

Συσχεσιακός επιστημονικός κώδικας



Εικόνα 1. Όταν η εκπαιδευτική έρευνα γνώριζε την ευγονική, τα τεστ νοημοσύνης, τους αριθμούς και τον επιστημονικό κώδικα, η Margaret Mead ξεκινούσε το εθνογραφικό της ταξίδι στα νησιά Samoa.

Το βιβλίο της Margaret Mead (1928) *Coming of Age in Samoa*, αν και υπήρξε αντικείμενο κριτικής μετά τον θάνατό της, παραμένει ένα από τα πιο πολυδιαβασμένα εθνογραφικά κείμενα που δημοσιεύτηκαν ποτέ. Η Mead μελέτησε την ενηλικίωση των έφηβων κοριτσιών στα νησιά Σαμόα. Χρόνια αργότερα η εξέλιξη αυτής της εθνογραφίας θα εισέλθει και στον χώρο του σχολείου. Το ζεύγος George και Louise Spindler θα γράψουν: «Οι εθνογράφοι επιχειρούν να καταγράψουν, με συστηματικό τρόπο, πώς συμπεριφέρονται οι ιθαγενείς και πώς οι ίδιοι ερμηνεύουν τη συμπεριφορά τους. Η εθνογραφία είναι μια τακτοποιημένη έκθεση αυτής της καταγραφής. «Ιθαγενείς» λογαριάζονται οι άνθρωποι σε κάθε περίπτωση, **συμπεριλαμβανομένων των παιδιών στο σχολείο** και όχι μόνο οι άνθρωποι που ζουν σε απόμακρες ζούγκλες και χωριά» (Spindler & Spindler, 1987: 17).

Φαινομενολογία και εκπαιδευτική έρευνα

Ο κόσμος που ζούμε - αυτό το ασαφές βασίλειο στο οποίο βιώνουμε θυμό και χαρά, θλίψη και αγάπη- είναι το έδαφος στο οποίο ριζώνουν οι αναζητήσεις μας και ο πλούσιος χυμός στον οποίο τα αποτελέσματά των αναμνήσεων επιστρέφουν, άλλοτε ως θρεπτικές ουσίες και άλλοτε ως δηλητήρια. Τα απρόσμενα βιώματά μας, με το υποκειμενικό, έντονα συναισθηματικό και διαισθητικό περιεχόμενό τους, είναι το ζωτικό και σκοτεινό έδαφος κάθε αντικειμενικότητας» (Abram, 1996: 34).

Μελετώντας την εμπειρία του παιδικού κυνηγητού



Εικόνα 2. Ο Αμερικανός καθολικός ιερέας Adrian van Kaam έζησε στη περιοχή του Duquesne στο Pittsburgh των Η.Π.Α. και μελέτησε τη φαινομενολογία του Frederik Buytendijk. Ο Buytendijk, όταν ήταν καθηγητής στην Ουτρέχτη, είχε ασπαστεί τον Καθολικισμό. Ο van Kaam υπήρξε συνεργάτης του ψυχολόγου Amedeo Giorgi.

Η επόμενη έρευνα αφορά την εμπειρία του να παίζεις κανείς το παιχνίδι του κυνηγητού και είναι γραμμένη από την Καθηγήτρια Maureen Kendrick, η οποία διδάσκει Γλωσσολογία στο Πανεπιστήμιο της British Columbia στον Καναδά. Πρόκειται για μία φαινομενολογική έρευνα που δημοσιεύεται στον Ιστότοπο “Phenomenology Online” του ομότιμου Καθηγητή παιδαγωγικής και ποιοτικών ερευνητικών μεθοδολογιών στο Παιδαγωγικό Τμήμα του Πανεπιστημίου της Alberta Max van Manen.. Μια έρευνα, δηλαδή, η οποία αναζητά την «ουσία» της εμπειρίας ενός φαινομένου. Η Φαινομενολογία, όπως θα δούμε αργότερα, ορίζεται με πολλούς τρόπους. Το κύριο χαρακτηριστικό της όμως είναι ότι διεισδύει στην ανθρώπινη εμπειρία όπως αυτή βιώνεται και αναζητά την ουσία της. Σύμφωνα με την Langdridge (2007) Φαινομενολογία είναι η επιστήμη η οποία μελετάει τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τον κόσμο τους και νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους. Μπορούμε να μελετήσουμε το κυνηγητό των παιδιών με τρόπο ποσοτικό. Μπορούμε όμως να αναρωτηθούμε στο πλαίσιο μιας φαινομενολογικής αναζήτησης ποια είναι η εμπειρία του κυνηγητού για τα παιδιά αυτά και πώς τα ίδια ερμηνεύουν την εμπειρία τους.

Γιατί είναι όμως, σημαντικό να μελετήσουμε την ουσία του παιχνιδιού του κυνηγητού και πώς η γνώση της συγκεκριμένης εμπειρίας θα μπορούσε να έχει κάποια αξία στην εκπαιδευτική έρευνα; Η απάντηση στο πιο πάνω ερώτημα έχει να κάνει με αυτό που οι Denzin & Lincoln (2000) αναφέρουν στο εισαγωγικό κεφάλαιο του *Handbook of Qualitative Research* ως «κρίση της πράξης». Τη συζήτηση δηλαδή περί του αν μια έρευνα έχει αξία ή είναι απλώς ένα κοινωνικό «κείμενο» χωρίς τη

δύναμη να φέρει κάποια αλλαγή στον κόσμο. Αν αποδεχθούμε το γεγονός ότι υπάρχει συζήτηση περί του αν και πώς η έρευνα αναπαριστά αυτό το οποίο μεταφέρει στον αναγνώστη, αυτό δηλαδή που οι Denzin & Lincoln (ό.π.) αναφέρουν ως «κρίση της αναπαράστασης», καθώς

και ότι οι γενικεύσεις, οι αντικειμενικότητες και οι βεβαιότητες των ποσοτικών επιστημολογιών αμφισβητούνται, τα κριτήρια της σημαντικότητας μιας έρευνας αλλάζουν και η αξία της συζητείται πλέον με όρους πραγματιστικούς. Καλή έρευνα είναι εκείνη που συμβάλει στη συζήτηση που έχει μελετήσει το θέμα της σε βάθος και που βοηθάει στο να γίνει ο κόσμος καλύτερος.

Στην προηγούμενη έρευνα, εκείνη των Σιδερίδη κ.ά. (2008), οι ερευνητές γνώριζαν πιθανολογικά το επίπεδο ορθογραφικής ικανότητας ορισμένων μαθητών Δημοτικού Σχολείου, καθώς και τις ιδιότητες (τις λεγόμενες «ψυχομετρικές») του εργαλείου μέτρησης. Στην εκπαιδευτική έρευνα, όμως, σύμφωνα και με αυτά που αναφέραμε πιο πάνω, είναι επίσης σημαντικό να κατανοούμε τα πράγματα βαθύτερα και πέρα από το να τα μοντελοποιούμε με τρόπο στατιστικό. Είναι σημαντικό με άλλα λόγια να αναζητάμε αυτό που ο Max Weber αναφέρει ως *Verstehen* (Williams, 2005) δηλαδή ως βαθύτερη κατανόηση, η οποία επιτυγχάνεται μέσω του προσωπικού βιώματος. Και η Φαινομενολογία, ως ποιοτική ερευνητική μεθοδολογία, ανιχνεύει την ουσία μιας εμπειρίας όπως αυτή βιώνεται. Σύμφωνα με την Langdridge (2007) Φαινομενολογία είναι η επιστήμη η οποία μελετάει τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τον κόσμο τους και νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους. Σύμφωνα με τον Frederick Wertz, Καθηγητή Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο Fordham της Νέας Υόρκης, «Φαινομενολογία είναι μια χαμηλών τόνων, εσώτερη και στοχαστικοκριτική φιλοσοφία που κατοικεί εκεί όπου μορφοποιείται η αρμονία της σχέσης του ανθρώπου με τον κόσμο του, μέσα στη βιωμένη εμπειρία και με όλες τις αμφισημίες και τις αμφιβολίες που δημιουργεί το άγνωστο πάνω στα οικεία (Wertz, 2005).

Η φιλοσοφική βάση της φαινομενολογικής έρευνας



Εικόνα 3. Ο φιλόσοφος της Φαινομενολογίας Edmund Husserl (1859 – 1938)

Η φαινομενολογία, η οποία συζητείται στις μέρες ως ποιοτική μεθοδολογία στην Ψυχολογία την Κοινωνιολογία και την Εκπαίδευση, έχει κατ' αρχήν φιλοσοφική βάση. Θεμελιώθηκε από τον Γερμανό φιλόσοφο Edmund Husserl, ο οποίος, ως μαθηματικός που ήταν αρχικά, εκπόνησε τη διδακτορική του διατριβή στον τομέα της Θεωρίας Αριθμών. Ο Husserl προσπάθησε να ωθήσει τη Φιλοσοφία της εποχής του προς μια κατεύθυνση περισσότερο θετικιστική και να ελευθερώσει τις έννοιες από τους θεωρητικούς φακούς με τους οποίους αυτές γίνονται ορατές. Σύμφωνα με τον Husserl προκειμένου να καταλάβουμε τη φύση των πραγμάτων πρέπει να στρέψουμε την προσοχή μας στα ίδια τα πράγματα ή μάλλον στην αληθινή τους ουσία. Και η ουσία των πραγμάτων φανερώνεται κατά τον Husserl σε μια διαδικασία συνεχούς «απομείωσης» ή «αναγωγής» τους, όπως την αναφέρει ο Sokolowski (2003), κατά την οποία αφαιρούνται από αυτά όλες οι προϋπάρχουσες

θεωρίες, γνώσεις και εμπειρίες και αίρεται τελικά η εμπιστοσύνη των στοχαστών σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο αυτά εμφανίζονται. Έτσι, μια σημαντική ερευνητική πλευρά της φαινομενολογίας είναι η διαδικασία της απομείωσης.

Στη φιλοσοφία του Husserl η απομείωση είναι δυνατή μέσω διαφόρων στοχαστικών διαδικασιών όπως είναι η *epoché* δηλαδή η «εποχή» (Finlay, 2008). Η χουσερλιανή *epoché*, προέρχεται από το ελληνικό ρήμα «ἐπέχω» (ἐπί + ἔχω) που σημαίνει «σταματώ» ή «αναστέλλω» και αφορά την αποστασιοποίηση του στοχαστή τόσο από το επιστημονικώς αποδεκτό, όσο και από τη λεγόμενη «φυσική στάση» απέναντι στα πράγματα. Στη διαδικασία της *epoché* ο στοχαστής αποφεύγει να εκφράσει τελική άποψη για τα πράγματα. Τα απομονώνει ή αλλιώς τα θέτει σε παρένθεση (brackets). Οι παρενθέσεις είναι τα εισαγωγικά (τυπογραφικά “εισαγωγικά”) της Φιλοσοφίας. Οι έννοιες που μπαίνουν σε εισαγωγικά αμφισβητούνται και ο άνθρωπος περνάει από μια φυσική στάση, δηλαδή από μια κατάσταση φυσικής βεβαιότητας για τον κόσμο, σε μια φαινομενολογική στάση, δηλαδή σε μια κατάσταση αναστοχασμού και αμφιβολίας. Στην πλαϊνή εικόνα ένα φλιτζάνι, ή ορθότερα η απεικόνιση ενός φλιτζανιού, έχει μπει σε παρένθεση ή φιλοσοφικά σε εισαγωγικά και η έννοιά του αμφισβητείται.



Η *epoché* θα οδηγήσει στην απομείωση. Για τον Husserl μέσω της εποχής έχουμε μία πρώτη «φαινομενολογική ψυχολογική απομείωση» του κόσμου που ζούμε κατά την οποία ο ερευνητής επικεντρώνεται στους τρόπους με τους οποίους ο κόσμος αυτός γίνεται αντιληπτός (Finlay, 2008: 6). Περαιτέρω, κατά τη

διαδικασία μιας υπερβατικής απομείωσης, ο ερευνητής φτάνει στο σημείο να απομονώνει την ίδια του την ύπαρξη –το πρωταρχικό υπερβατικό του «εγώ» κατά τον Miller (1986)– αποδεχόμενος ότι η ουσία των πραγμάτων είναι προ-νοητική· ότι υπάρχει δηλαδή έξω και πέρα από αυτόν. Τέλος, κατά τη διαδικασία της ειδητικής απομείωσης, ο ερευνητής αναζητά το ενστικτώδες νόημα· αλλάζει τις γωνίες με την οποία βλέπει τις έννοιες και μέσω μιας διαδικασίας «ελεύθερης φαντασιακής παράλλαξης» (βλ. Wertz, 2005a: 168) μπορεί να εικάζει και να διαισθάνεται τα αναλλοίωτα χαρακτηριστικά των εννοιών.



Εικόνα 4. Ο ορίζοντας σε ασπρόμαυρο σχεδιάσμα του Αμερικανού ζωγράφου Edward Hopper για τον μετέπειτα πίνακά του “Ground swell” (1939). Το σήμαντρο χτυπά για τους Αμερικάνους ενώ πέρα από τον ορίζοντα η Ευρώπη βρίσκεται σε πόλεμο.

Σημαντική έννοια στην χουσερλιανή φαινομενολογία είναι επίσης η έννοια του βιόκοσμου, την οποία αναφέραμε πιο πάνω ως «ο κόσμος που ζούμε». Ο όρος «βιόκοσμος» χρησιμοποιείται στα γραπτά του Husserl με πολλές σημασίες, όπως για παράδειγμα αυτή του φυσικού κόσμου που μας περιβάλλει (Moran, 2011). Για τους σύγχρονους μελετητές όμως ο βιόκοσμος περιλαμβάνει την αντίληψη του εαυτού, τις κοινωνικές σχέσεις και διαντιδράσεις, τις τοποθετήσεις γεγονότων και καταστάσεων σε χωροχρονικά πλαίσια και με λίγα λόγια όλα τα βιώματά μας. Ο βιόκοσμος, σύμφωνα με τους Todres et al, (2006: 55), είναι ένας κόσμος «που

γίνεται συνειδητός ως ποιοτική και ρέουσα κανονικότητα· ένας κόσμος όχι αντικειμενικός και “εκεί έξω” αλλά ένας κόσμος ανθρώπινα συσχεσιακός». Ο von Eckartsberg (1998 στο (Garza,

2007: 314) γράφει ότι βιόκοσμος είναι «ο τόπος των αλληλεπιδράσεων μεταξύ του εαυτού και του αντιληπτού περιβάλλοντος· ο κόσμος του βιωμένου ορίζοντα, στον οποίο έμπλεοι νοημάτων κατοικούμε».

