



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό
στην Πρώτη Παιδική Ηλικία»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

“ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΝΟΣ
ΜΕΤΑΜΟΝΤΕΡΝΟΥ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΟΥ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ
ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΩΝ ΗΛΙΚΙΑΣ ΕΞΙ ΕΤΩΝ
ΣΤΗΝ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΑΥΤΟΥ”

ΧΑΡΧΑΝΤΗ ΕΛΠΙΝΙΚΗ

ΒΟΛΟΣ 2017

1^{ος} Επιβλέπων: Μαγουλιώτης Απόστολος, Καθηγητής

2^η Επιβλέπουσα: Τσιλιμένη Τασούλα, Καθηγήτρια

3^η Επιβλέπουσα: Μιχαλοπούλου Κατερίνα, Καθηγήτρια

Βαθμός	
Ολογράφως	

Ευχαριστίες

Πριν την παρουσίαση της διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους αυτούς που συνέβαλαν, τόσο στην διεξαγωγή, όσο και στην ολοκλήρωσή της.

Πρώτα από όλα θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κύριο Απόστολο Μαγουλιώτη, Καθηγητή στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για την τιμή που μου έκανε να εποπτεύσει την ερευνητική μου προσπάθεια, αφιερώνοντας πολύτιμο χρόνο για την ενθάρρυνση, την υποστήριξη και την πολύτιμη καθοδήγησή του σε όλες τις φάσεις της διπλωματικής μου εργασίας.

Επιπρόσθετα, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κυρία Τασούλα Τσιλιμένη, Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για τις καίριες υποδείξεις της και την καθοριστική συμβολή της για την διεκπεραίωση αυτής της εργασίας.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κυρία Κατερίνα Μιχαλοπούλου, για τις χρήσιμες συμβουλές της που μου προσέφερε για την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας.

Επιπλέον, θα ήθελα να δώσω ένα μεγάλο ευχαριστώ στα 25 παιδιά που συμμετείχαν με μεγάλο ενθουσιασμό, στους γονείς αυτών των παιδιών που μου έδωσαν τη συγκατάθεσή τους, καθώς και στις εκπαιδευτικούς για τη συνεργασία και τη βοήθειά τους, κατά τη διεξαγωγή αυτής της έρευνας.

Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω το φιλικό και το οικογενειακό μου περιβάλλον για την υπομονή που έδειξαν όλα αυτά τα χρόνια, αλλά και που ήταν πάντα δίπλα μου και με στήριζαν σε όλη αυτήν την προσπάθειά μου.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	6
Abstract.....	7
Εισαγωγή.....	8
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ	
Κεφάλαιο 1. Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο.....	15
1.1 Το Κείμενο.....	18
1.2 Η Εικόνα.....	19
1.2.1 Μορφολογικά Χαρακτηριστικά.....	23
1.2.1.1 Εξωτερική Μορφή.....	23
1.2.1.2 Συμμετέχοντες.....	24
1.2.1.3 Φόντο-Χρήση Γραμμών και Συμβόλων.....	25
1.2.1.4 Λειτουργία του Πλαισίου.....	27
1.2.2 Σχέσεις Αλληλεπίδρασης Εικόνας-Αναγνώστη.....	28
1.2.2.1 Αναγνώστης και Θέσεις Συμμετεχόντων.....	28
1.2.2.2 Επίδραση των Χρωμάτων.....	32
1.2.2.3 Κείμενο-Εικόνα.....	36
Κεφάλαιο 2. Μεταμοντέρνο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο.....	38
2.1 Εικοστός Αιώνας: Η Τέχνη Από το Μοντέρνο στο Μεταμοντέρνο.....	38
2.2 Μεταμοντερνισμός στο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο.....	40
2.3 Ασυμφωνία Κειμένου και Εικόνας.....	42
Κεφάλαιο 3. Το Παιδί και το Αναγνωστικό Γεγονός.....	45
3.1 Θεωρίες Πρόσληψης.....	49
3.1.1 Αισθητική της Πρόσληψης.....	49
3.1.2 Αισθητική της Ανταπόκρισης.....	51
3.2 Συναλλακτική Θεωρία.....	53

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

Κεφάλαιο 4. Μέθοδος.....	58
4.1 Δείγμα.....	59
4.2 Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων.....	60
4.2.1 Σχεδιαζόμενο Βιβλίο.....	60
4.2.2 Μεθοδολογικά Εργαλεία.....	61
4.3 Διαδικασία.....	63
4.4 Μέθοδος Ανάλυσης.....	65
4.5 Κριτήρια Ποιότητας.....	66
Κεφάλαιο 5. Ανάλυση.....	67
5.1 Πρώτο Μέρος-Προηγούμενες Αναγνωστικές και Γνώσεις.....	68
5.1.1 Προσωπικά Βιώματα.....	69
5.1.2 Μάθηση Από Τρίτους.....	72
5.1.3 Σχετικά Αναγνώσματα.....	75
5.2 Δεύτερο Μέρος-Αναγνωστική Συναλλαγή.....	77
5.2.1 Κείμενο.....	77
5.2.1.1 Μορφολογία του Κειμένου.....	77
5.2.1.2 Επιρροή του Κειμένου.....	78
5.2.1.3 Εκφορά Συναισθηματικών Καταστάσεων.....	79
5.2.2 Εικόνα.....	81
5.2.2.1 Κυρίαρχη Παράλληλη Οπτική Ιστορία.....	82
5.2.2.2 Δευτερεύουσα Παράλληλη Οπτική Ιστορία.....	93
Κεφάλαιο 6. Συζήτηση.....	109
6.1 Συμπεράσματα.....	109
6.2 Αναστοχασμός.....	114
6.3 Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα.....	115
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	116
Παράρτημα Α: Έντυπο Συναίνεσης.....	125
Παράρτημα Β: Εικόνες Σχεδιαζόμενου Βιβλίου.....	128
Παράρτημα Γ: Οδηγός Ερωτήσεων.....	135

Παράρτημα Δ: Θεματική Κατηγοριοποίηση.....	137
Παράρτημα Ε: Σημειογραφία Μεταγραφών.....	138
Παράρτημα ΣΤ: Αποσπάσματα.....	140

Περίληψη

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν διττός. Από τη μία ο σχεδιασμός και η παραγωγή ενός εικονογραφημένου μεταμοντέρνου παιδικού βιβλίου, με κύριο χαρακτηριστικό την αποτύπωση στην εικονογράφιση δύο παράλληλων οπτικών ιστοριών, για τη μία εκ των οποίων δεν γίνεται καθόλου νύξη στο κείμενο και από την άλλη η παρουσίαση του σχεδιαζόμενου βιβλίου σε παιδιά ηλικίας έξι ετών και η καταγραφή της αναγνωστικής συναλλαγής που πραγματοποιήθηκε. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν εικοσιπέντε παιδιά, τα οποία χωρίστηκαν σε πέντε ομάδες των πέντε ατόμων και σε κάθε μία από αυτές τις ομάδες πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις ομάδων εστίασης σε συνδυασμό με τις διαδικασίες λογοτεχνικής μελέτης σε μια αίθουσα διδασκαλίας, όπως προτείνονται από τις Καλογήρου και Βησσαράκη (2005). Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ομάδων εστίασης αναδύθηκαν δυναμικοί διάλογοι με κύριο σημείο αναφοράς το σχεδιαζόμενο βιβλίο και από την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν, διαφάνηκε ότι αυτά κατηγοριοποιούνται σε δύο κατηγορίες. Πρώτον, σε δεδομένα σχετικά με προηγούμενες γνώσεις, αναγνωστικές και βιωματικές εμπειρίες των παιδιών, αναφορικά με τη μορφή και το περιεχόμενο που παρουσιάζονταν τόσο στο κείμενο όσο και τις εικόνες του σχεδιαζόμενου βιβλίου και δεύτερον, δεδομένα σχετικά με σχόλια που αναδύθηκαν κατά την αναγνωστική συναλλαγή που πραγματοποιήθηκε, αλλά και τη περαιτέρω εμβάθυνση που ακολούθησε, με ειδικότερη στόχευση την ανάδειξη στοιχείων που δεν ήταν προφανή. Και στις πέντε ομάδες εστίασης διαφάνηκε ότι από τις πρώτες αναγνώσεις δεν έγιναν αντιληπτά τα στοιχεία της οπτικής παράλληλης ιστορίας που δεν αναφέρονται στο κείμενο, αλλά χρειάστηκαν πολλαπλές αναγνώσεις ώστε να αναδειχθούν αυτά τα στοιχεία, αλλά και η σχέση τους με την άλλη οπτική ιστορία και με το κείμενο. Κατόπιν τούτου, φάνηκε ότι τα παιδιά εντόπισαν τις οπτικές συμβάσεις του σχεδιαζόμενου βιβλίου που συναλλάχθηκαν και επιπλέον, δράσεις και συναισθήματα που αναφέρονταν στους Συμμετέχοντες του σχεδιαζόμενου βιβλίου εντοπίστηκαν. Η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να συνεισφέρει στο θέμα της αναγνωστικής συναλλαγής των παιδιών προσχολικής ηλικίας με μεταμοντέρνα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία που εμπεριέχουν παράλληλες οπτικές ιστορίες, προσδοκώντας για περαιτέρω ερευνητικές διεργασίες.

Λέξεις-Κλειδιά: Μεταμοντέρνο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο, Παράλληλες Οπτικές Ιστορίες, Αναγνωστική Συναλλαγή, Ομάδες Εστίασης

Abstract

The aim of the present study was the drawing and production of a postmodern picturebook, which had as main feature the depiction of two parallel visual narratives, for one of which there is no reference in the text. Moreover, it was aimed to present the drawn book to children aged six and to study the reader transaction that took place. In this study, participants were twenty-five children, who were separated into five groups, which consisted of five children, and in each group interviews with focus groups were held in combination to procedures of literature study in the classroom, as suggested by Kalogirou and Vissaraki (2005). During the interviews with focus groups, dynamic dialogues emerged, which had as main reference point the drawn book. From the data analysis, it was also found that data was divided into two categories. The first category included data about previous knowledge, reading and experiential experiences of children, concerning the form and content that were presented in the text and pictures of the drawn book. The second category included data concerning comments that emerged during the reading transaction that took place, as well as further deepening, aiming to emphasize not obvious data. For all focus groups, it was found that with the first reading, the data of the parallel visual narrative, which was not mentioned in the text, was not understood. Instead of that, multiple readings were necessary, in order to highlight this data and its relation to the other visual narrative and the text. After that, it seemed that children found both the visual contracts of the drawn book, with which they transacted, and the actions and emotions that concerned the heroes of the drawn book. The present study aims to contribute in the field of reader transaction, where children of preschool age are the readers, with postmodern picturebooks that include parallel visual narratives, expecting more relative studies in the future.

Key words: *Postmodern Picturebook, Parallel Visual Narratives, Reader Transaction, Focus Groups*

Εισαγωγή

Ο δεσμός που έχει το παιδί με το βιβλίο, πριν ακόμη φοιτήσει σε κάποια βαθμίδα της εκπαίδευσης έως και τα πρώτα σχολικά χρόνια της ζωής του, το οδηγεί ώστε να έρθει σε επαφή με νέες οπτικές και λεκτικές αναγνωστικές εμπειρίες. Αυτό φαίνεται πώς επηρεάζει όχι μόνο τη σχέση που θα αποκτήσει με το βιβλίο και τον έντυπο λόγο, αλλά και ότι θα συντελέσει στη διαμόρφωση της αναγνωστικής του ικανότητας (Adrian, Clemente, Villanueva, & Rieffe, 2005· Αναγνωστοπούλου, 2002· Avgerinou & Ericson, 1997· Κανατσούλη, 2007· Καρποζήλου, 1997· Meek, 1993· Montag, Jones, & Smith, 2015· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· O'Sullivan, 2010· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992· Ρουτζούνη-Μπίκα, 2000· Σιβροπούλου, 2004· Σπινκ, 1990). Παράλληλα, έχει βρεθεί ότι το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο μπορεί να συμβάλλει στη μαθησιακή διαδικασία που επιτελείται στις αίθουσες διδασκαλίας, καθώς μπορεί να αποτελέσει σημαντικό μοχλό ώθησης των παιδιών για την εκμάθηση μεγάλης γκάμας εννοιών και αντικειμένων (Horst & Houston-Price, 2015· Khu, Graham, & Ganea, 2014· Tare, Chiong, Ganea, & DeLoache, 2010), όπως τις φυσικές επιστήμες (Ganea, Canfield, Simons-Ghafari, & Chou, 2014· Ganea, Ma, & DeLoache, 2011· Mantzicopoulos & Patrick, 2011· Waxman, Hermann, Woodring, & Medin, 2014) και τα μαθηματικά (Elia, Van Den Heuvel-Panhuizen, & Georgiou, 2010· Van Den Heuvel-Panhuizen & Van Den Boogaard, 2008· Van Den Heuvel-Panhuizen, Van Den Boogaard, & Doig, 2009). Σύμφωνα με τα παραπάνω, το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο φαίνεται να βοηθάει στην ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων των παιδιών της προσχολικής και της πρώτης σχολικής ηλικίας (Ασωνίτης, 2001) έστω και αν η θεματολογία τους δεν προορίζεται για αυτό τον σκοπό (Van Den Heuvel-Panhuizen & Van Den Boogaard, 2008).

Πάραυτα, τα οφέλη της ανάγνωσης εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων δεν σταματούν στα προηγούμενα. Συγκεκριμένα, το παιδί δια μέσου της επαφής του με εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, μπορεί να αισθανθεί, να απολαύσει, να εκφραστεί (Αναγνωστόπουλος, 1987· Αναγνωστοπούλου, 2002· Avgerinou & Ericson, 1997· Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005· Καρποζήλου, 1997· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009a· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992· Σιβροπούλου, 2004) και να αποκτήσει επικοινωνιακές τακτικές (Αναγνωστοπούλου, 2002· Σπινκ, 1990). Παράλληλα, δύναται να υπάρξει μια παιγνιώδης αλληλεπίδραση παιδιού-αναγνώστη με ένα βιβλίο (Αναγνωστοπούλου, 2002· Κανατσούλη, 2007), κατά την οποία

ενεργοποιείται και αναπτύσσεται η φαντασία των παιδιών (Αναγνωστόπουλος, 1987· Αναγνωστοπούλου, 2002· Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 2014· Οικονομίδου, 2000· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992). Η ανάπτυξη της δημιουργικότητάς (Αναγνωστοπούλου, 2002· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992· Τσιλιμένη, 2007), η προώθηση και βελτίωση της προσοχής, η δημιουργία υποθέσεων (Αναγνωστοπούλου, 2002· Οικονομίδου, 2000), καθώς και η σταδιακή εξέλιξη της παρατηρητικότητας και της μνήμης τους (Αναγνωστόπουλος, 1987· Greenhoot & Semb, 2008· Κανατσούλη, 2007· Μιχαλοπούλου, 2001· Οικονομίδου, 2000, 2006· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992) είναι από τις πολλές θετικές επιδράσεις που μπορεί κανείς να διακρίνει κατά την αναγνωστική διαδικασία.

Επιπλέον, σημαντικός θεωρείται ο κοινωνικοσυναισθηματικός ρόλος που επιτελείται όταν η διαδικασία ανάγνωσης λαμβάνει χώρα σε ομαδικό επίπεδο, αλλά και δια μέσου των μηνυμάτων που περικλείονται σε ένα κείμενο. Λαμβάνοντας υπόψη τα προηγούμενα, μπορεί να τονιστεί ότι, κατά την αναγνωστική διαδικασία οι αναγνώστες έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν τόσο τον εαυτό τους όσο και τους άλλους (Avgerinou & Ericson, 1997· Κανατσούλη, 2007· Καροποζήλου, 1997· Nodelman, 2009a· Οικονομίδου, 2006, 2011· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992· Rosenblatt, 1994, 1995· Σιβροπούλου, 2004· Σπινκ, 1990). Ταυτόχρονα, τους παρέχονται πολλές δυνατότητες ώστε να πληροφορηθούν για τον φυσικό και κοινωνικό κόσμο που τους περιβάλλει, τις δομές και τους κανόνες που τον διέπουν, αλλά και τυχόν προβληματικές καταστάσεις που υπάρχουν σε αυτόν (Αναγνωστόπουλος, 1987· Avgerinou & Ericson, 1997· Bouslough, 2014· Καρποζήλου, 1997· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009a· Nyhout & O' Neill, 2014· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· Χαντ, 2001). Μάλιστα, η χρήση εξειδικευμένων εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων εισάγει τα παιδιά στον κόσμο των ενηλίκων, όπου τα παιδιά μαθαίνοντας και κρίνοντας, δύναται να υιοθετήσουν στάσεις και κανόνες που θα τους φανούν χρήσιμα στο παρόν, αλλά και στο μέλλον (De Droog, Buijzen, & Valkenburg, 2014).

Για όλους τους παραπάνω λόγους, τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία αποτελούν βασικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε αυτή συντελείται στο χώρο του σχολείου, είτε εκτός αυτού (Αναγνωστόπουλος, 1987· Avgerinou & Ericson, 1997· Καρποζήλου, 1997· Meek, 1993· Peeck, 1993). Μάλιστα, επειδή αρκετοί εκπαιδευτικοί κατανοούν τη βαρύτητα ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου στη διαδικασία της μάθησης, έχουν αρχίσει να εντάσσουν τη χρήση των

λογοτεχνικών παιδικών βιβλίων στη σχολική ζωή, ωστόσο, η χρήση αυτή γίνεται κυρίως στον ελεύθερο χρόνο και σχεδόν πάντα συμπληρωματικά προς την ύλη του αναλυτικού προγράμματος που έχουν να καλύψουν (Καρποζήλου, 1997· Meek, 1993). Επιπρόσθετα, η έκταση που καταλαμβάνει το κείμενο ή η εικόνα σε ένα λογοτεχνικό έργο, είναι ένα άλλο στοιχείο που καθορίζει την εισαγωγή και χρήση του, στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε ότι τα βιβλία που χρησιμοποιούνται κυρίως στις πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης περιέχουν εικόνες οι οποίες καταλαμβάνουν μεγαλύτερη έκταση σε σχέση με αυτή του κειμένου. Όσο δε μεγαλώνει η βαθμίδα εκπαίδευσης, τόσο μειώνεται η έκταση των εικόνων σε σχέση με το κείμενο, σε σημείο που κάποια βιβλία δεν περιέχουν και καθόλου εικόνες (Καντσούλη, 2007· Kress & Van Leeuwen, 2010· Τσιλιμένη, 2007). Τούτο έχει άμεσο αντίκτυπο και στην ανάγνωση των επιμέρους μερών που στοιχειοθετούν τις εικόνες των βιβλίων, καθώς σύμφωνα με τους Krees και Van Leeuwen (2010) η ανάπτυξη της γνωστικής ικανότητας των παιδιών, αναφορικά με τα οπτικά στοιχεία περιορίζεται όσο ανεβαίνουν οι βαθμίδες εκπαίδευσης. Αυτό όμως είναι ένα γεγονός το οποίο μπορεί να παρατηρηθεί ακόμη και στις μικρότερες τάξεις της εκπαίδευσης, όπου πολλές φορές η ανάγνωση των βιβλίων δουλεύεται πολύ επιφανειακά και χωρίς έμφαση (Avgerinou & Ericson, 1997· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992).

Επιπρόσθετα, έχει φανεί ότι η σχέση κειμένου και εικόνας σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο μπορεί να επηρεάσει ακόμη και να αλλάξει τη στάση του αναγνώστη απέναντι σε αυτό (Goldman & Descartes, 2016). Η σχέση αυτή δεν έχει να κάνει μόνο με την έκταση που κατέχει το ένα απέναντι στο άλλο, αλλά αφορά και τους χαρακτήρες και τα αντικείμενα με τα οποία ενεργούν και αλληλεπιδρούν, το περιβάλλον που πραγματοποιούνται αυτές οι δράσεις (Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 2014· Nodelman, 2009b), η χωροταξική κατανομή και οι σχέσεις μεταξύ του κειμένου και των στοιχείων της εικόνας και τέλος τα στοιχεία που αναδεικνύονται μέσα από τις εικόνες και βοηθούν στην αλληλεπίδραση εικόνας και αναγνώστη (Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b). Χαρακτηριστικά μπορεί να αναφερθεί ότι η ροή της ιστορίας μπορεί να προσελκύσει το ενδιαφέρον των παιδιών της προσχολικής ηλικίας, αλλά ταυτόχρονα, ο τρόπος οργάνωσης και εικονογράφησης ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου έλκει εξίσου τους μικρούς αναγνώστες (Avgerinou & Ericson, 1997· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992· Pike, Barnes, & Barron, 2010) όπου μάλιστα αναζητούν να δουν,

να αναγνώσουν και να αναμεταδώσουν τις εικόνες που περιέχονται σε αυτό (Μαγουλιώτης, 1988· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992).

Τα τελευταία χρόνια έχει σημειωθεί μια ανατροπή στον ρόλο που επιτελούν οι εικόνες σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. Συγκεκριμένα, οι εικόνες δεν έχουν πλέον επικουρικό ή διακοσμητικό ρόλο, αλλά μπορούν να είναι αυτόνομες, δημιουργώντας κατά αυτόν τον τρόπο νέες ιστορίες συμπληρωματικές ή και αυτόνομες από αυτή που λέει το κείμενο (Kress & Van Leeuwen, 2010· Οικονομίδου, 2000, 2006· Wolfenbarger & Sipe, 2007). Αυτή η ανατροπή δημιούργησε μια νέα μορφή εικονογράφησης, η οποία είναι ευρέως διαδεδομένη και διαθέτει στοιχεία νεωτερισμού ή μεταμοντερνισμού (Καλογήρου, 2006· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011). Στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία με μεταμοντέρνα διαμόρφωση, βασικό ρόλο διαδραματίζει ο αναγνώστης ο οποίος καλείται να καταλάβει τα νέα στοιχεία που του δίνονται με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους ανάγνωσης, να τα ερμηνεύσει και να παράγει τα δικά του πολλαπλά νοήματα (Anstey, 2002· Goldstone, 2002· Καλογήρου, 2006· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· Τσιλιμένη, 2007). Για να γίνει όμως αυτό, ο αναγνώστης πρέπει ο ίδιος να είναι γνώστης των εικαστικών (Gibson, 1971· Μαγουλιώτης, 1994), αλλά και των οπτικών συμβάσεων (Avgerinou & Ericson, 1997· Anstey, 2002· Gibson, 1971· Καλογήρου, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009a, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006· Σπινκ, 1990· Τσιλιμένη, 2007).

Υπάρχουν πολλές βιβλιογραφικές μελέτες (Bouslough, 2014· Coles & Hall, 2001· Goldstone, 1999, 2002· O'Neil, 2010· Trites, 1994) που αναλύουν εικονογραφημένα παιδικά βιβλία με μεταμοντέρνα διαμόρφωση, ωστόσο, οι έρευνες που έγιναν για συστηματική άντληση στοιχείων, αναφορικά με την ανταπόκριση των αναγνωστών σε αυτού του τύπου βιβλία, δεν είναι ιδιαίτερα πολλές. Καθοριστικό στοιχείο αποτελεί η ηλικία των συμμετεχόντων σε αυτές τις έρευνες και μάλιστα, υπάρχει ιδιαίτερη προτίμηση από τους ερευνητές σε παιδιά τα οποία είναι ήδη αναγνώστες του γραπτού λόγου και μάλιστα κάποιοι από αυτούς ήταν και αρκετά έμπειροι.

Εξάιρεση αποτελεί η έρευνα της Pantaleo (2005), η οποία πραγματοποίησε την έρευνά της με τα μεγαλύτερα παιδιά ενός νηπιαγωγείου. Στα παιδιά αυτά παρουσιάστηκαν οκτώ εικονογραφημένα βιβλία με μεταμοντέρνο σχεδιασμό, σε μικρές ομάδες, όπου τους αναγιγνώσκονταν τα βιβλία και ταυτόχρονα, τα παιδιά ενθαρρύνονταν να διατυπώνουν τις απόψεις και τις απορίες τους, ενώ η ερευνήτρια

παρότρυνε τα παιδιά να μπουν στη διαδικασία διερεύνησης και εκείνων των σημείων που είχαν παραλείψει. Στη συνέχεια η μικρή αυτή ομάδα πήγαινε μέσα στην τάξη όπου και αναγιγνώσκονταν ξανά το ίδιο βιβλίο και πάλι τα παιδιά συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία αυτή. Στο τέλος τους ζητήθηκε να ζωγραφίσουν, ενώ πριν είχαν αναλογιστεί τι πραγματικά ήθελαν να αποτυπώσουν σε σχέση με το βιβλίο που τους διαβάστηκε. Μετά την παραγωγή της εικόνας, τα παιδιά έπρεπε να παράγουν και ένα κείμενο σχετικό με την εικόνα που μόλις δημιούργησαν. Οι αναλύσεις στηρίχθηκαν στις σημειώσεις κατά την ώρα της αλληλεπίδρασης, αλλά και στα παραγόμενα από τα παιδιά, κείμενο και εικόνα. Το σημαντικότερο εύρημα αυτής της έρευνας ήταν ότι για τα επτά από τα οκτώ βιβλία, η σύγκριση του κειμένου με την αντίστοιχη εικόνα που δημιούργησε το κάθε παιδί είχε την ίδια μορφή αλληλεξάρτησης, όπως παρουσιαζόταν στα βιβλία. Δηλαδή, τα παιδιά υιοθέτησαν στοιχεία των συγκεκριμένων βιβλίων και στις δικές τους απεικονίσεις και περιγραφές.

