

Γνωστική ποιητική, λογοτεχνία και εκπαίδευση: θεωρητικό υπόβαθρο και ενδεικτική διδακτική αξιοποίηση της θεωρίας του συγκειμενικού πλαισίου

Σπύρος Κιοσσές

Εισαγωγή

Η γνωστική ποιητική αποτελεί έναν διεπιστημονικό τρόπο προσέγγισης των λογοτεχνικών κειμένων, ο οποίος στηρίζεται στη μελέτη των νοητικών διεργασιών που τελούνται κατά την ανάγνωση της λογοτεχνίας. Αν και συναντώνται πολλές προδρομικές εργασίες που αναφέρονται στη σημασία των γλωσσικών, μνημονικών και νοητικών γενικά διαδικασιών στη σύνθεση και στην πρόσληψη των λογοτεχνικών κειμένων, η γνωστική ποιητική, όπως εμφανίζεται από τη δεκαετία του 1980 περίπου και εξής, αποτελεί την πρώτη συστηματική επιστημονική απόπειρα εξέτασης του παραπάνω ζητήματος.¹

Η συγκεκριμένη προσέγγιση στηρίζεται στην ανάπτυξη της γνωστικής επιστήμης, που θέτει ως αντικείμενο μελέτης τον τρόπο απόκτησης, οργάνωσης και διαχείρισης της γνώσης, και ειδικότερα στους τομείς της γνωστικής γλωσσολογίας, της ψυχολογίας και της τεχνητής νοημοσύνης. Η γνωστική ποιητική έτσι ερευνά λεπτομερώς τόσο τους μηχανισμούς παραγωγής εννοιών και νοήματος, με βάση τα ειδικά κειμενικά χαρακτηριστικά, όσο και την ποικιλία του περιβάλλοντος, των πολιτισμικών συμφραζομένων, της ιδεολογίας, και γενικά των κοινωνικών και ατομικών περιστάσεων, που συμπλέκονται με τα ιδιαίτερα λεκτικά χαρακτηριστικά του λογοτεχνικού έργου, και συμβάλλουν στη σύνθεση του νοήματος.²

Η γνωστική ποιητική, ωστόσο, δεν προτείνεται ως μία ανώτερης τάξεως εμπερικλείουσα θεωρία της λογοτεχνίας, που αφορά όλες τις πλευρές του λογοτεχνικού φαινομένου, και προσφέρει αντίστοιχες εξηγήσεις. Αντίθετα, οι περισσότερες μελέτες στο χώρο αυτό κατά κανόνα αναγνωρίζουν ότι προσεγγίζουν ορισμένες μόνο πλευρές των λογοτεχνικών έργων, προσφέροντας βεβαίως νέες ενοράσεις, που συνήθως δεν εξετάζονται επαρκώς με άλλες μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Επιπλέον, οι διαδικασίες επεξεργασίας πληροφοριών, από τις οποίες αφορμάται γενικά η γνωστική επιστήμη, συνδυάζονται κατά κανόνα ποικιλοτρόπως με αρχές, προσεγγίσεις και ειδικότερες μεθόδους από τη θεωρία της λογοτεχνίας, τη λογοτεχνική κριτική, τη γραμματολογία, την αισθητική, κ.λπ.

Παράλληλα, στο ευρύτερο πεδίο της γνωστικής ποιητικής, μπορούν να εντοπιστούν διάφορες κατευθύνσεις, ανάλογα με τη θεωρητική αφόρμηση και το ερευνητικό επίκεντρο των μελετητών, ενώ έχει αναπτυχθεί ένα μεγάλο πλήθος μεθοδολογικών εργαλείων και της αντίστοιχης θεωρητικής τεκμηρίωσής τους, για να εξεταστούν συγκεκριμένες πλευρές του λογοτεχνικού φαινομένου (λχ. η ίδια η έννοια της «λογοτεχνικότητας», το λογοτεχνικό γένος, η αφήγηση, η πλοκή, το ύφος, η ποιητική φωνή, ο ρυθμός, η εικόνα, η μεταφορά, κ.λπ.). Στη συνέχεια της εργασίας θα παρουσιαστεί αδρομερώς μία από τις έννοιες που αναπτύχθηκαν στο παραπάνω πλαίσιο, και θα εξεταστούν οι συνθήκες εφαρμογής της μεθοδολογικής προσέγγισης που συνεπάγεται σε αφηγηματικά κείμενα.

Η θεωρία του συγκειμενικού πλαισίου (ΘΣΠ)

Η θεωρία του συγκειμενικού πλαισίου (ΘΣΠ—*contextual frame theory*), όπως διατυπώθηκε και εφαρμόστηκε από την Emmott (1997, 2003), ανήκει στην ευρύτερη περιοχή της γνωστικής ποιητικής, κυρίως λόγω της έμφασης που δίνει στις νοητικές διαδικασίες στις οποίες επιδίδεται ο αναγνώστης για να επεξεργαστεί τη γλώσσα των λογοτεχνικών κειμένων και να προχωρήσει στη σύνθεση ερμηνειών. Ειδικότερο αντικείμενο μελέτης της θεωρίας αυτής αποτελεί ο τρόπος σύνθεσης του πλαισίου στο οποίο ο αναγνώστης τοποθετεί νοητικά τη μυθοπλαστική δράση.³ Βασιζόμενος στη σχετικά περιορισμένης έκτασης λεκτική πληροφόρηση του κειμένου, δημιουργεί μια πλούσια νοητική αναπαράσταση του μυθοπλαστικού κόσμου.

