι, όπως όλες οι χρήσεις της γλώσσας, έτσι και οι μορφές του γραμματισμού διαμορφώνουν αλλά και διαμορφώνονται μέσα από ιδεολογικές θέσεις συνδεδεμένες με μορφές κοινωνικής εξουσίας». Σύμφωνα με την παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού, τα νοήματα της γλώσσας είναι πολλά περισσότερα από αυτά που αρχικά βλέπουμε, διαβάζοντας ένα κείμενο. Μέσω γλωσσικών κειμένων παρουσιάζεται η ιδεολογία του/της συγγραφέα και του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου στο οποίο αυτός/αυτή ζει. Είναι μία κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση της γλώσσας όπου το πρωτεύον δεν είναι η διδασκαλία της γλώσσας στα παιδιά αλλά να αναδειχθεί η στενή σχέση που υπάρχει ανάμεσα στη γλώσσα και το κοινωνικό γίνεσθαι. Στον κριτικό γραμματισμό, γίνεται αυτονόητα αποδεκτή η έννοια της επικοινωνίας, η οποία αντιμετωπίζεται ως ένα δυναμικό φαινόμενο, το οποίο μεταλλάσσεται ανάλογα με τις κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες και μπορεί να καλλιεργηθεί. Για τον λόγο αυτό, εκτός από την κριτική διερεύνηση της γλώσσας που διαμορφώνεται στα κείμενα μελέτης, θεωρείται απαραίτητο να προσεγγίζονται αναστοχαστικά και να διαπραγματεύονται και τα κείμενα που παράγονται, προφορικά ή γραπτά, μέσα στην τάξη (Χατζησαββίδης, 2010).

Ο κριτικός γραμματισμός αφορά την ικανότητα του/της μαθητή/τριας να εμπλέκεται σε εγγράμματα δραστηριότητες μέσα όμως από την ανάλυση, την εξέταση και την ερμηνεία των κειμένων που διαβάζει (Ντίνας & Γώτη, 2016). Δίνεται, δηλαδή, έμφαση, στο να αντιληφθούν τα παιδιά τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν τα κείμενα μέσα σε μια κοινωνική πραγματικότητα και πώς, μέσα από αυτά, επιδιώκεται να επηρεαστεί το κοινωνικό σύνολο, να διαμορφωθούν αξίες και πεποιθήσεις (Oikonomakou & Papakitsos, 2021). Ο κριτικός γραμματισμός βοηθάει τους/τις μαθητές/τριες να αναπτύξουν το κριτικό πνεύμα, ώστε να είναι σε θέση να έχουν ενεργό συμμετοχή στην κοινωνική τους ζωή στο μέλλον. Οι βασικές αρχές της εκμάθησης του κριτικού γραμματισμού στην εκπαιδευτική διαδικασία εστιάζουν στον

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
τρόπο δόμησης της γλώσσας των κειμένων, αλλά και στην ανάλυση των τεχνικών που χρησιμοποιούνται στα πολυτροπικά κείμενα. Στοχεύει στην συνεργασία όλων των μελών του σχολείου, με σκοπό να αναλυθούν νοήματα που αναφέρονται σε αυτό. Τέλος, εστιάζει στην δημιουργικότητα των μαθητών/τριων σε σχέση με πρακτικές που αφορούν τα πολυτροπικά κείμενα, αλλά και στην ώθησή τους να γίνουν κριτικά ενεργοί ενήλικες (Κουτσογιάννης, 2012).

Η έννοια του κριτικού γραμματισμού στην εκπαίδευση μέχρι πριν από λίγα χρόνια δεν αφορούσε τη βαθμίδα του Νηπιαγωγείου, καθώς θεωρούνταν ότι η ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης προϋποθέτει έναν σημαντικό βαθμό απόκτησης κοινωνικής εμπειρίας από μέρους των μαθητών/τριών και είναι, ως εκ τούτου, κατάλληλη η διδασκαλία του κριτικού γραμματισμού σε παιδιά μεγαλύτερων τάξεων. Ο κριτικός γραμματισμός εντάχθηκε τα τελευταία χρόνια και στην εκπαιδευτική διαδικασία του νηπιαγωγείου και πλέον κατέχει σημαντική θέση στο Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα (2022) και αντιμετωπίζει «το κάθε κείμενο ως πολιτισμικό προϊόν που εμπεριέχει ιδεολογικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά, τα οποία είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπόψη, ώστε να γίνονται εις βάθος κατανοητά τα μηνύματα που μεταφέρονται και να συζητιούνται υπό το πρίσμα πολιτισμικών, κοινωνικών και άλλων παραμέτρων» (Πεντέρη και συν., 2022: σελ10). Στον κριτικό γραμματισμό οι κοινωνικοί στόχοι και τα συμφραζόμενα δε λαμβάνονται ως δεδομένα αλλά υποβάλλονται σε συνεχή κριτική ανάλυση, η οποία αποτελεί μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μέσα από τον κριτικό γραμματισμό, πολυτροπικά κείμενα αναλύονται ως πολιτισμικά προϊόντα, τα οποία εμπεριέχουν κοινωνικά και ιδεολογικά χαρακτηριστικά. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι σημαντικό να χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς βοηθούν στην κατανόηση των κειμένων και κατ' επέκταση στην ανάλυση κοινωνικοπολιτισμικών παραμέτρων (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2019).

2.2.3 Πολυγγραμματισμοί

Στην παιδαγωγική του γραμματισμού έρχονται να προστεθούν τα τελευταία χρόνια οι πολυγγραμματισμοί. Ο συγκεκριμένος όρος περιγράφει τη σημασία που έχει η πολιτισμική και γλωσσική πολυμορφία αλλά και οι νέες τεχνολογίες στη δημιουργία πολυμορφικών κειμένων (Kalantzis & Cope, 2001). Η έννοια των πολυγγραμματισμών έρχεται να συμπληρώσει την παιδαγωγική του γραμματισμού με τη δημιουργία ενός πλαισίου μέσα στο οποίο θα μπορούσε να προσεγγιστούν διδακτικά τα διαφορετικά είδη του λόγου, τα οποία χρησιμοποιούν οι

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
άνθρωποι στο σύγχρονο περιβάλλον για να εκφραστούν. Είναι αποτέλεσμα της ανάγκης να αναπτυχθούν δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να γίνονται κατανοητά τα πολυτροπικά κείμενα. Μέσα σε ένα σύγχρονο πολυμορφικό και πολυπολιτισμικό κοινωνικό περιβάλλον, για να παραχθεί λόγος και νοήματα στα πολυτροπικά κείμενα συνδυάζονται διαφορετικά σημειωτικά μέσα (γλώσσα, ήχος, εικόνα). Οι πολυγραμματισμοί υποδηλώνουν τόσο την ποικιλία στη μορφή ενός κειμένου που σχετίζεται με την τεχνολογία της πληροφορίας και των πολυμέσων όσο και τη μορφολογική ποικιλία κειμένου που δημιουργείται μέσα σε μια πολυπολιτισμική και πολύγλωσση κοινωνία (Φτερνιάτη, 2010).

Οι πολυγραμματισμοί στην εκπαίδευση χρησιμοποιούνται για την κριτική ανάλυση των κειμενικών αποσπασμάτων, με σκοπό την τριβή των μαθητών/τριών με τα αυτά για την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης ως προς την κοινωνική και πολιτισμική δύναμη των κειμένων (Kalantzis & Cope, 2001). Είναι μία μέθοδος που βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να αποκτήσουν μία κριτική μεταγλώσσα ώστε να μπορούν να κατανοούν και να χειρίζονται την κοινωνική και πολιτισμική δύναμη των πολυτροπικών κειμένων. Στοχεύει στην κοινωνική ενδυνάμωση των μαθητών/τριών, στην ανάπτυξη μεταγλωσσικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων και στην ικανότητά τους να διαπραγματεύονται και να τοποθετούνται κριτικά απέναντι σε πολύπλοκα κοινωνικά πλαίσια που δημιουργούνται γύρω τους (Φτερνιάτη, 2010). Η μέθοδος των πολυγραμματισμών μπορεί να εφαρμοστεί στα πλαίσια της ομαδοσυνεργατικής μάθησης και διδασκαλίας, καθώς με τη χρήση της προβλέπεται η δημιουργία ομάδων ανάμεσα στους/στις μαθητές/τριες, οι οποίοι/ες συνεργάζονται κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων (Ματσαγγούρας, 2000). Επιπλέον οι μαθητές/τριες συμμετέχουν ενεργά σε μία δυναμική διδακτική διαδικασία, όπου αναζητούν πηγές, επιλέγουν, συνδυάζουν και συνθέτουν ενώ ταυτόχρονα κάνουν αποτελεσματική χρήση και εσωτερικεύουν διαφορετικές γλωσσικές μορφές και νοήματα (Κουτσογιάννης, 2017).

Οι πολυγραμματισμοί συνίστανται σε τέσσερα στάδια (Τοποθετημένη Πρακτική, Ανοιχτή διδασκαλία, Κριτική Πλαισίωση και Μετασχηματισμένη Πρακτική), τα οποία είναι αλληλένδετα και αλληλοεξαρτώμενα. Αναλυτικότερα, η Τοποθετημένη Πρακτική, στοχεύει στην αξιοποίηση κειμενικών ειδών, με τα οποία είναι εξοικειωμένοι οι μαθητές/τριες, καθώς προέρχονται από την καθημερινότητά τους (Τσάμη, Φτερνιάτη & Αρχάκης, 2016). Μέσα από αυτό το στάδιο, επιτυγχάνεται η ενεργός συμμετοχή των μαθητών/τριών στη διδακτική διαδικασία, αφού τα κείμενα που επιλέγονται βασίζονται στα ενδιαφέροντά τους. Στην Ανοιχτή Διδασκαλία, γίνεται παρουσίαση των νέων κειμένων που έχουν επιλεγεί από τον/την

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
εκπαιδευτικό και, στη συνέχεια, πραγματοποιείται η επεξεργασία αυτών των κειμένων, με σκοπό οι μαθητές/τριες να κατανοήσουν πλήρως τους λόγους για τους οποίους οι δημιουργοί των κειμένων έκαναν τις επιλογές που εντόπισαν (Αρχάκης, Φτερνιάτη & Τσάμη, 2015). Στο στάδιο αυτό, εντάσσονται δραστηριότητες, οι οποίες σχετίζονται με τους ορισμούς και τις θεωρίες. Η Κριτική Πλαισίωση στοχεύει στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών/τριών στις νέες γνώσεις. Οι μαθητές/τριες προσπαθούν να ερμηνεύσουν τον κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο βρίσκονται τα κείμενα και να ανακαλύψουν την ύπαρξη ή μη στερεότυπων, ιδεολογιών και αντιλήψεων που δεν γίνονται άμεσα αντιληπτές (Τσάκωνα, 2013). Τέλος, στη Μετασχηματισμένη Πρακτική, οι μαθητές/τριες πρέπει να μετασχηματίσουν το αρχικό κείμενο που τους δόθηκε και να το εντάξουν σε κάποιο νέο περιβάλλον (Κουτσογιάννης, 2017). Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες καλούνται να επαναπροσδιορίσουν τις βασικές πληροφορίες του κειμένου και να τις εντάξουν σε ένα νέο περιβάλλον, το οποίο επιλέγει ο/η εκπαιδευτικός. Στο συγκεκριμένο στάδιο, ολοκληρώνεται η εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από την δημιουργική έκφραση, αλλά και την αξιολόγηση των μαθητών/τριών (Kalantzis & Cope, 2001).

2.3 Παιδικά παραμύθια

2.3.1. Παραμύθια στην εκπαίδευση

Σκοπός των παραμυθιών, σύμφωνα με την ετυμολογία της λέξης, είναι να συμβουλεύσουν, να παρακινήσουν, να παρηγορήσουν και να ανακουφίσουν. Είναι αφηγηματικά κείμενα, τα οποία έχουν κάποια συγκεκριμένα κοινά χαρακτηριστικά. Αναφέρονται σε έναν φανταστικό, μαγικό και υπερφυσικό κόσμο όπου δεν υπάρχουν οριοθετημένα χρονικά και χωρικά όρια (π.χ. μια φορά και έναν καιρό, σε έναν μακρινό τόπο/σε μια μακρινή χώρα) αλλά ούτε και συγκεκριμένα πρόσωπα (π.χ. ένας βασιλιάς/μια πριγκίπισσα) και έχουν απίθανο και απίστευτο περιεχόμενο. Τα πρόσωπα των παραμυθιών βρίσκονται στα δύο άκρα, το καλό και το κακό, το όμορφο και το άσχημο, το έξυπνο και το κουτό. Η δομή των παραμυθιών είναι συγκεκριμένη και αποτελούνται από την αρχή, την εισαγωγή, από τη μέση, το κύριο μέρος της αφήγησης που περιέχει την περιπέτεια του/της ήρωα/ηρωίδας και το αίσιο τέλος. Υπάρχουν δύο κατηγορίες παραμυθιών, τα λαϊκά και τα σύγχρονα/έντεχνα. Τα λαϊκά παραμύθια σύμφωνα με τον καθηγητή λαογραφίας Δημήτρη Πετρόπουλο είναι «*διηγήσεις φανταστικές, που κινούνται στον κόσμο του υπερφυσικού και του μαγικού, και έχουν για σκοπό τους την τέρψη των ακροατών*»

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
(Κανατσούλη, 1997). Είναι δημιουργήματα συλλογικά, έχουν περάσει από γενιά σε γενιά προφορικά και αποτελούσαν τα παλιότερα χρόνια ένα σημαντικό μέσο με το οποίο ψυχαγωγούνταν οι άνθρωποι. Τα λαϊκά παραμύθια προσαρμόζονταν στα τοπικά ήθη και έθιμα, στις τοπικές δοξασίες και τους μύθους της κάθε περιοχής και αναφέρεται σε συλλογικά βιώματα. Το ύφος τους είναι λιτό και κυρίαρχη είναι η χρήση ρημάτων και επιθέτων, αντιθέσεων και επαναλήψεων (Τζημίκια, 2024). Τα πρόσωπα που γράφουν τα έντεχνα/σύγχρονα παραμύθια είναι συγκεκριμένα και μεταφέρουν πιο προσωπικά βιώματα. Ο/Η συγγραφέας είναι αυτός/αυτή που επιλέγει το περιεχόμενο, τη δομή, το λεξιλόγιο, τα πρόσωπα, την πορεία και το τέλος της υπόθεσης ανάλογα με τα πρόσωπα στα οποία απευθύνεται (Σωτηρίου, Ντίνιας, Στάμου & Γρίβα, 2013). Ένα μεγάλο μέρος των παραμυθιών αυτών είναι διασκευές λαϊκών παραμυθιών, τα οποία προσαρμόζονται σε ιδεολογικά πιο σύγχρονες εκδοχές. Τα σύγχρονα/έντεχνα παραμύθια αναφέρονται σε θέματα και προβλήματα της σύγχρονης ζωής, περιορίζουν και συρρικνώνουν το έντονο μαγικό στοιχείο και τη φαντασία, αποφεύγουν τις αγριότητες. Η δικαίωση και το καλό τέλος έρχεται με διαφορετικό τρόπο απ' ότι στα λαϊκά παραμύθια, υπάρχει χιούμορ, ενώ οι σύγχρονοι συγγραφείς αποφεύγουν κάθε είδους προκαταλήψεις και στερεότυπα (Κανατσούλη, 1997).

Ένας από τους πιο σημαντικούς Έλληνες εκπροσώπους του σύγχρονου παραμυθιού είναι ο Ευγένιος Τριβιζάς. Κύρια χαρακτηριστικά του Τριβιζά είναι το χιούμορ, η παρωδία, η σάτιρα και η φαντασία, στοιχεία, τα οποία μέσα από τις γλωσσοπλαστικές του ικανότητες αποτυπώνονται τόσο στο περιεχόμενο των παραμυθιών του όσο και στη μορφή τους (Παπαδάτος, 2014). Χρησιμοποιώντας την τεχνική της παρωδίας καταφέρνει να ανανεώσει τα κλασσικά παραδοσιακά παραμύθια και αντιστρέφοντας το καλό και το κακό. Καταφέρνει να συνδέσει το υπερφυσικό με το ρεαλιστικό στοιχείο, ενώ σε κάποια παραμύθια διακόπτοντας τη ροή της αφήγησης δίνει στα παιδιά-αναγνώστες έναν ενεργητικό ρόλο καλώντας τα να αποφασίσουν αυτά για την εξέλιξη του παραμυθιού. Τα παραμύθια του Τριβιζά διασκεδάζουν και ταυτόχρονα διδάσκουν τα παιδιά.

Η επιλογή των κειμενικών ειδών είναι ιδιαίζουσας σημασίας, για την επίτευξη του κριτικού γραμματισμού κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς μέσα από αυτόν οι μαθητές/τριες αποκτούν σημαντικές γνώσεις σχετικά με τη γλώσσα, συνειδητοποιούν τη δυναμική που έχουν τα νοήματα των διάφορων κειμενικών δομών και αντιλαμβάνονται τις μεθόδους οικοδόμησης της σχολικής γνώσης (Λύκου, 2000). Τα παραμύθια ανήκουν στα πολυτροπικά κείμενα, είναι οικεία στα παιδιά του Νηπιαγωγείου και κατέχουν σημαντική θέση στην εκπαιδευτική

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
διαδικασία. Μέσω των παραμυθιών αναπτύσσεται η μνήμη και η φαντασία των μαθητών/τριων, ενισχύεται η δημιουργικότητά τους, καλλιεργείται η κριτική τους σκέψη, εμπλουτίζεται το λεξιλόγιό τους (Αυδίκος, 1996).

Αποτελούν αγαπημένα ακούσματα των παιδιών της πρώτης σχολικής ηλικίας και είναι κατάλληλα για την εφαρμογή του κριτικού γραμματισμού, αφού ανήκουν στα κειμενικά είδη, τα οποία μεταφέρουν, μέσω της αφήγησης, αντιλήψεις, ιδέες και στάσεις. Διατυπώνουν διαφορετικά μηνύματα, τα οποία οι μαθητές/τριες μπορούν να επεξεργαστούν και να αξιολογήσουν. Μέσα από αυτά εμπλουτίζεται ο συναισθηματικός κόσμος των παιδιών, καθώς τα παραμύθια τα βοηθούν να ενταχθούν στο κοινωνικό πλαίσιο και να αναπτύξουν γνωστικές διαδικασίες, δεξιότητες γραμματισμού, κριτική και δημιουργική σκέψη.

2.3.2 Έμφυλα στερεότυπα στα παιδικά παραμύθια

Σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο για την ισότητα των δύο φύλων, έμφυλα στερεότυπα ορίζονται «Οι προκαταλήψεις με βάση τις οποίες οι γυναίκες και οι άνδρες λαμβάνουν αυθαίρετα και συχνά μη λογικά χαρακτηριστικά, διαφορετικά συνήθως μεταξύ τους, τα οποία εν πολλοίς διαμορφώνουν και συντηρούν τους κυρίαρχους έμφυλους ρόλους» (European Institute, 2024). Αποτελούν κοινωνικές κατασκευές που σχετίζονται με την αντίληψη για τα χαρακτηριστικά, τις ικανότητες και τους ρόλους που αποδίδονται στα δύο φύλα. Στο πλαίσιο της κοινωνιογλωσσίας υπάρχει διάκριση του κοινωνικού φύλου (κοινωνικοπολιτισμική διάσταση) σε σχέση με το βιολογικό φύλο (βιολογική διάσταση). Το βιολογικό φύλο αναφέρεται στα βιολογικά χαρακτηριστικά που έχει το άτομο και η ουσία της κοινωνικής ύπαρξης του ατόμου προσδιορίζεται από τη φυσιολογία τους. Η έννοια του «θηλυκού» γένους, ως μια κατηγορία που προέρχεται από τη βιολογική ταξινόμηση, ταυτίζεται με την έννοια της «γυναίκας» και μετατρέπεται σε μια εκ των προτέρων δοσμένη κατάσταση (Γουβιάς & Θεριανός, 2014). Αντίθετα το κοινωνικό φύλο διαχωρίζει τους ανθρώπους με βάση την κοινωνικοπολιτισμική τους συμπεριφοράς. Λαμβάνει υπόψη την κοινωνική ύπαρξη και συνύπαρξη αλλά και τις κοινωνικές διευθετήσεις που όριζαν και ορίζουν τη ζωή ανδρών και γυναικών. Το φύλλο θεωρείται ότι αποτελεί κοινωνική κατασκευή και αντικατοπτρίζει τις προσδοκίες και τις πρακτικές που συνδέονται με την ταυτότητα και τον ρόλο του ατόμου στην κοινωνία. Σύμφωνα με τη κοινωνική κατασκευή του φύλου εφόσον το φύλο προέρχεται μέσα από κοινωνικές διεργασίες τότε και οι διακρίσεις φύλου και η κατασκευή ταυτοτήτων είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο, το οποίο υπόκειται σε συνεχή μεταβολή ανάλογα με τις οικονομικές,

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες που επικρατούν τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Η γλώσσα, ως κατεξοχήν φορέας πολιτισμού, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διατήρηση ή την αμφισβήτηση των έμφυλων στερεοτύπων (Holmes, 2016).

Τα έμφυλα στερεότυπα που αναπτύσσονται σε μια κοινωνία είναι πιθανόν να σταθούν εμπόδιο στην ανάπτυξη και ανάδειξη των ικανοτήτων και των φυσικών ταλέντων και των δύο φύλων όλων των ηλικιών. Ενδέχεται να επηρεάσουν την εκπαίδευσή τους, την επαγγελματική τους πορεία και γενικότερα τις ευκαιρίες που θα παρουσιαστούν στη ζωή τους. Τα έμφυλα στερεότυπα που σχετίζονται με τις γυναίκες προέρχονται από βαθιά ριζωμένες συμπεριφορές, αξίες, κανόνες και προκαταλήψεις κατά των γυναικών και καθορίζουν τους φυλετικούς ρόλους των γυναικών και των αντρών (European Institute, 2024). Τα πρότυπα αυτά, οι αντιλήψεις, οι συμπεριφορές και οι ρόλοι υιοθετούνται άλλοτε συνειδητά και άλλοτε όχι από τους ανθρώπους που ζουν στο εκάστοτε κοινωνικό πλαίσιο, με αποτέλεσμα τον διαχωρισμό των δύο φύλων και τη δημιουργία έμφυλων στερεοτύπων (Αρχάκης, & Τσάκωνα, 2019). Τόσο οι γυναίκες όσο και οι αντρικές ταυτότητες που δημιουργούνται καθορίζουν την κοινωνικοποίηση των προσώπων και συχνά μετατρέπονται σε μηχανισμούς, οι οποίοι συμβάλουν στην καταπίεση του γυναικείου φύλου. Τα άτομα (άντρες και γυναίκες) χαρακτηρίζονται με βάση γενικά ομογενοποιημένα και εικαζόμενα χαρακτηριστικά της ομάδας στην οποία τοποθετούνται και όχι με βάση τα ατομικά τους χαρακτηριστικά. Αποτέλεσμα είναι να δημιουργούνται έμφυλα στερεότυπα μέσω των οποίων αναπαράγονται κοινωνικές σχέσεις, που χαρακτηρίζονται από την ανισότητα ανάμεσα στα δύο φύλα. Περιορίζεται η αυτενέργεια και η κοινωνική θέση των γυναικών, δικαιολογείται και συντηρείται η σχέση εξουσίας του άντρα επί της γυναίκας καθώς και σεξιστικές συμπεριφορές που στέκονται εμπόδιο στην πρόοδο των γυναικών (Μιχάλη, 2019).

Τα παραμύθια κατέχουν εξέχουσα θέση στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών, καθώς τους προσφέρουν πολλά ερεθίσματα. Ανεξάρτητα από το είδος και τα χαρακτηριστικά των παραμυθιών, αποτελούν ένα εκπαιδευτικό εργαλείο, το οποίο βοηθάει στην επίτευξη των διαθεματικών προσεγγίσεων του κάθε εκπαιδευτικού (Ξανθοπούλου, 2018). Αποτελούν κείμενα μαζικής κουλτούρας, καθώς πρόκειται για πολυτροπικά κείμενα που γίνονται αποδεκτά από το ευρύ κοινό και είναι πολύ σημαντικά στη διαμόρφωση των ταυτοτήτων των παιδιών. Ωστόσο, συχνά, μέσω των παιδικών παραμυθιών, αναπτύσσονται και διαδίδονται κοινωνικά στερεότυπα και ιδεολογίες (Meland, 2020). Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
τα τελευταία χρόνια σχετικά με τα έμφυλα στερεότυπα, επιβεβαιώνουν ότι τα κείμενα μαζικής κουλτούρας, και ειδικότερα τα παιδικά παραμύθια, αναπαράγουν έμφυλα στερεότυπα (Μαρωνίτη & Στάμου, 2014).

Καθώς τα παιδικά παραμύθια δημιουργούνται μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτισμικό και ιστορικό πλαίσιο αναπόφευκτα περιέχουν και μεταφέρουν νοήματα που αφορούν συγκεκριμένες συμπεριφορές και αξίες που επικρατούν στο πλαίσιο αυτό. Για τον λόγο αυτό, έχει αναπτυχθεί πλήθος συζητήσεων και κριτικών που καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η πλειονότητα των λαϊκών παραμυθιών προωθούν αναχρονιστικές ιδέες που ενισχύουν και διατηρούν σεξιστικές προκαταλήψεις και έμφυλα στερεότυπα. Πρέπει να αναφερθεί σε αυτό το σημείο ότι τα παραδοσιακά παραμύθια αντιπροσωπεύουν μια συγκεκριμένη εποχή με διαφορετικές αξίες και αντιλήψεις από τη σημερινή. Καταγράφουν ιστορικά τις σχέσεις που αναπτύσσονται σε μια πατριαρχική εποχή (Παπαγεωργίου, 2022).

Στα περισσότερα παραμύθια τονίζεται η ομορφιά των ηρώιδων και ποτέ δε γίνεται καμία αναφορά για το μυαλό και την εξυπνάδα τους. Η λύση στις δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν δίνεται πάντα από έναν άντρα, ο οποίος είναι συνήθως πρίγκιπας και «θαμπώνεται» από την ομορφιά της ηρώιδας. Οι αρσενικοί χαρακτήρες χαρακτηρίζονται από δυναμικότητα, ενεργητικότητα, αποφασιστικότητα και εφευρετικότητα. Έχουν θάρρος και μεγάλη σωματική δύναμη σε αντίθεση με τους θηλυκούς χαρακτήρες, τις ηρωίδες που εμφανίζονται παθητικές, αφελείς και αδύναμες να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις, τις οποίες αντιμετωπίζουν (Παπαγεωργίου, 2022). Οι χαρακτήρες γυναικών στα παραμύθια χωρίζονται σε δύο κατηγορίες, αυτές που αντιπροσωπεύουν το καλό (η καλή νεράιδα, η καλή βασιλοπούλα, η καλή και προκομμένη κόρη) και αυτές που αντιπροσωπεύουν το κακό (η κακιά μάγισσα, η κακιά βασίλισσα, η τεμπέλα κόρη). Οι πρώτες ηρωίδες έχουν όμορφα, γλυκά χαρακτηριστικά, είναι εργατικές, επιμελείς και παρουσιάζονται ταπεινές και αδύναμες που υπομένουν όποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν χωρίς να προσπαθούν να αλλάξουν τη μοίρα τους. Αντίθετα, τις ηρωίδες της δεύτερης κατηγορίας τις χαρακτηρίζει η ασχήμια, η ζήλια, η κακεντρέχεια αλλά και η ευφυία (Τσότσου, 2019). Τα περισσότερα παραμύθια τελειώνουν με τον γάμο της ηρώιδας, ο οποίος είναι η ανταμοιβή της, προέκυψε εξαιτίας της ομορφιάς της και συνδέεται με μια πλούσια ζωή, περνώντας το μήνυμα ότι μόνο η ομορφιά μπορεί να χαρίσει μια πλούσια ζωή στα κορίτσια. Τέλος, στα παραδοσιακά παραμύθια τονίζονται οι παραδοσιακοί ρόλοι των γυναικών που είναι αυτός της συζύγου, της καλής και υπάκουης κόρης και της μητέρας. Καθώς τα παραμύθια είναι πολυτροπικά κείμενα, η εικονογράφηση

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
ενισχύει τα έμφυλα στερεότυπα όπου οι ηρωίδες παρουσιάζονται συνήθως στον χώρο του σπιτιού κάνοντας οικιακές εργασίες και με σκυμμένο το κεφάλι (Παπαγεωργίου, 2022).

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται η τάση από σύγχρονους συγγραφείς είτε να δημιουργήσουν καινούργια - σύγχρονα παραμύθια, τα οποία αντιπροσωπεύουν τις αντιλήψεις, τις αξίες και τις ιδέες της σύγχρονης κοινωνικοπολιτισμικής πραγματικότητας, είτε να διασκευάζουν τα παλιά παραδοσιακά παραμύθια δίνοντάς τους μια σύγχρονη οπτική χωρίς έμφυλα στερεότυπα και προκαταλήψεις με σκοπό την εξάλειψή τους. Οι σύγχρονοι συγγραφείς, μέσα από την αμφισβήτηση των πατριαρχικών αντιλήψεων που υπήρχαν παλιότερα, επιδιώκουν να αναθεωρήσουν παγιωμένες αναχρονιστικές αντιλήψεις και να καλλιεργήσουν την κριτική σκέψη των παιδιών. Στα σύγχρονα παραμύθια παρατηρούμε ότι υπάρχει αντιστροφή των έμφυλων ρόλων, καθώς αναθεωρούνται και επαναπροσδιορίζονται τόσο οι γυναικείοι όσο και οι αντρικοί ρόλοι (Σπύρου, Μάγος & Τσιλιμένη, 2020). Ο Ε. Τριβιζάς αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα σύγχρονου συγγραφέα παιδικών παραμυθιών, ο οποίος, ανατρέποντας τις παλιές εκδοχές κλασικών παραμυθιών και δημιουργώντας καινούργιες, επιδιώκει την ανατροπή μίας σειράς από ιδεολογίες και στερεότυπα τα οποία αποτελούσαν χαρακτηριστικό γνώρισμα των κλασικών παραμυθιών για πάρα πολλά χρόνια (Δρίβα, 2014).

3. Μεθοδολογία της έρευνας

3.1 Σκοπός έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο μπορούν να δημιουργηθούν διδακτικές προτάσεις μέσω του κριτικού γραμματισμού, οι οποίες να επιτυγχάνουν την ενίσχυση της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης (Μπουτουλούση, 2001) των μαθητών και μαθητριών του νηπιαγωγείου για τα έμφυλα στερεότυπα.

Συγκεκριμένα, αναλύονται οπτικά και κειμενικά αποσπάσματα με τη χρήση της ΚΑΛ και της ΓΟΣ από δύο παιδικά παραμύθια, ένα παραδοσιακό και ένα σύγχρονο. Σκοπός αυτής της ανάλυσης είναι η σύνδεση μεταξύ της γλώσσας και της κοινωνικής πραγματικότητας (Στάμου, 2014), ώστε να διαπιστωθεί με ποιον τρόπο η πολυτροπικότητα μπορεί να αναδείξει κυρίαρχα έμφυλα στερεότυπα αλλά και κατά πόσο συνεχίζεται η αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων στα σύγχρονα παραμύθια. Τέλος, παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο η διδασκαλία της παιδικής λογοτεχνίας είναι ικανή να αναπτύξει την κριτική επίγνωση των μαθητών και μαθητριών σε σχέση με τα έμφυλα στερεότυπα.

