

Διαπολιτισμικές αναγνώσεις παιδικών βιβλίων πολιτισμικής διαφορετικότητας

Ανδρέας Καρακίτσιος, Καθηγητής ΤΕΠΑΕ ΑΠΘ

Περίληψη

Το κεντρικό θέμα του άρθρου συνδέεται με τις ιδεολογικές αναγνώσεις παιδικών βιβλίων ετερότητας που απευθύνονται κυρίως σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Προσδιορίζονται τα πέντε βασικά μοντέλα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αναζητείται η εγγραφή και η αποτύπωσή τους στα πλέον γνωστά παιδικά εικονογραφημένα βιβλία που κυκλοφορούν στην Ελλάδα. Διαπιστώνεται ότι στα περισσότερα από αυτά που απευθύνονται κυριαρχεί η συγγραφική λογική που παρατηρείται στα παιδικά βιβλία, όπου πρωταγωνιστούν ήρωες με ειδικές ανάγκες. Επίσης σε αρκετά από αυτά που είναι συνήθως παλαιότερα αναδύεται άμεσα ή έμμεσα η φιλοσοφία του αφομοιωτικού μοντέλου, στα νεότερα κυριαρχεί η φιλοσοφία των υπόλοιπων διαπολιτισμικών μοντέλων. Ελάχιστα είναι αυτά στα οποία διατυπώνεται ξεκάθαρα η φιλοσοφία που υπερασπίζεται την αλληλεγγύη και τη συνύπαρξη ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον, προέλευση, γλώσσα και θρησκεία.

Η παιδική λογοτεχνία ή καλύτερα το παιδικό βιβλίο (λογοτεχνικό κυρίως αλλά και μη λογοτεχνικό, όπως ορισμένα βιβλία γνώσης) εκφράζει και αποτυπώνει το δικαίωμα του μικρού παιδιού στο όνειρο, στην καταφυγή στη δική του εύπλαστη πραγματικότητα. Παραμένει και είναι πάντοτε ένα ανοιχτό παράθυρο στον κόσμο. Αλλά η ερώτηση έρχεται αυτομάτως «σε ποιόν κόσμο;» Ο κόσμος που αναπαρίσταται, που καταγράφεται και αποτυπώνεται ανάγλυφα και γλαφυρά μέσα στα παιδικά βιβλία, ποιος και πώς είναι; Πώς εγγράφεται στο παιδικό βιβλίο η πολυπολιτισμικότητα και η διαφορετικότητα; Πώς γίνεται η διαχείριση της ταυτότητας του μικρού παιδιού στο βιβλίο; Πώς απαντούνται (εάν απαντιούνται) τα κρίσιμα ερωτήματα του μικρού παιδιού; Κυρίως εκείνα που γεννιούνται μέσα του ή εκείνα που του εμφυτεύουν το οικογενειακό, το σχολικό και το κοινωνικό περιβάλλον άλλοτε συνειδητά και άλλοτε ασύνειδα; Πόσο και σε ποιό βαθμό μπορεί το βιβλίο να αποτυπώσει τις χιλιάδες ερωτήσεις των παιδιών που φτάνουν μια μέρα στο σχολείο (Νηπιαγωγείο), και νοιώθουν να βομβαρδίζονται κυριολεκτικά και μεταφορικά από μια σειρά από μηνύματα, στοχευμένα στο «πώς να είναι» και «πώς να μην είναι», στο πώς να «αισθάνονται ότι είναι» και στο «πώς να μπορούν να νοιώθουν αυτό που είναι», γιατί τα θετικά και αρνητικά μηνύματα έρχονται πανταχόθεν (Ανδρούσου Α. & Ασκούνη Ν. 2001).

Είναι πασιφανές ότι η προσχολική ηλικία είναι μια κρίσιμη ηλικιακή περίοδος για τη δημιουργία του εαυτού, της ατομικής ταυτότητας και για τα αντίστοιχα στερεότυπα και προκαταλήψεις. Όπως πολύ εύστοχα έχει ειπωθεί ο άνθρωπος γίνεται άνθρωπος περνώντας από τρεις συμβολικές γέννες: Στην πρώτη γεννιέται από τη μητέρα του στην οποία οφείλει το σώμα του, στη δεύτερη γέννα αναπτύσσεται η ατομική του συνείδηση και η κουλτούρα (οι ψυχαναλυτές το ονομάζουν ο νόμος του πατέρα) και

η τρίτη όταν το άτομο συναντιέται με τους άλλους (Biarnes J., 1999). Τα νήπια μετά τα τρία χρόνια έχοντας ήδη εσωτερικεύσει τους πρώτους κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς αρχίζουν να σχηματίζουν τις πρώτες προγενικεύσεις που οδηγούν αργότερα αυτομάτως σε στερεότυπα και προκαταλήψεις, εάν δεν υπάρχουν ευκαιρίες συνάντησης και επαφής με άτομα διαφορετικής γλώσσας, διαφορετικού χρώματος, διαφορετικού φύλου και διαφορετικής κουλτούρας (Vandenbroeck M., 2010).

Στην εποχή μας τέτοιου είδους γενικευτικές διαδικασίες σχηματίζουν ένα πολύπλοκο σύνθετο δίκτυο αμοιβαίων και επάλληλων ανατροφοδοτήσεων που εκφράζεται κυρίως από τα πανίσχυρα Μ.Μ.Ε. Μια πολύ σημαντική συμμετοχή στη λειτουργία αυτού του δικτύου έχουν τα λογοτεχνικά κείμενα, και εφόσον πρόκειται για μικρά παιδιά τα λογοτεχνικά βιβλία για παιδιά επειδή σε αντίθεση με τα Μ.Μ.Ε. που λειτουργούν έντονα, ακαριαία και αποτελεσματικά, αυτά μπορούν και μεταφέρουν και να αποτυπώνουν μακροπρόθεσμα τα στερεότυπα του «άλλου» κυρίως γιατί η διάρκεια του λογοτεχνικού ήρωα/χαρακτήρα στεριώνεται ασφαλέστερα και πληρέστερα και λιγότερο επιφανειακά στο μυαλό του αναγνώστη (Οικονόμου-Αγοραστού Ι., 1992). Εννοείται ότι οι παραπάνω διαπιστώσεις αποκτούν προσθετική σημασία στην περίπτωση των εικονογραφημένων βιβλίων και εικονοβιβλίων εφόσον οι δυο αυτές κατηγορίες παιδικών βιβλίων έχουν ισχυρή υποστήριξη από εικόνες και εφόσον το νήπιο αναγνώστης παραμένει ο ευάλωτος αναγνώστης των ιδεολογικών μηνυμάτων του κειμένου και της εικόνας.

Έτσι για το νήπιο αποκτά θεμελιώδη σημασία το πώς εγγράφεται ο σύγχρονος κόσμος στις σύγχρονες μορφές παιδικής αφήγησης, και κυρίως στα εικονοβιβλία και εικονογραφημένα βιβλία, τα οποία συνιστούν τυπική μορφή εκπαιδευτικού υλικού και ουσιαστική μέθοδο πολιτιστικού γραμματισμού για τα νήπια (Αυδίκος Ε., 2005). Γιατί, ο τρόπος με τον οποίο βιώνουν τα νήπια τη διαφορετικότητα εξαρτάται και από τον τρόπο που τον αφηγούμαστε (που σαφώς επηρεάζεται από τον τρόπο που τον βιώσαμε εμείς οι ίδιοι οι ενήλικες) αλλά πολύ περισσότερο από τον τρόπο που εγγράφεται στα τρέχοντα παιδικά βιβλία, γιατί στην ουσία δάσκαλοι και γονείς εκεί θα καταφύγουμε για να μιλήσουμε για τόσο δύσκολα θέματα (Vandenbroeck M., 2010).

