

επιθεώρηση παιδικής λογοτεχνίας

ΕΞΑΜΗΝΙΑΙΑ ΕΚΔΟΣΗ ΜΕΛΕΤΗΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΑΣ • ΑΡ. ΤΟΜΟΥ 11

Αναγνώστες και Αναγνώσεις Θεωρία - Πράξη - Έρευνα



Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΑΝΑΓΝΩΣΤΗ ΚΑΙ Η «ΣΥΝΑΛΛΑΚΤΙΚΗ»¹ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ L.M. ROSENBLATT

«Η συναλλακτική άποψη, ενώ επιμένει στη σπουδαιότητα της συμβολής του αναγνώστη, δεν απορρίπτει το κείμενο και συμμερίζεται την ανησυχία για την εγκυρότητα της ερμηνείας»².

Αν δεχτούμε ότι η ερμηνεία, ως διαδικασία νοηματοδότησης του (λογοτεχνικού) κειμένου³, αποτελεί τη βασική ορίζουσα της θεωρητικής αναζήτησης του αιώνα μας, ενώ ο προσδιορισμός της πηγής προέλευσης του νοήματος το κύριο σημείο διαφοροποίησης των λογοτεχνικών θεωριών⁴, τότε καταλαβαίνουμε πόσο σημαντική είναι η παραπάνω θέση της Rosenblatt. Χωρίς να υποτιμά την κειμενική υπόσταση, δίνει το προβάδισμα στο ρόλο του αναγνώστη και προσπαθεί παράλληλα να "συμβιβάσει" τη δυναμική αυτού του ρόλου με τις κειμενικές επιταγές.

Η θεώρηση της Rosenblatt, φαινομενολογική στη βάση της, θέτει ασφαλώς τη συνεύρεση αναγνώστη-κειμένου στο κέντρο του ενδιαφέροντος. Υπερβαίνει όμως, όπως θα φανεί παρακάτω, τη φαινομενολογική θεώρηση που εξαντλεί-

1. Έτσι αποδίδει η Μάρθα Καρπόζηλου τον όρο *transactional* (στο βιβλίο της: *Το Παιδί στη Χώρα των βιβλίων*. Αθήνα: Καστανιώτης, 1994, σσ. 35, 37). Αν και ο ελληνικός όρος δε θα μπορούσε, προς το παρόν τουλάχιστον, να θεωρηθεί δόκιμος, νομίζουμε ότι αποδίδει επαρκώς την έννοια του αντίστοιχου αγγλικού που χρησιμοποιεί η Rosenblatt. Εξάλλου, όπως θα εκτεθεί αναλυτικότερα παρακάτω, το *transactional* (<transaction) χρησιμοποιείται κυρίως κατά αντιπαράθεση με το *interactional* (<interaction) που υιοθετείται από τον W. Iser.

2. Βλ. Rosenblatt, L.M. *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1978, p. 151.

3. Πολύ κατατοπιστικά είναι τα όσα αναφέρει ο Jeremy Hawthorn για την έννοια του όρου «ερμηνεία» στο: *Ξεκλειδώνοντας το Κείμενο: Μια Εισαγωγή στη Θεωρία της Λογοτεχνίας*. Μτφρ. Μαρία Αθανασοπούλου. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 1993, σσ. 43 - 48. Περισσότερα για τον όρο βλ. Έκο, Ουμπέρτο. *Τα Όρια της Ερμηνείας*. Μτφρ. Μαριάννα Κονδύλη. Αθήνα: Γνώση, 1993² (σσ. 196 - 97).

4. Βλ. Τζιόβας, Δημήτρης. *Μετά την Αισθητική. Θεωρητικές Δοκιμές και Ερμηνευτικές Αναγνώσεις της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Γνώση, 1987, σσ. 224 - 25.

ται στην εξέταση απλώς των νοητικών διεργασιών, οι οποίες ενυπάρχουν ως αρχέτυπα στη συνείδηση του αναγνώστη, και επικεντρώνεται σαφώς στην αναγνωστική διαδικασία, ενώ ελέγχει την εμπροσιονιστικής έμπνευσης άποψη για αυτόματη επιβολή των κειμενικών συμβόλων πάνω στον αναγνώστη. Συγχρόνως, αντιπαρέχεται ως γενικευτικές τις παραπάνω θεωρήσεις, αφού καταργούν ουσιαστικά την ατομικότητα του καθενός αποδέκτη της λογοτεχνίας, διεκδικεί προτεραιότητα όχι για το τυπικό και το γενικό αλλά για το ιδιότυπο και το άτομικό⁵, και υποστηρίζει ότι η λογοτεχνική εμπειρία είναι κατέξοχην ατομική εμπειρία. Γι' αυτό και δικαιολογημένα εντάσσεται στους θεωρητικούς της λεγόμενης υποκειμενικής κριτικής⁶.

Ωστόσο, αν και εμφανίστηκε ως μια από τις πρώτες αντιδράσεις στην παντοδυναμία της Αμερικανικής Νέας Κριτικής, η Θεωρία της Rosenblatt αγνοήθηκε όχι μόνο από τους συγχρόνους της αλλά και από τους νεότερους θεωρητικούς και μέχρι σήμερα δεν έχει καταλάβει τη θέση που της αναλογεί στο χώρο του θεωρητικού προβληματισμού. Η τάση της Rosenblatt να αποφεύγει ηχηρή ορολογία και η σεμνή ακαδημαϊκή της παρουσία – παρά την αξιοπρόσεκτη θητεία της σε γνωστούς πανεπιστημιακούς χώρους της Ευρώπης και της Αμερικής, και παρά τη θεωρητική της συνένωση με προσωπικότητες του διαμετρήματος π.χ. ενός Richards – την κράτησαν βέβαια μακριά από θεωρητικές διαμάχες, αλλά στοίχισαν πιθανότατα την προβολή της. Παρ' όλα αυτά, οι πρωτοποριακές θέσεις που διατύπωσε ήδη από τη δεκαετία του '40 – πολύ πριν δηλαδή από την εμφανή έκρηξη του ενδιαφέροντος για την αναγνωστική εμπειρία, τον αναγνώστη και τη σχέση του με το λογοτεχνικό κείμενο –, θα τολμούσαμε να πούμε ότι όχι μόνο (επανα)προσανατόλισαν το θεωρητικό προβληματισμό, αλλά αποτέλεσαν και τη βάση για αρκετές νεότερες θεωρήσεις.

Η έννοια πάντως του αναγνώστη, η αναγνώριση της συνεισφοράς του κατά την αναγνωστική διαδικασία και η εμπειρία που αυτή συνιστά, δεν απασχόλησαν μόνο πρόσφατα τους θεωρητικούς και τους ερευνητές. Αρχίζοντας από τον Αριστοτέλη και φτάνοντας μέχρι τις μέρες μας, πολλοί είναι εκείνοι που έχουν ασχοληθεί με την επίδραση της λογοτεχνίας πάνω στον αναγνώστη.⁷ Η

5. Βλ. Suleiman, Susan R. "Introduction: Varieties of Audience - Oriented Criticism". In *The Reader in the Text: Essays on Audience and Interpretation*, edited by Susan R. Suleiman and Inge Crosman, pp. 3 - 45 (on p. 27). Princeton: Princeton University Press, 1980.

Η επιμονή αυτή της Rosenblatt, το ότι δηλαδή διεκδικεί προτεραιότητα για το ιδιότυπο και το ατομικό, συμβαδίζει και με τις νεότερες εκδοχές της αναγνωστικής θεωρίας (βλ. π.χ. Bennett Andrew, ed. *Readers and Reading*. London and New York: Longman, 1995, p. 4).

