

## 2. ΤΑ ΠΑΙΔΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ ΓΝΩΣΕΩΝ

### 2.1 Συνοπτική παρουσίαση

Θεωρητικοί και κριτικοί της Παιδικής Λογοτεχνίας και του παιδικού βιβλίου, γενικότερα, εντός και εκτός συνόρων, εκδηλώνουν εδώ και καιρό τον προβληματισμό τους γύρω από μια κατηγορία βιβλίων για παιδιά που τα τελευταία χρόνια γνωρίζει άνθιση· ολοένα και περισσότεροι συγγραφείς βιβλίων γνώσεων βλέπουν τα έργα τους να εκδίδονται και αυτά να κερδίζουν έδαφος στις προτιμήσεις του κόσμου, να αποσπούν διακρίσεις σε διαγωνισμούς που αφορούν στο παιδικό βιβλίο, να αξιοποιούνται εκπαιδευτικά σε σχολικές τάξεις και να εντοπίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό στα ράφια των παιδικών βιβλιοθηκών ενός δήμου ή ενός σχολείου. Τα βιβλία γνώσεων ανήκουν στα εξωσχολικά βιβλία και αποτελούν τον έναν εκ των δύο κλάδων, όπου τα τελευταία διαχωρίζονται· ο έτερος είναι τα λογοτεχνικά.

Ενώ, όμως, οι ανάγκες για διάκριση των παιδικών βιβλίων και θεσμοθέτησή τους σε ομάδες υπακούουν στο ανθρώπινο ένστικτο για ταξινόμηση και κατηγοριοποίηση –ένστικτο με ρίζες στην ελληνική αρχαιότητα– και, εν προκειμένω, βασίζονται κατά κύριο λόγο στη χρήση, τη γλώσσα, τη λειτουργία και τη δομή των βιβλίων, οι οριοθετήσεις αυτές ενέχουν κινδύνους, καθώς φαίνεται πως οι τεχνικές που χαρακτήριζαν κάθε σύνολο κειμενικών ειδών τείνουν, πλέον, να συνδυάζονται. Η πολυμορφία και η ειδολογική/μορφολογική κατηγοριοποίηση, λοιπόν, των παιδικών βιβλίων γνώσεων, αποτελούν ζητήματα που προκαλούν τον ερευνητή να τα μελετήσει και να προσπαθήσει να δώσει, κατά το δυνατόν, σαφείς απαντήσεις, που θα ανοίξουν το δρόμο για διαρκή γόνιμο διάλογο με συναδέλφους και για περαιτέρω έρευνα.

#### 2.1.1 Ορίζοντας το παιδικό βιβλίο γνώσεων

Οι προβληματισμοί γύρω από τα παιδικά βιβλία γνώσεων, ωστόσο, δεν περιορίζονται στα προαναφερθέντα, αλλά αφορούν το θεμελιώδες: Τι ακριβώς είναι το παιδικό βιβλίο γνώσεων; Έχει δοθεί ένας ολοκληρωμένος ορισμός για αυτά; Η απάντηση είναι, ταυτόχρονα, και γοητευτική και απογοητευτική –αναλόγως με την οπτική του καθενός και τη διάθεση που έχει για έρευνα: Σαφής ορισμός

για το εν λόγω είδος δεν έχει δοθεί. Και πώς να δοθεί εύκολα, αφού ασαφής είναι και η ίδια η κατάσταση της παιδικής/νεανικής ηλικίας, μα και η άποψη των ενηλίκων για τα παιδιά (Escarpit, 1995:181). Υπάρχουν, όμως, πολλές ευυπόληπτες απόψεις και αξιόλογες προσπάθειες για τον προσδιορισμό τους, που στηρίζονται σε μελέτες σοβαρών επιστημόνων. Σε όλες επισημαίνεται πως οι ίδιες οι εξελίξεις στο χώρο του παιδικού βιβλίου είναι αυτές που δεν αφήνουν το περιθώριο να δοθεί ένας «αυστηρός» ορισμός του είδους και, κατ' επέκταση, θεωρείται δεδομένη η διαρκής αναπροσαρμογή του.