Εδώ βεβαίως μια πρώτη παρατήρηση είναι απαραίτητη και αφορά μια ιδιαιτερότητα των λογοτεχνικών αφηγήσεων, οι οποίες δημιουργούν ειδικές αναπαραστάσεις, ξεχωριστές και διαφορετικές από ό,τι είναι για παράδειγμα οι αναπαραστάσεις των επιστημονικών εννοιών. Οι αναπαραστάσεις που προσλαμβάνει το παιδί μέσω λογοτεχνικών αφηγήσεων είναι γνώσεις ή πληροφορίες περιστασιακές και ευκαιριακές που δημιουργούνται στην πορεία ή στην προσπάθεια που καταβάλει το παιδί να ανταποκριθεί στα νοήματα που προέρχονται από τις γλωσσικές δομές του αφηγήματος. Εάν το πλαίσιο αναφοράς αλλάξει, αυτομάτως οι αναπαραστάσεις αυτές έχουν μερική εφαρμογή και εννοούνται τουλάχιστον μερικώς τροποποιημένες. Δεν έχουν τη σταθερότητα της γνώσης που προέρχονται από τις επιστημονικές έννοιες και την ανεξαρτησία εκείνης στη διαχείριση αντίστοιχων καταστάσεων και δεν αποθηκεύονται εύκολα στη μακρόχρονη μνήμη.

Θα έλεγε κανείς ότι υπό την έννοια αυτή, περιορίζεται ο ρόλος και η σημασία των αναπαραστάσεων που προκύπτουν από τη λογοτεχνική αφήγηση. Δεν είναι όμως έτσι. Τη διαφορά την κάνει η συμβολική αναπαράσταση των ηρώων, που επιτρέπει ταυτίσεις και προβολές, άρα υποβάλλει στο νήπιο υποδείγματα συμπεριφορών, υποδείγματα σκέψης που έχουν δυναμική, σταθερότητα και συνεχή διατήρηση στη μνήμη των νηπίων. Στην ουσία δηλαδή οι αναπαραστάσεις των λογοτεχνικών

αφηγήσεων συνδέονται με τη δημιουργία εσωτερικών κινήτρων (για και με) το περιεχόμενο των πράξεων και συμπεριφορών των ηρώων. Έτσι οι περιπέτειες των αγαπημένων ηρώων, οι επιλογές τους, οι πράξεις τους, οι αγωνίες τους και τα άγχη είναι και απαντήσεις σε χιλιάδες αθάνατα παιδικά ερωτήματα και ανησυχίες (Bettelheim B., 1976). Επιπλέον η συμβολική λειτουργία των πράξεων των ηρώων, η πολυδιάστατη χρήση της γλώσσας επιτρέπει την σταθεροποίηση και ερμηνεία των πράξεων, των κινήτρων ανθρώπινων συμπεριφορών αλλά και απλών κοινωνικών και φυσικών φαινομένων. Φαίνεται ότι η μυθοπλασία προετοιμάζει αναπαραστάσεις που παρακινούν, που ευνοούν συμπεριφορές που αφορούν γνώσεις που συνδέονται με τις κατηγορίες των επεισοδίων, των καταστάσεων και των δράσεων (Dupois D., Marcois C., Le Manchec C. & Delahaye C., 2005). Σε πολλά λογοτεχνικά κείμενα τα ερωτήματα των ηρώων δείχνουν και ερμηνεύουν τη λειτουργία των κοινωνικών σχέσεων, την ίδια την κοινωνία, τις ανθρώπινες σχέσεις, και τα κλασικά και τυπικά προβλήματα και άγχη της παιδικής ηλικίας (Schneider R., 1999).

Στο κείμενο αυτό η προσπάθεια επικεντρώνεται σε μια ειδική ανάγνωση παιδικών λογοτεχνικών βιβλίων που απευθύνονται κυρίως σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Κατά συνέπεια το ενδιαφέρον περιορίζεται σε βιβλία με λιγότερο κείμενο και περισσότερη εικονογράφηση. Επίσης η ανάγνωση που επιχειρείται φέρνει σε πρώτο επίπεδο συστήματα, μοντέλα σκέψεων και συμπεριφοράς που αναδύονται μέσα από τις επιλογές και συμπεριφορές των ηρώων και πρωταγωνιστών των ιστοριών. Αναλόγως σε κάποια βιβλία αναδύονται νοήματα και σημασίες ή υποβάλλονται συμπεριφορές που είναι λιγότερο ή περισσότερο συμβατές με ορισμένα μοντέλα διαπολιτισμικότητας που θα οριστούν παρακάτω. Βεβαίως όλα ή σχεδόν όλα τα αναφερόμενα παιδικά βιβλία διαφορετικότητας έχουν ενδιαφέρον και έχουν παιδαγωγική χρησιμότητα ξεκάθαρα, φτάνει να προσεγγίζονται κατάλληλα στην ομάδα των νηπίων, γιατί με αυτόν τον τρόπο δίνεται η ευκαιρία να μιλήσουμε στα νήπια για πολύ δύσκολα θέματα και μάλιστα για λεπτές έννοιες για τις οποίες δεν είμαστε ποτέ σίγουροι πώς και τι τα νήπια προσλαμβάνουν.

Μοντέλα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Η αντιμετώπιση του «ξένου» και του «διαφορετικού» στην παράδοση της παιδαγωγικής σκέψης βρίσκεται πάντοτε στο κέντρο των ενδιαφερόντων Πάρα πολύ σχηματικά και σύμφωνα με τη διεθνή εμπειρία οι διαπολιτισμικές πρακτικές που ακολουθούνται στο ιδιαίτερα ευαίσθητο χώρο της Προσχολικής Αγωγής μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τέσσερις κατηγορίες/μοντέλα (Vedder, Bower & Pels 1996) Πρόκειται για το μοντέλο της προσαρμογής /αφομοίωσης, το μοντέλο της μετάβασης, το μοντέλο της επαφής και τέλος της πολιτισμικής μεταβολής. Η διάκριση αυτή είναι άτυπη και διόλου άτεγκτη και απόλυτη. Στην ελληνική βιβλιογραφία κατανομάζονται και άλλου τύπου κατηγοριοποιήσεις, ανάλογης νοηματοδότησης και ορολογίας αλλά και διαφορετικής όπως ένταξης, αντιρατσιστικό, πολυπολιτισμικό (Γκόβαρης Χ. (2001), (Τσιάκαλος Γ., 2012). Στοιχεία και πρακτικές του ενός και του άλλου μοντέλου διαχέονται σε περισσότερα του ενός, μάλιστα πολύ συχνά παρατηρείται συνδυασμός πρακτικών που ανήκουν σε διαφορετικά μοντέλα αλλά αυτό που προσδιορίζει και κατηγοριοποιεί τη φιλοσοφία, την ουσία και το περιεχόμενο ενός εκάστου των μοντέλων είναι η προτεραιότητα που δίνεται σε ορισμένες πρακτικές έναντι κάποιων άλλων (Τρέσσου & Μητακίδου 2006).