Οι Style και Arzipe (2001), παρουσίασαν ένα παιδικό εικονογραφημένο βιβλίο με μεταμοντέρνο σχεδιασμό, σε παιδιά ηλικίας τεσσάρων έως έντεκα χρονών. Ήθελαν να μελετήσουν το κατά πόσο αυτά τα παιδιά με τόσο διαφορετικές ηλικίες μπορούν να αντιληφθούν τα οπτικά στοιχεία, αλλά και τη σχέση εικόνας και κειμένου. Κατόπιν παρουσίαση και δημιουργικής συζήτησης με έναν ενήλικα, ελήφθησαν συνεντεύξεις και σχέδια των παιδιών. Από τις αναλύσεις που έκαναν βρήκαν ότι μερικά παιδιά που δεν ήταν έμπειροι αναγνώστες, μπορούσαν να έχουν ικανοποιητικές δυνατότητες αναφορικά με την ανάλυση των εικόνων και των καλλιτεχνικών χαρακτηριστικών τους. Επιπλέον, θέματα που δεν αναφέρονταν στο κείμενο είχαν τη δυνατότητα να τα εντοπίσουν στις εικόνες, ειδικά όταν αυτά τα θέματα άπτονταν εμφανείς δράσεις ή συναισθήματα των συμμετεχόντων.

Η Swaggerty (2009) πραγματοποίησε μια έρευνα σε οκτώ παιδιά τετάρτης τάξης δημοτικού, όπου διερευνήθηκαν οι αντιδράσεις αυτών των παιδιών όταν ήρθαν σε επαφή με πέντε εικονογραφημένα παιδικά βιβλία με μεταμοντέρνα εικονογράφηση. Η προηγούμενη καθοδήγηση ή διδασκαλία ήταν μηδαμινή και έτσι δεν κατείχαν τον τρόπο εντοπισμού και αναγνώρισης των ιδιαίτερων στοιχείων αυτών των βιβλίων. Στην αρχική φάση της διαδικασίας τα παιδιά μπορούσαν να διαβάζουν από μόνα τους ή με τη βοήθεια της ερευνήτριας τα βιβλία, ενώ στη συνέχεια δημιουργούσαν ομάδες και συζητούσαν μεταξύ τους. Για τη λήψη των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκαν καταγραφές από τις συναντήσεις,

απομαγνητοφώνηση βίντεο και επιτόπιες σημειώσεις της ερευνήτριας. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας έδειξαν ότι οι αντιδράσεις των παιδιών ήταν κυρίως συναισθηματικού τύπου ενώ προβληματίστηκαν ιδιαίτερα για τις λύσεις των προβλημάτων που αποτυπώνονταν στα συγκεκριμένα βιβλία.

Ο Serafini (2005) διεξήγαγε μια ποιοτική μελέτη, με παιδιά ηλικίας οκτώ έως δώδεκα ετών. Την πρώτη ημέρα έγινε η παρουσίαση ενός εικονογραφημένου παιδικό βιβλίο με μεταμοντέρνα σχεδίαση σε μια μεικτή ηλικιακά ομάδα. Στη συνέχεια καταγράφηκαν οι πρώτες αντιδράσεις μέσω συζητήσεων. Τη δεύτερη ημέρα ξαναπαρουσιάστηκε το ίδιο βιβλίο, αυτή τη φορά σε μικρότερες ομάδες, κρατώντας σημειώσεις και γραφήματα, εκ μέρους των παιδιών. Την τρίτη ημέρα έγινε η ανάγνωση σε μια διασκευή του βιβλίου, μόνο με το κείμενο. Την τελευταία μέρα η παρουσίαση αφορούσε αποκλειστικά μόνο τις εικόνες. Μετά από κάθε παρουσίαση πραγματοποιούνταν συζήτηση και οι απαντήσεις που έδιναν τα παιδιά καταγράφονταν με βιντεοσκόπηση και με σημειώσεις. Η ανάλυσή που έγινε στη συνέχεια έδειξε ότι τα παιδιά παρακολουθούσαν με την ίδια ένταση σε όλες τις περιπτώσεις που παρουσιάστηκε το βιβλίο, τα παιδιά κατανόησαν σε μεγάλο βαθμό τις οπτικούς και κειμενικούς συμβολισμούς, αν και δεν είχαν κάποια προηγούμενη εμπειρία με τέτοιου είδους βιβλία.

Η Anstey (2002), διεξήγαγε μια έρευνα με τους φοιτητές της, όπου αυτοί κλήθηκαν να περιεργαστούν ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο με ασπρόμαυρη εικονογράφηση. Η έρευνα αποσκοπούσε να εξετάσει πέντε στοιχεία ενός μεταμοντέρνου εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου. Η πρώτη φάση εξέτασης πραγματοποιήθηκε η παρατήρηση και περιγραφή του εξώφυλλου και επίσης, η διατύπωση προβλέψεων για τον τρόπο με τον οποίο θα έπρεπε να αναγνωσθεί το συγκεκριμένο βιβλίο. Στη δεύτερη φάση τους ζητήθηκε να επιλέξουν την προσέγγιση με την οποία θα διάβαζαν το βιβλίο και μέσα από συζήτηση να ανακαλύψουν το ρόλο των εικόνων και του κειμένου στη ροή της ιστορίας. Σε τρίτη φάση επιδιώχθηκε η αναζήτηση των γεγονότων που επικρατούσαν κατά τη δημιουργία του συγκεκριμένου βιβλίου και πώς αυτά επηρέασαν τους δημιουργούς του. Στην τέταρτη φάση κλήθηκαν να ανακαλύψουν τα κενά που δημιουργήθηκαν από ανάμεσα στις αναπαραστάσεις των εικόνων και την αφηγηματική ροή του κειμένου και να μελετήσουν τις πολλαπλές αναγνώσεις που προέκυπταν. Τέλος, στην πέμπτη φάση έγινε η τελική συζήτηση που αφορούσε κυρίως το “γιατί” οι δημιουργοί του συγκεκριμένου βιβλίου επέλεξαν αυτές τις τεχνικές. Από τα αποτελέσματα φάνηκε

πως αρχικά, οι φοιτητές αντέδρασαν κάπως αρνητικά, αλλά στη συνέχεια και μετά από την ενεργή επεξεργασία του κειμένου και της εικόνας, αναστράφηκε η άποψη που είχαν και μάλιστα, αναστράφηκε τόσο πολύ η αρχική τους άποψη σε σημείο ενθουσιασμού.

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο επιχειρείται ο σχεδιασμός και η παραγωγή ενός εικονογραφημένου μεταμοντέρνου παιδικού βιβλίου, όπου στην εικονογράφησή του αποτυπώνονται δύο παράλληλες οπτικές ιστορίες, καθώς και η εξέταση της αναγνωστικής συναλλαγής που πραγματοποιείται ανάμεσα σε παιδιά ηλικίας έξι ετών με αυτό το βιβλίο. Με άλλα λόγια, επιδιώκεται να εξεταστεί αν οι αναγνώστες μπορούν να ερμηνεύσουν τα μηνύματα που δέχονται από το κείμενο και την εικονογράφηση του σχεδιαζόμενου βιβλίου, με την ειδοποιό διαφορά ότι για τη μία εκ των δύο οπτικών ιστοριών δεν γίνεται καθόλου νύξη στο κείμενο.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο

Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο

Γενικά

Οι θεωρητικοί της λογοτεχνίας αναλύοντας και διατυπώνοντας, θέτουν τα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία κατηγοριοποιούν τα είδη των λογοτεχνικών έργων και μέσα σε αυτά εντάσσουν και το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο (Αναγνωστόπουλος, 1987, 2001· Βελουδής, 2004· Culler, 2003· Καρποζήλου, 1997· Οικονομίδου, 2011· Ο' Sullivan, 2010· Τσιλιμένη, 2007). Σύμφωνα με τον Βελουδή (2004), οι τάσεις είναι κυρίως τέσσερις και επηρεάζονται από το κυρίαρχο στοιχείο στο οποίο εστιάζει η κάθε προσέγγιση. Έτσι, κατηγοριοποιούνται ανάλογα αν αυτό το στοιχείο είναι η γλώσσα ή η μορφή του μέτρου και της στροφής ή το μέγεθος ή η λειτουργία της επικοινωνίας αναγνώστη-κειμένου που χρησιμοποιούνται σε αυτά. Αν και αυτός είναι ένας τρόπος για να ταξινομηθούν, ωστόσο, επικρατέστερη τείνει να είναι η κατηγοριοποίηση που βασίζεται στη θεωρία της αφηγηματολογίας και πιο συγκεκριμένα, τα λογοτεχνικά έργα κατηγοριοποιούνται στα εξής τρία γένη: το έπος, την ποίηση και το δράμα. Πάραυτα, ο Βελουδής (2004) τονίζει ότι δεν υπάρχουν σαφή κριτήρια για την κατάταξη των ειδών των λογοτεχνικών έργων, καθώς αυτά μεταβάλλονται στο χώρο, στο χρόνο και γενικότερα τις συνθήκες που επικρατούν.

Επιπρόσθετα και για τον Culler (2003) φαίνεται ότι η μεταβλητότητα και τα μη ευδιάκριτα όρια, ανάμεσα στα λογοτεχνικά και στα μη λογοτεχνικά έργα, αποτελούν εμπόδια στην κατηγοριοποίησή τους. Ωστόσο, στηριζόμενος στις αναλύσεις των γλωσσικών εκφράσεων που μπορεί να χρησιμοποιηθούν σε ένα έργο, αλλά και την προσοχή ή τις προσδοκίες του αναγνωστικού κοινού, ο Culler διατυπώνει ότι “μπορούμε έτσι να συμπεράνουμε ότι η λογοτεχνία είναι μια γλωσσική πράξη ή ένα κειμενικό γεγονός που προκαλεί ένα ειδικό είδος ενδιαφέροντος” (p. 35). Σύμφωνα με τα παραπάνω και με βασικό γνώμονα τη χρήση της γλώσσας και των εικόνων, μέσα σε ένα λογοτεχνικό κείμενο, ο Culler (2003) προτείνει πέντε κατηγορίες-σημεία λογοτεχνικών έργων. Έτσι, στην πρώτη κατηγορία διερευνάται η χρήση και η οργάνωση της γλώσσας σε ένα λογοτεχνικό έργο. Στη δεύτερη κατηγορία τα κείμενα σε ένα λογοτεχνικό έργο αναλύονται τόσο

σε σχέση με τα γραμματικά φαινόμενα, όσο και με το περιεχόμενο τους, ενοποιώντας τα ως σύνολο. Στην τρίτη κατηγορία τα λογοτεχνικά έργα αναλύονται ως προς τα μυθοπλαστικά τους στοιχεία, δηλαδή τους ήρωες και τη δράση που εξελίσσεται, τον αφηγητή και το κοινό στο οποίο απευθύνεται, αλλά και τα ιδιαίτερα δομικά συστατικά όσον αφορά τα γλωσσολογικά και συντακτικά του στοιχεία. Στην τέταρτη κατηγορία μπορούν να ελεγχθούν τα λογοτεχνικά έργα και ως τα τρία προηγούμενα κριτήρια, αλλά επιπλέον και ως προς την αισθητική τους διάσταση, με άλλα λόγια προστίθενται και η ανάλυση των οπτικών στοιχείων που αυτά περιέχουν. Και τέλος, στην πέμπτη κατηγορία, εκτός των προηγούμενων, τα λογοτεχνικά έργα αναλύονται τόσο ως προς την κειμενική ή εικονική σύνδεσή τους με άλλα λογοτεχνικά κείμενα ή εικαστικά έργα (διακειμενικότητα), όσο και ως προς τη σύνδεσή τους με εκφάνσεις της καθημερινής ζωής (αυτο-αναφορικότητα).

Μια άλλη κατηγοριοποίηση γίνεται από την Καρποζήλου (1997), όπου ουσιαστικά ασχολείται με τα βιβλία που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση και τα κατηγοριοποιεί σε δύο κατηγορίες, στα σχολικά βιβλία ή σχολικά εγχειρίδια και στα εξωσχολικά βιβλία. Τα κύρια στοιχεία της διάκριση μεταξύ των δυο αυτών κατηγοριών είναι η δομή τους, αλλά κυρίως ο τρόπος της χρήσης τους στην εκπαίδευση. Έτσι, ως σχολικά βιβλία κατονομάζει εκείνα που συνήθως χορηγούνται από την κεντρική διοίκηση του υπουργείου παιδείας και κύριος σκοπός τους είναι η μετάδοση της γνώσης σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο. Από την άλλη, ως εξωσχολικά βιβλία κατονομάζει εκείνα που βρίσκει κάποιος στο εμπόριο και χρησιμοποιούνται στα πλαίσια του σχολείου ως επιπρόσθετο υλικό για τη συμπλήρωση της ύλης, όπως αυτή ορίζεται από το αναλυτικό πρόγραμμα της κάθε εκπαιδευτικής βαθμίδας. Η Καρποζήλου, όμως, κάνει και μια περαιτέρω κατηγοριοποίηση των εξωσχολικών βιβλίων σε λογοτεχνικά βιβλία και σε βιβλία γνώσεων. Αν και τα όρια σε αυτήν κατηγοριοποίηση δεν είναι τόσο ευδιάκριτα, εντούτοις, το κύριο στοιχείο της διάκρισής τους αποτελεί ο γραπτός λόγος που περιέχουν, δηλαδή αν είναι αφηγηματικός ή μη. Επομένως, στα βιβλία γνώσεων ο τρόπος γραφής παρουσιάζεται πιο κωδικοποιημένος, καταγράφοντας γεγονότα και δεδομένα του κόσμου που μας περιβάλλει, ενώ στα λογοτεχνικά βιβλία παρατηρείται κυρίως ο αφηγηματικός τρόπος γραφής στα πλαίσια ενός μυθοπλαστικού κόσμου.

Επιπρόσθετα, η Καρποζήλου (1997) επισημαίνει ότι τα λογοτεχνικά βιβλία κατηγοριοποιούνται στα βιβλία που αναφέρονται στην παιδική λογοτεχνία και στα βιβλία που αναφέρονται στη λογοτεχνία για ενήλικες. Η κύρια διαφορά που

διαχωρίζει τη μια κατηγορία από την άλλη, έγκειται στο γεγονός ότι στην παιδική λογοτεχνία εντάσσονται έργα που κυρίως γράφονται με βάση την τέρψη (Αναγνωστόπουλος, 1987, 2001), τις ανάγκες και τις δυνατότητες αυτής της ηλικιακής ομάδας (Καρποζήλου, 1997· Ο' Sullivan, 2010). Στα προηγούμενα έρχεται να προστεθεί συμπερασματικά ότι “το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο ανήκει στον ευρύτερο χώρο του παιδικού βιβλίου και αποτελεί μια κατηγορία, η οποία διαθέτει τη δική της δυναμική και τη δική της αυτοτέλεια, ως αποτέλεσμα ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που το διέπουν” (Τσιλιμένη, 2007, p. 17). Πάραυτα, αν και μπορεί οι συγγραφείς όταν δημιουργούν ένα λογοτεχνικό έργο να προσανατολίζονται τις σκέψεις, τις ιδέες και τον λόγο τους προς ένα συγκεκριμένο αναγνωστικό κοινό, εντούτοις, μπορεί κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας και της έκδοσης του βιβλίου, να γίνει η ανατροπή και αυτό να οδηγήσει στην αλλαγή στόχευσης αναγνωστικού κοινού (Καρποζήλου, 1997· Ο' Sullivan, 2010).

Ακόμη πιο ειδικά, η Οικονομίδου (2011) κάνει μια ιδιαίτερη αναφορά στα νεωτερικά έργα παιδικής λογοτεχνίας, αναλύοντάς τα υπό το πρίσμα των συνθηκών που επικρατούν στη σημερινή μεταμοντέρνα εποχή. Συγκεκριμένα, στη θεματολογία τους εντοπίζονται μεγάλη γκάμα ιδεών και αντιλήψεων που αφορούν επίκαιρα θέματα, όπως η οικολογία, οι σχέσεις και η ισότητα των δύο φύλων, η διαπολιτισμικότητα, η οικογένεια με τις μορφές που έχει στη σύγχρονη κοινωνία, αλλά και οποιοδήποτε θέμα μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο ενδιαφέροντος των παιδιών της σύγχρονης κοινωνίας. Ο διδακτισμός που αποτελούσε βασικό στοιχείο της λογοτεχνίας προηγούμενων ετών δεν εντοπίζεται στα νεωτερικά έργα παιδικής λογοτεχνίας, ενώ ταυτόχρονα, κύριο χαρακτηριστικό αυτών των έργων είναι το “παιχνίδι” λέξεων και εικόνων που κάνουν ο συγγραφέας ή ο εικονογράφος ή και οι δυο μαζί. Αυτό αποτελεί ανατροπή στις μέχρι τότε συμβάσεις της ρεαλιστικής γραφής στην παιδική λογοτεχνία, ωθώντας σε μια εν γένει ανατροπή των προϋπάρχουσων δεδομένων της παιδικής λογοτεχνίας.

Συνήθως σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο μπορεί να συνυπάρχουν τόσο το κείμενο, όσο και οι εικόνες, οδηγώντας στη δημιουργία ενός πολυτροπικού κειμένου. Σε ένα πολυτροπικό κείμενο, ο αναγνώστης του κειμένου και συνάμα παρατηρητής των εικόνων καλείται να αντιληφθεί αυτές τις δύο τροπικότητες, να τις συνδυάσει και τελικά να εξάγει τα δικά του πολλαπλά νοήματα (Γιαννικοπούλου, 2008· Kress & Van Leeuwen, 2010).

1.1 Το Κείμενο

Ο Βελουδής (2004) σημειώνει ότι ο όρος “κείμενα” είναι ένας ευρύς όρος όπου σε αυτόν εμπεριέχονται όλα τα γραπτά κείμενα συγκεκριμένου μεγέθους, τα οποία περιέχουν κάποιο είδος πληροφορίας και ταυτόχρονα, αυτή η πληροφορία δεν είναι συνοπτικά καταγεγραμμένη όπως σε ένα λεξικό. Μέρος που ανήκει στον όρο “κείμενα” είναι και τα λεγόμενα “έργα”, όπου σε αυτά εμπεριέχονται κυρίως γραπτά κείμενα που αναφέρονται στη λογοτεχνία και έχουν μια ιδιαίτερη “αισθητική φύση”. Λόγω αυτής της φύσης του, η διαδικασία παραγωγής ενός λογοτεχνικού έργου εμπεριέχει μια πνευματική διαδικασία και το ίδιο θεωρείται ένα πνευματικό προϊόν. Σαν πνευματικό προϊόν, το λογοτεχνικό έργο, έχει κάποια υλικότητα και η οποία μπορεί να φθαρεί, όμως αυτό δεν αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην κύρια λειτουργία του που είναι αυτή της αέναης ενασχόλησης του αναγνωστικού κοινού, όλων των ηλικιών, με αυτό.

Ο Culler (2003) τονίζει πάρα πολύ τη δύναμη της γλώσσας μέσα σε ένα κείμενο. Συγκεκριμένα, οι φράσεις που περιέχει ένα κείμενο θα μπορούσαν να είναι λογοτεχνικές αν “η σχέση μεταξύ μορφής και περιεχομένου παρέχει δύναμη τροφή για σκέψη” (Culler, 2003, p. 30) στους αναγνώστες. Επιπλέον, η “λογοτεχνικότητα” αυτή της γλώσσας μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για τη δημιουργία εικόνων, υποθέσεων και αναλύσεων από τους αναγνώστες και πάντα ανάλογα με το λογοτεχνικό είδος στο οποίο ανήκει το κείμενο (Culler, 2003). Με άλλα λόγια, η μορφή της γλώσσας που χρησιμοποιείται για την παραγωγή ενός γραπτού κειμένου, ποικίλει ανάλογα με τη λειτουργία που θα επιτελέσει το ίδιο το κείμενο. Έτσι, σύμφωνα με τον Βελουδή (2004) σε ένα κείμενο η λειτουργία της γλώσσας μπορεί είτε να αφορά τη σύνδεση ενός γνωστικού αντικειμένου με τη γνώση ή τη θεωρία που το αντιπροσωπεύει, είτε τη γλωσσολογική ανάλυση των γνωστικών αντικειμένων που εμπεριέχει αυτή, είτε τέλος, να αναδεικνύει την “αισθητικότητα” της γλώσσας. Η πρώτη περίπτωση απαντάται κυρίως στον επιστημονικό λόγο, η δεύτερη χρησιμοποιείται για τη γλωσσολογική ανάλυση ενός κειμένου, ενώ η τρίτη αναδεικνύεται μέσα στα διάφορα λογοτεχνικά είδη (Βελουδής, 2004).

Κατατάσσοντας, λοιπόν, τη γλώσσα ενός κειμένου ως λογοτεχνική, οι αναγνώστες την αποδέχονται με αυτήν της την ιδιότητα και μπορούν να τη μελετήσουν μέσα σε αυτό το πλαίσιο στο οποίο εντάχθηκε (Culler, 2003). Στα παραπάνω έρχεται να προστεθεί και η επισήμανση της Οικονομίδου (2011), όπου υποστηρίζει ότι λόγω αυτής της ιδιαιτερότητας των λογοτεχνικών κειμένων

ακολουθείται διαφορετικό ύφος γραφής και πιο προσεγμένο λεξιλόγιο, όταν ένα λογοτεχνικό έργο απευθύνεται κυρίως σε μικρούς ηλικιακά αναγνώστες, παρά την λακωνικότητα του κειμένου που τα διακρίνει (Landes, 1985).

Μάλιστα, η Κανατσούλη (2004, 2007) διατυπώνει πως τα αφηγηματικά στοιχεία μιας ιστορίας σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, πρέπει να έχουν κάποια διακριτά στοιχεία. Συγκεκριμένα, κάθε ιστορία πρέπει να έχει ένα γενικότερο θέμα, γύρω από το οποίο εξελίσσεται. Όλη δε, η ιστορία δομείται από διαφορετικά επεισόδια και ο τρόπος σύνδεσης μεταξύ τους ή η επανάληψη κάποιων από αυτών μπορεί να επηρεάσει τον αναγνώστη. Επίσης, η πλοκή των γεγονότων και το κατά πόσο αυτή κρατά τον αναγνώστη σε εγρήγορση, επιτυγχάνεται ανάλογα με τις περιπέτειες των ηρώων. Ένα άλλο αφηγηματικό στοιχείο είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των κεντρικών των ηρώων της ιστορίας, τα οποία έχουν άμεση συνάφεια με την πλοκή της ιστορίας. Ως εκ τούτου ανάλογα με το πόσο περιγραφική είναι η αναφορά του συγγραφέα στους χαρακτήρες των ηρώων, αυτό ή επιτρέπει στον αναγνώστη να διαμορφώσει τις δικές του μορφές για αυτούς ή τον εγκλωβίζει στις κειμενικές περιγραφές του συγγραφέα. Σημαντική κρίνεται και η οπτική γωνία αφήγησης της ιστορίας, έτσι όταν αυτή πραγματοποιείται σε τρίτο πρόσωπο θεωρείται πιο αντικειμενική η παράθεση των γεγονότων της, σε σχέση όταν αυτή πραγματοποιείται σε πρώτο πρόσωπο όπου θεωρείται πιο οικεία ως προς τον αναγνώστη.

1.2 Η Εικόνα

Η ραγδαία ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών κατέρριψε τα χωροχρονικά εμπόδια, οδηγώντας το ευρύ κοινό να έχει άμεση πρόσβαση σε μεγάλη γκάμα εικόνων και πληροφοριών. Η εισδοχή των εικόνων στην καθημερινότητα του σύγχρονου ανθρώπου και ο ιδιαίτερος επικοινωνιακός ρόλος ανάμεσα στον μεταδότη-εικόνα και τον παρατηρητή αυτής, τονίστηκε ιδιαίτερα από τους Kress και Van Leeuwen (2010). Μάλιστα, η ύπαρξη της εικόνας σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο ακολουθεί τις επιστημονικές και κοινωνικές αλλαγές. Έτσι, σήμερα το μεγαλύτερο ποσοστό λογοτεχνικών έργων που απευθύνονται σε παιδιά μικρής ηλικίας εμπεριέχουν εικόνες που σε συνδυασμό με το κείμενο τονίζουν την ιδιαίτερη “αισθητική του διάσταση”, η οποία μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο ανάγνωσης του (Kress και Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b). Με άλλα λόγια, τονίζεται η σημαντικότητα των οπτικών

στοιχείων ενός λογοτεχνικού έργου, τα οποία θεωρούνται εξίσου σημαντικά με τα κειμενικά στοιχεία, κατά την διαδικασία της ανάγνωσης.

Οι εικόνες που περιέχονται σε ένα λογοτεχνικό έργο δύναται να διαδραματίζουν έναν σημαντικό ρόλο που αυτός εντοπίζεται στον τρόπο αλληλεπίδρασης τους με το κείμενο. Κατά αυτόν τον τρόπο, οι εικόνες, μέσα σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, μπορεί ή να έχουν έναν υποβοηθητικό ρόλο ή ο ρόλος τους να εντοπίζεται στην μετάδοση νέων και σημαντικών πληροφοριών, πάντα ως προς το κείμενο. Η σημαντικότητα των νέων επιπρόσθετων πληροφοριών που μπορεί να προσδίδουν οι εικόνες στο κείμενο, έγκειται στο γεγονός ότι μέσα από αυτήν τη σύνδεση συνεισφέρουν στην εξέλιξη της ροής της ιστορίας (Γιαννικοπούλου, 2008· Καλογήρου, 2003, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006· Τσιλιμένη, 2007).