Για τη ρευστότητα αυτή, όμως, ταυτόχρονα, πρέπει να συνεκτιμήσουμε σε μεγάλο βαθμό και τη ραγδαία αύξηση της συγγραφικής και εκδοτικής παραγωγής των βιβλίων γνώσεων για παιδιά από το 1970 και μετά, μιας και η διεύρυνση της θεματολογίας τους, ο συνδυασμός αφηγηματικών τεχνικών εκ μέρους των συγγραφέων, η συνεργασία τους με ειδικούς διαφορετικών κλάδων (λ.χ., graphic designers, αρχιτέκτονες, σκιτσογράφοι, αρχαιολόγοι, ερευνητές θετικών επιστημών, κ.ά.), και η έκρηξη των «καλλιτεχνικών καινοτομιών στο παιδικό βιβλίο που χαρακτηρίζεται από πυρετική φαντασία, αδιάκοπο πειραματισμό, ανάδειξη ιδιομορφίας, πρωτοποριακό συμβολισμό» (Μπενέκος, 1980: 461), οδήγησαν στην προβολή τους, στη σοβαρή ενασχόληση με αυτά, στη βράβευσή τους και στο να βρίσκονται περισσότερο, πλέον, σε ράφια βιβλιοθηκών, σπιτιών και ιδιωτικών ή δημόσιων φορέων.

Στη διεθνή και εγχώρια βιβλιογραφία τα παιδικά βιβλία γνώσεων κατηγοριοποιούνται στα επιμορφωτικά ή πληροφοριακά –ήτοι, σε όσα ο αναγνώστης ανατρέχει προκειμένου να ενημερωθεί για κάποιο ζήτημα, π.χ. παιδικές εγκυκλοπαίδειες, άλμανακ, λεξικά– και στα πραγματογνωστικά –ήγουν, σε εκείνα που πραγματεύονται οτιδήποτε έχει σχέση με Ιστορία<sup>2</sup>, αρχαιολογία, πολιτισμούς χωρών και εθνών, θρησκεία, τεχνολογία, φυσικές επιστήμες, κ.λπ. (Αγγελάκη, 2021α). Στόχος των συγγραφέων βιβλίων γνώσεων είναι η βιωματική μάθηση των ανήλικων αναγνωστών και το κάλεσμα αυτών σε μια διαδικασία ανακάλυψης του φυσικού και κοινωνικού κόσμου (Κανατσούλη, 2018: 119) με ευχάριστο τρόπο. Πρόκειται, δηλαδή, για πολυτροπικά είδη (Kress, 2010) με μορφωτικό χαρακτήρα, που σκοπό έχουν να πληροφορήσουν τα παιδιά προσχολικής ή σχολικής ηλικίας για οτιδήποτε τα περιβάλλει, μέσα από απλές και τεκμηριωμένες περιγραφές καταστάσεων, εξηγήσεις γεγονότων ή ερμηνείες φαινομένων, προτεινόμενες δραστηριότητες που συχνά συμπληρώνουν τις σχολικές γνώσεις, ευρητήρια, πίνακες περιεχομένων, λήμματα, διαγράμματα, χάρτες και εικόνες, σκίτσα ή φωτογραφίες (Ντελόπουλος, 1995: 19) ή και να εμπλουτίσουν μια ήδη

---

2. Ο όρος «ιστορία», με γιώτα μικρό, χρησιμοποιείται προκειμένου να δηλώσει την αναφορά σε αφηγήσεις, ενώ ο όρος «Ιστορία», όταν γράφεται με γιώτα κεφαλαίο, υποδηλώνει την αναφορά στην επιστήμη της μελέτης των ιστορικών γεγονότων.

αποκτημένη γνώση γύρω από ένα συγκεκριμένο θέμα (Ντεκάστρο, 2005: 192).

Τα παραπάνω γνωρίσματα αποτελούν μερικά από τα κριτήρια με βάση τα οποία ένα παιδικό βιβλίο γνώσεων σήμερα θα πρέπει να αξιολογείται. Άλλα είναι η οργάνωση του υλικού γύρω από το πραγματευόμενο θέμα, το ίδιο το θέμα που παρουσιάζεται και επεξηγείται σε κάθε βιβλίο, οι πηγές που τεκμηριώνουν την ακρίβεια των πληροφοριών που παραθέτει ο συγγραφέας, ο εκδοτικός οίκος, η γλώσσα, το ύφος και η δομή του κειμένου, το εξώφυλλο, το σχήμα και η τυπογραφική εμφάνισή του, η παιδαγωγική του επάρκεια, η απουσία στερεοτύπων σε αυτό και η παρουσία προοπτικής για ανάπτυξη της κριτικής σκέψης του αναγνωστικού κοινού.