3.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Το βασικό ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας είναι το *πώς μπορεί ο σχεδιασμός διδακτικών προτάσεων στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού να ενισχύσει την κριτική γλωσσική επίγνωση των μαθητών/τριών για τα έμφυλα στερεότυπα*.

Μέσα από την έρευνα προκύπτουν κάποια επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία συμβάλλουν στην ανάλυση του βασικού ερευνητικού ερωτήματος αλλά και στην πραγματοποίηση των στόχων της εργασίας. Τα επιμέρους ερωτήματα είναι:

- Κατά πόσο τα σύγχρονα παραμύθια διαφοροποιούνται από τα παλαιότερα ως προς την προβολή έμφυλων στερεοτύπων;
- Πώς μέσα από την πολυτροπική ανάλυση μπορούν να αναδειχθούν τα κυρίαρχα έμφυλα στερεότυπα που υπάρχουν παραμύθια;
- Πώς μπορεί να αναπτυχθεί η κριτική επίγνωση των μαθητών και μαθητριών σε σχέση με τα έμφυλα στερεότυπα μέσω της διδασκαλίας της παιδικής λογοτεχνίας;

3.3 Μεθοδολογικά εργαλεία

Για την μελέτη και την ανάλυση του υλικού επιλέχθηκαν τα μεθοδολογικά εργαλεία της ΚΑΛ, η οποία αποτελεί μία κοινωνικοπολιτισμική θεωρία. Η ΚΑΛ αποτελεί έναν τρόπο ανάλυσης γραπτών και προφορικών κειμένων αλλά και εικόνων με σκοπό να τονιστεί ο ρόλος της ιδεολογίας ανάμεσα στις κοινωνικές και γλωσσικές δομές. Η ανίχνευση της ιδεολογίας έχει σκοπό την κατανόηση του κειμένου αλλά και όσων αναφέρονται σε αυτό ως δεδομένα (Βλάχου, 2016).

Στην παρούσα εργασία θα χρησιμοποιηθούν τα μοντέλα της ΚΑΛ του Halliday αλλά και των Kress & Van Leeuwen. Η προσέγγιση του Halliday, που είναι γνωστή ως ΣΛΓ (Λύκου, 2000), θα χρησιμοποιηθεί για την ανάλυση των κειμένων και επικεντρώνεται στις γλωσσικές επιλογές του/της συγγραφέα μέσα στο κείμενο και οι οποίες επηρεάζονται από το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο βρίσκεται, ενώ ταυτόχρονα με τις γλωσσικές επιλογές που κάνει προσπαθεί να επηρεάσει τις κοινωνικές σχέσεις. Μας επιτρέπεται να δούμε τη λειτουργία της γλώσσας σε διάφορα επίπεδα, να αντιληφθούμε πως οι γλωσσικές επιλογές είναι αντανάκλαση κοινωνικών σχέσεων και ρόλων και πως ενισχύουν κοινωνικές σχέσεις και κοινωνικούς ρόλους. Ο Halliday αναφέρεται σε δύο λειτουργίες της γλώσσας μέσω των οποίων θα εξεταστούν τα στερεότυπα που παρουσιάζονται σε κάθε παραμύθι. Μελετώντας την Αναπαραστατική / Ιδεοποιητική Λειτουργία των κειμένων θα ανακαλύψουμε και θα παρουσιάσουμε τις πληροφορίες που μεταδίδονται στον/στην αναγνώστη/τρια και τον τρόπο με τον οποίο αναπαρίστανται γεγονότα και σχέσεις. Η Διαπροσωπική Λειτουργία θα μας βοηθήσει στην αναγνώριση των συναισθημάτων και των σχέσεων που δημιουργούνται με τη χρήση της γλώσσας (Λύκου 2000).

Η προσέγγιση των Kress & Van Leeuwen, η ΓΟΣ (Kress & Van Leeuwen, 2010), θα χρησιμοποιηθεί για την ανάλυση των εικόνων σε συνδυασμό με τη ΣΛΓ του Halliday ώστε να κατανοήσουμε τους λεκτικούς και οπτικούς τρόπους με τους οποίους κατασκευάζονται νοήματα μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια. Με το συγκεκριμένο μοντέλο θα αναλυθούν οι εικόνες των παραμυθιών με βάση τρία βασικά στοιχεία, την Ιδεοποιητική / Αναπαραστατική Μεταλειτουργία, που οδηγεί στην κατανόηση της πραγματικότητας μέσω της ανάλυσης της εικόνας και τον εντοπισμό όσων μετέχουν στις ιστορίες, τη Διαπροσωπική / Διεπιδραστική Μεταλειτουργία, που σχετίζεται με την

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
αναγνώριση της σχέσης που αναπτύσσεται μεταξύ της εικόνας και του/της θεατή/τριας αλλά και τη σχέση του δημιουργού με τα πρόσωπα που αναπαρίστανται και, τέλος, την Κειμενική Μεταλειτουργία, όπου θα αναλυθεί η οργάνωση της εικόνας με βάση τη διάταξη με την οποία παρουσιάζονται οι οντότητες των παραμυθιών (Kress & Van Leeuwen, 2010).

Στη συνέχεια θα παρουσιαστεί μία διδακτική πρόταση, η οποία θα στηρίζεται στους πολυγραμματισμούς μέσω των οποίων θα αναπτυχθεί τριβή μεταξύ των μαθητών/τριων με σκοπό να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη ως προς την κοινωνική και πολιτισμική δύναμη των κειμένων (Kalantzis & Cope, 2001). Η επιλογή των πολυγραμματισμών έγινε καθώς είναι μια μέθοδος, η οποία μπορεί να εφαρμοστεί στα πλαίσια της ομαδοσυνεργατικής μάθησης και διδασκαλίας (Ματσαγγούρας, 2000). Μέσα από τα στάδια των πολυγραμματισμών θα αξιοποιηθούν κειμενικά είδη με τα οποία είναι εξοικειωμένοι οι μαθητές και οι μαθήτριες, θα τα επεξεργαστούν και θα τα αναλύσουν και στη συνέχεια θα προσπαθήσουν να τα μετασχηματίσουν με σκοπό να εντάξουν το αρχικά κείμενα σε κάποιο άλλο περιβάλλον που θα επιλέξουν (Kalantzis & Cope, 2001).

3.4 Επιλογή υλικού

Το υλικό που επιλέχθηκε για ανάλυση είναι δύο παιδικά παραμύθια, «Ο βασιλιάς βάτραχος» και «Πλατς Μουτς». Από τα δύο αυτά παραμύθια επιλέχθηκαν πέντε κειμενικά αποσπάσματα και πέντε εικόνες από το καθένα, τα οποία συνδέονται με την αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων. Τα αποσπάσματα αυτά επιλέχθηκαν για ανάλυση μέσω των μοντέλων της ΣΛΓ του Halliday αλλά και της ΓΟΣ των Kress & Van Leeuwen, καθώς είναι σημαντικά για την εξέλιξη της ιστορίας και βοηθούν στη διερεύνηση της απάντησης του βασικού ερευνητικού ερωτήματος της εργασίας αλλά και των επιμέρους.

3.4.1 Ο βασιλιάς βάτραχος

Το παραμύθι «Ο βασιλιάς βάτραχος» (Κερεστετζή, 2018), το οποίο αποτελεί ένα παραδοσιακό παραμύθι που εκδόθηκε από τη Μαρία Καρβέλα και τις εκδόσεις Ερευνητές το 2018, αποτελεί την ελληνική έκδοση που διασκεύασε η Βασιλεία Κερεστετζή του βιβλίου «*The Frog Prince*». Στο συγκεκριμένο παραμύθι παρουσιάζεται μία πριγκίπισσα, η οποία πηγαίνει συχνά στο δάσος με σκοπό να παίζει με το αγαπημένο της τόπι. Όλα κυλούν ομαλά μέχρι που κάποια μέρα χάνει το τόπι της και αναγκάζεται να δεχτεί τη βοήθεια από έναν βάτραχο, ο οποίος ως

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
αντάλλαγμα της ζητάει μια θέση στο παλάτι. Παρόλο που ο βάτραχος βοηθάει την πριγκίπισσα, εκείνη δεν τηρεί την υπόσχεση που του έδωσε. Ο βασιλιάς πατέρα της, την προτρέπει να αποδεχθεί τον βάτραχο αλλά στη συνέχεια η πριγκίπισσα αγανακτισμένη από την συμπεριφορά του τον πετάει με δύναμη στον τοίχο και εκείνος ξαφνικά μεταμορφώνεται σε πρίγκιπα. Της εκμυστηρεύεται πως μια κακιά μάγισσα τον μεταμόρφωσε σε βάτραχο και η πριγκίπισσα αλλάζει στάση απέναντί του. Οι δυο τους μετακομίζουν στο βασίλειο του πρίγκιπα και ζουν μαζί ευτυχισμένοι.

3.4.2 Πλατς Μουτς

Το παραμύθι «Πλατς Μουτς» (Τριβιζάς, 2017) αποτελεί παραμύθι της σύγχρονης παιδικής λογοτεχνίας, γράφτηκε από τον *Ευγένιο Τριβιζά* και εκδόθηκε από τις εκδόσεις *Διόπτρα* το 2017. Το παραμύθι έχει ως βασική ηρωίδα μία πριγκίπισσα, η οποία για να μπορεί να ανταπεξέλθει στις δυσκολίες της εκμάθησης καλών τρόπων, συχνά φεύγει από το παλάτι κρυφά από τον πατέρα της με σκοπό να πάει στο δάσος να παίξει με το χρυσό της τόπι. Μια μέρα καθώς παίζει, ξαφνικά ένας φασιανός αρπάζει το τόπι της και το ρίχνει μέσα σε ένα πηγάδι. Ένας βάτραχος που εμφανίζεται μπροστά της, τη βοηθάει να πάρει πίσω το τόπι της και της εκμυστηρεύεται πως δεν είναι αληθινός βάτραχος αλλά ένας μαγεμένος πρίγκιπας. Ως αντάλλαγμα της βοήθειας που της προσέφερε ο βάτραχος, η πριγκίπισσα θέλησε να τον φιλήσει για να λυθούν τα μάγια. Στην πραγματικότητα, όμως, δεν υπήρχαν μάγια και ο βάτραχος δεν αλλάζει με αποτέλεσμα η πριγκίπισσα να πάρει την απόφαση να μεταμορφωθεί εκείνη σε βάτραχο και να ζήσει μαζί του μακριά από το παλάτι.

Ο Ευγένιος Τριβιζάς μέσα από τα παραμύθια του χρησιμοποιώντας την παρωδία, το χιούμορ και τη σάτιρα επιδιώκει τόσο την ενίσχυση της φαντασίας των παιδιών όσο και την καταπολέμηση των έμφυλων στερεοτύπων που υπάρχουν στην ελληνική κοινωνία. Η προσπάθειά του αυτή τον οδήγησε στη δημιουργία μιας σειράς παραμυθιών (Άνω κάτω παραμύθια), η οποία περιέχει κλασσικά ελληνικά παραμύθια, τα οποία έχει αλλάξει με σκοπό να μην αναπαράγουν στερεότυπα (Ακριτόπουλος, 2007).

4. Κριτική Ανάλυση Λόγου σε δύο παιδικά παραμύθια

Παρακάτω θα παρουσιαστεί η ανάλυση των αποτελεσμάτων των αποσπασμάτων και των εικόνων που επιλέχθηκαν από δύο τα παραμύθια. Η ανάλυση των αποσπασμάτων θα γίνει μέσω της ΚΑΛ του Halliday (Λύκου, 2000) και η ανάλυση των εικόνων μέσω της ΓΟΣ των Kress & Van Leeuwen (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

4.1 Ανάλυση αποσπασμάτων

Η ανάλυση των αποσπασμάτων που επιλέχθηκαν θα γίνει με βάση την ΚΑΛ του Halliday (Στάμου, 2011), η οποία αποτελεί έναν τρόπο ανάλυσης και μελέτης γραπτών και προφορικών κειμένων. Η συγκεκριμένη προσέγγιση θα μας βοηθήσει στην ανάλυση των αποσπασμάτων που έχουν επιλεγεί από τα δύο παραμύθια και θα γίνει σε δύο επίπεδα λειτουργίας της γλώσσας. Αρχικά, μέσω της Αναπαραστατικής / Ιδεοποιητικής, η οποία μελετά τον τρόπο μετάδοσης των πληροφοριών για τα γεγονότα από τον/την συγγραφέα και ύστερα μέσω της Διαπροσωπικής, η οποία ασχολείται με την απόδοση των συναισθημάτων και τις σχέσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στον πομπό και δέκτη/κτρια (Λύκου, 2000).

4.1.1 Ο Βασιλιάς Βάτραχος

Αναπαραστατική / Ιδεοποιητική Λειτουργία

Η (ανα)παραστατική λειτουργία ενός κειμένου αφορά το περιεχόμενο των προτάσεων μέσω των οποίων το παραγόμενο έργο, στη συγκεκριμένη περίπτωση, το παραμύθι, αναπαριστά την πραγματικότητα μιας κοινωνίας, όπως αυτή καταγράφεται στη συνείδησή του. Η πραγματικότητα αυτή κωδικοποιείται μέσα από τις γλωσσικές επιλογές της συγγραφέα, η οποία εκφράζει όλα τα φαινόμενα που υπάρχουν στο περιβάλλον της, στον κόσμο αλλά και στη συνείδησή της, είτε αυτά είναι έμψυχα ή άψυχα, είτε πράξεις, δράσεις ή σχέσεις (Λύκου, 2000).

Οι απόψεις της συγγραφέως για τα έμφυλα στερεότυπα (Μιχάλη, 2019) αναπτύσσονται μέσα από τις λεξιλογικές και σημασιολογικές επιλογές που κάνει, με τις οποίες παρουσιάζονται οι βασικές έννοιες-πρωταγωνιστές του κειμένου. Με το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί κατονομάζονται τα πρωταγωνιστικά πρόσωπα του παραμυθιού (Καραγιαννάκη, 2016). Αυτά

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
είναι ο βασιλιάς, «Μια φορά και έναν καιρό, ζούσε ένας βασιλιάς που είχε μια μονάκριβη κόρη» (Απόσπασμα 1, Παράρτημα Α), «Τότε ο βασιλιάς είπε με αυστηρό ύφος στην κόρη του... Άνοιξε αμέσως την πόρτα και άφησέ τον να μπει μέσα» (Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α), η πριγκίπισσα, «Η πριγκίπισσα, που ξεχώριζε για την ομορφιά της... και να παίζει με το χρυσό της τόπι..., Το πετούσε στον αέρα και το ξανάπιανε καθώς έπεφτε» (Απόσπασμα 1, Παράρτημα Α), «Η πριγκίπισσα αναγκάστηκε να υπακούσει» (Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α), και ο βάτραχος, «Ο βάτραχος φάνηκε για λίγο σκεπτικός: «Πριγκίπισσα, μπορώ να σε βοηθήσω. Δε χρειάζομαι τα κοσμήματα και τα ωραία σου ρούχα σου. Θέλω μόνο να μ' αγαπάς... Αν δεχτείς την πρότασή μου, θα σου φέρω πίσω το τόπι σου»» (Απόσπασμα 2, Παράρτημα Α), «...ο βάτραχος φώναζε έξω από την πόρτα «Άνοιξέ μου αγαπημένη μου πριγκίπισσα, θυμήσου την υπόσχεσή σου»» (Απόσπασμα 3, Παράρτημα Α), «Με το που άνοιξε η πόρτα ο βάτραχος μπήκε στην αίθουσα και πλησίασε το τραπέζι» Στάθηκε δίπλα στο τραπέζι και της είπε: «Τώρα σήκωσέ με και βάλε με να καθίσω δίπλα σου». Μόλις βρέθηκε στο κάθισμα, απαίτησε ν' ανέβει στο τραπέζι. Και δε σταμάτησε εκεί» (Απόσπασμα 5, Παράρτημα Α).

Σε όλα τα αποσπάσματα του παραμυθιού «Ο Βασιλιάς Βάτραχος», που μελετάμε παρατηρούμε ότι τα ρήματα εμφανίζονται σε ενεργητική σύνταξη. Έτσι βλέπουμε ότι «Η πριγκίπισσα, που ξεχώριζε για την ομορφιά της συνήθιζε να πηγαίνει στο πυκνό δάσος..., να κάθεται... και να παίζει με το τόπι της», το οποίο «Το πετούσε στον αέρα και το ξανάπιανε», (Απόσπασμα 1, Παράρτημα Α) τον βάτραχο, ο οποίος βάζει τους όρους του προκειμένου να βοηθήσει την πριγκίπισσα «Θέλω μόνο... να ζήσω μαζί σου, να τρώω από το χρυσό σου πιάτο και να κοιμάμαι στο μαλακό κρεβάτι σου... θα σου φέρω πίσω το τόπι σου» (Απόσπασμα 2, Παράρτημα Α). Ενεργητική σύνταξη χρησιμοποιείται, επίσης, όταν ο βασιλιάς μαλώνει την κόρη του «Τότε ο βασιλιάς είπε.... Μια πριγκίπισσα δεν αθετεί ποτέ την υπόσχεσή της. Τηρεί το λόγο της... τη ζωή της;» (Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α), αλλά και όταν ο βάτραχος εισέρχεται στο παλάτι «...ο βάτραχος μπήκε στην αίθουσα και πλησίασε το τραπέζι. Στάθηκε δίπλα.... και της είπε:» (Απόσπασμα 5, Παράρτημα Α). Η ενεργητική σύνταξη αποκαλύπτει τα υποκείμενα, δηλαδή τους δράστες των πράξεων που είτε αναφέρονται ευθέως, «η πριγκίπισσα ξεχώριζε για την ομορφιά της», «ο βασιλιάς είπε», «ο βάτραχος μπήκε στην αίθουσα», είτε υπονοούνται «(η πριγκίπισσα) το πετούσε στον αέρα», «Στάθηκε (ο βάτραχος) δίπλα της» και συμμετέχουν σε επενεργητικές ή μη επενεργητικές διαδικασίες (Δασκαλάκη, 2023).

Οι δράστες/δράστριες του παραμυθιού κατά τις επενεργητικές διαδικασίες είναι αυτοί/ές που προκαλούν τη δράση του ρήματος και στους/στις οποίους/ές δίνεται έμφαση, «Η

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
πριγκίπισσα...το πετούσε στον αέρα και το ξανάπιανε καθώς έπεφτε», η πριγκίπισσα που είναι η δράστρια δρα (παίζει) πάνω το τόπι της, ενώ στο απόσπασμα «Πριγκίπισσα, μπορώ να σε βοηθήσω. Αν δεχτείς την πρότασή μου, θα σου φέρω πίσω το τόπι σου», ο βάτραχος θα προσφέρει τη βοήθειά του στην πριγκίπισσα, αρκεί εκείνη να αποδεχτεί την πρόταση του. Αντίθετα η χρήση μη επενεργητικών ρημάτων τονίζει τη σπουδαιότητά τους στην εξέλιξη της ιστορίας (Τουμπουλίδου, 2021). «Η πριγκίπισσα, που ξεχώριζε για την ομορφιά της», εξαιτίας της ομορφιάς της ο βάτραχος θέλει να τη βοηθήσει και να μείνει μαζί της, «ο βάτραχος φώναζε έξω από την πόρτα», «ο βάτραχος μπήκε στην αίθουσα», όπου φανερώνεται η εξέλιξη της ιστορίας, επειδή φώναζε μπόρεσε και μπήκε στο παλάτι.

Στη μοναδική πρόταση που συντάσσεται με παθητική σύνταξη «Η πριγκίπισσα αναγκάστηκε να υπακούσει» (Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α) τονίζεται το υποκείμενο της συγκεκριμένης πρότασης που είναι η πριγκίπισσα και η πράξη της υπακοής. Το ποιητικό αίτιο παραλείπεται, αν και εννοείται, με σκοπό να μετριαστεί η ενοχοποίηση του δράστη, δηλαδή του βασιλιά, για τα γεγονότα που θα ακολουθήσουν μετά από την αναγκαστική υπακοή της πριγκίπισσας.

Στη φράση «Ο βάτραχος φάνηκε για λίγο σκεπτικός» (Απόσπασμα 2, Παράρτημα Α) υπάρχει συσχετιστική διαδικασία (Βλάχου, 2016) και παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο ο βάτραχος λαμβάνει σημαντικές αποφάσεις, οι οποίες θα επηρεάσουν την εξέλιξη της ιστορίας.

Τα πρόσωπα της ιστορίας παρουσιάζονται ως οι δράστες/δράστριες υλικών διαδικασιών (Τσιμπλοστεφανάκη, 2023). Η πριγκίπισσα «συνήθιζε να πηγαίνει στο πυκνό δάσος και να παίζει» ή όταν «Το πετούσε στον αέρα και το ξανάπιανε» (Απόσπασμα 1, Παράρτημα Α). Ο βάτραχος μιλώντας στην πριγκίπισσα της έλεγε «Μπορώ να σε βοηθήσω. Δε χρειάζομαι τα κοσμήματα...να ζήσω μαζί σου..., να τρώω...θα σου φέρω πίσω το τόπι σου» (Απόσπασμα 2, Παράρτημα Α). Υλικές πράξεις λόγου έχουμε και όταν βασιλιάς δίνει εντολή στην κόρη του, «Άνοιξε αμέσως την πόρτα και άφησέ τον να μπει μέσα» και «η πριγκίπισσα αναγκάστηκε να υπακούσει» (Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α) με αποτέλεσμα «ο βάτραχος μπήκε στο παλάτι και πλησίασε στο τραπέζι» (Απόσπασμα 5, Παράρτημα Α).

Στα αποσπάσματα παρατηρούνται επίσης λεκτικές πράξεις λόγου (Τσιμπλοστεφανάκη, 2023) από τους πρωταγωνιστές όταν «ο βασιλιάς είπε με αυστηρό ύφος» και η πριγκίπισσα τού απάντησε «Εντάξει πατέρα, είπε απρόθυμα». (Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α) και στο τελευταίο απόσπασμα που μιλάει ο βάτραχος απευθύνεται στην πριγκίπισσα «...της είπε: Τώρα..., της ζήτησε.», με σκοπό να τον βάλει να καθίσει πάνω στο τραπέζι και να φάει από το πιάτο της.

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Συχνή είναι η χρήση επιρρηματικών, εμπρόθετων φράσεων ή επιρρημάτων. Μέσω αυτών δηλώνεται στο Απόσπασμα 4 (Παράρτημα Α) ο τρόπος με τον οποίο μιλάει ο βασιλιάς στην κόρη του και πως αντιδράει η πριγκίπισσα. Ο βασιλιάς «με αυστηρό ύφος» απαίτησε από την κόρη του να τον υπακούσει και αυτή υπάκουσε «απρόθυμα» στην εντολή του πατέρα της. Μέσω εμπρόθετης φράσης τονίζεται επίσης από τον βασιλιά η υποχρέωση μιας πριγκίπισσας να μην αθετεί την υπόσχεσή της «με κάθε κόστος...ακόμα και με την ίδια της τη ζωή». Τέλος, με τη χρήση ενός επιρρήματος δηλώνεται ο τόπος «έξω από την πόρτα» απ' όπου φωνάζει ο βάτραχος την πριγκίπισσα και με τη χρήση μίας εμπρόθετης φράσης μας ενημερώνει από που θέλει αυτός να τρώει «να τρώω από το χρυσό σου πιάτο» (Απόσπασμα 3, Παράρτημα Α).

Χρήση ονοματοποιήσεων από τη συγγραφέα έχουμε σε δύο περιπτώσεις «Ο βάτραχος φάνηκε για λίγο σκεπτικός» (Απόσπασμα 2, Παράρτημα Α), αντί της χρήσης της φράσης ο βάτραχος σκέφτηκε για λίγο και «...θυμήσου την υπόσχεσή σου» αντί να χρησιμοποιηθεί το ρήμα υποσχέθηκες.

Η κατασκευή των ταυτοτήτων (Βαρυπάτη, 2023) στα παραπάνω αποσπάσματα πραγματοποιείται με την χρήση των λέξεων βασιλιάς και πριγκίπισσα κάνοντας χρήση της λειτουργικής ταξινομικής κατηγορήσης, παρουσιάζοντας την κοινωνική διαφορά των θέσεων των δύο πρωταγωνιστών. Ο βασιλιάς-άντρας παρουσιάζεται ως το υποκείμενο στην πρώτη φράση του παραμυθιού «Μια φορά και έναν καιρό, ζούσε ένας βασιλιάς που είχε μια μονάκριβη κόρη» (Απόσπασμα 1, Παράρτημα Α) και όχι η πριγκίπισσα που είναι η πρωταγωνίστρια του παραμυθιού. Παρουσιάζεται επίσης σαν μία αυθεντία, μέσω λεκτικών πράξεων, «Τότε ο βασιλιάς είπε με αυστηρό ύφος...Η πριγκίπισσα αναγκάστηκε να υπακούσει», (Απόσπασμα 1, Παράρτημα Α) ο οποίος θέλει όλα τα πρόσωπα του παλατιού να τον υπηρετούν και να κάνουν ό,τι εκείνος επιθυμεί. Επίσης, δε γίνεται καμία αναφορά στο όνομα της πριγκίπισσας, αναφέρεται μόνο με το ονοματοποιημένο ουσιαστικό η «κόρη», στην αρχή και στη συνέχεια ως «πριγκίπισσα». Το γεγονός αυτό παραπέμπει τον/την αναγνώστη/τρια στην ύπαρξη ενός μη σημαντικού προσώπου, ο οποίος δεν επιτρέπεται να έχει οποιαδήποτε άποψη για οτιδήποτε, ακόμα και για τη ζωή του. Επίσης, προβάλλεται η ομορφιά της, σαν το μεγαλύτερό της χαρακτηριστικό καθώς δίνεται έμφαση στην εξωτερική της εμφάνιση «η πριγκίπισσα που ξεχώριζε για την ομορφιά της» (Απόσπασμα 1, Παράρτημα Α) και δεν αναφέρεται τίποτα σχετικά με τον χαρακτήρα και τα ενδιαφέροντά της, γεγονός που αναπαράγει έμφυλα κοινωνικά στερεότυπα θεωρώντας την ομορφιά ως το πρωταρχικό πλεονέκτημα ενός κοριτσιού και το κλειδί για την επιτυχία και την ευτυχία. Τέλος η φράση «Η πριγκίπισσα

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό» αναγκάστηκε να υπακούσει» (Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α) παρουσιάζει μια ανήμπορη κοπέλα να αρνηθεί στον πατέρα της με τρόπο όπου γίνεται φανερό η παθητικότητα της γυναικείας της φύσης σαν ένα «ενάρετο» χαρακτηριστικό των γυναικών.

Διαπροσωπική Λειτουργία

Οι λεξικογραμματικές επιλογές που πραγματοποιούνται από την συγγραφέα στη διαπροσωπική λειτουργία πραγματώνονται μέσα από το σύστημα τροπικότητας και αφορούν τη διάδραση των πρωταγωνιστών της ιστορίας με τον/την αναγνώστη/στρια. Ανάλογα με τα λεξικογραμματικά στοιχεία που θα επιλεγούν κατασκευάζεται και διαφορετική σχέση ανάμεσα στους πρωταγωνιστές του παραμυθιού (Λύκου, 2000).

Η κοινωνική σχέση ανάμεσα στη συγγραφέα του παραμυθιού και τον/την αναγνώστη/στρια δημιουργείται μέσω των γλωσσικών επιλογών της συγγραφέα αναφορικά με τη «δείξη προσώπου», η οποία είναι μέρος του ευρύτερου φαινομένου της «δείξης» (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011). Η αφήγηση του παραμυθιού, όπως βλέπουμε Απόσπασμα 1 (Παράρτημα Α) αρχίζει με τη χρήση γ' ενικού προσώπου, (ζούσε, είχε, ξεχώριζε) η οποία αποστασιοποιεί τη συγγραφέα από τα λεγόμενά της και φανερώνει ότι επιδιώκει να εξιστορήσει τα γεγονότα αμερόληπτα. Η απόσταση που κρατάει από τα γεγονότα ενισχύουν την αντικειμενικότητά της. Ταυτόχρονα μας παρουσιάζει καθαρά, τα πρόσωπα των ενεργειών, που είναι ο βασιλιάς (*Μια φορά και έναν καιρό, ζούσε ένας βασιλιάς*) και η πριγκίπισσα (*Η πριγκίπισσα, που ξεχώριζε για την ομορφιά της*). Η χρήση του γ' ενικού προσώπου συνεχίζεται και όταν παρουσιάζεται το τρίτο πρωταγωνιστικό πρόσωπο του παραμυθιού, που είναι ο βάτραχος (Απόσπασμα 2, Παράρτημα Α). Η χρήση όμως του γ' ενικού προσώπου υπάρχει και στα λεγόμενα του βασιλιά απέναντι στην κόρη του (*δεν αθετεί, τηρεί*) με σκοπό να γενικευτεί η έννοια της τήρησης του λόγου και να παρουσιαστεί ως κανόνας, τον οποίο η πριγκίπισσα θα υποχρεωθεί να ακολουθήσει (*Μια πριγκίπισσα δεν αθετεί ποτέ την υπόσχεσή της. Τηρεί τον λόγο της...*) (Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α).

Το πρόσωπο αλλάζει κατά τη διάρκεια της απόδοσης των συνομιλιών μεταξύ των πρωταγωνιστών όπου χρησιμοποιείται το β' ενικό πρόσωπο (*αν δεχθείς, έδωσες, σήκωσε*), το οποίο προσδίδει αμεσότητα στον λόγο, αφού είναι σαν να απευθύνεται απευθείας στον/στην αναγνώστη/στρια. Η δείξη των προσώπων γίνεται με έμμεσο τρόπο, καθώς δεν αναφέρονται καθαρά τα πρόσωπα αλλά τα καταλαβαίνουμε επειδή γνωρίζουμε τα πρόσωπα που συνομιλούν μεταξύ τους. Στις προτάσεις, για παράδειγμα, «*Αν δεχθείς την πρότασή μου*» (Απόσπασμα 2,

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Παράρτημα Α) και «Έδωσες το λόγο σου» (Απόσπασμα 3, Παράρτημα Α) εννοείται η αντωνυμία *εσύ* και το πρόσωπο σε αυτή την περίπτωση είναι η πριγκίπισσα στην οποία απευθύνονται τόσο ο βασιλιάς (*έδωσες*) όσο και ο βάτραχος (*αν δεχθείς*). Με τη χρήση του α' ενικού προσώπου έχουμε πάλι την έμμεση δείξη του προσώπου που είναι ο βάτραχος, ο οποίος εκφράζει την πρόθεσή του αλλά και την επιθυμία του «*θα σου φέρω πίσω το τόπι σου*» (Απόσπασμα 2, Παράρτημα Α), «*να καθίσω δίπλα σου*» (Απόσπασμα 5, Παράρτημα Α). Δείξη προσώπου έχουμε, επίσης, με τη χρήση κτητικών αντωνυμιών όπως *της*, «*ξεχώριζε για την ομορφιά της*» (Απόσπασμα 1, Παράρτημα Α), *μου*, «*αν δεχθείς την πρότασή μου*» (Απόσπασμα 2, Παράρτημα Α) και *σου*, «*θα σου φέρω το τόπι σου*» (Απόσπασμα 2, Παράρτημα Α) με τις οποίες φανερώνονται οι κήτορες της ομορφιάς και του τοπιού που είναι στην πρώτη περίπτωση η πριγκίπισσα και στις επόμενες ο βάτραχος.