Τα παραπάνω φαίνεται να ξεφεύγουν από το πεδίο του φιλοσοφικού στοχασμού και να εισέρχονται στο πεδίο της Ψυχολογίας. Είναι σημαντικό λοιπόν να αναφέρουμε ότι την εποχή που ο Husserl έθετε τις φιλοσοφικές βάσεις της Φαινομενολογίας, γνώριζε τα έργα του θεμελιωτή της Ψυχανάλυσης Sigmund Freud, καθώς και τα έργα του πατέρα της Αμερικάνικης ψυχολογίας William James. Ο Husserl σπούδασε κοντά στον Αυστριακό χαρισματικό δάσκαλο Franz Brentano, έναν σημαντικό ψυχολόγο και φιλόσοφο της εποχής του, ο οποίος έφερε τον ιδρυτή της Φαινομενολογίας σε επαφή με τη βασική ψυχολογική-φιλοσοφική έννοια της «προθετικότητας». Η προθετικότητα είναι άλλο ένα βασικό εργαλείο της φαινομενολογικής σκέψης του Husserl και των στοχαστών μετά από αυτόν, αν και όχι ακόμα ξεκαθαρισμένο απόλυτα (Zahavi, 2003). Η έννοια της προθετικότητας είναι ότι ο στοχαστής κατευθύνει την προσοχή του προς τις έννοιες που μελετά. Η προθετικότητα κατά μία εκδοχή είναι μια σκόπιμη σχέση μεταξύ του προσώπου και των νοημάτων που το ίδιο το πρόσωπο αναζητά.

Σημαντική στο έργο του Husserl είναι και η έννοια του «ορίζοντα». Ο ιδρυτής της Φαινομενολογίας σχημάτισε την έννοια αυτή στην επαφή του με το έργο του Αμερικανού ψυχολόγου William James. Στον φυσικό κόσμο «ορίζοντας» είναι η νοητή γραμμή που ενώνει τον ουράνιο θόλο και τη θάλασσα. Ο Γιάννης Ρίτσος στη συλλογή *Πέτρινος χρόνος*, έγραφε ότι



Εικόνα 5. Ο Γάλλος στοχαστής Paul Ricoeur (1913 - 2005) περιγράφει μια φαινομενολογική και ερμηνευτική ανθρωπολογία

ο ορίζοντας σε «αποτελειώνει». Για τον Ρίτσο «ορίζοντας» ήταν η εξορία στην οποία βρισκόταν επειδή εξαιτίας αυτής δεν είχε γνώση του κόσμου πέρα από αυτήν. Στον πίνακα του Edward Hopper "Ground swell" που βλέπουμε στην Εικόνα 4 οι Αμερικάνοι νέοι αισθάνονται έναν ελαφρύ κυματισμό, αλλά δεν μπορούν να δουν πέρα από τον ορίζοντα τον πόλεμο που μαίνεται στην Ευρώπη. Στη φιλοσοφία, σε αντιστοιχία με την ποίηση και τη ζωγραφική, ορίζοντας είναι ο βιόκοσμος. Ο ορίζοντας του χουσερλιανού στοχαστή είναι το όριο στην κατανόηση της ουσίας των πραγμάτων.

Στη χουσερλιανή φαινομενολογία ο ορίζοντας είναι το όριο και η προϋπάρχουσα ιστορικότητα της σκέψης και για πολλούς φιλοσόφους μετά από τον Husserl αυτός ο ορίζοντας δεν μπορεί να ξεπεραστεί. Πράγματι, ο άνθρωπος δεν μπορεί μέσω του παιχνιδιού της απομείωσης να βλέπει τα πράγματα διάφανα σαν να είναι ο «παντογνώστης αφηγητής» της λογοτεχνίας η ο Θεός. Η χουσερλιανή σκέψη για μια αντικειμενική κατανόηση των εννοιών μέσω του εργαλείου της απομείωσης κλονίζεται και η μια κάποια

υποκειμενική ερμηνεία είναι αναπόφευκτη. Η Ιστορία της φαινομενολογίας λοιπόν δεν είναι τίποτα άλλο παρά η προσπάθεια των φιλοσόφων μετά τον Husserl (Γερμανών και Γάλλων) να εξελίξουν τη χουσερλιανή σκέψη προς μια κατεύθυνση περισσότερο ερμηνευτική και υποκειμενική. Όπως χαρακτηριστικά λέει ο Ricoeur «η Ιστορία της Φαινομενολογίας είναι η ιστορία των χουσερλιανών αιρέσεων» (Ricoeur, 1987: 9)¹. Μαθητής του Husserl ήταν ο Martin

¹ "Si bien phénoménologie au sens large est la somme de l'oeuvre husserlienne et de heresies de Husserl" (στο Geniusas, 2012: 155).

Heidegger, ενώ μαθητής του Heidegger ήταν ο φιλόσοφος Hans-Georg Gadamer, ο ιδρυτής της Ερμηνευτικής. Για τον Heidegger η κατανόηση των πραγμάτων δεν είναι ζήτημα επιστημολογικό όπως τη θέλει ο Husserl αλλά ζήτημα αποκλειστικά οντολογικό. Η ουσία των πραγμάτων δεν έχει να κάνει με το πώς θα φτάσουμε σε αυτή την ουσία, αλλά με το ποιος θέτει το ερώτημα. Και το ερώτημα, κατά τον Heidegger, τίθεται από το μόνο Είναι που μπορεί και ενδιαφέρεται να θέσει κάθε ερώτημα. Κι αυτό το «Είναι» ονομάζεται "Dasein" στη φιλοσοφία του Heidegger. Το "Dasein" είναι ένα είδος οντότητας των ανθρώπων ως ανθρώπων μέσα στον κόσμο πέρα από τη βιολογική ή την πνευματική τους υπόσταση. "Dasein" θα πει «εδωνά-Είναι».



Εικόνα 6. Ο Γάλλος στοχαστής Maurice Merleau-Ponty (1908 –1961) γράφει για την ενσώματη σύνδεση με τον κόσμο των εμπειριών.

Η σύνδεση της Φαινομενολογίας με την Ερμηνευτική είναι πολύ σύνθετη και σε αυτή τη θέση καταλήγει κανείς αν σκεφτεί, για παράδειγμα, τη συμβολή που έχουν στη σύγχρονη φιλοσοφική σκέψη οι ιδέες του Γάλλου Φιλοσόφου Paul Ricoeur. Ο Ricoeur εξέλιξε τη φαινομενολογία των Γερμανών στοχαστών προς μια ερμηνευτική ανθρωπολογία μέσα στην οποία ο άνθρωπος ως φορέας των πράξεων συνδέεται με τα σημεία που ερμηνεύουν αυτές τις πράξεις. Όπως γράφει ο Γάλλος στοχαστής στο *Oneself as Another*, 15, «δεν υπάρχει κατανόηση του εαυτού που να μη διαμεσολαβείται από σημεία, σύμβολα και κείμενα· σε τελική ανάλυση κάθε κατανόηση του εαυτού ταυτίζεται με τη νοηματοδότηση των διαμεσολαβούντων σημείων»². Άλλοι στοχαστές, όπως Maurice Merleau-Ponty, τονίζουν το γεγονός ότι η εμπειρία μας με τα πράγματα είναι ενσώματη· είμαστε τα σώματά μας και δεν μιλάμε για δυισμό μεταξύ αντικειμένων και υποκειμένων της εμπειρίας. Οι φιλοσοφικοί στοχασμοί του

Merleau-Ponty, οι οποίοι έχουν μελετηθεί από ερευνητές του ποιοτικού παραδείγματος και από ψυχολόγους, δεν είναι εύκολο να αποτυπωθούν συνοπτικά. Σε γενικές γραμμές όμως θα μπορούσε κάποιος να υποστηρίξει ότι ο Merleau-Ponty συζήτησε την ενσώματη δυνατότητα των εμπειριών ως μια πορεία εναλλακτική προς τον διανοητισμό.

Κατά τη γνώμη μας, το κύρος της Φαινομενολογίας στη σημερινή εποχή εξαρτάται από το πόσο βαθιά θα προχωρήσει φιλοσοφικά αυτός ο διάλογος και η πορεία προς μια ερμηνευτική φαινομενολογική κατεύθυνση, αλλά και από το πόσο πλατιά και πειστικά θα απαντήσουν οι φαινομενολογικές ερευνητικές μεθοδολογίες στα ζητήματα της ψυχολογίας, της εκπαιδευτικής έρευνας και της κοινωνιολογίας. Τα ζητήματα αυτά θα τα δούμε στην επόμενη ενότητα.

Η Σχολή της Ουτρέχτης και η φαινομενολογική παιδαγωγική

² Στο Dauenhauer, Bernard and Pellauer, David, "Paul Ricoeur", The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Winter 2012 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <<http://plato.stanford.edu/archives/win2012/entries/ricoeur/>>.



Εικόνα 7. Ο καθηγητής παιδαγωγικής **Martinus Langeveld (1905-1989)** υπήρξε ο θεμελιωτής της Σχολής της Ουτρέχτης. Στην εποχή του ο Langeveld ρωτούσε συχνά αν μετά από τόσα χρόνια ερευνών γνωρίζουμε τι ακριβώς σημαίνει ότι ένα παιδί έχει μάθει κάτι. Τι σημαίνει ότι ένα παιδί έχει μια εμπειρία μάθησης; Αυτό που τότε προσπαθούσε να μελετήσει ο Langeveld αποτελεί ακόμα και σήμερα σημαντικό ερώτημα προς τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς.

Με το τέλος του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου το παλαιότερο πανεπιστήμιο της Ολλανδίας γίνεται το κέντρο μιας εφαρμοσμένης φαινομενολογίας. Η φαινομενολογία της Ουτρέχτης υπηρετείται από έναν κύκλο ανθρώπων που πιστεύουν σε γενικές γραμμές ότι οι ανθρωπιστικές σπουδές είναι καλό να μετουσιώνουν τις όποιες θεωρητικές τους αναζητήσεις σε πράξη. Οι άνθρωποι που μελετούν στο Πανεπιστήμιο της Ουτρέχτης δραστηριοποιούνται στο πεδίο της παιδαγωγικής και της διδακτικής, της ψυχολογία και της ψυχιατρικής, της κοινωνιολογίας και της εγκληματολογίας (Levering & van Manen, 2003).

Ο μοναδικός καθηγητής κοινωνικών επιστημών και κάτοχος από το 1939 (κατά σύμπτωση το έτος θανάτου του Husserl) της Έδρας της Παιδαγωγικής στο εν λόγω πανεπιστήμιο ήταν ο Martinus Langeveld, ένας άνθρωπος βαθιά ανθρωπιστής και οραματιστής της ειρήνης. Το 1946, σε μια εποχή που η ανθρωπότητα επούλωνε

τα ψυχικά τραύματα του μεγάλου πολέμου ο παιδαγωγός αυτός φέρνει με δικές του προσπάθειες τον γιατρό Frederik Buytendijk (μεσαία ονόματα Jacobus Johannes) στην έδρα της Θεωρητικής Ψυχολογίας του εν λόγω πανεπιστημίου. Ο Buytendijk³ δεν είχε σπουδάσει ψυχολογία. Έγινε, όμως, ο ουσιαστικότερος και γνωστότερος μετά τον Langeveld εκπρόσωπος της λεγόμενης Σχολής της Ουτρέχτης (Levering & van Manen, 2003).

Μέχρι το 1946 οι παιδαγωγικές σχολές στην Ολλανδία παρείχαν απλώς επαγγελματική κατάρτιση σε εκπαιδευτικούς. Με τον ερχομό του Buytendijk στην Ουτρέχτη και την παρουσία του Langeveld στο ίδιο πανεπιστήμιο, η παιδαγωγική αποκτά χαρακτήρα επιστημονικά αυτόνομο. Νέα διδακτικά αντικείμενα προστίθενται και το πρόγραμμα σπουδών εμπλουτίζεται με γνώσεις από τον χώρο της ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας. Ο Rünke Henricus για παράδειγμα μελέτησε την αποκλίνουσα συμπεριφορά των παιδιών και κατέληξε στο ότι αυτή είναι μιας υγιής αντίδραση όταν ο εκπαιδευτικός έχει την ευκαιρία να την κατευθύνει. Ο Joseph Kockelman εξέδωσε βιβλίο με κείμενα «φαινομενολογικής ψυχολογίας», όπως την ανέφερε, και με υπότιτλο «Η Ολλανδική Σχολή». Στο ίδιο γενικό πλαίσιο ο Nicolaas Beets εργάστηκε σχετικά με τον βίοκοσμο της εφηβικής ηλικίας, ενώ στον χώρο της φαινομενολογία της παιδικής και εφηβικής ηλικίας κινούνται και οι εργασίες των Jan Hendrik, van den Berg και Jan Linschoten. Ειδικά ο Beets προσπάθησε μέσα στο επιστημονικό πλαίσιο της σκέψης της Ουτρέχτης να δείξει ότι η φαινομενολογική παιδαγωγική είναι απολύτως διακριτή από τις διάφορες ψυχολογικές προσεγγίσεις (Juuso & Laine, 2005).

Ο Κύκλος του Duquesne

³ Οι αγγλόφωνοι προφέρουν το Buytendijk ως «Μπαϊτεντίκ», ενώ οι γερμανόφωνοι ως «Μπούτεντεκ».



Εικόνα 8. Ο Αμερικανός ψυχολόγος Amedeo Giorgi είναι ο θεμελιωτής του «Κύκλου του Duquesne» στον οποίο η φαινομενολογική έρευνα δεν δίνει μεγάλη έμφαση στην υποκειμενική ερμηνεία.