Σε πολλές μελέτες αναφορικά με τα πολυσυστημικής φύσεως παιδικά βιβλία γνώσεων τονίζεται πως, όσα δεδομένα παρουσιάζονται σε ένα έργο αυτής της κατηγορίας, είναι σημαντικό να παρουσιάζονται με ακρίβεια, να αναδεικνύεται η πολιτισμική, ιστορική και φιλοσοφική τους πλευρά με στόχο την ανάπτυξη του πολυδιάστατου επιστημονικού γραμματισμού των μικρών αναγνωστών και η εγκυρότητά τους να πιστοποιείται από τη βιβλιογραφία στο τέλος του βιβλίου ή από παραπομπές στις επιστημονικές πηγές όπου ανέτρεξαν οι συγγραφείς, προκειμένου να αντλήσουν τις πληροφορίες τους (De Groot, 2010: 7-10· Glazer, 1997: 441). Τοιουτοτρόπως, εξασφαλίζεται στον μικρό αναγνώστη η αίσθηση πως διαβάζει ένα έργο με δεδομένα αντικειμενικά (Dagher & Erduran 2016· Russell, 1997: 230), βασισμένα σε επιστημονικές ανακαλύψεις, ενώ εξοικειώνεται και με τη διαδικασία της εύρεσης, συλλογής και ταξινόμησης των πληροφοριών (Scribner, 1977: 483-500). Εξίσου σημαντική με την τεκμηρίωση των όσων παρατίθενται σε ένα βιβλίο γνώσεων, όμως, είναι και η οργάνωσή τους με λογική και απλή μορφή, έτσι ώστε η παρεχόμενη πληροφορία να αφομοιώνεται από τον αναγνώστη-παιδί πιο εύκολα και να ενθαρρύνεται να κατανοήσει την Επιστήμη, τη φύση και την Ιστορία της, να τη συνδέει με την καθημερινότητά του και να καλλιεργεί δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων (Lee, 2004· Wineburg & Grossman, 2001).

Επί παραδείγματι, ο διαχωρισμός του βιβλίου γνώσεων σε ενότητες με τίτλους και υπότιτλους (Norton, 2003: 551), διαχωρισμός που μπορεί να γίνει κατανοητός από τα παιδιά βλέποντας, ενώ ανοίγουν το βιβλίο τους, λ.χ., έναν πίνακα περιεχομένων, αποδεικνύεται ιδιαίτερα βοηθητική τακτική, αφού έτσι προετοιμάζονται για το τι θα διαβάσουν και μπορούν να οργανώσουν και εκείνα, με τη σειρά τους, τη δική τους σκέψη. Επιπλέον, η ύπαρξη βιβλιογραφίας στο τέλος του έργου με τις πηγές που χρησιμοποιήθηκαν, η προσθήκη πινάκων, διαγραμμάτων, γλωσσαρίου, κ.λπ., που αναφέρθηκαν και πιο πάνω, δύνανται να συντελέσουν στην καλύτερη οργάνωση του υλικού ενός βιβλίου γνώσεων και να λειτουργήσουν ως αρωγοί, ώστε να αποκτήσουν τα παιδιά μια πρώτη εικόνα ως προς το τι εστί μεθοδικότητα και επιστημονική μέθοδος. Αξίζει να σημειωθεί

εδώ πως, τα τελευταία χρόνια, οι εκδοτικοί οίκοι προσπαθούν να προσθέτουν καινοτόμα περικειμενικά στοιχεία στα βιβλία γνώσεων που εκδίδουν (πρωτότυπα χαρτιά εκτύπωσης, εξώφυλλα βιβλίων που τραβάνε την προσοχή και ιντριγκάρουν τον αναγνώστη, τίτλος που βοηθάει το παιδί να μαντεύει το θέμα του βιβλίου που θα διαβάσει και να αναπτύσσει την επαγωγική σκέψη του), ώστε και να καλύπτουν και τις παιδαγωγικές ανάγκες της σύγχρονης εποχής, αλλά και να πωλούν περισσότερα αντίτυπα.