Εκτός από τη δείξη προσώπου στο συγκεκριμένο παραμύθι υπάρχουν και διάφορα γλωσσικά στοιχεία, που συνδέουν το παραμύθι με το χρόνο και τον τόπο (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011). Δείξη χρόνου, για να δηλωθεί ο χρόνος, στον οποίο συμβαίνουν τα γεγονότα του παραμυθιού έχουμε με επιρρηματικές φράσεις «*μια φορά και έναν καιρό*», με επιρρήματα όπως *αμέσως* (*άνοιξε αμέσως την πόρτα*, στο Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α) και *τόρα* (*Τώρα σήκωσέ με...*, στο Απόσπασμα 5, Παράρτημα Α). Η δείξη του τόπου πραγματοποιείται με τις επιρρηματικές φράσεις «*κοντά στο παλάτι*», «*δίπλα σε μια δροσερή λιμνούλα*» (Απόσπασμα 1, Παράρτημα Α), με επιρρήματα όπως *μέσα*, «*άφησέ τον να περάσει μέσα*» (Απόσπασμα 3, Παράρτημα Α) και *δίπλα*, «*βάλε με να καθίσω δίπλα σου*» (Απόσπασμα 5, Παράρτημα Α), αλλά και με ουσιαστικά όπως το *τραπέζι* «*απαίτησε να ανέβει στο τραπέζι*» (Απόσπασμα 5, Παράρτημα Α).

Μέσω της χρήσης της γλώσσας και των πράξεων λόγου που αναπτύσσονται αντιλαμβανόμαστε τις προθέσεις και τις πράξεις του/της ομιλητή/τριας. Στο συγκεκριμένο παραμύθι υπάρχουν τριών ειδών πράξεις λόγου (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011), τις οποίες θα καταγράψουμε παρακάτω. Η επιθυμία της συγγραφέα να αναφέρει απλώς τα γεγονότα χωρίς να επιδιώξει να πάρει θέση παρουσιάζεται με τη οριστική έγκλιση, δηλαδή με τη χρήση των αποφαντικών πράξεων λόγου: «*Μια φορά και έναν καιρό, ζούσε ένας βασιλιάς που είχε μια μονάκριβη κόρη*» (Απόσπασμα 1, Παράρτημα Α), «*Τότε ο βασιλιάς είπε με αυστηρό ύφος στην κόρη του*» (Απόσπασμα 5, Παράρτημα Α). Λαμβάνουμε πληροφορίες για τους/τις ήρωες/ηρωίδες της ιστορίας χωρίς να υπάρχει καμία πρόθεση για οποιαδήποτε κριτική ή εμπλοκή της συγγραφέως. Η χρήση μίας υποθετικής πρότασης και η απόδοσή της «*Αν δεχτείς*

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
την πρότασή μου θα σου φέρω πίσω το τόπι σου» (Απόσπασμα 2, Παράρτημα Α) γίνεται με σκοπό να παρουσιαστεί η προϋπόθεση, με την οποία ο βάτραχος θα παρέχει τη βοήθειά του στην πριγκίπισσα. Η τροπικότητα του συγκεκριμένου παραδείγματος δηλώνεται με τις αποφαντικές πράξεις του λόγου (*αν δεχτείς και θα σου φέρω*), ρήματα σε οριστική έγκλιση, με σκοπό να δηλωθεί το βέβαιο και να δοθεί μία πληροφορία για την εξέλιξη της ιστορίας που είναι η φιλοξενία του βατράχου στο παλάτι από την πριγκίπισσα. Ταυτόχρονα το δεύτερο ρήμα της υποθετικής πρότασης (*φέρω*) είναι σε α' ενικό πρόσωπο για να προσδώσει στο κείμενο έναν εξομολογητικό χαρακτήρα και να τονιστεί το «εγώ» του πομπού, που σε αυτή την περίπτωση είναι ο βάτραχος. Η δεσμευτική πράξη λόγου χρησιμοποιείται επίσης για να αναφερθεί στην υπόσχεση που έδωσε η πριγκίπισσα «*Έδωσες το λόγο σου*» (Απόσπασμα 3, Παράρτημα Α) και τη σπουδαιότητα που έχει αυτή η υπόσχεση «*Μια πριγκίπισσα δεν αθετεί ποτέ την υπόσχεσή της. Τηρεί τον λόγο της...*» αλλά και την «παράδοση» της πριγκίπισσας στη βούληση του πατέρα της (*Η πριγκίπισσα αναγκάστηκε να υπακούσει*) (Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α). Στα αποσπάσματα που επιλέχθηκαν να μελετηθούν υπάρχει επιφωνηματική πράξη λόγου στο Απόσπασμα 5 (Παράρτημα Α) με τη φράση «*Και δε σταμάτησε εκεί!*», όπου η συγγραφέας επιδιώκει να τονίσει τις απαιτήσεις που θα έχει ο βάτραχος από την πριγκίπισσα στο μέλλον ενώ δεν υπάρχουν ερωτηματικές πράξεις λόγου.

Κατά τη διάρκεια του λόγου του βασιλιά απέναντι στην κόρη του, γίνεται χρήση της δεοντικής τροπικότητας. Η δεοντική τροπικότητα παρουσιάζεται με κατευθυντικές πράξεις λόγου, οι οποίες έχουν έντονα διαδραστικό χαρακτήρα (Τσιμπλοστεφανάκη, 2023) και οι οποίες πραγματώνονται με ρήματα στην υποτακτική και την προστακτική έγκλιση (*Έδωσες το λόγο σου και πρέπει να τον κρατήσεις. Πήγαινε, λοιπόν, να του ανοίξεις και άφησέ τον να περάσει μέσα* (Απόσπασμα 3, Παράρτημα Α), *Άνοιξε αμέσως την πόρτα και άφησέ τον να μπει μέσα* (Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α). Ανάλογα με την έγκλιση των ρημάτων που χρησιμοποιούνται, υπάρχει διαβάθμιση των κατευθυντικών πράξεων. Η χρήση υποτακτικής (*να τον κρατήσεις, να ανοίξεις, να περάσει, να μπει*) δηλώνει την προτροπή του βασιλιά απέναντι στην κόρη του να έχει καλούς τρόπους. Ο βασιλιάς υποδεικνύει στην πριγκίπισσα πώς πρέπει να πράξει. Με τη χρήση όμως της προστακτικής (*πήγαινε, άνοιξε, άφησε*) και του απρόσωπου ρήματος *πρέπει* ο βασιλιάς διατάζει την κόρη του χωρίς να της αφήνει κανένα περιθώριο για αντιρρήσεις καθώς πρέπει να κάνει ό,τι της πει εκείνος. Κατευθυντικές πράξεις έχουμε, και όταν ο βάτραχος απευθύνεται στην πριγκίπισσα αφού εκείνη του ανοίγει και τον αφήνει να μπει στο παλάτι (*Τώρα σήκωσέ με και βάλε με να καθίσω δίπλα σου* (Απόσπασμα 5, Παράρτημα Α). Τα ρήματα

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
που χρησιμοποιούνται σε αυτές τις προτάσεις είναι σε προστακτική έγκλιση (*σήκωσέ με, βάλε με*) και δηλώνουν την προσταγή του βατράχου προς την πριγκίπισσα και στην υποτακτική (*να καθίσω*) με σκοπό να δηλωθεί η παρότρυνση ώστε ο βάτραχος να πάρει τη θέση που του ανήκει. Οι παραπάνω κατευθυντικές πράξεις κατασκευάζουν μία συγκεκριμένη σχέση ανάμεσα στα ζευγάρια βασιλιάς-πριγκίπισσα, βάτραχος-πριγκίπισσα. Η χρήση δεοντικής τροπικότητας, μέσω της προστακτικής των ρημάτων και του ρήματος *πρέπει*, δηλώνει την ανωτερότητα του ενός προσώπου απέναντι στο άλλο. Στη συγκεκριμένη περίπτωση την ανωτερότητα του βασιλιά και του βατράχου απέναντι στην πριγκίπισσα. Ο βασιλιάς και ο βάτραχος βρίσκονται σε θέση ισχύος και μπορούν να υπαγορεύουν στην πριγκίπισσα τι να κάνει, γεγονός που υποδεικνύει και την εξουσία τους απέναντί της. Συνεπώς, μέσω της δεοντικής τροπικότητας των προτάσεων κατασκευάζεται μια άνιση σχέση μεταξύ των προσώπων του παραμυθιού (Λύκου,2000).

Το τρίτο είδος τροπικότητας που παρουσιάζεται στο παραμύθι είναι η αξιολογική, η οποία μέσω αξιολογικών πράξεων λόγου προσδίδουν μία συγκινησιακή φόρτιση στον/στην αναγνώστη/τρια. Αξιολογικές πράξεις λόγου που στοχεύουν στο θυμικό του/της αναγνώστη/τριας είναι το επίθετο *μονάκριβη* (είχε μια μονάκριβη κόρη στο Απόσπασμα 1, Παράρτημα Α) που αποδίδει ένα συναισθηματικό χαρακτηριστικό στην πριγκίπισσα και χρησιμοποιείται για να κεντρίσει το ενδιαφέρον του/της αναγνώστη/τριας και να τον/την προδιαθέσει για την ευθύνη που έχει απέναντι στον πατέρα της ως το μοναδικό παιδί. Επίσης, η χρήση του επιρρήματος *ποτέ* σε συνδυασμό με το ρήμα *δεν αθετεί* στη φράση *«μια πριγκίπισσα δεν αθετεί ποτέ την υπόσχεσή της»*, το οποίο δημιουργεί την αίσθηση στον αναγνώστη ότι η πριγκίπισσα είναι εγκλωβισμένη λόγω του τίτλου της. Στην Απόσπασμα 4 (Παράρτημα Α) βλέπουμε ότι αξιολογική τροπικότητα δημιουργείται με την επιρρηματική φράση *με αυστηρό ύφος* στη φράση *«Τότε ο βασιλιάς είπε με αυστηρό ύφος»* που δείχνει την άμεση αντίδραση του βασιλιά όταν η πριγκίπισσα πήγε να δικαιολογηθεί, με το ρήμα *αναγκάστηκε* στη φράση *«Η πριγκίπισσα αναγκάστηκε να υπακούσει»* που φανερώνει την πίεση και την χωρίς τη θέλησή της υπακοή στον πατέρα της και τέλος με τη χρήση των χρονικών επιρρημάτων *αμέσως* και *τόρα* στις φράσεις *«Άνοιξε αμέσως την πόρτα»* και *«Τώρα σήκωσέ με»*.

Τέλος παρατηρείται η ύπαρξη επιστημικής τροπικότητας, η οποία σχετίζεται με τη βεβαιότητα που εκφράζει ο βάτραχος να φέρει το χρυσό τόπι της πριγκίπισσας εάν αυτή δεχτεί την

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
πρότασή του «*Αν δεχτείς την πρότασή μου, θα σου φέρω πίσω το τόπι σου*» (Απόσπασμα 2, Παράρτημα Α)

Με τη χρήση της δεοντικής τροπικότητας στη φράση του βασιλιά «*Άνοιξε αμέσως την πόρτα και άφησέ τον να μπει μέσα*» (Απόσπασμα 4, Παράρτημα Α) και του βατράχου «*Τώρα σήκωσέ με και βάλε με να καθίσω δίπλα σου, απέναντι στην πριγκίπισσα*» (Απόσπασμα 5, Παράρτημα Α) παρατηρείται ότι γίνεται κατασκευή ταυτοτήτων και ενίσχυση πατριαρχικών προτύπων, καθώς η χρήση της υποδεικνύει την ανωτερότητα αυτού που τη χρησιμοποιεί σε σχέση με αυτόν που τη δέχεται και παραπέμπει σε μια πατριαρχική δομή, όπου ο άντρας είναι αυτός που καθοδηγεί όπως θα διαπιστώσουμε και κατά τη μελέτη της διαπροσωπικής λειτουργίας.

4.1.2 Πλατς Μοντς

Αναπαραστατική / Ιδεοποιητική Λειτουργία

Ο Ευγένιος Τριβιζάς παρουσιάζει τις απόψεις του για τα έμφυλα στερεότυπα (Μιχάλη, 2019) μέσα από τις λεξιλογικές επιλογές που κάνει με σκοπό να αναλυθούν τα βασικά πρόσωπα που πρωταγωνιστούν στο κείμενο (Καραγιαννάκη, 2016). Τα πρόσωπα αυτά είναι η Φλουρένια «*Πο πο! Μονολόγησε η πριγκίπισσα Φλουρένια*» (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α), «*Μ' ένα σου φιλί, φιλί γλυκό, Φλουρένια...*» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α) και ο βάτραχος «*...(εγώ, ο βάτραχος) μπορώ να σου φέρω το χρυσό σου τόπι*» (Απόσπασμα 7, Παράρτημα Α), *θα μεταμορφωθώ, μπροστά στα μάτια σου μεμιάς άρχοντας θα γίνω, βασιλιάς!*» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α), που πρωταγωνιστούν στο περισσότερο μέρος του παραμυθιού, παρουσιάζουν μία διαδραστική σχέση μεταξύ τους και επηρεάζουν τα γεγονότα. Ο μπαμπάς της Φλουρένιας, που είναι και βασιλιάς «*Θα γίνει έξω φρενών ο μπαμπάς έτσι και μάθει ότι έφυγα κρυφά από το παλάτι...*» (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α), «*ο μπαμπάς μου αποφάσισε ότι πρέπει να μάθω να μιλάω άπταιστα...*» (Απόσπασμα 7, Παράρτημα Α) και ο αυτοκράτορας της Τριμποφλαβίας «*...ο αυτοκράτορας της Τριμποφλαβίας που υποπεύομαι ότι σχεδιάζει να μας παντρέψει με το γιο του*» στους οποίους παρόλο τον τίτλο τους γίνεται περιορισμένη αναφορά καθώς δεν επιτυγχάνεται η επιδίωξή τους να επηρεάσουν την ζωή της Φλουρένιας. Και τα τρία πρόσωπα παρουσιάζονται ως οι δράστες του παραμυθιού, έχοντας τον ρόλο του υποκειμένου και οι ενέργειες που παρουσιάζονται στα πέντε Αποσπάσματα (6-10, Παράρτημα Α) υλοποιούνται με ρήματα ενεργητικής φωνής, «*σχεδιάζει*», «*να μας παντρέψει*», «*να μάθω να μιλάω*», «*μονολόγησε*», «*θα γίνει έξω φρενών που έφυγα*», «*αποφάσισε*», «*πρέπει να μάθω να μιλάω*», «*θα μεταμορφωθώ*», «*θα γίνω*», «*να σου φέρω*», «*βουτάω*». Η χρήση των ρημάτων

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
ενεργητικής φωνής από τον συγγραφέα πραγματοποιείται για να τονιστεί στον/στην αναγνώστη/τρια ο σημαντικός ρόλος του/της δράστη/δράστριας καθώς είναι αυτός που καθορίζει την πράξη (Δασκαλάκη, 2023).

Μέσω των ρημάτων ενεργητικής φωνής πραγματοποιούνται υλικές διαδικασίες (Μητακίδου, 2023) οι οποίες μας παρουσιάζουν την πριγκίπισσα να εξιστορεί πως έχασε το τόπι της «...έφυγα κρυφά από τι παλάτι και έχασα το χρυσό μου τόπι» και τις προθέσεις του αυτοκράτορα της Τριμπουφλαβίας «...μου το είχε χαρίσει...σχεδιάζει να μας παντρέψει με το γιο του...που δεν τον χωνεύω καθόλου» (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α). Υλικές πράξεις έχουμε και όταν ο βάτραχος, απευθύνεται στην πριγκίπισσα προσφέροντας της την βοήθειά του, «Μπορώ να σου φέρω εγώ το χρυσό σου τόπι», «Βουτάω, λοιπόν» (Απόσπασμα 7, Παράρτημα Α) και όταν της ζητάει να τον φιλήσει για να λυθούν τα μάγια «...πρέπει να με φιλήσεις.....αν με φιλήσεις θα ξαναγίνω πρίγκιπας!», «Θα με δεις άξαφνα...» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α). Στο Απόσπασμα 10 «Τα δυο βατραχάκια χάθηκαν στο βάθος του δάσους» αφού ο βάτραχος πρότεινε στην Φλουρένια «Πάμε τώρα να σε μάθω να κάνεις μακροβούτια».

Έχουμε επίσης νοητικές πράξεις (Μητακίδου, 2023) με τη διπλή χρήση του ρήματος «Υποπεύομαι ότι...» και «Το υποπεύομαι επειδή...» που βρίσκεται σε ενεργητική διάθεση και το χρησιμοποιεί η πριγκίπισσα για να εκφράσει της υποψίες της για τον επικείμενο γάμο της, και με το ρήμα «εννοώ ότι...» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α) που χρησιμοποιεί ο βάτραχος για να εξηγήσει τη διαδικασία της μεταμόρφωσής του.

Λεκτικές πράξεις (Μητακίδου, 2023) έχουμε κατά την περιγραφή του παραμυθιού «Μονολόγησε η πριγκίπισσα» (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α), ενώ τέλος έχουμε συσχετιστικές λειτουργίες στις φράσεις «Θα γίνει έξω φρενών ο μπαμπάς» (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α), όπου η Φλουρένια μας περιγράφει την αντίδραση του μπαμπά της, «θα ξαναγίνω πρίγκιπας», «...άρχοντας θα γίνω, βασιλιάς!» στο Απόσπασμα 9 (Παράρτημα Α) όταν ο βάτραχος απευθύνεται στην Φλουρένια προσπαθώντας να της αποσπάσει ένα φιλή και «...όνειρο είναι η ζωή» στο τελευταίο απόσπασμα (10, Παράρτημα Α) του παραμυθιού για να μας δείξει ο συγγραφέας ότι τα βατραχάκια ζήσανε ευτυχισμένα.

Στα συγκεκριμένα αποσπάσματα υπάρχει μόνο ένα ρήμα σε παθητική φωνή και είναι στη φράση «θυσιάστηκα για σένα» που λέει ο βάτραχος στην Φλουρένια, που επικεντρώνεται στην ενέργεια του ρήματος, δηλαδή, στη θυσία του βατράχου.

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Η χρήση επιρρηματικών στα αποσπάσματα που μελετάμε παρουσιάζεται είτε με επιρρήματα είτε με εμπρόθετες φράσεις και δηλώνουν τόπο, χρόνο και τρόπο. Συγκεκριμένα στις φράσεις «μέσα σε ένα απατηλό πηγάδι» (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α), «μπροστά στα μάτια σου» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α) και «στο βάθος του δάσους» (Απόσπασμα 10, Παράρτημα Α) δηλώνεται ο τόπος που πέφτει το χρυσό τόπι, που πραγματοποιείται η μεταμόρφωση του βατράχου και που θα ζήσουν τα βατραχάκια αντίστοιχα. Το επίρρημα *τόρα*, στη φράση «*Πάμε τώρα να σε μάθω*» (Απόσπασμα 10, Παράρτημα Α) δηλώνει τον χρόνο που θα εκπαιδεύσει ο βάτραχος τη βατραχίνα. Τέλος, με το *κρυφά*, «*έφυγα κρυφά*» (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α) και το *άπταιστα* «...*να μιλάω άπταιστα τις εφτά γλώσσες*» (Απόσπασμα 7, Παράρτημα Α) δηλώνεται ο τρόπος με τον οποίο έφυγε από το παλάτι η Φλουρένια και το πόσο καλά πρέπει να μάθει τις ξένες γλώσσες.

Η παρουσίαση προτύπων και η κατασκευή ταυτοτήτων (Βαρυπάτη, 2023) δημιουργούνται με το κύριο όνομα *Φλουρένια*. Η πρωταγωνίστρια παρουσιάζεται με το όνομά της, γεγονός που προσδίδει στο γυναικείο φύλο προσωπικότητα και ξεχωριστή οντότητα, η οποία έχει άποψη για το μέλλον της «*δεν τον χωνεύω καθόλου*» και ενεργεί χωρίς να παίρνει πάντα την άδεια «...*έφυγα κρυφά*». Επίσης το ουσιαστικό «*βατραχάκια*», το οποίο αναφέρεται στο Απόσπασμα 10 (Παράρτημα Α) τρεις φορές «*τα δυο βατραχάκια χαθήκαν...πηδώντας και τραγουδώντας*», «*βατραχάκια και οι δυο, βατραχάκια αγαπημένα*» ενισχύει την έννοια της διαφορετικότητας και της αποδοχής της. Απομακρύνει τον/την αναγνώστη/τρια από τα κλασικά πρότυπα της εξωτερικής ομορφιάς ενώ επιδιώκεται να δημιουργηθεί ένα πρότυπο αυτόνομου ατόμου.

Διαπροσωπική Λειτουργία

Ο Τριβιζάς στο αφηγηματικό μέρος του παραμυθιού «*Μονολόγησε η πριγκίπισσα Φλουρένια. Θα γίνει έξω φρενών πατέρας μου όταν μάθει...*» (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α) κάνει χρήση των ρημάτων στο γ' ενικό πρόσωπο (*μονολόγησε, γίνεται, μάθει*) θέλοντας να παρουσιάσει στον/στην αναγνώστη/τρια την εξιστόρηση των γεγονότων χωρίς καμία δική του/της εμπλοκή στα γεγονότα, ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο την αντικειμενικότητα των λεγόμενων του. Καθώς μέσω των κειμένων οικοδομούνται αναπαραστάσεις που προέρχονται από την κοινωνική πραγματικότητα (Στάμου, 2014) με το γ' πρόσωπο που χρησιμοποιεί στα ρήματα ορισμένων προτάσεων «*ο μπαμπάς μου αποφάσισε*» (Απόσπασμα 7, Παράρτημα Α) και «*πώς πρέπει να προσφέρει μία πριγκίπισσα το χαριτόβρυτο χέρι της για να το φιλήσει ένας βαρόνος και ένας βαρονέτος*» (Απόσπασμα 8, Παράρτημα Α) παρουσιάζεται από τον συγγραφέα μία

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
κοινωνική πραγματικότητα, γίνεται δηλαδή μία γενική αναφορά στη ζωή μιας πριγκίπισσας, όπου ο πατέρας είναι αυτός που παίρνει αποφάσεις για θέματα που αφορούν την κόρη του π.χ. ποιες γλώσσες θα μάθει και ποιοι είναι οι καλοί τόποι που επιβάλλεται να γνωρίζει μια πριγκίπισσα. Σε μεγάλο μέρος του παραμυθιού του Τριβιζά παρουσιάζεται έντονη διεπιδραστικότητα με τη χρήση διαλόγων αλλά και πιο προσωπικού ύφους. Σε αυτά τα σημεία παρατηρούμε ότι γίνεται χρήση του α' και β' ενικού προσώπου (Στάμου, 2014). Για παράδειγμα, τα ρήματα του αποσπάσματος «*Το υποπτεύομαι επειδή ο μπαμπάς μου αποφάσισε ότι πρέπει να μάθω να μιλάω άπταιστα...*» (Απόσπασμα 7, Παράρτημα Α) που είναι σε α' ενικό πρόσωπο (*υποπτεύομαι, να μάθω, να μιλάω*) προσδίδουν μία αμεσότητα στο λόγο και διατυπώνουν τις ανησυχίες της πριγκίπισσας. Παρόμοια και τα ρήματα στις προτάσεις «*Μ' ένα σου φιλί, φιλί γλυκό, Φλουρένια, θα μεταμορφωθώ, μπροστά στα μάτια σου μεμιάς άρχοντας θα γίνω, βασιλιάς*» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α), όπου ο βάτραχος μιλάει στη Φλουρένια και της εξηγεί τον τρόπο μεταμόρφωσής του στις οποίες, τα πρόσωπα γίνονται πιο οικεία προς τον/τη αναγνώστη/στρια παρουσιάζοντας πτυχές της ζωής τους. Η χρήση β' ενικού προσώπου όταν ο βάτραχος απευθύνεται απευθείας στην πριγκίπισσα «*Θα με δεις άξαφνα μπροστά σου, όνειρο και πρίγκιπά σου, θαμπωμένη θα πισωπατήσεις και θα με ξανα-ξαναφιλήσεις!*» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α) φανερώνει ότι επιχειρείται να οικοδομηθεί μία σχέση οικειότητας και συμπάθειας ανάμεσα στον βάτραχο και την πριγκίπισσα και κατ' επέκταση στον/στην αναγνώστη/στρια.

Στο παραμύθι «*Πλατς Μουτς*» η δείξη προσώπου πραγματώνεται με διαφορετικούς τρόπους. Τα πρόσωπα του παραμυθιού παρουσιάζονται από τον συγγραφέα ως οι δράστες/δράστρια των πράξεων άλλοτε έμμεσα και άλλοτε άμεσα. Παρατηρούμε ότι το πρώτο πρόσωπο του παραμυθιού είναι η Φλουρένια «*Πο πο! Μονολόγησε η Φλουρένια*», η οποία παρουσιάζεται να μονολογεί (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α) ή εμφανίζεται ως η κάτοχος ενός φιλιού με μαγικές ιδιότητες «*Μ' ένα σου φιλί, φιλί γλυκό, Φλουρένια, θα μεταμορφωθώ*» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α). Στο Απόσπασμα 6, βλέπουμε επίσης, ότι έχουμε ξεκάθαρη δείξη των προσώπων που δρουν, που είναι ο βασιλιάς, ο οποίος όμως μας παρουσιάζεται με την ιδιότητα του πατέρα, ως ο δράστης του θυμού «*θα γίνει έξω φρενών ο μπαμπάς*», αλλά και ο αυτοκράτορας της Τριμπουφλαβίας που είναι ο δράστης του ρήματος *σχεδιάζει* «*ο αυτοκράτορας της Τριμπουφλαβίας που υποπτεύομαι ότι σχεδιάζει να μας παντρεύει*» (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α). Γλωσσικά στοιχεία που χρησιμοποιούνται για να συνδέσουν τις ενέργειες με τα πρόσωπα στο παραμύθι «*Πλατς Μουτς*» είναι επίσης, το πρόσωπο των

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό» ρημάτων. Δράστρια των ρημάτων να μάθω, να μιλάω, να παίζω στη φράση «πρέπει να μάθω να μιλάω άπταιστα τις επτά διαλέκτους της τριμπουφλαβιανής γλώσσα και να παίζω με την άρπα μου» (Απόσπασμα 7, Παράρτημα Α) ή θα πισωπατήσεις, θα ξαναφιλήσεις στη φράση «Θα με δεις άξαφνα μπροστά σου, όνειρο και πρίγκιπά σου, θαμπωμένη θα πισωπατήσεις και θα με ξανα-ξαναφιλήσεις!» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α) είναι η Φλουρένια. Ο βάτραχος εννοείται ως δράστης των ρημάτων θα μεταμορφωθώ και θα γίνω στη φράση «θα μεταμορφωθώ, μπροστά στα μάτια σου μεμιάς άρχοντας θα γίνω, βασιλιάς» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α). Η χρήση του ίδιου προσώπου ρημάτων «να μάθω, θα μεταμορφωθώ» στη δείξη δύο διαφορετικών δραστήων, Φλουρένια και βάτραχος, οφείλεται στο γεγονός ότι ο συγγραφέας χρησιμοποιεί πολύ συχνά τον διάλογο ως μέσο για την εξιστόρηση των γεγονότων. Τέλος, η δείξη προσώπου γίνεται με κτητικές αντωνυμίες όπως μου, «με την άρπα μου» (Απόσπασμα 8, Παράρτημα Α), σου, «με ένα σου γλυκό φιλί» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α) όπου η κάτοχος της άρπας και το πρόσωπο που θα δώσει το φιλί παρουσιάζεται με έμμεσο τρόπο και είναι η Φλουρένια.

Στο παραμύθι υπάρχει και δείξη του χρόνου, η οποία παρουσιάζεται είτε με χρονικά επιρρήματα «Αλλά τώρα με συγχωρείς» είτε με ολόκληρες προτάσεις «Είναι ώρα για το μάθημα» (Απόσπασμα 8, Παράρτημα Α) και δείξη του τόπου κατά την οποία γίνεται χρήση επιρρηματικών φράσεων «Μπροστά στα μάτια σου» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α), προθετικών φράσεων «από το παλάτι» (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α) και ουσιαστικών όπως στην επιφάνεια, «αν δεν ξαναβγώ ποτέ στην επιφάνεια» (Απόσπασμα 7, Παράρτημα Α), στη λίμνη, «στη λίμνη με τα νούφαρα» (Απόσπασμα 10, Παράρτημα Α).

Στο παραμύθι του Τριβιζά παρουσιάζονται τριών ειδών τροπικότητες στον λόγο, μέσω των οποίων κατασκευάζονται συγκεκριμένες σχέσεις μεταξύ των προσώπων. Δημιουργείται αποφαντική τροπικότητα, όταν χρησιμοποιούνται από τον συγγραφέα δηλωτικές πράξεις λόγου για να εξιστορηθούν γεγονότα, όπως συμβαίνει στο Απόσπασμα 6 (Παράρτημα Α) που η πριγκίπισσα χάνει το τόπι της, «Ξαφνικά ένας φασιανός...έκανε μια βουτιά..., άρπαξέ με τα νύχια του το χρυσό τόπι...και φτερούγισε πάλι στα ύψη» ή για να παραθέσει ο συγγραφέας πληροφορίες σχετικά με γεγονότα όπως την αντίδραση του μπαμπά της Φλουρένιας, όταν θα μάθει για την κρυφή βόλτα και το τόπι που χάθηκε, όπως διαβάζουμε και πάλι στο Απόσπασμα 6 «Θα γίνει έξω φρενών ο μπαμπάς έτσι και μάθει ότι έφυγα κρυφά από το παλάτι και ότι έχασα το χρυσό μου τόπι», αλλά και την αντίδραση της Φλουρένιας όταν άκουσε τον βάτραχο να της μιλάει «Η Πριγκίπισσα γύρισε από εκεί που ερχόταν η φωνή» (Απόσπασμα 7, Παράρτημα Α),

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
χωρίς όμως να επιδιώκει και να επιθυμεί καμία παραπέρα επέμβασή του στα γεγονότα. Η χρήση αποφαντικών πράξεων λόγου γίνεται με την οριστική έγκλιση των ρημάτων (έκανε, άρπαξε, φτερούγισε, μονολόγησε, γύρισε, υποπτεύομαι, αποφάσισε), η οποία δηλώνει το πραγματικό και το βέβαιο. Κατά τη διάρκεια του μονολόγου της Φλουρένιας ή του διαλόγου της με τον βάτραχο, έχουμε χρήση δεοντικής τροπικότητας, η οποία παρουσιάζεται με τη χρήση των ρημάτων σε υποτακτική έγκλιση που δημιουργούν κατευθυντικές πράξεις λόγου (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011). Οι κατευθυντικές αυτές πράξεις λόγου παρουσιάζουν τα σχέδια του αυτοκράτορα της Τριμπουφλαβίας, στα οποία θα πρέπει να υπακούσει η πριγκίπισσα «*σχεδιάζει να μας παντρέψει*» (Απόσπασμα 6, Παράρτημα Α), την υποχρέωση της κόρης να κάνει πράγματα που έχει αποφασίσει ο πατέρας της «*να μάθω να μιλάω τις εφτά διαλέκτους, να παίζω με την άρπα*» (Απόσπασμα 7, Παράρτημα Α), τους καλούς τρόπους που πρέπει να ακολουθεί μια πριγκίπισσα «*πως πρέπει να προσφέρει μια πριγκίπισσα...για να το φιλήσει ένας βαρόνος*» (Απόσπασμα 8, Παράρτημα Α). Επίσης, μέσα από κατευθυντικές πράξεις λόγου, μαθαίνουμε ότι υπάρχει τρόπος και ποιος είναι αυτός ώστε να λυθούν τα μάγια του βατράχου «*υπάρχει ένας τρόπος να λυθούνε τα μάγια...να με φιλήσεις*» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α) και τα μαθήματα που πρέπει να κάνει η Φλουρένια για να προσαρμοστεί στη νέα της ζωή ως βατραχίνα «*Πάμε τώρα να σε μάθω να κάνεις μακροβούτια στη λίμνη με τα νούφαρα*» (Απόσπασμα 10, Παράρτημα Α). Επίσης, με την υποθετική πρόταση «*Αν με φιλήσεις*» και την απόδοσή της «*θα ξαναγίνω πρίγκιπας!*» (Απόσπασμα 9), τα ρήματα των οποίων είναι σε οριστική έγκλιση και δηλώνουν το πραγματικό, έχουμε κατευθυντική πράξη λόγου καθώς ο βάτραχος προσπαθεί να πείσει την πριγκίπισσα για την αλήθεια των όσων λέει και να την κατευθύνει στο να πράξει αυτό που αυτός θέλει.