Αν και από μόνη της μια εικόνα μπορεί να προσφέρει συναισθηματικά, αισθητικά και καλλιτεχνικά ερεθίσματα (Αναγνωστόπουλος, 1987, 2001· Ασωνίτης, 2001· Γιαννικοπούλου, 2008· Gibson, 1971· Καλογήρου, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 2014· Nodelman, 2009a· Οικονομίδου, 2011· Ρουτζούνη-Μπίκα, 2000), συνάμα όμως, μπορεί να “μεταδώσει αμέσως ένα πρώτο μήνυμα, που η ουσία του είναι γλωσσική” (Barthes, 1988, p. 42). Αυτό έχει ως απόρροια, πολλές φορές, οι πληροφορίες που αναδεικνύουν οι εικόνες, μέσα σε ένα πολυτροπικό κείμενο, να είναι διαφορετικές από αυτές του κειμένου, έστω και αν αναφέρονται στο ίδιο θέμα (Barthes, 1988· Γιαννικοπούλου, 2008· Καλογήρου, 2003, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006). Το γεγονός αυτό κάνει ένα πολυμορφικό κείμενο να δημιουργεί “κενά” κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, τα οποία ο αναγνώστης καλείται να τα καλύψει με βάση τις ήδη προϋπάρχουσες γνώσεις του ή από την επικοινωνία του με άλλους αναγνώστες (Rosenblatt, 1194), ωθώντας τον τελικώς στην αναζήτηση και παραγωγή πολλαπλών και επάλληλων νοημάτων (Καλογήρου, 2003, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006· Pike, Barnes, & Barron, 2010· Rosenblatt, 1194· Seelinger-Trites, 1994· Τσιλιμένη, 2007). Ταυτόχρονα, η εικονογράφηση σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο κρίνεται σημαντική, μιας και φαίνεται να επηρεάζει τις προσδοκίες των αναγνωστών, σε σχέση με την ανάγνωση της ιστορίας αλλά και τα νοήματα που θα εξαχθούν, βοηθώντας στην τελική κατανόηση του κειμένου (Goldstone, 1999· Καλογήρου,

2003· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009a, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006· Pike, Barnes, & Barron, 2010).

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως σε κάθε ανάγνωση ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου ο αναγνώστης αλληλεπιδρά με το κείμενο-εικόνες και ενώ από τη μία πλευρά, ο ίδιος ο αναγνώστης καλείται να αντιληφθεί τα οπτικά στοιχεία ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου και πώς αυτά συμμετέχουν στη ροή της ιστορίας (Anstey, 2002· Avgerinou & Ericson, 1997· Gibson, 1971· Καλογήρου, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009a, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006· Σπινκ, 1990), από την άλλη πλευρά, η ροή του κειμένου επηρεάζει άμεσα την εξαγωγή των νοημάτων των εικόνων (Γιαννικοπούλου, 2008· Καλογήρου, 2003· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006). Επιπρόσθετα, η κάθε αναγνωστική διαδικασία χαρακτηρίζεται από υποκειμενικότητα, καθώς εξαρτάται από τις προηγούμενες κοινωνικές, πολιτιστικές και αναγνωστικές εμπειρίες του εκάστοτε αναγνώστη αλλά και από τις συγκεκριμένες συνθήκες που λαμβάνει χώρα (Γιαννικοπούλου, 2001, 2008· Gibson, 1971· Καλογήρου, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006· Rosenblatt, 1982,1986).

Ταυτόχρονα, υπάρχει η άποψη ότι η ανάλυση του τρόπου δημιουργίας ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου και ιδιαίτερα της εικονογράφησης που αυτό περικλείει, υπόκειται σε υποκειμενικούς παράγοντες μη μπορώντας να περιχαρακωθεί στη βάση κάποιων ειδικών κριτηρίων και για το λόγο αυτό θα πρέπει να είναι περισσότερο περιγραφική (Γιαννικοπούλου, 2001· Χαντ, 2001). Την άποψη αυτή δεν την ενστερνίζονται άλλοι κριτικοί της παιδικής λογοτεχνίας (Καλογήρου, 2006· Κανατσούλη, 2007· Κιτσαράς, 1993· Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2006, 2011· Ρουτζούνη-Μπίκα, 2000· Σπινκ, 1990· Τσιλιμένη, 2007), οι οποίοι γίνονται πιο αναλυτικοί και εστιάζουν την προσοχή τους στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εικόνων και πώς αυτά επηρεάζουν τα νοήματα του κειμένου που συνοδεύουν.

Πιο επισταμένα, οι Kress και Van Leeuwen (2010) επηρεασμένοι από τη Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Michael Halliday για τη γλώσσα, εισήγαγαν στοιχεία αυτής της θεωρίας στον τρόπο “ανάγνωσης” των εικόνων, δημιουργώντας τη Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού όπου χρησιμοποιείται για την ανάλυση συστημάτων, πληροφοριών και σημασιών, και ουσιαστικά, αναλύουν τον τρόπο με τον οποίο παράγονται τα νοήματα. Οι Kress και Van Leeuwen επισημαίνουν ότι κάθε

εικόνα είναι ένα οπτικό σημείο και αναλύεται με βάση το σημαίνον και το σημαινόμενο αυτής. Συνεπώς, όπου σημαίνον θεωρείται η οπτική αναπαράσταση ή η μορφή, όπως αυτή απεικονίζεται με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της και όπου σημαινόμενο το κεντρικό νόημα ή τα νοήματα που υπονοεί το σημαίνον. Τα σημαινόμενα που εντοπίζονται σε κάθε εικόνα δεν γίνονται εύκολα αντιληπτά, μιας και υπονοούνται και ο εντοπισμός τους από τον αναγνώστη είναι σε άμεση συνάρτηση με τις προηγούμενες γνώσεις και αντιλήψεις του, επιλέγοντας τελικά και σε ποια θα εστιάσει (Barthes, 1998· Γιαννικοπούλου, 2001· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b· Rosenblatt, 1994, 1995).

Επιπρόσθετα, οι Kress και Van Leeuwen (2010) κατηγοριοποίησαν τον τρόπο ανάλυσης των εικόνων σε τρεις μεγάλες κατηγορίες, ανάλογα με τη λειτουργία που αυτές διαθέτουν μέσα σε ένα πολυτροπικό κείμενο και αυτές είναι η δηλωτική ή αναπαραστατική, η διαπροσωπική και η κειμενική (p. 14). Στην δηλωτική ή αναπαραστατική λειτουργία προσδιορίζονται οι χαρακτήρες και τα αντικείμενα τα οποία συμμετέχουν στις ενέργειες, οι ίδιες οι ενέργειές τους, όπως επίσης και ο περιβάλλον χώρος τους. Στη διαπροσωπική λειτουργία καθορίζονται οι όροι της σχέσης που αναπτύσσονται ανάμεσα στο πολυτροπικό κείμενο, στον δημιουργό του αλλά και στον αναγνώστη. Και τέλος, στην κειμενική λειτουργία εντοπίζονται και αναλύονται οι χωροταξικές θέσεις και η ιεράρχηση της σημαντικότητας των χαρακτήρων, των αντικειμένων και του κειμένου, καθώς και η χρησιμοποίηση πλαισίων.

Ωστόσο, η διατύπωση της Γραμματικής του Οπτικού Σχεδιασμού αφορά γενικά όλες τις απεικονίσεις που περιλαμβάνονται σε ένα οποιασδήποτε μορφής πολυτροπικό κείμενο. Ως εκ τούτου και για μεγαλύτερη εξειδίκευση ο Nodelman (2009b) αναλύει επισταμένα τα μορφολογικά χαρακτηριστικά ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, με ειδική αναφορά στη λειτουργία των εικόνων μέσα σε αυτό, αλλά και πώς η χρήση αυτών φαίνεται να επηρεάζει την ανταπόκριση των αναγνωστών και την πιθανή εξαγωγή συμπερασμάτων, σύμφωνα πάντα με την κουλτούρα του δυτικού κόσμου. Με άλλα λόγια, στοιχεία που φαίνεται να επηρεάζουν τη διαδικασία της ανάγνωσης, όπως τα μορφολογικά χαρακτηριστικά που στοιχειοθετούν ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο καθώς και οι σχέσεις αλληλεπίδρασης εικόνας-αναγνώστη (Nikolajeva, 2008), μπορούν με έναν αρκετά σαφή τρόπο να αποδοθούν εννοιολογικά από τον συνδυασμό της Γραμματικής του

Οπτικού Σχεδιασμού των Kress και Van Leeuwen (2010) και τις θεωρητικές τοποθετήσεις του Nodelman (2009b).

1.2.1 Μορφολογικά Χαρακτηριστικά

1.2.1.1 Εξωτερική Μορφή

Συνήθως, το προσεγμένο εξώφυλλο, ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, είναι το πρώτο που παρατηρεί ο αναγνώστης και μπορεί να προσελκύσει το ενδιαφέρον του για το κάθε βιβλίο, από την πρώτη στιγμή. Για το λόγο αυτό, το εξώφυλλο έχει μια ιδιαίτερη ιδιότητα, αφού αποτελώντας την πρωτότυπη και μοναδική εκείνη εικόνα, θα αποτελέσει το έναυσμα της υποθετικής περίληψης του κεντρικού νοήματος που θα ακολουθήσει στις εσωτερικές του σελίδες (Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2011). Οι ιδιότητες τους εξώφυλλου δεν σταματούν, όμως, στα προηγούμενα, μιας και υπάρχουν και κάποια άλλα στοιχεία ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου που μπορεί να διαμορφώσουν τις προσδοκίες ενός αναγνώστη για τη μορφή και τα νοήματα που θα εξαχθούν κατά την περαιτέρω εισαγωγή και ανάγνωση του βιβλίου. Έτσι, η όχι ιδιαίτερη μεγάλη ποικιλία χρωμάτων που χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία της εικόνας στο εξώφυλλο, θεωρείται ως η πιο ενδεδειγμένη, όπως επίσης και το όχι τόσο “γυαλιστερό” εξώφυλλο. Μάλιστα, τα βιβλία που έχουν σκληρό εξώφυλλο προτιμούνται έναντι αυτών με μαλακό, ως ποιοτικότερα (Nodelman, 2009b).

Στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία το μέγεθος μετράει και κρίνεται σημαντικό όσον αφορά τις προσδοκίες του αναγνωστικού κοινού σχετικά με το κειμενικό και οπτικό περιεχόμενό τους. Συγκεκριμένα, τα μεγάλα βιβλία δίνουν τη δυνατότητα στους εικονογράφους να μπορέσουν να συμπεριλάβουν στις εικόνες τους περισσότερες λεπτομέρειες, προσδίδοντας στις ιστορίες που περιέχουν περισσότερη ζωντάνια σε αντίθεση με τα μικρά βιβλία που οι εικονογράφοι είναι πιο λιτοί στην εικονογράφηση αυτών των βιβλίων, δίνοντας στις ιστορίες που περιέχουν περισσότερη ευαισθησία και μεγαλύτερη ευχρηστία από τους μικρούς αναγνώστες. Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν και τα βιβλία που περιλαμβάνουν μια μικρή ιστορία συνοδευόμενα από μια απλή εικονογράφηση και αυτό τείνει να είναι εξίσου πιο κοντά στις ανάγκες των μικρών αναγνωστών. Για ακόμη έναν λόγο, πιο κοντά για αυτές τις ηλικίες θεωρούνται και τα μικρά βιβλία, μιας και καθαρά για πρακτικούς λόγους αυτά είναι πιο εύχρηστα. Στον αντίποδα βρίσκονται τα βιβλία μεσαίου

μεγέθους τα οποία, συνήθως, περιέχουν μικρές ή και πιο μεγάλες ιστορίες, με πιο πλούσια εικονογράφηση (Nodelman, 2009b).

Εκτός από μεμονωμένες περιπτώσεις, το κυρίαρχο σχήμα στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία είναι το ορθογώνιο παραλληλόγραμμο είτε σε οριζόντια, είτε σε κάθετη διάσταση. Η επιλογή της διάταξης καθορίζει και το σημείο στο οποίο θέλει να εστιάσει ο εικονογράφος και τα νοήματα τα οποία θα εξάγουν οι μελλοντικοί αναγνώστες. Επομένως, η οριζόντια διάταξη κάνει ουσιαστικά το βιβλίο να έχει μικρότερο ύψος και μεγαλύτερο πλάτος και η εικονογράφηση ενός τέτοιου βιβλίου εστιάζει στην ανάπτυξη του φόντου που περιβάλλει τους χαρακτήρες, δίνοντας επιπρόσθετες πληροφορίες για αυτούς. Η κάθετη διάταξη έχει ως αποτέλεσμα να έχει μεγαλύτερο ύψος και μικρότερο πλάτος προβάλλοντας έντονα τα συναισθήματα των χαρακτήρων (Nodelman, 2009b).

1.2.1.2 Συμμετέχοντες

Οι Kress και Van Leeuwen (2010) χαρακτηρίζουν τους χαρακτήρες και τα αντικείμενα που παριστάνονται σε μια εικόνα ως συμμετέχοντες. Από αυτούς κάποιοι χαρακτηρίζονται ως κύριοι, οι οποίοι συμμετέχουν ενεργά στις δράσεις που πραγματοποιούνται και κάποιοι χαρακτηρίζονται ως δευτερεύοντες, μιας και είναι ουσιαστικά αυτοί παρακολουθούν τις δράσεις, αλλά ταυτόχρονα με την παρουσία τους προσδίδουν πληροφορίες που σχετίζονται με τη ροή της ιστορίας. Σε μια εικονογράφηση οι συμμετέχοντες της ιστορίας πρέπει να είναι μοναδικοί αλλά και ευδιάκριτοι από την αρχή μέχρι το τέλος, έχοντας συγκεκριμένα στοιχεία που τους χαρακτηρίζουν και τους συνοδεύουν (Κανατσούλη, 2007· Κιτσαράς, 1993· Σπινκ, 1990).

Η μορφή που θα έχει ένας συμμετέχων καθορίζει το κατά πόσο γίνεται οικείος-μη απειλητικός ή και το αντίθετο (Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b). Έτσι, όταν ένας χαρακτήρας σχηματοποιείται χωρίς να έχει έντονα και μυτερά άκρα ή γωνίες, με άλλα λόγια όταν η μορφή ενός χαρακτήρα διαγράφεται με καμπύλες τότε αυτός θεωρείται πιο οικείος και όχι τόσο απειλητικός από τους αναγνώστες (Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b), μιας και οι καμπύλες είναι ένα στοιχείο που βρίσκεται στα περισσότερα στοιχεία της φύσης και αντιπροσωπεύει την ηρεμία, τη μη πραγματικότητα και το μυστήριο (Kress & Van Leeuwen, 2010). Αντίθετα, όταν μια μορφή είναι απειλητική συνήθως παρουσιάζεται με έντονα γωνιώδη χαρακτηριστικά που πολλές φορές

παραπέμπουν σε επικίνδυνα αιχμηρά αντικείμενα (Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b), όπως οι έντονες γωνίες που απαντώνται κυρίως στα κτίρια των μεγαλουπόλεων και σε τεχνολογικές-μηχανικές κατασκευές και παραπέμπουν στην ανθρώπινη λογική, την ψυχρότητα και την καταπίεση (Kress & Van Leeuwen, 2010).

Η συναισθηματική κατάσταση των συμμετεχόντων αποτυπώνεται κυρίως από τις εκφράσεις του στόματος και των ματιών, την ύπαρξη κάποιου επιπρόσθετου συμβόλου όπως το κοκκίνισμα του προσώπου ή η ύπαρξη δακρύου, αλλά και από τον τρόπο που στέκεται, όπως όρθιος, καθιστός, σκυφτός, ξαπλωμένος (Γιαννικοπούλου, 2001· Μαγουλιώτης, 1988). Επιπρόσθετα, οι συναισθηματικές εκφάνσεις των συμμετεχόντων μπορούν να αναδειχθούν και ανάλογα με την οπτική γωνία λήψης τους, τις επιλογές της χρήσης των χρωμάτων και των αποχρώσεων τους για την απεικόνισή τους, καθώς και διάφορα σύμβολα που παρουσιάζονται στο φόντο, αποτελώντας οικεία στοιχεία του περιβάλλοντος των αναγνωστών και που αντιπροσωπεύουν διαφορετικές συναισθηματικές καταστάσεις (Γιαννικοπούλου, 2001). Μάλιστα, σύμφωνα με την Γιαννικοπούλου (2001), η ύπαρξη της υπερβολής στην εικονογράφηση, όσον αφορά τα στοιχεία των εικόνων που προτρέπουν στην αναγνώριση της συναισθηματικής κατάστασης των ηρώων, θεωρείται σημαντική μιας και είναι πιο εύληπτη από τους μικρούς αναγνώστες.

Η κίνηση των συμμετεχόντων είναι και αυτή μια σημαντική παράμετρος στην εικονογράφηση. Συγκεκριμένα, όπως εξελίσσεται η ιστορία υπάρχει μια ροή μια κίνηση που έρχεται σε αντίθεση με τη στατικότητα των εικόνων (Γιαννικοπούλου, 2001· Nodelman, 2009b). Για να γίνει εμφανής η κίνηση των συμμετεχόντων σημαντικό ρόλο παίζει η στάση του σώματος και η έκφραση του προσώπου του ίδιου του συμμετέχοντα, αλλά επιπρόσθετα, μπορούν να τοποθετηθούν κοντά στον συμμετέχοντα και κάποια στοιχεία είτε γραμμές που να ακολουθούν τη φορά της κίνησης, είτε συννεφάκια καπνού από τη σκόνη που αφήνει τρέχοντας, είτε να φαίνεται ο ίδιος ο συμμετέχων ή η σκιά του, σε διαδοχικές στάσεις σαν να βλέπεις την κίνηση σε αργή κίνηση. Τα παραπάνω στοιχεία σε μια εικονογράφηση, μπορούν να είναι μεμονωμένα ή συνδυασμός αυτών (Γιαννικοπούλου, 2001).

1.2.1.3 Φόντο-Χρήση Γραμμών και Συμβόλων

Οι εικονογράφοι ξεκινώντας από το απλό σχέδιο και δια μέσου των χρωματικών επιλογών, έχοντας πάντα λάβει υπόψη τα ιδιαίτερα στοιχεία του χώρου, αρχίζουν να ζωντανεύουν τις ζωγραφιές που στην τελική τους μορφή θα αποτελέσουν τις εικόνες

ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου. Χρησιμοποιώντας, λοιπόν, διάφορες τεχνικές επιδιώκουν να σχεδιάσουν τους συμμετέχοντες, και να τους αναδείξουν, να διαμορφώσουν τις δράσεις τους κατά τη ροή της ιστορίας και όλα αυτά πραγματώνονται μέσα σε ένα φόντο (Μαγουλιώτης, 2014). Όσον αφορά το φόντο, καλό είναι να μην είναι “φορτωμένο” με στοιχεία που δεν προσφέρουν τίποτα στην ροή της ιστορίας, γιατί κατά αυτό τον τρόπο μπορούν να παραπλανήσουν τον αναγνώστη (Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b). Αλλά και η υπερβολική έλλειψη τους, καθιστά “φτωχή” τη συνεισφορά των εικόνων στη ροή της ιστορίας. Επαναλαμβανόμενα σχήματα ή σχέδια μπορούν να διατηρήσουν τη συνοχή της ιστορίας (Kress & Van Leeuwen, 2010). Αν και η ύπαρξη σταθερών σχημάτων ή μοτίβων μπορεί να τα κάνει να φαντάζουν σαν διακοσμητικά στοιχεία, όμως πολλές φορές χρησιμεύουν ώστε να δοθεί η απαραίτητη προσοχή από τους αναγνώστες στη δράση των υπόλοιπων συμμετεχόντων, όπου η δομή τους είναι πιο άναρχη σε σχέση με τη σταθερότητα που προσδίδουν τα μοτίβα. Εντούτοις, η ύπαρξη πολλών και διαφορετικών μοτίβων αποσπούν την προσοχή του αναγνώστη και χάνεται η ροή της ιστορίας (Nodelman, 2009b).

Στην εικονογράφηση μπορούν να χρησιμοποιηθούν γραμμές οι οποίες κυρίως συμβολίζουν την κίνηση των συμμετεχόντων. Ενίοτε, όμως, αν οι γραμμές βρίσκονται κοντά σε συμμετέχοντες που μπορεί να έχουν τη μορφή αντικειμένων, τότε μπορούν να ερμηνευτούν και ως ήχος, ως θερμότητα, ως δύναμη ή ως πόνος (Γιανικοπούλου, 2000). Όσον αφορά τις γραμμές κίνησης, οι ευθείες οριζόντιες υποδηλώνουν ηρεμία (Μαγουλιώτης, 1988) ή ότι ο συμμετέχων τρέχει (Γιανικοπούλου, 2000) και οι κάθετες γραμμές κίνησης προσδίδουν ένταση (Μαγουλιώτης, 1988). Από την άλλη οι γραμμές που δεν είναι ευθείες παρουσιάζονται είτε με έντονες γωνίες και προσδίδουν ανησυχία, είτε με κυματοειδή μορφή και προκαλούν συναισθηματική ηρεμία και ασφάλεια (Μαγουλιώτης, 1988) ή δηλώνουν ότι συμμετέχων χοροπηδά (Γιανικοπούλου, 2000), είτε τέλος, με ελικοειδή μορφή και με αυτή τη μορφή υποδηλώνεται ότι ο συμμετέχων κάνει τούμπες (Γιανικοπούλου, 2000).

Για τη διαμόρφωση των συμμετεχόντων σε μια εικόνα οι δημιουργοί τους συνήθως βασίζονται στα γεωμετρικά σχήματα. Τα γεωμετρικά σχήματα που απαντώνται στη φύση είναι κυρίως κυκλικά ή καμπυλοειδή, ενώ αντίθετα, στον τεχνολογικά δημιουργημένο κόσμο των ανθρώπων συναντώνται κυρίως ορθογώνια παραλληλόγραμμα, τετράγωνα και τρίγωνα, δηλαδή, σχήματα με γωνίες (Kress &

Van Leeuwen, 2010). Κατά αναλογία, τα καμπυλωτά σχήματα χρησιμοποιούνται για να δημιουργηθούν μυστηριακές καταστάσεις, όπως αποδίδονται στα μυστήρια της φύσης, ενώ τα γωνιώδη σχήματα χρησιμοποιούνται όταν επιδιώκεται η αναπαράσταση της λογικής, της ψυχρότητας και της λογικής, των τεχνολογικών επιτευγμάτων (Kress & Van Leeuwen, 2010). Επιπρόσθετα, ένα γεωμετρικό σχήμα, το τρίγωνο, φαίνεται να έχει έναν περαιτέρω ρόλο, αυτό του να “δείχνει”. Με άλλα λόγια, η βάση του τριγώνου αποτελεί την αφετηρία από όπου ξεκινάει μια ενέργεια και η κορυφή του τριγώνου δείχνει το σημείο-στόχος προς το οποίο θα εκδηλωθεί αυτή η ενέργεια, το οποίο σημείο-στόχος μπορεί να βρίσκεται εντός ή εκτός της εικόνας (Kress & Van Leeuwen, 2010). Κατά αυτόν τον τρόπο, ένα τριγωνικό σχήμα ή άνυσμα μπορεί να σχηματίζεται είτε να σχηματίζεται από μια ένωση πολλών συμμετεχόντων, είτε από έναν συμμετέχων ή μέρος αυτού, όπως είναι το χέρι ή βλέμμα (Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b). Ο λόγος της χρήσης των τριγωνικών σχημάτων ή γενικότερα των προσανατολισμένων τμημάτων με τη μορφή ανυσμάτων, βοηθάει στην αφηγηματική ροή της ιστορίας (Kress & Van Leeuwen, 2010).

Επιπρόσθετα, οι εικονογράφοι, εκτός από τις γραμμές και τα σχήματα, για να μεταδώσουν τα νοήματα που θέλουν στους αναγνώστες, χρησιμοποιούν διάφορες συμβολικές απεικονίσεις. Το περιεχόμενο των συμβόλων που χρησιμοποιούν οι εικονογράφοι στις δημιουργίες τους μπορεί να είναι ποικίλης θεματολογίας. Έτσι κατά αυτόν τον τρόπο υπάρχουν σύμβολα που προέρχονται από το χώρο των media, από την καθημερινότητα, ή να γίνεται αναφορά σε κάποιο ιστορικό ή πολιτιστικό ή θρησκευτικό γεγονός. Γενικότερα, ο αναγνώστης για να μπορέσει να αναγνώσει τα διάφορα σύμβολα που συμμετέχουν στην εικονογράφιση ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, θα πρέπει να είναι ο ίδιος γνώστης της ερμηνείας τους (Γιανικοπούλου, 2000, 2008).

1.2.1.4 Λειτουργία του Πλαισίου

Το πλαίσιο ουσιαστικά είναι ένα περίγραμμα γύρω από την εικόνα ή μέρος αυτής, όπως γίνεται σε ένα κάδρο και με τη χρήση του στην εικονογράφιση διαμορφώνονται οι διαφορετικές λειτουργίες της ίδιας της εικόνας. Ένα πλαίσιο μπορεί να έχει τη μορφή μιας γραμμής σχεδίασης ή ενός περιμετρικού σχεδίου ή ενός τελείως λευκού περιγράμματος (Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b). Η παρουσία ενός πλαισίου, σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, εξαρτάται από το

σημείο στο οποίο επιδιώκει ο/η εικονογράφος να εστιάσει την προσοχή των αναγνωστών, μιας και ο αναγνώστης θα πρέπει να αποκρυπτογραφήσει ο ίδιος τα νοήματα που περιέχονται σε αυτά (Seelinger-Trites, 1994). Η ίδια λογική επικρατεί και όταν χρησιμοποιείται το πλαίσιο, είτε στο εξώφυλλο, είτε σε όλη την έκταση της εικονογράφησης από την αρχή μέχρι το τέλος, είτε σε ένα μικρό μέρος μιας εικόνας (Nodelman, 2009b).