Αναλυτικότερα το **αφομοιωτικό μοντέλο** ή **προσαρμογής**, αποτέλεσε σχεδόν μέχρι και τη δεκαετία του '70 το βασικό εργαλείο διαχείρισης της πολιτισμικής και

γλωσσικής ετερότητας. Το προσδιοριστικό χαρακτηριστικό της φιλοσοφίας του είναι η έμφαση που δίνεται στην κυρίαρχη πολιτιστική κουλτούρα σε συνδυασμό με την αδιαφορία στη διαφορετική πολιτιστική ταυτότητα και προέλευση κάποιων νηπίων με απώτερο στόχο να ενταχθούν, να «προσαρμοστούν» σε αυτή τα νήπια όσο γίνεται καλύτερα και γρηγορότερα. Στην ουσία υποβάλλεται η ανάγκη ομογενοποίησης μέσα από λογικές που υποστηρίζουν την ανάγκη απορρόφησης των επιμέρους πολιτισμών από τον κυρίαρχο πολιτισμό της χώρας υποδοχής. Το **μεταβατικό μοντέλο** ή ενσωμάτωσης μοιάζει πάρα πολύ με το προηγούμενο αλλά διαφέρει από αυτό στο γεγονός ότι προσπαθεί να διευκολύνει τη μετάβαση από την ξεχωριστή ατομική/οικογενειακή κουλτούρα στην κυρίαρχη. Έτσι λαμβάνεται σταθερά υπόψη και συνυπολογίζεται η γλώσσα και η κουλτούρα γενικότερα των παιδιών από πολιτιστικές, εθνικές και εθνοτικές μειονότητες. Βεβαίως η κυρίαρχη πολιτιστική κουλτούρα δεν αμφισβητείται. Στο **μοντέλο επαφής ή πολυπολιτισμικό** το ενδιαφέρον επικεντρώνεται λιγότερο στην προσαρμογή/αφομοίωση του νηπίων που προέρχονται από διαφορετική κουλτούρα στην κυρίαρχη κουλτούρα και πολύ περισσότερο στην επαφή και συνύπαρξή τους με τα υπόλοιπα. Να είναι δηλαδή περήφανα για τη δική τους ταυτότητα, την προέλευσή τους αλλά και να σέβονται αντίστοιχα την περηφάνια και την ταυτότητα των άλλων νηπίων. Προωθούνται μεικτές ομάδες παιδιών με δραστηριότητες και συμπεριφορές που ευνοούν τον αμοιβαίο σεβασμό. Μετά τη δεκαετία του '80 αναπτύχθηκε το αντιρατσιστικό μοντέλο που αναδεικνύει το πρόβλημα του ρατσισμού και των διακρίσεων σε όλα τα επίπεδα της ετερότητας και ασκεί κριτική στο πολυπολιτισμικό μοντέλο επειδή το τελευταίο εκφράζει πάντοτε την άποψη της κυρίαρχης ομάδας. Στο **μοντέλο της πολιτισμικής αλλαγής/μεταβολής ή διαπολιτισμικό** κυριαρχεί η άποψη ότι η συνύπαρξη ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον, προέλευση, γλώσσα και θρησκεία προωθεί τη δημιουργία ενός πολιτιστικού μείγματος, στο οποίο αναπτύσσονται στοιχεία από όλα τα πολιτιστικά περιβάλλοντα των νηπίων. Η πολυγλωσσία, οι εργαζόμενοι στο Νηπιαγωγείο που κατάγονται από την ίδια χώρα με τα νήπια, η συμμετοχή των γονιών των νηπίων συνθέτουν τη βάση αυτού του μοντέλου. Εννοείται ότι εξαιρουμένου του πρώτου μοντέλου που απορρίπτεται, τα υπόλοιπα και ιδίως τα δυο τελευταία τυγχάνουν γενικότερης αποδοχής στο χώρο της διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Vanderbroeck M., 2005).

Σήμερα έχουν αυξηθεί τα παιδικά βιβλία που έχουν ήρωες και πρωταγωνιστές εκφραστές και φορείς διαφόρων μορφών ετερότητας. Αναλόγως έχουν αυξηθεί και οι εργασίες και οι μελέτες που ενδιαφέρονται για τον τρόπο με τον οποίο εγγράφονται οι μορφές ετερότητας στα παιδικά βιβλία και έχει καθιερωθεί ο όρος διαπολιτισμική λογοτεχνία (intercultural literature). (Κανατσούλη Μ., 2000 & 2002), (Γιαννικοπούλου Α., 2009), (Παπαδάτος Γ., 2014), (Τσιλιμένη Τ., 2007), (Ματθαίου, Σ. (2006), Χοντολίδου, Ε. (2000).

Παλαιότερα στα ελληνικά παιδικά βιβλία η εγγραφή της διαφορετικότητας απουσίαζε. (Τσιλιμένη Τ., 2007). Το ίδιο συνέβαινε περίπου και στα κλασικά κόμικς από τον Μικυ Μάους μέχρι και τον Τεν -Τεν, όπου λίγα πράγματα προσλαμβάνουμε για την εικόνα του άλλου, λες και δεν υπήρχε. Και όταν υπήρχαν αναφορές του ξένου και του άλλου, η υπερβολή στην εγγραφή στερεοτύπων ή καρικατούρας ήταν κανόνας. Η ίδια περίπου εικόνα ανιχνεύονταν μέχρι πρότινος και στα σχολικά εγχειρίδια. Κείμενα με αναπαραστάσεις ξένων, ανθρώπων με διαφορετική ταυτότητα και κουλτούρα απουσίαζαν χαρακτηριστικά. Απουσίαζαν επίσης όλες οι αποχρώσεις διαφορετικότητας. Για παράδειγμα, η οικογένεια ήταν πάντοτε τουλάχιστον πενταμελής, σπανίως τριμελής και ποτέ διασπασμένη, όλοι εκκλησιάζονταν κάθε

Κυριακή και έκαναν το σταυρό τους και όλοι είχαν περίπου τα ίδια χαρακτηριστικά στην εικονογράφηση. Έτσι κάποια παιδιά έβρισκαν τον τύπο της οικογένειάς τους, τους γονείς τους, τον εαυτό τους και κάποια ποτέ.

Διαπολιτισμικές αναγνώσεις

Η επίλυση προβλήματος στην υπηρεσία της λογικής της αφομοίωσης

Τα τελευταία χρόνια η κατάσταση αλλάζει και ολοένα και περισσότερα βιβλία (ελληνικά και ξένα) με θέμα τη διαφορετικότητα κυκλοφορούν. Πολύ σχηματικά, γιατί ανάλογοι επίσημοι κατάλογοι της εκδοτικής παραγωγής απουσιάζουν, διαπιστώνεται ότι τα τελευταία πέντε χρόνια προστίθενται συνεχώς βιβλία (ελληνικά και ξένα) με ανάλογο περιεχόμενο και υπάρχουν ήδη περίπου 140 βιβλία (<http://www.i-red.eu/2013>).