6. Η θεωρία της Rosenblatt διαφοροποιείται έτσι από τις υπόλοιπες πέντε εκδοχές της θεωρίας για την αναγνωστική ανταπόκριση, σύμφωνα με τη Susan Suleiman: τη ρητορική, τη σημειωτική - στρουκτουραλιστική, τη φαινομενολογική, την κοινωνιολογική - ιστορική, και την ερμηνευτική. Η υποκειμενική εκδοχή συναπτεται με την ψυχαναλυτική, επειδή πιθανότητα και οι δύο προσδίδουν μοναδική σπουδαιότητα στην προσωπικότητα και στις ατομικές εμπειρίες του αναγνώστη. Διευκρινίζει, πάντως, η Suleiman ότι οι εκδοχές αυτές δεν είναι μονολιθικές, δεν αποκλείουν η μια την άλλη, αφού κοινή συνισταμένη τους είναι το ενδιαφέρον για το ρόλο του αναγνώστη (βλ. Suleiman, "Introduction: Varieties...", pp. 6 - 7.).

7. Τζιόβας, ό.π., σσ. 225 - 26.

σπουδαιότητα όμως του ρόλου του παραμελήθηκε και, ουσιαστικά, υποβιβάστηκε από τις θεωρίες της λογοτεχνίας μέχρι και το πρώτο μισό του 20ού αιώνα. Ακόμη και στην περίπτωση της Rosenblatt δε θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για ανακάλυψη του αναγνώστη αλλά για αποκάλυψη της προοπτικής που αυτός, ως ρόλος, προσδίδει στην αναγνωστική διαδικασία.

Κατά τις τελευταίες δεκαετίες ωστόσο – και ιδιαίτερα μετά τη δεκαετία του '60 κυρίως εξαιτίας της διάδοσης των ιδεών της αποδόμησης η οποία κλόνισε την πρωτοκαθεδρία του κειμένου – πολλοί είναι εκείνοι που, ανεξάρτητα από τις θεωρητικές τους καταβολές, έχουν αφοσιωθεί σε μια πιο άμεση εξέταση του γεγονότος της ανάγνωσης και του ρόλου του αναγνώστη⁸. Σηματοδοτούν έτσι και τη μετατόπιση του κριτικού ενδιαφέροντος από το λογοτεχνικό κείμενο καθαυτό στον αποδέκτη του. Αντιδρώντας με αυτόν τον τρόπο στην παγιωμένη, αν και εσφαλμένη, άποψη της κριτικής του αιώνα μας ότι ένα λογοτεχνικό έργο είναι αντικειμενικά ανεξάρτητο, φτάνουν να αμφισβητήσουν την αξιοπιστία της μιας και μόνης «ορθής» ερμηνείας. Επιπλέον, υποβαθμίζουν τη σημασία της συσσώρευσης γνώσεων σχετικά με το τι έχει γραφτεί και θεωρούν την μεν ανάγνωση ως πραγμάτωση του λογοτεχνικού έργου, τη δε βίωση της αναγνωστικής διαδικασίας ως την ίδια τη λογοτεχνική εμπειρία. Υπονοούν έτσι ότι η ανάγνωση δεν είναι μια διαδικασία μόνης κατεύθυνσης αλλά μια δυναμική σχέση μεταξύ κειμένου και αναγνώστη (Rosenblatt, Iser, Holland, Riffaterre κ.ά.).

Αν και όλοι τους ασχολούνται με τα τρία συστατικά της αναγνωστικής σχέσης, δηλαδή τον αναγνώστη, το κείμενο και την αλληλοεξάρτησή τους, κάποιoi δίνουν έμφαση σε ένα από τα τρία αυτά στοιχεία, υποβαθμίζοντας τα άλλα. Χωρίς ποτέ, εντούτοις, να εξοβελίζουν τις κειμενικές λειτουργίες – ο Riffaterre, για παράδειγμα, τις υπερτονίζει –, υποστηρίζουν ότι η πραγμάτωση του λογοτεχνικού έργου απαιτεί ενεργητική δόμηση του νοήματος, κατά την οποία η συνένωση κειμένου και αναγνώστη συνίσταται στην εμπότιση ή στην ανένωση του μηνύματος στα κειμενικά σημεία από τον αναγνώστη. Εδώ εντάσσονται και οι διάφορες συζητήσεις για τον υποθετικό αναγνώστη, ο οποίος φτάνει να θεωρείται «υπονοούμενος» ή «εγγεγραμμένος» σ' ένα συγκεκριμένο κείμενο και ο οποίος λειτουργεί ως η βασική ένδειξη του πώς σημαίνει το κείμενο ή του πώς πρέπει αυτό να διαβαστεί⁹. Και είναι τελικά οι πόλοι του αναγνώστη και του κειμένου αλλά κυρίως της σχέσης τους που μορφοποιούν μια διαλεκτική διαδικασία ικανή να ενεργοποιεί τις ικανότητες, αντιληπτικές και επινοητικές, του αναγνώστη. Και ακριβώς αυτόν τον ενεργητικό ρόλο του αναγνώστη τονίζει η Rosenblatt, ήδη από το 1938, στην πρώτη της γνωστή θεωρητική δουλειά *Literature as Exploration (Η Λογοτεχνία ως Εξε-*

8. Η σπουδαιότερη χρονική φάση της αναγνωστικής θεωρίας τοποθετείται στη δεκαετία του '80, όταν εκδίδονται δυο σημαντικές συλλογές δοκιμίων (μελετών): Tompkins, Jane P., ed. *Reader - Response Criticism: From Formalism to Post-structuralism* Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press, 1980 και Suleiman, Susan, and Crosman Inge, eds. *The Reader in the Text: Essays on Audience and Interpretation*, Princeton: Princeton University Press, 1980.

9. Hawthorn, ο.π., σσ. 192 - 208.

ρεύνηση). Αργότερα, το 1978, στο *The Reader, the Text, the Poem* (*Ο Αναγνώστης, το Κείμενο, το Ποίημα*). θα εμβαθύνει ακόμη περισσότερο σ' αυτόν το ρόλο αλλά και στις άλλες βασικές θεωρητικές της θέσεις.

Αποφεύγοντας από τη μια να ταυτίσει το λογοτεχνικό έργο με κοινωνιολογικό τεκμήριο και από την άλλη να το εξετάσει ως αισθητικό αντικείμενο, υποστηρίζει ότι η εμπειρία της λογοτεχνίας είναι μια μορφή έντονης προσωπικής δραστηριότητας του αναγνώστη¹⁰. Κι ενώ βέβαια (υπερ)τονίζει τον ενεργητικό του ρόλο, προσδίδοντας μάλιστα εξερευνητικό χαρακτήρα στις προσπάθειες που αυτός καταβάλλει να δομήσει το νόημα, δεν απορρίπτει το κείμενο. Αναφέρεται μάλιστα στην ύπαρξη κειμενικών σημείων που «μαγνητίζουν» τον αναγνώστη και τον βοηθούν να μορφοποιήσει ένα «δοκιμαστικό πλαίσιο»¹¹. Με βάση αυτό το πλαίσιο θα ελέγξει τις ερμηνευτικές του προσπάθειες που δεν είναι άλλες από την αναζήτηση των στοιχείων εκείνων τα οποία θα κάνουν τη δική του ζωή πιο κατανοητή¹². Με άλλα λόγια, ο αναγνώστης προσκομίζει κατά το αναγνωστικό γεγονός προσδοκίες που αντλεί από την εμπειρία του με τη λογοτεχνία και με τη ζωή, για να τις συσχετίσει με το κείμενο. Στη συνέχεια το κείμενο θα ανατροφοδοτήσει ή όχι αυτές τις προσδοκίες και ο αναγνώστης θα τις διαποτίσει με τη δική του προσωπικότητα, για να μετατρέψει το γεγονός της ανάγνωσης σε μια ολοκληρωμένη αισθητική εμπειρία. Αναφέρει χαρακτηριστικά η Rosenblatt:

«Διαμέσου των λέξεων το κείμενο φέρνει στη συνείδηση του αναγνώστη ορισμένες αισθησιακές¹³ εμπειρίες... Ο αναγνώστης φέρνει στο

10. Βλ. Rosenblatt, L.M. *Literature as Exploration*. New York: Appleton-Century, 1938; London: Heinemann, 1970, p. vii.