Γενικά, ο αναγνώστης θεωρεί δεδομένο ότι η λειτουργία του πλαισίου είναι η ίδια για τον πραγματικό και μυθοπλαστικό κόσμο, με εξαίρεση βεβαίως τα έργα (ή τα ευρύτερα είδη) στα οποία η παραπάνω λειτουργία καταστρατηγείται εμφανώς (λχ. υπερρεαλισμός, λογοτεχνία του φανταστικού, κ.λπ.). Με τον τρόπο αυτό, ο αναγνώστης κατασκευάζει εικασίες και συνάγει συμπεράσματα, τα οποία αντλούνται από το πλαίσιο των συμφραζομένων που έχει συνθέσει με βάση τόσο την κειμενική πληροφόρηση όσο και την προσωπική εμπειρία και πολιτισμική γνώση που διαθέτει.⁴ Η συγκεκριμένη νοητική λειτουργία είναι απαραίτητη κατά την ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων, καθώς αναγκαστικά παρέχεται από τον λογοτέχνη ένα μόνο μέρος της σχετικής πληροφόρησης, ενώ θεωρείται δεδομένο ότι ο αναγνώστης θα συμπληρώσει τις υπόλοιπες λεπτομέρειες αντλώντας από τα συμφραζόμενα ή την ατομική εμπειρία, για μια πλήρη σύνθεση του πλαισίου δράσης.

Τα νοητικά σχήματα (σε επίπεδο βιολογικό, επικοινωνιακό, αντιληπτικό, ερμηνευτικό, πολιτισμικό, κ.λπ.), τα οποία ισχύουν για την πλαισίωση πραγματικών καταστάσεων, προσφέρουν έτσι τις βασικές αρχές στις οποίες στηρίζεται η πλαισίωση των μυθοπλαστικών. Λ.χ. όταν συμβαίνει κάποιο γεγονός

στον πρωταγωνιστή ενός έργου, ο αναγνώστης θεωρεί δεδομένο (εκτός εάν υπάρχει διαφορετική πληροφόρηση στο κείμενο) ότι κάποιο άλλο πρόσωπο που βρίσκεται κοντά του τη στιγμή εκείνη αντιλαμβάνεται το συγκεκριμένο γεγονός, το ερμηνεύει ποικιλοτρόπως, αντιδρά με κάποιον τρόπο, κατά κανόνα ορισμένο πολιτισμικά, ακόμη και εάν δεν γίνεται σαφής αναφορά στην αντίληψη του προσώπου αυτού, στην αντίδρασή του ή καν στην παρουσία του. Ο αναγνώστης, αντλώντας από την προσωπική του γνώση και εμπειρία, θεωρεί ότι το πρόσωπο αυτό, χωρίς απαραίτητα να γίνεται ρητή αναφορά στο κείμενο, παραμένει στη σκηνή, δεν είναι αδιάφορο για τα τεκταινόμενα, επεξεργάζεται τις πληροφορίες που αποκομίζει, επηρεάζεται από τα γεγονότα που συμβαίνουν ενώπιόν του, αντιδρά στο πλαίσιο μιας «λογικής» και πολιτισμικά ορθής συμπεριφοράς, κ.λπ. Τις αναγνωστικές εικασίες του είδους αυτού η Emmott ονομάζει «εικασίες πλαισίου τύπου 1» (*type 1 frame assumptions*, Emmott 2003: 147).

Οι εικασίες του αναγνώστη σχετικά με πλαίσιο ωστόσο τροποποιούνται, όπως προαναφέρθηκε, από ειδικότερες πληροφορίες που τυχόν παρέχει το κείμενο. Α.χ. κάποιο μυθοπλαστικό πρόσωπο μπορεί να θεωρηθεί από τον αναγνώστη ότι δεν αντιλαμβάνεται συγκεκριμένα γεγονότα που συμβαίνουν, ενώ είναι παρόν στη δράση, λόγω της κειμενικής πληροφόρησης ότι το πρόσωπο αυτό έχει προβλήματα όρασης ή ακοής, έχει κάποια νοητική υστέρηση, βρίσκεται υπό την επήρεια ουσιών, απορροφάται πλήρως από κάποια άλλη δραστηριότητα, κ.λπ. («εικασίες πλαισίου τύπου 2», Emmott 2003: 147).⁵