Στα περισσότερα από τα βιβλία που κυκλοφορούν εφαρμόζεται η κλασική συγγραφική τεχνική «επίλυση προβλήματος», που χαρακτηρίζει κυρίως τα παιδικά βιβλία στα οποία πρωταγωνιστούν ήρωες /άνθρωποι με αναπηρίες. Σύμφωνα με την τεχνική αυτή ο πρωταγωνιστής, καθότι άνθρωπος με αναπηρία, προκαλεί συνήθως προβλήματα στο στενότερο και ευρύτερο περιβάλλον, δεν γίνεται αποδεκτός λόγω της αναπηρίας του και βιώνει αρχικά μια οδυνηρή απόρριψη. Στη συνέχεια όμως ο ήρωας χάρη σε κάποια κρυμμένη ικανότητα ή δεξιότητα αληθοφανή ή και υπερβολική π.χ. μια κλίση στη μουσική ή μια έκτη αίσθηση που αναπτύσσει ο τυφλός ή μια ασυνήθιστη δύναμη που έχει το παιδί με σύνδρομο Down, υπερβαίνει εαυτόν, παρεμβαίνει και διαπράττει μέγα κατόρθωμα με καταλυτική επιρροή στη λειτουργία του συνόλου. Στο τέλος ύστερα από αυτό καταφέρνει και γίνεται ασμένως αποδεκτός από όλους/ες. Είναι η λογική για παράδειγμα του κλασικού πλέον ήρωα Τριγωνοφαρούλη στην ομώνυμη σειρά του Β. Ηλιόπουλου που στο πρώτο βιβλίο της σειράς σώζει τα υπόλοιπα ψάρια, παρόλο που είναι διαφορετικός και με φυσικές αδυναμίες /μειονεξίες. Αυτή είναι μια τυπική τεχνική σύνθεσης, γραφής και παρουσίασης που χαρακτηρίζει τα βιβλία με ήρωες/πρωταγωνιστές ανθρώπων με ειδικές ανάγκες, όπου ο άνθρωπος με αναπηρία αναπτύσσει μια δεξιότητα που τον κάνει αποδεκτό από την υπόλοιπη κοινωνία.. Είναι κάτι που έχει ήδη επισημανθεί στην αλλοδαπή και στην Ελλάδα (Vanderbroeck M., 2010, Γιαννικοπούλου Α., 2009).

Σχεδόν το ίδιο συμβαίνει και σε πολλά παιδικά βιβλία πολιτισμικής διαφορετικότητας, όπου ο κεντρικός ήρωας όταν πρωτοεμφανίζεται, απορρίπτεται από την κοινότητα αλλά στη συνέχεια κερδίζει την εμπιστοσύνη των υπόλοιπων χάρη σε ένα του κατόρθωμα ή για μια γενναία πράξη που συνδέεται με κάποια δεξιότητα και κάποιο προσόν. Στα σενάρια των βιβλίων αυτού του τύπου υπολανθάνει η λογική και διαδικασία ένταξης και αποδοχής των διαφορετικών ανθρώπων, που γίνονται αποδεκτοί από την κοινότητα, μόνον όταν και εάν καταφέρουν να πρωτεύσουν ή να επιτύχουν κάτι το εξαιρετικό και σπάνιο. Βεβαίως, κάτι τέτοιο δεν ισχύει και δεν επιζητείται από τους υπόλοιπους που ανήκουν στην ευρύτερη κυρίαρχη κοινότητα. Έτσι η ελληνική κοινωνία αποδέχτηκε εύκολα τους αλλοδαπούς αρσιβαρίστες και την ακοντίστρια Μιρέλλα Μανιάνι και πολύ δύσκολα τους υπόλοιπους ομοεθνείς μετανάστες.

Σε αυτήν την κατηγορία ιστοριών ως προς την τεχνική σύνθεσης και γραφής και ανάλογης διαπολιτισμικής ιδεολογίας κυκλοφορούν αρκετά βιβλία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα το βιβλίο *Ο βάτραχος και ο ξένος* του Μάξ Βέλθους. Ένα πολύ ενδιαφέρον βιβλίο με εξαιρετική μινιμαλιστική εικονογράφηση και ανάλογο κείμενο, στο οποίο ο κεντρικός ήρωας, ένας συμπαθής ποντικός φτάνει μια μέρα στο δάσος και ανησυχεί τη γειτονιά, το γουρούνι, το λαγό και τα υπόλοιπα ζώα του δάσους. Γίνεται σταδιακά αποδεκτός, αμέσως από το βάτραχο και αργότερα από τους υπόλοιπους, αφού όμως έχει σώσει από βέβαιο πνιγμό το λαγό και έχει προλάβει να σώσει και να επισκευάσει το καμένο σπίτι του γουρουνιού.

Στο βιβλίο του Kester, S., *Η Μιμή με τα μεγάλα αυτιά* το περιεχόμενο είναι οριακό. Η ηρωίδα δείχνει ότι η διαφορά της, μεγάλα αυτιά, είναι εργαλείο που τη βοηθάει να κάνει σπουδαία πράγματα. Αυτό είναι και η αρχή της αποδοχής. Βιβλίο που λόγω του περιεχομένου εντάσσεται στην κατηγορία ιστοριών, όπου οι διαφορετικοί οφείλουν να έχουν σπάνια χαρίσματα, για να γίνουν αποδεκτοί από το σύνολο της κοινότητας. Το ίδιο συναντάται και στο βιβλίο του Α. Γκότση, *Η Μονοστάλακτη*. Η ηρωίδα με έντονα τα στοιχεία της διαφορετικότητας απορρίπτεται αρχικά από την κοινότητα και γίνεται αποδεκτή, όταν επιτυγχάνει να φέρει την ειρήνη ανάμεσα στις σφήκες και στα Ζουζούνια. Το ενδιαφέρον βέβαια σε αυτό το βιβλίο είναι ότι η ηρωίδα, η μικρή πασχαλίτσα που της έλειπε μια βούλα, επιχειρεί πάση θυσία να μοιάσει με τις υπόλοιπες πασχαλίτσες, και γι' αυτό ζωγραφίζει μια ψεύτικη. Μόλις βρέξει όμως η βούλα σβήνει και όλοι την κοροϊδεύουν. Η συμπεριφορά της ηρωίδας ταυτίζεται με μια υπολανθάνουσα προβολή της λογικής της αφομοίωσης.

Στο βιβλίο *Ο Αυτιάς* πρωταγωνιστεί μια φιγούρα με διαφορετικότητα που φυσιολογικά απορρίπτεται και απομονώνεται. Γίνεται αποδεκτός μόνον, όταν καταφέρνει να σώσει τα αδέρφια του που χάθηκαν στο μεγάλο δάσος. Ανάλογη λογική σύνθεσης και γραφής παρατηρείται και στο πολύ παλιό διήγημα του Α. Παπαδιαμάντη «Γατού Γουπατού», όπου ο ήρωας με αναπηρία καταφέρνει να νικήσει τον πιο δυνατό εχθρό(φόβο και τρόμο του χωριού) της παρέας της πάνω γειτονιάς και να γίνει από απορριπτέος φίλος ο απόλυτος ήρωας του χωριού.