### 2.1.2 Η εικονογράφηση στα βιβλία γνώσεων

Μείζονος σημασίας κριτήριο αξιολόγησης ενός παιδικού βιβλίου γνώσεων αποτελεί και η εικονογράφηση: Η πολυσημία της, η λειτουργία της, τα στοιχεία σύνθεσής της, τα σχήματα, οι γραμμές, οι λεπτομέρειες, ο χώρος που καταλαμβάνει σε ένα έργο και η σχέση της με το κείμενο (Arnheim, 1974). Η εικονογράφηση, από τη μια, λειτουργεί ως στοιχείο που έλκει τα παιδιά προς τα βιβλία αυτής της κατηγορίας (και γενικότερα), αφού η εικόνα συμπυκνώνει ένα πλήθος νοημάτων, που εκφράζονται μεν με τους προσωπικούς ιδιότυπους κανόνες της εικονογράφησης και συνδέονται συχνά με πολιτισμικούς (εικονογραφικούς και γραφιστικούς) κώδικες, πάντοτε ωστόσο με γοητευτικό τρόπο (Ασλανίδου, 2000:69-86· Gombrich,1982· Moebius, 1986: 141-58· Σιμάτος, 1995:48· Storey, 1985: 54-59).

Για παράδειγμα, το ζωηρό και χαρούμενο χρώμα των εικόνων, μέρος του «εικαστικού αλφάβητου» ενός βιβλίου, εξάπτει το ενδιαφέρον του παιδιού, επηρεάζει τη διάθεση και την ατμόσφαιρα προσδίδοντας ζωντάνια στο περιεχόμενο των έργων και, μαζί με το χιούμορ και την ειρωνία, που όλο και συχνότερα το συναντάμε σε παιδικά βιβλία γνώσεων, τους προσδίδει ψυχαγωγικό και ενδιαφέροντα χαρακτήρα (El Refaie, 2009· Heame & Sutton,1993· Scott, 2004: 35). Συνδυάζεται, επομένως, η διασκέδαση με την παρουσίαση πραγματολογικών στοιχείων και η πολυχρωμία τους αντανακλά, θα έλεγε κανείς, την «πολυχρωμία» του σύγχρονου κόσμου –παρόλο που αρκετοί μελετητές, κατά καιρούς, εξέφρασαν την άποψη πως μόνο τα λογοτεχνικά παιδικά έργα έχουν ως πρόθεσή τους την ψυχαγωγία των μικρών αναγνωστών (Tomlinson & Lynch-Brown 2002: 169).

Από την άλλη, όμως, η εικονογράφηση στα παιδικά βιβλία γνώσεων επιτελεί και άλλο σπουδαίο ρόλο: Καθώς είναι εξωγλωσσικό σημειωτικό σύστημα, μέσω αυτής συγκροτούνται ελκυστικές αφηγήσεις με τη δική τους ακολουθία, οι οποίες συμβαίνει να είναι αληθινές. Αφού, μάλιστα, η εικόνα οπτικοποιεί (και συχνά ανασκευάζει) την παρεχόμενη γνώση, διευκολύνει την εμπέδωσή της και προσδίδει μια επιπλέον αίσθηση αυθεντικότητας των πληροφοριών που πραγματεύεται και αναπλάθει ο συγγραφέας (Zipres, 1994) –γεγονός που ευσταθεί ως αντεπιχείρημα σε παρατηρήσεις κριτικών της Παιδικής Λογοτεχνίας, αλλά και συγγραφέων παιδικών βιβλίων σχετικά με την πεποίθηση ότι τα έργα αυτής

της κατηγορίας κουράζουν το κοινό στο οποίο απευθύνονται (Meltzer, 1976: 17-23), ένεκα του όγκου των πληροφοριών.