Στο συγκεκριμένο παραμύθι παρατηρούμε ότι γίνεται συχνή χρήση της αξιολογικής τροπικότητας με σκοπό να επηρεαστεί συναισθηματικά ο/η αναγνώστης/στρια. Για να εκφραστεί η αξιολογική τροπικότητα και να επιτευχθεί ο σκοπός της, που είναι η συναισθηματική φόρτιση του/της αναγνώστη/στριας, χρησιμοποιούνται εκφραστικές πράξεις λόγου (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011) που πραγματώνονται με τη χρήση διαφόρων μερών του λόγου. Με το επιφώνημα «*Πο πο!*» που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας στο Απόσπασμα 6 (Παράρτημα Α) παρουσιάζεται η ανησυχία της πριγκίπισσας για την τροπή που έχει πάρει μία συνηθισμένη βόλτα στο πάρκο, επειδή αυτή πραγματοποιήθηκε χωρίς την άδεια του πατέρα της. Στο Απόσπασμα 6 (Παράρτημα Α), επίσης, η επιρρηματική φράση «*έξω φρενών*» προσδιορίζει το βασιλιά και δηλώνει τη συναισθηματική του κατάσταση και την

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
υπερβολική αντίδρασή του αν μάθει τι έκανε η κόρη του. Η παρουσίαση του βατράχου στο Απόσπασμα 7 (Παράρτημα Α) «ένα πράσινο βατραχάκι με πορτοκαλί ποδαράκια» γίνεται με τα υποκοριστικά *βατραχάκι* και *ποδαράκια* που στόχο έχουν να προκαλέσουν αισθήματα συμπάθειας του/της αναγνώστη/στρια προς τον βάτραχο τα οποία, στη συνέχεια, με τη φράση «*θυσιάστηκα για σένα!*» αυξάνονται ακόμα περισσότερο, καθώς επιχειρείται να επηρεαστεί το θυμικό του/της αναγνώστη/στριας με τον τρόπο που τονίζεται τη θυσία του βατράχου. Στο Απόσπασμα 8 (Παράρτημα Α) η πριγκίπισσα δείχνει έντονα ότι δε συμφωνεί με τα πρωτόκολλα συμπεριφοράς και ότι δεν την εντυπωσιάζουν οι τίτλοι ευγενείας, καθώς ο λόγος της έχει ειρωνικό ύφος, αφού χρησιμοποιεί τη λέξη *χαριτόβρυτο*, για να προσδιορίσει το χέρι της αντί για τη λέξη *χαριτωμένο*, και με σκωπτικό επίσης ύφος αναφέρεται στο διαχωρισμό των αντρών ανάλογα με τον τίτλο ευγενείας, προσθέτοντας σε αυτούς και τη λέξη *ιπποκόμος*, που είναι ο υπεύθυνος για τα άλογα «*Σήμερα θα μάθω πώς πρέπει να προσφέρει μία πριγκίπισσα το χαριτόβρυτο χέρι της... και ένας βαρονέτος! Άλλο κόμης, άλλο υποκόμης, άλλο ιπποκόμος!*» (Απόσπασμα 7, Παράρτημα Α). Ο ειρωνικός τρόπος που χρησιμοποιείται στην περιγραφή των μαθημάτων καλής συμπεριφοράς δεν είναι μόνο για να δείξει την αντίθεσή της η πριγκίπισσα αλλά και για να προκαλέσει στον/στην αναγνώστη/στρια τα ίδια συναισθήματα με τα δικά της. Αξιολογική τροπικότητα εκφράζεται, επίσης, με τη χρήση της μετοχής *θαμπωμένη*, τα ουσιαστικά *όνειρο* και *πρίγκιπα* και την κτητική αντωνυμία *σου* στις φράσεις «*Θα με δεις άξαφνα μπροστά σου, όνειρο και πρίγκιπά σου, θαμπωμένη θα πισωπατήσεις και θα με ξανα-ξαναφιλήσεις!*» (Απόσπασμα 9, Παράρτημα Α). Ο βάτραχος προσπαθεί να εντυπωσιάσει την πριγκίπισσα και να κερδίσει τη συμπάθεια και την εύνοιά της και, κατά συνέπεια, να κερδίσει τα θετικά συναισθήματα και του/της αναγνώστη/στριας. Τέλος στο Απόσπασμα 10 (Παράρτημα Α) χρησιμοποιείται μία ελλειπτική πρόταση (*βατραχάκια αγαπημένα!*), η οποία δίνει ένα παιχνιδιάρικο ύφος στο λόγο και σε συνδυασμό με το υποκοριστικό ουσιαστικό *βατραχάκια* και το επίθετο *αγαπημένα* αφήνει στον/στην αναγνώστη/στρια μία ευχάριστη αίσθηση ότι τελικά η πριγκίπισσα επέλεξε τον πιο σωστό δρόμο. Η χρήση του θαυμαστικού σε όλες τις παραπάνω προτάσεις τονίζει και ενισχύει ακόμα περισσότερο την αξιολογική τροπικότητα του κειμένου.

4.1.3 Συμπεράσματα ανάλυσης αποσπασμάτων

Μέσα από την ανάλυση των αποσπασμάτων με τη χρήση της ΚΑΛ του Halliday (Στάμου, 2014) απορρέουν κάποια συμπεράσματα για τα δύο παραμύθια. Αρχικά, μέσω της αναπαραστατικής λειτουργίας γίνονται φανεροί οι πρωταγωνιστές-δράστες των δύο

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

παραμυθιών που είναι η πριγκίπισσα και ο βάτραχος. Στο πρώτο παραμύθι βασικό ρόλο στην εξέλιξη της ιστορίας παίζει και ο βασιλιάς-πατέρας, ενώ στο δεύτερο γίνεται μία απλή αναφορά στο πρόσωπό του μαζί με τον αυτοκράτορα της Τριμπουφλαβίας. Και στα δύο κείμενα τα ρήματα που χρησιμοποιούνται στις προτάσεις είναι επενεργητικά ή μη επενεργητικά για να παρουσιάσουν, τις υλικές, τις συσχετικές και τις αντιληπτικές διαδικασίες μέσα από τις οποίες παρουσιάζονται οι δράστες/αισθανόμενοι και οι στόχοι/φαινόμενα της κάθε διαδικασίας. Τα περισσότερα ρήματα των προτάσεων και στα δύο παραμύθια βρίσκονται σε ενεργητική σύνταξη. Η ενεργητική σύνταξη χρησιμοποιείται για να τονιστεί το υποκείμενο που ενεργεί. Μόνο μία πρόταση στο πρώτο παραμύθι και δύο στο δεύτερο βρίσκονται σε παθητική σύνταξη για να δηλωθεί η σπουδαιότητα των γεγονότων. Σημασία και στα δύο παραμύθια δίνεται στα πρόσωπα που ενεργούν. Μέσω των αποσπασμάτων επιχειρείται, επίσης, και από τους δύο συγγραφείς η διαμόρφωση κοινωνικών ταυτοτήτων μέσα από τους/τις πρωταγωνιστές/τριες του κάθε παραμυθιού. Στο πρώτο παραμύθι η πριγκίπισσα, που αντιπροσωπεύει όλες τις γυναίκες, παρουσιάζεται ως μια όμορφη γυναίκα, άβουλο, όμως, ον, το οποίο πρέπει να κάνει πάντα αυτό που ένα αρσενικό πρόσωπο θα της υποδείξει χωρίς να μπορεί να αντιδράσει και να πάρει αποφάσεις για τη ζωή της, χωρίς όνομα και σαν κτήμα του βασιλιά πατέρα της και στη συνέχεια απόκτημα του βατράχου. Αντίθετα, στο δεύτερο παραμύθι, παρουσιάζεται μια γυναίκα με άποψη, η οποία αδιαφορεί για την εξωτερική εμφάνιση τόσο τη δική της όσο και του βατράχου, αναφέρεται το όνομά της και διακρίνεται για την εξυπνάδα της, καθώς αντιλαμβάνεται τις προθέσεις που έχει ο πατέρας της και στο τέλος κάνει αυτό που εκείνη επιθυμεί. Ο βάτραχος, από την άλλη μεριά, παρουσιάζεται και στα δύο παραμύθια ως καιροσκόπος και πονηρός, με τη διαφορά ότι στο πρώτο παραμύθι έχει υπέρμετρο θράσος και προσπαθεί να υποτάξει την πριγκίπισσα μέχρι τέλους που το καταφέρνει, ενώ στο δεύτερο αλλάζει η συμπεριφορά του μετά τη συζήτησή του με την Φλουρένια. Ο βασιλιάς είναι σημαντικός για την εξέλιξη της ιστορίας του πρώτου παραμυθιού, καθώς περιγράφεται ως αυθεντία και όλοι πρέπει να τον υπακούν. Ο ίδιος αδιαφορεί για τα όσα συμβαίνουν στην κόρη του και δεν ενδιαφέρεται να μάθει τα συναισθήματά της αλλά και τους λόγους για τους οποίους κάνει τις επιλογές της. Στο δεύτερο παραμύθι η αναφορά που γίνεται σε αυτόν είναι σχεδόν μηδαμινή, καθώς αναφέρεται μόνο στην αρχή της ιστορίας με τον τρυφερό όρο «ο μπαμπάς».

Όσον αφορά την Διαπροσωπική Λειτουργία (Στάμου, 2014) και στα δύο παραμύθια παρατηρούμε δείξη τόσο προσώπου όσο και χρόνου και τόπου. Αρχικά, η δείξη προσώπου

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
πραγματοποιείται μέσω των προσώπων των ρημάτων. Και στα δύο παραμύθια έχουμε δείξη προσώπου με τη χρήση του α' ενικού προσώπου που χρησιμοποιείται για να δηλώσει εξομολογητικό χαρακτήρα, του β' ενικού προσώπου για να δηλώσει την αμεσότητα και του γ' ενικού προσώπου για να δηλωθεί η αποστασιοποιημένη στάση των δύο συγγραφέων απέναντι σε όσα αναφέρουν. Επίσης, η δείξη του προσώπου στα συγκεκριμένα αποσπάσματα γίνεται με τη χρήση κτητικών αντωνυμιών. Η δείξη του χρόνου και του τόπου γίνεται με τις επιρρηματικές φράσεις και τα χρονικά/τοπικά επιρρήματα που χρησιμοποιούνται. Όπως γίνεται φανερό μέσα από την ανάλυση που προηγείται, οι συγγραφείς και των δύο παραμυθιών χρησιμοποιούν πράξεις λόγου με τρεις διαφορετικές τροπικότητες. Χρησιμοποιούν την αποφαντική τροπικότητα για να κάνουν απλή αναφορά στα γεγονότα και να φανερωθεί κάτι βέβαιο με τη αποφαντικών πράξεων με ρήματα σε οριστική έγκλιση. Η δεοντική/κατευθυντική τροπικότητα χρησιμοποιεί κατευθυντικές πράξεις λόγου με ρήματα σε υποτακτική και την προστακτική και δηλώνουν την άνιση σχέση μεταξύ των βασικών προσώπων. Τέλος, η αξιολογική τροπικότητα παρουσιάζεται με τη χρήση επιρρηματικών φράσεων και χρονικών επιρρημάτων. Στο παραμύθι «Ο βασιλιάς βάτραχος» παρατηρούμε ότι παρουσιάζονται περισσότερες δεοντικές/κατευθυντικές πράξεις με τις οποίες καθοδηγείται η πριγκίπισσα, ενώ στο παραμύθι «Πλατς Μοντς» παρατηρούνται περισσότερες αποφαντικές πράξεις λόγου με στοιχεία αξιολογικής τροπικότητας. Επίσης στο δεύτερο παραμύθι χρησιμοποιείται ειρωνικό ύφος, μετοχές και ουσιαστικά που εντάσσονται στο συγκινησιακό λεξιλόγιο, επιφωνήματα και θαυμαστικά. Αντίθετα, στο πρώτο παραμύθι δεν υπάρχει καθόλου ειρωνικό ύφος και υπάρχουν ελάχιστες προτάσεις με συγκινησιακό λεξιλόγιο.

Και τα δύο παραμύθια, μέσα από τις γλωσσικές επιλογές που κάνουν οι συγγραφείς, επιδιώκουν στο μεν πρώτο την αναπαραγωγή σεξιστικών στερεότυπων (Χρυσανθακοπούλου, 2008), ενώ στο δεύτερο την απομυθοποίηση των στερεοτύπων αυτών. Στο δεύτερο παραμύθι, το τέλος της ιστορίας ανατρέπει τα γεγονότα, καθώς η πριγκίπισσα επιλέγει να αλλάξει μορφή και να μεταμορφωθεί σε βάτραχο με σκοπό να μείνει με αυτόν που αγαπάει, σε αντίθεση με το πρώτο, το οποίο έχει ένα κλασσικό τέλος παραμυθιού.

4.2 Ανάλυση εικόνων

Παρακάτω θα παρουσιαστεί η ανάλυση των εικόνων που έχουν επιλεγεί από τα δύο παραμύθια. Η ανάλυση αυτή βασίζεται στη ΓΟΣ των Kress & Van Leeuwen (Kress & Van

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Leeuwen, 2010), η οποία πραγματοποιείται με βάση τρεις λειτουργίες. Αρχικά, η Αναπαραστατική / Ιδεοποιητική Λειτουργία, η οποία σχετίζεται με τον τρόπο αναπαράστασης των αντικειμένων και την παρουσίαση της πραγματικότητας, η Διαπροσωπική / Διεπιδραστική, η οποία αναλύει την σχέση μεταξύ της εικόνας με τον θεατή/τρια, και τέλος, η Κειμενική, η οποία σχετίζεται με τη διάταξη της εικόνας (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

4.2.1 Ο Βασιλιάς Βάτραχος

Αναπαραστατική / Ιδεοποιητική Λειτουργία

Η πρώτη εικόνα, Εικόνα 1 (Παράρτημα Β), είναι μία δυναμική εικόνα, η οποία παρουσιάζει μία αλλαγή και μία εξέλιξη. Παρουσιάζεται μία έμφυχη απεικόνιση της πριγκίπισσας μέσα στο δάσος να κάθεται σε ένα σιντριβάνι και να παίζει με το τόπι της. Η εικόνα αυτή εντάσσεται στην κατηγορία των αφηγηματικών διαδικασιών (Καραγιαννάκη, 2021) διότι φαίνεται να υπάρχει μία εξέλιξη. Η πριγκίπισσα παρουσιάζεται να πετάει πάνω κάτω το τόπι της, το νερό στο σιντριβάνι να τρέχει και το πουλάκι που κάθεται δίπλα της κάποια στιγμή πετούσε. Δεν μπορούμε να διακρίνουμε ακριβώς τα συναισθήματα της πριγκίπισσας, τη βλέπουμε όμως να παρακολουθεί με προσοχή το τόπι της και δείχνει ανέμελη (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Η Εικόνα 2 (Παράρτημα Β) παρουσιάζει την πριγκίπισσα μέσα στο δάσος να κάθεται αυτή τη φορά όχι στο σιντριβάνι, το οποίο είναι στο πίσω μέρος της εικόνας, αλλά στην άκρη της λίμνης. Μέσα στη λίμνη και κοντά στην πριγκίπισσα βρίσκεται ένας βάτραχος, του οποίου διακρίνεται μόνο το κεφάλι και με τον οποίο φαίνεται ότι έχει αναπτυχθεί μία συζήτηση. Το στιγμιότυπο αυτό, αποτελεί μία αφηγηματική διαδικασία (Kress & Van Leeuwen, 2010), καθώς υπάρχει εξέλιξη και κίνηση, η πριγκίπισσα συνομιλεί με τον βάτραχο, του λέει για το τόπι της που έπεσε μέσα στη λίμνη και εκείνος προτίθεται να τη βοηθήσει (Μήλιου, 2023).

Στην Εικόνα 3 (Παράρτημα Β), η πριγκίπισσα δέχεται την παρατήρηση του βασιλιά πατέρα της για το λάθος που έκανε, καθώς αθέτησε τον λόγο της απέναντι στον βάτραχο που τη βοήθησε. Ο πατέρας της έχει το δάχτυλο του δεξιού του χεριού του σηκωμένο δείχνοντας αυστηρότητα και φαίνεται πως δεν θα δεχτεί οποιαδήποτε αντίρρηση σε αυτά που λέει. Η πριγκίπισσα στέκεται όρθια απέναντι στον πατέρα της, προσπαθώντας να προσδώσει μία σοβαρότητα σε αυτά που λέει και νιώθει απογοητευμένη γιατί καταλαβαίνει ότι δεν μπορεί να τον πείσει και θα πρέπει να ανοίξει την πόρτα να μπει μέσα ο βάτραχος. Η εικόνα είναι

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
αφηγηματική (Kress & Van Leeuwen, 2010) καθώς παρουσιάζει την πραγματικότητα και υπάρχει κίνηση τόσο στο δάχτυλο του βασιλιά που φαίνεται πως κουνιέται την ώρα που τη μαλώνει όσο και στον λόγο της συζήτησης (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Στην Εικόνα 4 (Παράρτημα Β), βλέπουμε την πριγκίπισσα να τρώει καθισμένη και πάνω στο τραπέζι, δίπλα της να βρίσκεται ο βάτραχος, ο οποίος τρώει από το πιάτο της. Η εικόνα αυτή αναδεικνύει μία αφηγηματική διαδικασία (Κοκογιάννης, 2011), η οποία παρουσιάζεται με τρόπο που τα αντικείμενα που υπάρχουν φαίνονται να κινούνται και να εξελίσσονται. Η πριγκίπισσα φαίνεται πολύ προβληματισμένη και απογοητευμένη με την εξέλιξη που έχει πάρει η ζωή της καθώς και από το γεγονός ότι έχει αναγκαστεί να βάλει τον βάτραχο πάνω στο τραπέζι και να τρώει από το πιάτο της. Εκείνος φαίνεται να απολαμβάνει το φαγητό του και να μην ενδιαφέρεται για τα συναισθήματα της κοπέλας (Αργατζοπούλου, 2018).

Στην Εικόνα 5 (Παράρτημα Β), η πριγκίπισσα κρατάει από το χέρι τον πρίγκιπα, ο οποίος συνομιλεί με τον πιστό του ακόλουθο. Η εικόνα αυτή εντάσσεται στις αφηγηματικές διαδικασίες (Παπαδημητρίου, 2010), διότι υπάρχει κίνηση καθώς οι δύο άνδρες είναι χαρούμενοι που ξαναβλέπουν ο ένας τον άλλον μετά από καιρό και συζητούν. Η πριγκίπισσα, από την άλλη μεριά, δε φαίνεται να είναι το ίδιο χαρούμενη ίσως γιατί θα πρέπει να ακολουθήσει τον βασιλιά στο βασίλειό του. Έχει το κεφάλι της ελαφρώς σκυμμένο προς τα κάτω και δε φαίνεται να συμμετέχει στη συζήτηση των δύο αντρών. Το γεγονός ότι κρατάει από το μπράτσο τον βασιλιά υποδηλώνει την κατώτερη θέση που έχει καθώς δείχνει να στηρίζεται πάνω του (Μήλιου, 2023).

Διαπροσωπική / Διεπιδραστική Λειτουργία

Στη πρώτη εικόνα, (Εικόνα 1, Παράρτημα Β), υπάρχει απουσία βλέμματος καθώς η πριγκίπισσα δεν κοιτάζει τον/την αναγνώστη/τρια αλλά το τόπι της, με αποτέλεσμα η εικόνα να προσφέρεται για παρατήρηση αλλά όχι για αλληλεπίδραση με τον/την αναγνώστη/τρια (Καραγιαννάκη, 2021). Μπορούμε να διακρίνουμε τα συναισθήματα της κοπέλας καθώς είναι λυπημένη γιατί έχασε το τόπι της. Η κοινωνική απόσταση που υπάρχει σε αυτή την εικόνα μεταξύ των αντικειμένων και του/της αναγνώστη/τριας είναι μεσαία, καθώς η λήψη τείνει να απομακρύνεται από τα πρόσωπα και τα αντικείμενα που απεικονίζονται και υποδηλώνει μία μετρίου βαθμού οικειότητα. Η γωνία λήψης που χρησιμοποιείται για να παρουσιαστεί η σχέση εξουσίας είναι στο ύψος των ματιών του/της αναγνώστη/τριας και αυτό παρουσιάζει μια σχέση ισοτιμίας ανάμεσα σε αυτόν/αυτήν και το εικονιζόμενο πρόσωπο. Ο βαθμός τροπικότητας της

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
συγκεκριμένης εικόνας είναι μεγάλος, καθώς η εικόνα έχει έντονα χρώματα και παρουσιάζεται σχεδόν σαν πιστό αντίγραφο της πραγματικότητας με αποτέλεσμα να αυξάνεται ο βαθμός ρεαλισμού (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Στη Εικόνα 2 (Παράρτημα Β), μέσα από την ανάλυση της διαπροσωπικής λειτουργίας, γίνεται κατανοητό πως το βλέμμα των εικονιζόμενων αντικειμένων είναι στραμμένο το ένα προς το άλλο και όχι προς τον/την αναγνώστη/τρια. Τα αντικείμενα συζητούν μεταξύ τους και δεν δίνουν σημασία στο αν κάποιος τους βλέπει. Η προσέγγιση αυτή του βλέμματος φανερώνει μία εικονιστική πράξη προσφοράς (Μήλιου, 2023) κατά την οποία δεν υπάρχει οπτική επαφή του/της αναγνώστη με τα αντικείμενα. Η κοινωνική απόσταση είναι μικρή, καθώς υπάρχει κοντινή λήψη της εικόνας, η οποία δημιουργεί μία προσωπική και στενή σχέση. Η όψη της πριγκίπισσας είναι αρκετά μεγάλη και σχεδόν καλύπτει το μέγεθος ολόκληρης της εικόνας σε αντίθεση με αυτή του βατράχου που φαίνεται μόνο λίγο το κεφάλι του. Η σχέση εξουσίας που δημιουργείται με τη γωνία λήψης της εικόνας είναι ισότιμη μεταξύ του/της αναγνώστη/τριας και της πριγκίπισσας, καθώς η γωνία λήψης είναι στο ύψος των ματιών, ενώ αντίθετα ο βάτραχος απεικονίζεται πιο χαμηλά, είναι μικρός και κατά συνέπεια ασήμαντος. Τέλος, η τροπικότητα, η οποία παρουσιάζει τον βαθμό αξιοπιστίας, είναι μεγάλη η εικόνα έχει έντονα και εντυπωσιακά χρώματα, παρουσιάζει την πραγματικότητα και έτσι μεγαλώνει ο βαθμός ρεαλισμού της (Αργατζοπούλου, 2018).

Στην Εικόνα 3 (Παράρτημα Β), τα βλέμματα των εικονιζόμενων προσώπων, της πριγκίπισσας και του βασιλιάς δεν είναι στραμμένα προς τον/την αναγνώστη/τρια αλλά κοιτάζουν ο ένας τον άλλον. Ο/Η αναγνώστης/τρια είναι ένας απλός παρατηρητής, παρακολουθεί απλώς τη συζήτηση πατέρα και κόρης, κάτι το οποίο δημιουργεί μία απόμακρη διάθεση για τον/την αναγνώστη/τρια. Η κοινωνική απόσταση στην εικόνα είναι μικρή, καθώς τα αντικείμενα έχουν τραβηχτεί από πολύ κοντινή λήψη και είναι λες και ο/η αναγνώστης/τρια βρίσκεται ακριβώς δίπλα στον βασιλιά, κάθεται στο τραπέζι μαζί τους. Η λήψη αυτή δημιουργεί μία προσωπική σχέση με τα δύο εικονιζόμενα πρόσωπα. Η γωνία λήψης της εικόνας είναι στο ύψος των ματιών. Ο βασιλιάς, που κατέχει την κυρίαρχη θέση στην εικόνα, παρουσιάζεται στο ίδιο ύψος με τον/την αναγνώστη/τρια. Η λήψη αυτή φανερώνει μία οικειότητα (Κοκογιάννης, 2011). Η πριγκίπισσα παρουσιάζεται να στέκεται όρθια και όχι καθισμένη στην καρέκλα, όπως ο βασιλιάς, δίνοντας την εντύπωση ότι η εικόνα είναι τραβηγμένη από χαμηλή γωνία με αποτέλεσμα αυτή να φανερώνεται ανώτερη από τον/την αναγνώστη/τρια. Ο βαθμός ρεαλισμού είναι και σε αυτό το απόσπασμα μεγάλος, καθώς παρουσιάζεται μία σκηνή από το παλάτι με

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
αποτέλεσμα ο βαθμός αξιοπιστίας να είναι μεγάλος. Τα χρώματα που χρησιμοποιούνται σε αυτή την εικόνα είναι έντονα και βοηθούν στην ενίσχυση της αξιοπιστίας (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Στην Εικόνα 4 (Παράρτημα Β), τα βλέμματα των δύο πρωταγωνιστών δεν κοιτούν προς την ίδια μεριά, έχουν διαφορετικές κατευθύνσεις. Η πριγκίπισσα κοιτάει με απόγνωση τον βάτραχο, ενώ εκείνος κοιτάει με λαχτάρα το φαγητό. Κανένας από τους δύο δεν κοιτά προς τον/την αναγνώστη/τρια με αποτέλεσμα να δημιουργείται μία απόμακρη διάθεση (Παπαδημητρίου, 2010). Η κοινωνική απόσταση που δημιουργείται από το μέγεθος του κάδρου είναι μικρή, καθώς η γωνία λήψης της εικόνας είναι πολύ κοντινή σαν να κάθεται και ο/η αναγνώστης/τρια στο ίδιο τραπέζι. Η επιλογή της λήψης αυτής έχει γίνει με σκοπό να γίνουν οικεία στο/στη αναγνώστη/τρια τα αρνητικά συναισθήματα της πριγκίπισσας. Η σχέση εξουσίας σε αυτή την εικόνα είναι ισότιμη καθώς η γωνία λήψης της πριγκίπισσας είναι στο ύψος των ματιών. Ο βάτραχος, από την άλλη μεριά, παρουσιάζεται με γωνία λήψης υψηλή με αποτέλεσμα να δείχνει μικροσκοπικός και να υπάρχει ασυμμετρία κυριαρχώντας ο/η θεατής έναντι του βάτραχου. Τέλος, η τροπικότητα είναι υψηλή καθώς η ρεαλιστικότητα είναι εξίσου μεγάλη και τα χρώματα που χρησιμοποιούνται είναι πολύ έντονα (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Στην εικόνα 5 (Παράρτημα Β), δεν υπάρχει βλεμματική επαφή μεταξύ των αντικειμένων που παρουσιάζονται και στον/στην αναγνώστη/τρια καθώς η πριγκίπισσα κοιτάει χαμηλά, ο πρίγκιπας κοιτάει τον ακόλουθο και εκείνος με τη σειρά του κοιτάει τον συνομιλητή του. Τα άλογα της εικόνας που είναι δευτερευούσης σημασίας έχουν στραμμένο το βλέμμα τους προς το αφεντικό τους (Καραγιαννάκη, 2021). Η κοινωνική απόσταση που υπάρχει στη συγκεκριμένη εικόνα είναι μικρή, καθώς η λήψη είναι κοντινή με αποτέλεσμα να υποδηλώνεται μία στενή σχέση μεταξύ των αντικειμένων και του/της θεατή/τριας. Η σχέση εξουσίας είναι μικρή γιατί η γωνία λήψης της εικόνας είναι στο ύψος των ματιών με αποτέλεσμα να υπάρχει συμμετρική σχέση ισοτιμίας. Τέλος, η τροπικότητα είναι μεγάλη, διότι η εικόνα είναι ρεαλιστική με έντονα χρώματα και μπορεί να θεωρηθεί μία καθημερινή συζήτηση σε μία βασιλική αυλή (Κοκογιάννης, 2011).

Κειμενική Λειτουργία

Η πρώτη εικόνα του βιβλίου (Εικόνα 1, Παράρτημα Β), αναλύεται σε ζώνη κέντρο - περιθώριο, το οποίο στο κέντρο του έχει το τόπι το οποίο είναι βασικό στοιχείο και θα επηρεάσει την

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
εξέλιξη της ιστορίας, ενώ στα άκρα βρίσκονται άλλα στοιχεία, όπως η κοπέλα και το πουλί, τα οποία αποτελούν εξαρτώμενα μέρη της εικόνας (Παπαδημητρίου, 2010). Όσον αφορά τον βαθμό προεξοχής, την προσοχή του/της αναγνώστη/τριας «τραβάει» η κοπέλα και το σιντριβάνι που είναι καθισμένη. Όλα τα στοιχεία της συγκεκριμένης εικόνας εντάσσονται μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, το οποίο είναι ένα δάσος κοντά στο παλάτι. Η ανάγνωση της εικόνας ξεκινάει από τα αριστερά που βρίσκεται η κοπέλα και είναι το βασικό πρόσωπο του βιβλίου και κατευθύνεται προς τα δεξιά (Γκιουγκή, 2024).