Η γενική χρήση του πλαισίου λειτουργεί ως εχέγγυο της τάξης και της λιγότερης δράσης, προσφέροντας σταθερότητα για την εξέλιξη της ιστορίας. Η λειτουργία της εικόνας παύει την έντονη και πολύμορφη δράση και το κύριο νόημα που εξάγεται είναι αυτό της αντικειμενικότητας, δηλαδή, ο αναγνώστης κρίνει τα γεγονότα που διαδραματίζονται στην εικόνα με ένα ουδέτερο μάτι και σύμφωνα με την άποψη της πραγματικότητας. Τούτο ισχύει για την πλαισίωση ολόκληρης της εικόνας, αλλά και όταν για τη συνολική εικονογράφηση ενός βιβλίου έχει χρησιμοποιηθεί κάποιο είδος πλαισίου. Από την άλλη, όταν η εικόνα πλαισιώνεται από στενόμακρα λευκά κομμάτια, σε αυτήν την περίπτωση δημιουργείται στη ροή της ιστορίας μια ισορροπία ενώ ταυτόχρονα, επιτείνεται το μυστήριο (Nodelman, 2009b). Τέλος, όταν το ίδιο το πλαίσιο εντάσσεται μέσα στα στοιχεία της εικόνας, ως μέρος αυτής, τότε χάνεται η αντικειμενικότητα και επέρχεται η διάκριση από την υπόλοιπη εικόνα ως κάτι μοναδικό και άξιο ενδιαφέροντος. Με άλλα λόγια, ο αναγνώστης προσκαλείται να επικεντρώσει το ενδιαφέρον του στο περιεχόμενο της δράσης που πραγματοποιείται μέσα σε αυτό το πλαίσιο (Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b).

1.2.2 Σχέσεις Αλληλεπίδρασης Εικόνας-Αναγνώστη

1.2.2.1 Αναγνώστης και Θέσεις Συμμετεχόντων

Σε κάθε πολυτροπικό κείμενο, συνήθως, υπάρχει ένα πλήθος συμμετεχόντων οι οποίοι μαζί με το φόντο και το κείμενο δημιουργούν το τελικό αποτέλεσμα με το οποίο τελικά αλληλεπιδρά ο αναγνώστης. Υπάρχουν διακριτοί τρόποι με τους οποίους μπορεί να γίνεται αυτή η σύνθεση (Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 1988). Ως εκ τούτου, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει ποιος ή ποιοι από τους συμμετέχοντες είναι οι κύριοι και προβάλλονται εντονότερα σε σχέση πάντα με τους υπόλοιπους-δευτερεύοντες. Ένας τρόπος είναι αυτός κατά τον οποίο οι προβαλλόμενοι συμμετέχοντες βρίσκονται σε πρόσθια θέση με μεσαίο ή κοντινό πλάνο. Κατά αυτόν τον τρόπο φαίνεται σαν να προεξέχουν και να βρίσκονται

κοντινότερα προς τον αναγνώστη, οπότε και μπορούν να αλληλεπιδράσουν εντονότερα. Τα ίδια αποτελέσματα μπορούν να δημιουργηθούν με την κατάλληλη χρήση του φωτός. Συγκεκριμένα, σε κάθε εικόνα υπάρχει συνήθως μια πηγή φωτός και η οποία τονίζει κάποια σημεία, ενώ αφήνει κάποια άλλα σε πιο σκοτεινές περιοχές. Οι τονισμένοι, λοιπόν, με το φως συμμετέχοντες είναι αυτοί που σε πρώτη φάση φαίνεται να απαιτούν περισσότερο ενδιαφέρον από τους αναγνώστες, ενώ σταδιακά σε επόμενες φάσεις εξετάζονται και τα υπόλοιπα σημεία και συμμετέχοντες. Επιπρόσθετος τρόπος αποτελεί και η χρήση των ανυσμάτων, τα οποία ουσιαστικά τις περισσότερες φορές στοχεύουν προς τις κύριες δράσεις ή προς του κύριους συμμετέχοντες (Kress & Van Leeuwen, 2010).

Ταυτόχρονα, η θέση που κατέχει ο κάθε συμμετέχων μέσα στο δισέλιδο, αυτόματα του δίνει το γνώρισμα ώστε να αποτελέσει τον κύριο και κεντρικό παραγωγό εννοιών και συνδέσεων είτε να γίνει κοινωνός μιας ήδη κατακτημένης πληροφορίας ή μιας εντελώς καινούργιας. Συγκεκριμένα, αν ένας συμμετέχων βρίσκεται στο κέντρο της σελίδας ή του δισέλιδου και περιφερειακά αποτυπώνονται οι υπόλοιποι συμμετέχοντες ή το φόντο, τότε ο συμμετέχων που βρίσκεται στο κέντρο είναι αυτός που τονίζεται και από τον οποίο αντλούνται οι πληροφορίες, ενώ οι περιμετρικοί συμμετέχοντες λειτουργούν υποβοηθητικά προς αυτήν την κατεύθυνση. Αν πάλι οι συμμετέχοντες τοποθετούνται στην αριστερή πλευρά, τότε μεταδίδουν γνωστές πληροφορίες και όταν τοποθετούνται στην αντίθετη πλευρά, δηλαδή τη δεξιά, μεταδίδουν το νέο στοιχείο που θα βοηθήσει στην εξέλιξη της ροής της ιστορίας. Εκτός, όμως, από τη μετάδοση των νέων στοιχείων η διάταξη σε μια σελίδα ή ένα δισέλιδο εξαρτάται αν βρίσκονται στο πάνω ή στο κάτω μέρος. Στο πάνω μέρος, συνήθως, είναι κάτι το νοητό ή που υπάρχει στη σφαίρα της φαντασίας, ενώ στο κάτω μέρος, συνήθως, τοποθετούνται στοιχεία του αντικειμενικού κόσμου όπως υπάρχει και γίνεται αντιληπτά εξουδετερώνοντας τα όποια αρνητικά συναισθήματα μπορεί να δημιουργούνται (Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 1988).

Επιπρόσθετα, η απόσταση των συμμετεχόντων σε σχέση με τον αναγνώστη θεωρείται σημαντική αναφορικά με το κατά πόσο ο αναγνώστης θα ταυτιστεί με τους συμμετέχοντες και θα γίνει μέτοχος των δράσεων που απεικονίζονται στις εικόνες. Οι αποστάσεις, σύμφωνα με τους Kress και Van Leeuwen (2010), κατηγοριοποιούνται σε τρεις διευρυμένες κατηγορίες, όπου οι συμμετέχοντες τοποθετούνται σε κοντινή, μεσαία και μακρινή απόσταση. Όταν ο συμμετέχων εικονογραφείται σε κοντινή

απόσταση τότε φαίνεται μόνο ένα μέρος αυτού και ουσιαστικά καλεί τον αναγνώστη να ταυτιστεί με τον συμμετέχον ή να λάβει χώρα στις δράσεις της εικόνας, προκαλώντας του ταυτόχρονα και οικειότητα. Στη μεσαία απόσταση ο συμμετέχον φαίνεται ολόκληρος, καλύπτοντας την εικόνα, χωρίς δηλαδή τη χρήση κάποιου φόντου και κατά αυτόν τον τρόπο ο αναγνώστης βρίσκεται σε ένα σημείο παρατήρησης και εν συνέχεια της απόφασης για ταύτιση με τον συμμετέχοντα ή για τη συμμετοχή του στις δράσεις, όπως γίνονται οι παρατηρήσεις σε κοινωνικό και όχι σε προσωπικό επίπεδο. Τέλος, όταν ο συμμετέχον βρίσκεται σε μακρινή απόσταση τότε υπάρχει μια διεύρυνση της εικόνας περιλαμβάνοντας πολλούς συμμετέχοντες μέσα σε ένα φόντο και αυτό ουσιαστικά οδηγεί στην αποφυγή ταύτισης του αναγνώστη με τους συμμετέχοντες, αλλά και την αποστασιοποίησή του από τις δράσεις της εικόνας, με άλλα λόγια είναι κάτι το μη οικείο.

Ένα επιπλέον στοιχείο αλληλεπίδρασης εικόνας και αναγνώστη αποτελεί η προοπτική της ίδιας της εικόνας. Η προοπτική μιας εικόνας δεν είναι τίποτα άλλο παρά η οριζόντια γωνία λήψης, σύμφωνα με την οποία ο αναγνώστης καλείται να δει τους συμμετέχοντες μιας εικόνας (Kress & Van Leeuwen, 2010). Ανάλογα με την προοπτική καθορίζονται και οι επικοινωνιακές σχέσεις ανάμεσα στον μεταδότη-εικόνα και στον δέκτη-αναγνώστη (Bernstein, 1996· Kress & Van Leeuwen, 2010). Κατά αυτόν τον τρόπο, ο αναγνώστης κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης του πολυτροπικού κειμένου, αντιλαμβάνεται αν οι συμμετέχοντες είναι σε πρόσθια ή πλάγια θέση σε σχέση με τον ίδιο. Στην πρόσθια θέση, ο αναγνώστης βρίσκεται ακριβώς πρόσωπο με πρόσωπο με τους συμμετέχοντες ή με κάποιους από αυτούς, με αποτέλεσμα μεγάλη ταύτισή με τους συμμετέχοντες ή ακόμη και μεγάλη συμμετοχή του στις δράσεις που λαμβάνουν χώρα στην εικόνα. Όταν όμως, ο αναγνώστης βλέπει τους συμμετέχοντες από πλάγια θέση, τότε οι συμμετέχοντες είναι έτσι αποτυπωμένοι, ώστε ο αναγνώστης να μη βλέπει πλήρως τα πρόσωπά τους και κάποιες φορές να μην τα βλέπει και καθόλου, με αποτέλεσμα ο αναγνώστης να κρατά μια πιο αποστασιοποιημένη θέση σε σχέση με τους συμμετέχοντες και τις δράσεις που διαδραματίζονται (Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 1988).

Ενώ οι δύο προηγούμενες περιπτώσεις καλούσαν σε ταύτιση ή συμμετοχή του αναγνώστη, εντούτοις, η κάθετη γωνία λήψης των συμμετεχόντων προκαλεί σχέσεις ισοτιμίας ή ισχύος. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στο ύψος στο οποίο αντιλαμβάνεται ο αναγνώστης ότι βρίσκονται οι συμμετέχοντες σε σχέση με τον ίδιο. Η λήψη μπορεί να γίνει από τρεις οπτικές γωνίες, τη λήψη από χαμηλά, τη λήψη από

το επίπεδο του ματιού και τη λήψη από ψηλά. Όταν η λήψη είναι από χαμηλά τότε οι συμμετέχοντες επιδρούν στους αναγνώστες ως ανώτεροι έχοντας μεγαλύτερη ισχύ. Το ακριβώς αντίθετο συμβαίνει με τη λήψη από ψηλά, όπου τότε ο αναγνώστης έχει αυτός είναι σε θέση ισχύος σε σχέση με τους συμμετέχοντες. Αν, όμως τόσο ο αναγνώστης, όσο και οι συμμετέχοντες βρίσκονται στο επίπεδο του ματιού, τότε θεωρείται ότι κανένας δεν επιδρά στον άλλο, όσον αφορά την ισχύ, δηλαδή θεωρούνται ως ισότιμοι (Kress & Van Leeuwen, 2010).

Σημαντικό ρόλο στη συμμετοχή ή μη των αναγνωστών στη ροή της ιστορίας παίζει το βλέμμα, οι χειρονομίες και η γενικότερη στάση του σώματος συμμετεχόντων (Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b). Ευκρινέστατα, όσον αφορά το βλέμμα του συμμετέχοντα και όταν αυτό αναπαρίστανται να κοιτάει κατάματα τον αναγνώστη, τότε είναι σαν να θέλει να παρακινήσει τον αναγνώστη ή να ταυτιστεί με αυτόν ή να συμμετάσχει στα δρώμενα που αναπαρίστανται στην εικόνα. Για να γίνει αυτό, βέβαια, πρέπει η σχηματοποίηση των ματιών να πλησιάζει προς την ανθρώπινη φύση και να μην αποτυπώνεται με απλές μαύρες βούλες. Επιπλέον, η απόσταση του βλέμματος, δηλαδή το πόσο κοντά ή μακριά αποτυπώνεται σε σχέση με το βάθος που δίδεται στην εικόνα, μπορεί αντίστοιχα να ενδυναμώνει ή να αποδυναμώνει τις ερμηνείες που προσδίδει, έστω και αν κοιτάει κατάματα τον αναγνώστη (Kress & Van Leeuwen, 2010). Το βλέμμα, όμως όταν συνδυάζεται με μορφασμούς του προσώπου μπορεί να δημιουργήσει σχέσεις συμπάθειας, επιθυμίας, φόβου, υπεροψίας ή υποτακτικότητας, (Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b).

Οι χειρονομίες των συμμετεχόντων φαίνεται να διαμορφώνουν με τη σειρά τους το κατά πόσο οι αναγνώστες θα μετέχουν μαζί τους στη διαμόρφωση της ροής της ιστορίας. Ως εκ τούτου, ένα χέρι υψωμένο προς τον αναγνώστη τον καλεί σε έντονη συμμετοχή. Παρόμοια αποτελέσματα προκαλεί η αποτύπωση της στάσης του σώματος των συμμετεχόντων, όταν αυτό φαίνεται από μπροστά. Σε αντίθετη περίπτωση όταν αυτό αποτυπώνεται σε πλάγια ή πίσω θέση τότε φαίνεται να κρατάει τον αναγνώστη σε περισσότερη απόσταση και να παρατηρεί τη ροή της ιστορίας πιο αποστασιοποιημένα εστιάζοντας στις δράσεις που πραγματοποιούνται εντός της εικόνας (Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 1988).

1.2.2.2 Επίδραση των Χρωμάτων

Ο Μαγουλιώτης (2014) πολύ εύστοχα επισημαίνει τη σημαντικότητα των χρωμάτων όταν αναφέρει ότι “τα χρώματα είναι αυτά που κάνουν όλα τα αντικείμενα της φύσης να ξεχωρίζουν” (p. 20). Η σημαντικότητα αυτή προεκτείνεται από τη φύση και την ανθρώπινη καθημερινότητα και στο χώρο της αισθητικής και των εικαστικών, όπου οι δημιουργοί, με τη χρήση κατάλληλων χρωμάτων και τεχνοτροπιών, θέλουν να αναδείξουν στα έργα τους τα σημεία εκείνα τα οποία θα κεντρίσουν το ενδιαφέρον του παρατηρητή με απώτερο σκοπό τη μετάδοση μηνυμάτων (Μαγουλιώτης, 1988, 2014· Nodelman, 2009b· Sargent, 1987).

Για το λόγο αυτό, θα πρέπει να επισημανθεί ότι η κάθε εικόνα σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο θα πρέπει να είναι κοντά στο ύφος του κειμένου, αποδίδοντάς το διά μέσου των χρωματικών της διαβαθμίσεων, ενώ η συνολική εικονογράφηση του παιδικού βιβλίου θα πρέπει να σέβεται τις ιδιαιτερότητες του κειμένου και να είναι αντίστοιχη του χώρου, του χρόνου αλλά και των ιδιαίτερων συνθηκών που περικλείει το κείμενο (Γιαννικοπούλου, 2008· Καλογήρου, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b· Τσιλιμένη, 2007). Ιδιαίτερη, όμως, προσοχή δίνεται και στις επιλογές των χρωμάτων και των αποχρώσεών τους, καθώς ο συμβολισμός τους είναι έντονος στην εικαστική τέχνη και σε προέκταση και στην τέχνη της εικονογράφησης (Καλογήρου, 2006· Κανατσούλη, 2007· Κιτσαράς, 1993· Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b· Σπινκ, 1990), προκαλώντας διαφορετικού είδους συναισθήματα και συμβάλλοντας καθοριστικά στην έκφραση των νοημάτων των εικόνων (Καλογήρου, 2006· Nodelman, 2009b). Παράλληλα, έχει παρατηρηθεί ότι οι χρωματικές επιλογές που χρησιμοποιούνται για την δημιουργία των εικόνων σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο μπορεί και να μην παραμένουν οι ίδιες σε όλο το βιβλίο, αλλά να μεταβάλλονται ανάλογα με τη ροή της ιστορίας και τα νοήματα ή και τα συναισθήματα που επιδιώκονται να γίνουν αντιληπτά από τους αναγνώστες (Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b).

Οι χρωματικές επιλογές προκύπτουν από το σύνολο των χρωμάτων που χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία τους, αλλά και των αποχρώσεών τους (Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 2014· Πλακωτάρης, 1969· Sargent, 1987). Οι χρωματικές αποχρώσεις είναι πάρα πολλές και αναφέρονται στο όνομα του εκάστοτε χρώματος όπως αυτό παρουσιάζεται. Η αλλαγή στην απόχρωση ενός χρώματος προϋποθέτει τη μίξη του με ένα άλλο χρώμα και η εναρκτήρια βάση τους είναι τα τρία θεμελιώδη χρώματα. Κατά αυτόν τον τρόπο, τα τρία αυτά χρώματα λέγονται

βασικά ή καθαρά και είναι το κόκκινο, το μπλε και το κίτρινο. Συνδυασμοί αυτών των χρωμάτων παράγουν τα συμπληρωματικά ή δευτερεύοντα χρώματα. Για να δημιουργηθούν τα δευτερεύοντα χρώματα πρέπει να αναμιχθούν ισόποσα δύο από τα βασικά χρώματα, όπου:

Κόκκινο + Κίτρινο = Πορτοκαλί

Μπλε + Κίτρινο = Πράσινο

Κόκκινο + Μπλε = Μοβ

Εκτός από αυτά μπορούν να δημιουργηθούν και τα τριτεύοντα χρώματα όπου συνιστώνται από την ανάμιξη ενός βασικού και ενός δευτερεύοντος χρώματος όπως φαίνεται και στο διπλανό χρωματικό κύκλο, όπου στο κέντρο του είναι τα τρία βασικά χρώματα, στη συνέχεια είναι τα δευτερεύοντα και τέλος στην εξωτερική πλευρά είναι τα τριτεύοντα χρώματα, έτσι όπως αυτά δημιουργήθηκαν από τις μίξεις (Kress & Van Leeuwen, 2010· Πλακωτάρης, 1969· Sargent, 1987).

Υπάρχουν και τα χρώματα τα οποία δεν υπάρχουν πάνω στο χρωματικό κύκλο και αυτά είναι το άσπρο, το μαύρο, το καφέ και οι μίξεις αυτών προσφέρουν τα παράγωγα και τις αποχρώσεις αυτών. Αυτά τα χρώματα συνεισφέρουν στην τροποποίηση των άλλων χρωμάτων και την αλλαγή τους ως προς την ένταση και τη φωτεινότητα ή τη σκοτεινότητά τους. Έτσι, όταν ένα χρώμα χαρακτηρίζεται ως ζωηρό-λαμπερό είναι το ατόφιο χρώμα, όπως αυτό εμφανίζεται στο χρωματικό κύκλο, ενώ όταν αναμειγνύεται με κάποιο από το άσπρο ή το μαύρο ή το γκρι τότε χάνει την έντασή του και το χρώμα κατατάσσεται στα χλωμά-μουντά. Η τονικότητα καθορίζει και το κατά πόσο ένα χρώμα θα χαρακτηριστεί ανοικτό ή σκοτεινό και εξαρτάται από το ποσοστό του μαύρου που αναμειγνύεται με το χρώμα. Όσο πιο πολύ μαύρο τόσο πιο σκούρο γίνεται το χρώμα. Μάλιστα τα σκούρα χρώματα χρησιμεύουν για τη δημιουργία των σκιών. Τέλος, τα χρώματα διαχωρίζονται σε θερμά και ψυχρά. Ο διαχωρισμός αυτός έγινε πιθανότατα από την ομοιότητα με τα χαρακτηριστικά των στοιχείων της φύσης όπου θερμά=φωτιά και τα χρώματα που κυριαρχούν είναι το κόκκινο, το πορτοκαλί, το κίτρινο και οι αποχρώσεις τους, ενώ όπου ψυχρά=πάγος και τα χρώματα που κατατάσσονται είναι το μπλε, το βιολέ, το πράσινο και οι αποχρώσεις τους (Kress & Van Leeuwen, 2010· Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b· Πλακωτάρης, 1969· Sargent, 1987).

Τα βασικά χρώματα καθώς και οι αποχρώσεις που δημιουργούνται φαίνεται ότι μεταδίδουν και διαφορετικά μηνύματα και συναισθήματα στους παρατηρητές-αναγνώστες των εικόνων σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο (Kress & Van

Leeuwen, 2010· Καλογήρου, 2006· Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b). Συγκεκριμένα, από τα βασικά χρώματα το έντονο κόκκινο συνήθως είναι ένα χρώμα που δηλώνει ζεστασιά, αγάπη και γενναιότητα και γενικότερα ευχάριστα συναισθήματα (Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b· Sargent, 1987) ή αντίθετα προσδίδει ένταση και εχθρότητα, ενώ, μπορεί να χρησιμοποιηθεί και για να τονιστούν αρνητικά συναισθήματα όπως ο θυμός και ζήλια (Nodelman, 2009b· Sargent, 1987). Σε σπάνιες περιπτώσεις μπορεί να προσδώσει, σε μια εικόνα, ηρεμία και κυρίως ζεστασιά, όταν είναι σε ανοικτές αποχρώσεις (Nodelman, 2009b). Πηγαίνοντας, στο μπλε και τις αποχρώσεις του, όταν αυτές βρίσκονται σε μια εικόνα, σε αυτή την περίπτωση ο αναγνώστης μπορεί να νιώσει ευχαρίστηση, ηρεμία, γαλήνη, τρυφερότητα, ασφάλεια και σταθερότητα, αλλά αναμένονται και μελαγχολικά συναισθήματα (Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b· Sargent, 1987). Το κίτρινο είναι το χρώμα που αναμένεται να προσδώσει χαρά, ευτυχία, ευθυμία (Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b). Το πράσινο, αν και δευτερεύον χρώμα, απαντάται πολύ στις εικόνες των παιδικών εικονογραφημένων βιβλίων και ο λόγος είναι ότι όπως και το μπλε προσφέρει ευχαρίστηση, ηρεμία, γαλήνη και τρυφερότητα και επιπλέον, συμβολίζει τη γονιμότητα, τη ζωή και την ανάπτυξη της καθώς και την ελπίδα και την ειρήνη (Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b· Sargent, 1987). Επίσης, το βιολετί κυρίως χρησιμοποιείται είτε σε εικόνες όπου η δράση λαμβάνει χώρα τη νύχτα υπό το φως του φεγγαριού, είτε σε εικόνες όπου η δράση εντοπίζεται σε ένα φανταστικό χώρο με νεράιδες, αποδίδοντας και στις δύο περιπτώσεις το απαραίτητο ύφος του μυστηρίου (Nodelman, 2009b), καθώς επίσης το ίδιο υποδηλώνουν το γκρίζο και οι αποχρώσεις του (Καλογήρου, 2006· Μαγουλιώτης, 1988). Το γκρίζο και οι αποχρώσεις του, επιπλέον, κάποιες φορές μπορεί να υποδηλώσουν το απόμακρο, το χωρίς ζωή και ενδιαφέρον, ερημιά, εγκατάλειψη και ότι παρουσιάζεται με αυτό το χρώμα είναι κενό, δηλαδή χωρίς ουσία (Nodelman, 2009b).

Στα περισσότερα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία δεν απαντάται μόνο ένα χρώμα, αλλά ο συνδυασμός τους, ώστε το τελικό αποτέλεσμα να προσδώσει χαρακτηριστικά στις εικόνες που είναι απαραίτητα για την ανάπτυξη της ιστορίας και να κινήσει το ενδιαφέρον των μικρών αναγνωστών. Συνδυασμοί υπάρχουν πολλοί. Ο Nodelman (2009b) εντόπισε και ανέλυσε μερικούς από τους πιο συχνούς συνδυασμούς χρωμάτων στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, αποσαφηνίζοντας ταυτόχρονα τις σημασιολογικές ερμηνείες που εξάγονται από τέτοιους συνδυασμούς. Ξεκινώντας και συνδυάζοντας το κίτρινο με το πορτοκαλί ή το κόκκινο, αναμένεται

να δημιουργηθούν αισθήματα ισορροπίας ενώ ο συνδυασμός ενός ζωηρού κίτρινου με αποχρώσεις του μπλε και του πράσινου δίνει την απαραίτητη χαρά και ζωντάνια με ήρεμο και συγκρατημένο τρόπο. Ηρεμία και γαλήνη προσφέρει και ο συνδυασμός του κόκκινου με το πράσινο και το κίτρινο. Οι αποχρώσεις του πράσινου με αυτές του καφέ θεωρούνται καθημερινά και γήινα χρώματα που ο συνδυασμός τους επιφέρει ευφορία, έλλειψη κινδύνου και οικειότητα. Από την άλλη ο συνδυασμός των πράσινο, καφέ και κίτρινο, αλλά στη γλωμή τους απόχρωση, παραπέμπει περισσότερο σε κίνδυνο και μάλιστα όταν εικονίζει υγρό στοιχείο. Το μαύρο σε συνδυασμό με τα θερμά κόκκινο και πορτοκαλί βγάζουν προκλητικά συναισθήματα με έντονη την τάση επιθετικότητας.