Το μοντέλο της ΘΣΠ που αναπτύσσει η Emmott αξιοποιείται από την ίδια για την εξέταση των ανατροπών στην αφηγηματική πλοκή, που θα μας απασχολήσει λεπτομερέστερα παρακάτω. Τροποποιώντας έτσι απόψεις των Werth (1999) και Stockwell (2000), αναφέρεται σε αφηγηματικές ανατροπές που αφορούν καταστάσεις οι οποίες διαψεύδουν τις εικασίες πλαισίου του αναγνώστη ή οδηγούν σε επανεκτιμήσεις του πλαισίου αυτού (Emmott 2003: 148-149). Συγκεκριμένα, αξιοποιεί σχετικά την έννοια των «προβεβλημένων πλαισίων» (*projected frames*), που συνιστούν νοητικές αναπαραστάσεις πλαισίων, οι οποίες δεν αφορούν το πλαίσιο της κύριας δράσης («πρωτεύον πλαίσιο»— *primed frame*), αλλά αποτελούν αντικείμενο περιγραφής ή αναφοράς από τους μυθοπλαστικούς ήρωες και θεωρούνται δεδομένα από αυτούς. Α.χ. σε έναν διάλογο μεταξύ των ηρώων μπορεί να παρέχονται πληροφορίες για τη σύνθεση ενός πλαισίου σε διαφορετικό χώρο από αυτόν της δράσης («εξω-σκηνικό προβεβλημένο πλαίσιο»— *off stage projected frame*), ή κάποιος ήρωας μπορεί να σχεδιάζει ή να προβλέπει κάποιο πλαίσιο γεγονότων που θα συμβούν στο μέλλον («προσχεδιασμένο προβεβλημένο πλαίσιο»— *planned projected frame*). Αναφέρεται, τέλος, η περίπτωση ενός «αναδρομικού προ-βεβλημένου πλαισίου» (*retrospective projected frame*), το οποίο οδηγεί στην αναθεώρηση μιας προγενέστερης χρονικά και αφηγηματικά κατάστασης.

Βασιζόμενος σε πλαίσια που είναι πρωτεύοντα ή προβεβλημένα κάθε φορά ο αναγνώστης οδηγείται σε εικασίες, συνάγει συμπεράσματα, ή κατασκευάζει ερμηνείες των περιστάσεων.

Στη συνέχεια της εργασίας θα παρατεθούν συγκεκριμένα παραδείγματα των παραπάνω θεωρητικών εννοιών αντλημένα από το απόσπασμα «Οι έλεγχοι» του βιβλίου των Σεμπέ και Γκοσινύ *Ο μικρός Νικόλας* (μτφ. Ν. Δαμιανίδη, Αθήνα, 1978), που περιλαμβάνεται στο *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων* για την Ε' και Στ' τάξη του Δημοτικού (σ. 108-111). Παράλληλα, θα παρουσιαστούν ενδεικτικοί τρόποι διδακτικής αξιοποίησης της ΘΣΠ, η οποία μπορεί να αναδειχθεί, όπως υποστηρίζεται, σε χρήσιμο συμπληρωματικό εργαλείο προσέγγισης των αφηγηματικών κειμένων στο χώρο της διδακτικής της λογοτεχνίας.⁶ Πρέπει να σημειωθεί βεβαίως στο σημείο αυτό ότι στην παρούσα εργασία η ΘΣΠ δεν προσεγγίζεται περιορισμένη στα στοιχεία της ταυτότητας των χαρακτήρων, του χώρου και του χρόνου, αλλά εφαρμόζεται κυρίως αναφορικά με το ευρύτερο *ερμηνευτικό πλαίσιο* των μυθοπλαστικών καταστάσεων και τις μεταβολές τις οποίες υφίσταται το πλαίσιο αυτό κατά την εξέλιξη της ιστορίας. Το πλαίσιο αυτού του είδους μπορεί να ενταχθεί στην κατηγορία που η Emmott (1997: 164) ορίζει ως «πλαίσιο πεποίθησης» (*belief frame*).

Διδακτική αξιοποίηση: το συγκεκριμένο πλαίσιο και οι ανατροπές στην αφηγηματική πλοκή (Ζ. Ζ. Σεμπέ & Ρ. Γκοσινύ, «Οι έλεγχοι», *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Ε' & Στ' Δημοτικού*)

Το απόσπασμα από το βιβλίο των Σεμπέ και Γκοσινύ αναφέρεται σε μια περίπτωση επίδοσης ελέγχων στους μαθητές ενός σχολείου από τον διευθυντή, και κυρίως στις αντιδράσεις των μαθητών και των γονέων τους στο περιεχόμενο των αυστηρών (πλην μιας εξαίρεσης) παρατηρήσεων της δασκάλας.⁷ Ήδη ο τίτλος του αποσπάσματος μπορεί να αξιοποιηθεί από τον διδάσκοντα, κατά τη λεγόμενη «αφόρμηση», ώστε να διαγραφεί το ευρύτερο νοητικό πλαίσιο στο οποίο θα ενταχθεί η ανάγνωση του κειμένου. Με κατάλληλες ερωτήσεις και συζήτηση πάνω στο θέμα, οι μαθητές μπορούν να παρακινηθούν ώστε να εκφράσουν λεκτικά εμπειρίες, απόψεις ή εικασίες τους σχετικά με τις αντιδράσεις των δασκάλων, των ίδιων και των κηδεμόνων τους σε παρόμοιες περιστάσεις επίδοσης ελέγχων προόδου, ή τουλάχιστον ανάλογης συζήτησης σχετικά με τη σχολική τους επίδοση. Με τον τρόπο αυτό μπορούν να επισημανθούν οι –περισσότερο ή λιγότερο συνειδητές– πιθανές «συμπληρώσεις» των μαθητών στο κείμενο και στο πλαίσιό του, και η νοητική μεταφορά στοιχείων από πραγματικές περιστάσεις σε μυθοπλαστικές. Το νοητικό υπόβαθρο που μπορεί να εντοπιστεί έτσι, και το οποίο θα επηρεάσει αναπόφευκτα την ανάγνωση του κειμένου, αντλεί, κατά κανόνα, από συμβατικές, πολιτισμικά «ορθές» συμπεριφορές, και την ατομική εμπειρία των μαθητών.