Στην Εικόνα 2 (Παράρτημα Β), η ζώνη που χρησιμοποιείται είναι η αριστερά - δεξιά και ορίζει την σχέση γνωστής και νέας πληροφορίας (Κοκογιάννης, 2011). Η πριγκίπισσα, η οποία βρίσκεται στα αριστερά της εικόνας είναι η γνωστή πληροφορία, είναι η βασική ηρωίδα της ιστορίας και την έχουμε ξαναδεί, ενώ στη δεξιά μεριά παρουσιάζεται ο βάτραχος, ο οποίος κάνει στο σημείο αυτό την εμφάνισή του στο παραμύθι και προς το παρόν δεν έχει πρωταγωνιστικό ρόλο αλλά είναι αυτός που θέλει να βοηθήσει την πριγκίπισσα να βρει το τόπι της. Το πρώτο πράγμα που κεντρίζει το ενδιαφέρον του/της αναγνώστη/τριας είναι η κοπέλα από την οποία ξεκινάει και η ανάγνωση της εικόνας. Η συγκεκριμένη εικόνα εντάσσεται σε ένα πλαίσιο το οποίο είναι το δάσος παρόλο που τα δέντρα είναι πολύ απομακρυσμένα (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Στην Εικόνα 3 (Παράρτημα Β), η διάταξη των επιμέρους αντικειμένων που βρίσκονται στην εικόνα παρουσιάζονται με τη ζώνη κέντρο - περιθώριο (Παπαδημητρίου, 2010). Αυτό γίνεται κατανοητό από το γεγονός πως στο κέντρο της εικόνας δεν υπάρχει κάποιο αντικείμενο. Τα δύο πρόσωπα καλύπτουν το μεγαλύτερο μέρος της εικόνας, βρίσκονται όμως στο περιθώριο. Η διάταξη αυτή δημιουργεί μία πολωμένη εικόνα με δύο ανεξάρτητους πόλους. Την προσοχή του/της αναγνώστη/τριας κεντρίζει ο πατέρας, ο οποίος είναι πιο κοντά του με αποτέλεσμα και το αναγνωστικό μονοπάτι να ξεκινάει από αυτόν και να κατευθύνεται προς την πριγκίπισσα. Το πλαίσιο της συγκεκριμένης εικόνας είναι η τραπεζαρία του παλατιού στην οποία τρώνε τα δύο πρόσωπα (Κοκογιάννης, 2011).

Στην Εικόνα 4 (Παράρτημα Β), η ζώνη της πληροφοριακής αξίας σε αυτή την περίπτωση είναι αριστερή - δεξιά και φανερώνει μία σχέση γνωστής - νέας πληροφορίας (Παπαδημητρίου, 2010). Στα αριστερά υπάρχει η γνωστή στον/στην αναγνώστη/τρια πριγκίπισσα, ενώ δεξιά δεν υπάρχει τίποτα παρά μόνο τρία κεριά. Ίσως η επιλογή αυτή της εικονογράφου να έχει γίνει για να φανερώσει την κατάσταση της πριγκίπισσας, η οποία δεν μπορεί να βρει τίποτα νέο που θα

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
την βγάλει από την άσχημη κατάσταση στην οποία έχει μπει. Η μόνη της ελπίδα διαφυγής είναι αυτή προς το «φως», η οποία ίσως να είναι η προσωπική της ελευθερία. Μαζί με την πριγκίπισσα στο δεξί μέρος της φωτογραφίας βρίσκεται και ο βάτραχος τον οποίο ο/η αναγνώστης/τρια ήδη γνωρίζουν και ο οποίος μπαίνοντας στο δεξιό πλάνο της εικόνας δίπλα στην πριγκίπισσα φανερώνει και τον σημαντικό ρόλο που θα παίξει στη συνέχεια του παραμυθιού. Τα κεριά είναι το στοιχείο της εικόνας το οποίο αποσπά πρώτο την προσοχή του/της αναγνώστη/τριας με αποτέλεσμα να είναι και εκείνα τα οποία «διαβάζει» πρώτα μόλις βλέπει την εικόνα. Το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η εικόνα αυτή είναι τη τραπεζαρία του παλατιού στην οποία τρώει η πριγκίπισσα και ο βάτραχος (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Η τελευταία εικόνα (Εικόνα 5, Παράρτημα Β) έχει αναπτυχθεί με βάση τη ζώνη αριστερά - δεξιά και υποδηλώνει μια σχέση γνωστής και νέας πληροφορίας (Αργατζοπούλου, 2018). Αυτό συμβαίνει καθώς στα αριστερά της εικόνας παρουσιάζονται ο πρίγκιπας με την πριγκίπισσα ως γνωστή πληροφορία, γιατί αποτελούν τα βασικά πρόσωπα της ιστορίας, άρα είναι γνωστοί στον/στην αναγνώστη/τρια, και από την δεξιά μεριά παρουσιάζονται ο πιστός ακόλουθος του πρίγκιπα με τα άλογά του οι οποίοι είναι η νέα πληροφορία αφού δεν έχουν εμφανιστεί ξανά στην ιστορία. Τα αντικείμενα που βρίσκονται δεξιά διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ιστορία, καθώς θα βοηθήσουν τον πρίγκιπα και την πριγκίπισσα να μεταφερθούν στο νέο βασίλειο. Το βλέμμα του/της αναγνώστη/τριας επικεντρώνεται στα τρία πρόσωπα που βρίσκονται μπροστά στην εικόνα. Το πλαίσιο στο οποίο βρίσκονται τα πρόσωπα είναι ο δρόμος έξω από το παλάτι. Το αναγνωστικό μονοπάτι της εικόνας αυτής ξεκινά από τα τρία πρόσωπα και στη συνέχεια κατευθύνεται προς τα άλογα και την άμαξα (Παπαδημητρίου, 2010).

4.2.2 Πλατς Μουτς

Αναπαραστατική / Ιδεοποιητική Λειτουργία

Στην πρώτη εικόνα του βιβλίου (Εικόνα 6, Παράρτημα Β) φαίνεται η πριγκίπισσα, η οποία διαβάζει κάποια βιβλία. Οι βιβλιοθήκες που υπάρχουν γύρω της είναι τεράστιες και ασφυκτικά γεμάτες με βιβλία. Η στάση της πριγκίπισσας, που είναι καμπουριασμένη και στηρίζει το κεφάλι της με το χέρι της, φανερώνει την συναισθηματική της κατάσταση. Η κατάσταση αυτή προκύπτει από τον τεράστιο όγκο βιβλίων που πρέπει να διαβάσει για να είναι έτοιμη σε περίπτωση που κάποιος αυτοκράτορας τη ζητήσει σε γάμο. Η εικόνα αποτελεί μία στατική εικόνα (Γκιουγκή, 2024), καθώς δεν υπάρχει κίνηση ή εξέλιξη τη συγκεκριμένη στιγμή, άρα,

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
εντάσσεται στις εννοιολογικές διαδικασίες και συγκεκριμένα στις αναλυτικές διαδικασίες και προσφέρεται για παρατήρηση από τον/την θεατή (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Στην Εικόνα 7 (Παράρτημα Β), παρουσιάζεται η πριγκίπισσα ανάμεσα σε διάφορους άνδρες να υποκλίνεται, δείχνοντας τους καλούς τρόπους που έχει. Όλα τα έμφυχα όντα που υπάρχουν είναι άνδρες, κάτι το οποίο μας προβληματίζει καθώς στα παλάτια υπάρχουν και γυναίκες. Η σχέση που δημιουργείται ανάμεσα στην πριγκίπισσα και τους άνδρες είναι σχέση εξουσίας, καθώς φαίνεται ότι εκείνοι την κοιτάνε από ψηλά την ώρα που αυτή υποκλίνεται μπροστά τους ενώ αυτή δεν τους κοιτάει, ίσως γιατί δεν επιτρέπεται. Η σκηνή αυτή εντάσσεται στις αφηγηματικές διαδικασίες (Kress & Van Leeuwen, 2010), γιατί παρουσιάζεται μία σκηνή της πραγματικότητας μέσα στο παλάτι, στην οποία υπάρχει εξέλιξη και κίνηση (Κοκογιάννης, 2011).

Στην Εικόνα 8 (Παράρτημα Β), η πριγκίπισσα στέκεται σε κάποιο χώρο του παλατιού και μπροστά της περιμένουν διάφοροι άνδρες να παρουσιαστούν μπροστά της και να της φιλήσουν το χέρι. Η στάση του σώματος της πριγκίπισσας μας δείχνει ότι κάνει ότι έχει μάθει χωρίς να τα θέλει στην πραγματικότητα, είναι σοβαρή και ανέκφραστη. Το σκυμμένο σώμα του άνδρα φανερώνει την επιθυμία που έχει να της φιλήσει το χέρι. Η εικόνα αυτή, σε συνδυασμό με το γλωσσικό κείμενο που προηγείται, αποτελεί ένα σεξιστικό στερεότυπο, καθώς η πριγκίπισσα πρέπει να ακολουθεί συγκεκριμένους κανόνες για να μπορεί να σταθεί απέναντι στους άνδρες της αυτοκρατορίας. Και αυτή η εικόνα εντάσσεται στις αφηγηματικές διαδικασίες καθώς υπάρχει κίνηση και εξέλιξη (Παπαδημητρίου, 2010).

Στην Εικόνα 9 (Παράρτημα Β), απεικονίζεται η πριγκίπισσα με τον βάτραχο να κάθονται στα χορτάρια και να συνομιλούν. Η πριγκίπισσα εμφανίζεται μεγαλύτερη σε σχέση με τον βάτραχο και τα δύο αντικείμενα φαίνεται για πρώτη φορά να συζητάνε έχοντας ήρεμο αλλά και ευτυχισμένο ύφος. Η πριγκίπισσα κοιτάζει με θαυμασμό τον βάτραχο, ενώ αυτός φαίνεται σαν να ονειροπολεί. Η συγκεκριμένη εικόνα αποτελεί μία στατική εικόνα (Κοκογιάννης, 2011), καθώς δεν υπάρχει κίνηση ή εξέλιξη τη συγκεκριμένη στιγμή διότι συζητούν ήρεμα μεταξύ του. Για αυτό τον λόγο, η εικόνα εντάσσεται στις εννοιολογικές διαδικασίες και συγκεκριμένα στις αναλυτικές διαδικασίες και προσφέρεται απλώς για παρατήρηση από τον/την θεατή/τρια (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Στην Εικόνα 10 (Παράρτημα Β) παρουσιάζονται τα δύο βατραχάκια που απολαμβάνουν τα παιχνίδια στο νερό. Ο βάτραχος έχει στραμμένη την προσοχή του στη βατραχούλα,

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
παρουσιάζεται χαρούμενος που η ιστορία είχε αυτή την κατάληξη και μετέτρεψε την πριγκίπισσα σε βατραχούλα. Από την άλλη μεριά, η βατραχούλα παρουσιάζεται να μην δίνει σημασία στο βάτραχο και ίσως να απολαμβάνει την καινούργια της ζωή αλλά και την προσοχή του βάτραχου ενώ κολυμπάει. Κοιτάζει μπροστά στη νέα της ζωή. Η εικόνα αυτή αποτελεί μία αφηγηματική διαδικασία, καθώς παρουσιάζει τη ζωή δύο βατράχων μέσα στο νερό (Γκιουγκή, 2024).

Διαπροσωπική / Διεπιδραστική Λειτουργία

Στην Εικόνα 6 (Παράρτημα Β) δεν υπάρχει βλεμματική επαφή μεταξύ της πριγκίπισσας και του/της αναγνώστη/τριας άρα υπάρχει μία απόμακρη διάθεση. Η κοινωνική απόσταση μεταξύ των αντικειμένων και του/της αναγνώστη/τριας είναι μεγάλη, καθώς το εικονιζόμενο πρόσωπο είναι τραβηγμένο από πολύ μακριά για να γίνει κατανοητός ο όγκος των βιβλίων που πρέπει να αποστηθίσει η πριγκίπισσα (Αργατζοπούλου, 2018). Η σχέση εξουσίας είναι σχέση ισοτιμίας, καθώς η γωνία λήψης είναι στο ύψος των ματιών με αποτέλεσμα η κοπέλα να παρουσιάζεται σαν κάποιος να την παρατηρεί μέσα από το δωμάτιο. Τέλος, ο βαθμός τροπικότητας είναι μεγάλος, καθώς η εικόνα είναι πολύ ρεαλιστική, με έντονα χρώματα και αποτυπώνει μία απασχόληση της πριγκίπισσας (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Στην Εικόνα 7 (Παράρτημα Β), παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει βλεμματική επαφή μεταξύ των εικονιζόμενων προσώπων και του/της αναγνώστη/τριας, κάτι που δημιουργεί ένα απόμακρο συναίσθημα και η εικόνα προσφέρεται απλώς για παρατήρηση. Επίσης ούτε τα βλέμματα των εικονιζόμενων προσώπων διασταυρώνονται μεταξύ τους, καθώς οι άντρες παρακολουθούν την πριγκίπισσα, ενώ αυτή έχει κλειστά τα μάτια της (Γκιουγκή, 2024). Η μεσαία λήψη της εικόνας αποτελεί ένδειξη για την ύπαρξη μετρίου βαθμού οικειότητας μεταξύ των αντικειμένων και του/της αναγνώστη/τριας, άρα και η κοινωνική απόσταση είναι μεγάλη. Η σχέση εξουσίας που δημιουργείται μέσω της γωνίας λήψης είναι ισότιμη, καθώς αυτή είναι στο ύψος των ματιών. Τέλος, η τροπικότητα είναι μεγάλη, διότι η εικόνα είναι αναπαράσταση της πραγματικότητας άρα ο βαθμός ρεαλιστικότητας είναι μεγάλος. Στην εικόνα χρησιμοποιούνται έντονα χρώματα για να την κάνουν πιο ρεαλιστική και να αποτυπώνει καλύτερα την πραγματικότητα (Κοκογιάννης, 2011).

Στην Εικόνα 8 (Παράρτημα Β), ο τρόπος που αναπαράγεται η πράξη της εικόνας δημιουργεί μία αίσθηση απόστασης μεταξύ των εικονιζόμενων προσώπων και του/της αναγνώστη/τριας καθώς υπάρχει απουσία βλέμματος άρα ο/η αναγνώστης/τρια απλά παρατηρεί. Η κοινωνική

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
απόσταση είναι μεσαία όπως και η απόσταση λήψης, κάτι που δημιουργεί μία μετρίου βαθμού οικειότητας μεταξύ των αντικειμένων και του/της αναγνώστη/τρια. Η γωνία λήψης είναι στο ύψος των ματιών με αποτέλεσμα να δημιουργείται μία σχέση ισοτιμίας. Η τροπικότητα είναι μεγάλη όπως και ο βαθμός της αξιοπιστίας και του ρεαλισμού (Kress & Van Leeuwen, 2010).

Στην Εικόνα 9 (Παράρτημα Β), δεν υπάρχει βλεμματική επαφή μεταξύ των απεικονιζόμενων αντικειμένων και του/της αναγνώστη/τριας καθώς η πριγκίπισσα κοιτάει τον βάτραχο και εκείνος κοιτάει σε κάποιο άλλο σημείο (Παπαδημητρίου, 2010). Στην περίπτωση αυτή η εικόνα χρησιμοποιείται ο/η αναγνώστης/τρια απλώς παρακολουθεί. Η κοινωνική απόσταση είναι μικρή καθώς και η απόσταση λήψης είναι μικρή και τα πρόσωπα παρουσιάζονται πολύ κοντά. Η γωνία λήψης είναι στο ύψος των ματιών και φαίνεται σαν ο/η αναγνώστης/τρια να είναι και εκείνος/η καθισμένος/η στο χορτάρι μαζί με τα αντικείμενα. Η σχέση εξουσίας με βάση αυτή την λήψη είναι ισότιμη μεταξύ των αντικειμένων και του/της αναγνώστη/τριας. Ο βαθμός της τροπικότητας είναι μεγάλος διότι η αξιοπιστία και ο ρεαλισμός είναι και αυτά σε μεγάλο βαθμό και υπάρχουν έντονα χρώματα (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Στην Εικόνα 10 (Παράρτημα Β), δεν υπάρχει βλεμματική επαφή μεταξύ του/της αναγνώστη/τριας και των απεικονιζόμενων αντικειμένων, καθώς η Φλουρένια κοιτάζει μπροστά και ο βάτραχος κοιτάζει εκείνη. Η κοινωνική απόσταση είναι μικρή, καθώς η απόσταση λήψη είναι μικρή με αποτέλεσμα να δημιουργείται ένα οικείο ύφος. Η γωνία λήψης είναι στο ύψος των ματιών και η εικόνα παρουσιάζεται είναι σαν ο/η αναγνώστης/τρια να είναι και εκείνος/η κάτω από το νερό με αποτέλεσμα να υπάρχει ισότιμη σχέση εξουσίας. Τέλος, ο εικονογράφος χρησιμοποιεί έντονα χρώματα καθώς η τροπικότητα είναι σε μεγάλο βαθμό όπως και ο βαθμός ρεαλισμού (Γκιουγκή, 2024).

Κειμενική Λειτουργία

Στην Εικόνα 6 (Παράρτημα Β) παρατηρούμε ότι είναι σχεδιασμένη με τον τρόπο ανάλυσης της ζώνης κέντρο - περιθώριο (Αργατζοπούλου, 2018), καθώς στο κέντρο της δεν υπάρχει τίποτα, ενώ στο περιθώριο παρουσιάζονται τόσο τα βιβλία όσο και η πριγκίπισσα. Στην περίπτωση αυτή, η εικόνα είναι πολωμένη καθώς υπάρχουν και ανεξάρτητοι πόλοι. Το αντικείμενο, το οποίο «προεξέχει» είναι οι βιβλιοθήκες που υπάρχουν στον χώρο καθώς είναι πολύ μεγάλες σε σχέση με την πριγκίπισσα, της οποίας ο βαθμός προεξοχής είναι μικρός. Τα αντικείμενα της εικόνας εντάσσονται σε ένα πλαίσιο, το οποίο είναι ίσως κάποια βιβλιοθήκη

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
που υπάρχει στο παλάτι. Η ανάγνωση της συγκεκριμένης εικόνας ξεκινάει από την πριγκίπισσα καθώς είναι το μοναδικό πρόσωπο που υπάρχει στην εικόνα (Κοκογιάννης, 2011).

Στη Εικόνα 7 (Παράρτημα Β), ο εικονογράφος την έχει δημιουργήσει με τη χρήση ζώνης κέντρο - περιθώριο (Παπαδημητρίου, 2010). Αυτό γίνεται αντιληπτό από το γεγονός ότι η γυναίκα παρουσιάζεται στο κέντρο της εικόνας, καθώς είναι ο πυρήνας και αποτελεί το πιο σημαντικό στοιχείο. Γύρω από την πριγκίπισσα οργανώνονται όλα τα υπόλοιπα στοιχεία της εικόνας ενώ οι άνδρες που την περιβάλλουν βρίσκονται στο περιθώριο και αποτελούν εξαρτώμενα μέρη. Το αντικείμενο που κεντρίζει το ενδιαφέρον του/της αναγνώστη/τριας πρώτο είναι ο άνδρας, ο οποίος βρίσκεται στα δεξιά της εικόνας καθώς φαίνεται να είναι πιο κοντά στον/στην αναγνώστη/τρια σε σχέση με τα υπόλοιπα πρόσωπα, τα οποία βρίσκονται πιο πίσω. Το αναγνωστικό μονοπάτι ξεκινά από τον κύριο αυτό και στη συνέχεια κατευθύνεται προς τα αριστερά της εικόνας. Η εικόνα εντάσσεται στον χώρο εκδηλώσεων του παλατιού, ο οποίος αποτελεί και το πλαίσió της (Μήλιου, 2023).

Στην Εικόνα 8 (Παράρτημα Β), η πληροφοριακή αξία της συγκεκριμένης εικόνας προβάλλεται μέσω της ζώνης κέντρο - περιθώριο (Γκιουγκή, 2024), καθώς στο κέντρο της υπάρχει ένας από τους άνδρες, ο οποίος ίσως θεωρείται ο πιο πιθανός για να γίνει σύζυγός της. Στις άκρες της εικόνας υπάρχουν και άλλοι άνδρες αλλά και η πριγκίπισσα με σκοπό να παρουσιαστεί αυτός ως το βασικό πρόσωπο της σκηνής με αποτέλεσμα να ενισχύεται το σεξιστικό στερεότυπο. Το ενδιαφέρον του/της αναγνώστη/τριας στη συγκεκριμένη εικόνα κεντρίζει ο άνθρωπος που βρίσκεται στα αριστερά, καθώς φοράει κάτι το οποίο είναι πιο έντονο χρωματικά από των υπόλοιπων ατόμων που βρίσκονται στην εικόνα. Τα αντικείμενα βρίσκονται σε έναν χώρο του παλατιού, ο οποίος δεν είναι εύκολο να κατονομαστεί καθώς δεν υπάρχει κάποιο χαρακτηριστικό στοιχείο που να μας βοηθάει. Το αναγνωστικό μονοπάτι της εικόνας ξεκινάει από την πριγκίπισσα που είναι το βασικό πρόσωπο της ιστορίας και σε συνδυασμό με το κείμενο που την πλαισιώνει είναι ο πομπός των καλών τρόπων (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

Στην Εικόνα 9 (Παράρτημα Β) παρατηρούμε ότι είναι κατασκευασμένη με βάση τη ζώνη κέντρο - περιθώριο (Παπαδημητρίου, 2010) καθώς βασικό σημείο της είναι η πριγκίπισσα, η οποία εμφανίζεται πολύ μεγαλύτερη από τον βάτραχο, ο οποίος αποτελεί ένα δευτερεύον στοιχείο. Η ζώνη αυτή προβάλλει την πριγκίπισσα ως τον πυρήνα της πληροφορίας. Ο βάτραχος έχει μεγαλύτερο βαθμό προεξοχής, καθώς βρίσκεται πολύ κοντά στον αναγνώστη παρόλο που

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
η πριγκίπισσα είναι μεγαλύτερη σε μέγεθος. Το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η εικόνα είναι ίσως η αυλή του παλατιού καθώς τα αντικείμενα είναι καθισμένα σε χορτάρι. Το αναγνωστικό μονοπάτι ξεκινά από τον βάτραχο και καταλήγει στην κοπέλα (Μήλιου, 2023).

Η Εικόνα 20 (Παράρτημα Β) δεν έχει κέντρο με αποτέλεσμα να γίνεται εύκολα αυτονόητο ότι έχει δημιουργηθεί με βάση τη ζώνη κέντρο - περιθώριο (Παπαδημητρίου, 2010). Στη συγκεκριμένη περίπτωση τα σημαντικά στοιχεία που είναι τα δύο βατραχάκια να βρίσκονται στο περιθώριο με αποτέλεσμα η εικόνα να ονομάζεται «πολωμένη». Στην συγκεκριμένη εικόνα τα βατραχάκια είναι εκείνα που κεντρίζουν το ενδιαφέρον του/της αναγνώστη/τριας και αυτά είναι η αρχή της αναγνωστικής πορείας καθώς ο αναγνώστης βλέπει την εικόνα. Το πλαίσιο στο οποίο βρίσκονται τα βατραχάκια είναι μέσα σε μια λίμνη που κολυμπούν ευτυχισμένα (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011).

4.2.3 Συμπεράσματα ανάλυσης εικόνων

Μέσα από την ανάλυση των εικόνων που επιλέχθηκαν με τη χρήση της ΓΟΣ των Kress & Van Leeuwen (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011) παρατηρούμε ότι όλες οι εικόνες εντάσσονται στις αφηγηματικές διαδικασίες σε επίπεδο αναπαραστατικής λειτουργίας, καθώς αναπαριστούν μία πραγματικότητα, εκτός από δύο παραδείγματα στο δεύτερο βιβλίο, οι οποίες εντάσσονται στις στατικές/εννοιολογικές διαδικασίες διότι παρουσιάζουν μία στιγμή, η οποία δεν παρουσιάζει κάποια κίνηση ή εξέλιξη. Όσον αφορά την Διαπροσωπική / Διεπιδραστική λειτουργία καμία από τις εικόνες που επιλέχθηκαν δεν παρουσιάζει βλεμματική επαφή μεταξύ των εικονιζόμενων προσώπων και του/της αναγνώστη/τριας. Η κοινωνική απόσταση κάποιων εικόνων είναι μικρή, ενώ σε άλλες είναι μεσαία. Δύο μόνο εικόνες παρουσιάζουν μεγάλη κοινωνική απόσταση μεταξύ των προσώπων και του/της θεατή/τριας καθώς η λήψη είναι πολύ μακρινή. Η γωνία λήψης, η οποία φανερώνει και την σχέση εξουσίας που δημιουργείται είναι στο ύψος των ματιών δημιουργώντας μία ισότιμη σχέση μεταξύ του/της αναγνώστη/τριας και των προσώπων των παραμυθιών. Όλες οι εικόνες παρουσιάζουν ρεαλισμό και χρησιμοποιούνται έντονα χρώματα με σκοπό η τροπικότητα που αναπαρίσταται να είναι μεγάλη (Κοκογιάννης, 2011). Τέλος, όσο αφορά την κειμενική λειτουργία των εικόνων στο πρώτο παραμύθι, δύο εικόνες αναπτύσσονται με τη ζώνη κέντρο περιθώριο, ενώ οι υπόλοιπες τρεις αναλύονται με τη ζώνη αριστερά - δεξιά. Στο δεύτερο παραμύθι, όλες οι εικόνες αναπτύσσονται με τη ζώνη κέντρο περιθώριο. Σε κάποιες από αυτές τις εικόνες τα βασικά πρόσωπα είναι στο κέντρο της εικόνας, ενώ σε κάποιες άλλες τα κύρια βρίσκονται στο

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
περιθώριο και για αυτό το λόγο ονομάζονται πολώμενες. Ο βαθμός προεξοχής των αντικειμένων κάθε εικόνας αλλάζει ανάλογα με το αντικείμενο που θέλει ο εικονογράφος να προβάλλει πρώτο. Το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η κάθε εικόνα αλλάζει με βάση το κείμενο, το οποίο συνοδεύει την εικόνα. Το αναγνωστικό μονοπάτι της κάθε εικόνας μεταβάλλεται ανάλογα με το μέγεθος των αντικειμένων, τα χρώματα αλλά και τον βαθμό προεξοχής του καθενός.

Μέσα από την ανάλυση των εικόνων κατανοούμε ότι και στα δύο παραμύθια παρουσιάζεται η σχέση της πριγκίπισσας με τον βασιλιά και τον βάτραχο. Στο πρώτο παραμύθι, υπάρχουν σεξιστικά στερεότυπα (Μιχάλη, 2019) με βάση τα οποία η πριγκίπισσα παρουσιάζεται υπόλογος των πράξεών της, δεσμεύεται από τον λόγο που έδωσε, ενώ ο βασιλιάς και ο βάτραχος δεν της επιτρέπουν να πάρει οποιαδήποτε πρωτοβουλία προκειμένου να αποφασίσει για τη ζωή της, με αποτέλεσμα να πρέπει να κάνει ότι της προστάζουν. Χαρακτηριστική είναι η εικόνα με το υψωμένο δάχτυλο του βασιλιά αλλά και η εικόνα όπου ο βάτραχος τρώει από το πιάτο της. Στο τέλος, βλέπουμε ότι παντρεύεται τον πρίγκιπα. Στο δεύτερο παραμύθι παρουσιάζονται αρχικά στον/στην αναγνώστη/τρια οι υποχρεώσεις της Φλουρένιας ως πριγκίπισσας, στο τέλος όμως πραγματοποιείται η ανατροπή όταν βλέπουμε τη Φλουρένια όχι μόνο να συνομιλεί με τον βάτραχο ξαπλωμένοι στο έδαφος και οι δύο αλλά στην τελευταία εικόνα η πριγκίπισσα επιλέγει να μεταμορφωθεί σε βατραχούλα και να ακολουθήσει το πρόσωπο που αγαπάει.

5. Διδακτική πρόταση

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιαστεί μια διδακτική πρόταση, η οποία σχεδιάστηκε για μαθητές/τριες του νηπιαγωγείου και συγκεκριμένα ένα τμήμα 20 νηπίων και προνηπίων, δηλαδή ηλικίας 4 έως 6 ετών. Η διδακτική αυτή πρόταση αφορά τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζονται τα δύο φύλα και τα συναισθήματά τους στα συγκεκριμένα παραμύθια που μελετάμε και έχει ως σκοπό την καταπολέμηση των σεξιστικών στερεοτύπων και την ενίσχυση της προσωπικότητας των μαθητών/τριών. Η υλοποίησή της θα βασιστεί στα τέσσερα στάδια των πολυγραμματισμών (Τοποθετημένη Πρακτική, Ανοιχτή Διδασκαλία, Κριτική Πλαισίωση και Μετασχηματισμένη Πρακτική) (Φτερνιάτη, 2010) και θα έχει διάρκεια 8 διδακτικών ωρών, οι οποίες θα κατανέμονται ανά δύο σε κάθε στάδιο.

5.1 Συμβατότητα της πρότασης με το ΠΣ του 2022

Η διδακτική πρόταση που ακολουθεί σχεδιάστηκε για μαθητές και μαθήτριες νηπιαγωγείου με βάση το Α' και Β' Θεματικό Πεδίο του Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου του 2022 (Πεντέρη και συν., 2022).

Το Α' Θεματικό Πεδίο του Νέου Αναλυτικού Προγράμματος για το νηπιαγωγείο, έχει τίτλο «Παιδί και Επικοινωνία» και χωρίζεται σε δύο θεματικές ενότητες. Η πρώτη θεματική ενότητα, η Γλώσσα, «εστιάζει στην ανάπτυξη βασικών ικανοτήτων για την προφορική, γραπτή και πολυγλωσσική επικοινωνία οι οποίες κρίνονται σημαντικές για την αποτελεσματική συμμετοχή των παιδιών στα διάφορα πεδία δράσης τους στο σχολικό και ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον» (Πεντέρη και συν., 2022, σελ.10). Η δεύτερη θεματική ενότητα, σχετίζεται με τις Τεχνολογίες της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) και «δίνει έμφαση στην ανάπτυξη ικανοτήτων που αφορούν την εξοικείωση των παιδιών με τη χρήση ψηφιακών περιβαλλόντων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης της πληροφορίας για την κάλυψη διαφορετικών επικοινωνιακών αναγκών» (Πεντέρη και συν., 2022, σελ.10) και την εξοικείωση με τη νέα πληροφορία, η οποία προέρχεται από διάφορα πολυτροπικά κείμενα. Επίσης, έχει ως σκοπό την προετοιμασία των παιδιών στην αντιμετώπιση κοινωνικών προκλήσεων και αλλαγών που πραγματοποιούνται αλλά και στην ανάλυση σύνθετων πληροφοριών για την κατανόηση και την παραγωγή νοημάτων. Οι αλλαγές που

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
δημιουργούνται στους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι παράγουν και μεταδίδουν νοήματα, έχει ως αποτέλεσμα το σχολείο να πρέπει να μάθει στους μαθητές και τις μαθήτριες να εξοικειώνονται από μικρή ηλικία με ποικίλα εργαλεία. Οι πολυγραμματισμοί βοηθούν τους/τις εκπαιδευτικούς να εντάξουν και να επεξεργάζονται κριτικά τα πολυτροπικά κείμενα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο κριτικός γραμματισμός, ο οποίος είναι βασικό στοιχείο αυτού του Θεματικού Πεδίου, χρησιμοποιείται για την ανάλυση αλλά και την πλήρη κατανόηση των κοινωνικών και πολιτισμικών παραμέτρων των πολυτροπικών κειμένων (Πεντέρη και συν., 2022).