Η ένταση των χρωμάτων που χρησιμοποιούνται σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, ποικίλει, ανάλογα με τους συμβολισμούς που θέλει να δώσει ο/η εικονογράφος στις εικόνες, παραπέμποντας στα αναμενόμενα συναισθήματα των εννοουμένων αναγνωστών. Κατά αυτόν τον τρόπο, τα ζωηρά χρώματα είναι πιο ελκυστικά και δημιουργούν αισθήματα χαράς και ανάτασης, ενώ τα μουντά χρώματα και κυρίως οι μουντές αποχρώσεις από το πράσινο, το καφέ, το κίτρινο και το γκρι, μπορούν να δώσουν ένα μυστήριο στην πλοκή της ιστορίας (Γιαννικοπούλου, 2001· Καλογήρου, 2006· Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b). Οι ζωηρές αποχρώσεις του μπλε, του καφέ και του μαύρου φανερώουν κομψότητα σε μια εικονογράφιση (Nodelman, 2009b).

Η τονικότητα επηρεάζει τη σκιαγράφιση των εικόνων. Έτσι, στην εικονογράφιση που χρησιμοποιούνται χρώματα με πιο σκούρους τόνους, οι εικόνες είναι πιο σκοτεινές και προδιαθέτουν από τη μια οικειότητα και φιλικότητα, αλλά από την άλλη, προδιαθέτουν δυναμικότητα ή αρνητική δύναμη ισχύος ή απειλή και δημιουργούν έναν εσωτερικό εγκλεισμό, μια ψυχική κατάπτωση και μια μελαγχολική διάθεση γενικότερα (Nodelman, 2009b). Από την άλλη, όταν στη συνολική εικονογράφιση χρησιμοποιούνται μόνο ανοικτά χρώματα, τότε δημιουργεί στους αναγνώστες μια γενικά ευδιάθετη στάση, όμως ταυτόχρονα, οι αναγνώστες δεν μπορούν να ταυτιστούν με τους ήρωες και τις πραγματικές δράσεις που λαμβάνουν χώρα στις εικόνες (Μαγουλιώτης, 1988· Nodelman, 2009b). Μη ταύτιση των αναγνωστών δεν έχουμε μόνο όταν η εικονογράφιση κατακλύζεται από εικόνες με ανοικτά χρώματα, αλλά το ίδιο συμβαίνει και αν η συνολική εικονογράφιση αποτελείται από εικόνες με σκούρα χρώματα. Μολαταύτα, όταν η εικονογράφιση εναλλάσσεται ανάμεσα σε περιοχές με πολύ ανοιχτούς και πολύ σκούρους

χρωματισμούς, τότε το γεγονός αυτό προκαλεί έντονα συναισθήματα και ουσιαστικά βοηθάει τον αναγνώστη να ταυτιστεί με τον ήρωα και να συμμετέχει πιο ενεργά στη ροή της ιστορίας (Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2011).

1.2.2.3 Κείμενο-Εικόνα

Σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο το μέγεθος της εικόνας, πάντα σε σχέση με το κείμενο, αποτελεί σημαντική παράμετρο για την εξαγωγή των πιθανών νοημάτων. Ως εκ τούτου, ανάλογα με τον αν είναι ισοδύναμη ή όχι αυτή η σχέση μέσα σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, μπορεί να μαρτυρήσει κατά πόσο στο συγκεκριμένο βιβλίο δίνεται προτεραιότητα στην αναγνωσιμότητα της εικόνας ή του κειμένου (Barthes, 1988· Καλογήρου, 2006· Κανατσούλη, 2007· Κιτσαράς, 1993· Nodelman, 2009b· Σπινκ, 1990· Τσιλιμένη, 2007).

Μια άλλη παράμετρος αποτελεί και η ίδια η μορφή των γραμμάτων μέσα στο σύνολο του εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου. Συγκεκριμένα, το κείμενο αποτυπώνεται με τη μορφή σειριακών γραμμάτων, τα οποία μπορούν να αποτελέσουν είδος οπτικής μορφής (Kress & Van Leeuwen, 2010) και η οποία προσδίδει σημαντικές πληροφορίες για τις δράσεις τις εικόνες. Βέβαια, πολλές φορές και τα ίδια τα γράμματα θεωρούνται ως οπτικά στοιχεία που συμμετέχουν στη δημιουργία της εικόνας (Γιαννικοπούλου, 2008· Nodelman, 2009b). Εκτός αυτού, έχει παρατηρηθεί ότι το μέγεθος αλλά και το είδος της γραμματοσειράς επηρεάζεται από την ηλικία των παιδιών. Έτσι, όσο πιο μικρά είναι τα παιδιά έχει βρεθεί ότι αντιλαμβάνονται καλύτερα τα κείμενα με μεγαλύτερα γράμματα, τα οποία δε, δεν διαθέτουν και ακρέμονες (Μαστορίδης & Σιώκη, 2009· Nodelman, 2009b). Επιπλέον, μια σωστή διαστίχωση και απόσταση χαρακτήρων, τείνουν να είναι επιπρόσθετοι παράγοντες βοήθειας για την ευαναγνωσιμότητα του κειμένου από τα παιδιά (Μαστορίδης & Σιώκη, 2009).

Ένα άλλο βασικό στοιχείο των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων αποτελεί ο χώρος που καταλαμβάνει το κείμενο μέσα στο δισέλιδο. Συνίσταται το κείμενο να μη βρίσκεται στην άκρη των σελίδων μιας και αυτό βοηθάει τον μικρό αναγνώστη να μπορεί να κρατάει το βιβλίο και να μην κρύβει με τα χέρια του το κείμενο (Μαστορίδης & Σιώκη, 2009), σε αντίθεση με τις εικόνες οι οποίες μπορούν να εκτείνονται μέχρι την άκρη της σελίδας (Nodelman, 2009b). Επιπρόσθετα, από τη στιγμή που η ανάγνωση, στον Δυτικό Κόσμο και την Ελλάδα κατά επέκταση, γίνεται από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω, φυσικό επακόλουθο είναι

και τα εικονογραφημένα βιβλία να διαβάζονται κατά αυτόν τον τρόπο. Μάλιστα, η διαδικασία αυτή είναι αποτέλεσμα μάθησης και το τελικό αποτέλεσμα όταν κάποιος διαβάζει ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, είναι να διαβάζει και τα οπτικά και τα λεκτικά σύμβολα της κάθε σελίδας ή δισέλιδου κατά αυτόν τον τρόπο (Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2006, 2011). Επομένως, η τοποθέτηση του κειμένου αριστερά ή δεξιά και πάνω ή κάτω της σελίδας ή του δισέλιδου, επηρεάζει τη σχέση του λόγου με την εικόνα, καθώς και τα νοήματα που εξάγονται (Kress & Van Leeuwen, 2010).

Σαφέστερα, ότι βλέπουμε στα αριστερά της σελίδας ή του δισέλιδου φαίνεται ως κάτι γνωστό και συνδέεται με προηγούμενες γνώσεις, ενώ ότι βλέπουμε στα δεξιά της σελίδας ή του δισέλιδου τότε θεωρείται ως η νέα πληροφορία που πρέπει να συνδεθεί με τις ήδη υπάρχουσες (Kress & Van Leeuwen, 2010). Ταυτόχρονα, όταν το κείμενο βρίσκεται στο κάτω μέρος της σελίδας ή του δισέλιδου, προηγείται η ανάγνωση της εικόνας σε σχέση με το κείμενο και αυτό οδηγεί στη φυσιολογική ροή εξέλιξης των γεγονότων (Nodelman, 2009b). Όταν, όμως, το κείμενο βρίσκεται στο πάνω μέρος ή μοιράζεται στο πάνω και στο κάτω μέρος της σελίδας ή του δισέλιδου, τότε αλλάζει η ισορροπία που προϋπήρχε και προϋδεάζει ότι κάτι απρόσμενο και έντονα συναισθηματικό θα λάβει χώρα σε αυτόν το χώρο (Nodelman, 2009b). Ακόμη παραπέρα, όταν το κείμενο δεν είναι αποκομμένο από την εικόνα, αλλά εντάσσεται σε αυτή τότε “οι λέξεις μπορούν να ενεργήσουν ως οπτικά αντικείμενα που δημιουργούν σχέσεις μέσα στην εικόνα” (Nodelman, 2009b, p. 100) και ως “οπτικά αντικείμενα” ο/η εικονογράφος μπορεί να τα ενσωματώσει με απλό ή με κάποιο πιο ιδιαίτερο και παιχνιδιάρικο τρόπο. Αυτός ο τρόπος ενσωμάτωσης του κειμένου σε μια εικόνα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί όταν οι εικόνες δεν προσφέρονται για τρισδιάστατη προοπτική, μιας και ειδάλλως οι ιδιότητες του κειμένου που έχουν δισδιάστατη προοπτική θα έρθουν σε ρήξη με αυτές της εικόνας. Από την άλλη μεριά, όταν χρησιμοποιείται η τρισδιάστατη εικονογράφηση, τότε το κείμενο καλείται να τοποθετείται μέσα σε πλαίσια τα οποία όμως μπορούν να αποδοθούν με τη χρήση των δύο διαστάσεων, όπως για παράδειγμα μια ταμπέλα (Nodelman, 2009b).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο

Μεταμοντέρνο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο

Γενικά

Οι προσωπικές εμπειρίες καθώς και οι κοινωνικοπολιτιστικές συνθήκες, φαίνεται να επηρεάζουν τόσο τους συγγραφείς, όσο και τους εικονογράφους της παιδικής λογοτεχνίας και οι επιρροές αυτές αποτυπώνονται σε μεγάλο βαθμό στις δημιουργίες τους (Goldstone, 2002· Τσιλιμένη, 2007). Σε αυτό το πλαίσιο και μέσα από το ρεύμα του μεταμοντερνισμού που κυριάρχησε τα τελευταία χρόνια στο χώρο της τέχνης άρχισαν να δημιουργούνται τα νεωτερικά λογοτεχνικά έργα για παιδιά (Οικονομίδου, 2011) ή αλλιώς μεταμοντέρνα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία (Anstey, 2002· Bouslough, 2014· Coles & Hall, 2001· Goldstone, 2002· Καλογήρου, 2006· McClay, 2000· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· O'Neil, 2010· Pantaleo, 2004· Trites, 1994· Serafini, 2005· Swaggerty, 2009· Wolfenbarger & Sipe, 2007). Όμως τι είναι ο μεταμοντερνισμός και με ποια μορφή εμφανίζεται στα νεωτερικά βιβλία;

2.1 Εικοστός Αιώνας: Η Τέχνη Από το Μοντέρνο στο Μεταμοντέρνο

Πριν τον εικοστό αιώνα υπήρχε χρονική διαδοχή των καλλιτεχνικών κινήματων, ωστόσο, κατά την είσοδο στον εικοστό αιώνα κυριάρχησε η τέχνη του Μοντέρνου ή αλλιώς Μοντερνισμού (Κολοκοτρώνης, 2008· Στάγκος, 2003· Φιοραβάντες, 1993). Μία τέχνη που κυριάρχησε από τις αρχές του εικοστού αιώνα έως περίπου και τη δεκαετία του χίλια εννιακόσια ογδόντα και αντιπροσώπευε την επανάσταση σε σχέση με τις έως τότε επικρατούσες τέχνες, αλλά και την απεριόριστη καινοτομία καλλιτεχνική δημιουργία, η οποία δεν περιοριζόταν σε φόρμες και στεγανά (Μαγουλιώτης, 1995). Τα καλλιτεχνικά κινήματα του μοντερνισμού δεν μπορούν να ταξινομηθούν χρονικά και επιπλέον, η κύρια έκφρασή τους γίνονταν μέσα από την καινοτομία και την επαναστατικότητα. Τα κινήματα του μοντερνισμού ήταν πάρα πολλά και κάποια από τα σημαντικότερα είναι το κίνημα του Φωβισμού, του Εξπρεσιονισμού, του Κυβισμού, του Νταντά, του Σουρεαλισμού, του Ποπ Αρτ και του Οπ Αρτ. Κάθε ένα από αυτά τα κινήματα επικροτούσε την πρωτοτυπία και εστίαζε και αναδείκνυε περισσότερο μία διάσταση της τέχνης.

Συγκεκριμένα, το κίνημα του Φωβισμού αναζητούσε το ωραίο και την εκφραστική αλήθεια μέσω των πειραματισμών στην υπερβολή του σχεδίου και την προοπτική, ενώ χρησιμοποιούσαν κυρίως έντονα χρώματα με πολλές αντιθέσεις. Η

κυριότερη προσωπικότητα του κινήματος του Φωβισμού ήταν ο Henri Matisse. Στο κίνημα του Εξπρεσιονισμού οι αφηρημένες εκφράσεις και οι παραμορφωμένες μορφές χρησιμοποιήθηκαν για να εκφράσουν τις καλλιτεχνικές και κοινωνικές ανάγκες και ανησυχίες τις τότε εποχής, αλλά και συναισθήματα, χρησιμοποιώντας έντονα χρώματα και επιστρέφοντας σε αρχέγονες τεχνικές. Ο Wassily Kandinsky, ο οποίος ανήκε στην καλλιτεχνική ομάδα του Μονάχου, την ονομαζόμενη Der Blaue Reiter, αποτέλεσε ηγετική μορφή του κινήματος του Εξπρεσιονισμού. Μέσα από την στοχαστικότητα του κινήματος του Κυβισμού, οι καλλιτέχνες δημιούργησαν έργα που δεν επιδίωκαν την ακριβή απεικόνιση της πραγματικότητας με όλες τις λεπτομέρειες, αλλά με αφαιρετικό τρόπο χρησιμοποιούσαν γνώριμα μοτίβα με έμφαση στις δομές εστιάζοντας στην περιοχή της γεωμετρίας. Πρόδρομος του κινήματος του Κυβισμού αποτέλεσε ο Paul Cezanne, ενώ μεγάλοι ζωγράφοι αυτού του κινήματος ήταν ο Pablo Picasso και ο Georges Braque. Το κίνημα του Νταντά είχε ως κεντρικό στόχο την ειρωνεία και την επίθεση σε ότι κατεστημένο υπήρχε στο χώρο της τέχνης πριν την εμφάνιση του Μοντερνισμού. Η υπερβολή και το παράλογο χιούμορ αποτέλεσαν το αποτέλεσμα των δημιουργιών τους, τα οποία έφευγαν πέρα από κάθε λογική. Νταταϊστές ζωγράφοι που ξεχώρισαν είναι ο Marcel Janco και ο Jean Arp. Το κίνημα του Σουρεαλισμού κινείται στο χώρο της φαντασίας, του ασυνείδητου, των τρελών απεικονίσεων και το ονειρικό στοιχείο. Δεν υπάρχουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αυτού του κινήματος, μιας και ο κάθε καλλιτέχνης μέσα από την απομόνωσή του προσπαθούσε να είναι μοναδικός. Ο Andre Breton ήταν από τους πρώτους που ασχολήθηκαν καλλιτεχνικά με τον Σουρεαλισμό, αλλά σε αυτό το κίνημά συμμετείχαν και εξίσου γνωστοί ζωγράφοι όπως οι André Masson, Pablo Picasso και Salvador Dali. Το κίνημα του Ποπ Αρτ περιλαμβάνει έργα καλλιτεχνών τα οποία αντικατόπτριζαν καθημερινά προϊόντα των σύγχρονων ανθρώπων και πολλές φορές και αντικείμενα ή άτομα που προβάλλονταν από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και το σινεμά. Ιδιαίτερα ενασχόληση με τις ιδέες που προέβαλε το κίνημα του Ποπ Αρτ είχε ο καλλιτέχνης Richard Hamilton. Το κίνημα του Οπ Αρτ χαρακτηρίζεται στην παρατήρηση και στην οπτική εντύπωση της κίνησης στατικών έργων, οδηγώντας στην οφθαλμαπάτη. Ουσιαστικά, χάνεται το προσωπικό στυλ του κάθε καλλιτέχνη και τα θέματα αντλούνται μέσα από μηχανικές λύσεις. Ο Victor Vasarely υπήρξε από τους ένθερμους υποστηρικτές αυτού του κινήματος.

Από τα κινήματα της Μοντέρνας τέχνης σταδιακά από τη δεκαετία του χίλια εννιακόσια εβδομήντα και κυρίως από την επόμενη δεκαετία οι καλλιτέχνες

στράφηκαν σε μία άλλη μορφή τέχνης, την επονομαζόμενη και Μεταμοντέρνα τέχνη ή αλλιώς Μεταμοντερνισμός. Το κύριο χαρακτηριστικό του Μεταμοντερνισμού είναι η κριτική στα κινήματα του Μοντερνισμού και η αλλαγή του τρόπου έμπνευσης και δημιουργίας, επιστρέφοντας στην παράδοση. Κατά αυτόν τον τρόπο, το κίνημα του Μεταμοντερνισμού εστιάζει στο παρόν και οι καλλιτέχνες που το ακολουθούν προβάλλουν οικεία θέματα και ακολουθούν γνωστές τεχνικές και υλικά που υιοθετήσουν κατά το παρελθόν οι ζωγράφοι. Μάλιστα, οι καλλιτέχνες αυτού του κινήματος επιδιώκουν να αφήνονται στο αυθόρμητο, αλλά και να ακολουθούν το ένστικτό τους, χωρίς όμως να αποτελεί αυτοσκοπός τους η πρωτοτυπία, μιας και θεωρούν ότι πλέον δεν υπάρχει πραγματικά τίποτα εντελώς πρωτότυπο, αλλά ο κάθε καλλιτέχνης επηρεάζεται από τις αναπαραστάσεις και τις ιδέες που έχουν εκφραστεί κατά το παρελθόν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα έργα που δημιουργούνται να είναι κατανοητά στο ευρύ κοινό και ταυτόχρονα, μέσα από αυτά να γίνονται αναφορές σε καθημερινά θέματα ή σε θέματα που αφορούν κάποια περιορισμένη γκάμα ανθρώπων (Κολοκοτρώνης, 2008· Στάγκος, 2003· Φιοραβάντες, 1993).

2.2 Μεταμοντερνισμός στο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο

Το Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο δεν μένει ανεπηρέαστο από τις κοινωνικές συνθήκες που μπορεί να επικρατούν κατά τη διάρκεια της δημιουργίας του. Με άλλα λόγια, δομικά χαρακτηριστικά του παρελθόντος που σκιαγραφούσαν τη δομή και τη μορφή ενός παιδικού εικονογραφημένου βιβλίου, ανατρέπονται στη σύγχρονη εποχή αντανakλώντας ουσιαστικά τους ρυθμούς αλλαγής της κοινωνίας (Anstey, 2002· Bouslough, 2014· Coles & Hall, 2001· Goldstone, 2002· Καλογήρου, 2006· Οικονομίδου, 2011· Swaggerty, 2009). Μέσα από τις αλλαγές αυτές δημιουργήθηκε ένα σύγχρονο ή νεωτερικό είδος στην παιδική λογοτεχνία που χαρακτηρίζεται από τη μεταμοντέρνα σκοπιά θέασής του (Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· Trites, 1994) και στο οποίο αποφεύγεται η αντανάκλαση της πραγματικότητας ως έχει (Οικονομίδου, 2011). Κατά αυτόν τον τρόπο, ο μεταμοντερνισμός στη λογοτεχνία, ουσιαστικά, αποτέλεσε την αντίδραση στον ρεαλισμό που επικρατούσε, και βασικό στοιχείο του αποτελεί η ανασκευή των κειμενικών ή των οπτικών συμβάσεων. Μέσα από αυτόν τον τρόπο ανατρέπονται οι ρόλοι των δημιουργών και τα ίδια τα έργα προβάλλονται ως παραγόμενα προϊόντα. Ως εκ τούτου, ο αναγνώστης ενώ θα διαβάσει την ιστορία, συνάμα, θα του δίνεται η δυνατότητα να αλληλεπιδράσει με αυτήν, κατανοώντας τις συμβάσεις που τη διέπουν, να τις ερμηνεύσει και τελικώς, κρίνοντας να παράγει

πολλαπλά νοήματα (Goldstone, 2002· Καλογήρου, 2006· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· Ο'Neil, 2010).

Οι συμβάσεις αυτές δεν είναι τίποτα άλλο παρά οι τεχνικές που χρησιμοποιούν οι δημιουργοί για να παράξουν ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. Ειδικότερα, όταν αυτές οι συμβάσεις παρουσιάζονται μέσα από τη μεταμοντέρνα σκοπιά θέασης, τότε αναμένεται στα βιβλία αυτά να εντοπίζονται τεχνικές ή συνδυασμός τεχνικών. Συγκεκριμένες τεχνικές δεν υπάρχουν, ωστόσο οι θεωρητικοί της λογοτεχνίας έχουν εστιάσει και αναλύσει κάποιες από αυτές. Αναλυτικότερα, ως μεταμοντέρνα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία έχουν χαρακτηριστεί αυτά που το κείμενο ή οι εικόνες τους παραπέμπουν σε προγενέστερα λογοτεχνικά ή εικαστικά έργα, όχι όμως, ως αντιγραφή των ίδιων, αλλά τροποποιημένα και ανασκευασμένα με τελικό αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας νέας ιστορίας-μεταμυθοπλασία (Καλογήρου, 2006· Οικονομίδου, 2011). Σε αυτού του είδους βιβλία μπορεί το φανταστικό να προβάλλεται ταυτόχρονα με την πραγματικότητα, οδηγώντας σε συγκρούσεις (Οικονομίδου, 2011) ή ακόμη να χρησιμοποιούνται στοιχεία παρωδίας (Bouslough, 2014· Coles & Hall, 2001) και χιούμορ στις εικόνες σε ένα κατά άλλα “σοβαρό” κείμενο (Doonan, 2000· Γιαννικοπούλου, 2004). Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται και στη θεματολογία που καλύπτουν που συνήθως αφορά δύσκολα σημεία της σύγχρονης καθημερινότητας, στα οποία πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή και τα οποία ίσως προκαλέσουν αντιδράσεις (Goldstone, 2002· Καλογήρου, 2006· Οικονομίδου, 2011). Σε ένα μεταμοντέρνο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο είναι πιθανό κανείς να παρατηρήσει αλλαγή της ροής της ιστορίας καθώς μπορεί να μην υπάρχει μια ακολουθία δράσεων, αλλά αυτές είναι σκοπίμως και ατάκτως τοποθετημένες μέσα στο βιβλίο (Goldstone, 1999, 2002) ή μια ιστορία να εγκιβωτίζει μέσα της μια δεύτερη έχοντας μεταξύ τους συνάφεια (Kress & Van Leeuwen, 2010· Οικονομίδου, 2011). Το κείμενο ή η εικονογράφηση μπορεί να ξεφεύγει από το ρεαλισμό, δηλαδή, να μην είναι προφανής με την πρώτη ματιά και να χρειάζεται μια πιο ειδική ανάγνωση (Anstey, 2002· Goldstone, 2002· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· Trites, 1994· Wolfenbarger & Sipe, 2007). Τέλος, ένα χαρακτηριστικό που συχνά τα διακρίνει είναι ότι περιέχουν κειμενικά και οπτικά στοιχεία που προωθούν την ανάγνωση τους από όλο το φάσμα των ηλικιών (Anstey, 2002· Καλογήρου, 2006), ενώ γενικά προκαλείται ο ίδιος ο αναγνώστης να κρίνει και να συγκρίνει με βάση τις προηγούμενες αναγνωστικές και προσωπικές εμπειρίες τους, ώστε να γίνει συν-δημιουργός της όλης ιστορίας (Goldstone, 2002· Trites, 1994· Serafini, 2005·

Wolfenbarger & Sipe, 2007) και ερευνητής του νοήματός αυτής (Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· Trites, 1994).

Σε ένα μεταμοντέρνο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο μπορούν να εντοπιστούν μία ή και περισσότερες από τις παραπάνω τεχνικές. Ωστόσο, σε αυτά τα βιβλία εντοπίζεται μία συνήθης σύμβαση, όπου παραλείπονται τα τυποποιημένα στοιχεία της αρχής και του τέλος της ιστορίας, σε αντίθεση με την κυριαρχία των στοιχείων αυτών στα παραδοσιακά παραμύθια (Οικονομίδου, 2011). Εν σχέσει προς την αρχή μιας ιστορίας, σε πολλά παραμύθια, υπάρχει η τυποποιημένη εισαγωγή με τη μορφή: “Μια φορά και έναν καιρό...”, όπου ουσιαστικά προδιαθέτει τον αναγνώστη ότι θα ακολουθήσει μυθοπλασία, η οποία θα έχει αρχή, μέση και τέλος. Αντιθέτως, σε ένα μεταμοντέρνο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο αυτή η εισαγωγή παραλείπεται, ούτως ώστε να αφήνει τον αναγνώστη να εντοπίσει ο ίδιος τα μυθοπλαστικά στοιχεία της ιστορίας (Οικονομίδου, 2011). Ταυτόχρονα, το τέλος της ιστορίας, σε αυτήν την κατηγορία βιβλίων, είναι ανοικτό, αποφεύγοντας οριστικές λύσεις. Κατά αυτόν τον τρόπο επιτείνεται η αβεβαιότητα καθώς ο αναγνώστης καλείται να κρίνει κατά πόσο το τέλος της ιστορίας είναι αυτό που φαίνεται στην τελευταία σελίδα ή θα πρέπει να δώσει συνέχεια και με βάση τις προσωπικές και αναγνωστικές του εμπειρίες να αποδώσει το δικό του τέλος στην ιστορία ή ακόμη να ανατρέξει μέσα στις σελίδες της ιστορίας που μόλις έχει διαβάσει, να εντοπίσει τα στοιχεία που του δίνονται και να εκφράσει τη λύση της ιστορίας (Οικονομίδου, 2011· Trites, 1994). Τέλος, σημαντικό χαρακτηριστικό αυτών των βιβλίων θεωρείται η δημιουργία ενός παιχνιδιού ανάμεσα στο κείμενο και τις εικόνες, κατά το οποίο το σύνολο των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των εικόνων δεν συμφωνεί με αυτά του κειμένου, δημιουργώντας ασυμφωνίες και “κενά” (Γιαννικοπούλου, 2004).