Η ανάγνωση του πρώτου δομικά μέρους του κειμένου (από την αρχή του αποσπάσματος μέχρι το δρόμο της επιστροφής στα σπίτια των ηρώων, σ. 109) παρέχει τις κειμενικές πληροφορίες που, μαζί με τις «συμπληρώσεις» των μαθητών, δημιουργούν το «πρωτεύον» συγκειμενικό πλαίσιο, μια ατμόσφαιρα επιπλήξεων, παρατηρήσεων και δυσάρεστων συναισθημάτων. Ένα ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο που μπορεί να αξιοποιηθεί από τον διδάσκοντα στο σημείο αυτό είναι τα «προσχεδιασμένα προβεβλημένα πλαίσια», τα «σενάρια» που συνθέτουν οι μικροί ήρωες της ιστορίας σχετικά με την επικείμενη αντίδραση των γονέων τους. Οι μαθητές μπορούν, με κατάλληλη παρακίνηση του διδάσκοντος, να εντοπίσουν δύο βασικές μορφές παρόμοιων πλαισίων: το πρώτο συνίσταται σε μία αρνητική αντίδραση των γονέων κατά την παραλαβή των ελέγχων, σε αυστηρές επιπλήξεις και σε επιβολή ποινών. Παρόμοιο πλαίσιο αναδεικνύεται ως σύνηθες τόσο για τους ήρωες («Έχουν τόσο πολύ συνηθίσει, μου λέει ο Κλοταίρ, που κάθε φορά που πρόκειται να πάει τον έλεγχό του, η μαμά δεν έχει κάνει γλυκό κι ο μπαμπάς έχει πάει να δει τηλεόραση στους γείτονες», σ. 108), όσο και για τους μαθητές. Οι εμπειρίες των μαθητών που αφορούν πραγματικές περιστάσεις, και οι οποίες παρέχουν τις «εικασίες πλαισίου τύπου 1», εναρμονίζονται γενικά με τα στοιχεία του κειμένου και τις μυθοπλαστικές περιστάσεις. Δεν είναι εξάλλου τυχαίο ότι το ανάλογο προσχεδιασμένο προβεβλημένο πλαίσιο που συνθέτει ο διευθυντής ουσιαστικά ταυτίζεται με αυτό των ηρώων (και των μαθητών) («[...] αυτό θα προκαλούσε πολύ πόνο σίγουρα στους μπαμπάδες και στις μαμάδες μας, που είχαν άλλα όνειρα για μας», σ. 108).

Στο κείμενο ωστόσο συναντάται και μια αντίθετη μορφή πλαισίου αυτού του είδους. Πρόκειται για το «σενάριο» που συντίθεται από τον Εντ, ο οποίος φαινόταν, όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά, λιγότερο στενοχωρημένος από τους υπόλοιπους ήρωες. Το πλαίσιο που συνθέτει ο Εντ παρουσιάζεται στο κείμενο ως εξής:

«Εγώ», είπε, «δε φοβάμαι. Ο μπαμπάς μου δε θα μου πει τίποτα, τον κοιτάζω κατευθείαν στα μάτια, κι έπειτα αυτός τον υπογράφει [τον έλεγχο], κι ύστερα τέλος, αυτό είναι όλο κι όλο.» (σ. 109)

Στο σημείο αυτό η κειμενική πληροφόρηση τροποποιεί τις αναγνωστικές εικασίες και προϋποθέσεις σχετικά με το συγκειμενικό πλαίσιο («εικασίες πλαισίου τύπου 2»), προβάλλοντας ως ισχύουσες συνθήκες διαφορετικές από αυτές στις οποίες είναι συνηθισμένος ο μαθητής-αναγνώστης: για κάποιο (απροσδιόριστο) λόγο, ο πατέρας του ήρωα δεν θα αντιδράσει με τη συνήθη, στους ήρωες και αναγνώστες, συμπεριφορά. Η συνέχεια ωστόσο του κειμένου παρέχει την πρώτη ανατροπή στην πλοκή, η οποία σχετίζεται άμεσα με το προσχεδιασμένο προβεβλημένο πλαίσιο που αναφέρθηκε παραπάνω, και το πρωτεύον πλαίσιο που ανακύπτει: η αντίδραση του πατέρα του Εντ είναι εντελώς

διαφορετική από αυτήν που περιέγραψε ο ήρωας στους συμμαθητές του («Στο κρεβάτι χωρίς γλυκό και φρούτο, άχρηστο πλάσμα!», σ. 109).⁸ Οι συνήθειες αναγνωστικές εικασίες (τύπου 1) και το γενικά αποδεκτό ως «φυσικό» πλαίσιο αποκαθίστανται.