Ως ποιοτική ερευνητική μεθοδολογία η φαινομενολογία θεωρείται ότι θεμελιώθηκε από τον Αμερικανό ψυχολόγο Amedeo Giorgi στις αρχές της δεκαετίας του 1970 στο Τμήμα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου του Duquesne στο Pittsburgh των Η.Π.Α. Πριν τον Giorgi, το εν λόγω πανεπιστήμιο ήταν ένας από τους τόπους όπου μελετούταν η φαινομενολογία από φιλοσοφική άποψη, καθώς και η φαινομενολογία της Σχολής της Ουτρέχτης που είδαμε στην προηγούμενη ενότητα (Levering & van Manen, 2003) . Ο Giorgi, που από νωρίς στην καριέρα του -ως επαγγελματίας αρχικά και ως πανεπιστημιακός στη συνέχεια- ενδιαφερόταν για καινοτόμες ψυχολογικές προσεγγίσεις, ζούσε στο Duquesne και μελετώντας συστηματικά τον Husserl και τον Merleau-Ponty κατέληξε σε μια φαινομενολογική ερευνητική μεθοδολογία στην οποία με τρόπο εμπειρικό περιγράφονται οι έννοιες που σχηματίζονται στη συνείδηση. Βασική επιρροή στην φαινομενολογία του Giorgi ήταν η προσωπικότητα και το έργο ενός καθολικού ιερέα και ψυχολόγου, του Adrian van Kaam, ο οποίος συνέδεε τη φαινομενολογία με τις πνευματικές και θεολογικές του αναζητήσεις. Αν και ο Giorgi και άλλοι συνεργάτες και πρώην διδακτορικοί φοιτητές έφυγαν κάποια

στιγμή από το πανεπιστήμιο της περιοχής αυτής του Pittsburgh, η συγκεκριμένη φαινομενολογική παράδοση ονομάστηκε «Κύκλος του Duquesne⁴». Με τον Κύκλο αυτόν, εκτός από θεμελιωτή της, συνδέονται χαλαρά μεταξύ άλλων και ο καθηγητής Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο του Fordham της Νέας Υόρκης Fred Wertz (πρώην φοιτητής στο Duquesne), καθώς και η ψυχολόγος και νοσηλεύτρια με ειδικευση σε θέματα πρόληψης αυτοκτονιών Janet Colaizzi.

Για τον Giorgi (2008a) σκοπός της φαινομενολογικής προσέγγισης είναι να δώσει περιγραφές των ζητούμενων εννοιών που μπορούν ελεγχθούν επιστημονικά με την παραδοσιακή έννοια του όρου. Για τον λόγο αυτόν ο Giorgi χρησιμοποιεί δειγματοληψίες με τουλάχιστον τρεις συμμετέχοντες. Αυτό είναι για τον Giorgi το ελάχιστο «δείγμα» για μια φαινομενολογική ειδητική παραγωγή νοήματος. Ο Giorgi (1989) αναφέρεται σε και σε άλλα χαρακτηριστικά της προσέγγισης του, όπως είναι η αναζήτηση της προθετικότητας στη σχέση μεταξύ δρώντων υποκειμένων και καταστάσεων, η χρήση του εργαλείου της φαινομενολογικής απομείωσης, καθώς και η περιγραφή των νοηματικών δομών που ενυπάρχουν στην ανθρώπινη εμπειρία. Γενικά η προσέγγιση του Giorgi αφορά κυρίως τη περιγραφή του βιόκοσμου των δρώντων προσώπων και ταυτόχρονα την περιγραφή της ουσίας της εμπειρίας μέσα σε αυτόν.

Η εκπαιδευτική έρευνα του van Manen

Ο σημαντικότερος ίσως από παιδαγωγική άποψη μελετητής και στο πεδίο των φαινομενολογικών ποιοτικών μεθοδολογιών είναι ο Max van Manen, ομότιμος καθηγητής

⁴ Οι αγγλοφώνοι προφέρουν το Duquesne ως «ντουκέιν» ενώ οι φραγκόφωνοι ως “ντουκί” αφού η περιοχή του πανεπιστημίου, τμήμα της μητροπολιτικής περιοχής της πόλης Pittsburgh στην Pennsylvania των Η.Π.Α., πήρε το όνομά της από τον Μαρκήσιο του Ντουκί, τον τοπικό Γάλλο κυβερνήτη και διοικητή του ομώνυμου φρουρίου κατά τη δεκαετία του 1770.

παιδαγωγικής και ποιοτικών ερευνητικών μεθοδολογιών στο Παιδαγωγικό Τμήμα του Πανεπιστημίου της Alberta στον Καναδά. Ο van Manen, ως συγγραφέας του βιβλίου *Researching Lived Experience*, έχει επηρεάσει σημαντικά την ανάπτυξη ποιοτικών-φαινομενολογικών μεθοδολογιών. Η προσέγγιση του van Manen στην φαινομενολογία είναι σαφέστατα ερμηνευτική και επικεντρώνεται στην περιγραφή και ερμηνεία του βίκοσμου. Ο ίδιος φαίνεται να έχει μελετήσει σε βάθος όχι μόνο τα φαινομενολογικά ερευνητικά κείμενα της Σχολής της Ουτρέχτης που είδαμε σε προηγούμενη ενότητα αλλά και τις παιδαγωγικές και φιλοσοφικές θέσεις των Wilhelm Dilthey και Hermann Nohl. Ο πρώτος ήταν ένας πολυμαθής Γερμανός φιλόσοφος και ψυχολόγος περισσότερο γνωστός για το έργο του πάνω στη διάκριση μεταξύ φυσικών και ανθρωπιστικών σπουδών, καθώς και για την ερμηνευτική της ανθρώπινης Ιστορίας. Ο Nohl ήταν μαθητής του Dilthey και θεωρητικός των παιδαγωγικών σπουδών στα πανεπιστήμια της Jena και του Göttingen. Αμφότεροι μίλησαν για την επιστήμη της παιδαγωγικής και τη σχέση μεταξύ διδάσκοντος και παιδιού, η οποία υπάρχει για όφελος του τελευταίου. Ο Dilthey μίλησε για την «εκπαιδευσιμότητα» του παιδιού, ενώ ο Nohl μίλησε για την έμφυτη θέληση του παιδιού να μάθει. Πέρα από την παιδαγωγική ο van Manen έχει διαβάσει τη φαινομενολογία του Merleau-Ponty και ίσως γι' αυτό τον λόγο καταθέτει μια επιστημονική γραφή με έντονα ιμπρεσιονιστικά στοιχεία, στα οποία η λογοτεχνικότητα και η αφηγηματικότητα είναι κύριο χαρακτηριστικό. Η γραφή του van Manen, σαν την φαινομενολογία που ο ίδιος διδάσκει, μοιάζει με λογοτεχνία. Είναι «ιμπρεσιονιστικό». Μοιάζει με ποίηση. Είναι, όμως, εκπαιδευτική έρευνα.

Σαν τον ποιητή, αυτός που γράφει φαινομενολογικά κατευθύνει το βλέμμα του εκεί όπου γεννιέται το νόημα εμπνέεται· διωλίζεται μέσα από πορώδεις μεμβράνες παρελθοντικών αποπιομάτων· και τότε μας εμφυσά, μας εμποτίζει, μας καταλαμβάνει, μας αγγίζει, μας ανακινεί, μας διαπλάθει συναισθηματικά (van Manen, 2007: 13, μετάφραση του παρόντος συγγραφέα).



Εικόνα 9. Το έργο του Καναδού καθηγητή Max van Manen έχει μεγάλη επίδραση στην μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας.

Μια συσχεσιακή φαινομενολογική προσέγγιση



Εικόνα 10. Η Linda Finlay με τον Darren Langdridge στην Οξφόρδη (St Katherine's College, 2011). Ο Langdridge, κοινωνικός ψυχολόγος και Διευθυντής του Τμήματος Ψυχολογίας στο Open University της Αγγλίας, εργάζεται με την κριτική αφηγηματική προσέγγιση (βλ. Langdridge, 2008).

Είναι φανερό από όσα έχουμε αναφέρει πιο πάνω ότι όπως ακριβώς συμβαίνει σε φιλοσοφικό επίπεδο, οι ποιοτικές μεθοδολογίες στη φαινομενολογική κατεύθυνση τοποθετούνται σε ένα χαλαρά δομημένο πεδίο και ότι μπορεί κανείς να παραγάγει και να διαβάσει φαινομενολογία με πολλούς τρόπους. Στο χώρο των φαινομενολογικών μεθοδολογιών βρίσκουμε κείμενα από διαφορετικές φιλοσοφικές και ψυχολογικές αφετηρίες, με διαφορετικούς τους κανόνες και τα περιεχόμενα της ερμηνείας, με διαφορετική την παρουσία ή την απουσία του σώματος και της ενσώματης εμπειρίας σε αυτές και τέλος με διαφορετικό βαθμό και λειτουργία της τελικής αφηγηματικής καταγραφής και εντύπωσης. Μια καλή παρουσίαση του τοπίου αυτού κάνει στο

βιβλίο *Hermeneutic Phenomenology in Education* η ψυχοθεραπεύτρια και διδάσκουσα στο Open University της Αγγλίας Linda Finlay. Η Finlay (2012) συζητάει τα παραπάνω και διακρίνει δύο ευρείες κατηγορίες μεθοδολογιών υπό την φαινομενολογική οπτική: (α) αυτές που υιοθετούν τη χουσερλιανική φιλοσοφική παράδοση και μένουν στη περιγραφή της βιωμένης εμπειρίας και (β) αυτές που τοποθετούνται στο μωσαϊκό των ερμηνευτικών φαινομενολογικών μεθοδολογιών και έχουν τις φιλοσοφικές και ανθρωπολογικές τους βάσεις στη σκέψη στοχαστών όπως ο Gadamer, ο Ricoeur και ο Merleau-Ponty. Η ίδια η Linday, ως σύμβουλος και θεραπεύτρια, αναπτύσσει και εργάζεται με μια «σχεσιακή φαινομενολογική προσέγγιση», όπως την ονομάζει, στην οποία υπάρχουν στοιχεία από τις ιδέες του Merleau-Ponty για την ενσώματη παρουσία στον κόσμο, τη θεωρία της gestalt, τη σχεσιακή ανάλυση (μια αμερικάνικη ψυχοδυναμική σχολή που δεν τονίζει πολύ το ασυνείδητο) και τη θεωρία της διυποκειμενικότητας. Η τελευταία δεν μένει στην συνειδητή αλληλεπίδραση, αλλά εξετάζει παράλληλα και το ασυνείδητο κομμάτι της ανθρώπινης επικοινωνίας. Η ίδια η Finlay δεν γράφει μπρεσιονιστικά, αλλά όταν διαβάζει φαινομενολογική έρευνα θέλει να συγκινείται σαν να διαβάζει λογοτεχνία. Όπως αναφέρει η ίδια:

Θέλω να με αγγίξει η υπαινικτική δύναμη της έρευνας η οποία απηχεί και φέρνει στο νου την αμφιθυμία και την αμφισημία της βιωμένης εμπειρίας. Για εμένα η φαινομενολογία είναι στην καλύτερή της στιγμή όταν καλλιεργημένη και λόγια κάνει το διάβασμά της μια εμπειρία από μόνη της (Finlay, 2012: 29).

Κριτική παρουσίαση δημοσιευμένης έρευνας

Η εμπειρία του να παίζεις κυνηγητό

Της Maureen Kendrick⁵

Παρακολουθώ την τρίχρονη Emma να κινείται από το ήσυχο σημείο της στο πάτωμα από όπου έβλεπε τηλεόραση και να στέκεται στο χώρο ανάμεσα σε μια καρέκλα και μια πολυθρόνα Chesterfield. Από την άλλη μεριά του δωματίου, μπορώ να δω μια πονηρή λάμψη στα μάτια της. Χαμογελάει πανούργα και λέει «Κυνήγησέ με, μπαμπά». Πριν ακόμα εκείνος προλάβει να απαντήσει, η Emma είχε αρχίσει ήδη να τρέχει και να στριγγλίζει με ευχαρίστηση. Ο μπαμπάς της δεν θα μπορούσε να αρνηθεί την πρόκλησή της.

Η φαινομενολογική έρευνα ξεκινάει σε πρώτο πρόσωπο, με περιγραφές της ζωής εμπειρίας σε απλή και καθημερινή γλώσσα Finlay (2012). Σύμφωνα με τον van Manen (2009), στη φαινομενολογική έρευνα ο συγγραφέας συναρπάζει τον αναγνώστη του.

«Έρχομαι να σε πιάσω», της ανακοινώνει, πηδώντας από την καρέκλα του. Η αντίδρασή του προκαλεί ακόμα δυνατότερες στριγκλιές γι' αυτό που αναμένεται να γίνει. Ακολουθεί ένα κυνηγητό για κάποια λεπτά πριν τελικά η Emma πιαστεί. Ακριβώς τη στιγμή πριν αγκαλιαστεί από τα χέρια του, εκείνη ξεσπά σε γέλια και έντονες-άγριες κραυγές ως ένδειξη της αιχμαλωσίας της. Από τη στιγμή που πιάστηκε, η Emma άρχισε να κουνιέται και να παλεύει για να ελευθερωθεί και πάλι. Ο πατέρας της ξέρει την όλη διαδικασία και είναι προσεχτικός ώστε να μην την κρατάει αιχμάλωτη για πολύ ώρα. Και τη στιγμή που την αφήνει από την αγκαλιά του, ένας νέος γύρος κυνηγητού ξεκινά. Εκείνη τρέχει μακριά στο κέντρο του δωματίου, κοιτώντας παράλληλα πίσω να δει αν ο πατέρας της την ακολουθεί. Εκείνος κινείται όλο πιο κοντά, μπουσουλώντας με τα χέρια και γόνατα του. Κάθε κίνηση που φέρνει τον πατέρα όλο πιο κοντά αυξάνει τον ενθουσιασμό της Emma μέχρι που ο ενθουσιασμός κορυφώνεται όταν αυτή χώνεται στην ασφάλεια των χεριών του πατέρα της (προσωπική παρατήρηση).

Προθετικότητα Η Kendrick στρέφει τη προσοχή της στην ουσία της εμπειρίας κάποιος

Υπάρχει, άραγε, κάποιος αναγνώστης που να μην αναγνωρίζει αυτό το παιχνίδι; Κάποιος που να μην το έχει παίξει ποτέ του ή κάποιος που να μην έχει δει παιδιά να το παίζουν; Πρόκειται φυσικά για το παιχνίδι του κυνηγητού. Βλέπω ένα μικρό παιδί να παίζει κυνηγητό. Και όπως βλέπω αυτή την ανθρώπινη αλληλεπίδραση να ξεδιπλώνεται μπροστά στα μάτια μου, αναρωτιέμαι τί είναι άραγε αυτό που υποχρεώνει αυτό το παιδί να παίζει κυνηγητό. Τί αισθάνεται άραγε; Φαίνεται να θέλει να παίζει συνεχώς. Ποιος άραγε αποφασίζει πότε τελειώνει το παιχνίδι; Πιθανότατα ο πατέρας. Η Emma δεν φαίνεται να κουράζεται να την κυνηγούν και να την πιάνουν. Τί είναι αυτό, όμως, που τελικά την αιχμαλωτίζει; Ακούω τις κραυγές του ενθουσιασμού της. Ένα κρεσέντο που κορυφώνεται τη στιγμή της αναπόφευκτης «αιχμαλωσίας» της. Αυτή είναι η απόδειξη ότι το παιχνίδι είναι

⁵ Η Maureen Kendrick είναι Επίκουρη Καθηγήτρια αγγλικής φιλολογίας στο University of British Columbia στον Καναδά.