Το Β' Θεματικό Πεδίο έχει τίτλο «*Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία*», «*Εστιάζει στη συναισθηματική ενδυνάμωση των παιδιών, προωθώντας και υποστηρίζοντας πρακτικές συναισθηματικού εγγραμματισμού, ώστε τα παιδιά να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα δικά τους συναισθήματα, να κατανοούν τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων και να συζητούν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινή τους εμπειρία, αλλά και σε σχέση με κοινωνικά και περιβαλλοντικά ζητήματα που τα απασχολούν.*» (Πεντέρη και συν., 2022, σελ.11). Επιδιώκεται ο κοινωνικός και πολιτισμικός γραμματισμός των παιδιών μέσω των οποίων θα αποκτήσουν τα εργαλεία εκείνα που θα τα βοηθήσουν να επεξεργάζονται την κοινωνική πραγματικότητα και να καλλιεργήσουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις που απαιτούνται για να εξελιχθούν σε πολιτισμικά εγγράμματος και συνειδητοποιημένους πολίτες. Το Β' Θεματικό Πεδίο περιέχει δύο ενότητες: τη θεματική ενότητα «*Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη των παιδιών*» που «*εστιάζει στην καλλιέργεια ισχυρής αυτοαντίληψης, που επιτρέπει στα παιδιά να κατανοήσουν τον εαυτό τους και τις δυνατότητές τους και να αναπτύξουν μια θετική αυτοεικόνα και εσωτερικά κίνητρα για να μαθαίνουν και να βελτιώνονται συνεχώς.*» και η οποία αλληλοσυμπληρώνεται από τη θεματική ενότητα «*Κοινωνικές Επιστήμες*», η οποία αποσκοπεί στην παροχή ευκαιριών «*για την επεξεργασία εννοιών και σχέσεων που ξεπερνούν τα στενά πλαίσια των διαπροσωπικών εμπειριών και προάγονται συλλογικές διαδικασίες για την ανάπτυξη του ηθικού και κοινωνικού εαυτού.*» (Πεντέρη και συν., 2022, σελ.11).

Μέσα από τα συγκεκριμένα πεδία οι μαθητές και οι μαθήτριες θα μπορέσουν να κατανοήσουν τη σύνδεση ανάμεσα στον εαυτό τους και τους γύρω τους και, μέσω του συναισθηματικού εγγραμματισμού, θα μάθουν να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους αλλά και να δέχονται τα συναισθήματα των άλλων (Πεντέρη και συν., 2022).

5.2 Στόχοι της διδακτικής πρότασης

Η παρούσα διδακτική πρόταση βασίζεται στις αρχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών και στα τέσσερα στάδιά τους (Core & Kalantzis, 2000). Κύριος άξονας με βάση τον οποίο οργανώθηκε η διδακτική πρόταση είναι η προώθηση του Οπτικού Σχεδιασμού των Kress & Van Leeuwen (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011). Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου πρέπει να χρησιμοποιούνται κείμενα, τα οποία να είναι γνωστά στα παιδιά και συμβατά με την ηλικία τους (Πεντέρη και συν., 2022). Στην διδακτική που δημιουργήθηκε, χρησιμοποιούνται δύο παραμύθια (*Ο Βασιλιάς Βάτραχος* και *Πλατς Μουτς*) τα οποία θα κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών του νηπιαγωγείου. Παρόλο που η επιλογή των παραμυθιών είναι του/της εκπαιδευτικού, θεωρούμε ότι τα παιδιά είναι εξοικειωμένα μαζί τους, καθώς τα παραμύθια είναι αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινής ζωής τους από μικρή ηλικία.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες επιδιώκεται:

- Να αναγνωρίζουν σε ένα γραπτό κείμενο τους σημειωτικούς τρόπους (π.χ. εικόνα και γραπτό κείμενο) που συνενεργούν για τη δημιουργία νοήματος και να τους συνδυάζουν ώστε να το επεξεργάζονται (π.χ. να κάνουν προβλέψεις, να συνάγουν συμπεράσματα) και να επεκτείνουν τα νοήματά του.
- Να παράγουν πολυτροπικά κείμενα, αξιοποιώντας ποικίλα είδη γραφής και κειμενικά είδη (π.χ. σκαριφήματα, ψευδογράμματα, επινοημένη γραφή) και διάφορους σημειωτικούς τρόπους.
- Να αναπτύξουν κριτικό γραμματισμό σε έμφυλα στερεότυπα που αναπαράγονται μέσα από τα παραμύθια.
- Να εξοικειωθούν με τα συναισθήματα των άλλων και να περιγράφουν καταστάσεις που σχετίζονται με έμφυλα στερεότυπα που προκαλούν αρνητικά συναισθήματα.
- Να μάθουν να συνεργάζονται με τους/τις συμμαθητές/τριες τους για την επίτευξη των διδακτικών στόχων και να συνεισφέρουν σε συνεργατικές δραστηριότητες (Πεντέρη και συν., 2022).

5.3 Φάσεις διδασκαλίας

5.3.1 Τοποθετημένη Πρακτική

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Με την Τοποθετημένη Πρακτική επιδιώκεται η εισαγωγή των μαθητών/τριών στο θέμα με το οποίο θα ασχοληθούν. Οι μαθητές/μαθήτριες θα έρθουν σε επαφή με κείμενα με τα οποία είναι εξοικειωμένοι/ες με σκοπό να εξασφαλίσουν το ενδιαφέρον αλλά και τη συμμετοχή τους στη διδακτική διαδικασία (Φτερνιάτη, 2010). Ταυτόχρονα θα αξιοποιηθούν οι εμπειρίες που έχουν αποκτήσει οι μαθητές/τριες και τα ενδιαφέροντά τους.

Η αξιοποίηση των εμπειριών των μαθητών/τριών είναι σημαντική καθώς στο συγκεκριμένο στάδιο, οι ίδιοι οι διδασκόμενοι παρουσιάζουν πολυτροπικά κείμενα, τα οποία προέρχονται από την καθημερινή τους ζωή και τους ενδιαφέρουν (Αρχάκης κ. συν., 2016). Η συζήτηση μεταξύ του/της εκπαιδευτικού με τους/τις μαθητές/τριες ξεκινά από κάτι γενικό ώστε να καταλήξει σε κάτι πιο ειδικό που στην προκειμένη περίπτωση είναι οι εικόνες των παραμυθιών που έχουν επιλεγεί για ανάλυση. Πιο συγκεκριμένα, η διδακτική πρόταση θα έχει ως εναρκτήριο στάδιο τη συζήτηση για τα κλασσικά παραμύθια και στη συνέχεια την παράθεση των ιδεών των παιδιών σχετικά με αυτά.

Αρχικά θα ζητηθεί από τον/την εκπαιδευτικό να ανακαλέσουν τα παιδιά στη μνήμη τους παραμύθια που γνωρίζουν και των οποίων το κεντρικό πρόσωπο είναι γυναικείο. Αναμένεται οι μαθητές/μαθήτριες να αναφερθούν τόσο σε κλασσικά παραμύθια όσο και σε σύγχρονα, τα οποία έχουν ακούσει στο σχολείο ή και στο σπίτι τους. Στη συνέχεια ζητείται από τα παιδιά να ψάξουν στη βιβλιοθήκη του σχολείου και να βρουν αν υπάρχουν κάποια από τα παραμύθια που ανέφεραν αλλά και κάποια τα οποία ίσως δεν ανέφεραν. Ανάμεσα στα βιβλία της βιβλιοθήκης θα υπάρχουν και τα δύο βιβλία, «Ο Βασιλιάς Βάτραχος» και «Πλατς Μουτς», που διαπραγματευόμαστε και τα οποία θα είναι ήδη γνωστά στα παιδιά.

Τα εξώφυλλα των βιβλίων, τα οποία τα έχουμε φωτοτυπήσει και πλαστικοποιήσει (για να μπορούν να τα επεξεργάζονται τα παιδιά), τοποθετούνται στον πίνακα αναφοράς της ολομέλειας (Παρεούλα). Αφού παρατηρήσουν με προσοχή τα εξώφυλλα των βιβλίων, οι μαθητές/τριες καθοδηγούμενοι/ες από τον/την νηπιαγωγό με ενδεικτικές ερωτήσεις συζητούν για τα παραμύθια. Τέτοιες ερωτήσεις μπορεί να είναι:

- Ποιο είναι το αγαπημένο σου βιβλίο;
- Ποιοι είναι οι ήρωες-πρωταγωνιστές σε αυτό το βιβλίο; Είναι άντρες, γυναίκες ή κάτι άλλο π.χ. ζώο;
- Πώς καταλαβαίνεις ότι είναι σημαντικός ο ρόλος του για την εξέλιξη του παραμυθιού;

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

- Ποιος είναι ο αγαπημένος σου ήρωας-πρωταγωνιστής. Μπορείς να μας τον περιγράψεις;

Σε φύλλο εργασίας (Φύλλο Εργασίας 1, Παράρτημα Γ) ζητείται από τα παιδιά να ζωγραφίσουν τους ήρωες του αγαπημένου τους παραμυθιού. Τα παιδιά παρουσιάζουν τις δημιουργίες τους και μέσα από ερωτήσεις που τους γίνονται δικαιολογούν τις επιλογές τους. Ενδεικτικές ερωτήσεις είναι:

- Γιατί επέλεξες να ζωγραφίσεις τους συγκεκριμένους ήρωες;
- Γιατί δε ζωγράφισες τη γυναίκα-ηρώίδα του παραμυθιού ή τον άντρα-ήρωα (σε περίπτωση που έχει παραλείψει κάποιον);
- Γιατί η αντρική φιγούρα είναι πιο μεγάλη από τη γυναικεία ή γιατί η γυναικεία φιγούρα είναι πιο μεγάλη από την αντρική;
- Γιατί επέλεξες αυτά τα χρώματα;
- Με ποια στοιχεία επέλεξες να συμπληρώσεις τη ζωγραφιά σου;

Από τις απαντήσεις των παιδιών, οι οποίες θα καταγραφούν ο/η εκπαιδευτικός θα ανακαλύψει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται το ρόλο των γυναικών έναντι των αντρών. Τέλος γίνεται συζήτηση σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι ήρωες των παραμυθιών εμπλέκονται και στην καθημερινή ζωή των παιδιών.

- Στην καθημερινότητά σας έχετε πράγματα τα οποία απεικονίζουν ήρωες παραμυθιών;
- Γιατί σας αρέσουν τα αντικείμενα που απεικονίζουν ήρωες;
- Ποιους ήρωες/ηρώιδες επιλέγετε και γιατί;

Οι μαθητές/τριες μπορεί να αναφερθούν στα αντικείμενα που υπάρχουν με απεικονίσεις ηρώιδων των παραμυθιών π.χ. σχολικές τσάντες, παγούρια νερού, μολύβια, σεντόνια, ρούχα κ.α.. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά αντιλαμβάνονται πόσο μπορεί να τα επηρεάσει ένα παραμύθι και πώς συχνά επιδιώκουν να μιμηθούν τους/τις ήρωες/ίδες των παραμυθιών και να τους μοιάσουν.

Κατά τη διάρκεια της πρώτης αυτής φάσης, τα παιδιά θα εκφράσουν τις ιδέες τους σχετικά με τους ανδρικούς και τους γυναικείους ρόλους στα παιδικά παραμύθια, ώστε ο/η εκπαιδευτικός να μπορέσει να αντιληφθεί τις απόψεις τους για τα έμφυλα στερεότυπα.

5.3.2 Ανοιχτή Διδασκαλία

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Η Ανοιχτή Διδασκαλία αφορά την προσπάθεια του/της εκπαιδευτικού να εξηγήσει τη λειτουργία των γλωσσικών στοιχείων που θέλει να μεταδώσει με έναν εύκολο και κατανοητό για τους/τις μαθητές/τριες τρόπο. Τα γλωσσικά αυτά στοιχεία σχετίζονται με την κατανόηση των κειμένων που έχει επιλεγεί από τον/την εκπαιδευτικό (Φτερνιάτη, 2010).

Ο/Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει και διαβάζει τα δύο βιβλία (*Ο Βασιλιάς Βάτραχος* και *Πλατς Μουτς*) στα παιδιά. Με την καθοδήγηση του/της, μέσα από ερωτήσεις, μαθαίνουν τα χαρακτηριστικά ενός παραμυθιού που είναι αόριστος τόπος και χρόνος δράσης, ο μικρός αριθμός προσώπων που συμμετέχουν, η ύπαρξη μιας γενικής εισαγωγής και ενός γενικού επιλόγου ανάμεσα στα οποία διαδραματίζεται η πλοκή του παραμυθιού, η προσωποποίηση ζώων, φυτών ή και άψυχων πραγμάτων. Η επαφή των παιδιών με τα χαρακτηριστικά των παραμυθιών αφορά την προετοιμασία τους, ώστε στο τέταρτο στάδιο της διδακτικής, τη Μετασχηματισμένη Πρακτική, να δημιουργήσουν ένα δικό τους παραμύθι.

- Πώς ξεκινάνε και πώς τελειώνουν τα παραμύθια; Πώς εξελίσσονται οι ιστορίες;
- Πόσα είναι τα πρόσωπα τα οποία αναφέρονται;
- Σε ποιο χώρο και χρόνο διαδραματίζονται τα γεγονότα;
- Εκτός από ανθρώπους, ποιοι άλλοι συμμετέχουν στα παραμύθια;

Στη συνέχεια και αφού τα παιδιά αντιληφθούν τα χαρακτηριστικά η συζήτηση επικεντρώνεται στα δύο φύλα, όπως αυτά παρουσιάζονται στα δύο παραμύθια, και εξελίσσεται με βάση ερωτήσεις που κάνει ο/η εκπαιδευτικός στους μαθητές/τριες:

- Πώς παρουσιάζεται η πριγκίπισσα στο παραμύθι *Ο Βασιλιάς Βάτραχος* και πώς στο *Πλατς Μουτς*;
- Ποια είναι η συμπεριφορά του βατράχου απέναντι στην πριγκίπισσα στο ένα παραμύθι και ποια στο άλλο;
- Πώς αντιδράει η πριγκίπισσα στην πρώτη συμπεριφορά του βατράχου και πώς στη δεύτερη;
- Ποιος επηρεάζει την πλοκή στο κάθε παραμύθι με τις πράξεις του η πριγκίπισσα ή ο βάτραχος/ πρίγκιπας και γιατί;

Μέσα από τη συζήτηση που θα πραγματοποιηθεί, τα παιδιά θα αντιληφθούν τις ταυτότητες και τα έμφυλα στερεότυπα που υπάρχουν στα δύο παραμύθια. Στη συνέχεια για την αποτελεσματικότερη λειτουργία του συγκεκριμένου σταδίου, θα χρησιμοποιηθεί ομαδοσυνεργατική μέθοδος, κατά την οποία ο/η εκπαιδευτικός χωρίζει τους/τις μαθητές/τριες

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό» σε ομάδες λίγων ατόμων. Η μέθοδος αυτή προωθεί την κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών και εξασφαλίζει τη βιωματική μάθηση (Ματσαγγούρας, 2000). Τα παιδιά θα χωριστούν σε 4 ομάδες των 5 ατόμων και ο/η εκπαιδευτικός δίνει σε κάθε ομάδα τις δέκα εικόνες του παραρτήματος (πέντε από το παραμύθι «ο Βάτραχος» και πέντε από το παραμύθι «Πλατς Μουτς») και ένα χαρτόνι 50*70, το οποίο είναι χωρισμένο στη μέση και ζητάει από την κάθε ομάδα να κολλήσει τις εικόνες από το πρώτο παραμύθι στο δεξί μέρος και τις εικόνες του δεύτερου παραμυθιού στο αριστερό (Φύλλο Εργασίας 2, Παράρτημα Γ). Ο/Η εκπαιδευτικός ζητάει από τους/τις μαθητές/τριες του/της να συζητήσουν με την ομάδα τους και να σχολιάσουν εάν μπορούν μέσα από τις εικόνες που τους δόθηκαν να αφηγηθούν μία ιστορία, ώστε να διερευνήσουν τη σύνδεση των εικόνων με το γλωσσικό κείμενο. Ενδεικτικές ερωτήσεις είναι:

- Μπορείτε να καταλάβετε το σημείο πλοκής του παραμυθιού από την εικόνα;
- Μπορείτε να αφηγηθείτε το συγκεκριμένο σημείο του παραμυθιού βλέποντας την εικόνα;
- Ποιες πληροφορίες μας δίνουν οι εικόνες σε σχέση με το κείμενο που βλέπουμε στην κάθε σελίδα;

Παράλληλα η κάθε ομάδα καλείται να ερμηνεύσει κάποιο στοιχείο των εικόνων, το οποίο θα καταγράψει σε ένα φύλλο εργασίας. Για παράδειγμα, η μία ομάδα θα καταγράψει τα πρωταγωνιστικά πρόσωπα των δύο παραμυθιών ζωγραφίζοντάς τα (Φύλλο Εργασίας 3, Παράρτημα Γ). Η δεύτερη ομάδα θα καταγράψει τη συχνότητα με την οποία εμφανίζονται τα πρόσωπα αυτά στα δύο παραμύθια π.χ ο βασιλιάς εμφανίζεται σε δυο φωτογραφίες στο παραμύθι «ο Βάτραχος» και σε καμία φωτογραφία στο παραμύθι «Πλατς Μουτς». (Φύλλο Εργασίας 4). Η τρίτη ομάδα θα καταγράψει σε πόσες και ποιες εικόνες από το παραμύθι «ο Βάτραχος» είναι χαρούμενη η πριγκίπισσα και σε πόσες και ποιες είναι λυπημένη. Η καταγραφή θα γίνει κολλώντας το αυτοκόλλητο χαρούμενος/η ή λυπημένος/η δίπλα στην κάθε εικόνα (Φύλλο Εργασίας 5). Η τέταρτη ομάδα θα κάνει το ίδιο για το παραμύθι «Πλατς Μουτς» (Φύλλο Εργασίας 6). Μέσα από τις συγκεκριμένες δραστηριότητες τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον ιδιαίτερο ρόλο που επιτελούν οι εικόνες μέσα στο παραμύθι.

5.3.3 Κριτική Πλαισίωση

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Η Κριτική Πλαισίωση σχετίζεται με την προσπάθεια κριτικής αλλά και ερμηνείας των κειμένων με βάση την ένταξή τους στο συγκεκριμένο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο βρίσκεται (Φτερνιάτη, 2010).

Στο συγκεκριμένο στάδιο, ο/η εκπαιδευτικός χωρίζει και πάλι τα παιδιά σε 4 ομάδες των 5 μαθητών/τριών και δίνει σε κάθε ομάδα δύο φωτογραφίες, μία από κάθε βιβλίο (Φύλλο Εργασίας 7, Παράρτημα Γ). Τα παιδιά της κάθε ομάδας καλούνται να παρατηρήσουν, να αναγνωρίσουν και να περιγράψουν τα συναισθήματα των πρωταγωνιστών στις φωτογραφίες που βλέπουν. Ο/Η εκπαιδευτικός τους ζητάει να επικεντρωθούν κυρίως στα συναισθήματα της πριγκίπισσας και της Φλουρένιας. Στη συνέχεια, η κάθε ομάδα παρουσιάζει τα συμπεράσματά της. Τα παιδιά συζητούν για τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα που έχουν εντοπίσει, τις αιτίες που τα δημιουργούν, και τις αλλαγές των συναισθημάτων που τυχόν συμβαίνουν και παρατηρούνται στους ήρωες και κυρίως στα δύο κορίτσια. Τέλος, ο/η εκπαιδευτικός δίνει στα παιδιά μάσκες με τα πρόσωπα των ηρώων και καλεί τα παιδιά να «μπουν» στη θέση τους και να πουν τι θα έκαναν εάν ήταν στη θέση των ηρώων των παραμυθιών.

5.3.4 Μετασχηματισμένη Πρακτική

Η Μετασχηματισμένη Πρακτική αφορά τη μεταφορά των γνώσεων που αποκτήθηκαν στα προηγούμενα στάδια σε ένα νέο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Μέσα από τη Μετασχηματισμένη Πρακτική τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι υπάρχει αλλαγή στα νοήματα που αναπαράγονται όταν αλλάζουν οι ρόλοι, το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο και γίνονται διαφορετικές γλωσσικές επιλογές (Φτερνιάτη, 2010).

Στο συγκεκριμένο στάδιο ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τα παιδιά να εκφράσουν με τον δικό τους δημιουργικό και ευφάνταστο τρόπο σκέψεις και συναισθήματα για την ισότητα των δύο φύλων. Επαναλαμβάνει στα παιδιά τους πρωταγωνιστές και την πλοκή των δύο παραμυθιών με σκοπό να επαναφέρουν στη μνήμη τους τα βασικά στοιχεία της κάθε ιστορίας. Ζητάει από τα παιδιά να επαναφέρουν στη μνήμη τους τα χαρακτηριστικά ενός παραμυθιού, όπως αυτά καταγράφηκαν στο στάδιο της ανοιχτής διδασκαλίας, και να δημιουργήσουν δικά τους παραμύθια με τους ίδιους πρωταγωνιστές, αλλά με διαφορετική πλοκή και κατά συνέπεια διαφορετικό τέλος. Καλούνται οι μαθητές να δημιουργήσουν, για παράδειγμα, ένα παραμύθι όπου οι ήρωες θα ζουν στη σημερινή εποχή ή και ένα στο οποίο θα έχουν αντιστραφεί οι ρόλοι, για παράδειγμα, ο πρίγκιπας να είναι αυτός που θα ζητάει βοήθεια.

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Τα παιδιά, ανάλογα με τον αριθμό των παραμυθιών που αποφασίζεται να δημιουργηθούν, χωρίζονται σε ομάδες. Η κάθε ομάδα συζητάει για την πλοκή που θα έχει το παραμύθι της. Ο/Η εκπαιδευτικός βοηθάει τα παιδιά στην καταγραφή των παραμυθιών. Λόγω της ηλικίας των παιδιών δεν είναι δυνατόν να δημιουργηθούν παραμύθια με μεγάλο κείμενο και για αυτό το λόγο ο/η εκπαιδευτικός γράφει σε ένα χαρτί το κείμενο και στη συνέχεια κάποια παιδιά αναλαμβάνουν να το γράψουν με τα δικά τους γράμματα. Μέσα από αυτό, τα παιδιά θα ενισχύσουν την αυτοπεποίθησή τους καθώς το προγραφικό στάδιο είναι σημαντικό για την εκμάθηση των γραμμάτων. Η κάθε ομάδα, στη συνέχεια, καλείται να αποφασίσει ποιες σκηνές από το παραμύθι θα αποτυπώσει σε εικόνες, ποιος/α μαθητής/τρια θα ζωγραφίσει την κάθε εικόνα και πώς αυτές θα τοποθετηθούν στο παραμύθι, αν δηλαδή θα είναι σε ολόκληρη σελίδα, κάτω από το κείμενο κτλ.. Η κάθε ομάδα παρουσιάζει το παραμύθι της, το «διαβάζει» στην τάξη και επιχειρηματολογεί για τις επιλογές της σχετικά με την ιστορία του παραμυθιού, τον τρόπο που ζωγράφισαν τους ήρωες και κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους απέδωσαν. Τέλος η κάθε ομάδα δραματοποιεί όποια σκηνή από το δικό της παραμύθι επιθυμεί, ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν ακόμα καλύτερα και να βιώσουν τα διαφορετικά κοινωνικά μηνύματα και νοήματα των παραμυθιών που δημιούργησαν.

Μετά το τέλος της συγκεκριμένης δραστηριότητας θα ακολουθήσει μία συζήτηση με όλα τα παιδιά σχετικά με τις αλλαγές που έκαναν στα παραμύθια με σκοπό να δημιουργήσουν τις δικές τους ιστορίες. Μέσα από αυτή τη συζήτηση τα παιδιά θα κατανοήσουν τις διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στα παλιά και στα νέα παραμύθια με σκοπό να αντιληφθούν καλύτερα τα έμφυλα στερεότυπα. Ενδεικτικές ερωτήσεις είναι:

- Πώς εμφανίζεται η πριγκίπισσα στα δικά σας παραμύθια; Ποιες διαφορές παρατηρείτε στο πρώτο βιβλίο με το βιβλίο που δημιουργήσατε;
- Από ποιον δόθηκε η λύση στο πρόβλημα σύμφωνα με τη δική σας εκδοχή;
- Θεωρείτε την πριγκίπισσα ικανή να λύσει μόνη της προβλήματα που παρουσιάζονται; Το κάνει αυτό στις δικές σας ιστορίες;
- Ποια είναι η συμπεριφορά του ήρωα-άντρα απέναντι στη δική σας ηρωίδα; Εκμεταλλεύεται καταστάσεις για δικό του όφελος;
- Από όλα τα παραμύθια με τα οποία ασχοληθήκαμε ή δημιουργήσατε ποια συμπεριφορά θεωρείτε ότι είναι λάθος και ποια σωστή;

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

- Πιστεύετε ότι είναι πιο χαρούμενη η πριγκίπισσα στο δικό σας παραμύθι σε σχέση με το *Βασιλιά Βάτραχο* και γιατί;

6. Συμπεράσματα

Με την παρούσα εργασία επιχειρήθηκε να πραγματοποιηθεί η ανάλυση δύο παραμυθιών με σκοπό να παρουσιαστεί ο τρόπος, με τον οποίο τα πολυτροπικά κείμενα και ειδικότερα τα παιδικά παραμύθια μπορούν να μεταδώσουν μηνύματα έμφυλων στερεοτύπων και πώς η ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού των παιδιών μπορεί να τα προστατέψει από την υιοθέτηση τέτοιου είδους στερεοτύπων (Αρχάκης και συν, 2016).

Τα δύο παραμύθια που αναλύθηκαν ήταν «Ο Βασιλιάς Βάτραχος» και «Πλατς Μουτς». Τα συγκεκριμένα παραμύθια έχουν κοινή υπόθεση, μια πριγκίπισσα που χάνει το τόπι της και προθυμοποιείται να τη βοηθήσει ένας βάτραχος. Τα δύο παραμύθια γράφτηκαν σε διαφορετικές χρονικές εποχές. Το πρώτο είναι ένα κλασσικό παραμύθι, ενώ το δεύτερο ένα σύγχρονο μοντέρνο παραμύθι, διασκευή του πρώτου. Μέσω της ΚΑΛ μπορέσαμε να επεξεργαστούμε αποσπάσματα και εικόνες από τα δύο παραμύθια προκειμένου να μπορέσουμε να εντοπίσουμε τα γλωσσικά εκείνα στοιχεία που ενισχύουν ή όχι τα έμφυλα στερεότυπα στα δύο παραμύθια (Στάμου, 2014).

Η ΣΛΓ του Halliday βοήθησε να αναλυθούν κειμενικά αποσπάσματα των δύο παραμυθιών. Με τη χρήση της Αναπαραστατικής / Ιδεοποιητικής Λειτουργίας έγινε αντιληπτός ο διαφορετικός τρόπος, με τον οποίο αναπαρίσταται η κοινωνική εικόνα της γυναίκας στα δύο παραμύθια, ενώ μέσω της Διαπροσωπικής Λειτουργίας εντοπίστηκαν οι λεξιλογηματικές επιλογές που έκαναν οι δύο συγγραφείς ώστε να κατανοήσουμε τις σχέσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στους θηλυκούς και τους αρσενικούς χαρακτήρες που πρωταγωνιστούν στα παραμύθια (Λύκου, 2000). Η ΓΟΣ των Kress & Van Leeuwen βοήθησε αναλύθηκε η εικονογράφηση των δύο παραμυθιών με βάση τρεις λειτουργίες. Την Αναπαραστατική / Ιδεολογική, μέσω της οποίας, αναπαρίστανται τα γεγονότα, τα αντικείμενα, οι συμμετέχοντες και οι συνθήκες που δομούν την πραγματικότητα, τη Διαπροσωπική / Διεπιδραστική Λειτουργία, με την οποία αναλύεται η σχέση μεταξύ της εικόνας και του/της θεατή/τριας (Παπαδημητρίου, 2010) και τέλος με την Κειμενική, η οποία αφορά τον τρόπο που παρουσιάζονται οπτικά και λεκτικά στοιχεία που δημιουργούν μια δομική συνοχή (Κοκογιάννης, 2011).

Συγκεκριμένα με την αναπαραστατική ιδεολογική λειτουργία κατά την κειμενική ανάλυση είδαμε να γίνεται χρήση του λεξιλογίου και στα δύο παραμύθια προκειμένου να

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
κατονομαστούν τα πρόσωπα των παραμυθιών (Καραγιαννάκη, 2016), άλλοτε με τη χρήση ουσιαστικών, όπως στην περίπτωση της πριγκίπισσας και άλλοτε με τη χρήση κύριου ονόματος όπως γίνεται στην περίπτωση της Φλουρένιας. Έγινε συχνή χρήση και στα δύο παραμύθια της ενεργητικής σύνταξης για να αποκαλυφθούν τα υποκείμενα, δηλαδή οι δράστες των πράξεων που είτε αναφέρονται ευθέως, είτε υπονοούνται και συμμετέχουν σε επενεργητικές ή μη επενεργητικές διαδικασίες (Δασκαλάκη, 2016). Μέσα από τέτοιες διαδικασίες είδαμε την πριγκίπισσα να χαρακτηρίζεται μόνο από την ομορφιά της και να ασχολείται μόνο με το τόπι της σε αντίθεση με τη Φλουρένια που μελετούσε για να μορφωθεί. Ο βάτραχος του πρώτου παραμυθιού θέτει τους όρους του προκειμένου να βρει το τόπι, και ο βασιλιά να μαλώνει, με αυστηρό τρόπο, την κόρη του που αθέτησε το λόγο της. Στο δεύτερο παραμύθι μαθαίνουμε τα σχέδια του βασιλιά της Τριμπουφλαβίας και τις υποχρεώσεις της Φλουρένιας. Περιορισμένη υπήρξε η χρήση παθητικής σύνταξης στα αποσπάσματα και των δύο παραμυθιών με τη χρήση της οποίας τονίζεται η πράξη και το πρόσωπο, το οποίο δέχεται την ενέργεια. Στο πρώτο παραμύθι με τη παθητική σύνταξη φανερώνεται ο εξαναγκασμός της πριγκίπισσας να υπακούσει, χωρίς να αναφέρεται από ποιον καθώς έχει παραληφθεί το ποιητικό αίτιο προκειμένου να μετριαστεί η ευθύνη και η ενοχή του δράστη που είναι ο βασιλιάς (Δασκαλάκη, 2023). Στο δεύτερο με τη χρήση της παθητικής φωνής προσπαθεί ο βάτραχος να τονίσει τη βοήθεια που θα προσφέρει στη Φλουρένια. Τα πρόσωπα των παραμυθιών συμμετέχουν σε συσχετιστικές διαδικασίες μέσα από τις οποίες μας φανερώνεται ο τρόπος με τον οποίο παίρνονται σημαντικές αποφάσεις για την εξέλιξη των ιστοριών (Βλάχου, 2016), όπως η απόφαση του βατράχου να βοηθήσει την πριγκίπισσα στο πρώτο παραμύθι, ή η απόφαση της Φλουρένιας να μεταμορφωθεί σε βατραχίνα. Παρουσιάζονται επίσης και ως οι δράστες υλικών διαδικασιών. Υλικές πράξεις λόγου χρησιμοποιούνται για να δώσει εντολές στην κόρη του ο βασιλιάς στο πρώτο παραμύθι ενώ στο δεύτερο κατά τη διάρκεια της εξιστόρησης. Λεκτικές πράξεις λόγου (Τσιμπλοστεφανάκη, 2023) χρησιμοποιούνται από τους πρωταγωνιστές των παραμυθιών, όταν η πριγκίπισσα αποδέχεται χωρίς αντιρρήσεις την εντολή του πατέρα της, ή όταν ο βάτραχος στο δεύτερο παραμύθι προσπαθεί να αποσπάσει ένα φιλή από τη Φλουρένια. Τέλος στο δεύτερο παραμύθι υπάρχουν νοητικές πράξεις (Λύκου, 2000) οι οποίες αποδίδονται με τη διπλή χρήση του ρήματος μέσα από τις οποίες η Φλουρένια μας πληροφορεί για τις υποψίες της ότι οι άλλοι σχεδιάζουν το μέλλον της. Από τους δύο συγγραφείς γίνεται χρήση επιρρηματικών, εμπρόθετων φράσεων και επιρρημάτων για να δηλωθεί ο τρόπος με τον οποίο μιλάει ο ένας πρωταγωνιστής στον άλλον, συγκεκριμένα

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

βλέπουμε τον αυστηρό τρόπο του βασιλιά προς την πριγκίπισσα, αλλά και ο χρόνος και τον τόπος που διαδραματίζονται τα γεγονότα. Με τη χρήση εμπρόθετης φράσης στο παραμύθι «*Ο Βασιλιάς Βάτραχος*» τονίζεται και η υποχρέωση της πριγκίπισσας να μην αθετήσει την υπόσχεσή της. Τέλος έχουμε παρουσίαση προτύπων και κατασκευή ταυτοτήτων με τη χρήση λέξεων και κατά τη χρήση λειτουργικής ταξινομικής κατηγορήσης (Βαρυπάτη, 2023). Στο πρώτο παραμύθι παρουσιάζεται ο βασιλιάς-άντρας ως το υποκείμενο στην πρώτη φράση του παραμυθιού παρόλο που η πριγκίπισσα είναι το κεντρικό πρόσωπο, αλλά και ως αυθεντία μέσω λεκτικών πράξεων (Λύκου, 2000). Η πριγκίπισσα παρουσιάζεται με τη χρήση ονοματοποιημένου ουσιαστικού ενώ δε γίνεται καμία αναφορά στο όνομα της. Στο δεύτερο παραμύθι αντίθετα γίνεται χρήση κυρίου ονόματος με το οποίο προσδίδεται στο γυναικείο φύλλο προσωπικότητα και ξεχωριστή οντότητα με άποψη. Επίσης στο τέλος του παραμυθιού με τα δυο βατραχάκια παρουσιάζεται η έννοια της αποδοχής της διαφορετικότητας προσπαθώντας να απομακρύνει τον/την αναγνώστη/τρια από τα κλασικά πρότυπα ομορφιάς (Αρχάκης, & Τσάκωνα, 2019).