2.3 Ασυμφωνία Κειμένου και Εικόνας

Μελετητές (Αναγνωστοπούλου, 2002· Κανατσούλη, 2007· Κιτσαράς, 1993· Kress & Van Leeuwen, 2010· Landes, 1985· Nodelman, 2009a, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· Σπινκ, 1990· Τσιλιμένη, 2007· Wolfenbarger & Sipe, 2007· Χαντ, 2001) που ασχολούνται με το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, θεωρούν ότι σε ένα σύγχρονο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο πρέπει οι εικόνες να μην αναπαριστούν κάποιες από τις πληροφορίες που δίνει το κείμενο, αλλά ταυτόχρονα πρέπει να έχουν και τη δική τους αυτονομία. Κατά αυτόν τον τρόπο αναδύονται αναγνωστικά “κενά” (Rosenblatt, 1994) τα οποία καλείται να “λύσει” ο αναγνώστης,

δημιουργώντας μια νέα ιστορία, συμπληρωματική ή και ανεξάρτητη του κειμένου (Kress & Van Leeuwen, 2010). Κατά τη διαδικασία αυτή προκαλείται ένα άτυπο “παιχνίδι” ανάμεσα στο κείμενο και τις εικόνες, το οποίο βασίζεται στην αυτονομία αλλά και ταυτόχρονα την αλληλεπίδραση που μπορεί να έχουν οι δύο τροπικότητες του εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, δηλαδή την κειμενική και την οπτική (Kanatsouli, 2012· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nikolajeva, 2008· Nodelman, 2009b). Σε ένα μεταμοντέρνο εικονογραφημένο βιβλίο, λοιπόν, μπορεί να υπάρχει μία ιστορία λεκτική αλλά ταυτόχρονα, μπορεί η εικονογράφηση να ξεφεύγει από τα συνηθισμένα και να δημιουργεί νέες διαστάσεις στις εικόνες, ανοίγοντας τους ορίζοντες για διαφορετικές αναγνώσεις.

Με άλλα λόγια, αυτό έχει ως αποτέλεσμα να χαράσσονται νέες οπτικές ιστορίες, για τις οποίες δεν γίνεται καθόλου αναφορά στο κείμενο (Anstey, 2002· Goldstone, 2002· Καλογήρου, 2006· Οικονομίδου, 2000, 2006· Serafini, 2005· Wolfenbarger & Sipe, 2007), ενώ η μορφή τους δεν περιορίζεται πάντα στη μία και μοναδική απεικόνιση, αλλά συχνά επεκτείνεται και σε περισσότερες (Goldstone, 2002· Οικονομίδου, 2000, 2006· Trites, 1994· Serafini, 2005· Wolfenbarger & Sipe, 2007). Αυτές οι οπτικές ιστορίες μπορεί να λαμβάνουν χώρα σε μερικές σελίδες ή σε ολόκληρο το βιβλίο και ειδικότερα στη δεύτερη περίπτωση οι διαφορετικές οπτικές ιστορίες μπορεί να περικλείονται μέσα σε πλαίσιο ή να χαρακτηρίζονται από ένα ιδιαίτερο γνώρισμα, το οποίο και τις συνοδεύουν από την αρχή μέχρι το τέλος της ιστορίας (Kress & Van Leeuwen, 2010). Το περιεχόμενο τους αναπαριστά περιστατικά που έχουν αλληλουχία καθώς εξελίσσετε η ροή της ιστορίας (Doonan, 2000) και μπορούν να εντοπιστούν στοιχεία που είτε θα είναι κοινά μεταξύ τους προσδίδοντας μια ένθετη αυτοτελή και εκτεταμένη οπτική διήγηση εγκιβωτισμένη σε μια άλλη, είτε θα συνυπάρχουν οδηγώντας σε παράλληλες οπτικές ιστορίες (Kress & Van Leeuwen, 2010). Οι παράλληλες οπτικές ιστορίες μπορεί να εμφανίζονται ως ισοδύναμες, αλλά πολλές φορές μία από αυτές προβάλλεται ως κυρίαρχη, στην οποία και εξελίσσεται η κύρια δράση της ιστορίας, ενώ οι υπόλοιπες θα είναι δευτερεύοντες, συνεπικουρώντας στην κυρίαρχη οπτική ιστορία (Doonan, 2000). Ο τρόπος αποτύπωσής των κυρίαρχων και των δευτερευόντων παράλληλων οπτικών ιστοριών γίνεται με εμφανή τρόπο, μιας και η κυρίαρχη οπτική ιστορία εμφανίζεται έκδηλα με πιο μεγάλες διαστάσεις και με εντονότερα χρώματα σε σχέση με τη δευτερεύουσα (Kress & Van Leeuwen, 2010). Αξίζει να σημειωθεί ότι η μορφή και η λειτουργία των οπτικών παράλληλων ιστοριών περιγράφονται με παρόμοιο τρόπο

από τους θεωρητικούς της λογοτεχνίας, εντούτοις, τείνουν να χρησιμοποιούν διαφορετικές ονομασίες. Η Doonan (2000) χρησιμοποιεί τον όρο *running stories*, οι Nikolajeva και Scott (2000) αναφέρονται ως *parallel story told by the pictures*, ενώ η Nikolajeva (2008) ως *parallel visual narratives* ή *παράλληλες οπτικές ιστορίες*, όρο που χρησιμοποιούμε και στην παρούσα εργασία.

Δημιουργώντας παράλληλες οπτικές ιστορίες αναδύονται στοιχεία αντίφασης και ειρωνείας (Αναγνωστοπούλου, 2002· Coles & Hall, 2001· Goldstone, 2002· Τσιλιμένη, 2007· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· Serafini, 2005· Wolfenbarger & Sipe, 2007), μιας και οι εικόνες, ουσιαστικά, σκιαγραφούν επιπρόσθετες δράσεις, καταστάσεις και συναισθήματα που δεν εκφέρονται στο κείμενο (Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006). Μάλιστα, σε αυτό το είδος βιβλίων μπορεί η εικόνα να δρα τελείως αντίθετα από αυτά που εκφέρει το κείμενο, σαν να αντιστέκεται στη ροή της ιστορίας που προβάλλει το κείμενο και δια μέσου της αλληλουχίας των εικόνων να διαμορφωθεί τελικά μια εντελώς άγνωστη ιστορία πάντα σε σχέση με το κείμενο (Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006). Η ειρωνεία σε αυτές τις στιγμές της ανάγνωσης προκύπτει όταν ο αναγνώστης μπορέσει να εντοπίσει τα “κενά” που δημιουργούνται από στην κειμενική και οπτική έκφραση, αλλά και στη μεταξύ τους σχέση (Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

Το Παιδί και το Αναγνωστικό Γεγονός

Γενικά

Η ανάπτυξη του ανθρώπου από τη γέννηση μέχρι και την ενηλικίωσή του έχει απασχολήσει τους θεωρητικούς της αναπτυξιακής ψυχολογίας, και οι οποίοι στην πλειονότητά τους διατυπώνουν ότι, καθώς ο άνθρωπος αναπτύσσεται, διέρχεται από διαδοχικά εξελικτικά στάδια που συνήθως τοποθετούνται μέσα σε ηλικιακά πλαίσια. Σε κάθε στάδιο το άτομο έχει την εγγενή προδιάθεση για να αναπτυχθεί και να προχωρήσει στο επόμενο, δεχόμενος και επιρροές από το περιβάλλον του. Μάλιστα, ο βαθμός και ο τρόπος που η εγγενής προδιάθεσή ή το περιβάλλον επηρεάζουν το άτομο, έχει διαμορφώσει και τις αντίστοιχες θεωρητικές σχολές της αναπτυξιακής ψυχολογίας. Από τους σημαντικότερους θεωρητικούς της αναπτυξιακής ψυχολογίας θεωρούνται ο L. Vygotsky και ο J. Piaget, καθώς οι θεωρητικές θέσεις που διατύπωσαν επηρέασαν σε μεγάλο βαθμό τη μεθοδολογία που χρησιμοποιείται στη σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία (Καρποζήλου, 1997).

Ο L. Vygotsky (2000), ανάδειξε το ρόλο που επιτελεί ο κοινωνικός παράγοντας κατά τη διαδικασία της μάθησης και μάλιστα, τόνισε ότι το παιδί ουσιαστικά μαθαίνει και εξελίσσεται γνωστικά, όταν αλληλεπιδρά με όσο το δυνατό πιο καλά ενημερωμένους και σημαντικούς ανθρώπους, αλλά και με τους συνομήλικους του. Δια μέσου αυτής της αλληλεπίδρασης, το παιδί εσωτερικεύει και δομεί τη γνώση που του παρέχεται για το αντικείμενο που το ενδιαφέρει. Κάθε νέα γνώση οικοδομείται χρησιμοποιώντας τις προϋπάρχουσες γνώσεις, οι οποίες και αποτελούν τη βάση που πάνω τους θα τοποθετηθεί η κάθε νέα γνώση και θα ενσωματωθεί στις προηγούμενες, εμπλουτίζοντας και διευρύνοντας τες. Σε αυτή τη διαδικασία η γλώσσα παίζει καταλυτικό ρόλο, εφόσον η ποιότητα αυτής είναι που βελτιώνει τη σκέψη και τη λογική του παιδιού, οδηγώντας το εν τέλει στη διαδικασία της νοητικής του ανάπτυξης. Ο Vygotsky, μάλιστα, χρησιμοποίησε την έννοια της “Ζώνης Επικείμενης Ανάπτυξης”, για να υποδηλώσει το πώς το παιδί μπορεί να οδηγηθεί σε ένα ανώτερο επίπεδο γνωστική ανάπτυξης από αυτό που ήδη κατέχει. Η διαφορά που προκύπτει ανάμεσα στο προϋπάρχον γνωστικό επίπεδο και σε εκείνο που το παιδί θα κατακτήσει, ονομάζεται “Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης”. Για όλη αυτήν τη διαδικασία, ο Vygotsky θεωρεί ότι, κρίνεται αναγκαία η αλληλεπίδραση του παιδιού με κάποιο συνομήλικο παιδί ή κάποιον έμπειρο ενήλικα, σε καταστάσεις που

το ίδιο το παιδί δεν μπορεί να ανταπεξέλθει από μόνο του και οι άλλοι κατέχουν καλύτερα. Η βοήθεια αυτή που προσφέρεται στο παιδί, στα πλαίσια της αλληλεπίδρασης, χαρακτηρίζεται ως “σκαλωσιά μάθησης”. Μέσα από τη “Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης” και τη “σκαλωσιά μάθησης” αναδεικνύεται η ατομικότητα στην ανάπτυξη, καθώς δεν υπάρχει ηλικιακό στάνταρ ετοιμότητας του κάθε παιδιού, αλλά το καθένα έχει το δικό ρυθμό ανάπτυξης.

Ο J. Piaget (Wadsworth, 2001) έδωσε έμφαση στις νέες γνώσεις που αποκτάει ο άνθρωπος με βάση τις εμπειρίες του από τη ζωή. Οι νέες γνώσεις που αποκτιούνται μέσω των εμπειριών δεν καταγράφονται ως απλές πληροφορίες εν αταξία, αλλά μπορούν να δομηθούν και να κατηγοριοποιηθούν σε ομάδες με τα ίδια διακριτικά γνωρίσματα και οι οποίες ονομάζονται γνωστικά σχήματα. Ευκρινέστερα, αν οι νέες πληροφορίες που λαμβάνει ο άνθρωπος είναι διαφορετικές από τις προϋπάρχουσες, τότε κινητοποιούνται διαδικασίες όπου θέτουν υπό αμφισβήτηση και αναθεώρηση τα υφιστάμενα γνωστικά του σχήματα και τελικά, μέσω της γνωστικής σύγκρουσης και της συμμόρφωσης να οδηγείται στην αλλαγή των γνώσεων που κατείχε μέχρι εκείνη τη στιγμή, δημιουργώντας νέα σχήματα. Αν όμως, οι νέες πληροφορίες που δέχεται είναι ίδιες με τις προϋπάρχουσες, τότε υπάρχει ενίσχυση των γνώσεων που ήδη κατέχει και οδηγείται δια μέσου της αφομοίωσης στη διατήρηση των γνωστικών του σχημάτων. Με άλλα λόγια, η μάθηση επέρχεται μέσα από τη διαρκή επεξεργασία των προϋπαρχόντων γνωστικών σχημάτων, όταν ο άνθρωπος βρίσκεται αντιμέτωπος με νέες εμπειρίες που οδηγούν σε συγκρουσιακές καταστάσεις με το περιβάλλον του. Η όλη διαδικασία οδηγεί τελικά στην ωριμότητα του ανθρώπου, μιας και αποκτά ολοένα και περισσότερες σύνθετες γνωστικές δομές και ταυτόχρονα τον βρίσκει να μην είναι παθητικός δέκτης των γνώσεων που του παρέχονται, αλλά να αλληλεπιδρά με τα αντικείμενα και γενικότερα το περιβάλλον, με ενεργητικό τρόπο. Ο Piaget αν και θεωρεί το ρόλο του περιβάλλοντος καταλυτικό, ωστόσο, δεν λαμβάνει ιδιαίτερα υπόψη του τον ανθρώπινο παράγοντα κατά τη διαδικασία της αλληλεπίδρασης που πραγματοποιείται και συν τοις άλλοις, τονίζει ότι η ενεργητική συμμετοχή του ατόμου στις μαθησιακές διεργασίες είναι αυτή που το βοηθάει σταδιακά να οικοδομήσει τη γνώση του. Πάραυτα, δεν απορρίπτει εντελώς το ρόλο που επιτελεί ένας ενήλικας στη διαδικασία της μάθησης, ο οποίος θα πρέπει να αφογκράζεται τα ενδιαφέροντα του κάθε παιδιού και να διαμορφώνει το κατάλληλο περιβάλλον εμπλουτίζοντάς το με νέες εμπειρίες. Ταυτόχρονα, ο ενήλικας θα πρέπει να λάβει σοβαρά υπόψη του το ηλικιακό επίπεδο των παιδιών, γιατί αν το περιβάλλον που θα

διαμορφώσει δεν ανταποκρίνεται στην ηλικίας τους, τότε μπορεί να μην επέλθει η επιθυμητή ωρίμανση, αφού τα παιδιά θα αδιαφορήσουν σε κάτι που δεν τους κινεί το ενδιαφέρον ή δεν το καταλαβαίνουν. Ως εκ τούτου, ο ενήλικας δεν θα πρέπει να είναι καθοδηγητικός και ούτε να παρέχει έτοιμες γνώσεις, αλλά να ενθαρρύνει και να δίνει τα κατάλληλα ερεθίσματα στο παιδί, έτσι, ώστε μέσα από την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον να μπορέσει να δημιουργήσει την ατομική του γνώση.

Σύμφωνα με τον Piaget (Wadsworth, 2001), όλοι οι άνθρωποι ωριμάζοντας διέρχονται κλιμακωτά από τέσσερα στάδια και όπου το κάθε στάδιο προσδιορίζεται από την ηλικία και τις εμπειρίες που αποκτιούνται σε αυτό. Το πρώτο στάδιο ονομάζεται αισθησιοκινητικό και χρονικά ξεκινάει από τη γέννηση μέχρι και την ηλικία των δύο ετών. Σε αυτό το στάδιο το μικρό παιδί αντιλαμβάνεται το περιβάλλον του, αποκτάει εμπειρίες μέσω των αισθήσεων του και κατακτάει την μονιμότητα των αντικειμένων, έστω και αν δεν τα βλέπει. Κατόπιν, το παιδί διέρχεται από το προσυλλογιστικό στάδιο που φτάνει μέχρι την ηλικία των έξι ετών, όπου υπάρχει ραγδαία ανάπτυξη της γλώσσας και η πραγματικότητα γίνεται αντιληπτή, πλέον, μέσω των λέξεων, των συμβόλων και των χειρονομιών, χωρίς ωστόσο, να μπορεί να προβεί σε λογική σκέψη, ενώ, είναι έντονο και το στοιχείο του εγωκεντρισμού. Αμέσως μετά και μέχρι την ηλικία των δώδεκα ετών, το παιδί διανύει το στάδιο των συγκεκριμένων λογικών πράξεων, αφήνοντας πίσω του την εγωκεντρική σκέψη και αποκτώντας τις ικανότητες της διατήρησης και της αναστρεψιμότητας των αντικειμένων και των εμπειριών, ώστε να του επιτρέπουν να κάνει λογικές σκέψεις βάση συγκεκριμένων αντικειμένων και εμπειριών. Στο τελευταίο στάδιο των τυπικών νοητικών πράξεων, καλύπτεται χρονικά όλη η περίοδος της εφηβείας και σε αυτό το στάδιο δομείται η αφηρημένη σκέψη, δηλαδή μπορεί να κάνει συλλογισμού και υποθέσεις ακόμη και για αντικείμενα, εμπειρίες και έννοιες που δεν είναι συγκεκριμένα, ενώ κατακτιέται η ικανότητα της συστηματικής ενασχόλησης με απώτερο σκοπό τη λογική επίλυση των προβλημάτων. Η διέλευση του κάθε ανθρώπου από το εκάστοτε στάδιο ανάπτυξής του, δεν γίνεται το ίδιο ποιοτικά και όχι πάντα μέσα στο ίδιο χρονικό διάστημα.

Συνάμα, οι θεωρητικοί της λογοτεχνίας λαμβάνοντας υπόψη τις αρχές των αναπτυξιακών θεωριών από όπου αναδεικνύονται οι ιδιαιτερότητες της κάθε ηλικιακής ομάδας, οδηγήθηκαν ώστε να “συνδέσουν τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού με την ικανότητα και τον τρόπο που αντιλαμβάνεται και ανταποκρίνεται στα λογοτεχνικά κείμενα” (Καρποζήλου, 1997, p.33). Παράλληλα, οι θεωρητικοί του

εποικοδομισμού φάνηκε να επηρεάζουν τους θεωρητικούς της λογοτεχνίας, δημιουργώντας τις κατάλληλες συνθήκες ώστε να γίνει η αλλαγή της εστίασης του ενδιαφέροντός τους, τοποθετώντας σε κεντρικό σημείο τον ίδιο τον αναγνώστη αλλά και τη συναλλαγή του με το κείμενο (Καρποζήλου, 1997).

Κάνοντας μια μικρή ιστορική αναδρομή των δύο τελευταίων αιώνων, διαφαίνεται ότι η θεωρία της λογοτεχνίας διαιρείται σε τρεις μεγάλες κατηγορίες, με κεντρικό κριτήριο το βασικό στοιχείο στο οποίο εστιάζουν οι διάφοροι μελετητές. Ξεκινώντας με τους Ρομαντικούς που εναποθέτουν το κέντρο βάρους της ανάλυσής τους στην προσωπικότητα του συγγραφέα. Ωστόσο, η μελέτη της προσωπικότητας του συγγραφέα αρχίζει σταδιακά να αμφισβητείται και τότε, κάποιοι θεωρητικοί της λογοτεχνίας αρχίζουν να ενδιαφέρονται και να μελετούν τα δομικά στοιχεία από τα οποία αποτελείται ένα κείμενο. Σε αυτούς περιλαμβάνονται οι θεωρητικοί του Φορμαλισμού, της Φαινομενολογίας, του Δομισμού και της Νέας Κριτικής. Ταυτόχρονα και λίγο πιο ύστερα, κάποιοι άλλοι θεωρητικοί παρακάμπτουν την “αυθεντία” του συγγραφέα αλλά και τα δομικά στοιχεία του έργου τους. Τώρα, η προσοχή τους εστιάζεται στον ίδιο τον αναγνώστη, αλλά και στις διεργασίες που επιτελούνται κατά τη διάρκεια της αναγνώστης των λογοτεχνικών κειμένων (Fokkema & Ibsch, 1997· Holub, 2004).

Έτσι λοιπόν, τις δεκαετίες του χίλια εννιακόσια εξήντα και χίλια εννιακόσια εβδομήντα παρατηρείται μια στροφή και ένα έντονο ενδιαφέρον των θεωρητικών της λογοτεχνίας προς τον ίδιο τον αναγνώστη. Αν και ο αναγνώστης αποτελεί έναν από τους σημαντικούς πυλώνες της λογοτεχνίας, μιας και είναι αυτός στον οποίο απευθύνεται ένα λογοτεχνικό έργο, εντούτοις, φαίνεται μέχρι τότε να μην είχε την απαραίτητη προσοχή από τους θεωρητικούς αυτού του είδους. Το κενό αυτό άρχισαν σταδιακά να εντοπίζεται και να πλέον δημιουργήθηκαν νέα θεωρητικά ρεύματα, τα οποία πλέον το κέντρο βάρους των αναλύσεων τους αποτέλεσε ο ίδιος ο αναγνώστης και η αλληλεπίδρασή του με τα λογοτεχνικά έργα. Με άλλα λόγια, άρχισαν να σχηματοποιούνται θεωρίες που να εστιάζουν στις διαφορετικές προσλήψεις ενός έργου από τους αναγνώστες του, αλλά και στις διεργασίες που επιτελούνται κατά την αναγνωστική διαδικασία (Benton, 2009· Holub, 2004· Καρποζήλου, 1997· Πολίτης, 1996).

3.1 Θεωρίες Πρόσληψης

Παγκόσμιο ενδιαφέρον προκάλεσαν οι απόψεις των θεωρητικών της σχολής της Κωνσταντίας, στην τότε Δυτική Γερμανία, οι οποίοι στράφηκαν κυρίως στον αναγνώστη-αποδέκτη και τη διάδρασή του με τα λογοτεχνικά έργα. Κύριοι εκπρόσωποι αυτής της σχολής θεωρούνται ο Hans Robert Jauss εισάγοντας τη θεωρία της Αισθητικής της Πρόσληψης και ο Wolfgang Iser που εισήγαγε τη θεωρία της Αισθητικής Ανταπόκρισης (Holub,2004· Καρποζήλου, 1997). Το χαρακτηριστικό το οποίο υπάρχει και στις δύο θεωρίες είναι το γεγονός ότι τονίστηκε ιδιαίτερα η ενεργητική συμμετοχή του αναγνώστη κατά τη διάρκεια της αναγνωστικής διαδικασίας, αλλά και η εν γένει κριτική αντίδραση τους στις έως τότε πρακτικές μελέτης των λογοτεχνικών έργων (Holub,2004).

3.1.1 Αισθητική της Πρόσληψης

Ο Hans Robert Jauss (1995), ο οποίος εισήγαγε την θεωρία της “Αισθητικής της Πρόσληψης” (Reception Theory), τονίζει τη σημασία της ιστορίας της λογοτεχνίας στο χρόνο και μάλιστα διατυπώνει ότι η ιστορία της λογοτεχνίας δεν είναι μια απλή καταγραφή των μορφών της, αλλά ουσιαστικά διαμορφώνεται μέσα από την αλληλεπίδραση του δημιουργού και του παραγόμενου του έργου με τον εκάστοτε αποδέκτη αυτού του έργου. Με τον τρόπο αυτό, ο αποδέκτης ερμηνεύει το έργο με το οποίο έρχεται σε επαφή και η ερμηνεία του μπορεί να επηρεάσει ποικιλοτρόπως αυτό το έργο καθώς ταξιδεύει από την πρώτη στιγμή της δημιουργίας του, στο παρόν του κάθε αποδέκτη_Συνάμα, μέσα από αυτήν την αλληλεπίδραση και ο αποδέκτης του έργου αυτοπροσδιορίζεται και αυτός ιστορικά. Ως εκ τούτου, το παρελθόν του λογοτεχνικού έργου καθώς και η πορεία του ως το παρόν, αποτελούν σημαντική πτυχή της θεωρίας του Jauss, ο οποίος στηριζόμενος σε αυτήν την επαφή ανάμεσα σε αυτές τις χρονικές στιγμές, αναπτύσσει την έννοια του “Ορίζοντα Προσδοκιών” (Jauss, 1995).

Ο “Ορίζοντας Προσδοκιών”, σύμφωνα με τον Jauss (1995), δεν είναι τίποτα άλλο παρά οι προσδοκίες που εκφράζει ο εκάστοτε αποδέκτης ενός έργου, αναφορικά με αυτό και οι οποίες προσδοκίες επηρεάζονται από την προσωπική ταυτότητα και τις εμπειρίες του ίδιου του αποδέκτη, όπως επίσης και από τις επικρατούσες κοινωνικές και πολιτιστικές συνθήκες. Επηρεασμένος από τις απόψεις του Hans-Georg Gadamer για την “συγχώνευση των οριζόντων”, προσπάθησε να τις εισάγει στη θεωρία του, ώστε να εξηγήσει και να παρουσιάσει το αν σχετίζονται η σύλληψη του έργου και η

αντίληψη αυτού, σε διαφορετικές χρονικές στιγμές (Holub, 2004). Με αυτόν τον τρόπο, θέλησε να επιτύχει την αντίληψη του έργου που έγινε στο παρελθόν, να υπάρχει και στο παρόν, ξεπερνώντας τη μεταξύ τους διαφορά. Από την άλλη, η διαφορά από τις ερμηνείες που δίνει ο αναγνώστης στην παρούσα και την προηγούμενη κατάσταση ενός λογοτεχνικού έργου, τον οδηγεί στην κατανόηση του έργου, ενώ αφήνει ανοικτά τα ενδεχόμενα για ερμηνεία, σύγκριση και κριτική (Fokkema & Ibsch, 1997).