11. Ibid., p. 12. Η έννοια του «δοκιμαστικού πλαισίου» της Rosenblatt είναι κοντινή σ' αυτήν των «schematized aspects» (skeleton) που χρησιμοποιεί αρχικά ο Roman Ingarden και στη συνέχεια υιοθετεί ο Wolfgang Iser (βλ. Holub, Robert C. *Reception Theory: A Critical Introduction*. Edited by Terence Hawkes. London and New York: Methuen, 1984, pp. 24 - 25, 90 - 91). Ενώ όμως ο Ingarden ταυτίζει το κείμενο με αισθητικό αντικείμενο και θεωρεί ως «schematized aspects» τα κειμενικά σημεία που ο αναγνώστης πρέπει να συγκεκριμενοποιήσει ή να εκπληρώσει ως ενδείξεις προσδιοριστίας ή απροσδιοριστίας αντίστοιχα, ο Iser θεωρεί το κείμενο όχι αισθητικό αντικείμενο αλλά εμπειρία που πρέπει να βιώσει ο αναγνώστης βοηθούμενος από «schematized aspects» (βλ. Iser, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press, 1978, pp. 167 - 68, 198). Κάτι παρόμοιο βέβαια προτείνει και η Rosenblatt (*The Reader...*, p. 88.), όταν αναφέρει πως ο αναγνώστης θα γεμίσει τα κενά (gaps) του κειμένου, προκειμένου να αντιληφθεί το «προσχέδιο» που αυτό προσφέρει. Υπονοεί δηλαδή ότι ο αναγνώστης ανασυνθέτει τα μηνύματα που δηλώνονται στο κείμενο και όχι την εμπειρία του συγγραφέα. Ο Iser, εντούτοις, προσδίδει πολύ μεγαλύτερη σημασία στις κειμενικές ενδείξεις από ό,τι η Rosenblatt.

12. Rosenblatt, *Literature as...*, p. 67.

13. Αποδίδουμε έτσι το επίθετο «sensuous» που, αν και είναι ταυτόσημο με το «sensual» (αισθησιακός, σαρκικός), δεν έχει την ηθική φόρτιση του τελευταίου. Δεδομένου ότι η Rosenblatt σε κάποιο άλλο σημείο αναφέρεται σε «αισθησιακή ποιότητα της εμπειρίας» (sensuous quality of experience) (Rosenblatt, *Literature as...*, p. 49), ταυτίζοντας ουσιαστικά την αναγνωστική ανταπόκριση με την «ολόψυχη» (νοητική και συναισθηματική) αντίδραση του αναγνώστη, πιστεύουμε ότι θέλει να τονίσει αυτήν ακριβώς την απόλυτα προσωπική απόχρωση της αναγνωστικής αντίδρασης που φτάνει στα όρια του «αισθησιασμού».

[λογοτεχνικό] έργο χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, την ανάμνηση παλιών γεγονότων, παρούσες ανάγκες κι έγνοιες... Αυτά... τα στοιχεία καθορίζουν την αντίδρασή του στην ιδιαίτερη (συν)εισφορά του κειμένου»¹⁴.

Η αναγνώριση της προσωπικότητας και των εμπειριών του αναγνώστη ως μεσολαβητικών παραγόντων κατά την αντίδρασή του στην κειμενική ακολουθία, δίνει σαφώς έμφαση στην εμπειρία της ζωής του ως ατόμου¹⁵. Καταδεικνύει ακόμη και την πληρότητα της συμμετοχής του στην περιπέτεια της ανάγνωσης με ένα πιο ανθρώπινο πρόσωπο, ως ένα άτομο οικείο και φιλικό και όχι ως ένας διανοούμενος (απο)κωδικοποιητής¹⁶.

Ο αναγνώστης όμως που εμπλέκεται τόσο ενεργά στις κειμενικές διαδικασίες – ακόμη και κατά τη φάση της «έκκλησης» (evocation) του κειμένου, της πρώτης δηλαδή συνεύρεσης του αναγνώστη με τις λέξεις που προηγείται της ίδιας της «αντίδρασης» (response) –, και όταν η δική του δομημένη εμπειρία ανταποκρίνεται στην εμπειρία που είναι ενσωματωμένη στο κείμενο, θα αισθητοποιήσει και την ανταπόκρισή του ως αντίδραση σε κειμενικές ενδείξεις, π.χ. γλώσσα, συνειρμούς κ.ά. Τότε το κείμενο δε θα υπάρχει απλώς ως «κείμενο» (σειρά τυπωμένων στοιχείων σε μια σελίδα, που έχουν όμως τη δύναμη να λειτουργήσουν ως σύμβολα¹⁷), ως αντικείμενο ή ως ιδανική οντότητα: θα λειτουργεί και ως «ποίημα», ως λογοτεχνικό γεγονός που συμβαίνει σε ορισμένο χρόνο και το οποίο βιώνουμε όχι μόνον όταν αντιδρούμε αναγνωστικά αλλά και μετά την ανάγνωση¹⁸. Επομένως, η διαδικασία που το κείμενο εγκαινιάζει, προκειμένου να αναδειχτεί σε «ποίημα», δεν είναι απλώς η αναζήτηση της γνώσης που η κειμενική ακολουθία υποβάλλει: είναι κυρίως η εμπειρία που αυτή συνιστά και διαμέσου της οποίας ο αναγνώστης αυτοκρίνεται για να διαπιστώσει, αν η έμφαση που δίνει σε κειμενικές ενδείξεις ανταποκρίνεται στην ίδια τη δυναμική του κειμένου¹⁹. Με άλλα λόγια, το λογοτεχνικό έργο, ως

14. Rosenblatt, *Literature as...*, pp. 30 - 31. Αν και η Rosenblatt δε χρησιμοποιεί τον όρο «διακειμενικότητα», διευκρινίζει ουσιαστικά την έννοιά του. Όπως θα διαφανεί σαφέστερα παρακάτω, η σχέση κειμένου - αναγνώστη είναι γι' αυτήν κυρίως συνεύρεση της δομημένης κειμενικής εμπειρίας με την εμπειρία του αναγνώστη (διαποτισμένη ήδη από τις προηγούμενες εμπειρίες του με τη ζωή και με τη λογοτεχνία) από το συγκεκριμένο κείμενο. Προσδίδοντας όμως μια μορφή αντικειμενικότητας στην εμπειρία του αναγνώστη και θέλοντας την να αντιπαραβάλλεται με αυτήν του κειμένου, γτάνει να τη θεωρεί ως ένα άλλο «κείμενο». Οπότε στην πράξη η συναλλαγή κειμένου - αναγνώστη γίνεται «διακειμενική». Κι αυτό φαίνεται περισσότερο όταν η αναγνωστική διαδικασία ανακόπτεται εξαιτίας ελλιπούς συστοίχισης των κειμενικών ενδείξεων με τα δεδομένα ή τις δυνατότητες του αναγνώστη. Για τις αποψεις του Iser βλ. *The Act of Reading*, pp. 69, 74 (κυρίως).

