

Γιαννικοπούλου, Α. (1999). Διασκευάζοντας παραμύθια για αφήγηση σε νήπια (σελ. 23-39). Στο Β. Δ. Αναγνωστόπουλος (Επιμ.). *Λαϊκή Παράδοση και Σχολείο*. Καστανιώτης.

## ΔΙΑΣΚΕΥΑΖΟΝΤΑΣ ΠΑΡΑΜΥΘΙΑ ΓΙΑ ΑΦΗΓΗΣΗ ΣΕ ΝΗΠΙΑ

Α. Α. ΓΙΑΝΝΙΚΟΠΟΥΛΟΥ  
*Επίκ. καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αιγαίου*

Η αφήγηση ιστοριών στα παιδιά αποτελεί σχεδόν καθημερινή δραστηριότητα στο νηπιαγωγείο. Νήπια και νηπιαγωγοί απολαμβάνουν τον πλούτο της λαϊκής μας παράδοσης αλλά και έργα επώνυμων δημιουργών μέσα από την αφήγηση (Αναγνωστόπουλος, 1996α). Πολύ σπάνια όμως η αφηγήτρια αναπαράγει αυτούσια ό,τι διάβασε κάπου ή άκουσε. Τις περισσότερες φορές αναπλάθει τις ιστορίες που πρόκειται να διηγηθεί βάζοντάς τους την προσωπική της σφραγίδα, που αποτελεί συνάρτησή όχι μόνο της προσωπικότητας και των εμπειριών της αλλά και των αναγκών του ακροατηρίου της (Αυδίκος, 1994· Vaughn & Tyler, 1986). Άλλωστε η μεγάλη διαφορά αλλά και η αξία της αφήγησης έναντι της ανάγνωσης συνίσταται στη δυνατότητα του αφηγητή να επιχειρεί πάνω στο βλίκό της διήγησής του και να το τροποποιεί κατάλληλα (Fenwick, 1990).

Φυσικά, η διασκευή μιας παλιάς ιστορίας, με απαλείψεις σκηνών και προσώπων, με απλοποιήσεις ή με προσθήκες νέων στοιχείων δεν αποτελεί εύκολη πρόθεση, απαιτεί προσοχή, ευαισθησία, ταλέντο. Ορισμένες φορές η αφηγήτρια διαπράττει σφάλματα που καταστρέφουν ολοσχερώς την ιστορία ή οδηγούν στην υπεραπλούστευσή της. Όταν η νηπιαγωγός προετοιμάζει το παραμύθι που σκοπεύει να αφηγηθεί, σφείλει να σέβεται την πεμπτουσία, το ιδιαίτερο και μοναδικό εκείνο άρωμα που αποπνέει κάθε καταξιωμένο λογοτεχνικό έργο. Αντιμετωπίζοντας το περισσότερο ως σύνολο και λιγότερο ως συρραφή μεμονωμένων κομματιών, κατορθώνει να περιορίσει τους κινδύνους που συνήθως ελλοχεύουν στην αναπλάσή του. Γιατί, πολ-

λές φορές, στο βιολί της σκοπιμότητας Ουσιάζεται η αισθητική ποιότητα της ιστορίας και η διήγηση απογυμνώνεται από όλες σχεδόν τις λογοτεχνικές της αρετές. Το λεξιλόγιο φτωχαίνει, η υπόθεση διαστρεβλώνεται, σκιηνές παραλείπονται ή τροποποιούνται βίαια, σε μια προσπάθεια να γίνει η διήγηση περισσότερο εύπεπτη από ένα θεωρούμενο ανώριμο κοινό (Shedlock, 1951).

Η νηπιαγωγός που θα επιχειρήσει να διασκευάσει παραμύθια για να τα αφηγηθεί σε νήπια, ανάμεσα στα άλλα, πρέπει να έχει υπόψη της τα εξής:

*Τα φοβικά ερεθίσματα.* Η εξέλιξη όλων των στοιχείων –επεισόδια, πρόσωπα– που «φοβίζουν» τα παιδιά ενδέχεται, σε ορισμένες περιπτώσεις, να προσθέσει παρά να επιλύσει προβλήματα. Ιδιαίτερη προσοχή χρειάζεται η τελική σκηνή του παραμυθιού, όπου περιγράφεται η τιμωρία των ενόχων, που τις περισσότερες φορές είναι ιδιαίτερα σκληρή. Στην ολοκληρωτική αποσιώπηση ή στην τροποποίησή της προς το ηπιότερο ενεδρεύει ο κίνδυνος της καταστροφής της εσύστατης ηθικής των παραμυθιών που προστάζει οι καλοί ήρωες να επιβραβεύονται και οι κακοί να τιμωρούνται αλύπτητα. Γιατί, πιο πολύ και από το φόβο που ενδεχομένως γεννά η σκληρή τιμωρία των αδίκων, η βεβαιότητα ότι ο καθένας θα πάρει από τη ζωή ό,τι ακριβώς του αξίζει δημιουργεί στα μικρά παιδιά αισθήματα ασφάλειας και σιγουριάς. Άλλωστε και τα ίδια τα νήπια, όταν τους ζητηθεί να καθορίσουν την τιμωρία διαφόρων παραμυθικών ηρώων, επιλέγουν ποινές που διακρίνονται για τη σκληρότητά τους. Το γεγονός αυτό σίγουρα δε ανερώνει τη διεστραμμένη φύση των μικρών παιδιών, αλλά πιστοποιεί τη μεγάλη τους εμπιστοσύνη στην ύπαρξη κοινά αποδεκτών ηθικών κανόνων και στη διορθωτική δύναμη της τιμωρίας (Γιαννικοπούλου, 1995β).