Ο πρωταγωνιστής της ιστορίας, ο Νικόλας, με βάση τόσο τις δικές του εμπειρίες όσο και το παραπάνω περιστατικό της αντίδρασης του πατέρα του Εντ, προβαίνει στη συνέχεια της αφήγησης στη διαγραφή ενός ιδιαίτερα αναλυτικού προσχεδιασμένου προβεβλημένου πλαισίου σχετικά με την αντίδραση του δικού του πατέρα. Και αυτό το πλαίσιο ανήκει στην πρώτη κατηγορία, όπως προαναφέρθηκε, ενώ σε μεγάλο βαθμό συνάδει με την εμπειρία και τις εικασίες των αναγνωστών:

Ο μπαμπάς ήξερα τι θα μου 'λεγε. Θα μου 'λεγε πως ήταν ο πρώτος στην τάξη του κι ο μπαμπάς του ήταν πολύ περήφανος για τον μπαμπά μου [...] και πως ήμουν αγάριστος και πως επιπλέον δεν υπέφερα καθόλου για τον πόνο που προκαλούσα στους φτωχούς μου γονείς και δεν έχει για μένα ούτε γλυκό ούτε φρούτο και για σινεμά καλύτερα να το ξεχάσω μέχρι να τον πάω έναν καλύτερο έλεγχο. (σ. 109-110).

Επιπλέον, το παραπάνω πλαίσιο συνδέεται με την είσοδο του ήρωα σε μια συναισθηματική κατάσταση φόβου για αυτό που θα ακολουθούσε, και έντονης λύπης. Ο ήρωας αισθάνεται αδικημένος από την επερχόμενη, όπως είναι βέβαιος, αντίδραση του πατέρα του και επιθυμεί να αποδείξει την αδικία αυτή μέσω μιας μελλοντικής επιτυχημένης καριέρας του. Και πάλι όμως η εξέλιξη της αφήγησης ανατρέπει το συγκεκριμένο προβεβλημένο πλαίσιο, παρουσιάζοντας εντελώς διαφορετικά δεδομένα: ο πατέρας του Νικόλα, στο μέσο ενός καυγά με τη σύζυγό του για οικονομικά ζητήματα, υπογράφει τον έλεγχο χωρίς ούτε να τον επιπλήξει ούτε να του επιβάλει κάποια τιμωρία. Σε αντίθεση με αυτό που περίμενε ο ήρωας, ο πατέρας επιδεικνύει χαρακτηριστική αδιαφορία για το θέμα, την οποία ο Νικόλας ερμηνεύει ως έλλειψη αγάπης. Και η αντίδραση όμως του ίδιου του ήρωα είναι διαφορετική από αυτή που φανταζόταν: αντί να χαρεί για το ότι δεν τιμωρήθηκε, κλείνεται στο δωμάτιό του και παραδίνεται στο κλάμα.

Η εξέλιξη αυτή στην αφηγηματική πλοκή δεν αποτελεί μόνο αιφνιδιαστική ανατροπή για τον αναγνώστη, αλλά επιπλέον τον οδηγεί σε επανεκτίμηση των προηγούμενων συγκεκριμενικών πλαισίων που είχε συνθέσει, όπως και της θεωρούμενης συναισθηματικής τους βαρύτητας. Κατά μία διαδικασία που η Emmott (2003: 148) ορίζει ως «δια-πλαισιακές εικασίες» (*cross-frame inferences*), στο μυαλό του αναγνώστη συνδυάζονται και συγκρίνονται πληροφορίες από διάφορα πλαίσια που συνέθεσε κατά την ανάγνωση του κειμένου, με αποτέλεσμα τη συναγωγή συμπερασμάτων και τη σύνθεση ή την αναθεώρηση ερμηνειών που αφορούν τις μυθοπλαστικές περιστάσεις. Συγκεκριμένα, χωρίς να γίνεται εμφανής σύγκριση των δύο περιστάσεων (αντίδραση

του πατέρα του Εντ και του πατέρα του Νικόλα) στο αφηγηματικό κείμενο, στο μυαλό του αναγνώστη τελούνται συνδέσεις, γίνεται παραβολή στοιχείων, συνάγονται συμπεράσματα και συντίθενται ερμηνείες. Παρόλο δηλαδή που το κείμενο δεν παρουσιάζει ρητά τον Νικόλα να συγκρίνει την αντίδραση των γονέων του με αυτή των γονέων των άλλων παιδιών, ο αναγνώστης προβαίνει στο μυαλό του σε παρόμοια σύγκριση, διερευνά πιθανές αιτίες της συμπεριφοράς τους στις δύο περιπτώσεις, καθώς και τον αντίκτυπό τους στο συναισθηματικό κόσμο των ηρώων. Με την κατάλληλη παρώθηση από τον διδάσκοντα, οι μαθητές μπορούν να προβληματιστούν ειδικότερα σε σχέση με την *ερμηνεία* του πλαισίου επίπληξης και τιμωρίας από τους γονείς (στις περιπτώσεις του Αλσέστ και του Εντ), υπό το φως του πλαισίου έλλειψης παρόμοιας αντίδρασης, στην περίπτωση του Νικόλα, και το αντίστροφο.