15. Rosenblatt, *The Reader...*, pp. 14 - 15.

16. Όροι όπως «επονομαζόμενος» αναγνώστης, «αναμενόμενος» ή «προσδοκώμενος» αναγνώστης, «υπεραναγνώστης» φαίνεται ότι στερούν τελικά από τον αναγνώστη αυτό που κυρίως του αναγνωρίζει η Rosenblatt: το ανθρώπινο πρόσωπο.

17. Rosenblatt, *The Reader...*, p. 11.

18. Ibid., p. 12. Αν και εστιάζει τη «θεώρηση της» στην ποίηση, στο ποιητικό γεγονός, λέγοντας ποίημα η Rosenblatt αναφέρεται στο λογοτεχνικό έργο, γενικά.

19. Rosenblatt, *Literature as...*, pp. 13 - 14.

κείμενο, λειτουργεί διπλά: ως «κίνητρο» και ως «προσχέδιο» (δογμαστικό πλαίσιο). Ως «κίνητρο» ενεργοποιεί στοιχεία της εμπειρίας του αναγνώστη, τόσο με τη ζωή όσο και με τη λογοτεχνία, εγκαθιδρύοντας ένα «ζωντανο κύκλωμα» μεταξύ κείμενου και αναγνώστη²⁰. Ως «προσχέδιο» ορίζει κάποια πλαίσια της λογοτεχνικής εμπειρίας και καθοδηγεί ουσιαστικά τον αναγνώστη να τα ελέγξει σύμφωνα με τις υποθέσεις και τις προσδοκίες του²¹. Η συμμετοχή τότε του αναγνώστη είναι περισσότερο ένας ρόλος που προσφέρεται από το κείμενο.

Η Rosenblatt, ωστόσο, δεν προδίδει μια βασική θέση της υποκειμενικής κριτικής: κανένα κείμενο δεν "υπάρχει", αν δεν το διαβάσει κάποιος, και γι' αυτό δε νοείται "περιγραφή" ενός κείμενου χωρίς αναφορά στον αναγνώστη του. Παραλληλίζοντας την πραγμάτωση (ανάγνωση) ενός λογοτεχνικού κείμενου με την εκτέλεση ενός μουσικού έργου, η Rosenblatt αναφέρει ότι όπως τα μουσικά σημεία του δημιουργού οδηγούν τον εκτελεστή (ή τους εκτελεστές) στην αναδημιουργία του μουσικού έργου, έτσι και τα κειμενικά σημεία καθοδηγούν τον αναγνώστη στην πραγμάτωση του λογοτεχνικού κείμενου²². Δε θεωρεί πάντως τους περιορισμούς που θέτουν τα σημεία απόλυτους, αφού τονίζει ότι η κάθε πραγμάτωση (εκτέλεση) παίρνει την τελική της μορφή από την προσωπικότητα του αναγνώστη (εκτελεστή). Γι' αυτό και αναφερόμαστε σε διαφορετικές εκτελέσεις (αναγνώσεις).

Είτε κατανοώντας όμως το κείμενο ως «κίνητρο», είτε αξιοποιώντας το ως «προσχέδιο» – αφού προσπαθεί να οικειοποιηθεί τη δομημένη κειμενική αίσθηση – ο αναγνώστης το «αναδημιουργεί». Συγκροτεί σε ενιαίο σύνολο τα ενδιαφέροντα και τα συναίσθημά του με ό,τι είναι ενσωματωμένο στο κείμενο²⁴. Και είναι ακριβώς αυτή η σύνθεση του τι ο αναγνώστης ήδη ξέρει, νιώθει, επιθυμεί με το τι προσφέρει το λογοτεχνικό κείμενο που συνιστά τη λογοτεχνική εμπειρία²⁵.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι ο αναγνώστης κινείται συνεχώς ανάμεσα σε κειμενικές ενδείξεις και σε (αναγνωστικές) προσδοκίες, εγκαθιδρύοντας με το κείμενο μια αμοιβαία σχέση. Εξάλλου, όπως διατείνεται η Rosenblatt, τόσο το κείμενο όσο και ο αναγνώστης δεν είναι εντελώς διαφορετικές και παγιωμένες οντότητες, αν πάρουμε υπόψη μας ότι και οι δύο έχουν π.χ. κοινωνικές καταβολές και μπορούν να ασκήσουν κοινωνική επιρροή. Ονομάζει λοιπόν τη σχέση τους «συναλλαγή» (transaction)²⁶ και θεωρεί ότι αυτή προσφέρει στον αναγνώστη την ευκαιρία να βιώσει τη λογοτεχνική εμπειρία και όχι απλώς να αποκτήσει τη γνώση που ενσωματώνεται στο κείμενο²⁷. Πιστεύει ακό-

20. Ibid., pp. 17, 25.

21. Rosenblatt, *The Reader...*, p. 11.

22. Rosenblatt, *Literature as...*, p. 29.

23. Rosenblatt, *The Reader...*, pp. 13 - 14.

24. Rosenblatt, *Literature as...*, pp. 113 - 14.

25. Ibid., p. 276.

26. Ibid., pp. 27, 34 - 35.

27. Ibid., p. 38.

μη ότι ο όρος «συναλλαγή» βρίσκεται πιο κοντά στην ουσία της θεώρησης που επιχειρεί για την αναγνωστική διαδικασία, αφού ελαττώνει τις (δυναμικές) αντιθέσεις που ένας άλλος, π.χ. «αλληλεπίδραση» (interaction), αναφερόμενος σε δύο, τελείως διαφορετικές οντότητες, εισάγει προσδίδοντας φόρτιση στη σχέση αναγνώστη-κειμένου²⁸. Κατονομάζοντας, τέλος, τους J. Dewey και A. Bentley, από τις ιδέες των οποίων επηρεάζεται, φαίνεται ότι ακολουθεί από τη μια την άποψη του Dewey για τη σχέση του οργανισμού με το περιβάλλον του μεταφέροντάς την στο επίπεδο αναγνώστη - κειμένου, και από την άλλη τον ισχυρισμό του Bentley πως πρέπει να παίρνομε τη «συναλλαγή» καθαυτή ως το περιεχόμενο της μελέτης του γεγονότος που αυτή συνιστά²⁹.

Εμφανής είναι ακόμη η σχέση της θεωρίας της Rosenblatt με τις απόψεις του Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη. Η Rosenblatt συγκρίνει τη συναλλακτική φύση της αναγνωστικής διαδικασίας με την άποψη του Piaget ότι ένας οργανισμός, ένα άτομο (π.χ. ο αναγνώστης), στην αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον (π.χ. το λογοτεχνικό έργο) τροποποιεί κάθε καινούργια πληροφορία και δομεί την έννοιά της από τα ακατέργαστα στοιχεία (δεδομένα) που προσλαμβάνει³⁰. Η διεργασία αυτή, που όπως θα φανεί παρακάτω αναφέρεται σαφώς στην έννοια της «εκλεκτικής προσοχής» την οποία χρησιμοποιεί η Rosenblatt, καταδεικνύει ουσιαστικά ότι τα παιδιά ως αναγνώστες είναι περισσότερο ενεργητικοί παρά παθητικοί συμμετέχοντες στην αισθητοποίηση της αντίδρασής τους.