Είναι ακόμη γνωστό ότι ορισμένα παραμυθικά πρόσωπα έχουν ως κύριο έργο τους να βλάψουν, γι' αυτό και προβαίνουν σε πράξεις που διακρίνονται για την αγριότητά τους (π.χ. η μητριά που ζητά από τον κτηνάρχο να σκοτώσει τη Χιονάτη, να της ξεριζώσει την καρδιά και να της τη φέρει στο παλάτι). Η νηπιαγωγός, διασκευάζοντας ένα παραμύθι, συχνά βρίσκει μπροστά στο δίλημμα αν παρόμοια πρόσωπα θα πρέπει να παραλειφθούν εντελώς ή να παρουσιαστούν

με αλλαγμένη συμπεριφορά, ώστε να πάρουν να «φοβίζουν» τους μικρούς ακροατές των ιστοριών. Πιο πολύ και από τους δράζους, τις λάμμες και τις φροβερές μάγισσες, οι κακές μητρίες θεωρήθηκαν (Adler, 1912) ότι δημιουργούν προβλήματα στα παιδιά ιδιαίτερα σε μια εποχή σαν τη δική μας που η αύξηση των διαζυγίων δημιουργήσε μια ολόκληρη στρατιά από μητρίες, προγονές και προγονούς. Όμως, ακόμη και αν παραβλέψουμε τη βοήθεια που προσφέρει η παρουσία της μητριάς στην ψυχολογική ωρίμανση των παιδιών (Bettelheim, 1995), τα νήπια όχι μόνο δεν έχουν σαν ιδέα για το ρόλο της στο παραμύθι (Γιαννικοπούλου, 1995α), αλλά κυρίως δε συνδέουν αυτή την ανεξήγητα εκδικητική μέγαιρα με πραγματικά πρόσωπα της καθημερινής ζωής. Άλλωστε, παρόλο που ο όρος δεν έχει αντικατασταθεί, όταν πρόκειται για υπαρκτά πρόσωπα, σπάνια χρησιμοποιείται. Η «μητριά» στις μέρες μας είναι συνήθως «μια δεύτερη σύζυγος», ενώ για όσα νήπια ζουν παρόμοιες καταστάσεις, αποτελεί «τη γυναίκα του μπαμπά» ή ακόμη και «μια άλλη μαμά».

Όσο όμως και να προσπαθούμε να εξαλείψουμε κάθε φοβικό ερεθίσμα από τη σκέψη του παιδιού, τα ίδια τα νήπια μας πείθουν για το αδύνατο του εγχειρήματος. Ο Chukovsky (1971) αναφέρει την περίπτωση γονιού που στέργισε το παιδί του από τον πλούτο των λαϊκών παραμυθιών για να το προστατεύσει από όλους τους δράζους και τους φόβους του. Με έκπληξη διαπίστωσε ότι το παιδί δημιουργήσε μόνο του, με τη φαντασία του, τα δικά του σύμβολα του φόβου, που σε ορισμένες περιπτώσεις ξεπερνούσαν κατά πολύ εκείνα του παραμυθιού. Επιπλέον, όταν τα ίδια τα παιδιά –κυρίως τα αγόρια– δημιουργούν τις δικές τους ιστορίες, ενσωματώνουν σ' αυτές μια μεγάλη ποσότητα και ποικιλία από βίαια επεισόδια και σκηνές (Pitcher et al., 1963· Ames, 1966· Sutton-Smith, 1981).

Δυστυχώς κανένας –πολλοί μάλιστα γονείς το εξομολογούνται με πικρία (Crago & Crago, 1983)– δεν μπορεί να είναι σίγουρος εκ των προτέρων για το τι φοβίζει τα παιδιά και τι όχι. Κι αυτό γιατί η δημιουργία ή όχι φόβου στα παιδιά έχει να κάνει περισσότερο με το ίδιο το παιδί, τις εμπειρίες του, τις ανασφάλειές του, τη συναισθηματική του κατάσταση και λιγότερο με την ιστορία. Πάντως πρέπει να αναφερθεί ο διαχωρισμός ανάμεσα σε ιστορίες που ενδεχομένως τρομάζουν και σε ιστορίες τρόμου (μοναδικός τους σκοπός είναι να

τρομάζουν). Έτσι, ενώ οι δεύτερες εμπνέουν έναν αρρωστημένο φόβο που τρομοκρατεί τους μικρούς ακροατές και δημιουργεί αισθήματα πανικού, αντίθετα οι πρώτες εξοικειώνουν τα παιδιά με την ιδέα ότι άσχημες καταστάσεις αποτελούν αναπόφευκτο φαινόμενο της ανθρώπινης ζωής. Όλα «εξαρθώνονται κυρίως από τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται ο φόβος, από το ύφος, τον τόνο που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας, από την ικανότητά του να αγγίζει το παιδί και τις ανάγκες του» (Hannabuss, 1981, σ. 196-205).

Η νηπιαγωγός, προετοιμάζοντας την ιστορία που σκοπεύει να αφηγηθεί στα νήπια, τα προστατεύει από την αλόγιστη έκθεση στο φόβο αν υιοθετήσει ορισμένες από τις ακόλουθες πρακτικές:

- Η μη προσθήκη λεπτομερειών στην περιγραφή των επίμαχων σκηνών δε θα κάνει μια δύσκολη κατάσταση ακόμη δυσκολότερη. Στα λαϊκά παραμύθια «τα βίαια γεγονότα συμβαίνουν πολύ γρήγορα χωρίς ίχνος πόνου και χωρίς καμιά λεπτομερειακή περιγραφή. Ούτε στάλα αίμα δεν τρέχει από την αδελφή των *Επτά Κοράκιων* όταν αυτή κόβει το μικρό της δαχτυλάκι, ούτε ένα αχ δεν ξεφεύγει από τα χείλη της. Η κοιλιά του λύκου ανοίγει στα δύο για να βγουν τα έξι κατσικάκια και η μαμιά κατσικάκι τη γεμίζει πέτρες και τη ράβει χωρίς να γίνει κανένας υπαιτιγμός ότι ο λύκος πονά. Τα παιδιά δέχονται αυτές τις ιστορίες για ό,τι ακριβώς είναι – συμβολικές ερμηνείες ζωής σε μια φανταστική χώρα ενός άλλου χρόνου» (Huck, 1979, σ. 169).

- Η επιλογή καλύτερου τρόπου έκφρασης και ηπιότερου λεξιλογίου διευκολύνει κατά πολύ τα πράγματα. Σίγουρα οι εκφράσεις «τον ξεκοίλιασε» ή το ακόμη χειρότερο «του έμπηξε το μαχαίρι και του πέταξε τα έντερα έξω» δημιουργούν αρνητικότερες εντυπώσεις από τα ηπιότερα «πέθανε» ή «σκοτώθηκε».