Ως εκ τούτου, ο Jauss (1995) δημιουργεί μια λογοτεχνική ιστορία που επικεντρώνεται στην ίδια την λογοτεχνία και όχι στον συγγραφέα ή στις λογοτεχνικές τάσεις. Υπάρχει, δηλαδή, μεταβολή των λογοτεχνικών κειμένων και των λογοτεχνικών παραδόσεων ανάλογα με τους “Ιστορικούς Ορίζοντες” στους οποίους τοποθετούνται (Fokkema & Ibsch, 1997· Holub, 2004), μια έννοια την οποία υιοθέτησε από τη θεωρία του Martin Heidegger (Fokkema & Ibsch, 1997). Με λίγα λόγια, η θεωρία του Jauss, επηρεασμένη από την έρευνα του Gadamer, εγκαταλείπει δύο σημαντικές απόψεις, αυτές του ιστορικού αντικειμενισμού και αυτή του κλασικισμού, στοχεύοντας στη διατήρηση της αιωνιότητας που παρουσιάζουν τα μεγάλα λογοτεχνικά έργα (Fokkema & Ibsch, 1997). Κατά αυτόν τον τρόπο, η θεωρία της αισθητικής της πρόσληψης διαφοροποιεί τα ιστορικά γεγονότα από το λογοτεχνικό έργο το οποίο είναι πιο εύκολα μεταβλητό σε καινούριες συνθήκες, αλλά πάραυτα, βλέπει μία γραμμικότητα στην σχέση τους. Και ο Jauss αναπτύσσει την σκέψη του, τονίζοντας ότι το λογοτεχνικό έργο δεν μπορεί να είναι πλήρως απελευθερωμένο ιστορικά αφού υποστηρίζει ότι οι παραδόσεις και τα κλασικά πρότυπα για να διαιωιστούν πρέπει να προσλαμβάνονται. Αλλιώς η διαίωσή τους είναι αδύνατη. Το γεγονός ότι κάποια ζητήματα μας απασχολούν μονίμως και διαιώνονται, δεν είναι κάτι αόριστο αλλά αναγεννώνται κάθε φορά από το ενδιαφέρον που παρουσιάζει μια κατάσταση (Jauss, 1995).

Η Θεωρία της Αισθητικής της Πρόσληψης θεωρείται αρκετά υποκειμενική μιας και στρέφει το ενδιαφέρον του κριτικού στην συνείδηση, ενώ συνάμα, είναι μια ανοιχτή θεωρία όσον αφορά την έννοια της υποκειμενικότητας και της μεταβλητότητας, της συνεισφοράς του αναγνώστη στο εκάστοτε λογοτεχνικό έργο. Η συνεισφορά αυτή, όμως, αποτελεί μόνο ένα μέρος από τη συνολική συνεισφορά όλων των αναγνωστών στον “Ιστορικό Ορίζοντα”, επηρεασμένη πάντα από τις κοινωνικές, πολιτικές, πολιτισμικές και αισθητικές εμπειρίες των αναγνωστών (Τσιώλης, 1996).

3.1.2 Αισθητική της Ανταπόκρισης

Θεμελιωτής της θεωρίας της “Αισθητικής Ανταπόκρισης” (Aesthetic Response), θεωρείται ο Wolfgang Iser και ο οποίος επικεντρώνει το ενδιαφέρον του όχι ξεχωριστά στο κείμενο ή στον αναγνώστη, αλλά στη αλληλεπιδραστική σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ τους, κατά την αναγνωστική διαδικασία (Holub, 2004· Iser, 1978· Παπαντωνάκης, 2009). Παρότι ο Jauss με τον Iser προέρχονται από την ίδια σχολή, εντούτοις είχαν επιρροές από διαφορετικές θεωρητικές σχολές. Ως εκ τούτου, ο Jauss ήταν επηρεασμένος από τις θεωρητικές απόψεις του Hans- Georg Gadamer, ενώ ο Iser επηρεάστηκε από τη Φαινομενολογία του Roman Ingarden, με αποτέλεσμα να παρατηρούνται αρκετές διαφορές (Holub, 2004). Συγκεκριμένα και οι δύο είχαν ως στόχο την αναθεώρηση της θεωρίας της λογοτεχνίας ως προς τη σχέση κειμένου-αναγνώστη, ωστόσο, χρησιμοποίησαν διαφορετικές μεθόδους για να επιτύχουν αυτούς τους στόχους. Ακόμα, ο Jauss ενδιαφέρεται περισσότερο για την μακροδομή της πρόσληψης, ενώ ο Iser για την μικροδομή. Ο Iser επικεντρώνεται ιδιαίτερα στην σχέση κειμένου-αναγνώστη και δεν δίνει τόση έμφαση σε κοινωνικο-ιστορικά στοιχεία όπως ο Jauss. Μια επιπλέον διαφορά που διαχωρίζει τον Iser από τον Jauss, εντοπίζεται στο ρεπερτόριο το οποίο αποτελεί τον τρόπο παρουσίασης του οικείου έτσι ώστε ο αναγνώστης να μπορεί να τοποθετείται στον ιστορικό ορίζοντα (Fokkema & Ibsch, 1997· Holub, 2004· Παπαντωνάκης, 2009).

Επιπρόσθετα, ο Iser (1978) διαφοροποιείται εντελώς από τη θεωρία της Αισθητικής της Πρόσληψης και μάλιστα, σε όλο το έργο του υποστηρίζει ότι η αναγνωστική διαδικασία είναι μια διαδικασία που έχει όλα τα στοιχεία που υπό ορισμένες συνθήκες την καθιστούν δυνατή, μιας και αυτή δεν περιορίζεται ούτε από την πραγματικότητα του κειμένου, ούτε από την υποκειμενικότητα του αναγνώστη. Η παραγωγή, λοιπόν, του νοήματος γίνεται μέσω της αλληλεπίδρασης κειμένου και αναγνώστη ο οποίος αναγνώστης μέσα από την ενεργοποίησή του και καθοδηγούμενος από τις δομές του κειμένου θα μπορέσει να βιώσει την όλη διαδικασία (Holub, 2004· Τσιώλης, 1996). Ο Iser (1978) περιγράφει την έννοια της αλληλεπίδρασης κειμένου-αναγνώστη με τους όρους “εννοούμενος ή λανθάνων αναγνώστης”, “σημαντικά κενά”, “λογοτεχνικό ρεπερτόριο” και “λογοτεχνικές στρατηγικές”.

Ο “εννοούμενος αναγνώστης” είναι ένας υποθετικός αναγνώστης ο οποίος καλύπτει κάποια συγκεκριμένα κριτήρια. Αυτά τα κριτήρια μπορεί να αφορούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τον τρόπο της σύλληψης των νοημάτων ή η

κοινωνικοπολιτισμική κατάσταση μιας συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας και σύμφωνα με αυτά τα κριτήρια που έχει ο “εννοούμενος αναγνώστης” ο συγγραφέας δομεί το κείμενο του. Όμως, αυτά τα κριτήρια που έχει ο “εννοούμενος αναγνώστης” μπορεί να μην αντικατοπτρίζουν τον πραγματικό αναγνώστη, ο οποίος καλείται να ανακαλύψει τα νοήματα του κειμένου μέσα από τις κειμενικές συμβάσεις που δημιουργήθηκαν για τον “εννοούμενο αναγνώστη” (Iser, 1978).

Κατά αυτόν τον τρόπο, μπορεί να δημιουργούνται ασάφειες στο κείμενο, δηλαδή, σημεία στα οποία το κείμενο δεν ξεκαθαρίζει τα στοιχεία της ιστορίας και ο πραγματικός αναγνώστης καλείται να νοηματοδοτήσει το κείμενο καλύπτοντας αυτά τα κενά, πάντα αναλογιζόμενος τα συμφοραζόμενα που διαφαίνονται. Αυτά τα κενά ο Iser (1978) τα χαρακτήρισε ως “σημαντικά κενά”. Για την ανακάλυψη των “σημαντικών κενών”, αλλά και γενικά για όλα τα αφηγηματικά στοιχεία ενός λογοτεχνικού κειμένου, ο Iser (1978) προσανατολίζεται στον αναγνώστη, ο οποίος έμμεσα καθοδηγείται από τον συγγραφέα. Μάλιστα, στον συγγραφέα προτείνει συγκεκριμένους κανόνες και σημεία αναφοράς αλλά και στον αναγνώστη τεχνικές με τις οποίες θα πρέπει να είναι εξοικειωμένος έτσι ώστε να διαβάσει και να κατανοήσει το κείμενο. Επομένως, ο πραγματικός αναγνώστης πρέπει να κατέχει τους κώδικες και τις στρατηγικές των λογοτεχνικών κειμένων για να μπορέσει να γεμίσει τα “σημαντικά κενά” ενός κειμένου, δηλαδή να ανταποκριθεί ολοκληρωμένα στο κείμενο και στις ασάφειες που αυτό περιέχει και τελικά να εξάγει τα τελικά νοήματα που για τον κάθε αναγνώστη θα είναι διαφορετικά. Με άλλα λόγια, τα εξαγόμενα νοήματα επηρεάζονται κατά πολύ από το “λογοτεχνικό ρεπερτόριο” του έργου που δεν είναι τίποτα άλλο παρά το ίδιο το αντικείμενο που πραγματεύεται και το οποίο δύναται να δεχθεί επιρροές από άλλα είδη λογοτεχνικών έργων, αλλά και από εξωκειμενικούς παράγοντες. Συνήθως τέτοιοι παράγοντες αποτελούν πραγματικά στοιχεία της καθημερινότητας, της φαντασίας ή της παράδοσης, τα οποία βοηθούν τον πραγματικό αναγνώστη να βρει κοινό τόπο επικοινωνίας με το κείμενο, ώστε να υπάρξει αλληλεπίδραση. Ο κύριος, λοιπόν, ρόλος του “λογοτεχνικού ρεπερτορίου” είναι να δώσει στον αναγνώστη τα εναύσματα και τις κατευθύνσεις, όπου μέσα από τη διάδρασή του με το λογοτεχνικό έργο θα τον οδηγήσουν τελικά, στην κατανόησή του.

Για τον Iser (1978) θεωρείται σημαντική η κριτική σκέψη και άποψη που δημιουργούνται μέσω της ανάγνωσης λογοτεχνικών κειμένων. Με άλλα λόγια, διαβάζουμε τον εαυτό μας, καθώς διαβάζουμε ένα κείμενο, γιατί η πράξη της

ανάγνωσης δεν συσσωρεύει απλά πληροφορίες, αλλά δημιουργεί ένα πλαίσιο αναφοράς μέσα στο οποίο τονίζονται σημεία, υποβαθμίζονται άλλα και κατανοείται το νόημα του κειμένου. Όσο ο αναγνώστης προχωρά την ανάγνωση, απορρίπτει, αναθεωρεί και κάνει πιο σύνθετη σκέψη με βάση αυτό που διαβάζει. Δηλαδή, η διαδικασία της ανάγνωσης δεν εκτελεί γραμμική πορεία, αλλά το άτομο διαβάζει ακολουθώντας μια μπρος-πίσω πορεία, για να μπορέσει να είναι σε θέση να θυμάται καλύτερα και να κατανοεί στοιχεία που είχε διαβάσει, αλλά είχε αρνηθεί σε πρώτη φάση να επεξεργαστεί. Αυτή η διαδικασία, ονομάζεται από τον Iser (1978) “λογοτεχνικές στρατηγικές” και αποτελούν τον τρόπο δόμησης του “λογοτεχνικού ρεπερτορίου”. Οι “λογοτεχνικές στρατηγικές” είναι δύο ειδών, δηλαδή, αυτές που επιτρέπουν ποια από τα στοιχεία του κειμένου να αναδυθούν στο “προσκήνιο” ή να παραμείνουν στο “βάθος”, αλλά και αυτές που φαίνεται να εστιάζει ο αναγνώστης και τον επηρεάζουν προς την επιλογή του “θέματος” ή του “ορίζοντα” των θεμάτων με τα οποία θα αλληλεπιδράσει ο πραγματικός αναγνώστης, για την παραγωγή των νοημάτων του. Επομένως, υπάρχουν τεχνικές τις οποίες χρησιμοποιούν οι συγγραφείς, στα κείμενα που δημιουργούν, ώστε να εισάγουν τον αναγνώστη σε διάφορα θέματα και για αυτό είναι αναγκαίο ο αναγνώστης να είναι εξοικειωμένος με αυτές τις τεχνικές (Holub 2004).

3.2 Συναλλακτική Θεωρία

Αρκετά χρόνια πριν τους H. R. Jauss και W. Iser, η L. M. Rosenblatt διατύπωσε τη δική της θεωρητική πρόταση αναφορικά με τις διεργασίες που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια ανάγνωσης ενός λογοτεχνικού έργου. Η Rosenblatt αντιδρώντας στις θεωρητικές θέσεις του ρεύματος της Νέας Κριτικής που επικρατούσαν έως τότε, διατύπωσε τις δικές της θεωρητικές θέσεις και μάλιστα, αποτέλεσαν το έναυσμα για τη μετατόπιση του ενδιαφέροντος των θεωρητικών της λογοτεχνίας προς τον ίδιο τον αναγνώστη αλλά και τις διεργασίες που επιτελούνται κατά την ανάγνωση (Benton, 2009· Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005· Καρποζήλου, 1997· Πολίτης, 1996). Τη θεωρία της την ονόμασε Συναλλακτική Θεωρία (Transactional Theory) και έχει κάποιες βάσεις που στηρίζονται στη Φαινομενολογία (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005· Πολίτης, 1996) αλλά και στις θεωρητικές απόψεις του John Dewey (Rosenblatt 1982, 1994). Η Rosenblatt στις επόμενες τέσσερις δεκαετίες συμπλήρωσε τις θεωρητικές της θέσεις και κεντρικής σημασίας στη θεωρία αυτή αποτέλεσε ο τρόπος της εμπλοκής του αναγνώστη κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης και της κατασκευής

του νοήματος του κειμένου ενός λογοτεχνικού έργου, δηλαδή με άλλα λόγια της συναλλαγής του αναγνώστη με το ίδιο το λογοτεχνικό έργο (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005· Πολίτης, 1996). Χαρακτηριστικά η Rosenblatt (1956) αναφέρει ότι “το κείμενο δεν είναι τίποτα άλλο παρά μαύρες κηλίδες στο χαρτί, μέχρι ο αναγνώστης να τα μετατρέψει σε ένα σύνολο από σύμβολα και τα οποία σύμβολα οδηγούν τους αναγνώστες να ζούνε μέσα από κάποια στιγμή αισθήματος” (p. 66). Με άλλα λόγια, το κείμενο είναι το “μέσο” που καθοδηγεί και ζητάει από τον αναγνώστη να απολαύσει την ανάγνωση, ενώ ο αναγνώστης είναι ο εκτελεστής της ανάγνωσης που καλείται να ερμηνεύσει τα μηνύματα που δέχεται (Rosenblatt, 1964, 1966, 1986, 1994).

Η Rosenblatt (1964, 1966, 1986, 1994, 1995) δεν θεωρεί ότι το κείμενο υστερεί στη συναλλαγή που πραγματοποιείται ανάμεσα σε αυτό και τον αναγνώστη. Παράλληλα, πιστεύει ότι τόσο ο δημιουργός, όσο και το κείμενο με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες που κάνουν την κάθε ανάγνωση μοναδική. Κατά αυτόν τον τρόπο, δίδεται η ευκαιρία, εκούσια ή ακούσια, στον συγγραφέα να διοχετεύσει τις δικές του εμπειρίες και το κοινωνικοπολιτικό γίνεσθαι της εποχής του, στο κείμενό του. Τουτέστιν, μέσα στο κείμενο εντοπίζονται οι “υπονοούμενες έννοιες”, οι οποίες αποτελούν τις καθιερωμένες αντιλήψεις και γνώσεις που αντικατοπτρίζουν την προσωπικότητα του συγγραφέα και τα πλαίσια της κοινωνίας που αυτός ζει. Καθώς οι “υπονοούμενες έννοιες” ενυπάρχουν στο κείμενο, ο αναγνώστης καλείται να ανακαλύψει αν είναι οικείες ή όχι ως προς αυτόν, να αντιδράσει και να τις ερμηνεύσει. Ταυτόχρονα, η Rosenblatt (1994) εισάγει τον όρο “κενά” του κειμένου, προσδιορίζοντάς τον ως τη λειτουργία αυτή του κειμένου που θα προσελκύσει το ενδιαφέρον του αναγνώστη και αυτός στη συνέχεια θα προσπαθήσει να τα “γεμίσει”, έτσι ώστε να κτίσει το νόημα που αναδύεται από το κείμενο. Σε πρώτη φάση, λοιπόν, δημιουργείται ένα “πλαίσιο”, το οποίο “ρυθμίζει ό,τι θα πρέπει να βρίσκεται στο προσκήνιο της συνείδησης του αναγνώστη και αποτελεί απάντηση σε οποιαδήποτε από τις λέξεις του κειμένου” (Rosenblatt, 1964, p. 125). Ουσιαστικά, δεν είναι τίποτα άλλο παρά από μια από μια γενική άποψη του αναγνώστη, ως προς τα στοιχεία που του προσδίδει το κείμενο, η οποία άποψη μετά τη συναλλαγή αναγνώστη-κειμένου δύναται να τροποποιηθεί (Rosenblatt, 1964, 1982, 1994, 1995).

Από την άλλη, η Rosenblatt (1956, 1964, 1966, 1986, 1995) τονίζει τη σημαντικότητα του ρόλου του ίδιου του αναγνώστη σε αυτήν τη συναλλαγή μιας και

αποποιείται τον παθητικό ρόλο που του είχαν προσδώσει έως τότε, εξού και τον τοποθετεί ως ένα μέλος που δρα εντόνως και πολυμορφικά, αποκτώντας έναν πολύ πιο ενεργό ρόλο. Κάθε ανάγνωση είναι μια βιωματική διαδικασία (Rosenblatt, 1966) και μάλιστα, ο κάθε αναγνώστης διαθέτει τη δική του προσωπικότητα και ένα δικό του ρεπερτόριο αναγνωστικών και κοινωνικοπολιτισμικών εμπειριών, τα οποία μπορούν να διαμορφώσουν τη συναλλαγή του με το κείμενο (Rosenblatt, 1994, 1995). Όσες πιο πολλές αναγνωστικές εμπειρίες έχει ένας αναγνώστης, τόσο καλύτερα και εντονότερα μπορεί να βιώσει το αναγνωστικό γεγονός (Rosenblatt, 1960, 1964, 1966), ενώ κάθε νέα ανάγνωση λειτουργεί προσθετικά στις προϋπάρχουσες αναγνωστικές και κοινωνικοπολιτισμικές του εμπειρίες (Rosenblatt, 1964, 1994, 1995).

Μάλιστα, οι “υπονοούμενες έννοιες”, τα “κενά” και τα εν γένει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός λογοτεχνικού έργου, δημιουργούν τις κατάλληλες προσδοκίες στον αναγνώστη και είναι αυτές που θα τον κινητοποιήσουν, συμβάλλοντας σε αυτήν τη συναλλαγή. Αυτή η συναλλαγή πραγματώνεται μιας και δια μέσου του κειμένου ενεργοποιούνται οι προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες του αναγνώστη, τις οποίες και μεταφέρει κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης του νέου λογοτεχνικού έργου και μπορούν να τον ενθαρρύνουν στη συνέχισή της ανάγνωσης ή και αντίθετα να τον αποθαρρύνουν ακόμη και σε τέτοιο βαθμό που να διακόψει την ανάγνωση (Rosenblatt, 1964, 1994, 1995). Παράλληλα, ο αναγνώστης δεν αναλύει ταυτόχρονα όλο το κείμενο, αλλά δια μέσου της “εκλεκτικής του προσοχής” επιλέγει τα σημεία που θα εστιάσει, ανάλογα με το αν του κέντρισαν το ενδιαφέρον ή αν κατά τη γνώμη του αφορούν το περιεχόμενο της ανάγνωσης και τελικά να πραγματοποιηθεί η “σύνθεση” μιας νέα αισθητικής εμπειρίας (Rosenblatt 1964, 1982, 1986, 1994). Το γεγονός αυτό έχει ως άμεση συνέπεια την υποκειμενικότητα της ανάγνωσης αλλά και των εξαγόμενων νοημάτων του ίδιου κειμένου τόσο από διαφορετικούς αναγνώστες, όσο και από τον ίδιο τον αναγνώστη σε διαφορετικές συνθήκες ανάγνωσης (Rosenblatt, 1956, 1960, 1964, 1994).

Ανάλογα κατά πόσο το κείμενο επιτρέπει στον αναγνώστη μια ολοκληρωμένη και εις βάθος ανάλυση του, η Rosenblatt (Rosenblatt, 1982, 1994) διαχωρίζει και ονομάζει τη διαδικασία της ανάγνωσης σε “απαγωγική” (efferent) και σε “αισθητική” (aesthetic) ανάγνωση. Αναφορικά με την “απαγωγική” ανάγνωση τη χαρακτηρίζει ως τη διαδικασία αυτή που θεωρείται πολύ επιφανειακή και προσδίδει στον αναγνώστη τις περισσότερες φορές απλές χρηστικές πληροφορίες του τύπου οδηγιών. Η δε

“αισθητική” ανάγνωση είναι αυτή κατά την οποία επιδιώκεται μια έντονη ενασχόληση, συμμετοχή και συναλλαγή ανάμεσα στον αναγνώστη και στο κείμενο, ώστε με απολαυστικό τρόπο να βιωθεί η όλη διαδικασία από τον ίδιο τον αναγνώστη. Όταν γίνεται ανάγνωση λογοτεχνικών έργων επιδιώκεται η “αισθητική” ανάγνωση και κατά αυτόν τον τρόπο, “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 και στη συνέχεια το κείμενο θα ανατροφοδοτήσει ή όχι αυτές τις προσδοκίες, ενώ ταυτόχρονα, ο αναγνώστης θα τις διαποτίσει με τη δική του προσωπικότητα, για να μετατρέψει το γεγονός της ανάγνωσης σε μια ολοκληρωμένη αισθητική εμπειρία” (Πολίτης, 1996, p. 24). Πάραυτα, μια ανάγνωση δεν μπορεί να χαρακτηριστεί πάντα ή ως “απαγωγική” ή ως “αισθητική”. Καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει η “εκλεκτική προσοχή” του αναγνώστη, όπου εκεί θα φανεί σε ποια σημεία θα εστιάσει και θα εμβαθύνει διαβάζοντας “αισθητικά” ή σε ποια σημεία θα θέλει να εστιάσει για να μάθει απλώς γνωστικές πληροφορίες διαβάζοντας “απαγωγικά” (Rosenblatt, 1982, 1986, 1994). Τόσο η “απαγωγική”, όσο και η “αισθητική” ανάγνωση θεωρούνται σημαντικές, ανάλογα με το αντικείμενο ανάγνωσης αλλά και τους στόχους που επιδιώκονται από αυτή (Rosenblatt, 1982, 1994).

Στην όλη διαδικασία της ανάγνωσης επιδιώκεται η ενθάρρυνση, η προώθηση και η έκφραση της ατομικής άποψης που σχετίζεται με αυτή τη συναλλαγή (Rosenblatt, 1982), αλλά όπως υποστηρίζει η Rosenblatt (1994) “η αναγνωστική ευχαρίστηση και απόλαυση μπορεί να ενισχυθεί και από την επικοινωνία των αναγνωστών μεταξύ τους” (p. 146). Έτσι λοιπόν, “ο αναγνώστης βλέποντας τις ερμηνείες των άλλων αναγνωστών, θα του επιτραπεί να ανακαλύψει στοιχεία του κειμένου που είτε έχει αγνοήσει, είτε είχε υπερβολική αντίδραση προς αυτά. Ίσως έτσι να μάθει ή ότι το κείμενο ήταν ανεπαρκές αναφορικά με τις λογοτεχνικές του εμπειρίες και της εμπειρίες της ζωής του ή ότι το κείμενο μπορεί να κατέχει πληροφορίες που ίδιος δεν γνώριζε” (Rosenblatt, 1964, p.126). Κατά αυτόν τον τρόπο, η συναλλαγή ανάμεσα στον αναγνώστη ή στους αναγνώστες και το κείμενο είναι ισότιμη και εξαρτάται από την προσωπικότητα του εκάστοτε αναγνώστη αλλά και από τις συγκεκριμένες συνθήκες που αυτή πραγματώνεται (Rosenblatt, 1982, 1986). Ωστόσο, παρά την υποκειμενικότητα των αναγνώσεων από διαφορετικούς αναγνώστες στην ίδια ομάδα, η Rosenblatt (1964) προτείνει πως “η κάθε ανάγνωση αποτελεί ταυτόχρονα και μια μορφή ελέγχου, η οποία μοιράζεται με τις υπόλοιπες και

αξιολογείται η σχετικής της ισχύ από την άποψη της μεγαλύτερης ή της μικρότερης συνάφειας με το κείμενο” (p. 126). Για να επιτευχθεί η μεγαλύτερη αισθητική εμπειρία και η συνάφεια απαντήσεων θα πρέπει αρχικά να υπάρχει σαφή οριοθέτηση των εμπειριών και των προσδοκιών των αναγνωστών για ένα συγκεκριμένο κείμενο (Rosenblatt, 1982), και στη συνέχεια να γίνεται μια μπρος-πίσω διαδικασία ανάγνωσης όπου ο αναγνώστης αρχικά θα εκφέρει τις απαντήσεις του, αλλά ύστερα θα πρέπει να γυρίζει ξανά πίσω στο κείμενο για την αναζήτηση της ορθότητας ή μη αυτών (Rosenblatt, 1966, 1982, 1986).