Η έννοια πάντως αυτής της συναλλαγής του ατόμου με το περιβάλλον, από τη μια προμηθεύει το μοντέλο της διαδικασίας κατά την οποία αναγνώστης και κείμενο αλληλοσχετίζονται και όπου ο ένας γίνεται περιβάλλον για τον άλλο³¹. Από την άλλη υπονοεί ότι αυτή η διπλής κατεύθυνσης, μάλλον κυκλική, διαδικασία εμπειρέχει ένα παράδοξο που εστιάζεται κυρίως στο ρόλο του αναγνώστη. Το άτομο γίνεται αναγνώστης δυνάμει της σχέσης του με το κείμενο και αντιδρώντας σε κειμενικά σύμβολα. Το κείμενο γίνεται λογοτεχνικό δυνάμει της σχέσης του με τον αναγνώστη και καθοδηγώντας τον με τις ενδείξεις του³². Από τη στιγμή που ο αναγνώστης θα ερμηνεύσει το κείμενο, θα προσπαθήσει δηλαδή να δομήσει το νόημά του με βάση τα αποθέματα των παλιότερων εμπειριών του με τη ζωή και με τη λογοτεχνία, είναι πιθανό ότι θα επανερμηνεύσει την «παλιά αίσθηση των πραγμάτων» υπό το φως αυτής της νέας εμπειρίας και των νέων τρόπων νοητικής προσπέλασης που του προσφέρει (ή του επιβάλλει) το κείμενο³³. Είναι εξίσου πιθανόν ότι το γεγονός της παλινδρόμησης σε παλιότερες εμπειρίες ή της ανασύρσής τους, μαζί όμως με προκαταλήψεις και δυσνοήσεις, μπορεί να ανακόψει την αναγνωστική δια-

28. Rosenblatt, "The Transactional Theory...", pp. 34 - 35.

29. Rosenblatt, *The Reader...*, p. 17.

30. Ibid., pp. 17 - 18.

31. Ibid., p. 18.

32. Ibid.

33. Ibid., p. 107.

δικασία, ώστε να μην ολοκληρωθεί η λογοτεχνική εμπειρία. Είναι δηλαδή δυνατό να μην μπορέσει τελικά ο αναγνώστης να επεξεργαστεί όλες τις κειμενικές ενδείξεις και να οργανώσει όλα τα κειμενικά στοιχεία, ως ανοίκεια ή ασυνήθιστα ή γενικώς ως εμπόδια ικανά να διακόψουν την αναγνωστική «κοινωνία» και την αμοιβαιότητα της αναγνωστικής σχέσης, αλλά και να ανακόψουν τη συνέχεια της αναγνωστικής διαδικασίας³⁴. Σε μια τέτοια περίπτωση βέβαια ο αναγνώστης, προκειμένου να στοιχειοθετήσει την αντίδρασή του και να δομήσει το νόημα, υποβάλλεται ή και εξαναγκάζεται από τα κειμενικά σημεία να εγκαταλείψει τη συνηθισμένη αναγνωστική τακτική και να προσαρμόσει την αντίδρασή του στις ιδιαίτερες κειμενικές λειτουργίες.

Αν και δε χαρακτηρίζει την κατάσταση αυτή ως παράδοξη, η Rosenblatt δείχνει ότι δέχεται την "αρρυθμία" που προκαλεί. Γι' αυτό και αναγνωρίζει στον αναγνώστη τη δυνατότητα της «εκλεκτικής προσοχής»³⁵. Η έννοια αυτή, που θεωρείται από τη Rosenblatt ως χαρακτηριστική της λογοτεχνικής εμπειρίας, αναφέρεται όχι μόνο σε υιοθέτηση μιας συγκεκριμένης στάσης απέναντι στο λογοτεχνικό έργο αλλά και σε επιλογή των αντιδράσεων που είναι σχετικές με αυτό. Έτσι ο αναγνώστης μπορεί πρώτα να σταθμίσει εκλεκτικά την αντίδρασή του στις πολλαπλές κειμενικές πιθανότητες ανάλογα με την ανοιχτότητα του κειμένου, και στη συνέχεια να ορίσει και το βαθμό συνειδητοποίησης των αναφορικών εννοιών και της εμπειρικής διαδικασίας που βιώνει. Με άλλα λόγια, το κείμενο με τις πολλαπλές πιθανότητες που προσφέρει δίνει τη δυνατότητα στον αναγνώστη να προσδώσει και άλλες (πρόσθετες ή καινούργιες) προοπτικές στην κειμενική ακολουθία. Και είναι τελικά η «εκλεκτική προσοχή» ο παράγοντας εκείνος που θα κατευθύνει το ενδιαφέρον του σε συγκεκριμένα λεκτικά σύμβολα, αλλά και θα κάνει δυνατή από μέρους του την υιοθέτηση ενός τρόπου ανάγνωσης, μιας στάσης «αισθητικής» ή «μη αισθητικής», απέναντι στο λογοτεχνικό κείμενο.

Συναρτώντας την υιοθέτηση της μιας ή της άλλης στάσης με την "ανοιχτότητα" ή τους "περιορισμούς" του κειμένου, η Rosenblatt υποστηρίζει ότι υπάρχουν κείμενα που επιβάλλουν στον αναγνώστη να τα διαβάσει αισθητικά³⁶. Έτσι, ενώ ένας οδηγός Ιστορίας για παράδειγμα, μπορεί να κατανοηθεί ακόμη και από την περίληψή του, ένα ποίημα χρειάζεται να βιωθεί

34. Ibid., p. 38. Η κατάσταση αυτή, γνωστή και ως «μεταμυθολαστικό παράδοξο», έχει περιγραφεί και από άλλους θεωρητικούς. Ο W. Iser, για παράδειγμα, αναφέρει ότι ο (υπονοούμενος) αναγνώστης προσπαθώντας να δομήσει το νόημα σύμφωνα με όλες τις προοπτικές του κειμένου, αναγκάζεται από τις κειμενικές δομές να αλλάξει πολλές φορές οπτική γωνία («wandering viewpoint»), να εξετάσει αναδρομικά τη στάση του (retrospection) ή ακόμη και να ματαιώσει την προσπάθειά του. Υπονοεί έτσι ότι ο αναγνώστης μπορεί να είναι ενεργητικός και παθητικός την ίδια στιγμή, ενώ η σχέση του με το κείμενο σίγουρα δε χαρακτηρίζεται από «συμμετρία» (βλ. Iser, *The Act of Reading...*, pp. 108 - 9, 111 - 12, 152 - 59, 197). Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Hutcheon, Linda. *Narcissistic Narrative: The Metafictional Paradox*. 1980. Reprint, London: Routledge, 1991.

35. Rosenblatt, *The Reader...*, pp. 42 - 43, 46.

36. Ibid, p. 77.

αισθητικά, ολόκληρο, από εκείνον που ενδιαφέρεται να το κατανοήσει³⁷. Γενικά πιστεύει ότι ενώ με τη «μη αισθητική ανάγνωση» αντιλαμβανόμαστε ότι συνιστά την εξωτερική μορφή ενός κειμένου, με την «αισθητική» ανταποκρινόμαστε στις βαθύτερες ουσίες του³⁸.