Η εικονογράφηση μπορεί να συλλειτουργεί με το κείμενο, να μεταδίδει λεπτομέρειες που οι λέξεις δε μπορούν να μεταδώσουν (Stephens, 1992: 176) και, καθώς επεξηγεί τη γνώση που παρέχεται, να τη βελτιώνει (Glazer 1991: 437-441), δίδοντας, παράλληλα, στο παιδικό κοινό τη δυνατότητα να οξύνει την κριτική του ικανότητα και την ευαισθησία του και να βγάλει τα δικά του συμπεράσματα για όσα διαβάζει (Cianciolo, 1985·Kiefer, 1988: 260-271). Ζωγραφιές ή/και φωτογραφίες (καθώς, ένα έργο δύναται να φιλοξενήσει ταυτόχρονα διαφορετικά στυλ) στέκουν δίπλα στα χωρία των οποίων το νόημα συμπληρώνουν, ενώ, πολλές φορές, κάτω, πάνω ή δίπλα από τα ίδια σκίτσα και τις φωτογραφίες, εντοπίζονται και επεξηγηματικές λεζάντες ή μικρά κειμενάκια, που λειτουργούν προσθετικά στα νοήματα και βοηθούν το παιδικό κοινό να κατανοήσει σε μεγαλύτερο εύρος αυτό που βλέπει.

Ωστόσο, σε αυτό το σημείο, είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί και κάτι ακόμη: Ενώ οι εναλλαγές στον τρόπο εστίασης των απλών ή σύνθετων, έγχρωμων ή ασπρόμαυρων, αφαιρετικών ή μη, ρεαλιστικών ή σχηματικών εικόνων, ακόμη και των δίσχημων ή των αντιφατικών στα βιβλία γνώσεων, συνιστούν προσπάθεια των εικονογράφων και συγγραφέων για αποτύπωση μιας πλουραλιστικής μεν, πραγματικότητας δε (Lewis, 1996: 5-22), αυτά, έχουν κάτι κοινό με τα λογοτεχνικά βιβλία: Παρουσιάζουν μια υποκειμενική εκδοχή της αλήθειας, από μια συγκεκριμένη οπτική γωνία (Nodelman & Reimer, 2003: 129). Για παράδειγμα, οι φωτογραφίες που χρησιμοποιούνται στα βιβλία γνώσεων από τους συγγραφείς ως αδιάψευστα στοιχεία των όσων γράφουν, δεν παύουν να αποτελούν, εκτός από εκφάνσεις αντικειμενικής αλήθειας, και πειστικές αποδείξεις των υποκειμενικών επιλογών του φωτογράφου που έκανε το λεγόμενο «κλικ» από μια συγκεκριμένη οπτική γωνία, επεξεργάστηκε, έπειτα, το αποτέλεσμα, κ.λπ. Αντικείμενο, επομένως, εξέτασης θα αποτελέσει μεταξύ άλλων και η χρήση της γωνίας λήψης και εκείνη των διαφορετικών οπτικών γωνιών, που έχουν ως αποτέλεσμα διαφορετικές εμπειρίες ανάγνωσης (Πλειός, 2005).

### **2.1.3 Περί της «αλήθειας» των παιδικών βιβλίων γνώσεων**

Ενώ, λοιπόν, μέσα από τη λεκτική και οπτική αφήγηση δρομολογείται στα παιδικά βιβλία γνώσεων η ρεαλιστική παρουσίαση γεγονότων, φαινομένων, επισημών και, γενικά, του «πραγματικού» κόσμου στα μάτια του ανήλικου αναγνώστη, γίνεται αντιληπτό πως η προάσπιση της αλήθειας τους, τρόπον τινά, βάλλεται, αφού είναι ιδωμένη από μια συγκεκριμένη οπτική γωνία. Και, κάπως έτσι, φθάνουμε στο σημείο που τα πράγματα για όσους θέλησαν να δώσουν σαφή ορισμό για τα παιδικά βιβλία γνώσεων άρχισαν να γίνονται εκουσίως περίπλοκα και, συνάμα, γοητευτικά: Αξιοποιήθηκαν σε αυτά αφηγηματικά στοιχεία

και τεχνικές, παρόμοιες με των λογοτεχνικών βιβλίων για παιδιά –σε σημείο που εισήχθη ο όρος ο όρος “faction”, κράμα των λέξεων “fact” (γεγονός) και “fiction” (φαντασία), προκειμένου να περιγράψει μια κατηγορία βιβλίων που βρίσκεται ανάμεσα στο πραγματικό και το μυθοπλαστικό. Πρόκειται για τα λεγόμενα “informational storybooks” (πληροφοριακά αφηγηματικά βιβλία), ενώ μέχρι, τουλάχιστον τα μέσα της δεκαετίας του ‘80, χρησιμοποιούνταν μονάχα ο όρος “informational book” (πληροφοριακά βιβλία ή βιβλία γνώσης) (Johansen & Søndergaard, 2010· Gilles et al, 2001· Herbert, 2012: 85-95).

