

Η δυσλεξία στο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο

Αγγελική Γιαννικοπούλου

Καθηγήτρια ΤΕΑΠΗ

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

aggianik@ecd.uoa.gr

Ιωάννα-Γεωργία Παπαδοπούλου

Εκπαιδευτικός

iwannagewrgia1995@gmail.com

➤ ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Αν και τα εικονογραφημένα βιβλία που αναφέρονται στη δυσλεξία και κυκλοφορούν στην Ελλάδα δεν είναι πολλά, εντούτοις έχει ενδιαφέρον να εξεταστούν οι τρόποι με τους οποίους αυτά απεικονίζουν τη μαθησιακή διαταραχή τόσο με όχημα τη λεκτική όσο και στην οπτική τροπικότητα, συμπεριλαμβανομένης και της μορφής του γραπτού κειμένου, που συχνά μιμείται τον τρόπο, με τον οποίο ένα άτομο με δυσλεξία βλέπει τα γραπτά κείμενα. Ενδιαφέρον για την κατασκευή της έννοιας της δυσλεξίας παρουσιάζει η επιλογή των χαρακτήρων, των στοιχείων πλοκής, αλλά και της φωνής και της οπτικής γωνίας, που πλέον αναδεικνύονται σε ιδεολογικούς μηχανισμούς, οι οποίοι φωτίζουν πολύ διαφορετικά το ίδιο πολυσχιδές φαινόμενο. Φαίνεται ότι το εικονογραφημένο παιδικό με θέμα τη δυσλεξία συχνότερα αποτελεί βιβλίο θέσης (issue books) με ασημαντη λογοτεχνική αξία, που συστήνει τρόπους αντιμετώπισης της υιοθετώντας ένα ιατροκατευθυνόμενο μοντέλο θεώρησής της. Όμως δεν λείπουν και τα βιβλία που εστιάζουν στα θετικά στοιχεία της προσωπικότητας ενός δυσλεκτικού ατόμου και την αποδοχή του από το περιβάλλον του, δείχνοντας ότι οι διαταραχές δεν είναι απλώς 'βλάβες' αλλά και κοινωνικές κατασκευές.

Λέξεις-κλειδιά: εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, δυσλεξία, μαθησιακές διαταραχές.

➤ ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Επειδή η δυσλεξία αποτελεί μαθησιακή διαταραχή σχετιζόμενη με τον γραμματισμό, εμφανίστηκε σχετικά αργά στην ιστορία της ανθρωπότητας. Ως όρος φαίνεται να πρωτοξεκίνησε στη Γερμανία στα 1870, και αρχικά αναφερόταν σε μαθη-



σιακές και μνημονικές δυσκολίες. Με τη σημερινή της μορφή η δυσλεξία, ή “λεκτική τύφλωση” (“word blindness”), πρωτοσυναντάται το 1896 στη βρετανική μελέτη των Pringle-Morgan για τον μικρό Percy (Miles & Miles, 1999). Η δυσλεξία συνδέθηκε κυρίως με γραπτούς πολιτισμούς και ιδιαίτερα με το αίτημα για γενική εκπαίδευση και καθολικό αλφαριθμητισμό. Σε μια εγγράμματη κοινωνία, όπου σε όλους τους τομείς και τις επαγγελματικές δραστηριότητες η παραδοσιακή μαθητεία τείνει να αντικαθίσταται από τη θεωρητική γνώση και κατάρτιση, δεν είναι δυσεξήγητο γιατί η δυσλεξία, ως μαθησιακή διαταραχή, προσελκύει το ενδιαφέρον των ερευνητών και της κοινωνίας.

Ακόμη και στις μέρες μας η δυσλεξία αποτελεί μια αρκετά αμφιλεγόμενη έννοια, αφού αμφισβητήθηκε ακόμη και η οριοθέτησή της ως μιας διακριτής περίπτωσης μέσα στο εύρος των αναπτυξιακών διαταραχών (Coles, 1987; Presland, 1991). Συγχρόνως, παρατηρήθηκε και μια αξιοσημείωτη διαφοροποίηση στη θεώρησή της: Από τη μία η ακαδημαϊκή έρευνα εστίασε στην νευροβιολογική προέλευσή της και ενδιαφέρθηκε για τη χαρτογράφηση των νευρολογικών ‘ελλειμμάτων’ που δημιουργούν προβλήματα στην ανάγνωση και τη γραφή. Η έρευνα μεταφέρθηκε και στον τομέα της παιδαγωγικής, αφού η αναζήτηση των καταλληλότερων και αποτελεσματικότερων μεθόδων αντιμετώπισής της αναδείχθηκε σε ζήτημα κεφαλαιώδους σημασίας. Παράλληλα όμως, αρχίζει και η αμφισβήτηση της αποδοχής αυτών των εκπαιδευτικών πρακτικών, αφού μοιάζουν να προϋποθέτουν ότι όλα τα παιδιά μαθαίνουν με ομοιόμορφο τρόπο και η εκπαιδευτική πρόοδος επιτυγχάνεται σε παρόμοια βασικά στάδια (Elliott & Place, 2004; Mortimore & Dupree, 2008).