διασκεδαστικό. Αλλά τί το διασκεδαστικό έχει για τα παιδιά το να σε κυνηγούν και να σε πιάνουν; Από ποιο πράγμα τρέχουν τα παιδιά να ξεφύγουν;

Θέτοντας τους κανόνες του παιχνιδιού

Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, οι όροι του κυνηγητού γίνονται ακόμα πιο σαφείς και το παιχνίδι λιγότερο αυθόρμητο από αυτό που παίζουν η Emma και ο πατέρας της. Στο παιχνίδι του κυνηγητού μεταξύ μεγαλύτερων παιδιών, οι κανόνες της καθημερινότητας αντικαθίστανται – στο πλαίσιο συγκεκριμένου χώρου και του χρόνου– από συγκεκριμένους κανόνες που πρέπει να ακολουθηθούν και να γίνουν αποδεκτοί από όλους τους συμμετέχοντες (Stone, 1989). Έτσι, τα περισσότερα παιχνίδια κυνηγητού, ξεκινούν τυπικά με τη θέσμιση κανόνων του παιχνιδιού.

Η Kendrick ερμηνεύει εδώ την ουσία μιας εμπειρίας, μέσω της έρευνας που διεξάγει στο αντικείμενο του κυνηγητού. Το αντικείμενο τη έρευνας στη φαινομενολογία αποτελεί για τον (van Manen, 1990: 122) «απλώς ένα παράδειγμα».

Λοιπόν να τι είναι κυνηγητό. Μπορούν να παίξουν όσοι περισσότεροι μπορούν. Επιτρέπεται να κυνηγάς και αγόρια και κορίτσια. Η ιδέα του παιχνιδιού είναι να πιάνεις αγόρια ή κορίτσια. Υπάρχει και μία «σκοτεινή φυλακή» να τους βάζεις υποτίθεται αυτούς που έχεις πιάσει. Μετά, αφού τους έχεις πιάσει όλους, πρέπει αυτοί να κυνηγήσουν εσένα και τους φίλους σου. Υπάρχουν δύο κανόνες όταν μπεις «φυλακή». Ο πρώτος είναι ότι δεν μπορείς να βγεις παρά μόνο αν κάποιος σε ελευθερώσει. Ο δεύτερος είναι ότι δεν υπάρχει «χρόνος» [ΣτΜ χρόνος εκτός παιδιάς]. Καθένας μπορεί να παίξει αυτό το παιχνίδι. (Jodi, 8 ετών).

Στην περιγραφή του κυνηγητού πιο πάνω, η Jodi εξηγεί ότι αν πιαστείς θα μπεις «φυλακή». Οντας εκεί δε μπορείς να βγεις «παρά μόνο αν κάποιος σε ξελευθερώσει». Η Jodi τονίζει επίσης στο ότι δεν υπάρχει χρόνος εκτός παιδιάς. Αυτό σημαίνει ότι στη μέση του κυνηγητού, δε μπορείς να πεις ξαφνικά «δεν παίζω» ώστε να παγώσεις τον χρόνο για να μη σε πιάσουν. Το «δεν παίζω» χρησιμοποιείται μόνο για επείγουσες καταστάσεις, όπως για παράδειγμα ένας τραυματισμός. Οι κανόνες του κυνηγητού είναι συνήθως «σιωπηροί» ή κατεκτημένοι από όλους πριν ξεκινήσει το παιχνίδι.

Οι κανόνες [που περιγράφηκαν πιο πάνω], είναι πάντα εκούσιοι διότι είναι μόνο εντός παιδιάς θα δεχθεί ένα παιδί να μπει σε φυλακή. Όταν έχεις αιχμαλωτιστεί από φίλους σου, από συμπαίκτες με τους οποίους έχεις οικειότητα, ξέρεις ότι μπορείς να φύγεις ανά πάσα στιγμή. Σε οποιοδήποτε χρονικό σημείο μπορείς να επιλέξεις την ελευθερία σου με το να ανταλλάξεις την πραγματικότητα του παιχνιδιού με την πραγματικότητα της «πραγματικής»

ζωής, λέγοντας «δεν παίζω». Αυτός είναι ένας γενικά αποδεκτός κανόνας στο κυνηγητό, ο οποίος σε φέρνει πίσω στην «κανονική ζωή». Το να είσαι φυλακισμένος από ένα ξένο ασφαλώς θα ήταν μια πολύ διαφορετική εμπειρία. Σ' αυτή την περίπτωση, δεν θα υπήρχε καμία εγγύηση ότι

Η εναλλαγή των περιστάσεων είναι για τον van Manen «ένας τρόπος με τον οποίο προσεγγίζουμε τα θέματα ενός φαινομένου από φαινομενολογική άποψη ώστε να εμφανιστούν οι αναλλοίωτες του πλευρές (van Manen, 1990:122).

κάποιος που θα ενδιαφερόταν για σένα θα μπορούσε να σε βρει και τελικά να σε γλυτώσει. Το να εμπιστεύεσαι τον άνθρωπο που σε έχει αιχμάλωτο είναι ένας από τους σιωπηρούς κανόνες του κυνηγητού.

Είναι επίσης σημαντικό να γνωρίζεις από μέσα σου ότι θα σωθείς. Οι φίλοι σου μπορούν να σε δουν στη «φυλακή» όπου είσαι. Ξέρουν πού είσαι. Νοιάζονται για σένα και είναι πρόθυμοι να ρισκάρουν την «ελευθερία» τους στην προσπάθειά τους να σε σώσουν από την αιχμαλωσία. Για το παιδί που θα σωθεί [αυτή η απελευθέρωση] αποτελεί επιβεβαίωση της δικής του αποδοχής και αξίας μέσα στον κύκλο των φίλων του. Φανταστείτε, όμως, ένα παιδί που παραμένει στη «φυλακή» και κανείς δεν επιχειρεί να το σώσει. Αυτό θα ήταν μια ολωσδιόλου διαφορετική προσωπική εμπειρία. Θα φαινόταν σαν να ήσουν εγκαταλειμμένος· αφημένος τελείως μόνος σου. Θα ένοιωθες μοναξιά, σαν να μην ήσουν μέρος του παιχνιδιού. Όντας στη «φυλακή» κάποια παιδιά μπορεί να διαμαρτυρηθούν [λέγοντας για παράδειγμα, ότι] «ο Marcel μόνο τον Michael και τη Sara προσπαθεί να σώσει και ποτέ δεν προσπαθεί να σώσει εμένα».

Το μέρος όπου παίζεται το κυνηγητό είναι επίσης σημαντικό στοιχείο για τους κανόνες του. Οικοδομές και αντικείμενα του περιβάλλοντος γίνονται σημαντικά, ανάλογα με το πώς σκοπεύουν τα παιδιά να τα χρησιμοποιήσουν (Barritt, Beekman, Bleeker, & Mulderij, 1983).

Ένα από τα πιο αγαπημένα μέρη για να παίζεις κυνηγητό ήταν στην παλιά αυλή μιας χήρας. Η μία μεριά της αυλής συνόρευε με δρόμο και ήταν μοναδική στη γειτονιά επειδή είχε μια σειρά από μεγάλες λεύκες (ίσως 10 ή 12 σε αριθμό και σε απόσταση περίπου 6 πόδια μεταξύ τους [ΣτΜ περίπου 1,8 μέτρα]) παράλληλα με τον δρόμο. Αυτή η πλευρά της αυλής που εκτεινόταν από τα δέντρα ως το δρόμο είχε κλίση σε όλο της το μήκος,

Περιγραφή του βιόκοσμου

δημιουργώντας έτσι έναν ελαφρύ λόφο, στον οποίο κάποιες φορές κυλούσαμε. Σαν παιδιά είχαμε περί πολλού αυτή την αυλή γιατί υπήρχαν πολλοί τρόποι με τους οποίους τα δέντρα χρησιμοποιούνταν στα παιχνίδια μας. Όταν παίζαμε κυνηγητό, οι λεύκες χρησιμοποιούνταν ως κρυψώνες, αλλά επίσης κρυβόμασταν και πίσω από γκαράζ και πίσω από τα απλωμένα ρούχα και μέσα στους ψηλούς θάμνους γύρω από το κήπο [του σπιτιού] (Simon, 37 ετών).

Ο van Manenn αναφέρει πέντε τρόπους για να οργανώσει κανείς τη συγγραφή μιας φαινομενολογικής προσέγγισης: θεματικά, αναλυτικά, παραδειγματικά, υπαρξιστικά, εξηγητικά και ερμηνευτικά (van Manen, 1990). Ο ίδιος υποστηρίζει ότι δεν είναι ανάγκη να γράφεις με κάποιον από αυτούς τους τρόπους. Μπορείς να ακολουθήσεις στη γραφή σου την πορεία της ίδιας της φαινομενολογικής έρευνας όπως την διεξήγαγες (ό. π.).

Για τους περαστικούς, αυτή η αυλή είναι απλώς μια αυλή. Έχει λεύκες όπως και οι άλλες αυλές στον ίδιο δρόμο, ένα γκαράζ, σχοινιά με απλωμένα ρούχα, έναν κήπο. Αλλά για τα παιδιά που παίζουν κυνηγητό εδώ, αυτά τα αντικείμενα έχουν διαφορετικό σκοπό. Στην αρχή του παιχνιδιού, όλοι συμφωνούσαν ότι «μπορείς να κρυφτείς πίσω από τα δέντρα, στο γκαράζ, ή στα ρούχα αλλά δεν μπορείς να βγεις έξω από την αυλή γιατί είναι εκτός ορίων».

Για άλλα παιδιά, η αυλή του κυνηγητού είναι η σχολική. Εδώ, τα παιδιά δημιουργούν κανόνες που τους επιτρέπεται να χρησιμοποιήσουν στρατηγικά τα σχολικά κτίρια και τα αντικείμενα της σχολικής αυλής με την ελπίδα να ξεφύγουν χωρίς να αιχμαλωτιστούν.

Σκορπιζόμαστε γύρω στην αυλή. Μερικοί χρησιμοποιούν τα εξωτερικά κτίρια του σχολείου ως όριο. Όπως το άτομο που ήταν το «αυτό» [ΣτΜ το «κορόιδο», αυτός που κυνηγούσε] ερχόταν από την μια μεριά [των κτηρίων] και μπορούσε να κινηθεί γύρω από την άλλη μεριά, χρησιμοποιώντας τα παράθυρα για να παρακολουθεί (Nigel, 25 ετών).

Αυτός που κυνηγάει μπορεί επίσης να χρησιμοποιήσει τα κτήρια για να στριμώξει αυτόν που κυνηγιέται:

Επειδή κανείς δεν επιτρέπεται να πιάσει αυτόν που τον έπιασε⁶, το αγόρι που κυνηγάει τρέχει να πιάσει τον Shawn. Τον κυνηγάει αντίθετα στο ανέβασμα της τσουλήθρας και φαίνεται να φτάνουν σε αδιέξοδο. Αλλά ο Shawn είναι γρήγορος και πονηρός και μάλλον έχει μελετήσει τον χώρο του παιχνιδιού. Είναι εξπέρ στο να ανεβαίνει ανάποδα τις τσουλήθρες και γνωστός σε όλους για το ότι πηδάει από μεγάλα ύψη προκειμένου να ελευθερωθεί, πράγμα που κάνει και τώρα [πηδώντας] από την πλευρά της τσουλήθρας (Anne, 38 ετών).

Μια φορά που παίζαμε κυνηγητό⁷ με τους φίλους μου, είχα μόλις πιαστεί και κυνηγούσα τον καλύτερο μου φίλο, τον David. Αυτός πήδηξε και έπιασε τις οριζόντιες μπάρες⁸ επειδή ήξερε ότι θα είχα πρόβλημα να τις φτάσω. Αλλά εγώ πήδηξα. Δεν έφτασα τις μπάρες, αλλά ακούμπησα τον David. Ο David κυνηγούσε τώρα και εγώ ήμουν ο κοντινότερος [συμπαίκτης] σε αυτόν. Ήξερα ότι θα ήμουν το επόμενο θύμα του. Έτρεξα όσο πιο πολύ μπορούσα, η καρδιά μου χτυπούσε τόσο δυνατά και γύρισα να δω που ήταν και τον είδα να παραπατάει –του είχα ξεφύγει για ακόμα μια φορά (Wesley, 12 ετών).

Και στα δύο ανωτέρω παραθέματα τα παιδιά χρησιμοποιούν τα υλικά του χώρου γενικά για να διατηρήσουν την ελευθερία τους. Κάποιοι από τους κανόνες του παιχνιδιού όμως είναι πιο ειδικοί. Στο πρώτο παράθεμα, η Anne εξηγεί ότι «δεν μπορείς πιάσεις τον μακελάρη σου» που σημαίνει ότι δεν μπορείς να πιάσεις αυτόν που σε έπιασε. Στο δεύτερο παράθεμα ο David «ζυγίζει» τον αντίπαλο, ο οποίος είναι πολύ πιο κοντός από τους άλλους παίκτες και εκμεταλλεύεται το ύψος των μπαρών από το έδαφος στο οριζόντιο πολύζυγο. Δεν υπάρχουν κανόνες ενάντια στη χρήση του εξοπλισμού της παιδικής χαράς για να για διαφύγεις από τον διώκτη σου. Ανεξάρτητα με το πώς τα παιδιά επιλέγουν να παίζουν το παιχνίδι, μόλις έρθει ένας

⁶ [ΣτΜ Η έκφραση “He can’t tag his butcher” στο αρχικό κείμενο σημαίνει κατά λέξη ότι «δεν μπορείς να αγγίξεις τον μακελάρη σου». Πρόκειται για κανόνα στο παιχνίδι του κυνηγητού, σύμφωνα με τον οποίο δεν επιτρέπεται σε κάποιον που μόλις πιάστηκε να εκμεταλλεύεται τη στιγμιαία αλλαγή του ρόλου του και να πιάσει (να αγγίξει) τον πρώην διώκτη του.