Από τη στιγμή που ο άνθρωπος ζει αφηγούμενος τη ζωή του, πολλές φορές με αφηγήσεις που, ηθελμένα ή μη, παραμορφώνουν την πραγματικότητά του –ανεξάρτητα, δηλαδή, από την εξελικτική του πορεία ως homo, ήταν ανέκαθεν και παραμένει “homo narrans” (Fisher, 1984)–, το ζήτημα της διάκρισης των σημασιών της αφήγησης και των ορίων της Ιστορίας και της Λογοτεχνίας προκαλεί προβληματισμούς έντονους, εδώ και αιώνες· αρκεί να διαβάσει κανείς, λ.χ., την *Ποιητική* του Αριστοτέλη, την *Πολιτεία* του Πλάτωνα ή την *Ξυγγραφή* του Θουκυδίδη, όπου γίνεται λόγος (και αντίλογος) για τη μυθοπλασία, τη μίμηση, την αναπαράσταση της πραγματικότητας, τη συστηματική έρευνα, την ιστορική ανάλυση και σύνθεση, την κοινωνική λειτουργία του ιστορικού παρελθόντος, αλλά και τη δυνατότητα πρόβλεψης γεγονότων με τη βοήθεια συλλογισμών, διαμεσολαβήσεων και υποθέσεων και όλα αυτά, για την ωφέλεια των ακροατών/αναγνωστών που αναζητούν την... αλήθεια (Genette, 1980:25-27· Genette et al, 1987:17-18· Κακριδής, 2005· Lesky, 2003· Ong, 1997).

Πιο πάνω, αναφερόμενη στη δυσκολία απόδοσης συγκεκριμένου ορισμού των παιδικών βιβλίων γνώσεων με βάση τις δομικού, μορφολογικού, αισθητικού και ιδεολογικού περιεχομένου ιδιότητές τους, ως επακόλουθο της τάσης των συγγραφέων να αναμειγνύουν το φανταστικό στοιχείο στη ροή της αφήγησης, χρησιμοποίησα τη λέξη εκουσίως· γιατί οι συγγραφείς, ακόμη και όταν δε θέλουν να εμπλέξουν το φανταστικό στοιχείο στην ιστορία τους, αναπόφευκτα θα γράψουν ένα έργο που έχει κοινά χαρακτηριστικά με ένα που ανήκει στην κατηγορία των λογοτεχνικών. Στην ουσία, είναι έργα όπου η πραγματικότητα σημασιοδοτείται ως σημειωτικά οργανωμένη· έργα των οποίων οι δημιουργοί επιδιώκουν την εκ μέρους των αναγνωστών τους συνειδητοποίηση του κοινωνικού και πολιτισμικού τους περιβάλλοντος (άρα, του «πραγματικού» κόσμου) και την κινητοποίησή τους (Τριάντου, 2012: 60). Όσο για το «αναπόφευκτο» για το οποίο μίλησα, εξηγείται, αρκεί να σκεφθεί κανείς πως η γνώση για ένα γεγονός, μια ιστορική περίοδο, μια επιστήμη, μία έννοια, κ.λπ., προκειμένου να οικοδομηθεί, βασίζεται αναγκαστικά σε κάποιου είδους αναπαράσταση (Nora, 1978:125). Και οι συγγραφείς παιδικών βιβλίων γνώσεων που γράφουν γιατί θέλουν να επικοινωνήσουν και να μεταδώσουν τις τελευταίες, δεν τις βασίζουν στο κενό, αλλά παραθέτουν τα γεγονότα επιλεκτικά, τα οποία συνδέονται με σχέσεις αιτίου και αιτιατού. Οι δε ερμηνείες για αυτά ενέχουν το υποκειμενικό στοιχείο,

ακόμη και αν πρόκειται για βιβλία γνώσης που επεξηγούν επιστήμες ή τεχνολογίες, και η πλοκή σε αυτά τα έργα μπορεί να είναι χαλαρή, είναι όμως υπαρκτή και ενίοτε προσιδιάζει σε εκείνες των αφηγηματικών έργων (Lukens, 2003: 282-5). Όταν, μάλιστα, πρόκειται για ιστορικά κείμενα και βιογραφίες προσώπων, αποδίδονται κίνητρα στους χαρακτήρες που πρωταγωνιστούν στα βιβλία γνώσεων. Επομένως, η εξήγηση των αντικειμενικών καταστάσεων που διαμόρφωσαν την ανθρώπινη δράση βρίσκει το χώρο της μεταξύ της επιστημονικής έρευνας και της αφήγησης (Ricoeur, 1983: 247-50).