Σύμφωνα με τη διαπροσωπική ανάλυση των κειμένων παρατηρούμε ότι και στα δύο παραμύθια έχουμε «δείξη προσώπου» με την οποία παρουσιάζεται η κοινωνική σχέση που δημιουργείται ανάμεσα στα πρόσωπα. Η δείξη προσώπου γίνεται με έμμεσο τρόπο με τη χρήση α' ενικού προσώπου και τη χρήση κτητικών αντωνυμιών αλλά και με άμεσο τρόπο με τη χρήση ουσιαστικών και ονομάτων. Με τη χρήση α' ενικού η Φλουρένια διατυπώνει τις ανησυχίες της για το μέλλον. Επίσης και στα δύο παραμύθια βλέπουμε ότι γίνεται χρήση του γ' προσώπου το οποίο δίνει τη δυνατότητα στον συγγραφέα να αποστασιοποιηθεί από τα γεγονότα και να προσδώσει μία αντικειμενική και αμερόληπτη εξιστόρηση των γεγονότων. Χρήση γ' προσώπου έχουμε και όταν απευθύνεται ο βασιλιάς στην κόρη του, στο πρώτο παραμύθι, με σκοπό να γενικευτεί η έννοια της τήρησης του λόγου και να παρουσιαστεί ως κανόνας, τον οποίο η πριγκίπισσα θα υποχρεωθεί να ακολουθήσει. Επίσης στο δεύτερο παραμύθι παρουσιάζεται μία κοινωνική πραγματικότητα όπου ο πατέρας είναι αυτός που αποφασίζει για θέματα που αφορούν την Φλουρένια. Οι συνομιλίες των προσώπων γίνονται στο β' ενικό πρόσωπο προσδίδοντας μια αμεσότητα. Στο παραμύθι «*Πλατς Μουτς*» παρατηρείται μια έντονη διαδραστικότητα των προσώπων που φανερώνει μια σχέση οικειότητας και συμπάθειας (Στάμου, 2014) ανάμεσα στη Φλουρένια και το βάτραχο. Στο παραμύθι «*Ο Βασιλιάς Βάτραχος*» οι διάλογοι είναι αρκετά περιορισμένοι. Περισσότερο απευθύνονται ο βασιλιάς και ο βάτραχος στην πριγκίπισσα, χωρίς αυτή να τους απαντάει. Μέσα από τη διαπροσωπική

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

ανάλυση παρατηρούμε ότι μέσω της χρήσης της γλώσσας και των πράξεων λόγου που αναπτύσσονται μπορούμε να αντιληφθούμε τις προθέσεις και τις πράξεις των προσώπων. Γίνεται χρήση της οριστικής έγκλισης, και από τους δυο συγγραφείς, με την οποία γίνεται χρήση αποφαντικών πράξεων αλλά και δηλωτικών προκειμένου να εξιστορηθούν τα γεγονότα και να πείσουν για το πραγματικό και το βέβαιο (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθεριάδου, 2011). Και στα δύο επίσης παραμύθια παρατηρούμε δεοντική τροπικότητα με τη χρήση υποτακτικής και προστακτικής έγκλισης με τις οποίες εμφανίζονται κατευθυντικές πράξεις. Στο πρώτο παραμύθι υπάρχει μία διαβάθμιση του λόγου του βασιλιά και του βατράχου απέναντι στην πριγκίπισσα και από την προτροπή, με τη χρήση της υποτακτικής περνάει στην εντολή/διαταγή με τη χρήση της προστακτικής. Αντίθετα στο δεύτερο παραμύθι οι κατευθυντικές πράξεις μας ενημερώνουν για τις προθέσεις του βασιλιά της Τριμπουφλαβίας. Κατευθυντικές πράξεις λόγου εκφράζονται και με μία υποθετική πρόταση και την απόδοσή της σε κάθε παραμύθι. Στο παραμύθι «Ο Βασιλιά Βάτραχο» όπου ο βάτραχος θέτει τους όρους του για να βοηθήσει την πριγκίπισσα και στο «Πλάτς Μουτς» όταν ο βάτραχος αναφέρεται στην προϋπόθεση του φίλιου για να λυθούν τα υποτιθέμενα μάγια του. Υπάρχουν επίσης και στα δύο παραμύθια επιφωνηματικές πράξεις λόγου με περισσότερες να καταγράφονται στο δεύτερο παραμύθι και δείχνουν συχνά τον ενθουσιασμό της Φλουρένιας ενώ στο πρώτο παραμύθι επιδιώκεται να τονιστούν οι απαιτήσεις που θα έχει ο βάτραχος από την πριγκίπισσα στο μέλλον. Με δεσμευτική πράξη λόγου στο παραμύθι «Ο Βασιλιά Βάτραχο» καταγράφεται η υπόσχεση της πριγκίπισσας. Αξιολογική τροπικότητα και στα δύο παραμύθια εκφράζεται με επίθετα, επιρρήματα και επιρρηματικές εκφράσεις επιχειρώντας να δημιουργήσουν συγκινησιακή φόρτιση στοχεύοντας στο θυμικό του αναγνώστη (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθεριάδου, 2011). Η μονάκριβη κόρη έχει ευθύνες απέναντι στον πατέρα της ενώ βρίσκεται εγκλωβισμένη στον τίτλο της μη μπορώντας να αθετήσει το λόγο της. Επιπλέον στο δεύτερο παραμύθι γίνεται χρήση εκφραστικών φράσεων και υποκοριστικών, χρήση ελλειπτικών προτάσεων, θαυμαστικού και ειρωνικού ύφους, μετοχών, ουσιαστικών, κτητικών αντωνυμιών για να προκληθούν αισθήματα συμπάθειας του/της αναγνώστη/στρια προς τον βάτραχο, για να δείξει η Φλουρένια ότι δεν συγκινείται από τους τίτλους και στο τέλος του παραμυθιού για να επιβεβαιωθεί ότι η Φλουρένια έκανε τη σωστή επιλογή. Τέλος μέσω της Διαπροσωπικής ανάλυσης παρατηρούμε κατασκευή ταυτοτήτων και πατριαρχικών προτύπων (Αρχάκης, & Τσάκωνα, 2019) κατά τη χρήση δεοντικής τροπικότητας με κατευθυντικές πράξεις στο παραμύθι «Ο Βασιλιάς Βάτραχος». Με τις προτροπές, τις εντολές και τις διαταγές του βασιλιά

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

και του βατράχου προς την πριγκίπισσα δείχνουν την ανωτερότητά τους απέναντί της. Ο βασιλιάς και ο βάτραχος βρίσκονται σε θέση ισχύος και μπορούν να υπαγορεύουν στην πριγκίπισσα τι να κάνει, γεγονός που υποδεικνύει και την εξουσία που έχουν πάνω της (Λύκου, 2000).

Από τις εικόνες που επιλέχθηκαν να μελετηθούν μέσω της αναπαραστατικής λειτουργίας παρατηρούμε ότι όλες οι εικόνες που προέρχονται από το πρώτο παραμύθι ανήκουν στην κατηγορία των αφηγηματικών διαδικασιών, καθώς υπάρχει κίνηση και εξέλιξη μέσα από αυτές (Kress & Van Leeuwen, 2010). Το ίδιο παρατηρούμε και στις τρεις φωτογραφίες του δεύτερου παραμυθιού ενώ οι δύο μόνο παρουσιάζουν στατική εικόνα που εντάσσονται στις εννοιολογικές διαδικασίες και συγκεκριμένα στις αναλυτικές που προσφέρονται για παρατήρηση. Μέσα από τις εικόνες του πρώτου παραμυθιού όπου η πριγκίπισσα συνομιλεί με τον βάτραχο και τον πατέρα της και βλέπει τον βάτραχο να τρώει από το πιάτο της μπορούμε να αντιληφθούμε τα αρνητικά συναισθήματα που αυτή έχει τη συγκεκριμένη στιγμή. Αντίθετα στις δύο τελευταίες εικόνες του «Πλατς Μουτζ» που συνομιλεί η Φλουρένια με το βάτραχο και κολυμπούν τα δύο βατραχάκια στη λίμνη μπορούμε να δούμε τα συναισθήματά της που είναι συναισθήματα χαράς και ευτυχίας. Μελετώντας τις εικόνες μέσα από τη Διαπροσωπική Λειτουργία βλέπουμε ότι σε καμιά φωτογραφία δεν υπάρχει βλεμματική επαφή με τον/την αναγνώστη/στρια με αποτέλεσμα αυτός/ή να καθίσταται απλός παρατηρητής και να μη δίνεται η δυνατότητα για αλληλεπίδραση (Καραγιαννάκη, 2021). Σε όλες τις εικόνες η λήψη είναι από μικρή μέχρι μεσαία απόσταση δείχνοντας έτσι μία μικρού ή μεσαίου βαθμού κοινωνική απόσταση με τον/την αναγνώστη/τρια. Η γωνία λήψης των προσώπων, που δείχνει την σχέση εξουσίας στις εικόνες μελέτης. Συγκεκριμένα πρέπει να αναφερθούμε στην δεύτερη και στην τέταρτη εικόνα του παραμυθιού όπου παρουσιάζεται μία σχέση ισοτιμίας με την πριγκίπισσα σε αντίθεση με τον βάτραχο ο οποίος παρουσιάζεται πολύ μικρός και ασήμαντος. Παρ' όλα αυτά όμως βρίσκεται δίπλα στη πριγκίπισσα στο τραπέζι και τρώει από το πιάτο της ενώ εκείνη τον κοιτάζει δυσανασχετώντας. Σε κυρίαρχη θέση, στο ύψος των ματιών του/της αναγνώστη/τρια βρίσκεται και ο βασιλιάς προσδίδοντας μία οικειότητα μεταξύ τους (Κοκογιάννης 2011). Αντίθετα η γωνία λήψης των προσώπων σε όλες τις εικόνες μελέτης από το παραμύθι του Τριβιζά είναι στο ύψος των ματιών του/της αναγνώστη/τριας φανερώνοντας μία σχέση ισοτιμίας (Γκιουγκή, 2024). Τέλος, σύμφωνα με τη διαπροσωπική ανάλυση όλες οι φωτογραφίες έχουν μεγάλη τροπικότητα καθώς έχουν έντονα χρώματα και μεγάλο βαθμό ρεαλισμού και αξιοπιστίας (Kress & Van Leeuwen, 2010). Αναφορικά με την κειμενική

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

ανάλυση από το πρώτο παραμύθι δύο εικόνες είναι κατασκευασμένες με ζώνη κέντρο περιθώριο. Στην πρώτη περίπτωση το κέντρο είναι το τόπι που αποτελεί βασικό στοιχείο για την εξέλιξη της ιστορίας. Ενώ η πριγκίπισσα είναι εξαρτώμενο μέλος (Παπαδημητρίου, 2010). Στη δεύτερη περίπτωση δημιουργείται μία πολωμένη εικόνα όπου στο κέντρο δεν υπάρχει τίποτα και τα δύο πρόσωπα, ο βασιλιάς και η πριγκίπισσα, είναι στο περιθώριο. Στις υπόλοιπες εικόνες του πρώτου παραμυθιού έχουμε ζώνη αριστερά δεξιά όπου δεξιά έχουμε το γνωστό πρόσωπο την πριγκίπισσα και στα αριστερά το νέο πρόσωπο που στις δύο φωτογραφίες είναι ο βάτραχος ενώ στην τελευταία ο υπηρέτης που θα οδηγήσει την άμαξα για μεταφέρει την πριγκίπισσα στην καινούργια της ζωή με τον πρίγκιπα (Αργατζοπούλου, 2018). Το αναγνωστικό μονοπάτι ξεκινάει από την πριγκίπισσα σε όλες τις εικόνες εκτός από αυτή που είναι με τον πατέρα της και ξεκινάει από τον βασιλιά που είναι και πιο κοντά στον θεατή και τραβάει την προσοχή του (Στάμου, Αλευριάδου & Ελευθερίου, 2011). Στην συγκεκριμένη εικόνα ο βασιλιάς παρουσιάζεται με υψωμένο το δάχτυλό του να μαλώνει την πριγκίπισσα. Τα πλαίσια στα οποία τοποθετούνται οι εικόνες είναι διαφορετικά. Οι δύο πρώτες που σχετίζονται με τη γνωριμία της πριγκίπισσας με τον βάτραχο τοποθετούνται στο δάσος, οι επόμενες, όπου μιλάει με τον πατέρα της η πριγκίπισσα και δέχεται τον βάτραχο να φάει μαζί της, τοποθετούνται στην τραπεζαρία του παλατιού. Το πλαίσιο της τελευταίας εικόνας είναι ο δρόμος καθώς ετοιμάζεται να πάει στο νέο της παλάτι (Κοκογιάννης, 2011). Στο παραμύθι του Τριβιζά όλες οι εικόνες βρίσκονται σε ζώνη κέντρο - περιθώριο (Παπαδημητρίου, 2010). Η πριγκίπισσα βρίσκεται είτε στο περιθώριο μιας πολωμένης εικόνας όπως είναι αυτή στη βιβλιοθήκη, είτε στο κέντρο όπως είναι στην εικόνα όπου οι άντρες είναι δίπλα της και είναι αυτή που αποτελεί τον πυρήνα ενώ οι άντρες αποτελούν τα εξαρτώμενα μέλη. Επίσης κεντρικό πρόσωπο με δευτερεύον στοιχείο το βάτραχο παρατηρούμε ότι είναι η πριγκίπισσα στην εικόνα που συνομιλεί μαζί του και χαμογελά. Στο περιθώριο μιας πολωμένης εικόνας βρίσκονται και τα δύο βατραχάκια στην τελευταία εικόνα, μετά την επιλογή της Φλουρένιας να μεταμορφωθεί αυτή σε βατραχούλα, προκαλώντας το ενδιαφέρον του/της αναγνώστη/τριας με τη χαρούμενη διάθεση που εκπέμπουν. Τέλος, υπάρχει ποικιλία σχετικά με το πρόσωπο από το οποίο ξεκινά το αναγνωστικό μονοπάτι όπου είναι και η πριγκίπισσα που βρίσκεται στη βιβλιοθήκη ή με τους ευγενείς στο παλάτι, αλλά και ο βάτραχος που συνομιλεί μαζί της αλλά και τα δύο βατραχάκια.

Με βάση όλα όσα ειπώθηκαν παραπάνω, στο παραμύθι «Ο Βασιλιάς Βάτραχος» είναι εμφανής η ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων που αντικατοπτρίζουν τις ιδέες, τις αξίες και τις συνήθειες

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
της εποχής που δημιουργήθηκε, ενώ στο δεύτερο παραμύθι, το «*Πλατς Μουτς*», γίνεται προσπάθεια από τον συγγραφέα όλα αυτά να ανατραπούν. Παρατηρείται ότι, παρόλο που η πριγκίπισσα είναι πρωταγωνίστρια και στα δύο παραμύθια, στο πρώτο παραμύθι φαίνεται ότι είναι ένας αδύναμος χαρακτήρας, που δεν παίρνει αποφάσεις για τη ζωή της, αλλά αντίθετα, όπως συνέβαινε με τις γυναίκες της εποχής, η ζωή της καθορίζεται από αποφάσεις που παίρνουν οι άντρες για αυτή, αδιαφορώντας για τις επιθυμίες της και τη γνώμη της. Δείχνει υποταγμένη, αρχικά, στον πατέρα της και, στη συνέχεια, στον βάτραχο-πρίγκιπα, ακολουθώντας τις εντολές τους. Επιπλέον ο βάτραχος-πρίγκιπας, δηλαδή το αρσενικό φύλο, εμφανίζεται να είναι ο σωτήρας της πριγκίπισσας, δηλαδή του γυναικείου φύλου. Το μοναδικό της χαρακτηριστικό, που τονίζεται στο παραμύθι, είναι η ομορφιά της, χωρίς να αναφέρονται κάποια άλλα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς της. Παρουσιάζεται να παίζει αμέριμνα με το τόπι της, ένα ασήμαντο αντικείμενο. Η ευτυχία της είναι συνυφασμένη με έναν «καλό» γάμο και ειδικά με έναν γάμο με πρίγκιπα. Αντίθετα η Φλορένια από το «*Πλατς Μουτς*» παρουσιάζεται με το όνομά της στους αναγνώστες/στριες και ξεχωρίζει για την προσωπικότητά της. Εμφανίζεται σε μια μεγάλη βιβλιοθήκη να μελετά, γεγονός που φανερώνει ότι περνά το χρόνο της πιο δημιουργικά προσπαθώντας να μορφωθεί. Σατιρίζει καταστάσεις που της επιβάλλονται λόγω της θέσης της ως πριγκίπισσας. Δεν αφήνει τα πράγματα στην τύχη τους, αλλά αντίθετα έχει άποψη, για πράγματα που την αφορούν και την εκφράζει. Αποφασίζει η ίδια για το μέλλον της επιλέγοντας να ζήσει εκεί που περνάει πιο όμορφα και όχι εκεί που οι άλλοι αποφασίζουν. Δεν είναι η αφελής κοπέλα που πιστεύει όσα αρχικά της λέει ο βάτραχος αλλά αντιλαμβάνεται τα ψέματα και διασκεδάζει μαζί του.

Φαίνεται καθαρά η προσπάθεια που γίνεται από τον Ευγένιο Τριβιζά να ανατρέψει τα στερεότυπα τα οποία υπάρχουν στο κλασικό παραμύθι. Παρουσιάζει τη Φλορένια ως την πριγκίπισσα που, ενώ βρίσκεται σε ένα κοινωνικό-οικογενειακό περιβάλλον που προσπαθεί να την ελέγξει, αυτή αντιδράει και επιλέγει έναν διαφορετικό δρόμο και ένα διαφορετικό περιβάλλον για να ζήσει τη ζωή της. Παρουσιάζοντας τα δύο περιβάλλοντα, την πριν και τη μετά ζωή της Φλορένιας, δίνεται από τον συγγραφέα μεγαλύτερη αξία στην ανατρεπτική της απόφαση.

Τα παραμύθια δεν αποτελούν απλές ιστορίες που διασκεδάζουν τα παιδιά αλλά συμβάλλουν ουσιαστικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας, της ατομικής ανάπτυξης των παιδιών και της κοινωνικοποίησής τους ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν προβλήματα και ζητήματα της καθημερινής τους ζωής (Κανατσούλη, 2004). Αντιλαμβανόμαστε από τα

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
παραπάνω ότι μέσω γλωσσικών και εξωγλωσσικών στοιχείων ο κάθε συγγραφέας επιδιώκει να δημιουργήσει ένα διαφορετικές ταυτότητες και διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα για τους πρωταγωνιστές/στριες του. Παρουσιάζονται ιδέες, αξίες και συνήθειες, τις οποίες ο ίδιος υιοθετεί και επιδιώκει να τις μεταδώσει και στους αναγνώστες/στριες του βιβλίου του. Με τον τρόπο αυτό, το παραμύθι γίνεται το μέσο που οικοδομεί ταυτότητες του γυναικείου και του αντρικού φύλου και ενισχύει ή όχι έμφυλα στερεότυπα (Σωτηρίου, Ντίνας, Στάμου & Γρίβα, 2013).

Εκλαμβάνοντας τα παιδιά λάθος μηνύματα, χωρίς να έχουν την ικανότητα της κριτικής επεξεργασίας τους, τα οδηγούν στην υιοθέτηση λανθασμένων αξιών και συνθηθειών που οδηγούν στην αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων. Προκειμένου να υπάρξουν αυριανοί συνειδητοί και ενεργοί πολίτες, κριτικά σκεπτόμενοι, που θα επιδιώκουν τη συμπερίληψη και τη δημοκρατία θα πρέπει να εκπαιδύσουμε τους μαθητές/τριες ώστε να αποκτήσουν την ικανότητα της κριτικής σκέψης, με την οποία θα αντιμετωπίζουν οποιοδήποτε πολυτροπικό ή μη κείμενο που θα διαβάζουν και θα εκμαιεύουν μέσα από αυτά μηνύματα και σκοπούς (Αρχάκης και συν, 2016). Μέσω του κριτικού γραμματισμού και των διδακτικών προτάσεων, που βασίζονται στα τέσσερα στάδια των Πολυγλωσσισμών επιτυγχάνεται η ενίσχυση της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης (Μπουτουλούση, 2001) των μαθητών και μαθητριών του νηπιαγωγείου για τα έμφυλα στερεότυπα. Αν τα παιδιά αντιληφθούν από μικρή ηλικία ότι μια κοινωνική πραγματικότητα μπορεί να κατασκευαστεί μέσω γλωσσικών και άλλων σημειωτικών επιλογών θα μπορέσουν να γίνουν κριτικοί χρήστες της γλώσσας ώστε να μπορούν να αντιμετωπίζουν ζητήματα χειραγώγησης και παραπληροφόρησης τα οποία είναι πιθανό να προκύψουν μέσα από κείμενα μαζικής κουλτούρας (Στάμου, Πολίτης & Αρχάκης, 2016).

Η έρευνα που παρουσιάστηκε στην παρούσα διπλωματική εργασία αναφορικά με τα έμφυλα στερεότυπα στα παιδικά παραμύθια βασίστηκε στην σύγκριση δύο μόνο παραμυθιών, ενός κλασικού παραδοσιακού και ενός μοντέρνου μέσω της ΚΑΛ. Παρόλο που δεν περιέχει μεγάλο όγκο παραμυθιών μπορούμε να πούμε ότι είναι ενδεικτική για να βγουν κάποια πρώτα συμπεράσματα και να μπορέσουν να αποτυπωθούν οι έμφυλες αναπαραστάσεις που αποτυπώνονται στα κλασικά παραμύθια και η προσπάθεια που γίνονται από νέους συγγραφείς παραμυθιών να ανατραπούν οι αναπαραστάσεις αυτές. Η γνώση αναφορικά με το πως παρουσιάζεται το γυναικείο φύλλο στα παραμύθια θα μας βοηθήσει ώστε με τη χρήση κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων, όπως οι πολυγλωσσισμοί, να μπορέσουν τα παιδιά να

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
αναπτύξουν κριτική σκέψη απέναντι στα πολυτροπικά κείμενα με τα οποία έρχονται σε επαφή (Oikonomakou, Sofos, Kontogianni, 2022). Οι πολυγλωσσισμοί εξυπηρετούν την κριτική ανάλυση κειμενικών αποσπασμάτων, με σκοπό μέσα από την τριβή των μαθητών/τριών με τα αυτά να αναπτυχθεί η κριτική τους σκέψης απέναντι στην κοινωνική και πολιτισμική δύναμη των κειμένων (Kalantzis & Cope, 2021). Μέσα από την κριτική σκέψη να είναι σε θέση οι μαθητές/τριες να αντιλαμβάνονται τις αναπαραστάσεις έμφυλων στερεοτύπων που προάγονται καθώς και τις αρνητικές επιπτώσεις που υπάρχουν από τη διαιώνισή τους, ώστε υιοθετώντας μια διαφορετική στάση ζωής να συμβάλλουν στην εξάλειψή τους.

Κατά τη διάρκεια της έρευνάς μας δεν εντοπίστηκαν άλλες συγκριτικές μελέτες ανάμεσα στα δύο είδη παραμυθιών για το συγκεκριμένο θέμα. Υπάρχουν μελέτες που αφορούν τις έμφυλες αναπαραστάσεις και τα έμφυλα στερεότυπα μόνο στα κλασσικά παραμύθια ή αντίστοιχες που αφορούν μόνο τα σύγχρονα. Θα μπορούσε η συγκεκριμένη εργασία να αποτελέσει το έναυσμα για τη συγκριτική μελέτη και άλλων παραμυθιών ώστε να διερευνηθεί πιο διεξοδικά το συγκεκριμένο θέμα ώστε να μπορέσουν να βγουν περισσότερο ασφαλή συμπεράσματα. Επίσης μια ποιοτική έρευνα δεν είναι σε θέση να καλύψει ολοκληρωμένα το συγκεκριμένο θέμα ώστε να βγουν ασφαλή συμπεράσματα. Θα πρέπει να συνδυάζεται και με ποσοτικά ευρήματα για να υπάρχει μια πιο σφαιρική εικόνα.

Βιβλιογραφία

Ελληνική Βιβλιογραφία

Αδαμοπούλου, Ι. (2022). Η αναπαράσταση των έμφυλων στερεοτύπων στον ειδησεογραφικό λόγο και η διδακτική τους αξιοποίηση στο πλαίσιο των Πολυγραμματισμών: Το ζήτημα των γυναικοκτονιών. Πάτρα <https://apothesis.eap.gr/archive/item/72745>

Ακριτόπουλος, Α. (2007). Το σύγχρονο παραμύθι του Ευγ. Τριβιζά: Μυθοπλασία και λόγος. ΚΕΙΜΕΝΑ για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας.

Αργατζοπούλου, Α. Δ. Α. (2018). # Friends: διερευνώντας την παρουσίαση της φιλίας στα Social Media μέσα από μια ανάλυση φωτογραφιών στο Instagram (Master's thesis).

Αρχάκης, Α., & Τσάκωνα, Β. (2019). Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση. Αθήνα: Πατάκης.

Αρχάκης, Α., Φτερνιάτη, Α. & Τσάμη, Β. (2015). Η γλωσσική ποικιλότητα σε κείμενα μαζικής κουλτούρας; Προτάσεις διδακτικής αξιοποίησής της, στο Μ. Τζακώστα, (επιμ.). Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές, 67-81. Αθήνα: Gutenberg.

Αυδίκος, Ε.(επιμ), (1996). Από το Παραμύθι στα Κόμικς. Οδυσσέας, Αθήνα.

Βαρυπάτη, Μ. Σ. Σ. (2023). Συγκριτική Ανάλυση των Διαφημίσεων Πολιτικής Εκστρατείας στις ελληνικές εθνικές εκλογές του 1993 και 2019: Μια Γλωσσική και Οπτική Ανάλυση (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
Βλάχου, Κ. (2016). Κριτική ανάλυση και κριτικός γραμματισμός στα παιδικά τραγούδια.
<https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/380/Vlachou%20Katerina.pdf?sequence=1>

Γκιουγκή, Δ. Γ. (2024). Η απεικόνιση της παιδικής ηλικίας στα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).

Γουβιάς, Δ., & Θεριανός, Κ. (2014). Εκπαιδευτική πολιτική. Αθήνα: Gutenberg.

Δασκαλάκη, Μ. Ν. (2023). Αναπαραστάσεις έμφυλων ταυτοτήτων στον λόγο ηρωίδων και αντηρωίδων ταινιών κινουμένων σχεδίων παραγωγής της Disney.

Διαμαντής, Φ. (2016). Από το Λόγο στο Γραμματισμό: Η Κριτική Ανάλυση Λόγου ως μεθοδολογικό εργαλείο ανάδειξης των κοινωνικών πρακτικών του Λόγου. Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο, 9(1), 146-154.

Δημητρίου Π. (2023). Τα κοινωνικά στερεότυπα φύλου όπως αυτά αναπαράγονται στην ταινία της Disney Encanto: Πρόταση κριτικής γλωσσικής εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Δρίβα, Α. (2014). Λογοτεχνία και θέατρο για παιδιά. Στο <http://dx.doi.org/10.26257/heal.duth.11254>

Κανατσούλη, Μ. (1997). Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας. University Studio Press.

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
Καραγιαννάκη, Ε. (2021). Μοντέλο ανάλυσης εικόνων για μαθητές Δημοτικού Σχολείου: ένα εργαλείο για την προώθηση κριτικού οπτικού γραμματισμού. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 10(1), 116-136.

Κοκογιάννης, Κ. (2011). Η «γραμματική» του οπτικού κειμένου και η έμφυλη διάσταση του αποτυπώματός του σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, 15(60).

Κουτσογιάννης, Δ. (2012). Ο ρόμβος της γλωσσικής εκπαίδευσης. Στο Μελέτες για την ελληνική γλώσσα. Πρακτικά της 32ης συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας, Α.Π.Θ. Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ.

Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική διδασκαλία χθες, σήμερα, αύριο: Μια πολιτική προσέγγιση* (No. IKEEBOOK-2020-035). Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τρανταφυλίδης.

Λύκου, Χ. (2000). Η συστημική λειτουργική γραμματική του MAK Halliday. Γλωσσικός Υπολογιστής, 2, 57-71.

Μαρωνίτη, Κ., & Στάμου, Α. Γ. (2014). Κοινωνιογλωσσικές αναπαραστάσεις του φύλου σε κείμενα μαζικής κουλτούρας για παιδιά: Η περίπτωση των κινουμένων σχεδίων. In Selected Papers of the 11th International Conference on Greek Linguistics, Rhodes: University of Aegean (pp. 1027-1039).

Ματσαγούρας, Η. (2000). Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί», «Πώς», «Πότε» και «για Ποιους». Εισήγηση στο Διήμερο Επιστημονικό Συμπόσιο: «Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας-Τάσεις και εφαρμογές, 8-9.