Κατά τη «μη αισθητική ανάγνωση», ο αναγνώστης ενδιαφέρεται για το τι μπορεί να πάρει άμεσα από το κείμενο, όπως συγκεκριμένες πληροφορίες για ειδικούς σκοπούς³⁹. Γι' αυτόν τον τρόπο ανάγνωσης η Rosenblatt χρησιμοποιεί κυρίως τον όρο «efferent reading» (που θα μπορούσε να αποδοθεί ως "πληροφοριακή ανάγνωση")⁴⁰. Αργότερα χρησιμοποιεί και τον όρο «instrumental» υπονοώντας έτσι ότι είναι μάλλον άσχετος με την ουσία της συναλλακτικής σχέσης που προτείνει μεταξύ κειμένου και αναγνώστη⁴¹. Αναφέρει μάλιστα κι ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα για να αποδώσει τη φύση της «μη αισθητικής ανάγνωσης». Μια μητέρα, της οποίας το παιδί έχει πει κατά λάθος δηλητήριο από ένα μπουκάλι διαβάζει με αγωνία την ετικέτα του μπουκαλιού, για να μάθει το αντίδοτο. Θέλει να διαβάσει όσο πιο γρήγορα γίνεται τις πληροφορίες που αναγράφονται και αναφέρονται στον ειδικό της σκοπό⁴². Η χρηστική αυτή ανάγνωση, δηλαδή η συνηθισμένη καθημερινή ανάγνωση, είναι ουσιαστικά απρόσωπη, αφού αγνοεί το ρυθμό του λόγου, τη σύνδεση ή τη σπουδαιότητα των λέξεων κτλ., προκειμένου να είναι πιο αποτελεσματική. Μ' αυτόν τον τρόπο διαβάζουμε π.χ. ένα βιβλίο με συνταγές ή έναν γεωγραφικό οδηγό.

Κατά την ανάγνωση όμως ενός λογοτεχνικού έργου, η δραστηριότητα του αναγνώστη μπορεί να φτάσει και σε επίπεδα "δημιουργικής εξερεύνησης". Είναι τότε που εστιάζει την προσοχή του σ' αυτό που βιώνει σε σχέση με το κεί-

37. Ibid., p. 86.

38. Ibid., pp. 89 - 90.

39. Ibid., p. 24 (pp. 22 - 47).

40. Ibid. Παρά το ότι θα μπορούσαμε να γράφουμε "πληροφοριακή ανάγνωση", προκειμένου για το «efferent reading» [efferent < effere < effero (εξάγω) < fero (φέρω)], προτιμήσαμε τον όρο «μη αισθητική ανάγνωση», για να φαίνεται πιο έντονα και πιο αξιόπιστα η διαφοροποίηση που προτείνει η Rosenblatt σε σχέση με την «αισθητική ανάγνωση». Η Μ. Καρπόζηλου, (*Το Παιδί στη Χώρα των Βιβλίων*, σ. 36) χρησιμοποιεί για το «efferent» τον όρο «απαγωγός». Δε νομίζουμε όμως ότι η διαδικασία που συνεπάγεται η έννοια της «απαγωγής» (από τα γενικά στα ειδικά) είναι απολύτως σύμφωνη με το περιεχόμενο που δίνει η Rosenblatt στον όρο «efferent», αφού η προσοχή του αναγνώστη σ' αυτόν τον τύπο ανάγνωσης είναι φαινομενικά μόνο γενική.

41. Resenblatt, "The Transactional Theory...", p. 37. Η διάκριση της Rosenblatt ανάμεσα στους δύο τύπους ανάγνωσης είναι ανάλογη με αυτήν που επιχειρεί ο Riffaterre μεταξύ του «μιμητικού» (mimesis) και του «σημειωτικού» (semiosis) επιπέδου της ανάγνωσης ως επικοινωνιακής πράξης. Όπως αναφέρει η Ζωή Σαμαρά στην πολύ ενδιαφέρουσα και κατατοπιστική παρουσίαση και εφαρμογή της θεωρίας του Riffaterre, ενώ κατά το «μιμητικό» επίπεδο της ανάγνωσης ο αναγνώστης φτάνει στο επιφανειακό νόημα (sens), κατά το «σημειωτικό» ανακαλύπτει το βαθύ νόημα (significance). Βλ. Σαμαρά, Ζωή, *Προοπτικές του Κειμένου*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας, 1987, σσ. 15 - 45 (σ. 20 για τη διάκριση των δυο επιπέδων ανάγνωσης). Βλ. ακόμη της ίδιας: "Ανάγνωση, Κατανάλωση, Γραφή", *π. ΔΙΑΒΑΖΩ* 234 (7.3.90): 28 - 30. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Riffaterre, Michael, *Semiotics of Poetry*. Bloomington: Indiana University Press, 1978 και *Text Production*, 1979. Reprint, New York: Columbia University Press, 1983.

42. Rosenblatt, *The Reader...*, pp. 23 - 24.

μενο κατά την ανάγνωση. Οδηγούμενος από τα προσωπικά του συναισθήματα αλλά και τις ιδέες που υποκινούνται από το κείμενο υιοθετεί μια στάση «αισθητική». Αποκωδικοποιεί λοιπόν ό,τι είναι κωδικοποιημένο μέσα στα λεκτικά σύμβολα του κειμένου – όπως συνειρημούς, συναισθήματα, στάσεις, το ρυθμό του λόγου, λεκτικά σχήματα, τις βαθύτερες αναφορές που εγείρουν μέσα του οι λεκτικές μονάδες, τη θεματική πλοκή – και γενικά αντιλαμβάνεται το λογοτεχνικό κείμενο ως ενότητα μορφής και περιεχομένου⁴³.

Χωρίς βέβαια να ταυτίζεται η «αισθητική ανάγνωση» με αυτό που θεωρούμε "μελέτη" είναι σίγουρα μια προσεκτική, από την πλευρά του αναγνώστη, και απαιτητική, από την πλευρά του κειμένου, ανάγνωση που εκφράζει αποτελεσματικότερα την ουσία της συναλλακτικής θεώρησης: τη συνεχή αντίληψη του κειμένου και της σημαντικότητάς (σπουδαιότητάς) του.

Το κείμενο όμως δε φτάνει να γίνεται απλώς αισθητικό αντικείμενο που απαιτεί ανάλυση και αποκωδικοποίηση· εξακολουθεί να είναι κυρίως ένα κίνητρο για "αισθητική ενατένιση" που διασώζει τελικά την απόλαυση η οποία απορρέει από την ανάγνωση της λογοτεχνίας. Ακόμη και όταν η πορεία της ανάγνωσης ανακόπτεται, ο αναγνώστης που διαβάσει αισθητικά και ανεξάρτητα από την ικανότητά του, θα έχει την ευχέρεια να ξεπεράσει ευκολότερα τα εμπόδια που ανακύπτουν.

Οι θεωρητικές θέσεις που έχουν αναφερθεί μέχρι τώρα είναι ενδεικτικές της επιμονής της Rosenblatt να ερμηνεύσει την αναγνωστική εμπειρία της λογοτεχνίας και να κατανοήσει τι συμβαίνει κατά την ανάγνωση, μελετώντας (θεωρητικά και πρακτικά) τις αντιδράσεις των αναγνωστών. Πέρα από τις όποιες θεωρητικές παραμέτρους που οι θέσεις αυτές μπορεί να έχουν, εμφανείς είναι και οι διδακτικές προεκτάσεις που μπορούν να δοθούν.

Η σημασία που προσδίδει η Rosenblatt στη συναλλαγή αναγνώστη-κειμένου, όπου και τοποθετεί τελικά το νόημα, η ανάδειξη του ρόλου του αναγνώστη αλλά και το ενδιαφέρον της για τη λογοτεχνία και τη μάθηση – έτσι όπως αυτό διαφαίνεται ιδιαίτερα μέσα από το βιβλίο της *Literature as Exploration* (1938) –, είναι στοιχεία δηλωτικά της πρόθεσής της να επαναδιαπραγματευτεί τη διδακτική μεθοδολογία της λογοτεχνίας. Δε φτάνει όμως ποτέ να μορφοποιήσει ένα υπόδειγμα διδακτικής της λογοτεχνίας ή να δώσει μια "συνταγή" διδασκαλίας. Υπογραμμίζοντας, ωστόσο, κάποιες γενικές αρχές που θα μπορούσαν να επηρεάσουν τη διδακτική πρακτική, φτάνει τελικά σε μια νέα αντίληψη της αναγνωστικής κατάστασης.