⁷ [ΣτΜ, η φράση “Playing tag” αναφέρεται σημαίνει στο κυνηγητό στο οποίο οι διώκτες «πιάνουν» αυτούς που κυνηγούν με ένα απλό άγγιγμα σε κάποιο σημείο του σώματος. “Tag” μπορεί επίσης να είναι το παραδοσιακό παιχνίδι κυνηγητού και φυλάκισης γνωστό ως «αμπάριζα», στο οποίο οι παίκτες χωρίζονται σε δύο ομάδες καθεμία από τις οποίες έχει ένα ορμητήριο και μια «φυλακή». Η ονομασία «αμπάριζα» προέρχεται από την αλβανική λέξη *ambaresë* που σημαίνει «ορμητήριο».

⁸ [ΣτΜ “Monkey bars” στο πρωτότυπο. Πρόκειται για οριζόντια πολύζυγα που βλέπει κανείς σε παιδικές χαρές στα οποία τα παιδιά κρατούνται από παράλληλες μπάρες ψηλά πάνω από το έδαφος και μετακινούν το σώμα τους αλλάζοντας διαδοχικά τη θέση των χεριών τους.

καινούριος παίκτης ή μια καινούργια παίκτρια, οι άλλοι πρέπει να σιγουρευτούν ότι αυτός ή αυτή γνωρίζει τα καθιερωμένα όρια και κανόνες.

Τα παιδιά συνήθως αναζητούν νέα μέρη για να παίζουν κυνηγητό. Όταν περάσουν από ένα εγκαταλελειμμένο χωράφι ή μια ανακαινισμένη παιδική χαρά, μπορεί να μη σκεφτούν «κοίτα το ψηλό γρασίδι στο χωράφι αυτό» ή «υπάρχουν τρεις νέες κούνιες». Αντί γι' αυτά μπορούν να δουν τις δυνατότητες να παίζουν κυνηγητό εκεί. «Να κρύβεσαι στο ψηλό γρασίδι θα έχει πολύ πλάκα» ή «κάτω από τη νέα τσουλήθρα θα είναι τέλειο μέρος την επόμενη φορά που θα παίξουμε κυνηγητό». Οι ενήλικες πρέπει να θυμούνται πώς βλέπουν τα παιδιά τον κόσμο και παρατηρούν πώς τα παιδιά χρησιμοποιούν τις κρυψώνες στο περιβάλλον τους.

Γινόμενος ορατός

Το μωρό βλέπει τα δάχτυλα της μητέρας του να κινούνται παιχνιδιάρικα μπροστά του. Χαμογελάει με προσμονή και αρχίζει να γελά. Τα χέρια της μητέρας πλησιάζουν όλο και πιο πολύ, τα δάχτυλα της κινούνται όλο και πιο γρήγορα μέχρι που ξαφνικά γαργαλούν το μωρό. Το γαργαλητό μεταδίδεται. Το μωρό γελάει αλλά μετά περιστρέφεται και σπρώχνει τα χέρια που το γαργαλούν μακριά. Έπειτα, περιμένει με ανυπομονησία να δει τα δάχτυλα της μητέρας μπροστά του να κουνιούνται και πάλι ρυθμικά ξανά (προσωπική παρατήρηση).

Η διέγερση και η καθυσύχαση μέσω του οικείου και αγαπημένου αγγίγματος της μητέρας είναι σημαντικό κομμάτι στο παραπάνω παιχνίδι κυνηγητού. Για το μωρό όμως, το οποίο δεν μπορεί ακόμα να τρέξει, το να βλέπει και να το βλέπουν αποτελεί τη μεγαλύτερη χαρά. Τα μωρά, συνήθως επιδιώκουν να κερδίσουν το ενδιαφέρον των άλλων μέσω των βλεμμάτων (Barritt et al, 1983). Το να τα βλέπουν είναι γι' αυτά μια πηγή ερεθίσματος που γρήγορα γίνεται πηγή ευχαρίστησης. Τους αρέσει να κοιτούν πρόσωπα με μάτια που ανταποκρίνονται και που τα ίδια αναγνωρίζουν.



Εικόνα 11. Στην Ελλάδα παίζεται ακόμα η «αμπάριζα», ένα παιχνίδι κυνηγητού με βαλκανική προέλευση, το οποίο έχει πολλά στοιχεία με το κυνηγητό που περιγράφει η Kendrick.

Το συγκεκριμένο μωρό μοιάζει να θέλει να ειπωθεί και να πιαστεί από τα μάτια της μητέρας τους. Ακόμα και το πιάσιμο από τα μάτια ενός άγνωστου φαίνεται να αποτελεί για τα μικρά παιδιά πηγή ευχαρίστησης.

Κάθομαι περίπου στα 14 πόδια [ΣτΜ περίπου στα τεσσεριςμισι μέτρα] από ένα μικρό τραπέζι όπου μία μητέρα κάθεται με ένα μικρό παιδί, περίπου ενός έτους στα γόνατά της. Παρακολουθώ το παιδί να στριφογυρίζει γύρω γύρω. Σηκώνεται τώρα: κοιτάει γύρω πίσω από τον ώμο της μητέρας του. Ξαφνικά βλέπει ότι κοιτάω. Εξαφανίζεται τελείως προσκολλώμενο στο στήθος της μητέρας του. Εκείνη μιλάει σε κάποιον αλλά τον αγκαλιάζει και τον κρατάει

σφιχτότερα. Ύστερα από μόνο λίγα δευτερόλεπτα το κεφάλι εμφανίζεται ξανά και κοιτάει προσεκτικά (τα μάτια του ακριβώς πάνω από τον ώμο της μητέρας) προς τα εμένα. Γελάω και βλέπω ότι τα μάτια του γελούν και αυτή τη στιγμή σκύβει πάλι. Τώρα ξανασηκώνεται και με μάτια ορθάνοιχτα μου χαρίζει ένα θριαμβευτικό και χαμογελαστό βλέμμα. Έτσι, κάνω τα μάτια μου μεγαλύτερα. Ακολουθεί ένα γάργαρο γέλιο και κούνημα του κεφαλιού. Αυτό γίνεται περί τις

δέκα φορές και σταματάει όταν μπαίνουν άλλοι άνθρωποι ανάμεσά μας και δεν μπορεί να με δει.

Το «Κου κου τσα» είναι από πολλές απόψεις ένα είδος κυνηγητού για πολύ μικρά παιδιά. Το παιδί σε αυτό το σενάριο κοιτάει αδιάφορα και ξαφνικά συνειδητοποιεί ότι έχει «συλληφθεί» από τα μάτια ενός ξένου. Τι μας λέει η αντίδραση του παιδιού στο βλέμμα του ενήλικου για τη φύση των διαντιδράσεων; Πώς το παιχνίδι του κυνηγητού μας δίνει την ευκαιρία να δώσουμε το μήνυμα του ενδιαφέροντός μας για τα παιδιά στη ζωή μας; Σκεφτείτε πάλι το επεισόδιο με το κυνηγητό της Emma και του πατέρα της. Η Emma απαιτεί και λέει «πιάσε με, μπαμπά». Πώς θα μπορούσε άραγε ο πατέρας της να αρνηθεί την πρόσκληση να συμμετάσχει στον κόσμο του παιχνιδιού της; Βλέπει την Emma και καταλαβαίνει ότι έχει την ευκαιρία να δώσει χαρά στο παιδί του και να δείξει στην κόρη του την αγάπη του γι' αυτήν. Φαίνεται ότι για την Emma η χαρά του παιχνιδιού είναι να βλέπεται από τον πατέρα της να γνωρίζει ότι είναι αρκετά σημαντική γι' αυτόν ώστε να προσπαθεί να την πιάσει. Σκεφτείτε, αντίθετα, την κατάσταση που θα δημιουργούταν αν ο πατέρας είχε αρνηθεί να παίξει ή είχε συνεχίσει να διαβάζει την εφημερίδα του.

Για τα μεγαλύτερα παιδιά το να ειπωθείς είναι επίσης ένα σημαντικό στοιχείο του κυνηγητού. «Παίζουμε κυνηγητό», ανακοινώνει ο Shaw. «Στην παιδική χαρά μόνο – έξω από την άμμο είσαι εκτός [δεν παίζεις]. «Εγώ κυνηγάω», δηλώνει και σκορπιζόμαστε. Όλοι τώρα είναι «στη γύρα». Άραγε, θα ειπωθείς πρώτος από αυτόν που κυνηγάει. Άραγε θα επιλεγείς να κυνηγηθείς; Πώς ξέρεις ότι τώρα είσαι το αντικείμενο του κυνηγητού; Αισθάνεσαι την παρουσία αυτού που κυνηγάει; Ή μήπως είναι ένα αμοιβαίο είκασμα στο οποίο βλέπεις ότι ο κυνηγός σε βλέπει;

Αποκαμωμένος και ζαλισμένος, προσπάθησα πρώτα να κυνηγήσω τη Jeannie, να είμαι ευγενικός, και μετά το Shaw για λόγους αδελφικής εκδίκησης, αλλά έπειτα, για να είμαι δίκαιος πρέπει να κυνηγήσω το μικρό αγόρι που συνεχίζει να φωνάζει με τη μοναχική του φωνή «Κανείς δεν κυνηγάει EMENAA». Όταν πιάστηκε, το αγόρι τρέχει και προσπαθεί να προσεγγίσει και να πιάσει όποιον τυχαίνει να είναι κοντά. Δεν έχει τρόπο ή σχέδιο και δεν το πετυχαίνει. Μόλις που αρχίζουμε να ανησυχούμε όλοι ότι θα ξεσπάσει σε κλάματα προσεγγίζει την Allison Jill που έχει ξεχάσει το παιχνίδι και βρίσκεται κάτω από τη τσουλήθρα και φτιάχνει κάστρα από άμμο στην αμμοδόχο. Εκείνη πηδάει μακριά σαν εάν το τρίχρονο σώμα κορμί της να διέτρεχε κίνδυνο. Δεν μου αρέσει αυτό το αγόρι. Δεν γνωρίζει τους κανόνες. Δεν πιάνεις ποτέ τη μικρούλα εκτός αν μετά μείνεις κοντά της για να σε πιάσει κι εκείνη. Η Allison Jill εμφανίζεται με ουρλιαχτά από το σπιτάκι της από άμμο και όλοι ενστικτωδώς πάμε κοντά της να τονώσουμε τον εγωισμό της και να την στηρίξουμε που κυνηγήθηκε από τον «μικρούλη». Ανταγωνιζόμαστε για να κερδίσουμε την προσοχή της και προσποιούμαστε ότι φεύγουμε γρήγορα αλλά με μικρά βήματα λέγοντας «Ωχ, ωχ, θα με πιάσει, θα με πιάσει». Η μεγαλύτερη αδερφή της ευχαρίστως κάθεται και πιάνεται κι έτσι η Allison κερδίζει προς στιγμή (Anne, 38 ετών).

Το να ειπωθείς από τους άλλους φαίνεται να είναι το πιο σημαντικό στοιχείο του παιχνιδιού. Στο επεισόδιο που περιγράψαμε πιο πάνω, η Anne «βλέπει» την Jeannie και τον

Η καταγραφή ιδιωματικών φράσεων των δρώντων προσώπων, όπως «είσαι το “κορόιδο”», ή «δεν υπάρχει “χρόνος”» είναι πολύτιμο στοιχείο στην περιγραφή της εμπειρίας.

Shawn γιατί έχει επιλέξει να τους κυνηγήσει. Η Anne ξέρει πόσο σημαντικό είναι να υπολογίζεις τον άλλον πριν επιλέξεις ποιον θα κυνηγήσεις. Ξέρει ότι χρειάζεται να δείξει στην Jeannie ότι νοιάζεται γι' αυτή, ότι την βλέπει γι' αυτό που είναι. Όταν κυνηγούσε, η Jennie προσπάθησε να πιάσει την Anne, «αν και η Anne ήταν τρία χρόνια μεγαλύτερη, πιο επιδέξια και υπερόπτρια». Η Jennie το πιο πιθανό είναι ότι δεν μπορεί να πιάσει την Anne αλλά, όπως λέει, «μια προσπάθεια πρέπει να γίνει γιατί είμαστε φίλες». Η Anne τώρα κυνηγάει την Jeannie «για να είναι ευγενική» να επιβεβαιώσει ότι την υπολογίζει, παρόλο που η Jennie είναι και νεότερη και αργότερη. Η Anne πρέπει επίσης να προσπαθήσει να πιάσει και τον Shawn, όχι επειδή μπορεί –ξέρει ότι δεν μπορεί– αλλά γιατί είναι ο αδερφός της. Η εμπλοκή στο κυνήγι κάποιου, η προσπάθεια να πιάσεις κάποιον δίνει στα παιδιά το μήνυμα ότι είναι σημαντικό στοιχείο του κόσμου· ότι συνδέονται με άλλους που νοιάζονται γι' αυτά και ότι οι άλλοι τα βλέπουν γι' αυτό που είναι.

Το μικρούλικο γκρινιάρικο παιδάκι όμως φαίνεται να είναι αόρατο. Βγάζει τη μοναχική του φωνή σαν να είναι αόρατο από τους άλλους και λέει ότι «κανένας δεν κυνηγάει EMENA». Το μικρό παιδί θέλει να είναι μέρος του παιχνιδιού· σημαντικό μέρος ώστε οι άλλοι να προσπαθήσουν να το πιάσουν. Η Anne κυνηγάει το μικρό παιδί «έτσι για να είμαστε δίκαιοι». Μόλις πιάνεται, όμως, το αγοράκι καταβάλλεται. Ίσως ξαφνικά να τους βλέπει όλους και κανέναν. Έχει κανείς την αίσθηση ότι το αγοράκι δεν ξέρει ποιον να κυνηγήσει. Το αγοράκι, χωρίς επίγνωση, αγγίζει το νεαρότερο παιδί, μη γνωρίζοντας τον κανόνα που λέει ότι «δεν πιάνουμε τα μικρότερα παιδιά, εκτός αν κάτσεις κοντά της να πιαστείς κι εσύ». Οι άλλοι αφήνουν προσεκτικά το νεαρότερο παίκτη να καταλάβει ότι θέλουν να ειπωθεί από το κοριτσάκι που πιάστηκε· ότι θα είναι περήφανοι να πιαστούν από το κοριτσάκι. Η Anne τονίζει ότι είναι σημαντικό να πιάνεσαι τόσο από τους μεγαλύτερους, όσο και από τους μικρότερους.