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται η τάση των συγγραφέων παιδικών βιβλίων γνώσεων να περιπλέκουν ηθελήμενα το μυθοπλαστικό στοιχείο στις ιστορίες τους και να αξιοποιούν αφηγηματικά στοιχεία και τεχνικές που παλαιότερα χρησιμοποιούνταν αποκλειστικά σε λογοτεχνικά κείμενα, προκειμένου να μεταδώσουν στους αναγνώστες τους τις πληροφορίες που έχουν συγκεντρώσει. Πιθανότατα προβαίνουν σε αυτό, βασιζόμενοι στο ότι τα παιδιά μπορούν να βιώσουν ως πραγματική μια κατάσταση με τη βοήθεια της φαντασίας τους (που ενεργοποιείται με τη μυθοπλασία), αλλά σε μια πιο βελτιωμένη εκδοχή της (Atkinson 2013· Barton, et al, 2004) –επομένως, θα είναι και περισσότερο διασκεδαστική η ανάγνωση του έργου (Lukens, ό.π.: 3), πράγμα που θα οδηγήσει, με τη σειρά του, στην εκ μέρους των παιδιών καλύτερη αφομοίωση των δεδομένων που τους παρουσιάζονται (Σακελλαρίου, 1990: 305) και, ενδεχομένως, θα ενισχύσει την αγάπη τους για το διάβασμα.

Υπάρχουν, πάντα, βέβαια, διαφορετικές απόψεις και για τα παραπάνω, καθώς μια μερίδα μελετητών εκφράζει αντιρρήσεις αναφορικά με το αν έτσι στρεβλώνονται οι πληροφορίες και αποπροσανατολίζεται το παιδικό κοινό, υπό την έννοια πως δεν είναι πάντα εύκολο ή σίγουρο ότι θα κατορθώσει ο αναγνώστης να διακρίνει ποια από τα διηγούμενα γεγονότα συνέβησαν πραγματικά και ποια όχι. Όπως, επίσης, μπορεί να αποδειχθεί δύσκολο το να κατανοήσει το παιδί πως οι μυθοπλαστικοί χαρακτήρες των πραγματογνωστικών βιβλίων γνώσεων είναι διαφορετικοί από εκείνους των λογοτεχνικών έργων (Zarnowski, 1995: 183-196). Ιδιαίτερη προσοχή θα πρέπει να δίδεται, ακόμη, όταν βιβλία αυτού του είδους πραγματεύονται θέματα Ιστορίας, καθώς είναι σημαντικό να γίνεται σαφής διαχωρισμός ανάμεσα σε όσα συνέβησαν πραγματικά και όσα ο συγγραφέας πιστεύει ότι συνέβησαν.

#### **2.1.4 Τελικά υπάρχει διάκριση μεταξύ βιβλίου γνώσεων και λογοτεχνικού βιβλίου;**

Μαζί με την πολλαπλότητα των εκφραστικών κωδίκων, την ετερογένεια των τεχνोटροπιών, την παρώδηση των συμβάσεων της αφήγησης, την πολυφωνία, την αυτοαναφορικότητα, το παιγνιώδες ή υπερβολικό ύφος γραφής και τη χρήση του χιούμορ και της ειρωνίας, κύριο χαρακτηριστικό του μεταμοντέρνου παιδικού βιβλίου αποτελεί και η κατάρρευση της αντικειμενικότητας (Γιαννικο-