- Ακόμη και αν η νηπιαγωγός επιλέξει, κατά τη διάρκεια της αφήγησης του παραμυθιού ή μετά, να δείξει εικόνες, η Cass (1967) υποστηρίζει ότι για ιστορίες ή σκηνές που προκαλούν τρόμο είναι καλύτερα να το αποφεύγει. Η απουσία εποπτικών μέσων αποδυναμώνει την ένταση των φοβικών ερεθισμάτων. Όμως δεν είναι λίγες οι φορές που η εικονογράφηση συμβάλλει στην απεκρότηση του φοβικού αντικειμένου. Έτσι, η κωμική απεικόνιση του δράκου/δράκοντα, η οποία κατά κόρον έχει υιοθετηθεί στις μέρες μας (Ψαράκη, 1995), κινείται με μεγάλη επιτυχία προς αυτή την κατεύθυνση.

- Εκείνο όμως που κυρίως αποδυναμώνει το φοβικό ερέθισμα είναι η απόστασή του από τις πραγματικές συνθήκες μέσα στις οποίες ζει το παιδί. Μια ιστορία που διαδραματίζεται στο δάσος ή σε ένα φανταστικό σκινητικό φοβίζει λιγότερο από αυτή που εξελίσσεται στο πραγματικό περιβάλλον μιας σύγχρονης μεγαλούπολης. Η χρονική απόσταση ανάμεσα στον πραγματικό και τον παραμυθικό χρόνο συντελεί στην απομάκρυνση του φοβικού ερεθίσματος. «Τα παιδιά φοβούνται τους γίγαντες ή τα σκυλιά με μάτια σαν μυλόπετρες μόνο όσο πιστεύουν πως ό,τι συμβαίνει σε μια ιστορία μπορεί να συμβεί και σ' αυτά. Συχνά γύρω στα πέντε, έξι ή επτά συνειδητοποιούν με απόλυτη σαφήνεια πως ό,τι συνέβη εκατοντάδες χρόνια πριν και ό,τι γίνεται στη Χώρα των Παραμυθιών είναι εντελώς διαφορετικά από ό,τι συμβαίνει στο σπίτι» (Cook, 1976, σ. 40).

- Η στέρηση των ηρώων από τις πραγματικές τους διαστάσεις και η παρουσίασή τους ως απόλυτα καλών ή κακών βοηθά την ιστορία να διατηρήσει αποστάσεις ασφαλείας ανάμεσα στο φανταστικό και στον αληθινό κόσμο (Storr, 1976). Οι ακραίες πράξεις των ιστοριών «τείνουν να τις κάνουν μη ρεαλιστικές. Με την υπερβολή, το βίαιο ή το επικίνδυνο μετατρέπονται σε κωμικά απίθανα» (Wolfenstein, 1954, σ. 34).

Παρόλο που το θέμα δεν είναι απλό και η κάθε περίπτωση διασκευής ή μη των θεωρούμενων φοβικών ερεθισμάτων των παραμυθιών πρέπει να αντιμετωπίζεται ξεχωριστά, γενικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα παιδιά που ζουν σε ένα περιβάλλον αποδοχής και αγάπης και σε οικογένειες που δεν έχουν χτυπηθεί από τραγικές ή αγχογόνες καταστάσεις (π.χ. θανάτους, διαζύγια) είναι μάλλον απίθανο να ενοχληθούν και να φοβηθούν από τα λαϊκά παραμύθια.

*Γλωσσική εξομάλυνση.* Τις περισσότερες φορές που η νηπιαγωγός διασκευάζει μια ιστορία το κάνει ή για να μη φοβίσει τα νήπια ή για να τα βοηθήσει να την κατανοήσουν καλύτερα. Έτσι, συχνά εμβαίνει στη γλωσσική διατύπωση των ιστοριών, ώστε να τις προσαυμώσει στο επίπεδο και στις εμπειρίες των παιδιών. Η συνσώρευση πολλών άγνωστων λέξεων στην αφήγηση δυσκολεύει τα νήπια να παρακολουθήσουν την πορεία της ιστορίας (π.χ. «Ο γεωργός πήρε την τούπα και τα άλλα σύννεφα, οβάρνισε, ξεβοτάνισε, όργωσε κι έ-

σπειρε σίκαλη και βρόμη», αφήγηση νηπιαγωγού). Καλό είναι οι υπερβολές να αποφεύγονται, ιδιαίτερα όταν οι άγνωστες λέξεις αναφέρονται σε περιθωριακά γεγονότα και δεν περιγράφουν ουσιαστικά, οργανικά στοιχεία του παραμυθιού.

Σε περιπτώσεις άγνωστων λέξεων οι επιλογές που ανοίγονται στη νηπιαγωγό είναι αρκετές. Η παράλειψή τους, και ειδικά όταν περιγράφουν καταστάσεις που δεν παίζουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη της πλοκής, αποτελεί την πρώτη και ευκολότερη λύση. Ακόμη, άγνωστες λέξεις γίνονται εύκολα γνωστές αν συνοδεύονται από συνώνυμους τους (π.χ. είδε ένα ανάκτορο, ένα μεγάλο παλάτι) ή αν η νηπιαγωγός τις εξηγήσει αμέσως μόλις τις αναφέρει (κάθισε κάτω από μια βλατανδιά, ένα μεγάλο δέντρο). Βέβαια, είναι αυτονόητο ότι οι υπερβολικές επεξηγήσεις και οι συνεχείς ερμηνείες πλήττουν σοβαρά την αφήγηση και αποδεικνύονται μοιραίες για την αισθητική αξία της ιστορίας (Shedlock, 1951). Γι' αυτό και η νηπιαγωγός οφείλει να δοκιμάσει και άλλους τρόπους, όπως για παράδειγμα την επίδειξη εικόνων (π.χ. ο μονόκερος στο *Γενναίο Παρτάκο*) ή την προγενέστερη της αφήγησης συζήτηση (π.χ. συζήτηση για τον κύκνο πριν από το γνωστό παραμύθι του Άντερσεν).

Η αφηγήτρια γνωρίζει ότι η απογύμνωση του παραμυθιού από κάθε θεωρούμενη άγνωστη των παιδιών λέξη και επίπονο εγχείρημα αποτελεί και σίγουρα καταστρέφει τη λογοτεχνική αξία του. Τα χρυσά σεντούκια (σε αφήγηση νηπιαγωγού μετατράπηκαν σε κουτιά), τα μαγικά αδράχτια (έγιναν καρπίτσες), οι ξύλινοι αργαλειοί (παράλειφθηκαν εντελώς και η ύφανση του πανιού μετατράπηκε αναγκαστικά σε κέντημα), ή ακόμη και ο τέντζερης (τον είδαμε ως κατσαρόλα ή τηγάνι), τα πουρνάρια (αγκάθια), αλλά και τα κοράκια (πουλιά) και τα κάστρα (παλάτια) αποτελούν γνωστά αντικείμενα των παραμυθιών που ακόμη και αν δεν τα γνωρίζουν εκ των προτέρων τα παιδιά, η επαφή τους με τα παραμύθια εύκολα θα τα κάνει να τα μάθουν και να τα αγαπήσουν.