Αυτός αναγνωρίζει τον ρόλο του ως μεγάλου· ευγενικά κυνηγά καθέναν με τη σειρά· μάς παρακινεί για να μας δείξει ότι είμαστε σημαντικοί γι' αυτόν. Καθένας από εμάς ουρλιάζει και κάνει γκριμάτσες φόβου. Όταν έρχεται για εμένα τρέχω απελπισμένα αλλά και απελπιστικά ευτυχισμένος, γνωρίζοντας ότι είμαι ο πιο σημαντικός αφού εκείνη τη στιγμή ένας μεγάλος έστρεψε την προσοχή του σε εμένα. Θα με πιάσει, αλλά δεν πειράζει γιατί όταν σε πιάνει ένας μεγάλος δεν σημαίνει ότι είσαι χαζοπούλι. Σημαίνει απλώς ότι του αρέσεις εκείνη τη στιγμή. Δεν χάνεις όταν σε ακουμπάει κάποιο μεγάλο άτομο, αλλά τουναντίον κερδίζεις (Anne, 38 ετών).

Σε αντίθεση με το «αόρατο» μικρό αγόρι που παραπονιέται ότι κανένας δεν προσπαθεί να τον πιάσει, κάποιοι έχουν ιδιαίτερο κύρος στο παιχνίδι του κυνηγητού. Στο παιχνίδι που περιέγραφε η Anne, το να σε πιάσει είτε ο πιο μικρός είτε ο πιο μεγάλος από τους παίκτες δημιουργεί την αίσθηση περηφάνιας για τα υπόλοιπα παιδιά. Για τα παιδιά όμως που δεν φαίνεται να έχουν κάποιο κύρος το παιχνίδι η περίπτωση να μην κυνηγηθούν μπορεί να ενισχύσει αισθήματα μοναξιάς ή εγκατάλειψης. Όλα τα παιδιά έχουν την ανάγκη να νιώσουν μέρος του παιχνιδιού, ότι «μετράνε» για τους άλλους παίκτες. «Το να σε βλέπουν», το να σε επιλέγουν για να σε κυνηγήσουν φαίνεται να δηλώνει στα παιδιά ότι γίνονται αποδεκτά γι' αυτό που είναι. Ξέρουν ότι κάποιος νοιάζεται αρκετά για αυτά ώστε να τα κυνηγήσει. Κατά

Τα δεδομένα της φαινομενολογικής μελέτης είναι συσσωρεύσεις προσωπικών παρατηρήσεων της συγγραφέως Maureen Kendrick.

κάποιον τρόπο, η ενεργός συμμετοχή στο παιχνίδι του κυνηγητού επιβεβαιώνει στα παιδιά την παρουσία άλλων στον κόσμο.

Ο ενθουσιασμός του κυνηγητού

Ο Mark παίζει ήσυχα στο πάτωμα καθώς η μητέρα του διαβάζει ένα περιοδικό. Αλλά το παιδί έχει αρχίσει να έρπει γρήγορα προς την πόρτα κρυφογελώντας με ευχαρίστηση. Τότε σταματάει, σηκώνεται και κοιτάζει τη μητέρα του, η οποία τού ρίχνει μια κλεφτή ματιά. Την επόμενη στιγμή ο Mark πέφτει πάλι στα τέσσερα και τώρα οι κινήσεις του είναι πιο γρήγορες, ενώ το γέλιο του είναι λαχανιασμένο και γεμάτο ενθουσιασμό. Ο Mark σταματάει και ξανακοιτάει τη μητέρα του. Τόσος ενθουσιασμός είναι αδύνατο να αγνοηθεί και η μητέρα του αποκόπτεται από το διάβασμα και προχωράει με θορύβους και παιχνιδιάρικη διάθεση στην κατεύθυνση του Mark. Και το κυνηγητό ανάβει! Και ο Mark μουρλαίνεται από υπερδιέγερση τόσο που το γέλιο του είναι σαν τσιρίδα. «Θα σε πιάσω! Θα σε πιάσω!» γελάει η μαμά του και χτυπάει τα πόδια της στο πάτωμα και τις παλάμες των χεριών της μεταξύ τους. Ο Mark δεν μπορεί πλέον να ελέγξει τον εαυτό του. Το κατευχαριστημένο του γέλιο κυριολεκτικά τον ακινητοποιεί και αντί να κινηθεί πιο γρήγορα τα μέλη του κινούνται τώρα άγαρμπα και αργά. Δεν μπορεί να ξεφύγει από τη μητέρα του, η οποία και τον βουτάει στην επόμενη προσπάθειά της. Και τότε τον φέρνει κοντά της σε μια παιχνιδιάρικη αγκαλιά. «Σε τσάκωσα!» Όλο αυτό είναι πολύ και το μικρό παιδί ξεφωνίζει με αγαλλίαση. Είναι καλό που τα φιλιάρικα της μαμάς είναι τόσο γλυκά υπάρχει μια ανεξήγητη υποψία στον αέρα ότι η αρχική χαρούμενη έξαψη του Mark θα κατέληγε παράξενα σε έναν γύρο κλάματος. Μερικά αγκαλιάσματα και επαφές στα μάγουλα και στο πρόσωπο στα μαλλιά της μαμάς και ο Mark είναι πάλι στο πάτωμα. Η μαμά κάθεται κάτω αλλά αφήνει το περιοδικό μόνο του. Ξέρει ότι το επόμενο «πιάσε με» απέχει χρονικά μόνο λίγα δευτερόλεπτα (van Manen, 1982: 292-293).

Μήπως άραγε στην προσπάθειά του να εξερευνήσει τον κόσμο παραέξω από τον έλεγχο της μητέρας του, το νεαρό παιδί κάνει την πρώτη προσπάθεια στον έξω κόσμο; Οι παιγνιώδεις απόπειρες του Mark να δραπετεύσει από τη μητέρα του προκαλούν μια έντονη έξαψη σε σχέση με την πιθανότητα δραπέτευσης. Αλλά θέλει πραγματικά ο Mark να δραπετεύσει; Η ευχαρίστηση που δείχνει όταν πιάνεται από τη μητέρα του φαίνεται να υπονοεί ότι θέλει να πιαστεί. Τα παιδιά βιώνουν τον κόσμο πρωταρχικά ως αδύναμα πλάσματα. Οι εξερευνήσεις του φυσικού και κοινωνικού τους κόσμου είναι μια κίνηση μακριά από αυτή την έλλειψη και προς την ανεξαρτησία. Ίσως αυτή ακριβώς η ένταση μεταξύ ασφάλειας και ρίσκου είναι αυτό που προκαλεί τα παιδιά στο παιχνίδι του κυνηγητού. Ο Vandenberg (1971) μας θυμίζει ότι:

Επειδή η ασφάλεια του κόσμου του παιδιού παρεμβάλλεται μεταξύ των δυνατοτήτων του και των εξερευνήσεών του, η πρόσβαση του παιδιού στον κόσμο του πραγματοποιείται μέσω της βοήθειας που δίνουν οι άλλοι στην εγκαθίδρυση αυτής της ασφάλειας. [Το παιδί] είναι αποκομμένο από τον κόσμο εκτός κι αν βοηθείται. Η καθαρή επέκταση του κόσμου του παιδιού εξαρτάται από τους μεγαλύτερους που είναι υπεύθυνοι για αυτό, αφού αν αυτοί κατασκευάσουν την ασφάλεια του κόσμου του παιδιού σε αναλογία με τις αδυναμίες του, απελευθερώνουν το παιδί στο να εξερευνήσει έναν κόσμο γεμάτο προκλήσεις (σελ. 84).

Στο πλαίσιο του κυνηγητού, ο Mark γνωρίζει ότι είναι ασφαλές να εξερευνήσει το περιβάλλον του γιατί η μητέρα του είναι κοντά και θα ανταποκριθεί στις μη εκφρασμένες απαιτήσεις του για ελευθερία και ασφάλεια. Φαίνεται ότι και τα μεγαλύτερα παιδιά αναζητούν αυτή την ένταση μεταξύ της ασφάλειας και ρίσκου.

Έχω ένα δυνατό αίσθημα πανικού. Γυρίζω κι αρχίζω να τρέχω κατά μήκος της γραμμής των δέντρων όσο πιο γρήγορα αντέχουν τα πόδια μου. Η αίσθηση του πανικού που νοιώθω αρχίζει γρήγορα να συνοδεύεται και από μια έντονη ένταση στο σώμα. Καθώς τρέχω αισθάνομαι να με πλησιάζει και αυτό εντείνει τη ένταση στο κορμί. Γρήγορα καταλαβαίνω ότι βρίσκεται ελάχιστα ξωπίσω. Μπορώ να ακούσω τον ήχο του τρεχαλητού και της ανάσας του. Τον αισθάνομαι τόσο κοντά πίσω μου που γεμίζω όχι μόνο με ένταση αλλά και με ένα αίσθημα τρόμου. Προσπαθώ, ματαιώς, να αυξήσω την απόσταση μεταξύ μας. Προσπαθώ να κάνω τα πόδια μου να πάνε πιο γρήγορα και αισθάνομαι τα όρια του σώματός μου. Ο ήχος του τρεξιματός του και της ανάσας του γίνεται τώρα δυνατότερος. Είναι σαν να είναι μόνο έναν διασκελισμό πίσω μου. Ο τρόμος μου και η σωματική ένταση αυξάνει καθώς προετοιμάζομαι για το αναπόφευκτο ράπισμα του χεριού του στην πλάτη μου. Νοιώθω αδύναμος να αλλάξω τη μοίρα μου. Μερικοί ακόμα διασκελισμοί και μετά «Χάαα, χααα! Είσαι το κορόιδο⁹» (Simon, 37 ετών).

Η γραφή της Maureen Kendrick αναπαριστά τα βαθιά ριζωμένα νοήματα όπως αυτά εκφράζονται στις ιστορίες των συμμετεχόντων. «Η φαινομενολογική μέθοδος είναι η ικανότητα να είναι κανείς ευαίσθητος σε αυτά που η γλώσσα υπονοεί και να επιτρέπει στα ίδια τα πράγματα να μιλήσουν. Αυτό σημαίνει ότι ο καλός ομιλητής πρέπει να είναι καλός ακροατής, ικανός να συντονίζεται σε βαθιές τονικότητες της γλώσσας που συνήθως είναι έξω από το φάσμα της ακοής μας· ικανός να ακούει τον τρόπο με τον οποίο μας μιλούν τα ίδια πράγματα του κόσμου» γράφει ο van Manen (1990: 111).

Η Maureen Kendrick περνάει από τη περιγραφή στην ερμηνεία

Στην πιο πάνω περιγραφή ο Simon φαίνεται να αναγνωρίζει τα όρια του σώματός και των δυνατοτήτων του. Ίσως αυτή η αίσθηση του πανικού που περιγράφει να προέρχεται από την σιωπηρή γνώση ότι το σώμα του δεν είναι τόσο ικανό όσο αυτό του διώκτη του. Φαίνεται ότι

⁹ ΣτΜ. Η φράση «είσαι το κορόιδο» αποτελεί μετάφραση του “you’re it” του πρωτότυπου αγγλικού κειμένου. Στη χώρα μας αυτός που κυνηγάει, και είναι το “it”, το «αυτό» λέγεται συχνά « το κορόιδο».

δεν μπορεί να τρέξει τόσο γρήγορα όσο αυτός· δεν μπορεί να κάνει τα πόδια του να κινηθούν πιο γρήγορα ώστε να ξεφύγει. Μπορεί κανείς εύκολα να συναισθανθεί την ένταση που ένοιωθε ο Simon όσο η απόσταση από το σώμα του και το σώμα του φίλου του ολοένα και μικραίνει.

Ο Simon γνώριζε ότι αυτός που τον κυνηγούσε πλησίαζε γιατί άκουγε τα βήματά στο έδαφος και την βαθιά εισπνοή και εκπνοή που γινόταν όλο και δυνατότερη. Στο κυνηγητό τα παιδιά μαθαίνουν να «ζυγίζουν» το ένα το άλλο. Μπορούν να υπολογίζουν το μέγεθος και το ύψος των σωμάτων των άλλων σε σχέση με το δικό τους· προσπαθούν να υπολογίζουν αποστάσεις· υπολογίζουν τις πιθανότητες να πιαστούν ή να ξεφύγουν από τον άλλον παίκτη (Barritt *et al.*, 1983).

Για κάποια παιδιά το να κυνηγιούνται χωρίς να πιάνονται είναι ο απώτερος σκοπός του παιχνιδιού. Όταν κάποιος προσπαθεί να σε πιάσει, αλλά δεν μπορεί ξέρεις ότι είσαι γρηγορότερος δρομέας. Άλλα παιδιά, όμως, μπορεί να προσπαθούν να πιαστούν γιατί θέλουν να είναι αυτοί που κυνηγούν. Αυτοί που θέλουν να κυνηγούν μπορεί να το βλέπουν τον ρόλο τους ως μια ευκαιρία να επιδείξουν τις σωματικές τους ικανότητες. Μπορεί από την άλλη πλευρά όμως τα παιδιά που πιάνονται εύκολα και τίθενται συνεχώς στον ρόλο του κυνηγού να αισθάνονται ότι τα σώματά τους είναι λιγότερο ικανά από αυτά των άλλων. Υπάρχουν έτσι πολλοί τρόποι με τους οποίους οι εξερευνησεις των παιδιών για τους περιορισμούς και τις δυνατότητες των σωμάτων τους συμβάλουν στην κατασκευή της εικόνας που έχουν για τον εαυτό τους μέσα στον κόσμο.

Η επιθυμία για εξερεύνηση και για εμπειρίες από κάτι που είναι άγνωστο αποτελεί παγκόσμιο χαρακτηριστικό της ανθρώπινης ύπαρξης. Το στοιχείο της προσποίησης ρόλων στο παιχνίδι του κυνηγητού προσφέρει στα παιδιά άπειρες δυνατότητες να εξερευνήσουν το άγνωστο. Για την Anne το να κυνηγηθεί αποτελεί πιθανότητα να προσποιηθεί ότι πετάει: «Πετάω. Να πάλι ένα πετάρισμα στο στομάχι μου· ένα στριφογύρισμα στο κεφάλι μου, αλλά τώρα υπάρχει και μια κραυγή στο πίσω μέρος του λάρυγγα και είμαι σαν τον Γιάννη στην μαγική του φασολιά¹⁰ με τον γίγαντα στο κατόπι του». Αισθάνεται το σώμα της στον αέρα και για μια στιγμή ζει σε έναν κόσμο στον οποίο τα πόδια της δεν πατούν στη γη. Επιπλέον, προσπαθεί να επιβραδύνει τον χρόνο και να κάνει την αίσθηση τη «πτήσης» να κρατήσει περισσότερο.