Πρώτα απ' όλα, η σημαντική διάκριση «αισθητικής» και «μη αισθητικής» στάσης κατά την ανάγνωση αποτελεί την πιο σαφή εφαρμογή της συναλλακτικής θεώρησης στις διαδικασίες που συμβαίνουν κατά τη διδασκαλία μέσα στην τάξη. Αν και θεωρεί τη «μη αισθητική» στάση ως τη συχνότερη κατά τη διδασκαλία και τη συσχετίζει μάλλον με τη φάση «έκκλησης» του λογοτεχνικού κειμένου, προκρίνει σαφώς την «αισθητική», αφού ουσιαστικά την ταυτίζει με την αισθητοποιημένη αντίδραση του αναγνώστη-μάθητή. Όταν συνειδη-

43. Ibid., pp. 23 - 28, 52 - 70, 93, 107.

τοποιήσει ο αναγνώστης-μαθητής τη δυναμική φύση της σχέσης του με το λογοτεχνικό κείμενο, θα μπορέσει να κατανοήσει και τον τρόπο με τον οποίο το πλησιάζει. Ελέγχοντας δηλαδή την αντίδρασή του όχι μόνο θα κατανοήσει την προσωπική του στάση, αλλά θα προσδώσει και στην ενέργειά του την προοπτική εκείνη που θα του εξασφαλίσει μια πιο ολοκληρωμένη και βαθιά εμπειρία⁴⁴. Κάτι τέτοιο όμως, προειδοποιεί η Rosenblatt, θα πρέπει να γίνεται ώστε ο μαθητής απελευθερωμένος συναισθηματικά, να αντιδρά με τους δικούς του όρους και να βιώνει συνθετότερες απολαύσεις που προέρχονται από τη λογοτεχνία⁴⁵.

Ο μαθητής θα πρέπει, γενικά, να ενθαρρύνεται ώστε να προσεγγίζει τη λογοτεχνία προσωπικά, να αφήνεται έτσι ώστε να σημάνει άμεσα γι' αυτόν κάτι⁴⁶. Να νιώθει ότι η δική του αντίδραση αξίζει να εκφραστεί, ακόμη κι αν διαφέρει από τα κριτικά δεδομένα ή από τη γνώμη του δασκάλου. Νιώθοντας ασφάλεια, που απορρέει από τη σχέση του με το δάσκαλο και με την τάξη γενικά, ο μαθητής θα ανακτήσει τον αυθορμητισμό του και θα οικοδομήσει με σιγουριά κάθε επόμενη λογοτεχνική εμπειρία. Και όταν οι επόμενες ολοκληρωμένες εμπειρίες γίνουν "παλιότερες" και συστήσουν το υπόβαθρο του μαθητή, θα κάνουν δυνατή την ολοκλήρωση κάθε επόμενης αναγνωστικής σχέσης.

Η Rosenblatt προσδίδει στο ρόλο του δασκάλου διαμεσολαβητικό μόνο χαρακτήρα. Δεδομένης μάλιστα της παιδευτικής του σχέσης με το μαθητή, τον θεωρεί ως τον καταλληλότερο να εγκαθιδρύσει τη διαδικασία εκείνη κατά την οποία ο μαθητής, προσκομίζοντας τα δικά του αποθέματα (λογοτεχνικών και άλλων) εμπειριών, θα αισθητοποιήσει τη συμμετοχή του και θα εκφράσει πολύπλευρα την αντίδρασή του.

Ο δάσκαλος, γνωρίζοντας τις ιδιαιτερότητες εκείνες των μαθητών του οι οποίες θα μπορούσαν να επηρεάσουν το αναγνωστικό γεγονός, πρέπει να φροντίζει ώστε η πορεία προσέγγισης του λογοτεχνικού έργου από αυτούς να είναι ομόλογη με την πραγματική τους ζωή και ανάλογη με τα κίνητρα που προσφέρει το λογοτεχνικό κείμενο. Χρειάζεται ακόμη να γνωρίζει το σώμα της λογοτεχνίας για να επιλέγει, ως καταλληλότερα, τα έργα εκείνα που πληρούν τις παραπάνω προϋποθέσεις. Εννοείται βέβαια ότι κάτι τέτοιο δεν μπορεί να γίνει μέσα στα ασφυκτικά πλαίσια του σχολικού προγράμματος αλλά στη βάση μιας πιο «ελεύθερης» σχέσης με τα λογοτεχνικά έργα. Αν δε λάβουμε υπόψη μας ότι ο μαθητής κατά τη διδασκαλία, καλείται συνήθως να γράψει ή να σκεφτεί έξω από την εμπειρία που είχε με το λογοτεχνικό έργο, καταλαβαίνουμε πόσο καταλυτικός μπορεί να είναι ο ρόλος του δασκάλου για την εξασφάλιση των όρων αυτής της "ελεύθερης" σχέσης.

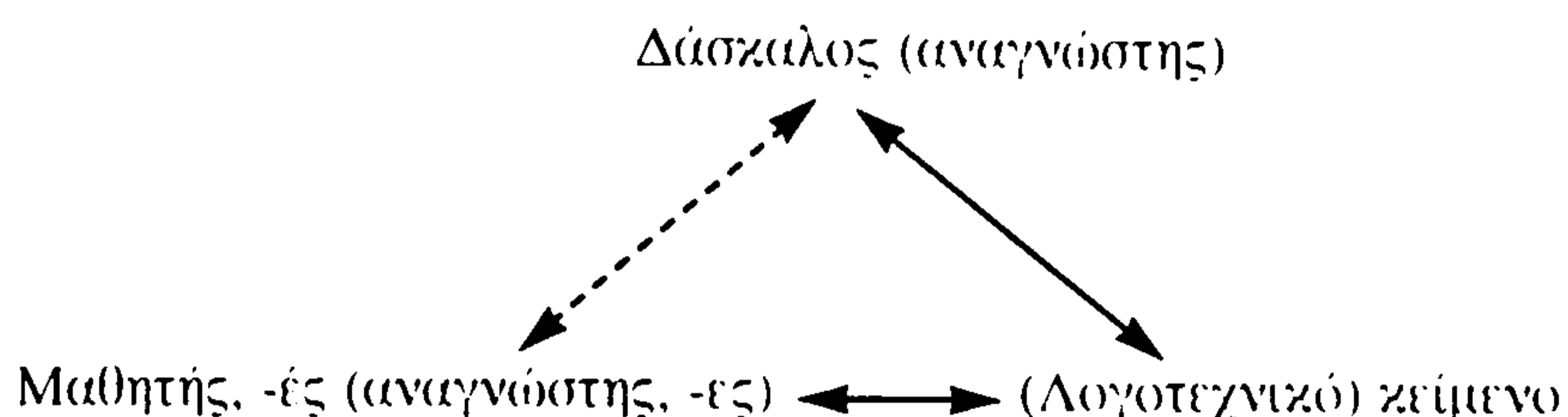
44. Rosenblatt, *Literature as...*, p. 108.

45. *Ibid.*, p. 75.