Η γλωσσική ανάπλαση της ιστορίας δεν είναι καθόλου εύκολη υπόθεση και τα διλήμματα της νηπιαγωγού για την ανεύρεση της εύθεραστης ισορροπίας ανάμεσα στο λογοτεχνικό ύφος του κειμένου και στις απαιτούμενες επεξηγήσεις είναι πολλά και δυσεπίλυτα. Καλό είναι να διατηρούνται τα λόγια του πρωτότυπου όπου υπάρχει

ποιητικό δίστιχο ή ακούγεται ένα διαρκώς επαναλαμβανόμενο γλωσσικό μοτίβο (π.χ. η ερώτηση της μητρίας στο μαγικό καζάνι). «Ο λόγος που κάνει τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα σημαντικά είναι ότι αυτά δίνουν τη δυνατότητα στους ανθρώπους και κυρίως αυτούς που ζουν σε προ-φορικές κοινωνίες, όπως τα παιδιά, να θυμούνται και να αναγνωρίζουν αυτά που άκουσαν» (Paul, 1989, σ. 128). Η επανάληψη λόγων, σκηνών ή γεγονότων στην ίδια ιστορία ή σε μια σειρά από αυτές είναι πολύ σημαντική για τα νήπια, καθώς, σε έναν κόσμο γεμάτο καινούριες εμπειρίες, σπάνια αισθάνονται τη χαρά να συναντήσουν κάτι ήδη γνώριμο και αγαπημένο.

Ένα άλλο στοιχείο που πρέπει να προσέξει η νηπιαγωγός κατά τη διασκευή των ιστοριών που πρόκειται να αφηγηθεί είναι η γλωσσική ομοιογένεια της διήγησής της. Η αφηγήτρια οφείλει να υιοθετήσει ενιαίο ύφος και γλώσσα ούτως ώστε ο λόγος της να αποκτήσει όχι μόνο καλλιέργεια αλλά και συνέπεια.

Επίσης, ο σεβασμός στην καταγωγή των λαϊκών παραμυθιών επιβάλλει στη νηπιαγωγό να μην αντικαταστήσει γλωσσικά στοιχεία ενδεικτικά μιας προγενέστερης εποχής με σύγχρονες εκφράσεις του συριού. Έτσι, στο παραμύθι του *Γέρον και των τριών αδερφών* (Μέγας, 1996) η απόδοση του διαλόγου «Ωρα καλή, παλληκάρια», «Πολλά τα έτη, παππούλη» ως «Γεια χαρά, μάγκες», «Γεια και σε σένα» (υιοθετήθηκε από φοιτήτρια του Τμήματος Νηπιαγωγών) καθίσταται μάλλον ατυχής. Το ίδιο ισχύει και με την αντικατάσταση των ξένων ονομάτων όταν η νηπιαγωγός επιλέξει να διηγηθεί παραμύθια άλλων χωρών (π.χ. ρωσικά, ασιατικά). Γιατί, ακόμη και τα ονόματα του Αλή Μπασιπά και της Χαλιμιάς μεταδίδουν κάτι από το μαγικό εξωτισμό της Ανατολής και οι ιστορίες τους θα ήταν σίγουρα πολύ φτωχότερες αν άλλαζαν σε Μπαριπα-Γιώργη και Κατερίνα. Βέβαια, η συσσώρευση πολλών ξένων ονομάτων δημιουργεί προβλήματα στα νήπια που ούτως ή άλλως κουράζονται από τις πολυπρόσωπες ιστορίες.

Πολλές φορές η νηπιαγωγός, καθώς διηγείται λαϊκά παραμύθια, στις περισσότερες περιπτώσεις χωρίς ούτε η ίδια να το συνειδητοποιήσει, προβαίνει στην αντικατάσταση της παρατακτικής σύνδεσης των παραμυθιών με υποτακτική. Οι μικρές κύριες προτάσεις που είτε εκφέρονται ασύνδετα είτε κάνουν κατάχρηση του και στο στόμα

της αφηγήτριας γίνονται αιτιολογικές, υποθετικές, ενδοτικές. Το γεγονός αυτό όχι μόνο καταστρέφει το ύψος των λαϊκών παραμυθιών αλλά δημιουργεί και προβλήματα στα νήπια. Αν θυμηθούμε τον Piaget (βλ. Παρασκευόπουλος), παιδιά αυτής της ηλικίας αγνοούν τις αιτιακές συνδέσεις και συνδέουν τα γεγονότα με κριτήριο τη χρονική τους αλληλουχία. Γεγονότα που συμβαίνουν ταυτόχρονα, π.χ. βροχή και ξύρισμα, συνδέονται με σχέση αιτιότητας μεταξύ τους και εκφράσεις όπως «έβρεξε γιατί ο μπαμπάς ξυρίστηκε» είναι απόλυτα λογικές και παραδεκτές. Όπως επισημαίνει ο Favat (1977), «με μια λέξη, η τάση του παιδιού είναι να σκέφτεται παρατακτικά και αυτό ταιριάζει με την παρατακτική έκθεση του παραμυθιού» (σ. 36).

*Το μέγεθος των ιστοριών.* Τα νήπια, για λόγους καθαρά βιολογικούς, έχουν ανάγκη από κίνηση και δράση, γι' αυτό και δυσκολεύονται να καθίσουν πολλή ώρα ακίνητα παρακολουθώντας μια διήγηση. Ανεξάρτητα από το πόσο ευχάριστη μπορεί να είναι η ιστορία ή πόσο καλή η αφηγήτρια, τα νήπια δε θα αργήσουν να κουνιούνται, να χτυπιούνται και να δημιουργούν φασαρία. Η ανάγκη τους για κίνηση θα καταστρέψει άθελά τους και την πιο πετυχημένη αφήγηση, όταν αυτή αρχίσει να μακραίνει. Επιπλέον, υπέρ της μικρής ιστορίας συνηγορεί και η περιορισμένη ικανότητα των νηπίων για συγκέντρωση και προσοχή. Παρόλο που η πνευματική ωριμότητα κάθε παιδιού διαφέρει, θα ήταν ίσως χρήσιμο για τη νηπιαγωγό να περιορίζεται μέσα στα όρια του ενός τετάρτου της ώρας. Φυσικά, η αφηγήτρια οφείλει να προτιμά αρχικά μικρότερες περιόδους και, καθώς τα νήπια εξοικειώνονται περισσότερο με τη διαδικασία της αφήγησης, να αυξάνει προοδευτικά το χρόνο της διήγησής της.