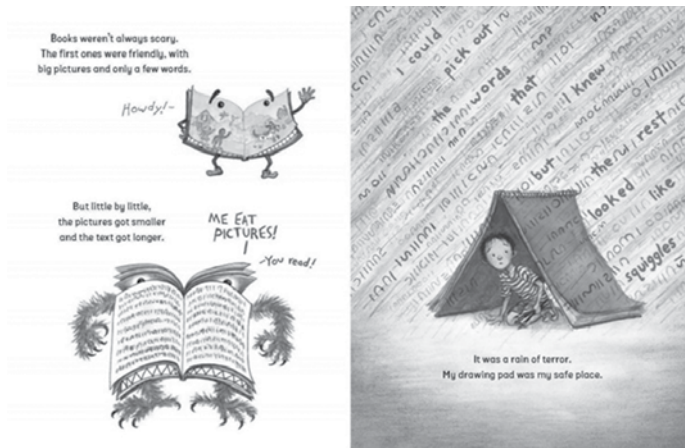
Από την άλλη, και με πρωτοπόρο την Barbara Riddick (2000, 2001) επιχειρείται μια θεώρηση της δυσλεξίας με βάση το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας, που μετατοπίζει την προσοχή από το έλλειμμα, με άλλα λόγια τους τομείς στους οποίους υπολείπεται το δυσλεκτικό άτομο, στην κατάλυση των φραγμών που δημιουργούν διακρίσεις σε βάρος του (Riddick, 2000, 2001, 2010). Η θέση της Riddick ότι είναι καιρός να εφαρμοστεί το κοινωνικό μοντέλο και αναφορικά με τη δυσλεξία, έφερε ένα αυξανόμενο σύνολο εργασιών οι οποίες επιχειρούν να κατανοήσουν τις βιωμένες εμπειρίες όσων διαγνώστηκαν ως δυσλεξικοί και να δουν αν και πώς το γεγονός αυτό επηρέασε τη μελλοντική ακαδημαϊκή τους πρόοδο καθώς και τις επιλογές τους στην ενήλικη ζωή τους (Madriaga, 2007; Tanner, 2009; Macdonald, 2009, 2012; Collinson & Penketh, 2010; Skinner & MacGill, 2015). Όμως, τόσο η Riddick όσο και ο Macdonald (2009) που την ακολούθησε στην κοινωνική θεώρηση της δυσλεξίας, δεν αντιπάχθηκαν εκ προοιμίου στη διάγνωση, η οποία θεωρούν ότι, κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις, θα μπορούσε να φωτίσει τις ειδικές συνθήκες μάθησης. Οι επιφυλάξεις τους εντοπίζονται κυρίως στο είδος της ‘βοήθειας’ που συνήθως λαμβάνουν όσοι διαγνώσκονται με δυσλεξία, και κυρίως στα εμπόδια αναπηροποίησης που ενδεχομένως συνεπάγεται η διάγνωση.



ΔΥΣΛΕΞΙΑ ΣΤΟ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΟ ΒΙΒΛΙΟ

Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο συνήθως δεν φαίνεται να επιθυμεί την αναφορά σε θέματα αναπηρίας. Αυτό ισχύει και αναφορικά με τη δυσλεξία, που ως έννοια είναι στενά συνδεδεμένη με τη διδασκαλία γραφής και ανάγνωσης και μοιάζει να μην αφορά τουλάχιστον το παιδί προσχολικής ηλικίας. Γι' αυτό κι η δυσλεξία ως θέμα δεν βρίσκει συχνά τη θέση της σε βιβλία για μικρότερα παιδιά.

Διεθνώς όμως κυκλοφορούν ενδιαφέροντα βιβλία για τη δυσλεξία, ενώ τιμητικοί κατάλογοι, όπως το *International Collection on Books for Young People with Disabilities (IBBY)*, που εκδίδεται κάθε δύο χρόνια, προσφέρουν πρόσβαση σε ποιοτικά εικονογραφημένα βιβλία από όλον τον κόσμο. Για παράδειγμα το αργεντίνικο εικονογραφημένο σε κείμενα Clara Granara, και εικόνες Ana Sanfelippo *Miríaa, Marai, María*, που στηρίζεται στη φαντασία και το χιούμορ, απεικονίζει έναν κόσμο που προκύπτει από την οπτικοποίηση των αναγραμματισμών, τους οποίους επιχειρούν κάποιες φορές οι δυσλεξικοί, και όχι μόνο, άπειροι αναγνώστες, όταν αγωνίζονται να αποκωδικοποιήσουν άγνωστές τους λέξεις.



Εικόνα 1. *A Walk in the Words*

Από την άλλη, αξιοπρόσεχτα βιβλία που αναφέρονται στις μαθησιακές δυσκολίες συγκαταλέγονται ανάμεσα στα βραβευμένα με Schneider Family και Dolly Gray Book Awards. Πρόσφατα, Φεβρουάριος 2022, τιμητική διάκριση στα Schneider Family Book Awards έλαβε το βιβλίο *A Walk in the Words* σε κείμενα και εικόνες του Hudson Talbott, ο οποίος, όπως αναφέρει σε σχετικό επιλογικό σημείωμα, ταιριαπώρηθηκε αρκετά στα πρώιμα μαθητικά του χρόνια εξαιτίας της δυσλεξίας. Στο βιβλίο περιγράφει τις δυσκολίες που αντιμετώπισε και τους τρόπους με τους οποίους ο ίδιος κατάφερε να τις ξεπεράσει σε μια εποχή που ο δυσλεκτικός θεωρείτο απλώς... χαζός. Με ελάχιστες λέξεις και με εικόνες που στην πλειονότητά τους αποτελούν ευφάνταστες οπτικές μεταφορές, το βιβλίο καταφέρνει να μεταφέρει τη βιωμένη εμπειρία ενός αναγνώστη που μόνος του αντιμετώπισε τα εμπόδια που η δυσλεξία



ύψωσε εμπρός του, καταφέροντας παράλληλα να μην πλήξει ανεπανόρθωτα τη σχέση του με το βιβλίο.

Είναι ενδιαφέρον ότι οι μεταφορές που χρησιμοποίησε ο ίδιος ο δυσλεκτικός ήρωας/ προσωπείο ενός δημιουργού που βίωσε αντίστοιχες καταστάσεις, είναι κατά βάση αρνητικές (π.χ. ανθρωποφάγα βιβλία), δημιουργούν έντονη συναισθηματική φόρτιση (π.χ. βροχές ακατανόητων γραπτών λέξεων προκαλούν άγχος και φόβο), και υπογραμμίζουν μια αίσθηση βασανιστικού εγκλωβισμού (δες το δάσος των λέξεων που μπλοκάρει κάθε έξοδο) αλλά και κοινωνικού αποκλεισμού (δες τον τοίχο των γραπτών κειμένων που παγιδεύει). Σε αυτό συμφωνούν με τις μεταφορικές περιγραφές της δυσλεξίας από πραγματικά δυσλεκτικά άτομα, τα οποία μιλούν για τοίχους που φράζουν δρόμους, κόλλα που σε κρατά αλυσοδεμένο, αλλά και κρεμμύδι, που ακόμη και όταν απαλλαγείς από ένα φύλλο του κάποιο άλλο θα βρεθεί παρακάτω σε μια διαδικασία που μοιάζει να μην έχει τελειωμό (Burden, 2005: 43-7).