Παρόμοιες και ανάλογες καταστάσεις συμβαίνουν και στο μικρό αφήγημα της Μάρρας Ε., *Ο μικρός Ντουπ*, στο οποίο ένα άτομο με ορατές μειονεξίες αρχικά απορρίπτεται από τον κοινωνικό περίγυρο. Στη συνέχεια όμως ύστερα από συνεχή και επίμονη προσπάθεια γίνεται αθλητής, κερδίζει σε αγώνες και έτσι γίνεται αποδεκτός, όπως και στο βιβλίο της Δημουλίδου, Χ., *Ο Πρασινοπασχαλιάς*. Στο βιβλίο αυτό η αποδοχή επέρχεται όταν ο ήρωας γίνεται σωτήρας των υπόλοιπων, με αποτέλεσμα πλέον να αισθάνονται περήφανοι για αυτόν και τον ανακηρύσσουν αρχηγό. Ακόμη ένα τέτοιο βιβλίο είναι και το λαϊκότροπο αφήγημα του Φιλίππου, Μ., *Των δράκων τα καμώματα*. Ο ήρωας με διαφορετικότητα απορρίπτεται από τον κοινωνικό περίγυρο. Αναγκάζεται μάλιστα να φύγει από τη χώρα του, για να τη σώσει. Τελικά, όταν χάρη σε αυτόν η χώρα του σώζεται από τα φίδια και παράλληλα σώζει τη ζωή του Γατοβασιλιά, ο Δρακής γίνεται αποδεκτός από τους άλλους δράκους. Όλοι είναι περήφανοι για αυτόν και τον ανακηρύσσουν ήρωα. Στην ίδια κατηγορία βιβλίων εντάσσεται και το βιβλίο του Ν. Ανδρικόπουλου, *Η χώρα με τους παράξενους ανθρώπους*, όπου η διαφορετικότητα αποτελεί ταυτόχρονα αιτία μειονεξίας αλλά και υπεροχής.

Σε όλα τα βιβλία που αναφέρθηκαν, κυριαρχεί η λογική της επίλυσης προβλήματος, σε συνδυασμό με τη δυσκολία αποδοχής του διαφορετικού και την υποχρεωτική του ανάδειξη σε ήρωα. Βεβαίως στο φόντο υποθάλπεται η άποψη ότι ο διαφορετικός έχει περισσότερες υποχρεώσεις από τους άλλους και πρέπει να είναι ξεχωριστός, για να

γίνει αποδεκτός. Αλλά αυτό δεν είναι τόσο το πρόβλημα, όσο το γεγονός ότι ενίοτε ο διαφορετικός γίνεται αποδεκτός, αφού χάσει τη δική του ταυτότητα και ιδιαιτερότητα για να ακολουθήσει την κυρίαρχη νόρμα. Σε μια τέτοια λογική αφομοίωσης εντάσσεται το βιβλίο της Verite, M., *Η μικρή ροζ φώκια*, στο οποίο έμμεσα υποβάλλεται η ιδέα του αφομοιωτικού μοντέλου, εφόσον η διαφορετική φώκια που έχει γεννηθεί ροζ σε αντίθεση με τις υπόλοιπες φώκιες, αντιμετωπίζει τα πειράγματα και την απόρριψη των υπόλοιπων για το ροζ χρώμα της. Η μικρή ροζ φώκια ησυχάζει και ηρεμεί, μόνον όταν χάνει το αρχικό της χρώμα και γίνεται γκρι, όπως και οι υπόλοιπες φώκιες. Είναι στην ουσία η λογική του ασχημόπαπου στο ομώνυμο κλασικό λαϊκό παραμύθι, το οποίο γίνεται αποδεκτό, όταν ομορφαίνει, δηλαδή όταν τείνει να μοιάζει τους υπόλοιπους κύκνους, κάτι που θυμίζει την ατμόσφαιρα και τη λογική του αφομοιωτικού μοντέλου. Το ίδιο μήνυμα εκπέμπεται και από το παραμύθι του X. K. Αντερσεν, «η Τοσοδούλα», όπως και στο βιβλίο που αναφέρθηκε πριν, *Η Μονοστάλακτη* του Α. Γκότση.

Κλασικό παράδειγμα αφομοιωτικής λογικής είναι το περίφημο βιβλίο του διάσημου αμερικανού συγγραφέα Τόμι Ungerer «Le nuage ble». Στο εξαιρετικό κατά τα άλλα βιβλίο η υπόθεση περιστρέφεται γύρω από ένα σύννεφο που τριγυρίζει ανά τον κόσμο και βλέπει ανθρώπους σε όλα τα χρώματα, κίτρινοι, κόκκινοι, γαλάζιοι, πράσινοι. Βλέπει όμως να μαλώνουν και να πολεμούν μεταξύ τους. Η λύση έρχεται από το πουθενά. Το γαλάζιο σύννεφο αρχίζει να στέλνει μια γαλάζια βροχή σε όλη τη γη και όλοι οι άνθρωποι γίνονται μπλε και έτσι σταματάει ο πόλεμος και η έχθρα. Έτσι όμως εξαφανίζεται η διαφορετικότητα και είναι πολύ πιθανόν να προσλαμβάνεται από το μικρό παιδί η αντίληψη ότι όλοι οι άνθρωποι είναι και πρέπει να είναι ίδιοι και το δικαίωμα στη διαφορά εξαφανίζεται.

Διαπολιτισμικές αναγνώσεις

Διαφορετικοί ήρωες σε συνύπαρξη (Μοντέλο επαφής)

Υπάρχουν όμως και βιβλία που είναι πιο προσεκτικά στον τρόπο με τον οποίο εγγράφεται η διαφορετικότητα και ιδίως οι κεντρικές σκηνές και τα κεντρικά επεισόδια προσανατολίζουν το μικρό αναγνώστη σε συμπεριφορές που προωθούν τη συνύπαρξη, την αλληλεγγύη και την αποδοχή, χωρίς να εμφανίζεται ως προϋπόθεση αποδοχής οι εξαιρετικές πράξεις και τα κατορθώματα του ήρωα που συμβολίζει ή σηματοδοτεί τη διαφορετικότητα. Θεωρητικά το περιεχόμενο αυτών των βιβλίων συγκλίνει χωρίς και να ταυτίζεται απόλυτα με λογικές και πρακτικές που συνάδουν με το μοντέλο επαφής. Έτσι αξίζει ιδιαίτερη προσοχή το βιβλίο της Φιλιάς Νικολούδη, *Το χαρούμενο λιβάδι*, στο οποίο η κόκκινη παπαρούνα το σύμβολο και ο φορέας της διαφορετικότητας δεν κάνει κάτι σημαντικό για να γίνει αποδεκτή αλλά είναι η κοινότητα των άσπρων λουλουδιών αυτή που αλλάζει σταδιακά στάση και στο τέλος αποδέχεται την παπαρούνα ως ισότιμο μέλος του χαρούμενου λιβαδιού.

Κάτι ανάλογο εμφανίζεται και στο επίσης εξαιρετικό εικονογραφημένο βιβλίο *Ο μαύρος κότσυφας και ο άσπρος γλάρος* της Kitty Crowther, όπου ο Ιάκωβος, ένας Μαύρος Κότσυφας αποφασίζει να ταξιδέψει και να γνωρίσει τον κόσμο. Στη διάρκεια του ταξιδιού του γνωρίζει τον Τζίμη και τον ακολουθεί στο χωριό του, στο χωριό των γλάρων. Οι γλάροι του γυρνάνε την πλάτη, αλλά αυτό δεν επηρεάζει τη φιλία τους. Ο Ιάκωβος μαθαίνει στο Τζίμη πως τα βιβλία μπορεί να τα διαβάσει και να μη τα χρησιμοποιεί για να ανάψει φωτιά και κάθε απόγευμα του διαβάσει από μια ιστορία. Το μυστικό των δυο φίλων διαρρέει στην κοινότητα των γλάρων, τα μέλη της οποίας αντιμετωπίζουν πλέον διαφορετικά τον Κότσυφα και όχι μόνο αποζητούν την παρέα του αλλά τον κάνουν και δάσκαλο του χωριού.