Προτού όμως η νηπιαγωγός αποφασίσει για την επιμήκυνση ή συντόμηση ενός παραμυθιού που πρόκειται να αφηγηθεί, θα πρέπει να λάβει υπόψη της πολλούς παράγοντες, ανάμεσα στους οποίους και τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της ιστορίας. Για παράδειγμα, ο απώπειος μύθος –εδώ υπάρχει και η αντίθετη άποψη που υποστηρίζεται από την Κουλουμπή (1992), η οποία τάσσεται υπέρ του εμπλουτισμού του με νέα επεισόδια– που συνήθως εκτείνεται σε ορισμένες σειρές, δε θα ήταν σκόπιμο να «τεντωθεί» για να καλύψει το τέταρτο της αφήγησης. Αντίθετα, ολόκληρη η *Οδύσσεια*, όσο κι αν μικρού-

νει, δε χωρά στον περιορισμένο χρόνο μιας συνάντησης. Η λύση που σέβεται τις ιδιαιτερότητες κάθε λογοτεχνικής δημιουργίας απαιτεί την αφήγηση περισσότερων του ενός αιώντων μύθων και τη διήγηση κάθε φορά μιας και μόνης περιπέτειας του ομηρικού Οδυσσέα.

Εκείνο όμως που κυρίως βαρύνει στην παράλειψη ή μη επεισοδίων ούτως ώστε να μειωθεί η έκταση μεγάλων ιστοριών είναι η σημασία τους και η λειτουργικότητά τους. Σκιές που προωθούν την πλοκή και οδηγούν το παραμύθι στη λύση του σε καμία περίπτωση δεν είναι δυνατόν να αποσιωπηθούν. Ακόμα, η νηπιαγωγός θα πρέπει να προσέξει να μην παραβιάσει βασικούς κανόνες του παραμυθιού. Για παράδειγμα, όταν η διήγηση αναφέρεται σε κάποιο βιολογικό που θέλοντας να αποφύγει να δώσει την κόρη του στον υποψήφιο μνηστήρα τού ζητά να επιτελέσει ένα δύσκολο καθήκον (π.χ. να αδειάσει τη θάλασσα) και εκείνος με μαγική βοήθεια τα καταφέρνει, η έκταση του παραμυθιού δε μειώνεται με την παράλειψη των δύο ακόμη άλων που η τριμερής δόμηση της ιστορίας απαιτεί. Μάλιστα επιβάλλεται και στα τρία επεισόδια να υπάρχουν σταθερά γλωσσικά μοτίβα, όπως για παράδειγμα ο διάλογος ανάμεσα στον πονηρό αλλοθέτη και τον νέο ή ανάμεσα στον δεύτερο και τον υπερφυσικό βοηθό του.

Ένα άλλο ενδεχόμενο που ο Bettelheim (1995) επισημαίνει στη διασκευή των παραμυθιών είναι ο κίνδυνος ακρωτηριασμού τους, με αποτέλεσμα να στερηθούν κάθε ψυχολογική αλήθεια. Αναφέροντας το παραμύθι του *Ψαρά και του τελώνιου* υπογραμμίζει ότι η αποσιώπηση των λόγων που οδήγησαν το τελώνι να αποφασίσει την εξόπωση του ελευθερωτή του, καθώς και ο ρεαλιστικά αναληθής χρόνος φυλάκισής του, παρόλο που φαντάζουν περιφερειακά θέματα και άνευ σημασίας, είναι αυτά που κυρίως δίνουν στο παραμύθι το βαθύτερο νόημά του και το κάνουν να αποκτά λυτρωτική για το παιδί αξία. «Η απάληψη τέτοιων φαινομενικά ασήμαντων στοιχείων στερεί από τα παραμύθια το βαθύτερο νόημά τους και τα κάνει αδιάφορα για το παιδί» (σ. 49).

Αντίθετα, η ανάπτυξη παρενθετικών ή περιφερειακών θεμάτων αποτελεί ένα από τα σοβαρότερα σφάλματα της αφηγήτριας που επιθυμεί να αυξήσει το μέγεθος της ιστορίας της. Παρόμοιες προσθήκες διασπούν την ενότητα της ιστορίας, αλλοιώνουν τον καλλιτε-

χνικό της χαρακτήρα και καταστρέφουν τη μαγεία της διήγησης (Shedlock, 1951). Για παράδειγμα, η λεπτομερής περιγραφή του σοκολατένιου σπιτιού, ίσως το πιο αγαπημένο θέμα όλων των παιδιών (π.χ. «Οι τοίχοι ήταν από άσπρη σοκολάτα και η σκεπή από μαύρη ιγείας. Για παράθυρα είχε γλειριντζούρια σε γέυση μήλου και ροδάκινου. Από τη σκεπή κρέμονταν καρμιέλες. Η αυλή ήταν στρωμένη με νόστιμη τρούφα και για καμινάδα είχε κρουσιάν με γέμιση φουντοίκι», αφήγηση νηπιαγωγού), το μόνο που προσφέρει είναι να καθιλοκόψει την προσοχή των παιδιών σ' αυτό το σημείο, αδιαφορώντας για ό,τι θα ακολουθήσει.