Η Jeannie τρέχει και μαζί της τρέχω κι εγώ σχεδόν αβίαστα για να το κάνω να διαρκέσει περισσότερο, να αισθανθώ τη χαρά των βαθιών αναπνοών και της καρδιάς που χτυπάει και ωχ! Πόσο υπέροχα τα πόδια σου σε κάνουν να περνάς πάνω από κούτσουρα και παλιά λάστιχα και να ανεβαίνεις σκαλιά! Ξέρω ότι θα παραιτηθεί τελικά όταν ανεβαίνω την ράμπα, αλλά γιατί να σταματήσω να τρέχω; Γιατί να χάσω την ευκαιρία να πετάξω στην άλλη πλευρά και να προσποιηθώ για λίγο ότι δεν θα προσγειωθώ; Υπάρχει ένα φτερούγισμα στο στομάχι μου και μια ζάλη στο κεφάλι μου και είμαι ο Πήτερ Παν¹¹ που πετάει στα αστέρια και μετά είμαι

¹⁰ ΣτΜ Πρόκειται για το παραμύθι “Jack-falling-down-the-beanstalk”, που λέγεται στη χώρα μας ως «Ο Γιάννης και η μαγική φασολιά». Ο Γιάννης για να βοηθήσει οικονομικά τη μητέρα του φυτεύει μια φασολιά, η οποία φτάνει ψηλά ως το ουρανό. Εκεί ο Γιάννης τρυπώνει στο κάστρο ενός γίγαντα. Όταν μετά από πολλές περιπέτειες ο γίγαντας τον κυνηγάει, ο Γιάννης προλαβαίνει να κατέβει στη γη πριν από αυτόν και να κόψει τη μαγική φασολιά.

¹¹ Ο Πήτερ Παν είναι μυθιστορηματικός χαρακτήρας του Σκωτσέζου μυθιστοριογράφου και θεατρικού συγγραφέα James Barrie. Πρόκειται για ένα αγόρι που μπορεί να πετάει και δεν μεγαλώνει ποτέ. Ο Πήτερ Παν ζει περιπέτειες με

η Jane και ο Michael και η Mary Poppins που πίνουν τσάι με τον θείο Albert¹² γελώντας στο ταβάνι και τότε πρέπει να τους αφήσω να πιουν το τσάι τους και η αναπνοή μου είναι κοφτή όπως προσγειώνομαι και γρήγορα κοιτάω να δω ποιος αγγίχθηκε όσο πετούσα (Anne, 38 ετών) .

Οι δυνατότητες για την Anne να μπει σε άλλες ταυτότητες είναι ατελείωτες. Τη μια στιγμή είναι ο Γιάννης που πέφτει από τη μαγική φασολιά, την άλλη είναι ο Πήτερ Παν που πετάει πάνω από τα αστέρια. Και είναι ακριβώς μέσω του παιχνιδιού που το παιδί ανακαλύπτει την ελευθερία να βγει από την «αληθινή» ζωή και να βρει μια προσωρινή σφαίρα δραστηριότητας σύμφωνα με τη δική του ατομική διάθεση (Huizinga, 1950: 8).

Στο παιχνίδι που περιγράψαμε πιο πάνω το κυνηγητό επιτρέπει στην Anne να υπερβεί τον εαυτό της και «να είναι επικεντρωμένη και απορροφημένη σε κάτι άλλο, έξω από τα άμεσα ενδιαφέροντά της», όπως περιγράφει η Stone (1989: 68). Σαν την «Αλίκη στη Χώρα των Θαυμάτων»¹³, όπου η ηρωίδα ξεχνάει προσωρινά τις αδερφές της και το σχέδιό της να φτιάξει ένα κολιέ από μαργαρίτες και επιτρέπει στην περιέργειά της να την παρασύρει μέσα στην κουνελότρυπα και στο κυνήγι του άσπρου Κουνελιού.

...[Ο]ταν το Κουνέλι έβγαλε ένα ρολόι από τη τσέπη του γιλέκου του, το κοίταξε και έφυγε βιαστικά, η Αλίκη το ακολούθησε και σκέφτηκε ότι ποτέ της δεν είχε δει κουνέλι να φοράει γιλέκο ή να κοιτάζει ρολόι. Γεμάτη περιέργεια έτρεξε στο χωράφι ξωπίσω του και μόλις που το είδε να τρυπώνει σε μια μεγάλη κουνελότρυπα κάτω από έναν φράχτη από θάμνους. Μια στιγμή και η Αλίκη κατρακύλησε προς τα κάτω πίσω από το Κουνέλι, χωρίς να σκεφτεί πώς στο καλό θα ξανάβγαινε (Carroll, 1964: 1).



Η ερευνήτρια παραπέμπει τον αναγνώστη της Εμπειρίας του να παίζει κυνηγητό στην Αλίκη στη Χώρα των Θαυμάτων και αναφέρεται στο περιστατικό που η Αλίκη ακολουθεί το λευκό Κουνέλι.

Η περιέργεια και η επιθυμία της Αλίκης να ανακαλύψει τι είναι το λευκό Κουνέλι την παρασύρει σε ένα κυνηγητό. Για την Αλίκη το κυνηγητό μοιάζει να είναι παιχνίδι· ένας τρόπος να ανακαλύψει πού βιάζεται να πάει το Κουνέλι. Είναι φανερό ότι το Κουνέλι δεν βλέπει την Αλίκη

Ινδιάνους, πειρατές, γοργόνες και νεράιδες. Με βάση τον χαρακτήρα αυτόν έχουν γραφτεί πολλά θεατρικά έργα και έχουν γυριστεί πολλές κινηματογραφικές ταινίες. Ο ρόλος του Πήτερ Παν ως αιώνιου παιδιού που αρνείται να «μεγαλώσει» έχει συζητηθεί πολύ στους κύκλους της Ψυχολογίας.

¹² ΣτΜ: Πρόκειται για χαρακτήρες από την πολυβραβευμένη ταινία της Disney “Mary Poppins”. Τα παιδιά Michael και Mary είναι τα δύο αδέρφια Banks, η Mary Poppins είναι η νέα τους νταντά που μπορεί να πετάει με την μαγική της ομπρέλα, ενώ ακόμα και ο θείος Albert μπορεί να αιωρείται στο ταβάνι.

¹³ Εδώ ο συγγραφέας αναφέρεται στη νουβέλα «Οι Περιπέτειες της Αλίκης στη Χώρα των Θαυμάτων» του Βρετανού συγγραφέα Charles Lutwidge Dodgson, γνωστού με το ψευδώνυμο Lewis Carroll. Η νουβέλα αυτή αποτελεί το σημαντικότερο κείμενο παιδικής λογοτεχνίας που γράφτηκε ποτέ.

ως απειλή. Στην πραγματικότητα δεν φαίνεται να την βλέπει καθόλου. Σκεφτείτε, όμως, πώς θα ήταν αν η Αλίκη αποφάσιζε να καταδιώξει το Κουνέλι. Το κυνηγητό έξω από το πλαίσιο του παιχνιδιού γίνεται καταδίωξη. Αν και κάθε κυνηγητό εμπεριέχει το στοιχείο της καταδίωξης, ο σκοπός του κυνηγιού είναι τελείως διαφορετικός από τον σκοπό του κυνηγητού. Το κυνήγι έχει ως αποκλειστικό σκοπό την καταδίωξη της λείας, ειδικότερα ενός ζώου είτε προς βρώση είτε για σπορ. Τα παιδιά γνωρίζουν ότι το κυνήγι δεν είναι παιχνίδι γιατί η εμπιστοσύνη αντικαθίσταται από τον φόβο και το τρέξιμο γίνεται ζήτημα ζωής και θανάτου. Ίσως έτσι να νοιώθουν τα παιδιά που κυνηγιούνται από κάτι άγνωστο. Αισθάνονται ότι κυνηγιούνται ως λεία και όχι για διασκέδαση ή για χαρά. Όταν ο κίνδυνος γίνεται μεγαλύτερος και δεν υπάρχει ασφάλεια, το κυνηγητό μπορεί να γίνει για τα παιδιά τρομακτική εμπειρία. Τα παιδιά χρειάζεται να ξέρουν ότι μέσα στο παιχνίδι του κυνηγητού υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ αυτού που κυνηγά και αυτού που κυνηγιέται.

Το μεγαλύτερο αγόρι βάζει στο παιχνίδι τον θείο Gavin και όλοι γελάμε με το απίστευτο του πράγματος. Ένας ενήλικος στο παιχνίδι είναι μπαγαπόντης. Αφήνει το παιδί να πλησιάσει και τότε τρέχει. Τελικά όμως η αλαζονεία του τιμωρείται γιατί αγγίζεται ελαφριά και όλοι ζητωκραυγάζουμε με αυτό. Και δεν πτοούμαστε καθόλου που ένας από εμάς είναι καταδικασμένος να πιαστεί. Ο ενήλικος κυνηγάει εμένα πλάι στη μεγάλη στριφογυριστή τσουλήθρα. Δεν μπορώ να δω τι γίνεται στην άλλη πλευρά και όπως τρέχω από τη μια μεριά στην άλλη συνειδητοποιώ ότι θα μπορούσε να έρχεται να με πιάσει από την αντίθετη κατεύθυνση. Αν ήμουν ο Shawn ή κάποιος από τους άλλους θα είχα το μυαλό να κινηθώ πιο ήσυχα και να παραμείνω αθέατος, αλλά αφού τώρα πρόκειται για τον θείο Gavin φωνάζω χωρίς να σκέφτομαι ότι αυτός που με κυνηγάει μπορεί να με ακούσει και να καταλάβει από πού έρχομαι. Τελικά, πανικοβλημένος και υστερικός από ενθουσιασμό εμπρός στο άγνωστο, παγώνω στριγγλίζοντας και χαχανίζοντας ταυτόχρονα με γλυκιά αναστάτωση. Πιάνομαι και αιωρούμαι ολόγυρα και ξέρω ότι τώρα όλοι οι άλλοι ζηλεύουν (Anne, 38 ετών).

Η συγγραφέας Maureen Kendrick παραθέτει απόσπασμα από την «Αλίκη στη Χώρα των Θαυμάτων», το σημαντικότερο ίσως έργο της παιδικής λογοτεχνίας. Πρόκειται για ένα κλασικό γνώρισμα στη συγγραφή φαινομενολογικής έρευνας στον Max van Manen. Ο Καναδός καθηγητής γράφει στο *Researching Human Experience* ότι «η λογοτεχνία, η ποίηση και οι άλλες μορφές αφήγησης υπηρετούν τον-ερευνητή στη φαινομενολογία ως πηγές εμπειρίας στις οποίες αυτός μπορεί κάποτε να επιστρέψει για βαθιά γνώση» (van Manen, 1990: 70).

Υπάρχει μια ερμηνευτική διαλεκτική ανάμεσα στη ζωή και στην τέχνη: η τέχνη ερμηνεύει τη ζωή και ζωή ερμηνεύει την τέχνη. Πράγματι, από φαινομενολογική άποψη έχουμε μεγαλύτερη κατανόηση και βαθύτερη διαίσθηση για την ανθρώπινη ζωή από μια σπουδαία νουβέλα ή ένα σπουδαίο ποίημα παρά από ένα συμπεριφοριστικό και ευυπόληπτο επιστημονικό κείμενο (Butler-Kisber, 2005: 51).

Τί συμβαίνει όταν σε πιάνουν;

Σκεφτείτε την ένταση που πρέπει να ένιωθε ο Mark όταν πιανόταν στην αγκαλιά της μάνας του. Μπορούμε σχεδόν να νιώσουμε την αίσθηση ασφάλειας και σιγουριάς που θα ένιωθε. Η μητέρα του ξέρει πώς να παίξει αυτό το παιχνίδι. Προσέχει έτσι ώστε όταν κυνηγάει τον γιό της να του δίνει τον χώρο να φύγει αλλά όχι τόσο ώστε να αγνοήσει την επιθυμία του γιου της να πιαστεί και να νοιώσει την επιβεβαίωση της παρουσίας της. Έτσι, άραγε, δεν αισθάνεται ένα παιδί που πιάνεται στην αγκαλιά της μητέρας του; Τι άραγε δεν αρέσει στο παιδί που πιάνεται στην αγκαλιά των γονιών του; Όταν ένα παιδί κυνηγιέται και πιάνεται από τους γονείς του, εξερευνά την ελευθερία του στην

ασφάλεια που προσφέρουν εκείνοι (van Manen, 1982). Οι γονείς και το παιδί δείχνουν να χρειάζονται ο ένας τον άλλον και να μην κάνουν ο ένας χωρίς τον άλλον. Φανταστείτε πόσο απογοητευτικό θα ήταν για τα ίδια παιδιά αν κανένας δεν ενδιαφερόταν να προσπαθήσει να τα πιάσει. Το να κυνηγιούνται και να πιάνονται φαίνεται να επιβεβαιώνει στα παιδιά την αγάπη και την αξιοπιστία των γονιών τους.

Ο Mark ξέρει ακριβώς τι να περιμένει όταν η μητέρα του τον πιάνει. Ξέρει τη ρουτίνα όπως την ξέρει και η μητέρα του. Για τα μεγαλύτερα παιδιά, όμως, το αποτέλεσμα του κυνηγητού, δηλαδή το τι συμβαίνει όταν πιάνεσαι, είναι εν πολλοίς άγνωστο. Ο Simon γράφει για ένα αίσθημα φόβου και σωματικής έντασης όταν αντιμετωπίζει την πιθανότητα να πιαστεί. Υπό αυτή την οπτική γωνία το κυνηγητό εμπεριέχει ένα ρίσκο. Ούτε η εξέλιξή του, ούτε το αποτέλεσμα του είναι προκαθορισμένα (Stone, 1989). Θα μπορούσε άραγε αυτό ακριβώς που έχει το παιχνίδι, δηλαδή το στοιχείο της αβεβαιότητας, του φόβου μπροστά στο άγνωστο να είναι αποτελεί ταυτοχρόνως και τη γοητεία του κυνηγητού; Όταν τα παιδιά μπαίνουν στο παιχνίδι του κυνηγητού θα πρέπει να θέλουν να διακινδυνεύσουν να πιαστούν και να συρθούν σε αυτή τη σφαίρα του αγνώστου.