Στην ίδια γραμμή πλεύσης και το βιβλίο «Ο Ρίκο Κοκορίκο» της Σοφίας Μαντουβάλου, στο οποίο ο κεντρικός ήρωας (ένας κόκορας) υποχρεώνεται σε ειδικές προσαρμογές και όχι σε αφομοιωτικές διαδικασίες (δεν φωνάζει τη νύχτα, όπως στην πατρίδα του αλλά μόνον τα πρωινά, ως είθισται στη χώρα υποδοχής) και διασώζεται χάρη στην υποστήριξη των παιδιών/συμμαθητών. Στην ίδια λογική αποδοχής και σεβασμού του διαφορετικού κινείται και το περιεχόμενο του βιβλίου της Καραγιάννη, Μ. (2004). *Ερυθρούλης, το κόκκινο αστέρι*. Πρόκειται για ένα παραμύθι, όπου το διαφορετικό απορρίπτεται αρχικά, υποτιμάται και περιθωριοποιείται. Η αποδοχή του διαφορετικού γίνεται μετά από την παρέμβαση και τις συμβουλές του σοφού φεγγαριού. Και σε αυτό το βιβλίο η αποδοχή της διαφορετικότητας γίνεται ομαλά από την παρέα ύστερα από επεμβάσεις των σοφότερων μελών της κοινότητας.

Ένα ποιοτικότερο βήμα προς την αποδοχή και σεβασμό της διαφορετικότητας αποτελεί το βιβλίο της Διακαινισάκη, Π. (2003). *Ας βγάλουμε άλλη φωτογραφία*. Η σπουδαιότητα και αυτού του βιβλίου στηρίζεται στο γεγονός ότι ο ήρωας με διαφορετικότητα (Γιώργος – μπόνγκος) δεν κάνει κάτι σημαντικό για να γίνει αποδεκτός. Τα παιδιά τον κοροϊδεύουν για το κόκκινο τσουλούφι που έχει στα μαλλιά του και δεν τον θέλουν για φίλο τους. Η αποδοχή του έρχεται ομαλά και σταδιακά χάρη στην παρέμβαση κάποιου μέλους της κοινότητας, της Πελαγίας - Ζυγιάς που εξηγεί απλά και κατανοητά τη σπουδαιότητα του Γιώργου. Μάλιστα, όταν τα άλλα παιδιά σκέφτηκαν αρχικά να φτιάξουν όλα μια κόκκινη τούφα στα μαλλιά, η Πελαγία εξήγησε ότι ο καθένας είναι ξεχωριστός για αυτά που έχει, και θα ήταν καλύτερα να μείνουν όπως είναι ο καθένας με το χρώμα των μαλλιών. Στην ουσία απορρίπτει την απόλυτη ομοιογένεια και ομοιομορφία ανάμεσα στους ανθρώπους κάτι που «κουβαλούν» οι περισσότερες κοινωνίες.

Επίσης προς αυτήν την κατεύθυνση κινείται και το βιβλίο του McKee, D. (2010). *Ο Έλμερ και το ουράνιο τόξο*. Το θέμα του είναι η διαφορετική εμφάνιση. Η φιγούρα με διαφορετικότητα, η οποία είναι αποδεκτή από όλους τους υπόλοιπους παρά τη διαφορετικότητά της, θυσιάζει τον εαυτό της (τα χρώματα της) για να τα δώσει στο ουράνιο τόξο. Παρά το γεγονός ότι δίνει τα χρώματα, η ίδια η φιγούρα δεν χάνει τα δικά της, με αποτέλεσμα να διατηρήσει την μοναδικότητά της, γεγονός που χαροποιεί όλους τους υπόλοιπους. Λιγότερο ενδιαφέρον αλλά με άλλες αποχρώσεις διαφορετικότητας είναι και το άλλο βιβλίο του McKee, D. (2010). *Έλμερ*. Η διαφορετικότητα δεν γίνεται αποδεκτή ούτε στην κοινότητα αλλά ούτε και στον διαφορετικό ήρωα που αποφασίζει να βαφτεί, ώστε να φαίνεται ίδιος με τους υπόλοιπους. Αποδέχεται τον εαυτό του, όταν κατανοεί ότι οι υπόλοιποι της παρέας δεν γελούν μαζί του λόγω του διαφορετικού του χρώματος, αλλά λόγω της καλής του διάθεσης και των αστείων καταστάσεων που δημιουργεί. Επομένως δεν μετράει η διαφορετική εξωτερική εμφάνιση αλλά ο εσωτερικός χαρακτήρας. Ξεφεύγει αρκετά από τα κλασικά βιβλία διαφορετικότητας και έχει διαφορετική λογική σχετικά με την αποδοχή της διαφορετικότητας. Σχεδόν παρόμοιο περιεχόμενο αναπτύσσεται και στο βιβλίο *Η λευκή και η μαύρη σοκολάτα* της Χρηστίδη, Λ. Στο παραμύθι αυτό η ηρωίδα με διαφορετικότητα, απορρίπτεται και περιθωριοποιείται. Γίνεται αποδεκτή μετά από την παρέμβαση της σοφής – μαμάς, η οποία πείθει ότι η «εσωτερική» εμφάνιση και ο χαρακτήρας κάποιου έχουν περισσότερη σημασία από την εξωτερική εμφάνιση. Ξεχωριστό ενδιαφέρον έχουν τα βιβλία Bernard, F. *Ιησούς Μπετς*. Στο βιβλίο αυτό ο ήρωας Ο άνθρωπος με διαφορετικότητα απορρίπτεται από όλους τους «φυσιολογικούς» ανθρώπους, ενώ γίνεται αποδεκτός μόνο από άλλους ανθρώπους με αναπηρία ή άλλη διαφορετικότητα, όπως και το βιβλίο Wojtowicz, J. *Τα παιδιά των*

λουλουδιών. Το αγόρι με διαφορετικότητα και η οικογένειά του απορρίπτονται από όλο το χωριό και είναι αναγκασμένοι να ζουν περιθωριοποιημένοι και απομονωμένοι. Μόνο το νεοαφιχθέν κορίτσι αποδέχτηκε το αγόρι με διαφορετικότητα, ίσως γιατί και η ίδια ήταν διαφορετική. Τελικά οι δύο «διαφορετικοί» καταλήγουν μαζί στο τέλος, μακριά από όλους τους άλλους.

Υπάρχει όμως και ένα βιβλίο στα οποίο η διαφορετικότητα δεν εγγράφεται ως ένα πρόβλημα προς επίλυση ούτε είναι και το κεντρικό ζητούμενο γύρω στο οποίο να ξετυλίγονται σχετικά ή συναφή επεισόδια και να αναπαρίσταται σχετικοί στερεότυποι χαρακτήρες. Στην ουσία η διαφορετικότητα λειτουργεί ως ένα ντεκόρ στο οποίο αποτυπώνεται η ιστορία. Παράδειγμα συγκεκριμένο και ενδεικτικό αποτελεί το βιβλίο *Ένα τριαντάφυλλο για τη δασκάλα*, της Ιωάννας Μπαμπέτα, όπου το πρόβλημα της διαφορετικότητας μένει στο παρασκήνιο, δηλαδή είναι δευτερεύον και ασήμαντο, γιατί κανένα επεισόδιο της ιστορίας δεν δείχνει στο θέμα της διαφορετικότητας και στο προσκήνιο είναι η σχέση της δασκάλας με ένα παιδί διαφορετικής καταγωγής από τα άλλα παιδιά της τάξης.