Απόλυτα βιωματικός είναι και ο λόγος που ένας άλλος δημιουργός, ο Jerry Pinkney, αναλαμβάνει να επαναδιηγηθεί οπτικά τον αισώπειο μύθο του *Λαγού και της Χελώνας*. Όπως εξομολογείται ο ίδιος στο επιλογικό σημείωμα της εικονογραφημένης εκδοχής του δημοφιλούς μύθου, στα δύσκολα χρόνια της εκπαίδευσής του πάλευε διαρκώς με τη δυσλεξία που συχνά τον απογοήτευε. Γι' αυτό και στο βιβλίο *The tortoise and the hare* που φιλοτέχνησε δεν αρκέστηκε μόνο στο να επισυνάψει το χιλιοειπωμένο δίδαγμα με μορφή επιμυθίου μετά το τέλος της ιστορίας, αλλά πρότιμησε να το αναβαθμίσει σε ευσύννοπτο λεκτικό κείμενο και να το χτίσει λέξη λέξη, σελίδα τη σελίδα –σε κάθε δισέλιδο προστίθεται μια λέξη ώσπου να σχηματιστεί το «Slow and steady wins the race»–, ενώ η αφήγηση της γνωστής ιστορίας του λαγού και της χελώνας ανατέθηκε αποκλειστικά στις εικόνες.

Ο τρόπος που η αναπηρία απεικονίζεται στη λογοτεχνία για παιδιά φαίνεται να επηρεάζει την κατανόησή της από τους νεαρούς αναγνώστες (Hayden & Prince, 2020). Και, παρόλο που έχει διατυπωθεί η άποψη ότι στα εικονογραφημένα βιβλία ο χαρακτήρας με δυσλεξία θα πρέπει να παρουσιάζεται ολόπλευρα και όχι αναφορικά αποκλειστικά με τη μαθησιακή διαταραχή (Follos, 2013, Kleekamp and Zapata, 2019), ούτως ώστε οι αναγνώστες να συνδέονται μαζί του με βάση τη γενικότερη προσωπικότητά του, όταν το εικονογραφημένο βιβλίο ασχολείται με τη δυσλεξία, συχνότατα εστιάζει στις μαθησιακές αδυναμίες του κεντρικού ήρωα. Αυτό αυτομάτως δημιουργεί βιβλία θέσης (issue books) που φιλοδοξούν να εξηγήσουν τι είναι και πώς πρέπει να αντιμετωπίζεται η συγκεκριμένη μαθησιακή διαταραχή.

Σε παρόμοια βιβλία οι χαρακτήρες μοιάζουν να επιλέγονται με βάση το κατά



Εικόνα 2. *The tortoise and the hare*



πόσο φωτίζουν το φαινόμενο της δυσλεξίας και ο ρόλος τους, πιο πολύ και από την αφήγηση της ιστορίας τους, εξυπηρετεί την καλλιέργεια στάσεων αναφορικά με τη μαθησιακή διαταραχή. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο τα βιβλία κρίνονται όχι μόνο με κριτήριο τις αισθητικές αρετές που απαιτεί κάποιος από ένα λογοτεχνικό κείμενο, αλλά κυρίως αναφορικά με τον τρόπο που παρουσιάζεται η συγκεκριμένη διαταραχή. Έτσι εξετάζονται παράγοντες, όπως η ταυτότητα εκείνου που μιλά αλλά και εκείνου που σιωπά, καθώς και η οπτική μέσα από την οποία παρουσιάζονται τα μυθοπλαστικά γεγονότα. Με αυτόν τον τρόπο τα συνήθη αισθητικά κριτήρια αξιολόγησης των βιβλίων εμπλουτίζονται και με άλλα που ορίζουν τη δεοντολογία παρουσίασης της διαταραχής –για παράδειγμα ζητείται να δοθεί έμφαση σε όσα τα άτομα με αναπηρίες μπορούν να καταφέρουν και όχι σε εκείνα που δυσκολεύονται (Hayden & Prince, 2020).

Για τον λόγο αυτό, έχουν προταθεί (Prater, 2003) κάποια κομβικά σημεία, ούτως ώστε ο ενήλικος αγοραστής-συναναγνώστης να ελέγχει την καταλληλότητα του βιβλίου αναφορικά με την απεικόνιση της δυσλεξίας, με απώτερο στόχο η ανάγνωσή του να προκαλέσει κατανόηση, ευαισθητοποίηση και αποδοχή:

Ρεαλιστικότητα. Πόσο ρεαλιστική είναι η αποτύπωση της μαθησιακής διαταραχής; Συγγέεται με κάτι που δεν είναι, όπως για παράδειγμα τη νοητική στέρση;

Ακρίβεια. Είναι ακριβείς οι διαδικασίες ειδικής εκπαίδευσης που αναφέρονται; Είναι σωστή η ορολογία που χρησιμοποιείται;

Ευστοχία. Είναι κατάλληλα τα παραδείγματα που αναφέρονται (π.χ. Αϊνστάιν);

Προκατάληψη. Υπάρχουν στο βιβλίο στερεοτυπικές απόψεις στην απεικόνιση της μαθησιακής διαταραχής; Για παράδειγμα: Πώς παρουσιάζονται οι δάσκαλοι; Μήπως ο δάσκαλος ειδικής παρουσιάζεται υπεραπλουστευτικά ως ‘σωτήρας’ από τον κακό της γενικής εκπαίδευσης;

➤ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΑ ΒΙΒΛΙΑ ΠΟΥ ΚΥΚΛΟΦΟΡΟΥΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Ο αριθμός των εικονογραφημένων βιβλίων, πρωτότυπων και μεταφρασμένων, που κυκλοφορούν στην Ελλάδα και αναφέρονται στη δυσλεξία είναι ιδιαίτερα μικρός, ενώ ακόμη λιγότερα βιβλία θα μπορούσαν να εγείρουν λογοτεχνικές αξιώσεις. Αυτό ενδέχεται να οφείλεται και στο γεγονός ότι τα βιβλία με θέμα τη δυσλεξία τείνουν να θεωρούνται περισσότερο μέσα πληροφόρησης και εργαλεία απόκτησης στάσεων και συμπεριφορών, και λιγότερο λογοτεχνικά κείμενα με αυθύπαρκτη αισθητική αξία.