Σε πρώτο στάδιο, ο προβληματισμός μπορεί να περιστρέφεται γύρω από τον τρόπο με τον οποίο ερμηνεύουν οι μυθοπλαστικοί ήρωες τις παραπάνω περιστάσεις και αντίστοιχα αντιδρούν. Η σχετική συζήτηση αφορά το σημαντικό ζήτημα της κατασκευής ερμηνειών, των κριτηρίων στα οποία στηρίζονται, της αξιοπιστίας τους, της διαφορετικής οπτικής των πραγμάτων, κ.λπ., πέρα βεβαίως από το προφανές ζήτημα της (φαινομενικής;) αδιαφορίας για τα παιδιά και τον κόσμο τους, στο ευρύτερο πλαίσιο οικονομικής στενότητας, άγχους, ανεπικοινωνίας μεταξύ των γονέων, κλπ.. Σε δεύτερο επίπεδο, ο παραπάνω προβληματισμός μπορεί να αναχθεί στους ίδιους τους μαθητές, στις εμπειρίες τους και στον τρόπο με τον οποίο συνθέτουν τις δικές τους ερμηνείες. Το κείμενο έτσι, μέσα από τις μυθοπλαστικές περιστάσεις, την πλοκή και τις νοητικές διαδικασίες τις οποίες ενεργοποιεί στον αναγνώστη, παρέχει δυνάμει στους μαθητές την αφορμή για ενδοσκόπηση και κριτική σκέψη σε ζητήματα που αφορούν την υποκειμενική τους εμπειρία και τον περιβάλλοντα κόσμο τους.

Συμπεράσματα

Οι ανατροπές στην αφηγηματική πλοκή συνδέονται συχνά, όπως παρουσιάστηκε παραπάνω, με τις αναγνωστικές εικασίες και τη νοητική αναπαράσταση πλαισίων, στα οποία τοποθετείται και ερμηνεύεται η δράση, η συμπεριφορά και τα συναισθήματα των ηρώων. Τα συγκεκριμενικά αυτά πλαίσια, συνδέονται με ειδικότερες πληροφορίες του κειμένου, αντλούν όμως επίσης από την εμπειρία του αναγνώστη, τα νοητικά σχήματα που επικρατούν στο σύγχρονο πολιτισμικό περιβάλλον του, κ.λπ. Επιπλέον, στην περίπτωση των αφηγηματικών ανατροπών, όπως επίσης σε πολλές άλλες περιστάσεις, οι αναγνώστες καλούνται να τελέσουν συγκεκριμένες νοητικές διεργασίες (λ.χ. σύγκριση, εντοπισμός αντιθέσεων ή αναλογιών, αναθεώρηση και επανεκτίμηση ρόλων, χαρακτήρων ή καταστάσεων, κ.ά.), αξιοποιώντας στοιχεία του κειμένου και

του συγκεκριμένου πλαισίου σε διάφορα σημεία της αφήγησης, ώστε να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν ικανοποιητικά την ιστορία.

Η γνωστική ποιητική αποδίδει ακριβώς έμφαση στις νοητικές αυτές διαδικασίες του αναγνώστη που «συμπληρώνουν» το κείμενο, και επιχειρεί να προβάλει το ρόλο τους στην κατανόηση, στην ερμηνεία και στην απόλαυση ενός λογοτεχνικού έργου. Ταυτόχρονα, εξετάζει ειδικότερα υφολογικά και λεκτικά στοιχεία του κειμένου, τα οποία όμως δεν προσεγγίζει λόγω κάποιας υποτιθέμενης ενδημικής αισθητικής αξίας τους, αλλά πρώτιστα ως παράγοντες που ενεργοποιούν στον αναγνώστη νοητικά σχήματα και αντιληπτικές και ερμηνευτικές διαδικασίες. Από την άποψη αυτή, μπορούν να διαφανούν ευρείες δυνατότητες διδακτικής αξιοποίησής της, καθώς συμβαδίζει με τις επικρατούσες απόψεις θεωρητικών και εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας: ως επίκεντρο τίθεται ο αναγνώστης, οι συναισθηματικές του αντιδράσεις και οι μηχανισμοί κατασκευής νοήματος, ενώ το κέντρο βάρους της ερμηνείας μετατοπίζεται από τον διδάσκοντα στη δημιουργική συνομιλία του μαθητή με το λογοτεχνικό έργο.