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
Μήλιου, Δ. (2023). Το σύγχρονο εικονοβιβλίο ως μέσο καλλιέργειας του οπτικού γραμματισμού: κριτική ανάλυση και διδακτικές παρεμβάσεις.

ΜΗΤΑΚΙΔΟΥ, Α. (2023) Πολιτισμικές αναπαραστάσεις σε παιδικές ταινίες της Walt Disney: Κριτική ανάλυση λόγου και διδακτική αξιοποίηση σε μαθητές/μαθήτριες του δημοτικού σχολείου. <https://apothesis.eap.gr/archive/item/174900>

Μητσκοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός [Ε1]. Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός. Πύλη για την ελληνική γλώσσα. Στο https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/index.html

Μιχάλη, Μ. (2019). Κείμενα και έμφυλες ταυτότητες: η κατασκευή του φύλου σε μαθητικά γραπτά στο πλαίσιο του μαθήματος της λογοτεχνίας.

Μπουτουλούση Ε. (2001) Γλωσσική επίγνωση, Πύλη για την ελληνική γλώσσα https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e4/index.html

Ντίνας, Δ. & Γώτη, Ε. (2016). Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη: Αρχίζοντας από το Νηπιαγωγείο... Αθήνα: Gutenberg, 61-75.

Ξανθοπούλου, Κ. Ε. (2019). Περιβαλλοντικό παραμύθι και Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία: βιώματα και προσεγγίσεις εμψυχωτών (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).

Παπαγεωργίου, Κ. (2022). Έμφυλα στερεότυπα και αναπαραστάσεις στη σειρά αυτοτελών επεισοδίων «ελληνικά παραμύθια». Στο <http://hdl.handle.net/11610/24556>

Παπαδάτος, Γ. (2014). Το παιδικό βιβλίο στην εκπαίδευση και στην κοινωνία. Αθήνα: Παπαδόπουλος.

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
Παπαδημητρίου, Φ. (2010). Η κοινωνική σημειωτική προσέγγιση της οπτικής επικοινωνίας. Εισαγωγική Σημείωση Στο G. Kress & T. van Leeuwen Η Ανάγνωση των Εικόνων. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 7-24

Πεντέρη, Ε., Χλαπάνα, Ε., Μέλλιου, Κ., Φιλιππίδη, Α., & Μαρινάτου, Θ. (2022). Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση.

Σπύρου, Α., Μάγος, Κ. & Τσιλιμένη, Τ. (2020). Η διαπολιτισμική διάσταση σε σύγχρονες διασκευές κλασικών παραμυθιών: Η περίπτωση του Rapunzel to the Rescue της Lucy Rowland. Στο Κείμενα για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής Λογοτεχνίας, τεύχος 37. Θεσσαλία: Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού του Πανεπιστημίου. DOI: <https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/1580>

Στάμου Α.Γ., Αλευριάδου Α. & Ελευθερίου Π. (2011). "Ζωγράφισε τα ΑΜΕΑ": Αναπαραστάσεις της αναπηρίας μέσα από τα ιχνογραφήματα παιδιών του δημοτικού. Στο Μ.Α. Πουρκός & Ε. Κατσαρού (επιμ.), Πρακτικά του Συνεδρίου "Βίωμα, Μεταφορά και Πολυτροπικότητα: Εφαρμογές στην επικοινωνία, την εκπαίδευση, τη μάθηση και τη γνώση". Θεσσαλονίκη: Νησίδες, 323-336.

Στάμου, Α.Γ. (2011). Η κριτική ανάλυση λόγου των περιβαλλοντικών κειμένων: Προς μια κριτική γλωσσική επίγνωση. Στο Γ. Ι. Ξυδόπουλος, Μ. Μπαλταζάνη, Τ. Τσαγγαλίδης & Γ.Κ. Γιαννάκης (επιμ.), 12 Κείμενα για τη Γλωσσολογία: Πρακτικά των Ετήσιων Συναντήσεων του Τομέα Γλωσσολογίας. Πινακάτες Πηλίου: Κοντύλι, 179-193

Στάμου Α.Γ. (2014). Η κριτική ανάλυση λόγου: Μελετώντας τον ιδεολογικό ρόλο της γλώσσας. Στο Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφιανού, Β. Τσάκωνα (επιμ.) Ανάλυση λόγου: Θεωρία και εφαρμογές. Νήσος: Αθήνα, 149-187.

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»
Στάμου, Α., Π. Πολίτης, Α. Αρχάκης. (επιμ.). (2016). Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Εκπαιδευτικές προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα. Καβάλα: Εκδόσεις Σαΐτα. Ανακτήθηκε από: <https://www.openbook.gr/glossiki-poikilotita-kai-kritikoi-grammatismoι/>

Σωτηρίου, Ε., Στάμου, Α., Ντίνας, Κ., & Γρίβα, Ε. (2014). Πρόταση διδασκαλίας των λαϊκών παραμυθιών ως κειμενικού είδους: Προσέγγιση με βάση την κριτική ανάλυση λόγου. Στο Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη»

Ταράλη, Α. (2021). Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών στο γυμνάσιο: η ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης των μαθητών και των μαθητριών μέσα από ειδησεογραφικά άρθρα για την παιδική εργασία.

Τζημίκια, Μ. Ε. (2024). Η συμβολή του παραμυθιού στην προδημοτική εκπαίδευση. Στο <https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/5128>

Τουμπουλίδου, Α. (2021). Αναπαράσταση των έμφυλων στερεοτύπων στον διαφημιστικό λόγο με βάση την Κριτική Ανάλυση Λόγου και διδακτική παρέμβαση κριτικού γραμματισμού σε μαθητές Δημοτικού. <https://apothesis.eap.gr/archive/item/72607>

Τριβιζάς (2017). Πλατς Μουτς. Διόπτρα: Αθήνα

Τσάκωνα, Β.(2013). Η κοινωνιογλωσσολογία του χιούμορ.Θεωρία, λειτουργίες και διδασκαλία. Αθήνα: εκδ. Γρηγόρη.

Τσάμη, Β., Φτερνιάτη, Α., & Αρχάκης, Α. (2016). Μαζική κουλτούρα, γλωσσική ποικιλότητα και χιούμορ: διδακτικές προτάσεις για την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού μαθητών/-τριών Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού. Στο Α. Στάμου, Π. Πολίτης & Α. Αρχάκης (επιμ.), Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: εκπαιδευτικές

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό» προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα (σσ. 95-124). Καβάλα: Σαΐτα. Ανακτήθηκε 15 Απριλίου, 2022, από <http://www.saitapublications.gr/2016/05/ebook.202.html>

Τσιμπλοστεφανάκη, Α. (2023). Οι έμφυλες αναπαραστάσεις στη νεανική trap κουλτούρα: Κοινωνιογλωσσική ανάλυση και πρόταση κριτικού γραμματισμού αναφορικά με τη γλώσσα των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και της σύγχρονης trap νεανικής μουσικής σκηνής.

Τσότσου, Έ. (2019). Έμφυλα Στερεότυπα και Αναπαραστάσεις στα Παραμύθια των Αδελφών Γκριμ.

Φτερνιάτη, Α. (2010). Το διδακτικό υλικό για το γλωσσικό μάθημα του δημοτικού και η παιδαγωγική του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών. Νέα Παιδεία 135

Χαραλαμπίδης, Α. (2006). Στο Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο νεοελληνικών σπουδών.

Χατζησαββίδης, Σ., & Χατζησαββίδου, Α. (2009). Γραμματική νέας ελληνικής γλώσσας Α', Β', Γ' γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ. Στο http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2334/Grammatiki-Neas-Ellinikis-Glossas_A-B-G-Gymnasiou_html-apli/index.html

Χατζησαββίδης, Σ. (2010). Γλωσσοδιδασκτικά συνεχή και ασυνεχή της τελευταίας τριακονταετίας : από τον επικοινωνιοκεντρισμό στον κοινωνιοκεντρισμό. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. <https://tinyurl.com/y2bxjrc4>

Χρυσανθακοπούλου, Ν. (2008). Άλλαξε ο Μανωλιός, έβαλε τη σκούφια του αλλιώς; Σεξιστικά Στερεότυπα στα νέα σχολικά βιβλία των Γ' & ΣΤ' τάξεων του Ελληνικού Δημοτικού Σχολείου.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Baynham, M. & Prinsloo, M. (2001). New Directions in Literacy Research. Language and Education, 15:2-3, 83-91, DOI: 10.1080/09500780108666802

Blommaert, J., & Bulcaen, C. (2000). Critical discourse analysis. Annual review of Anthropology, 29(1), 447-466.

Cope, B., & Kalantzis, M. (2013). “Multiliteracies”: New literacies, new learning. In *Framing languages and literacies* (pp. 105-135). Routledge. DOI:[10.1080/15544800903076044](https://doi.org/10.1080/15544800903076044)

European Institute for Gender Equality, (2024) <https://eige.europa.eu/>

Fairclough, N. (2013). Critical discourse analysis. In *The Routledge handbook of discourse analysis* (pp. 9-20). Routledge.

Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2010). Η ανάγνωση των εικόνων: Η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού. Επίκεντρο: Θεσσαλονίκη

Mary Kalantzis & Bill Cope: Πολυγλωσσισμοί [Ε2] (2001) στο https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e2/index.html

Meland, A. T. (2020). Challenging gender stereotypes through a transformation of a fairy tale. European Early Childhood Education Research Journal, 28(6), 911-922.

Oikonomakou, M., Sofos, E., & Kontogianni, A. (2022). Synchronous distance language learning and critical visual literacy practices in Greek primary education. Journal of Research Initiatives, 6(3), 6. Στο : <https://digitalcommons.uncfsu.edu/jri/vol6/iss3/6/>

Oikonomakou, M. & Papakitsos, E. (2021). Language teaching and critical literacy curriculum in Greek primary education: Implementation and perspectives, L1-Educational Studies in

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική
εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

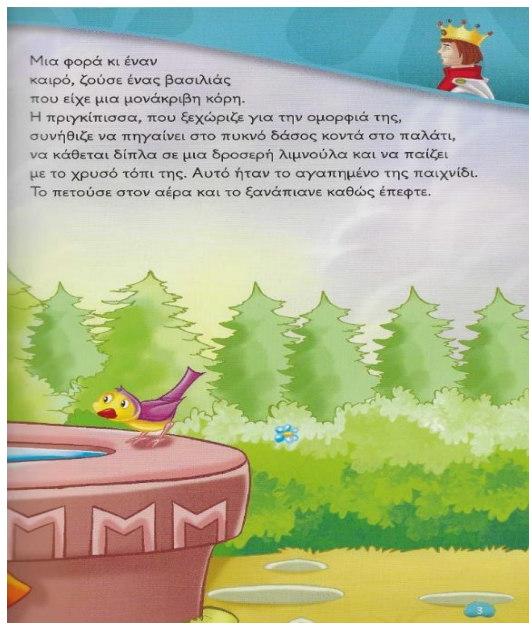
Language and Literature 21(2021), 1-15.

DOI:

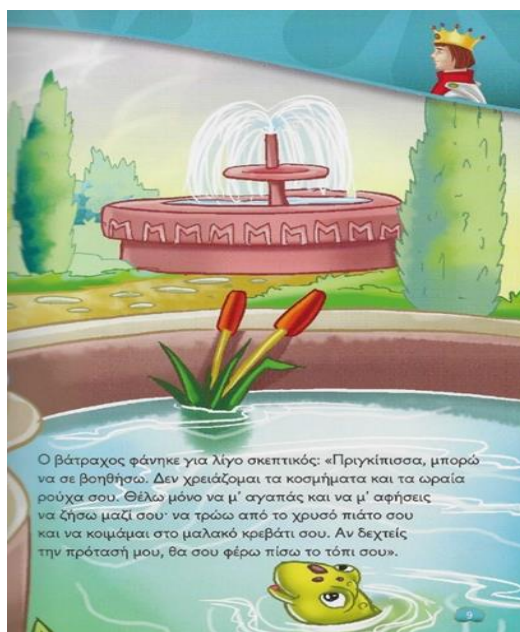
<https://doi.org/10.17239/L1ESLL.2021.21.01.14>

Παραρτήματα

Παράρτημα Α: Αποσπάσματα Βιβλίων



Απόσπασμα 1: Βιβλίο «Ο Βασιλιάς Βάτραχος»



Απόσπασμα 2: Βιβλίο «Ο Βασιλιάς Βάτραχος»

Διβόρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

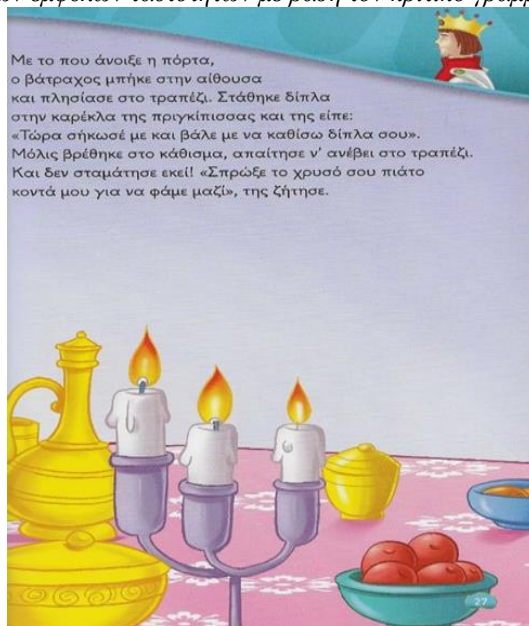


Απόσπασμα 3: Βιβλίο «Ο Βασιλιάς Βάτραχος»

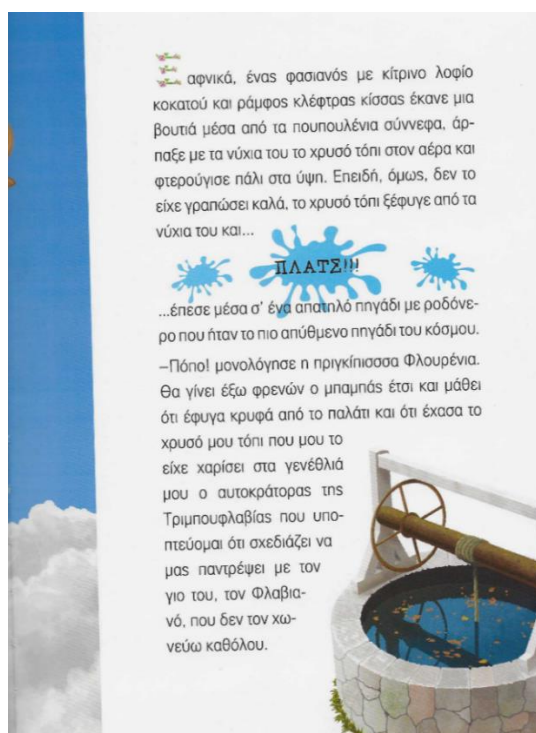


Απόσπασμα 4: Βιβλίο «Ο Βασιλιάς Βάτραχος»

Διβόρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

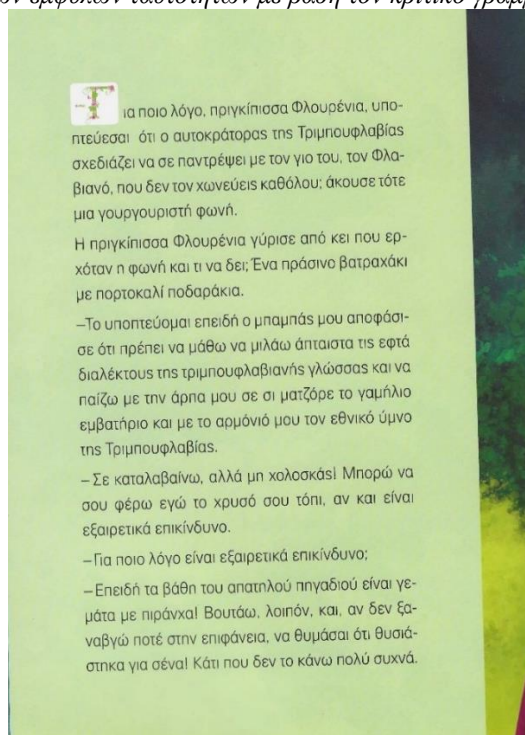


Απόσπασμα 5: Βιβλίο «Ο Βασιλιάς Βάτραχος»



Απόσπασμα 6: Βιβλίο «Πλατς Μουτς»

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

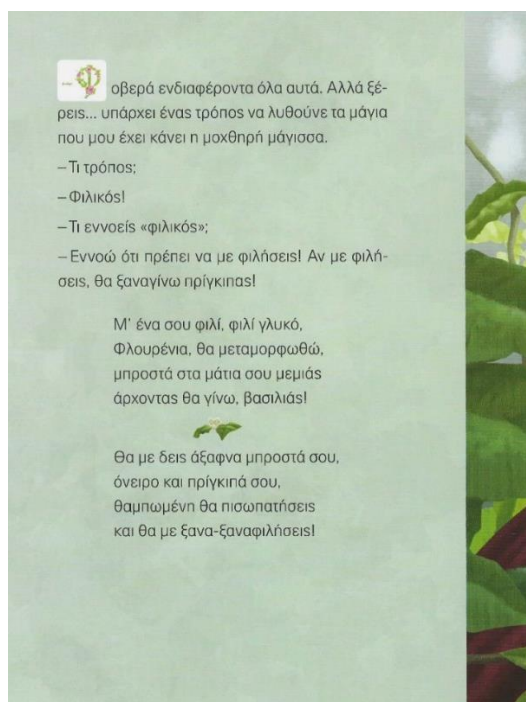


Απόσπασμα 7: Βιβλίο «Πλατς Μουτς»

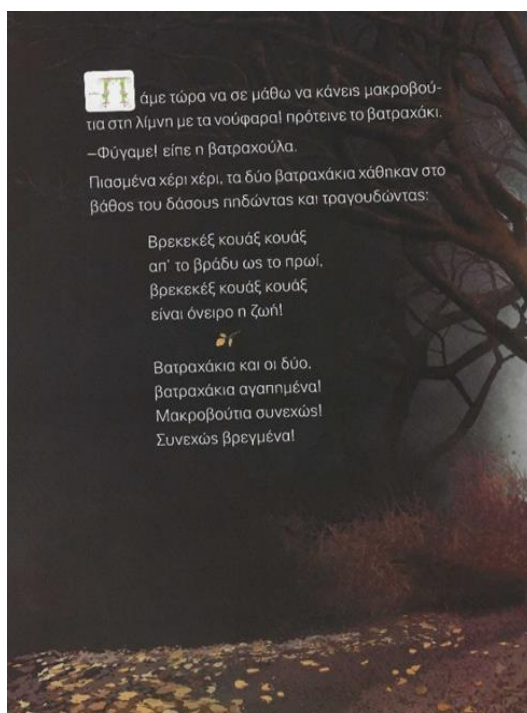


Απόσπασμα 8: Βιβλίο «Πλατς Μουτς»

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

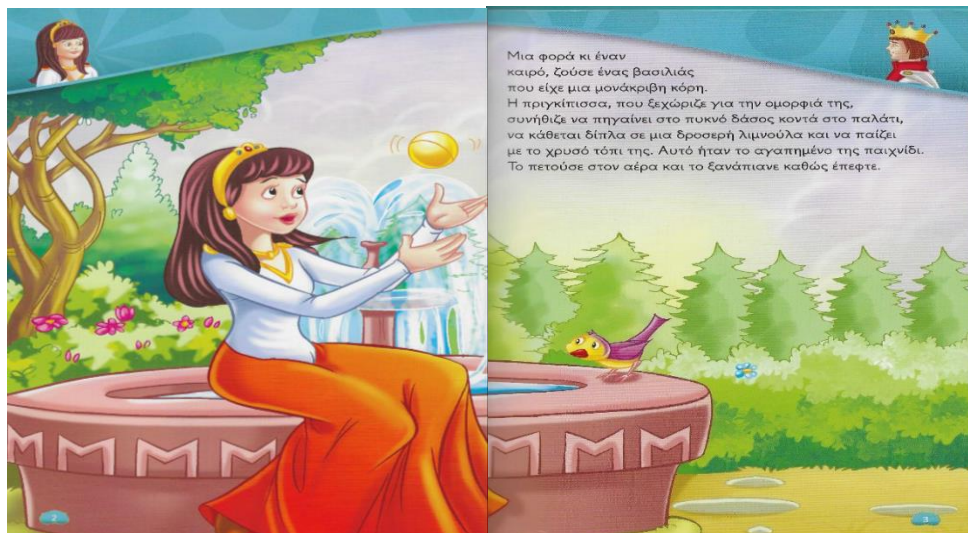


Απόσπασμα 9: Βιβλίο «Πλατς Μουτς»



Απόσπασμα 10: Βιβλίο «Πλατς Μουτς»

Παράρτημα Β: Εικόνες Βιβλίων

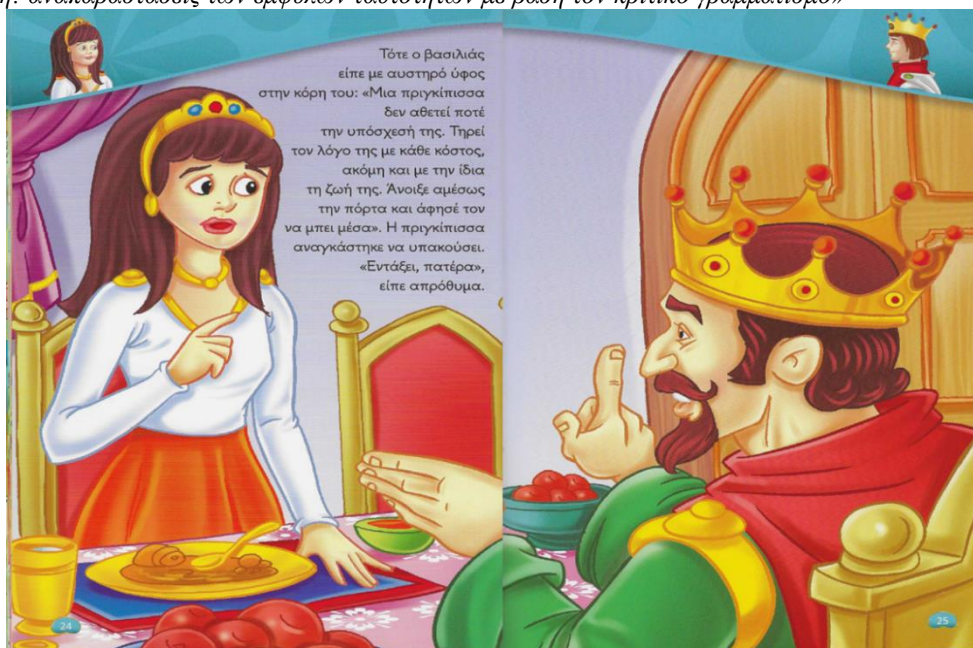


Εικόνα 1: Η πριγκίπισσα παίζει με το τόπι της

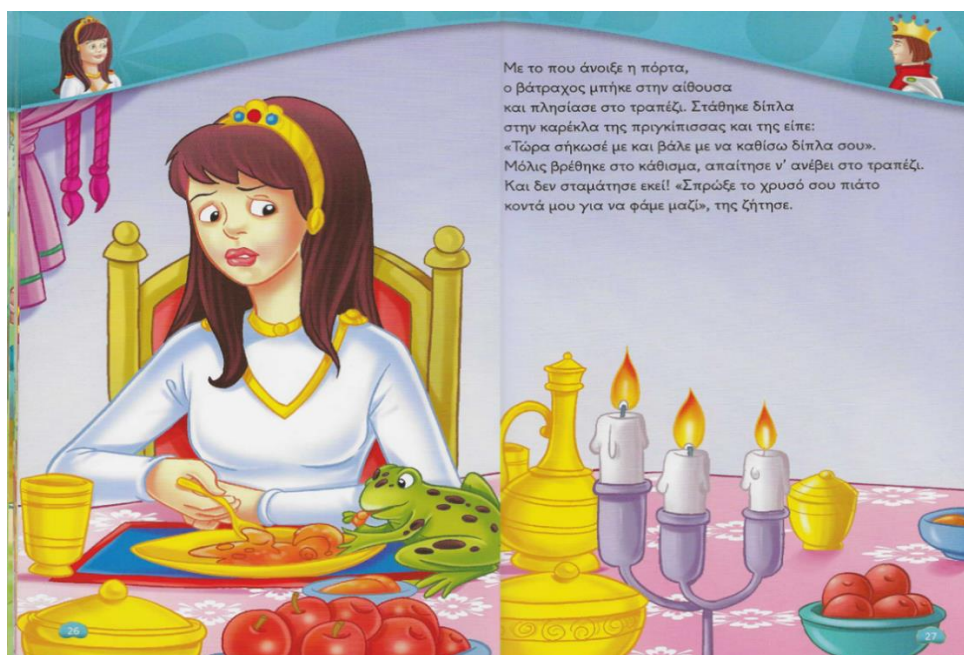


Εικόνα 2: Η γνωριμία της πριγκίπισσας με τον βάτραχο

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»



Εικόνα 3: Οι παρατηρήσεις του Βασιλιά στην κόρη του

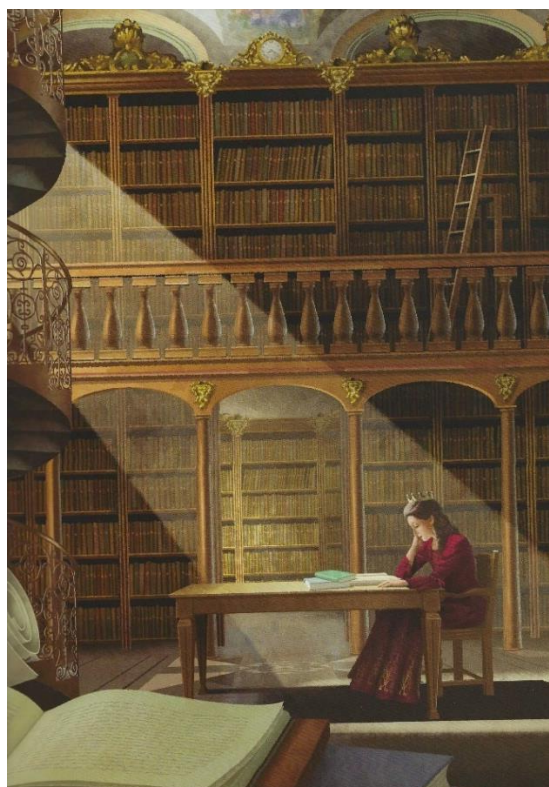


Εικόνα 4: Ο βάτραχος τρώει από το πιάτο της πριγκίπισσας

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

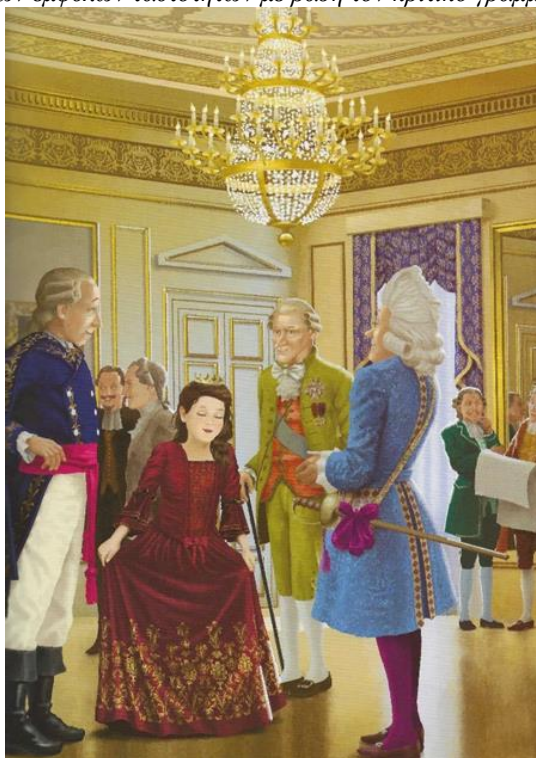


Εικόνα 5: Η αποχώρηση της πριγκίπισσας με τον πρίγκιπα



Εικόνα 6: Η Φλουρένια στη βιβλιοθήκη

Διβόρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»



Εικόνα 7: Η υπόκλιση της Φλουρένια

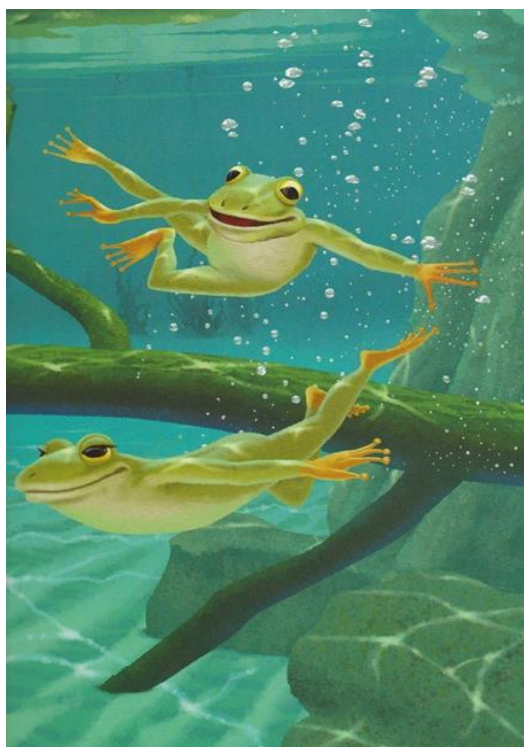


Εικόνα 8: Οι καλοί τρόποι της Φλουρένια

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»



Εικόνα 9: Η συζήτηση της Φλουρένια με τον βάτραχο



Εικόνα 10: Τα δύο βατραχάκια στη λίμνη

Παράρτημα Γ: Φύλλα Εργασίας

Ζωγράφισε τον/τους ήρωες του αγαπημένου σου παραμυθιού

Φύλλο Εργασίας 1

<u>Ο Βασιλιάς Βάτραχος</u>	<u>Πλατς Μουτς</u>
    	    

Φύλλο Εργασία 2

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Ζωγράφισε τους ήρωες – πρωταγωνιστές των δύο παραμυθιών

Φύλλο Εργασίας 3

Πόσες φορές εμφανίζεται ο κάθε ήρωας/ηρωίδα – πρωταγωνιστής/τρια στα δύο παραμύθια;



--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Φύλλο Εργασίας 4

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Κόλλησε τη χαρούμενη και τη λυπημένη φατσούλα ανάλογα με τα συναισθήματα της πριγκίπισσας


☐

☐

☐

☐

☐


Φύλλο Εργασίας 5

Κόλλησε τη χαρούμενη και τη λυπημένη φατσούλα ανάλογα με τα συναισθήματα της πριγκίπισσας


☐

☐

☐

☐

☐


Φύλλο Εργασίας 6

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Αναγνωρίστε και περιγράψτε τα συναισθήματα των δύο πρωταγωνιστών

1^η Ομάδα



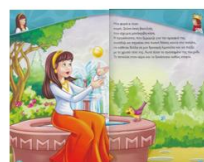
2^η Ομάδα



3^η Ομάδα



4^η Ομάδα



Φύλλο Εργασίας 7

Διβάρη Ελευθερία «Η διδακτική αξιοποίηση των παραμυθιών στην προσχολική εκπαίδευση: αναπαραστάσεις των έμφυλων ταυτοτήτων με βάση τον κριτικό γραμματισμό»

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα: Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.