Συγκεκριμένα ο Σαλίμ, ορατά και ευδιάκριτα μετανάστης θέλει να κάνει στη δασκάλα του δώρο ένα τριαντάφυλλο. Γιατί όλα τα παιδιά της φέρνουν κάθε μέρα όμορφα λουλούδια κι εκείνη χαίρεται πολύ. Ενώ εκείνος είναι αναγκασμένος να έρχεται με άδεια χέρια αφού στη γειτονιά του δεν υπάρχει φύση και η κοινωνία τριγύρω είναι εχθρική σε έναν ξένο, όπως είναι ο Σαλίμ. Ο μικρός ήρωας θα βρει τη λύση τελικά ανακαλύπτοντας ότι το δώρο είναι αυτό που το ετοιμάζεις με αγάπη και φροντίδα για τον παραλήπτη. Στο βιβλίο αυτό η όποια πρόσληψη της διαφορετικότητας και η διαδικασία αποδοχής από τα νήπια, θεωρητικά πάντοτε, γίνεται πολύ πιο εύκολη χωρίς πιέσεις και προσαρμογές και χωρίς να γίνεται επικέντρωση προσοχής στο πρόβλημα της διαφορετικότητας. Η διαφορετικότητα λειτουργεί ως απλό χαρακτηριστικό που δεν διαμορφώνει από μόνο του καταστάσεις. Είναι δηλαδή σαν να εξελίσσεται μια ιστορία ενός ομοφυλόφιλου ζευγαριού, αλλά δεν τίθεται θέμα αποδοχής και συζήτησης περί ομοφυλοφυλίας αλλά απλά η ιστορία να καταγράφει τις περιπέτειες του ζευγαριού σε μια παράξενη γειτονιά της Αθήνας. Από όλες τις απόψεις τέτοιου τύπου εγγραφές της διαφορετικότητας είναι ακόμη πιο αποδοτικές στη διαχείριση της διαφορετικότητας στο Νηπιαγωγείο.

Διαπολιτισμικές αναγνώσεις

Σεβασμός για τη διαφορετικότητα μοντέλο πολιτισμικής μεταβολής

Στην ίδια κατηγορία βιβλίων αλλά πολύ πιο προχωρημένο στην αποδοχή του άλλου(εντάσσεται στο μοντέλο πολιτισμικής μεταβολής) είναι το βιβλίο της Φυλλιώς Νικολούδη «Καλημέρα φίλε» στο οποίο προβάλλεται με έναν πολύ έξυπνο τρόπο η ειρηνική συνύπαρξη των ανθρώπων με ποικίλες διαφορές. Μπορεί να είμαστε διαφορετικοί και ο καθένας από εμάς μοναδικός. Όταν ενώσουμε τις δυνάμεις μας όμως μπορούμε μαζί να κάνουμε μικρά θαύματα. Όπως το γάλα με το κακάο ή το βούτυρο με το μέλι που μαζί είναι ακόμη πιο νόστιμα. Στην ίδια γραμμή και με την ίδια στόχευση ειρηνικής συνύπαρξης κινείται και το βιβλίο του Γιώργου Σακελλαρίδη «Ιστορίες μέσα σε μια σαλάτα», Ελληνικά Γράμματα, 2000, καθώς και το βιβλίο του Geißler, U., *Όλοι είμαστε μικροί ήρωες!*

Ένα βιβλίο οδηγός για τη διαδικασία αποδοχής και διαφορετικότητας που δεν έχει μεταφραστεί ακόμη για την Ελλάδα, είναι το πολύ έξυπνο γαλλικό βιβλίο «Quatres petits coins de rien de tout» Van Goor Ruiller J., ed. Vineuil, Billboquet, 2004. Στην αυλή του σχολείου παίζουν ανέμελα πολλά ολοστρόγγυλα παράξενα πλασματάκια και ανάμεσά τους και ένα τετράγωνο. Όλα κυλούν κανονικά μέχρι την ώρα που το

κουδούνι χτυπάει και τα παράξενα πλασματάκια κατευθύνονται στις αίθουσες. Οι πόρτες είναι έτσι φτιαγμένες που χωρούν μόνο τα στρόγγυλα πλασματάκια. Το τετράγωνο δεν χωράει παρά τις απελπισμένες προσπάθειες όλων να τον χωρέσουν. Το τραβούν από τα χέρια, το τραβούν από τα πόδια, το τεντώνουν έτσι κι αλλιώς αλλά τίποτε. Η λύση έρχεται αργότερα, καθώς όλοι καταλαβαίνουν ότι το λάθος δεν είναι ο μοναδικός τετράγωνος φίλος αλλά οι πόρτες του σχολείου. Αυτές πρέπει να αλλάξουν. Τις κόβουν κατάλληλα και ο μικρός τετράγωνος φίλος τους μπαίνει μαζί τους στην τάξη.

Ενδεχομένως να κυκλοφορούν πολλά βιβλία (τα καλύτερα βιβλία είναι εκείνα που δεν διαβάσαμε ακόμη) που προπαγανδίζουν εμφανώς το σεβασμό στον άλλον, στο διαφορετικό και την ανάλογη ανοχή στις ιδιαιτερότητες και αδυναμίες του άλλου σε σχέση με την κυρίαρχη γλώσσα, συμπεριφορά, κουλτούρα, νόρμα και αξία. Το βιβλίο όμως του Van Goor Ruiller J., έχει τη μοναδικότητα να κάνει βήματα μπροστά στη ιδεολογία και στις πρακτικές της διαπολιτισμικότητας, εφόσον εξηγεί με πολύ απλό και έξυπνο τρόπο ότι πέρα από το σεβασμό που πρέπει να υπάρχει απέναντι στη διαφορετικότητα, το πρωταρχικό είναι να προσαρμόζεται και η νόρμα (συνήθως η κυρίαρχη) που δημιουργεί την απόκλιση. Διαφορετικά μιλώντας πρέπει και το σχολείο να είναι έτοιμο για αλλαγές και προσαρμογές σε συμπεριφορές και επιλογές των διαφορετικών ατόμων.