Η προφανής στοχοθεσία των εικονογραφημένων βιβλίων για τη δυσλεξία συνήθως υπαγορεύει και το λογοτεχνικό τους είδος, που είναι σαφώς η ρεαλιστική ιστορία. Άνθρωποι, και όχι προσωποποιημένα ζώα, τοποθετημένοι σε σύγχρονα χωροχρονικά πλαίσια καταφέρνουν να μεταδώσουν ένα κλίμα αυθεντικότητας, που πείθει τους αναγνώστες τους ότι διαβάζουν αληθινές αφηγήσεις, οι οποίες θα τους προσφέρουν σημαντική ενημέρωση για θέματα της δικής τους καθημερινότητας.



➤ ΣΕ ΠΟΙΟΥΣ ΑΠΕΥΘΥΝΟΝΤΑΙ

Είναι γεγονός ότι τα περισσότερα βιβλία που αναφέρονται στην αναπηρία, π.χ. τύφλωση, απευθύνονται σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης προκειμένου να τα βοηθήσουν να γνωρίσουν τον 'άλλο' και να αναπτύξουν ένα είδος ενσυναίσθησης. Παρόμοια βιβλία λειτουργώντας ως «παράθυρο» (Bishop, 1990) επιδιώκουν πρωτίτως να ευαισθητοποιήσουν και να καλλιεργήσουν 'ορθές' στάσεις απέναντι στον διαφορετικό. Γι' αυτό και η ενημέρωση των μη δυσλεκτικών αναγνωστών για μια μη ορατή διαταραχή, όπως είναι η δυσλεξία, είναι ένας βασικός στόχος των σχετικών εικονογραφημένων βιβλίων. Αυτό συχνά γίνεται σαφές και από τα εκδοτικά στοιχεία του βιβλίου, όπως η σειρά στην οποία ανήκει. Για παράδειγμα, το βιβλίο *Ονομάζεται Δυσλεξία* κυκλοφορεί στη σειρά «Ζωή και Μάθηση», η οποία περιλαμβάνει βιβλία, κυρίως για τις αναπηρίες, με σκοπό την ενημέρωση των νεαρών αναγνωστών τους.

Τα βιβλία με θέμα τη δυσλεξία επιδιώκουν να παρουσιάσουν με ζωηρά χρώματα τις δυσκολίες που βιώνει το δυσλεκτικό παιδί, προκειμένου οι υπόλοιποι μαθητές, όχι μόνο να πάψουν να το αντιμετωπίζουν μειωτικά, αλλά ενδεχομένως να σταθούν στο πλευρό του, όταν άλλα παιδιά επιχειρήσουν να του φερθούν με τρόπο περιπαιχτικό και ανάρμοστο. Παράλληλα, επιχειρούν να δείξουν στους μαθητές τυπικής ανάπτυξης ότι τα παιδιά με δυσλεξία δεν είναι ούτε 'ανόητα', ούτε 'απρόσεχτα' ή 'αδιάφορα', ούτε 'τεμπέλικα', όπως συνήθως αντιμετωπίζονται από τον περίγυρό τους.

Από την άλλη, τα βιβλία της δυσλεξίας έχουν γραφεί για να διαβάζονται και από δυσλεκτικούς μαθητές, λειτουργώντας αυτή τη φορά ως «καθρέφτες» (Bishop, 1990), σε μια προσπάθεια εκτόνωσης της έντασης που νιώθουν όταν βιώνουν καθημερινές, επαναλαμβανόμενες αποτυχίες στην κατάκτηση του γραπτού λόγου. Γιατί, έχει φανεί (McNulty, 2003), ότι οι δυσλεκτικοί μαθητές κατανοούν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και, δεχόμενοι μεγάλο πλήγμα στην αυτοεκτίμησή τους, συχνότατα απογοητεύονται (Sotirovska and Vaughn, 2021). Αυτό το κλίμα που επηρεάζει αρνητικά την κατασκευή της ταυτότητας του ατόμου με δυσλεξία (Burden, 2005) αποτυπώνεται και στον τρόπο με τον οποίο οι δυσλεκτικοί χαρακτήρες παρουσιάζονται στο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο (Altieri, 2008).

Είναι σαφές ότι το εικονογραφημένο βιβλίο καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια προκειμένου να τονώσει την αυτοεκτίμηση των δυσλεκτικών αναγνωστών του τονίζοντας ότι οι δυσλεκτικοί χαρακτήρες, που αντιμετωπίζουν τεράστιες δυσκολίες στο σχολείο διακρίνονται σε άλλους τομείς, όπως για παράδειγμα στον αθλητισμό (δες το Μαζιμπο από το ομώνυμο βιβλίο που νικά σε αγώνα δρόμου). Μάλιστα στα αγγλικά κυκλοφορεί το βιβλίο ενηλίκων *The Bigger Picture Book of Amazing Dyslexics and the Jobs They Do* των Kate Power και Kathy Iwanczak Forsyth, όπου μια ολόκληρη στρατιά από επιτυχημένους επαγγελματίες σε διάφορους τομείς (αρχιτεκτονική, μόδα, φωτογραφία, νομική επιστήμη κλπ) ισχυροποιεί την άποψη ότι όλοι τα κατάφεραν όχι παρά, αλλά εξαιτίας της δυσλεξίας τους.

Επιπλέον, μια άλλη τεχνική που πολύ συχνά φαίνεται να υιοθετείται από το εικονογραφημένο βιβλίο για την ψυχολογική τόνωση των δυσλεκτικών αναγνωστών του είναι το μοτίβο της αναφοράς σε όλους εκείνους τους 'μεγάλους άντρες' που



ως μαθητές υποτιμήθηκαν από κοντόφθαλμους δασκάλους, οι οποίοι έδωσαν πολύ μεγαλύτερη σημασία στη σειρά γνώση παρά στη δημιουργική σκέψη των μαθητών τους. Χαρακτηριστικότερο και αγαπημένο παράδειγμα πολλών εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς αποτελεί ο Αλμπέρτος Αϊνστάιν, ενώ δεν λείπουν και ο Λεονάρντο Ντα Βίντσι, ο Χανς Κρίστιαν Άντερσεν, ο Ουόλτ Ντίσνεϊ, ο Μπετόβεν αλλά και σύγχρονοι ηθοποιοί, όπως ο Τομ Κρουζ ή η Γούπι Γκόλντμπεργκ, όλοι με ρηξικέλευθη σκέψη και αντισυμβατική συμβολή. Όμως, αυτή η πρακτική, και κυρίως στην εκδοχή της μεταθανάτιας διάγνωσης με βάση ιδιαίτερα ελλιπή στοιχεία, όσο και αν πιστεύεται ότι βοηθά τα δυσλεκτικά άτομα να τονώσουν την αυτοεκτίμησή τους και να αισθανθούν ικανά για μεγάλα επιτεύγματα, όπως είναι φυσικό, έχει σοβαρότατα αμφισβητηθεί (Adelman & Adelman, 1987).