*Ενεργητική συμμετοχή του ακροατηρίου.* Πολλές φορές κατά τη διήγηση του παραμυθιού η νηπιαγωγός αποφασίζει να υιοθετήσει έναν τρόπο παρουσίασης που να ενθαρρύνει, περυσότερο ή λιγότερο, τη συμμετοχή των παιδιών. Η συμβολή των νηπίων στη διαδικασία της αφήγησης μπορεί να λάβει διάφορες μορφές, από μια απλή επανάληψη ενός ήχου μέχρι την ουσιαστική συμμετοχή τους στη διαμόρφωση της ιστορίας. Η νηπιαγωγός που επιθυμεί να προκαλέσει την ενεργητική συμμετοχή των νηπίων προετοιμάζει κατάλληλα την ιστορία. Σιχνά ενσωματώνει στο κείμενό της ερωτήσεις στις οποίες τα παιδιά θα κληθούν να απαντήσουν, στερεότυπα στοιχεία για να τα επαναλάβουν, ή ακόμη ζητά από αυτά να βρουν και να τις φέρουν διάφορα αντικείμενα –έγινε σε αφηγήσεις παραμυθιών σε γνωστή τηλεοπτική εκπομπή– για να μπορέσει να συνεχίσει τη διήγησή της.

Ανάμεσα στις συνηθέστερες πρακτικές αφήγησης που επιζητούν τη συμμετοχή των νηπίων συγκαταλέγεται:

α. *Επανάληψη λέξεων, φράσεων, μοτίβων.* Η προφορική καταγωγή των λαϊκών παραμυθιών τα κάνει να βρθούν από διαρκώς επαναλαμβανόμενες φράσεις, μοτίβα, θέματα. Το στοιχείο αυτό μπορεί να το εκμεταλλευτεί η νηπιαγωγός, και κατά την αφήγηση του παραμυθιού να ζητήσει από τα νήπια να συνεχίσουν τη διήγηση στα σημεία εκείνα που οι γνωστές εκφράσεις αναμένεται να ακουστούν. Έτσι τα παιδιά μπορούν να ξεκινήσουν ή να τελειώσουν την αφήγηση, αφού το κλασικό «Μια φορά κι έναν καιρό» και «Έζησαν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα» είναι πλέον οικείες γι' αυτά συμβάσεις (Applebee, 1973). Ακόμη, επαναλαμβανόμενες φράσεις των ιστο-

ριών («Θα φρυσήξω, θα φρυσήξω, το σπιτάκι σου θα το γκρεμίσω») ή ο στερεότυπος διάλογος, κυρίως σε έμμετρη μορφή («Κυρά της κόλασας, βοήθησέ με, έλα εδώ πάνω και άκουσέ με», «Άντρα της κόρης μου, θα σε βοηθήσω και ό,τι θέλεις θα σ' το χαρίσω», διασκευή παραμυθιού, Μέγας, 1996), που επαναλαμβάνεται συνήθως τρεις φορές, αποτελούν όρισμένα από τα στοιχεία που μπορεί να προσθέσει η νηπιαγωγός προκειμένου να ενθαρρύνει την ενεργητική συμμετοχή των νηπίων στη διήγηση της ιστορίας.

β. *Χρήση κινήσεων.* Το κλιμακωτό παραμύθι της *Ψείρας και του Ψίλλου* έτσι όπως παρουσιάστηκε στο θέατρο (Αθήνα 1997) από την Όλια Λαζαρίδου αποτελεί μία από τις καλύτερες, αν όχι την ευτυχέστερη, εκμετάλλευση κίνησης στο παραμύθι. Η υιοθέτηση του παραπάνω τρόπου παρουσίασης του ίδιου παραμυθιού από νηπιαγωγό, με τη διαφορά ότι σε πρώτη φάση τα παιδιά συνόδευσαν την αφήγηση σε κάθε κίνηση, ενώ αργότερα αναλαμβάναν να τις εκτελέσουν μόνα τους καθώς εκείνη διηγούνταν το παραμύθι, κατέληξε σε πραγματική επιτυχία. Η κίνηση μπορεί να περιοριστεί στην αρχή του παραμυθιού (ενδιαφέρουσα εισαγωγή λαϊκού παραμυθιά από την Αλόννησο. Αναγνωστόπουλος, 1996β), να κυριαρχήσει σε όλη τη διάρκεια της αφήγησης ή να στριμωχθεί στις τελευταίες φράσεις του. Η διασκευή λαϊκών παραμυθιών έτσι ώστε να δοθεί στα νήπια η ευκαιρία να συμμετάσχουν με κίνηση στην αφήγησή τους είναι μια δυνατότητα που μπορεί να δοκιμάσει η νηπιαγωγός.

γ. *Μίμηση φωνών των ζώων.* Το κακάρισμα της κότας, το γίβγισμα του σκύλου, το τιτίβισμα του σπουργιτιού κι όλες οι άλλες φωνές των ζώων είναι από τους πρώτους ήχους που μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να μιμούνται τα παιδιά, γι' αυτό και χαίρονται ιδιαίτερα όταν τους ξαναβρίσκουν μέσα στις ιστορίες τους. Μια σύμβαση που ορίζεται εξ αρχής, «Κάθε φορά που θα λέω σκύλος, θα γιβγίζετε», εγγυάται το ενδιαφέρον και εξασφαλίζει την προσοχή των παιδιών.

δ. *Αφήγηση παιδιών.* Αυτή μπορεί να πραγματοποιηθεί με δύο τρόπους. Αρχικά η πρόβλεψη της συνέχειας της ιστορίας με ερωτήσεις του τύπου «Και ποιος νομίζετε ότι ήρθε τότε;» ή «Και τι φαντάζεστε ότι έγινε μετά;», με όλα τα ενδεχόμενα προβλήματα που μπορεί να δημιουργήσει (Γιαννικοπούλου, 1994), ή τα ημιτελή παραμύ-

Οια όπου τα νήπια δίνουν τη δική τους εκδοχή για την πορεία τους μεταμορφώνουν τους μικρούς ακροατές σε συνδημιουργούς των ιστοριών.

**Παραστατικότητα.** *ζωντανία της ιστορίας.* Διασκευάζοντας η νηπιαγωγός μια ιστορία για να τη διηγηθεί στα νήπια έχει πάντα στο νου της πώς θα την κάνει πιο ζωντανή, πιο παραστατική, πιο ελκυστική. Παρόλο που τα λαϊκά παραμύθια διακρίνονται για την απουσία περιγραφών, στις λίγες περιπτώσεις που υπάρχουν, καλό είναι η αφηγήτρια να προβαίνει στην αντικατάστασή τους με σαφείς δράσης. Μέσα από τις πράξεις των ηρώων δίνονται οι απαραίτητες σαινικές πληροφορίες, καθώς και ενδείξεις για το χαρακτήρα τους και την προσωπικότητά τους.