Κατάλογος παιδικών εικονογραφημένων βιβλίων

- Ανδρικόπουλος Ν., (2006). *Η χώρα με τους παράξενους ανθρώπους*. Καλέντης.
 Άντερσεν Χ. Κ., (1993). *Η Τσοσδούλα*, Κέδρος, Αθήνα.
 Βέλθους Μαξ (2010) *Ο βάτραχος και ο ξένος*, Πατάκης, Αθήνα.
- Bernard, F. (2004). *Ιησούς Μπετς*. (Έ. Κορομηλιά, Μτφ.), Κάστωρ, Αθήνα.
- Crowther K., (1998). «Ο μαύρος κότσυφας και ο άσπρος γλάρος», Σύγχρονοι Ορίζοντες.
 Γκότση, Α. (2006). *Η Μονοστάλακτη*, Γράμμα, Αθήνα.
 Δημουλίδου, Χ. (2005). *Ο Πρασινοπασχαλιάς*. Αθήνα: Α.Α. Λιβάνη.
 Διακαινισάκη, Π. (2003). *Ας βγάλουμε άλλη φωτογραφία*, Κέδρος, Αθήνα.
 Geißler, U. (2010). *Όλοι είμαστε μικροί ήρωες!* (Ε. Γεωργούλα, Μτφ.). Αθήνα:
 Goschke, J. (2009). *Ο Αυτιάς*. (Μ. Παπαγιάννη, Μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα.
 Καραγιάννη, Μ. (2004). *Ερυθρούλης, το κόκκινο αστέρι* (2η εκδ.), Διάπλαση, Αθήνα
 Kester, S. (2000). *Η Μιμή με τα μεγάλα αφτιά*. (Β. Τασσιόπουλος, Μτφ.). Σύγχρονοι Ορίζοντες, Αθήνα.
 Μαντουβάλου Σ., (2002). *Ο Ρίκο Κοκορίκο*, Μικρή Μίλητος, Αθήνα.
 McKee, D. (2010). *Ο Έλμερ και το ουράνιο τόξο*. (Μ. Παπαγιάννη, Μτφ.). Πατάκης. (Πρωτότυπη έκδοση 2007). Αθήνα.
 McKee, D. (2010). *Έλμερ*. (Α. Ανδρουτσοπούλου, Μτφ.). Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα.
 Μάρρα, Ε. (2009). *Ο μικρός Ντουπ* (5η εκδ.). Πατάκης, Αθήνα.
 Μπαμπέτα Ι., (2011). *Ένα τριαντάφυλλο για τη δασκάλα*. Α.Α.Λιβάνη, Αθήνα
 Νικολούδη Φ., (2005). *Καλημέρα φίλε*. Δίπτυχο, Αθήνα.
 Νικολούδη Φ., (2003). *Το χαρούμενο λιβάδι*. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
 Παπαδιαμάντης Α. (2007). *Γατού Γουπατού*, Παπαδόπουλος, Αθήνα.
 Ungerer T., (2003). *Le nuage ble*, ed. ecole des Loisirs, Paris.
 Wojtowicz, J. (2007). *Τα παιδιά των λουλουδιών*. (Ε. Τραμαντζά, Μτφ.), Επόμενος Σταθμός. Θεσσαλονίκη.

Χρηστίδη, Λ. (2002). *Η λευκή και η μαύρη σοκολάτα*, Ανεμόμυλος, Αθήνα..
 Verite, M., (2003). *Η μικρή ροζ φώκια*, Σμυρνιωτάκης, Αθήνα.
 Σακελλαρίδης Γ., (2000). *Ιστορίες μέσα σε μια σαλάτα*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
 Φιλίππου, Μ. (2010). *Των δράκων τα κατώματα*, Πάργα, Λευκωσία.
 Van Goor Ruiller J., (2004). «Quatres petits coins de rien de tout» ed. Vineuil, Billboquet.

Βιβλιογραφία

Ανδρούσου, Α. - Ασκούνη, Ν. (2001). «Οι «άλλοι» μαθητές στο σχολείο: από την αφομοίωση των διαφορών στη διαπολιτισμική αναζήτηση». Στο: Ανδρούσου, Α. - Ασκούνη, Ν. - Μά-γος, Κ. - Χρηστίδου-Λιοναράκη, Σ., *Εκπαίδευση: πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, τ. Β' Πάτρα: ΕΑΠ.
 Αυδίκος Ε., (2003). «Παραμύθι, αφηγηματική κοινότητα και ετερότητα» από *Η Παιδαγωγική και Διδακτική Αξιοποίηση του παραμυθιού* Επιμέλεια Μαλαφάντης, Κ. Κούτρας Σ. Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα.

Biarnes D., (1999). *Universalité, Diversité, sujet dans l'espace pédagogique*, Harmattan, Paris.

Γιαννικοπούλου Αγγ., (2009). « Άμεσα και Έμμεσα Ιδεολογικά Μηνύματα στο Διαπολιτισμικό Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο». Περιοδικό *Keimena* Τεύχος 9. www.keimena.ece.uth.gr.

Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Αθήνα, Ατραπός.

Bettelheim B., (1976). *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, Laffont.

Dupois D. - Marcoin C., Le Manchec C., et Delahaye C., (2005). « Le paradoxe du lecteur », in *Le francais aujourd'hui 2005, N0 150, p.12-24*.

Κανατσούλη, Μ. (2000). *Ιδεολογικές Διαστάσεις της Παιδικής Λογοτεχνίας*, Αθήνα, Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός.
 Κανατσούλη, Μ. (2002). *Αμφίσημα της Παιδικής Λογοτεχνίας: Ανάμεσα στην Ελληνικότητα και την Πολυπολιτισμικότητα*, Αθήνα, Σύγχρονοι Ορίζοντες.

Ματθαίου, Σ. (2006). « Η εικόνα του «άλλου» και η ιδεολογία της αποδοχής του στα λογοτεχνικά βιβλία ελλήνων συγγραφέων της περιόδου 1990-2005 για παιδιά 4-7 και 7-10 ετών». Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Οικονόμου- Αγοραστού Ι., (1992). *Εισαγωγή στη συγκριτική στερεοτυπολογία των εθνικών χαρακτηριστικών στη λογοτεχνία*, Θεσσαλονίκη, University Studio Press.

Παπαδάτος Γ., 2014. *Το παιδικό βιβλίο στην εκπαίδευση και στην κοινωνία*, Αθήνα, Πατάκης.

Schneider R., 1999, « Pour une théorie cognitive du personnage littéraire : La dynamique de construction du modèle mental », in *Théorie- Littérature*, No 17, Automne 1999, P.U.V. Saint Denis, Paris.p.p. 187-200.

Τρέσσου Ε., & Μητακίδου Σ. (επιμ.) (2006). *Οι εκπαιδευτικοί μιλούν για τις εμπειρίες τους. Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων* Θεσσαλονίκη, Επίκεντρο.

Τσιλιμένη Τ., (2007). *Εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. Όψεις και απόψεις*. Βόλος, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.

Τσιάκαλος Γ., (2012). *Οδηγός αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη.
http://www.i-red.eu/resources/projects-files/sxedio_drasis-paidika_vivlia-diaforetikotita-antiratsismos.pdf.

Χοντολίδου, Ε. (2000). «Ξένος ο άλλος μου εαυτός» & «Ο ξένος: Εικόνες για τον άλλο», στο Β. Αποστολίδου, Β. Καπλάνη, & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.). *Διαβάζοντας Λογοτεχνία στο Σχολείο. Μια Νέα Πρόταση Διδασκαλίας*, Αθήνα, Τυπωθήτω/ Γ. Δαρδανός, σσ. 111-122 & σσ. 259-268).

Vandenbroeck M., (2011). «Une fenêtre sur le monde» in Actes *On ne lit pas tout seul! Lectures et petite enfance* dir. Rayna S., & Beaudelot O., edition Eres, Paris, p.p. 160-168.

Vandenbroeck M., (2005). *Eduquer les enfants a la diversite*, Toulouse, Eres.

Vandenbroeck M., (2010). «Une coeducation possible en context d'asymetrie. Les meres migrantes et les crèches» in Actes *La coeducation en question*, sous la direction de S. Rayna & Rubio M.N. et Scheu, Toulouse, Eres. Pp 85-105.

Vedder, P., Bower E., & Pels T., (1996) *Multicultural Child Care*, Clevedon. Multilingual Matters Ltd.