Συχνότατα, τα βιβλία που αναφέρονται στη δυσλεξία προσπαθούν να επιτύχουν την ταύτιση του δυσλεκτικού αναγνώστη με το δυσλεκτικό μυθοπλαστικό χαρακτήρα. Γι' αυτό και σε επίπεδο λεκτικού κειμένου ευνοούν την πρωτοπρόσωπη αφήγηση, η οποία στην ουσία ενώνει τη φωνή του εσωκειμενικού ήρωα με εκείνη του εξωκειμενικού αναγνώστη, μαθαίνοντας και στον δεύτερο τους τρόπους με τους οποίους θα αντιμετωπίσει τις δυσκολίες που συνεπιφέρει η διαταραχή.

Την ίδια γραμμή ακολουθεί και η εικονογράφηση, η οποία, υιοθετώντας τη φωτογραφία σε συνδυασμό με την τεχνική που στο χώρο του κινηματογράφου είναι γνωστή ως *υποκειμενική κάμερα*, ενθαρρύνει το παιδί αναγνώστη να οικειοποιηθεί τις μικρές βοήθειες που του προσφέρει ο δυσλεκτικός χαρακτήρας. Έτσι στο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο *Δεν μου αρέσει το διάβασμα*, εγκαταλείπεται η ζωγραφική προς χάριν της φωτογραφίας αποκαλύπτοντας στην ουσία τον τρόπο με το οποίο το δυσλεκτικό παιδί θα μπορέσει να διαβάσει ευκολότερα μια σελίδα με τη βοήθεια ενός χάρακα που τοποθετεί κάτω από τις αράδες του βιβλίου. Αντίστοιχα και η γραμματοσειρά, επιστρατεύεται στη μάχη της ταύτισης, αφού οι λέξεις της σελίδας μικραίνουν, μεγαλώνουν ή θαμπώνουν, ακριβώς με τον τρόπο που περιγράφει το κείμενο ότι συμβαίνει στο δυσλεκτικό χαρακτήρα της ιστορίας.



Εικόνα 3. Δεν μου αρέσει το διάβασμα

Όμως, τα βιβλία με θέμα τη δυσλεξία δεν περιορίζονται μόνο σε αυτές τις δύο κατηγορίες αναγνωστών, αλλά δείχνουν να υπολογίζουν ιδιαίτερα και στον ενήλικο αγοραστή-συναγνώστη. Αυτό γίνεται φανερό κυρίως από τα περικειμενικά στοιχεία του βιβλίου με κυριότερα τα επιλογικά σημειώματα που αναλαμβάνουν να δώσουν συμβουλές σε δασκάλους και κυρίως γονείς.

Όμως, τα βιβλία με θέμα τη δυσλεξία δεν περιορίζονται μόνο σε αυτές τις δύο κατηγορίες αναγνωστών, αλλά δείχνουν να υπολογίζουν ιδιαίτερα και στον ενήλικο αγοραστή-συναγνώστη. Αυτό γίνεται φανερό κυρίως από τα περικειμενικά στοιχεία του βιβλίου με κυριότερα τα επιλογικά σημειώματα που αναλαμβάνουν να δώσουν συμβουλές σε δασκάλους και κυρίως γονείς.

Άλλωστε οι γονείς αποτελούσαν ανέκαθεν πολύτιμους παράγοντες στο θέμα της δυσλεξίας, ακόμη και από τους 'ειδικούς' της διαταραχής. Η διαφωνία έγκειται μόνο στον τρόπο με τον οποίο προσδιορίζεται η γονεϊκή συμβολή, αφού ο γονιός άλλοτε αντιμετωπίζεται από τους 'ειδικούς' ως πελάτης (client) –με άλλα λόγια ως



παθητικός αποδέκτης που οφείλει να ακολουθεί συμβουλές, χωρίς ενεργή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, μια και στερείται εξειδικευμένης γνώσης– και άλλοτε ως εταίρος (partner) με σημαντικό ρόλο στη λήψη αποφάσεων (Wolfendale, 1993).

Είναι προφανές ότι ο χώρος στο οποίο οι ενήλικοι δημιουργοί των βιβλίων επιθυμούν να συναντήσουν τους ενήλικους συναναγνώστες τους είναι η φιλική περιοχή του περικειμένου. Χαρακτηριστικά αναφέρονται οι τίτλοι των βιβλίων, όπου συχνά γίνεται σαφής αναφορά στη δυσλεξία (π.χ. *Ο Μαζήμπο μιλάει για τη δυσλεξία*), οι ακόμμη και οι υπότιτλοι. Για παράδειγμα, όταν ο τίτλος είναι *Δεν μου αρέσει το διάβασμα*, προστίθεται ο υπότιτλος *Μια ιστορία για τη δυσλεξία*. Η παρουσία της λέξης *δυσλεξία* σε τίτλο και υπότιτλο σίγουρα δεν στοχεύει στον ανήλικο, που πιθανότατα αγνοεί τη σημασία της, αλλά στον ευαισθητοποιημένο ενήλικο που επιθυμεί να εισαγάγει τα παιδιά στην έννοια της διαταραχής.

Στον ενήλικο στοχεύει και η αναφορά στους ειδικούς που αναλαμβάνουν την επιμέλεια των βιβλίων δανείζοντας το κύρος τους στο περιεχόμενο των εικονογραφημένων. Για παράδειγμα στο βιβλίο *Ονομάζεται Δυσλεξία* η επιμέλεια ανήκει στην κ. Ελένη Λαζαράτου, της οποίας ο εκτεταμένος τίτλος της, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Παιδοψυχιατρικής Α΄ Ψυχιατρικής Κλινικής, Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, λειτουργεί ως κατάφαση της θέσης του βιβλίου.