Οι πιο ζωντανές αναμνήσεις από το παιχνίδι του κυνηγητού αφορούν στιγμές που άρχιζε σούρουπο και συνεχιζόταν έως ότου σκοτεινίαζε. Η περιορισμένη ορατότητα ενέχει ένα στοιχείο κινδύνου ή «έναν φόβο για το άγνωστο» που κορύφωνε την ένταση τόσο σε εμένα όσο και στους άλλους (Simon, 37 ετών).

Όταν αγόρια και κορίτσια παίζουν μαζί κυνηγητό, το άγνωστο μπορεί να είναι το αντίθετο φύλο. Το κυνηγητό δίνει την ευκαιρία στα αγόρια να τολμήσουν να μπουν στον άγνωστο κόσμο των κοριτσιών και στα κορίτσια να εισέλθουν στον κόσμο των αγοριών. Η εξερεύνηση του αντίθετου φύλου ξεκινάει συνήθως με την εξερεύνηση του φιλιού.

Φήμες υπήρχαν φυσικά ότι κάποια από τα «θύματα» που είχαν πιαστεί, είχαν –Θεός φυλάξοι– φιληθεί. Κάποιοι, όπως μάς είπαν, είχαν φιληθεί στο στόμα! Αναρωτιόμουν πώς θα ήταν να φιλιέσαι. Οι καρδιές να χτυπούν, γέλια, φωνές, βαριές ανάσες (Marie, 49 ετών).

Σε αυτό το παιχνίδι, το αποτέλεσμα του κυνηγητού είναι να φιληθείς. Η Marie αναρωτιέται πώς θα είναι να σε πιάσουν και να σε φιλήσουν. Θα είναι άραγε συναρπαστικό αλλά και με κάποιο φόβο; Πώς θα είναι; Το ρίσκο φαίνεται αναπόσπαστο κομμάτι του κυνηγητού και ανεξάρτητα από το πώς το παίζουν οι παίκτες, κανείς δεν μπορεί να τους διαβεβαιώσει για το αποτέλεσμα (Denzin, 1980). Γι' αυτό τον λόγο, το κυνηγητό μπορεί να προκαλέσει και απογοήτευση, αφού η ανταμοιβή που περιμένεις δεν έρχεται πάντα.

Για τον van Manen (1989) η φαινομενολογική έρευνα προχωράει σε έξι βήματα: (α) επικέντρωση της προσοχής στο φαινόμενο, (β) διερεύνηση της εμπειρίας όπως τη ζούμε και όχι όπως την ερμηνεύουμε, (γ) στοχασμός των ουσιαστικών θεμάτων που χαρακτηρίζουν το φαινόμενο που μελετάμε, (δ) περιγραφή του φαινομένου μέσα από συνεχές γράψιμο, σβήσιμο και ξαναγράψιμο, (ε) διατήρηση του ενδιαφέροντος για το φαινόμενο και (στ) εξισορρόπηση μεταξύ του όλου φαινομένου και των

Παραδόξως, αν καταφέρουμε να απομακρυνθούμε από αυτόν

που μας κυνηγάει, χαλαρώνουμε την προσπάθεια και επιβραδύνουμε ώστε να είμαστε ελάχιστα έξω από τις δυνατότητές του, αρκετά κοντά για να τον κάνουμε να νομίζει ότι μπορεί να μας πιάσει, αλλά αρκετά μακριά ώστε να ξεγελάμε τον εαυτό μας ότι εμείς έχουμε τον έλεγχο και είμαστε εκτός κινδύνου. Ενδομύχως, νομίζω ότι κάποιοι από εμάς θέλουν να πιαστούν. Θυμάμαι τη χαρά του να μην πιαστείς, αλλά επίσης θυμάμαι τη χαρά αυτή να συνοδεύεται από μια ελαφριά απογοήτευση (Marie, 39 ετών).

Αποτελεί, άραγε, κάποιον κρυφό πόθο της Marie να την πιάσουν και να τη φιλήσουν αυτό το οποίο την κάνει να παίζει; Προσπαθεί να ξεγελάσει αυτόν που την κυνηγάει ότι δήθεν δεν θέλει να πιαστεί. Και φυσικά πρέπει να είναι πειστική σε αυτόν τον ρόλο γιατί τι πλάκα θα είχε ένα κυνηγητό στο οποίο ο διώκτης σου γνωρίζει ότι προσπαθείς να πιαστείς; Φανταστείτε όμως το κυνηγητό για ένα παιδί που δεν θέλει να ρισκάρει να πιαστεί που δεν θέλει την εμπειρία του φιλιού.

Παίζαμε το παιχνίδι που φοβόμουν, δηλαδή φιλώ και κυνηγώ. Βασικά ήταν κυνηγητό και μετά φιλή. Αν σε έπιαναν τα κορίτσια (τα κορίτσια!) θα σε φιλούσαν. Αυτή ήταν η απόλυτη ταπείνωση για μένα τότε. Θυμάμαι ότι ήταν η Emma αυτή που φιλούσε. Ήταν καλή επίσης, αλλά δεν ήθελα να πιαστώ. Όπως ήρθε προς το μέρος μου, σταμάτησα να αγωνίζομαι. Θα ήταν αξιολύπητο εκείνη την ώρα. Ήρθε πιο κοντά. Εκεί ήταν. Με φίλησε και... εντάξει. Μετά από αυτό κάθε φορά που με έπιαναν, δε φοβόμουν πλέον τις συνέπειες (Nigel, 25 ετών).

Φαίνεται ότι για τον Nigel, οι συνέπειες του να πιαστεί στο κυνηγητό είναι σοβαρές. Πρέπει να διαλέξει μεταξύ του να μην παίξει καθόλου και του να παίξει με τον κίνδυνο να πιαστεί και να φιληθεί. Επιλέγει να πάρει το ρίσκο και να εισέλθει στον άγνωστο κόσμο στον οποίο πρέπει να αντιμετωπίσει τον φόβο του να φιληθεί. Είναι πιθανό για το παιδί αυτό το να μη παίξει και το να μη φανεί αρκετά θαρραλέος να πάρει το ρίσκο να πιαστεί και να φιληθεί να είναι χειρότερο από αυτή καθ' αυτή την εμπειρία του φιλήματος. Έτσι, το παίξιμο εκθέτει, δημοσιοποιεί και κατά κάποιον τρόπο επεκτείνει το μυστήριο (Huizinga, 1950). Μέσω της εμπειρίας της σύλληψης στο παιχνίδι της σύλληψης και του φιλήματος η ίδια η φύση του μυστηρίου αποδομείται.

Το τέλος του παιχνιδιού

Το παιχνίδι αρχίζει κάποια στιγμή και τελειώνει κάποια άλλη στιγμή. Με το κουδούνι του τέλους του διαλείμματος στο σχολείο· τη φωνή του γονιού από την είσοδο το σπιτιού· την αποχώρηση κάποιων παικτών. Αυτός που θα τελειώσει το παιχνίδι «γίνεται αυτός που θα χαλάσει τη μαγεία· αυτός που με σκληρό τρόπο αρνείται να συναινέσει στην προτεινόμενη ψευδαίσθηση» (Caillois, 1961: 8). Στο τέλος του παιχνιδιού, όμως, πάντα υπάρχει η πιθανότητα για ένα νέο παιχνίδι σε άλλο τόπο και χρόνο. Υπό αυτή την έννοια, το παιχνίδι συνεχώς εξελίσσεται σε χρόνο κυκλικό και εμπεριέχει την ίδια του την ιστορία, η οποία έχει μοναδικότητα ανάμεσα στους συμμετέχοντες (Denzin, 1980). Η απόφαση, όμως, να επαναληφθεί το παιχνίδι, να παίξουν ξανά «είναι επείγουσα στον βαθμό που η χαρά δημιουργεί την ανάγκη. Το παιχνίδι μπορεί να ξαναρχίσει και να αναβληθεί ανά πάσα στιγμή» (Huizinga, 1950: 8). Παρόλα αυτά, η Anne ήδη σκέφτεται το αυριανό παιχνίδι.

Όταν οι άλλοι δελεάζονται από επιθυμίες ενηλίκων όπως λουκάνικα σε καλαμάκι και φαγητό που ίσως έχει πέσει κάτω, εγώ ξεμένω στον απογευματινό καλοκαιρινό ήλιο. Τρέχω και ξανατρέχω πάνω στο κεκλιμένο επίπεδο και πετάω και ξαναπετάω από το πλάι αναζητώντας τον Peter, την Jane και τον Michael, καθώς και τον Jack. Δεν είναι εδώ, αλλά κάτι άλλο είναι. Η υποψία της ιδέας για το αυριανό «ας παίξουμε» για τα κορίτσια που έχουν τη δύναμη να πετούν και να σώσουν τους άλλους από τη μάγισσα που θα μάς κλειδώσει όλους στη σκοτεινή της φυλακή. Κάτω από την τσουλήθρα. Στην άμμο της παιδικής αμμοδόχου. . . (Anne, 38 ετών).

Βιβλιογραφικές αναφορές [στο κείμενο της Kendrick]

- Barritt, L., Beekman, T., Bleeker, H., & Mulderij, K. (1983). *Phenomenology and Pedagogy*, 1 (2), 140-161.
- Caillois, R. (1961). *Man, play, and games*. New York: The Free Press.
- Carroll, L. (1964). *Alice's adventures under ground: A facsimile of the original Lewis Carroll manuscript*. Ann Arbor: University Microfilms, Inc.
- Denzin, N. K. (1980). The paradoxes of play. In J. W. Loy (Ed.). *The paradoxes of play*. (pp. 13-24). West Point, NY: Leisure Press.
- Huizinga, J. (1950). *Homo ludens: A study of the play-element in culture*. Boston: Beacon Press.
- Stone, B. L. (1989). The self and the play-element in culture. *Play and Culture*, 2, pp. 64-79.
- Van Manen, M. (1982). Phenomenological pedagogy. *Curriculum Inquiry*, 2 (3), 283-299.
- Vandenberg, D. (1971). *Being and education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Abram, D. (1996). *The Spell of the Sensuous: Perception and Language in a More than Human World*. New York NY: Pantheon.
- Butler-Kisber, L. (2005). Inquiry through poetry: the genesis self-study. In C. Mitchell, K. O'Reilly-Scanlon, & S. Weber (Eds.), *Just who do we think we are? Methodologies for autobiography and self-study in teaching* (pp. 95–110). RoutledgeFalmer.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2000). The discipline and practice of qualitative research. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 1–28). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Finlay, L. (2008). Dance between the reduction and reflexivity: explicating the "Phenomenological Psychological Attitude." *Journal of Phenomenological Psychology*, 39, 1–32. doi:0.1163/156916208X311601.

- Finlay, L. (2012). Debating phenomenological methods. In N. Friesen, C. Henriksson, & T. Saevi (Eds.), *Hermeneutic Phenomenology in Education: Method and Practice* (pp. 17–37).
- Garza, G. (2007). Varieties of phenomenological research at the University of Dallas. *Qualitative Research in Psychology*, 4(4), 313–342.
- Juuso, H., & Laine, T. (2005). Tact and Atmosphere in the Pedagogical Relationship, 25(1), 1–17.
- Kendrick, M. (n.d.). The experience of playing chase. *Phenomenology Online A Resource for Phenomenological Inquiry*. Retrieved from <http://www.phenomenologyonline.com/sources/textorium/kendrick-maureen-e-the-experience-of-playing-chase/>.
- Langdrige, D. (2007). *Phenomenological Psychology: Theory, Research and Method*. Essex: Pearson Education.
- Langdrige, D. (2008). Phenomenology and Critical Social Psychology: Directions and Debates in Theory and Research. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(3), 1126–1142. doi:10.1111/j.1751-9004.2008.00114.x
- Levering, B., & van Manen, M. (2003). Phenomenological Anthropology in the Netherlands and Flanders. In A.-T. Tymieniecka (Ed.), *Phenomenology World Wide: Foundations - Expanding Dynamics - Life-Engagements, A Guide for Research and Study* (pp. 274–286). Dordrecht: Springer.
- Mead, M. (1928). *Coming of Age in Samoa; A Psychological Study of Primitive Youth for Western Civilisation*. New York NY: Morrow & Company. Retrieved from <https://archive.org/details/comingofageinsam00mead>.
- Miller, I. (1986). Husserl on the ego. *Topoi*, 5(2), 157–162. doi:10.1007/BF00139229.
- Moran, D. (2011). Gadamer and Husserl on horizon, intersubjectivity, and the life-world. In A. Wierciriski (Ed.), *Gadamer's Hermeneutics and the Art of Conversation* (Vol. 2, pp. 73–94). New Brunswick: Transaction Publishers.
- Ricoeur, P. (1987). *A l'École de la Phénoménologie*. Paris: Vrin.
- Sokolowski, R. (2003). *Εισαγωγή στην Φαινομενολογία*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Spindler, G., & Spindler, L. . (Eds.). (1987). Teaching and learning how to do the ethnography of education. In *Interpretive Ethnography of Education: At Home and Abroad* (pp. 17–33). Hillsdale, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Van Manen, M. (1989). Pedagogical text as method. *Saybrook Review*, 7(2), 23–45. Retrieved from <http://www.maxvanmanen.com/files/2011/04/1989-Pedagogical-text-as-method-1989-saybrook-review-vol7-no2.pdf>
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for a action sensitive pedagogy*. Ontario: Althouse Press The University of Western Ontario.

- Van Manen, M. (2007). *Phenomenology of Practice*, 1(1). Retrieved from <http://www.maxvanmanen.com/files/2011/04/2007-Phenomenology-of-Practice.pdf>
- Von Eckartsberg, R. (1998). Existential-phenomenological research. In R. Valle (Ed.), *Phenomenological inquiry in psychology: Existential and transpersonal dimensions* (pp. 21–61). New York NY: Plenum Press.
- Wertz, F. J. (2005). Phenomenological research methods for counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 167–177. doi:10.1037/0022-0167.52.2.167.
- Williams, D. (2005). Verstehen. In *Encyclopedia of Evaluation*. doi:<http://dx.doi.org/10.4135/9781412950558>.
- Zahavi, D. (2003). *Husserl's Phenomenology*. Stanford, CA: Stanford University Press.