πούλου, 2010· Elster & Hanauer, 2002· Hutcheon, 2004: 57· Maloch & Bomer, 2013· Leal, 1992· Οικονομίδου, 2000: 86· Τζιόβας, 2003: 286-290· Van der Heijden & Van Lierop-Debrauwer, 2014). Τόνοι μελάνης έχουν χυθεί από ξένους μελετητές σχετικά με το θέμα του διαχωρισμού λογοτεχνικών και μη λογοτεχνικών βιβλίων, αλλά και τη λογοτεχνικότητα των μη λογοτεχνικών φαινομένων (Culler, 2008: 23-25). Στον ελληνικό χώρο, για τη δυσκολία αναφορικά με τη διάκριση μεταξύ λογοτεχνικού και μη λογοτεχνικού βιβλίου και την «ανυπακοή» των έργων στο είδος τους, πολλοί μελετητές του παιδικού βιβλίου μιλούν εδώ και χρόνια ανοιχτά, όπως η Μάρθα Καρπόζηλου, που μαζί με τον Βασίλη Αναγνωστόπουλο, τον Αντώνη Δελώνη, τον Γιάννη Παπαδάτο και τη Μένη Κανατσούλη, ήταν από τα πρώτα άτομα που αναφέρθηκαν στα παιδικά βιβλία γνώσεων στη χώρα μας. Η δε Καρπόζηλου έθιξε και το ζήτημα της χρήσης των παιδικών βιβλίων γνώσεων στο σχολείο, μιας και, χάρη στα γνωρίσματά τους, είτε ενέχουν το μυθοπλαστικό στοιχείο είτε όχι, δύνανται να αποτελέσουν συμπληρωματική πηγή πληροφόρησης σε οποιοδήποτε προς διδασκαλία γνωστικό αντικείμενο. Έτσι, κινητοποιούν τους μαθητές –υπό την καθοδήγηση του δασκάλου τους: (i) Να διασταυρώσουν τις επιπλέον πληροφορίες που τους παράσχονται, (ii) να ερευνήσουν αν υπάρχουν και άλλα σχετικά βιβλία αναφορικά με το εκάστοτε θέμα/μάθημα, (iii) να τα συγκεντρώσουν και (iv) να τα διαβάσουν, διευρύνοντας, έτσι, τους πνευματικούς ορίζοντες, οξύνοντας τη σκέψη τους και εμπλουτίζοντας το λεξιλόγιό τους (Αναγνωστόπουλος & Δελώνης 1988: 46-8· Καρπόζηλου, 2000: 92-105).

Όλα τα παραπάνω, οδήγησαν ακαδημαϊκούς, ερευνητές, κριτικούς και στοχαστές της Παιδικής Λογοτεχνίας στο να ενσκήψουν στα παιδικά βιβλία γνώσεων, να προσπαθήσουν να μελετήσουν προσεκτικότερα την κινητικότητα του είδους και να τα ταξινομήσουν με βάση τα χαρακτηριστικά του περιεχομένου τους. Θα αναφέρω συνοπτικά κατηγοριοποιήσεις οι οποίες έλαβαν χώρα από Έλληνες επιστήμονες που βασίστηκαν σε παγκόσμιες μελέτες για το εν λόγω κειμενικό είδος<sup>3</sup>: Η Καρπόζηλου, εμπλουτίζοντας τα κριτήρια αξιολόγησης ξένων μελετητών όσον αφορά στα παιδικά βιβλίων γνώσεων και με βάση την αφηγηματική τεχνική που ακολουθεί κάθε συγγραφέας τα ταξινομεί στα καθαρά βιβλία γνώσεων και σε όσα οι γνώσεις ενσταλάζονται στο παιδί στο πλαίσιο μιας φανταστικής ιστορίας (Καρπόζηλου, 2000: 111). Ομοίως, και η Κανατσούλη συμπλήρωσε τη λίστα με τα κριτήρια αξιολόγησης των παιδικών βιβλίων γνώσεων (2018: 119-121), ενώ στη μελέτη των Παπαντωνάκη (Παπαντωνάκης & Κώτη-Παπαντωνάκη, 2010) διαβάζουμε ότι, με κριτήριο το περιεχόμενό τους, τα βιβλία γνώσεων εντάσσονται μαζί με τα βιογραφικά είδη στην κατηγορία “non-fiction”,

3. Απόψεις ξένων μελετητών για τη διάκριση των βιβλίων γνώσεων σε κατηγορίες, καταγράφονται στο βιβλίο της Μάρθας Καρπόζηλου *Το παιδί στη χώρα των βιβλίων*, που χρησιμοποιείται εδώ.