Κυρίως όμως στους ενήλικους αναγνώστες απευθύνονται τα διάφορα «Σημειώματα», τα μόνα και τους ορίζουν σαφώς ως αποδέκτες τους (π.χ. «Σημείωμα για τους γονείς»). Το περιεχόμενο των «Σημειωμάτων» καθιστά σαφές ότι στόχος τους είναι ειδικά οι γονείς δυσλεκτικών παιδιών, τους οποίους και επιδιώκουν να 'εκπαιδεύσουν' ούτως ώστε να είναι σε θέση να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Φαίνεται λοιπόν παρόμοια βιβλία να διαρθρώνονται διτώς: α. σε ένα πρώτο αφηγηματικό τμήμα που απευθύνεται στο παιδί αναγνώστη, όπου συνήθως σε πρώτο πρόσωπο ένα παιδί διηγείται τις εμπειρίες του ως δυσλεκτικό άτομο, και β. σε ένα πληροφορικό τμήμα με συμβουλές προς τους γονείς για το πώς θα αντιμετωπίσουν τη μαθησιακή διαταραχή. Σε βιβλία αυτού του είδους, όπως το *Ονομάζεται Δυσλεξία*, βασικές αρχές εκπαίδευσης ενδέχεται να συναντώνται και ως προβεβλημένα μότο και σε άλλα σημεία του βιβλίου: π.χ. «Το ρητό 'η επανάληψη είναι μητέρα της μάθησης' είναι μια γνωστή παροιμία και ισχύει ιδιαίτερος αν έχετε δυσλεξία» είναι γραμμένο με μεγάλα κόκκινα γράμματα στην εσωτερική σελίδα του τίτλου.

➤ ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΚΑΙ ΠΩΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΕΤΑΙ

Είναι φανερό ότι αρκετά εικονογραφημένα βιβλία με θέμα τη δυσλεξία γράφτηκαν προκειμένου να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση της διαταραχής. Γι' αυτό και επιδιώκουν να απარიθμήσουν τρόπους, τους οποίους προτείνεται να υιοθετήσουν τόσο οι ανήλικοι αναγνώστες όσο και οι ενήλικοι συναναγνώστες.

Τα ελληνικά βιβλία επαναλαμβάνουν, όπως και αυτά που κυκλοφορούν σε άλλα μέρη του κόσμου (Altiieri, 2008), την προτροπή για την πρόσληψη ειδικού, που θα αναλάβει την εκπαιδευτική διαδικασία. Συγχρόνως ο ίδιος ο γονιός καλείται να βο-



ηθήσει στην προσπάθεια του μικρού παιδιού να μάθει να διαβάζει. Σε μικρότερη έκταση αναφέρεται η χρήση των νέων τεχνολογιών, και προτείνεται το γράψιμο στον υπολογιστή, με τη συνδρομή και του αυτόματου διορθωτή ορθογραφικών λαθών. Επιπλέον, γίνεται μνεία και μιας ολόκληρης σειράς από μικρές 'βοήθειες', όπως χρήση καρτών για την εκμάθηση γραπτών λέξεων, ενώ αντίθετα η πολυαισθητηριακή προσέγγιση της γραπτής γλώσσας, ιδιαίτερα σπάνια και διεθνώς (Altieri, 2008), απουσιάζει παντελώς κι από τα ελληνικά βιβλία.

Όμως, αν η συμβουλή για την επίλυση των αναγνωστικών προβλημάτων των δυσλεκτικών μαθητών είναι η συνεχής εξάσκηση μέσω της ανάγνωσης σε ένα κοινό που δεν θα σχολιάσει αρνητικά τα αναγνωστικά λάθη, το βιβλίο *Πώς έγινα αστέρι στην ανάγνωση* προσφέρει μια ενδιαφέρουσα εναλλακτική. Στη βιβλιοθήκη της πόλης της η μικρή Μαντλίν αναλαμβάνει να διαβάσει εθελοντικά σε έναν μεγάλο άσπρο σκύλο, που αναδεικνύεται στον καλύτερο ακροατή της: υπομονετικός, υπάκουος και χωρίς καμία διάθεση να κοροϊδέψει. Είναι αλήθεια ότι βιβλιοθήκες έχουν κατά καιρούς υιοθετήσει παρόμοια προγράμματα -δες *Read to Dog* από τη City Library of Zagreb που είδε να ευνοούνται με αυτό παιδιά με γλωσσικά, συναισθηματικά προβλήματα, καθώς και δυσλεκτικά ή άτομα με δυσκολίες συγκέντρωσης (Gabriel et al., 2014).



Εικόνα 4. *Πώς έγινα αστέρι στην ανάγνωση*

Εκτός, όμως, από τους τρόπους αντιμετώπισης της μαθησιακής διαταραχής το εικονογραφημένο βιβλίο επιχειρεί να εξηγήσει στα παιδιά τι ακριβώς είναι η δυσλεξία. Ίσως ο πιο εύκολος, αλλά συνάμα κι ο περισσότερο ανεπαρκής τρόπος είναι η εστίαση στα εμφανή αποτελέσματα της δυσλεξίας στην καθημερινότητα του παιδιού, δίνοντας έμφαση στις αλλαγές στη συμπεριφορά του, όπως άρνηση να διαβάσει ή να πάει σχολείο, απογοήτευση, απομόνωση (δες *Δεν μου αρέσει το διάβασμα*).

Κάποια άλλα βιβλία προτιμούν να προβούν σε μια τυπική συμπτωματολογία (π.χ. ακαλλίγραφη, ακαλαίσθητη, δυσανάγνωστη γραφή, αναστροφές και παραλείψεις γραμμάτων), η οποία δεν περιορίζεται μόνο στη γραπτή γλώσσα, αλλά αφορά γενικότερες δυσκολίες χωρο-χρονικής αλληλοδιαδοχής (π.χ. σύγχυση ανάμεσα στο αριστερό και δεξί, αδυναμία παρακολούθησης διαδοχικών παραγγελμάτων). Για παράδειγμα, στο βιβλίο *Τα γράμματα χορεύουν* σε κείμενα Μαρίας Ρουσάκη και εικονογράφηση Ίριδας Σαμαρτζή, το λεκτικό κείμενο αναφέρει πολλά από τα τυπικά χαρακτηριστικά της δυσλεξίας, ενώ η



Εικόνα 5. *Τα γράμματα χορεύουν*



ενσωμάτωση στην εικόνα τετραδίων δυσλεκτικών παιδιών καθιστά ορατή μια αόρατη διαταραχή.