Εκείνο όμως που κυρίως ζωντανεύει την ιστορία είναι η αντικατάσταση του πλάγιου λόγου με ευθύ. Έτσι, η περίοδος «Η αλεπού παρακάλεσε να της δώσουν ένα μέρος να κοιμηθεί» μπορεί να αποδοθεί: «Σας παρακαλώ, αφήστε με να μπω. Ταξίδευα όλη μέρα. Τα πόδια μου είναι κουρασμένα, τα μάτια μου είναι κουρασμένα, η ράχη μου είναι κουρασμένη, η κοιλιά μου είναι κουρασμένη, η ουρά μου είναι κουρασμένη. Δε θα πιάνω καθόλου χώρο, μόνο μια τόση διακρούλα δίπλα στην πόρτα. Σας παρακαλώ, αφήστε με να μπω» (αφήγηση νηπιαγωγού).

Σε άλλες πάλι περιπτώσεις ιδιαίτερα επιτυχής είναι η εκφορά των σκέψεων του ήρωα σε ευθύ λόγο. Έτσι, η φράση «Παραξενεύτηκε ποιος του καθάριζε το σπίτι» μπορεί κατά την αφήγηση να αποδοθεί εκφραστικότερα ως «Μπα σε καλό μου! Καλέ ποιος είναι αυτός που μου καθαρίζει και μου νοικοκυρεύει το σπίτι;» που παρέχει περισσότερες δυνατότητες θεατρικής εκφοράς.

**Φυσικά.** η εναλλαγή αφηγηματικών και διαλογικών μερών και η έντονη παρουσία του διαλόγου ενθουσιάζει τα παιδιά. Όμως δεν είναι λίγες οι φορές που ο διάλογος μπερδεύει τα νήπια, αφού η κατάχρησή του, που συνεπάγεται και τη συχνή επανάληψη της φράσης «είπε ο Χ», «απάντησε ο Ψ», κουράζει τα νήπια και διασπάζει την ενότητα της ιστορίας. Γιατί, ενώ σε ένα γραπτό κείμενο η διάκριση ανάμεσα στα πρόσωπα που συζητούν γίνεται εύκολα αντιληπτή με τη χρήση της πτώσης και των εισαγωγικών, στον προφορικό λόγο πρέπει να α-

ναξηγηθούν άλλες λύσεις. Εκτός από τον ιδιαίτερο τρόπο έκφρασης κάθε ήρωα ανάλογα με το χαρακτήρα του, την κοινωνική του θέση και το ρόλο που παίζει στη συγκεκριμένη διήγηση (δεν είναι δύσκολο να διακρίνεις τα λόγια του βασιλιά από εκείνα του υπηκόου του ή της βασιλοπούλας από του παλικάριού που θα τη σώσει) και κάποια άλλα στοιχεία μπορούν να συμβάλουν στη διάκριση των ηρώων:

- **Αλλαγή φωνών.** Σε όλες τις αφηγήσεις κάθε ήρωας έχει το δικό του «φωνή», χαρακτηριστική και ξεχωριστή από οποιουδήποτε άλλου. Ειδικά για τις ολιγοπρόσωπες ιστορίες που αφηγείται η νηπιαγωγός, οι απαιτήσεις δεν είναι ιδιαίτερα μεγάλες. Εκείνο που πρέπει να προσεχτεί είναι ο προσωπικός τρόπος ομιλίας κάθε ήρωα να είναι όσο το δυνατόν πιο χαρακτηριστικός, ούτως ώστε να καθίσταται εύκολα διακριτός. Έτσι, για παράδειγμα, στη συνομιλία της αλεπούς με το λιοντάρι μια ιδιαίτερα ψιλή φωνή για την αλεπού και μια βαριά, μπάσα για το βασιλιά των ζώων θα βοηθήσουν τα νήπια να καταλάβουν ποιος μιλάει κάθε φορά. Η εξωτερική εμφάνιση, η ιδιοσυγκρασία και η συμπεριφορά των ηρώων δεσμεύουν την αφηγήτρια στην επιλογή των φωνών τους. Πώς θα φανόταν μια κακιά μέγισσα με μελιστάλαχτη φωνή, ένας γίγαντας με σιγανή, ψιλή φωνούλα, μια πεντάμορφη με στριγγιά φωνή ή ένας άγριος δράκος που μιλάει γλυκά και τραγουδιστά;

- **Αλλαγή τόπου.** Αν ο αφηγητής μετακινείται κατά τη διάρκεια του διαλόγου δύο προσώπων, δίνει σαφείς ενδείξεις στους ακροατές του για την ταυτότητα των συνομιλητών, αφού στη μια θέση «μιλά» ο ένας και στην άλλη ο άλλος.

- **Προσθήκη χαρακτηριστικού ήχου.** Αυτός ο τρόπος μπορεί να υιοθετηθεί κυρίως σε διαλόγους μεταξύ ζώων. Έτσι, τα λόγια της κότας μπορούν να αρχίζουν ή να καταλήγουν σε ένα –τι πιο φυσικό;– κοκοκό, κοκοκό. Ακόμη και τα λόγια του μανιασμένου Βοριά γίνονται εύκολα διακριτά όταν συνοδεύονται από ένα παρατεταμένο φφφφφφφφφφ... χαρακτηριστικό σημάδι του αέρα που φυσά.

- **Χαρακτηριστική κίνηση ή έκφραση.** Για παράδειγμα, το γλείψιμο των χειλιών για το μίξερ φιλιάγγου, το πηδηχτό βήδισμα του νέου ή μια ελαφριά κίνηση του κεφαλιού χαρακτηριστική για κάποιον παραμυθικό ήρωα, θα βοηθήσουν τα παιδιά να διακρίνουν σε ποιον ανήκουν τα λόγια που ακούγονται.

• Στερεότυπες χαρακτηριστικές εκφράσεις. Σύμβαση που την έχει εκμεταλλευτεί και η τηλεόραση όταν για να διακρίνει τον Χαχανούλη ανάμεσα σε ένα πλήθος από πανομοιότυπα Στρουμης τον βάζει να λέει συνέχεια «Θέλεις ένα δωράκι».

• Χαρακτηριστική προφορά, υιοθέτηση ντοπιολαλιών. Ίσως η επιτυχέστερη έκφρασή της να βρίσκεται στο θέατρο σκιών και στον Καραγκιόζη. Χαρακτηριστικά θυμίζουμε τον Μπαρμπα-Γιώργο και τον Μορφονιό με τη χαρακτηριστική της καταγωγή τους προφορά.