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

1. Δες ενδεικτικά τις σχετικές εργασίες των Freeman, D. C. (1993), Freeman, M. H. (1995, 2003), Gavins & Steen (2003), Turner (1991, 1996, 2006). Οι έρευνες που κινούνται στο πλαίσιο της γνωστικής ποιητικής αποδέχονται γενικά τις παρακάτω αρχές:
 - η ανθρώπινη αντίληψη του κόσμου και του εαυτού, και η αντίστοιχη γλωσσική έκφρασή της, στηρίζεται στη φυσιολογία του ανθρώπου, στη σωματική εμπειρία του περιβάλλοντος και του εαυτού, στην υλική του υπόσταση, και στις αντίστοιχες δυνατότητες και περιορισμούς. Η ανθρώπινη κατανόηση είναι «ενσώματη» (*embodied*).
 - οι ατομικοί παράγοντες (φυσιολογία, γνώση, αισθήματα, πεποιθήσεις, ανάγκες, εμπειρίες, κ.λπ.) και οι πολιτισμικοί (θρησκευτικές, πολιτικές, ιδεολογικές, επιστημονικές, κ.λπ. αντιλήψεις που μοιράζονται τα μέλη μιας ομάδας σε ένα συγκεκριμένο ερμηνευτικό πλαίσιο) επηρεάζουν καταλυτικά την ερμηνεία ενός λογοτεχνικού έργου, και γενικά την κατασκευή του νοήματος.
 - η λογοτεχνική έκφραση αποτελεί μια δημιουργική μορφή της καθημερινής γλώσσας, μια επέκτασή της, στηρίζεται ωστόσο στους ίδιους νοητικούς μηχανισμούς. Για το λόγο αυτό ο αναγνώστης μπορεί, με βάση τη γλώσσα, να ανα-παραγάγει, σε κάποιο βαθμό, τις νοητικές διαδικασίες, τις εννοιολογικές συλλήψεις κ.λπ. που οδήγησαν στην αρχική σύνθεση του έργου.

- θέτοντας το βάρος στη διαδικασία της ανάγνωσης της λογοτεχνίας, η γνωστική ποιητική μελετά τόσο τον τρόπο σύλληψης της πραγματικότητας από τον λογοτέχνη, όσο και τον τρόπο ερμηνείας της από τον αναγνώστη. Τα παραπάνω γίνονται πάντα με βάση το κείμενο, τη γλωσσική διατύπωση και την κειμενική δομή, η οποία παραπέμπει σε ευρύτερους νοητικούς μηχανισμούς και τρόπους σύλληψης και ερμηνείας του κόσμου.
- 2. Όπως το έθεσε ο Stockwell (2002: 8), «η γνωστική ποιητική απεικονίζει τη διαδικασία με την οποία ενορατικές ερμηνείες μορφώνονται σε εκφράσιμα νοήματα και παρέχει το ίδιο πλαίσιο ως μέσο περιγραφής και αιτιολόγησης αυτών των αναγνώσεων». Ένα μεγάλο μέρος έτσι των εργασιών στο θεωρητικό πλαίσιο της γνωστικής ποιητικής εξετάζει τη σχέση ανάμεσα στη δομή των λογοτεχνικών κειμένων και στην επίδρασή της στους αναγνώστες (Tsur 2008: 1-3).
- 3. Κατά την Emmott (1997: 104), η συγκεκριμενική πληροφόρηση, η οποία θεωρεί ότι «βρίσκεται αποθηκευμένη σε νοητικές αναπαραστάσεις», τα λεγόμενα «**συγκεκριμενικά πλαίσια**», «παρέχει 'επεισοδιακή' (*episodic*) πληροφόρηση σχετικά με μια μορφοποίηση χαρακτήρων, τοποθεσίας και χρόνου, σε οποιοδήποτε σημείο μιας αφήγησης, παρά λεπτομέρειες σχετικά με συγκεκριμένους ανθρώπους και τόπους.»
- 4. Η λειτουργία κατά την οποία ο αναγνώστης συνθέτει και διατηρεί μια νοητική εικόνα σχετικά με το πλαίσιο της μυθοπλαστικής δράσης, ή τη μεταβάλλει όταν λαμβάνει νέες σχετικές πληροφορίες, ορίζεται από την Emmott ως «συγκεκριμενικός έλεγχος» (*contextual monitoring*), μία «ενεργή» μορφή μνήμης. Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνει να αντιλαμβάνεται τόσο τη συνέχεια όσο και την αλλαγή στο μυθοπλαστικό κόσμο (Emmott 1997: 104-120). Το συγκεκριμενικό έτσι πλαίσιο συνιστά μία νοητική αποθήκευση σχετικά με τα εκάστοτε συμφοραζόμενα, η οποία εκπηγάζει από το ίδιο το κείμενο και από εικασίες που τελούνται βάσει αυτού (Emmott 1997: 121).
- 5. Σε περιπτώσεις λογοτεχνικών έργων που ανήκουν σε συγκεκριμένα είδη (λ.χ. λογοτεχνία του φανταστικού) ή κατασκευάζουν ιδιαίτερους μυθοπλαστικούς κόσμους, ο αναγνώστης συνθέτει τις εικασίες και τις ερμηνείες του με βάση τους ιδιαίτερους «νόμους», κανόνες, αξίες, κ.λπ. που αποδέχεται ότι ισχύουν στη συγκεκριμένη μυθοπλαστική περίσταση («εικασίες πλαισίου τύπου 3», Emmott 2003: 147). Επίσης, αναγνωρίζονται περιστάσεις «τύπου 4», κατά τις οποίες οι αναγνωστικές εικασίες καταλύονται, αιφνιδιαζοντας τον αναγνώστη (Emmott 2003: 147).
- 6. Οι παρατηρήσεις που ακολουθούν μπορούν να προσαρμοστούν σε διδασκαλία του κειμένου σε διάφορες ηλικίες, κυρίως όμως στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού ή στις πρώτες του Γυμνασίου. Περιττεύει ίσως να τονιστεί ότι η ορολογία που χρησιμοποιείται αφορά τον διδάσκοντα και σε