46. Η Rosenblatt παρότρυνε τους μαθητές της να σημειώνουν ό,τι και όπως θέλουν πάνω στο λογοτεχνικό κείμενο (συνήθως ποίημα) που τους έδινε. Οι "ελεύθερες" και αυθόρμητες αυτές σημειώσεις αποτελούσαν στη συνέχεια τη βάση για προσέγγιση και παρατετατή συζήτηση. Περισσότερα για τις διδακτικές πρακτικές και προεκτάσεις της θεωρίας της Rosenblatt βλ. Benton, Michael, et. al. *Young Readers Responding to Poems*. London and New York: Routledge, 1988 (επιτομή από τη σ. 36 κ.ε.).

Είναι σημαντικό να έχει συνειδητοποιήσει κριτικά ο δάσκαλος τις δικές του αντιδράσεις στα έργα που προτείνει και να έχει κατανοήσει ότι τόσο οι δικές του θέσεις όσο και οι θέσεις των άλλων θα έχουν αξία για το μαθητή μόνο αν αυτός τις αντιλαμβάνεται ως (παρόμοιες με τις) δικές του. Με τον τρόπο αυτό ο δάσκαλος θα μπορέσει να αποποιηθεί τις προκαταλήψεις του και να μετατρέψει τη σχέση μαθητή-λογοτεχνικού έργου σε ανταλλαγή εμπειριών με άλλους αναγνώστες ή και μαζί του. Τότε θα είναι σε θέση και να βοηθήσει τους μαθητές-αναγνώστες στην προσπάθειά τους να οργανώσουν τις συγκεκριμένες αντιδράσεις τους και να τις προεκτείνουν μέσα από τις αντιδράσεις των άλλων⁴⁷.

Αν θέλαμε τώρα να σχηματοποιήσουμε πολύ αδρά τη διδακτική πρόταση της Rosenblatt, θα μπορούσαμε να την παραστήσουμε ως εξής:



Η σχέση του μαθητή-αναγνώστη με το λογοτεχνικό κείμενο είναι άμεση, όπως άμεση είναι και η σχέση του δασκάλου με το λογοτεχνικό κείμενο. Ο αναγνώστης (δάσκαλος και μαθητής) συναλλάσσεται άμεσα με το κείμενο, σε μια διπλής κατεύθυνσης διαδικασία που εγκαθιδρύεται μεταξύ τους. Το ότι ο μαθητής-αναγνώστης συναλλάσσεται με το (λογοτεχνικό) κείμενο στο ίδιο επίπεδο (του σχήματος) δηλώνει την ισοτιμία της σχέσης τους. Το ότι όμως ο δάσκαλος καταλαμβάνει την άνω κορυφή του τριγώνου δε σημαίνει ότι είναι ο κυρίαρχος του όλου λογοτεχνικού "παιγνιδιού", αλλά ότι υπάρχει σε μια άλλη βάση από αυτήν που βρίσκονται οι δύο κύριοι παράγοντες της αναγνωστικής σχέσης. Η σχέση του δασκάλου με το μαθητή παριστάνεται με διακεκομμένη γραμμή, για να δηλωθεί ακριβώς ότι επικοινωνούν αλλά δεν κυριαρχούν ο ένας πάνω στον άλλο (ιδιαίτερα ο δάσκαλος πάνω στο μαθητή). Αρκούμενος ο δάσκαλος στο διαμεσολαβητικό (εποπτικό) του ρόλο θα έχει για βασικό σκοπό του να διαφυλάξει την εμπειρία της λογοτεχνίας στο κέντρο κάθε διαδικασίας προσπέλασής της και να διασώσει την ατομικότητα του κάθε μαθητή-αναγνώστη θεωρώντας τον ως τον κανόνα του αναγνωστικού γεγονότος. Εξάλλου, όπως υποστηρίζει η Rosenblatt, κύριος σκοπός της λογοτεχνίας είναι να αναπτύξει όχι αυτόματα και παθητικά άτομα αλλά ευπροσάρμοστες και ξεχωριστές προσωπικότητες⁴⁸.

47. Rosenblatt, *Literature as...* pp. 77 - 78.

48. *Ibid.*, p. 50.

Η θεωρητική αναζήτηση της L.M. Rosenblatt δεν τελειώνει βέβαια εδώ. Είναι τόσα πολλά τὰ θέματα που θίγει και τόσο σημαντικές οι παράμετροί τους, που θα ήταν τουλάχιστον αφέλεια να πιστεύαμε ότι έχουμε παρουσιάσει επαρκώς τη θεωρία της αναφέροντας τις βασικές θέσεις της.

Το "υποκειμενικό" παράδειγμα που καταθέτει η Rosenblatt και η προσπάθειά μας να το αποδώσουμε όσο το δυνατόν πιο αξιόπιστα δε διεκδικούν απόλυτη αποδοχή και, ασφαλώς, δεν προφυλάσσουν ούτε την ίδια ούτε και εμάς από τις αντιθέσεις και το θεωρητικό έλεγχο. Είναι, εντούτοις, πρόκληση και πρόσκληση για ολοκλήρωση του θεωρητικού στοχασμού της Rosenblatt σε πρακτικό επίπεδο, κυρίως διδακτικό, αφού όπως και κάθε άλλη εκδοχή της αναγνωστικής θεωρίας εξουσιοδοτεί και ενθαρρύνει τον αναγνώστη να αρχίσει από εκεί που πρέπει να αρχίζουν όλοι οι αναγνώστες: την ατομική τους αντίδραση⁴⁹. Κι αν τότε της καταλογίζαμε ακόμη και την αδυναμία να συστήσει ένα απόλυτα αξιόπιστο και σιμπαγές θεωρητικό σχήμα, θα της αναγνωρίζαμε τουλάχιστον ότι προσφέρει μια αξιοπρόσεκτη θεωρητική πρόταση για την αναγνωστική διαδικασία και μια νέα, φιλοσοφική μάλλον, βάση για τη διδακτική της αξιοποίηση.

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΠΟΛΙΤΗΣ

49. Lynn, Steven. *Texts and Contexts: Writing about Literature with Critical Theory*. New York: Harper Collins College Publishers, 1994, p. 52.

Επιλογή Εργογραφίας L.M. Rosenblatt

I. Βιβλία

- Rosenblatt, L.M. *L'Idée de l'Art Pour l'Art*. Paris: Champion, 1931; rp. ed., New York: AMR Press, 1977.
- • *Literature as Exploration*. New York: Appleton - Century, 1938; rv. ed., New York: Noble & Noble, 1968; London: Heinemann, 1970; (3rd ed., New York: Noble & Noble, 1976; rp. ed., New York: Modern Language Association, 1983).
- • *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1978.

II. Μελέτες - Άρθρα (σε συλλογικούς τόμους και σε περιοδικά)

- Rosenblatt, L.M. *Research Development in the Teaching of English*. (Project # G-009). (Cooperative Research Branch of the Office of Education). U.S. Department of Health, Education, and Welfare, 1963.
- • "The Poem as Event". *College English* 26, no. 2 (November 1964): 123 - 28.
- • "Towards a Transactional Theory of Reading". *Journal of Reading Behavior* 1 (Winter 1969): 31 - 47.
- • "On the Aesthetic as the Basic Model of the Reading Process". *Bucknell Review* 26, no. 1 (1981): 17 - 32.
- • "The Literary Transaction: Evocation and Response". *Theory into Practice* 21 (1982): 268 - 77.
- • "The Transactional Theory of the Literary Work: Implications for Research". In *Researching Response to Literature and the Teaching of Literature: Points of Departure*, edited by Charles R. Cooper, pp. 33 - 53. 1985. Reprint. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1989.