*Το κοινωνικό και ιδεολογικό υπόβαθρο των παραμυθιών.* Τα λαϊκά παραμύθια, δημιουργήματα μιας άλλης εποχής, απηχούν κοινωνικές αντιλήψεις του καιρού τους που διαφέρουν αισθητά από τις σημερινές (Μερακλής, 1990). Η θέση της γυναίκας, που παρουσιάζεται σε ρόλους καθαρά παθητικούς (Οικονομίδου, 1996· Αναγνωστοπούλου Δ., 1996· Κινατσούλη, 1990), οι ανώνυμες λαϊκές μάζες που κριτούνται στο περιθώριο της ιστορίας, μια και ο κόσμος των παραμυθιών κυριαρχείται από στρατιές βασιλιάδων και πριγκίπων, καθώς και η απουσία ιδανικών, όπως της ελευθερίας και της δημοκρατίας, συνήθως αποτελούν τα κύρια σημεία της κριτικής εναντίον των παραμυθιών.

Διασκευάζοντας τις παλιές ιστορίες το πρόβλημα που συνήθως αντιμετωπίζει η νηπιαγωγός συνίσταται στο κατά πόσο είναι θεμιτό να επέμβει διορθώνοντας ορισμένες από τις «αδικίες» του παρελθόντος. Έχει το δικαίωμα να αντικαταστήσει το βασιλιά με έναν απλό γεωργό και να επιτρέψει στη βασιλοπούλα να αρνηθεί το γάμο με το όμορφο βασιλόπουλο; Μπορεί να στριμώξει στο προκρούστειο κρεβάτι μιας σύγχρονης ηθικής τις αντιλήψεις ενός άλλου κόσμου; Τα πολιτικώς ορθά παραμύθια (Gagner, 1995, 1996· Αιμέρωμα, *Διαδρομές*, 1996, τ. 41) μετέβαλαν τον ονειρικό κόσμο μιας άλλης εποχής σε σύγχρονο κακέκτυπο, γι' αυτό και αν δε διαβαστούν από ενήλικες αναγνώστες ως χιουμοριστικά κείμενα, κινδυνεύουν να διώξουν οριστικά το παραμύθι από τη ζωή των παιδιών. Η αλλαγή της ιστορίας για να προσαρμοστεί σε συγκεκριμένες κοινωνικές και ιδεολογικές συνθήκες στερεί τη διήγηση από το κοινωνικό της υπόβαθρο και πλήττει την ιστορικότητά της (Shedlock, 1951).

Το θέμα της ιδεολογίας των παιδικών αναγνωσμάτων (Καλλέργ-

γης, 1995) και τα όρια της λογοκρισίας των ενηλίκων (Ζερβού, 1997) σίγουρα δεν περιορίζεται μόνο στα παραμύθια, αλλά περιλαμβάνει κάθε έργο που προσρίζεται για παιδιά. Παρόλο που οριστικές απαντήσεις είναι δύσκολο να δοθούν, δραστηκές αλλαγές στις συνθήκες ενός άλλου κόσμου καλό είναι να αποφεύγονται. Εκείνο ίσως που θα μπορούσε άνετα να αλλάξει είναι ο παρωχημένος σεξισμός της γλώσσας που μόνο προβλήματα κατανόησης μπορεί να δημιουργήσει. Έτσι, για παράδειγμα, στο παραμύθι της *Μυρσίνας* (Μέγας, 1996) η λέξη «παιδί» θα ήταν προτιμότερο να αντικατασταθεί από τη λέξη «αγόρι» («αν είναι παιδί, θα τον κάνουμε αδελφό, κι αν είναι κορίτσι, θα το χουμε αδελφή μας»), αφού στην αντίθετη περίπτωση τα νήπια κινδυνεύουν να μπερδευτούν.

Τα όρια ανάμεσα στην ελευθερία της διασκευής και το σεβασμό του πρωτοτύπου είναι ιδιαίτερα ασαφή και δυσδιάκριτα. Γι' αυτό και κάθε φορά που η νηπιαγωγός επιχειρεί να τροποποιήσει ένα λαϊκό παραμύθι για να ταιριάζει στις συνθήκες μιας συγκεκριμένης αργήγησης της, καλό είναι να μην ξεχνά τη συμβουλή του ποιητή: «Περπάτα μαλακά γιατί πατάς πάνω στα όνειρά μου» (Yeats, 1956).

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

- Αναγνωστοπούλου, Β.Δ. (1996α): «Τέχνη και τεχνική της αφήγησης στο σχολείο», στο Ε. Γρ. Αυδίκος (επ.) *Από το παραμύθι στα κόμικς*, Αθήνα, Οδυσσέας.
- Αναγνωστοπούλου, Β.Δ. (1996β): «Η συμμετοχή του παιδιού στην αφήγηση του παππού», *Διαβάζω*, 363, σ. 99-100.
- Αναγνωστοπούλου, Δ. (1996): «Γυνακεία πρόσωπα μέσα στο λαϊκό παραμύθι», στο Ε. Γρ. Αυδίκος (επ.) *Από το παραμύθι στα κόμικς*, Αθήνα, Οδυσσέας.
- Αυδίκος, Ε. Γρ. (1994): *Το λαϊκό παραμύθι*, Αθήνα, Οδυσσέας.
- Γιαννικοπούλου, Α.Α. (1994): «Η αφήγηση και οι τεχνικές της στην προσέγγιση της παιδικής λογοτεχνίας στο νηπιαγωγείο», *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας*, 62-70, Αθήνα, Βιβλιογονία.
- Γιαννικοπούλου, Α.Α. (1995α): «Πώς βλέπουν τα νήπια τους ήρωες των παιδαγωγικών παραμυθιών. Στο Β.Δ. Αναγνωστοπούλου, Κ. Λιάπης (επ.) *Λαϊκό παραμύθι και παραμυθάδες στην Ελλάδα*, Αθήνα, Καστανιώτης.
- Γιαννικοπούλου, Α.Α. (1995β): «Η έννοια της τιμωρίας στον κόσμο του παραμυθιού όπως βιώνεται από παιδιά προσχολικής ηλικίας», *Οικογένεια και Σχολείο*, 127, 18-25.
- Διαδρομές* (1996): Τεύχος 41. «Αιμέρωμα στο Κίνημα της Πολιτικής Ορθότητας στην Παιδική/Νεανική Λογοτεχνία».