καμία περίπτωση δεν αποτελεί αντικείμενο διδασκαλίας ή καν ονομαστικής αναφοράς στην τάξη.

7. Στο εξής, για λόγους ακρίβειας, οι μαθητές της μυθοπλαστικής ιστορίας θα αναφέρονται ως «ήρωες» και οι υποτιθέμενοι μαθητές στο διδακτικό παράδειγμα που παρέχεται ως «μαθητές».
8. Το στοιχείο της ανατροπής αποτελεί βασικό τρόπο κατασκευής του *κωμικού*, το οποίο είναι κεντρικό χαρακτηριστικό του εξεταζόμενου κειμένου. Για το ζήτημα δες ενδεικτικά Bergson (1998), Escarpit (1963), Κανατσούλη (1993).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bergson, H. (1998). *Το γέλιο: Δοκίμιο για τη σημασία του κωμικού*. μτφ. Β. Τομανάς. Αθήνα: Εξάντας.
- Emmott, C. (1997). *Narrative comprehension: A discourse perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Emmott, C. (2003). "Reading for pleasure: A cognitive poetic analysis of 'twist in the tale' and other plot reversals in narrative texts", στο J. Gavins & G. Steen (επιμ.). *Cognitive poetics in practice*. London: Routledge, 145-159.
- Escarpit, R. (1963). *Το χιούμορ*. μτφ. Ι. Μ. Γαλανός. Αθήνα: Ζαχαρόπουλος.
- Freeman, D. C. (1993). "'According to my bond': King Lear and Re-Cognition". *Language and Literature*, 2, 1-18.
- Freeman, M. H. (1995). "Metaphor making meaning: Dickinson's conceptual universe". *Journal of Pragmatics*, 24, 643-666.
- Freeman, M. H. (2003). "Poetry and the scope of metaphor: Toward a cognitive theory of literature", στο A. Barcelona (επιμ.). *Metaphor and Metonymy at the Crossroads: A Cognitive Perspective*. Berlin: Mouton de Gruyter, 253-281.
- Gavins, J. & Steen, G. (2003). *Cognitive poetics in practice*. London: Routledge.
- Stockwell, P. (2000). *The poetics of science fiction*. London: Longman.
- Stockwell, P. (2002). *Cognitive poetics: An introduction*. London: Routledge.
- Tsur, R. (2008). *Toward a theory of cognitive poetics*. Portland: Sussex Academic Press.
- Turner, M. (1991). *Reading minds: the study of English in the age of cognitive science*. Princeton: Princeton University Press.
- Turner, M. (1996). *The Literary Mind*. Oxford: Oxford University Press.
- Turner, M. (2006). "Compression and representation". *Language and Literature*, 15, 1, 17-27.
- Werth, P. N. (1999). *Text worlds: Representing conceptual space in discourse*. London: Longman.
- Κανατσούλη, Μ. (1993). *Ο μεγάλος περίπατος του γέλιου. Το αστείο στην παιδική λογοτεχνία: Αναδρομικές περιηγήσεις και σύγχρονες διαδρομές*. Αθήνα: Έκφραση.

Abstract

Cognitive poetics, developed on the basis of cognitive linguistics and cognitive science in general, stresses the fact that the linguistic choices that form a literary work activate specific conceptual schemas in the reader, which relate di-

rectly to one's cultural environment and fundamental perceptive processes of the human mind. Cognitive poetics thus examines textual structure, as well as inferences made by the readers based on both the text and their own experience. The contextual frame theory, in particular, which consists the main interest of this article, refers to the mental storing of information about the current context in a literary text, an active cognitive process performed when reading. The article presents the theoretical basis of the above approach to literary texts, while providing a teaching example of how it may be deployed to point out the importance of the readers' cognitive processes as a vital part in literary meaning construction. In this light, contextual frame theory contributes in the central positioning of the reader/student in their creative conversing with literature.

Σπύρος Κιοσσές

Φιλολόγος

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Τηλ.: 24210-74836

e-mail: spkiosses@uth.gr