Ιδιαίτερο, όμως, ενδιαφέρον στην εξήγηση της δυσλεξίας στα παιδιά αναγνώστες αποκτούν τα λόγια της μικρής Ελίζας που τα περιγράφει «ως γράμματα που χορεύουν». Αν, όπως η ίδια, έτσι και τα γράμματα λατρεύουν το χορό και στροβιλίζονται χαρούμενα πάνω στο χαρτί, είναι αναμενόμενο ότι θα δημιουργήσουν δυσκολίες στην ανάγνωσή τους. Όμως, κάποια που ζει για να κινείται, σίγουρα θα τα συγχωρέσει, θα τα αγαπήσει και θα συμφιλιωθεί μαζί τους! Η λεκτική μεταφορά που καθιστά τη δυσλεξία αντιληπτή ακόμη και από μικρά παιδιά οπτικοποιείται από την Ίριδα Σαμαρτζή, η οποία δημιουργεί συμπαθέστατους γραμματο-χορευτές που λικνίζονται όλο χάρη στους ρυθμούς μιας εσωτερικής μουσικής. Η πρόσληψη της δυσλεξίας ως κινούμενα γράμματα αποτελεί έναν αντιληπτικό ευφημισμό που αφαιρεί από τη μαθησιακή διαταραχή μεγάλο μέρος της όχλησης, της απειλής και της δυσαρέσκειας.

Από την άλλη, το βιβλίο *Τα γράμματα φταίνε* σε κείμενα Δέσποινας Ηρακλέους και εικονογράφηση Φωτεινής Τίκκου, φαίνεται να μην επιθυμεί ούτε να εξηγήσει ούτε καν να αναφερθεί στη δυσλεξία. Σε πρώτο πρόσωπο και μέσω μιας παιδικής φωνής που ηχεί αυθεντική, το βιβλίο αδιαφορεί για τις διαγνώσεις και τις πρώιμες παρεμβάσεις, και



Εικόνα 6. *Τα γράμματα φταίνε*

επικεντρώνεται στο πώς ο μικρός Παναγιώτης αγωνίζεται ανεπιτυχώς να μάθει να γράφει το όνομά του. Ο ίδιος εξηγεί διπλώς τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει: στο ομολογουμένως πολύ μεγάλο όνομά του πρέπει να συνυπολογιστεί και το γεγονός ότι τα γράμματα αρνούνται να τον υπακούσουν και αμέσως μόλις αγγίξουν το χαρτί αποδεσμεύονται δημιουργώντας, αντί για γραπτές λέξεις, συναρπαστικές οπτικές αφηγήσεις. Έτσι το Π ανοίγει αυτομάτως σε μια μαγική πόρτα που αποκαλύπτει «έναν ελέφαντα με μαγιό, έναν ακροβάτη φαλακρό, ένα ρινόκερο που έφαχνε το κέρατό του και μια μύγα με κόκκινα παπούτσια και μοτοσυκλέτα» (χ.σ.). Ακολουθώντας και όλα τα άλλα γράμματα παίρνουν πνοή και μεταμορφώνονται σε πολύχρωμους ήρωες συναρπαστικών ιστοριών.

Το βιβλίο καταφέρνει να αποφύγει τον σκόπελο του διδακτισμού και χωρίς να κατονομάσει ή να εξηγήσει μια διαταραχή ούτε να προτείνει τρόπους αντιμετώπισής της, αναφέρεται στις δυσκολίες και τις ματαιώσεις που αυτή συνεπάγεται. Την ίδια στιγμή όμως υπογραμμίζει και μια διαφορετική θεώρησή της μακριά από το μοντέλο της προσωπικής τραγωδίας: Ο δικηγόρος πατέρας δεν εστιάζει στην απογοήτευση, αλλά στη χαρά της αγάπης, η δασκάλα φανερά εκτιμά τη δημιουργική φαντασία του μαθητή της, και ο κύκλος των ομηλικών ευχαριστιέται και επιδοκιμάζει τις διαφορετικές ικανότητες του συμμαθητή τους. Το σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον του μικρού Παναγιώτη αρνείται να επικεντρωθεί στο έλλειμμα, αλλά χαίρεται τις ιδιαίτερες ικανότητες που η διαφορετικότητά του προσφέρει. *Τα γράμματα φταίνε* δεν αφήνουν



το ενοχικό βάρος μιας διαταραχής να δηλητηριάσει το παιδί, αλλά προτιμούν να δώσουν έμφαση στη δημιουργική προσωπικότητα και τις θετικά χαρακτηριστικά κάθε ατόμου, με ή χωρίς δυσλεξία.

➤ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τις σπάνιες φορές που το παιδικό βιβλίο αποφασίζει να εκφραστεί σε θέματα αναπηριών και διαταραχών, συμπεριλαμβανομένων και των μαθησιακών, αγωνίζεται να βρει τους κατάλληλους τρόπους για να το επιτύχει. Συχνότερα, καταλήγει σε διδακτικά βιβλία θέσης (issue books), τα οποία επιδιώκουν να ενημερώσουν και να συστήσουν τρόπους αντιμετώπισης, τόσο στους ανήλικους αναγνώστες τυπικής και άτυπης ανάπτυξης όσο και στους γονείς των δυσλεξικών παιδιών. Τις περισσότερες φορές παρόμοια βιβλία στερούνται οποιασδήποτε λογοτεχνικής αξίας και λειτουργούν μόνο ως μέσα ενημέρωσης και καλλιέργειας ενδεδειγμένων θέσεων και στάσεων. Όμως, παρά τις αγαθές προθέσεις τους, τα εικονογραφημένα βιβλία με θέμα τη δυσλεξία συνήθως αναπαράγουν στερεότυπα για το είδος, τη διαδικασία διάγνωσης και τις μεθόδους αντιμετώπισης της μαθησιακής διαταραχής υιοθετώντας ένα ιατροκατευθυνόμενο μοντέλο θεώρησής της.

Όμως, δεν λείπουν και οι στιγμές όπου το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο καταφέρνει να εγκαταλείψει ένα στείο διδακτισμό και να παρουσιάσει τη δυσλεξία, ακόμη και όταν δεν την κατονομάζει, με τρόπο απλό και φυσικό, εστιάζοντας στα θετικά στοιχεία μιας προσωπικότητας που γίνεται αποδεκτή ακόμη, ή καλύτερα επειδή, είναι διαφορετική, αποδεικνύοντας έτσι ότι οι διαταραχές δεν είναι μόνο 'βλάβες' αλλά πρωτίστως ιδεολογικά δημιουργήματα και κοινωνικές κατασκευές.

Βιβλιογραφία

- Adelman, K. A., & Adelman, H. S. (1987). Rodin, Patton, Edison, Wilson, Einstein: Were they really learning disabled? *Journal of Learning Disabilities*, 20, 270–279.
- Altieri, J. L. (2008). Fictional characters with dyslexia: What are we seeing in books? *Teaching Exceptional Children*, 41(1), 48-54.
- Bishop, R. S. (1990). Mirrors, windows and sliding doors. *Perspectives*, 6(3), ix-xi.
- Burden, R. (2005). *Dyslexia and self-concept: Seeking the dyslexic identity*. London: Whurr Publishers.
- Clark, L. E. (2019). *Δεν μου αρέσει το διάβασμα: Μια ιστορία για τη δυσλεξία*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Coles, G. (1987) *The learning mystique: a critical look at 'learning disabilities'*. New York, Pantheon.
- Collinson, C., & Penketh, C. (2010). Sit in the corner and don't eat the crayons: Postgraduates with dyslexia and the dominant 'lexic' discourse." *Disability & Society*, 25(1), 7–19.
- Elliott, J., & Place, M. (2004). *Difficulties in children*. London: Routledge.



- Follos, A. (2013). *Remarkable books about young people with special needs*. Huron Street Press.
- Gabriel, D. M., Lencek, M., & Sabljak, L. (2014). *Dyslexia and library programmes for motivation to read in Croatia*. Paper presented at: IFLA WLIC 2014, Lyon, France.
- Granara, Clara M. (text) Sanfelippo, Ana (images) (2015). *Mríaa, Marai, María*. Buenos Aires, Argentina: Quipu.
- Hayden, H. E., & Prince, A. M. (2020). Disrupting ableism: Strengths-based representations of disability in children's picture books. *Journal of Early Childhood Literacy*, 1.
- Hildreth, B. L., & Candler, A. (1992). Learning about learning disabilities through general public literature. *Intervention in School and Clinic*, 27, 293–298.
- Kleekamp, M. C., & Zapata, A. (2019). Interrogating depictions of disability in children's picturebooks. *The Reading Teacher*, 72(5), 589–597.
- Macdonald, S. J. (2009). Windows of reflection: Conceptualizing dyslexia using the social model of disability. *Dyslexia (Chichester, England)*, 15(4), 347–362.
- Macdonald, S. J. (2012). Journey's end: Statistical pathways into offending for adults with specific learning difficulties. *Journal of Learning Disabilities and Offending Behaviour*, 3 (2), 85–98.
- Madriaga, M. (2007). Enduring disablism: Students with dyslexia and their pathways into UK higher education and beyond. *Disability & Society*, 22(4), 399–412.
- McNulty, M. A. (2003). Dyslexia and the life course. *Journal of Learning Disabilities*, 36, 363–381.
- Miles, T. R., & Milles, E. (1990). *Dyslexia: A hundred years on*. Buckingham: Open University Press.
- Moore-Mallinos, J. (κείμενο), Fabrega, M. (εικόνες) (2016). *Ονομάζεται δυσλεξία*. Αθήνα: Παρισιάνου.
- Mortimore, T., & Dupree, J. (2008). *Dyslexia-friendly practice in the secondary classroom*. Exeter: Learning Matters.
- Papp, L. (2018). *Πώς έγινε αστέρι στην ανάγνωση*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Pinkney, J. (2013). *The tortoise and the hare*. New York, NY: Little Brown and Company.
- Power, K., & Iwanczak Forsyth, K. (2020). *The bigger picture book of amazing dyslexics and the jobs they do*. London: Jessika Kingsley Publishers.
- Prater, M. A. (2003). Learning disabilities in children's and adolescent literature: How are characters portrayed? *Learning Disability Quarterly*, 26, 47–62.
- Presland, J. (1991). Explaining away dyslexia. *Educational Psychology in Practice*, 6(4), 215–221.
- Riddick, B. (2000). An Examination of the relationship between labelling and stigmatisation with special reference to dyslexia. *Disability & Society*, 15(4), 653–667.
- Riddick, B. (2001). Dyslexia and inclusion: Time for a social model of disability perspective?. *International Studies in Sociology of Education*, 11(3), 223–236.
- Riddick, B. (2010). *Living with dyslexia*. London: Routledge.
- Rose, J. (2009). *Identifying and teaching children and young people with dyslexia and literacy difficulties*. London: The Stationery Office.
- Skinner, T., & MacGill, F. (2015). Combining dyslexia and mothering: Perceived impacts



- on work. *Gender, Work and Organization*, 22(4), 421–435.
- Sotirovska, V., & Vaughn, M. (2021). The portrayal of characters with dyslexia in children's picture books. *Early Childhood Journal*, 1.
- Talbott, H. (2021). *A walk in the words*. New York: Nancy Paulsen Books.
- Tanner, K. (2009). Adult dyslexia and the 'conundrum of failure'. *Disability & Society*, 24(6), 785–797.
- Wolfendale, S. (Ed.) (1993). *Assessing special educational needs*. London: Cassell.
- Αγγελίδου, Α. (2019). *Ο Μαζήμπο μιλάει για τη δυσλεξία*. Αθήνα: Οσελότος.
- Ηρακλέους, Δ. (κείμενο), Τίκκου, Φ. (εικόνες) (2021). *Τα γράμματα φταίνει*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
- Ρουσάκη, Μ. (κείμενο), Σαμαρτζή, Ι. (εικόνες) (2010). *Τα γράμματα χορεύουν*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.