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

Μέθοδος

Γενικά

Οι αναγνωστικές θεωρίες αλλάζοντας το ενδιαφέρον τους και εστιάζοντας την προσοχή τους στον ίδιο τον αναγνώστη και την αλληλεπίδραση αυτού με το κείμενο, έδωσαν το έναυσμα για τη θεμελίωση της αλλαγής των σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο σχολείο. Αν και η Αισθητική της Πρόσληψης του Jauss (1995) είναι μια θεωρία που επικεντρώνεται στη διάδραση του αναγνώστη με το κείμενο, ουσιαστικά τονίζει την ιστορικότητα της αναγνωστικής ανταπόκρισης και χαρακτηρίζεται από υποκειμενικότητα κατά τη διαδικασία της ανάγνωσης. Από την άλλη, η Αισθητική της Ανταπόκρισης, θεωρία που διατύπωσε ο Iser (1978), στόχευσε πιο πολύ στην αλληλεπίδραση μεταξύ αναγνώστη και κειμένου, όμως, τονίζοντας έντονα τα κειμενικά στοιχεία που δημιουργούνται από τον συγγραφέα, ο οποίος συγγραφέας για τη συγγραφή του κειμένου του βασίζεται στα χαρακτηριστικά του “εννοούμενου αναγνώστη” για τον οποίο το προορίζει. Πιο σαφείς διατυπωμένες θεωρητικές θέσεις, αναφορικά με τη διδακτική πρακτική, διατύπωσε η Rosenblatt στη Συναλλακτική Θεωρία της, πάνω στις οποίες οι Benton και Fox (1985) βασίστηκαν και πρότειναν τη μεθοδολογία των τεσσάρων σταδίων (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005· Μαλαφάντης & Χρυσός, 2012). Τη διδακτική αυτή μεθοδολογία επέκτειναν οι Καλογήρου και Βησσαράκη (2005) και αυτή χρησιμοποιήθηκε για την παρούσα έρευνα σε συνδυασμό με τα στοιχεία της ποιοτικής μεθόδου “συνέντευξη ομάδων εστίασης” (Focus Group Interviews). Μάλιστα, η μέθοδος της συνέντευξης στις ομάδες εστίασης αποτελεί “ένα μεθοδολογικό εργαλείο άντλησης ποιοτικών δεδομένων, στοιχείων και πληροφοριών, μέσα από μια διαδικασία άμεσης αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων στην ομάδα και για ένα συγκεκριμένο και σαφώς καθορισμένο θέμα” (Ιωσηφίδης, 2003, p. 63).

Σκοπός, λοιπόν, της έρευνας ήταν αρχικά ο σχεδιασμός και η παραγωγή ενός εικονογραφημένου μεταμοντέρνου παιδικού βιβλίου, με δύο οπτικές παράλληλες ιστορίες, καθώς και η παρουσίασή του σε παιδιά ηλικίας έξι ετών, με τη μέθοδο των ομάδων εστίασης, όπου δια μέσου της άμεσης αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων

(Edwards & Stokoe, 2004· Ιωσηφίδης, 2003· Kitzinger, 1995· Krueger & Casey, 2001· Lederman, 1990· Lewis, 1992· Willing, 2013), κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων επιδιώχθηκε να αναδειχθούν οι προηγούμενες γνώσεις των παιδιών σχετικά με το θέμα και το είδος του σχεδιαζόμενου βιβλίου, η αναγνωστική συναλλαγή που πραγματοποιείται ανάμεσα στα παιδιά ηλικίας έξι ετών και στο σχεδιασμένο βιβλίο, στο οποίο αποτυπώνονται δύο παράλληλες οπτικές ιστορίες, αλλά και η αποτύπωση της ολοκλήρωσης της αναγνωστικής συναλλαγής.

4.1 Δείγμα

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν *εικοσιπέντε παιδιά (25) ηλικίας περίπου έξι ετών*¹ και ο αριθμός αυτός υποδιαιρέθηκε σε πέντε ομάδες, όπου σε κάθε ομάδα συμμετείχαν πέντε παιδιά. Ο αριθμός των ατόμων της κάθε ομάδας υιοθετήθηκε μιας και θεωρείται ο ενδεδειγμένος για την καλύτερη αλληλεπίδραση της ομάδας (Kitzinger, 1995· Krueger & Casey, 2001· Lederman, 1990· Lewis, 1992· Willing, 2013). Η επιλογή του δείγματος ήταν τυχαία, με μοναδικό κριτήριο την ηλικία των συμμετεχόντων που προσδιορίστηκε με βάση τις αναπτυξιακές θεωρίες, και αυτό είχε ως συνέπεια από προϋπάρχουσες δομές να δημιουργηθούν ομοιογενής ομάδες εστίασης με κοινά ενδιαφέροντα (Willing, 2013). Κατά αυτόν τον τρόπο συγκροτώντας ομάδες, οι οποίες είναι όσο το δυνατόν πιο εξισορροπημένες, αναφορικά με την ηλικία και τις αναγνωστικές τους εμπειρίες, επιτυγχάνεται η καλύτερη λειτουργία των ομάδων στην ανταλλαγή γνώσεων και εμπειριών (Breen, 2006· Kitzinger, 1995· Krueger & Casey, 2001). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε χώρους οικείους για τα παιδιά, δηλαδή, στα νηπιαγωγεία τα οποία φοιτούν, σε ένα ήσυχο μέρος για να μην αποσπάται η προσοχή τους και σε σχετικά πρωινές ώρες, ώστε να μην επέλθει κούραση (Breen, 2006· Kitzinger, 1995· Krueger & Casey, 2001), ενώ η όλη διαδικασία διήρκεσε διαφορετικό χρόνο για την κάθε ομάδα² και εξαρτήθηκε από το εύρος των απαντήσεων και την κούραση των παιδιών της κάθε ομάδας. Τέλος, επειδή οι συμμετέχοντες ήταν ανήλικοι αποστάλθηκε ένα έντυπο³ στους γονείς τους που τους ενημέρωνε για το θέμα της έρευνας και επίσης τους

¹ Οι ηλικίες των παιδιών που συμμετείχαν κυμάνθηκαν από 5 ετών και 9 μηνών έως και 6 ετών και 5 μηνών.

² Χρόνος ομάδας Α: 1 ώρα και 15 λεπτά, Χρόνος ομάδας Β: 1 ώρα και 42 λεπτά, Χρόνος ομάδας Γ: 1 ώρα και 7 λεπτά, Χρόνος ομάδας Δ: 1 ώρα και 25 λεπτά, Χρόνος ομάδας Ε: 1 ώρα και 35 λεπτά

³ βλ Παράρτημα Α

ζητούσε την συγκατάθεση τους για τη συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα (Potter, 2012).

4.2 Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων

Αναφορικά με τα εργαλεία συλλογής δεδομένων μπορούν να χωριστούν σε δύο κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία αφορά το ίδιο το αντικείμενο προς μελέτη που δεν είναι τίποτα άλλο παρά το σχεδιαζόμενο μεταμοντέρνο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο και η δεύτερη κατηγορία αφορά τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διαδικασία της έρευνας.

4.2.1 Σχεδιαζόμενο Βιβλίο

Το βιβλίο που σχεδιάστηκε, και παράχθηκε μετά των συμβολών του κυρίου Απόστουλου Μαγουλιώτη και της κυρίας Τασούλας Τσιλιμένης, εκδόθηκε από τις εκδόσεις οσελότος τον Απρίλιο του 2017⁴ και διαθέτει μεταμοντέρνα στοιχεία τα οποία είναι εμφανή σε όλο το βιβλίο και αφορά το “παιχνίδι” που πραγματοποιείται ανάμεσα στις λέξεις και τις εικόνες (Οικονομίδου, 2011) με άμεσο αποτέλεσμα είναι η δημιουργία “κενών” στον αναγνώστη (Rosenblatt, 1994). Κατά αυτόν τον τρόπο, το ίδιο το βιβλίο καλεί τον αναγνώστη να τα καλύψει είτε ανατρέχοντας σε προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, είτε με τη συναλλαγή του με άλλους αναγνώστες (Rosenblatt, 1994). Πιο συγκεκριμένα, η συγγραφέας (Καλαμπάκα, 2017) θέλοντας να αγγίξει το θέμα των μικροβίων και της υγιεινής του σώματος, χρησιμοποιεί μια τριτοπρόσωπη αφήγηση που φανερώνει την αντικειμενικότητα της ιστορίας (Καλογήρου, 2004,2007), ενώ, η χρήση λογοτεχνικής γλώσσας (Culler, 2003), το ύφος γραφής και το προσεγμένο λεξιλόγιο, κατέδειξαν ότι το συγκεκριμένο κείμενο ενδείκνυται για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας (Landes, 1985· Οικονομίδου, 2011).

Από την άλλη, η συμμετοχή της ερευνήτριας σε αυτό το βιβλίο είναι ο σχεδιασμός των εικόνων, ο οποίος σχεδιασμός βασίστηκε στις θεωρητικές θέσεις των εικαστικών (Πλακωτάρης, 1969· Sargent, 1987· Μαγουλιώτης, 1988, 2014) και των κριτικών της λογοτεχνίας (Barthes, 1988· Γιαννικοπούλου, 2001, 2008· Κιτσαράς, 1993· Καλογήρου, 2006· Κανατσούλη, 2007· Kress & Van Leeuwen, 2010· Νικολαίεβα, 2008· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2011· Σπινκ, 1990· Τσιλιμένη,

⁴ βλ. Παράρτημα Β για πλήρη αποτύπωση των εικόνων του βιβλίου

2007). Αναλύοντας τα χαρακτηριστικά του βιβλίου είναι μεσαίου μεγέθους, σε σχήμα τετραγώνου και το εξώφυλλό του αποτυπώθηκε σε μαλακό και γυαλιστερό χαρτί. Στο εξώφυλλο⁵ αποτυπώνεται μια λιτή εικόνα, ώστε να κινήσει την περιέργεια του αναγνώστη για να το αναγνώσει και επιπρόσθετα, τα χρώματα που χρησιμοποιήθηκαν για το εξώφυλλο δεν είχαν ιδιαίτερα μεγάλη ποικιλία σε αντίθεση με τις εικόνες που εσωκλείονται στο βιβλίο. Μάλιστα, ο συνδυασμός των χρωματικών επιλογών, η λειτουργία του πλαισίου, η αποτύπωση του φόντου και των συμμετεχόντων, αλλά και η χρήση γραμμών και συμβόλων, δένουν αρμονικά με το ύφος και τις απαιτήσεις του κειμένου (Γιαννικοπούλου, 2008· Καλογήρου, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b· Τσιλιμένη, 2007), διεγείροντας διαφορετικού είδους συναισθήματα στον αναγνώστη (Nodelman, 2009b).

Ταυτόχρονα, εντοπίζεται μια έντονη διαφοροποίηση στην αποτύπωση του περιεχομένου των εικόνων σε σχέση με αυτά που αναφέρονται στο κείμενο. Όπερ σημαίνει, πως στο βιβλίο αυτό αποτυπώθηκε μία από τις εκδοχές του νεωτερικού ή μεταμοντέρνου στυλ, κατά την οποία υπάρχουν δύο παράλληλες οπτικές ιστορίες (Doonan, 2000· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nikolajeva, 2008· Nikolajeva & Scott, 2000). Η μία παράλληλη οπτική ιστορία αντικατοπτρίζει την ροή της ιστορίας όπως αυτή αναφέρεται στο κείμενο, ενώ η άλλη παράλληλη οπτική ιστορία αποτυπώνει μια δεύτερη ιστορία η οποία έχει και αυτή ροή (Doonan, 2000) και εξελίσσεται παράλληλα με την πρώτη, χωρίς όμως να γίνεται καμία αναφορά στο κείμενο (Anstey, 2002· Goldstone, 2002· Καλογήρου, 2006· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006· Serafini, 2005· Wolfenbarger & Sipe, 2007). Η δεύτερη παράλληλη οπτική ιστορία εμφανίζεται καθόλα τη διάρκεια της ιστορίας εκτός από το τελευταίο δισέλιδο⁶ και χαρακτηρίζεται (Doonan, 2000· Kress & Van Leeuwen, 2010) από μια κίτρινη φιγούρα συνοδευόμενη από μια κίτρινη έλικα που υποδηλώνει της κίνηση αυτής. Οι δύο παράλληλες οπτικές ιστορίες δεν είναι ισοδύναμες, καθώς η πρώτη που αναφέρεται στο κείμενο υπερτερεί σε έκταση και ποικιλία χρωμάτων, σε σχέση με τη δεύτερη (Doonan, 2000· Kress & Van Leeuwen, 2010)

4.2.2 Μεθοδολογικά Εργαλεία

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε δια μέσου του μεθοδολογικού εργαλείου των “ομάδων εστίασης” και για το πλαίσιο της χρήσης της μεθόδου των

⁵ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 1

⁶ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 1

“ομάδων εστίασης” δημιουργήθηκε ένας οδηγός με τέσσερις διαδοχικές φάσεις στις οποίες αντιστοιχούσε ένας αριθμός θεματικών ερωτήσεων (Edwards & Stokoe, 2004). Η δομή παρουσίασης των θεματικών ερωτήσεων ήταν ίδια σε όλες τις ομάδες της έρευνας, ώστε να μπορεί να γίνει σύγκριση των απαντήσεων των συμμετεχόντων⁷. Ωστόσο, υπήρχε η δυνατότητα κάποιες από αυτές τις ερωτήσεις είτε να παραληφθούν, είτε να τροποποιηθούν επί μέρους, ανάλογα με τις αναγνωστικές εμπειρίες και τα γνωστικά πεδία που αναδύονταν, αλλά και τις αλληλεπιδράσεις που δημιουργούνταν στην κάθε ομάδα (Krueger & Casey, 2001· Μαντζούκας, 2007· Mason, 2009· Potter, 2012· Willing, 2013).

Μάλιστα, οι Krueger και Casey (2001) κατέγραψαν πέντε είδη ερωτήσεων που μπορούν να διατυπωθούν από τον ερευνητή σε όλη τη διάρκεια της συνέντευξης σε μια ομάδα εστίασης. Ο ερευνητής ξεκινάει αρχικά με το καλωσόρισμα των συμμετεχόντων και με γενικές ερωτήσεις για να γίνει η γνωριμία και να δημιουργηθεί ανάμεσά τους μια οικειότητα. Στη συνέχεια ο ερευνητής διατυπώνει το τι θέλει από τους συμμετέχοντες, εισάγοντάς τους έτσι στο θέμα και κατόπιν με τις κατάλληλες εισαγωγικές ερωτήσεις προσπαθεί να ανιχνεύσει προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες. Μετά κάνει τις μεταβατικές ερωτήσεις, ώστε να οδηγηθεί στα βασικά ερωτήματα και την ανάδειξη των βασικών στόχων της έρευνας. Τέλος, μετά τη σύνοψη εκ μέρους του ερευνητή των απαντήσεων που δόθηκαν στην ομάδα, αλλά και την επισήμανση του στόχου της έρευνας, κάνει τις τελικές-συμπερασματικές ερωτήσεις και με αυτόν τον τρόπο θα οδηγήσει τους συμμετέχοντες σε τελικά συμπεράσματα. Ως εκ τούτου, η διατύπωση των θεματικών ερωτήσεων ξεκινώντας ήταν πιο γενικές και εξειδικεύονταν προς το τέλος και ήταν, κυρίως, ανοικτού τύπου, δίνοντας τη δυνατότητα έκφρασης στους συμμετέχοντες και μη περιορισμού αυτών σε μονολεκτικές απαντήσεις, ενώ (Breen, 2006· Krueger & Casey, 2001). Όλες οι συνεντεύξεις των ομάδων εστίασης που πραγματοποιήθηκαν καταγράφηκαν με μαγνητόφωνο και στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε η μεταγραφή αυτών, σύμφωνα με το τυποποιημένο σύστημα που αναπτύχθηκε από τον Jefferson (2004), ενώ στην μεταγραφή αυτών βοήθησε και οι επιτόπιου σημειώσεις που κρατήθηκαν από την ερευνήτρια.

⁷ βλ. Παράρτημα Γ τον οδηγό ερωτήσεων

4.3 Διαδικασία

Εξειδικεύοντας τα στοιχεία των συνεντεύξεων της ομάδας εστίασης και υιοθετώντας τις διαδικασίες λογοτεχνικής μελέτης σε μια αίθουσα διδασκαλίας όπως προτείνεται από τις Καλογήρου και Βησσαράκη (2005), δημιουργήθηκε το πλαίσιο στο οποίο βασίστηκε η έρευνα της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Η διαδικασία αυτή διήλθε από *τέσσερις διαδοχικές φάσεις*, ξεκινώντας με όλη την ομάδα και την προετοιμασία του περιβάλλοντος, συνεχίζοντας με την καταγραφή της αρχικής ανταπόκρισης των μαθητών, κατόπιν εστιάζοντας στην τελειοποίηση της ανταπόκρισης, στην ολοκλήρωση της έκφρασης της ανταπόκρισης” (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005, p. 60).

Κατά την **πρώτη φάση** της προετοιμασίας του περιβάλλοντος, οι Καλογήρου και Βησσαράκη (2005) θεωρούν σημαντικό, να δημιουργείται ένα εισαγωγικό πλαίσιο αμεσότητας και άνεσης όλων των συμμετεχόντων στην εξερευνητική διαδικασία προσέγγισης του λογοτεχνικού έργου. Μέσα από αυτές τις συνθήκες *διαπιστώνονται οι κοινωνικοπολιτισμικές επιρροές και οι προηγούμενες εμπειρίες των αναγνώστων, ως προς το συγκεκριμένο λογοτεχνικό έργο* που προσεγγίζεται και οι οποίες βοηθούν τη μετάβαση στις επόμενες φάσεις. Οι τεχνικές που προτείνουν ποικίλουν ανάλογα με το είδος του λογοτεχνικού έργου και τη δυναμική της ομάδας, αλλά πάνω από όλα έχουν ως κύριο σκοπό να προϊδεάσουν και να δελεάσουν τους αναγνώστες για το αναγνωστικό γεγονός που έπεται. Στην παρούσα εργασία, αρχικά χρησιμοποιήθηκαν η τεχνική της δημιουργίας κατάλληλου κλίματος ηρεμίας και γνωριμίας με την ομάδα των παιδιών (Breen, 2006· Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005· Kitzinger, 1995· Krueger & Casey, 2001) και στη συνέχεια, για την προσέγγιση των παιδιών στο λογοτεχνικό έργο, επιστρατεύτηκε η τεχνική της επικέντρωσης στα εξωτερικά στοιχεία του βιβλίου με ταυτόχρονη παρουσίαση του τίτλου του (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005· Μιχαλοπούλου, 2001). Μέσα από αυτή τη διαδικασία και δια μέσου της τεχνικής του καταγισμού ιδεών αναδύθηκαν οι προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες των συμμετεχόντων (Frey & Fontana, 1991· Kitzinger, 1995· Krueger & Casey, 2001· Μιχαλοπούλου, 2001).

Στη **δεύτερη φάση** της αρχικής ανταπόκρισης (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005), πραγματοποιήθηκε *η έκφραση και καταγραφή των ιδεών και των αισθήσεων που δημιουργήθηκαν στους αναγνώστες, κατά την πρώτη τους επαφή με το λογοτεχνικό έργο*. Κατά τη διάρκεια αυτής της πρώτης επαφής, αναδύθηκαν τα συναισθήματα αλλά και οι κοινωνικοπολιτισμικές και γνωστικές εμπειρίες του κάθε

αναγνώστη, τις οποίες και θα ενώσει με τις νέες πληροφορίες που του δόθηκαν από το ίδιο το λογοτεχνικό έργο ή από τους υπόλοιπους αναγνώστες που συμμετείχαν στην ανάγνωση, οδηγώντας τον προς μια νέα αισθητική εμπειρία.

Στην **τρίτη φάση** της τελειοποίησης της ανταπόκρισης, οι Καλογήρου και Βησσαράκη (2005), τονίζουν τη σημαντικότητα *της εμβάθυνσης στην αναγνωστική διαδικασία*, ώστε ο αναγνώστης να μπορέσει να φτάσει σε μια ολοκληρωμένη αισθητική εμπειρία. Προς τούτο, η ομάδα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο, μιας και διαμέσου αυτής γίνεται μια διαρκής ανταλλαγή ιδεών, απόψεων και εμπειριών (Breen, 2006· Ιωσηφίδης, 2003· Καλογήρου και Βησσαράκη, 2005· Kitzinger, 1995· Krueger & Casey, 2001· Lewis, 1992), βγάζοντας στην επιφάνεια σημεία που δεν ήταν ξεκάθαρα ή παραβλέφθηκαν, ώστε να τονιστούν και να αναλυθούν με επιχειρήματα (Καλογήρου και Βησσαράκη, 2005) ενώ παράλληλα, δημιουργείται μια αλληλεπιδραστική σχέση μεταξύ των συμμετεχόντων, ώστε να μπορέσουν να εκφράσουν λεκτικά τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους (Breen, 2006· Ιωσηφίδης, 2003· Kitzinger, 1995· Krueger & Casey, 2001· Lederman, 1990· Lewis, 1992· Μιχαλοπούλου, 2001· Willing, 2013). Σε αυτή τη φάση, αρχικά, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να επιλέξουν μία εικόνα της αρέσκειας ή της δυσαρέσκειας τους και επιχειρηματολογώντας, να πουν την άποψη τους, τα συναισθήματά τους, και γενικότερα ό,τι τους ενδιέφερε και έκριναν σημαντικό να ειπωθεί. Μέσα από αυτήν τη διαδικασία, *ενεργοποιήθηκαν τα προσωπικά και αναγνωστικά βιώματα των συμμετεχόντων, οδηγώντας τους να νιώσουν πιο οικεία απέναντι στο κείμενο*. Εν συνεχεία, δόθηκε έμφαση σε στοιχεία και δεδομένα που αφορούν τη δημιουργία του έργου, τα κοινωνικοπολιτιστικά στοιχεία του, καθώς και τις προεκτάσεις του στην καθημερινή ζωή, αναφερόμενοι υποθετικά στις σκέψεις και τις ιδέες που μπορεί να είχαν οι δημιουργοί του έργου.

Στην **τέταρτη φάση** της έκφρασης της ανταπόκρισης, η ομάδα οδηγείται προς την *ολοκλήρωση της συναλλακτικής διαδικασίας*, όπου τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν με διάφορες τεχνικές τις ανταποκρίσεις τους, να αλληλεπιδράσουν και να οδηγηθούν στη διαμόρφωση της δικής τους γνώσης αναφορικά με το κείμενο που διάβασαν. Για να οδηγηθούν σε αυτή τους την αισθητική εμπειρία χρησιμοποιήθηκαν συμπερασματικές ερωτήσεις και η θεματολογία αυτών των ερωτήσεων αφορούσε, κυρίως, τη σχέση κειμένου και εικόνας, αλλά και την ενεργοποίηση της κριτικής τους σκέψης, αναφορικά πάντα με το σχεδιαζόμενο βιβλίο που συναλλάκτικαν. Επιπλέον, χρήσιμες τεχνικές σε αυτή τη φάση ήταν η δημιουργία πρόσφορου εδάφους, ώστε

μέσου του καταιγισμού ιδεών τα παιδιά επέλεξαν σημεία του βιβλίου που ήθελαν να αλλάξουν, διάλεξαν έναν από τους ήρωες που θα τον ήθελαν για φίλους τους και οδηγήθηκαν στην επέκταση της ιστορίας.

Τέλος θα πρέπει να τονιστεί ότι επιδιώχθηκε η επίλυση των όποιων αποριών δημιουργούνταν ή αν κάποια απάντηση είναι εντελώς διαφορετική από το κείμενο που μπορεί να οδηγήσει την ομάδα σε εκτροχιασμό της διαδικασίας, τότε, γίνονταν ανακατεύθυνση πίσω στο σχεδιαζόμενο βιβλίο, το οποίο ήταν και το σημείο αναφοράς. Επιπρόσθετα, για την ανάδειξη των δεδομένων, των στοιχείων και των πληροφοριών της ομάδας, ως προς τη διαδικασία προσέγγισης και προώθησης της αισθητικής εμπειρίας των αναγνωστών, σημαντικός κρίθηκε και ο ρόλος της ερευνήτριας. Η ερευνήτρια ήταν εκείνη η οποία κάνοντας τις κατάλληλες ερωτήσεις και στη συνέχεια ακούγοντας, παρατηρώντας και ενίοτε μεσολαβώντας στους συμμετέχοντες, τους οδήγησε στην ανταλλαγή απόψεων μεταξύ τους ώστε να αναδειχθούν νέα δεδομένα, γνώσεις και εμπειρίες (Lederman, 1990· Krueger & Casey, 2001· Edwards & Stokoe, 2004· Μαντζούκας, 2007· Willing, 2013). Ως εκ τούτου, κομβικός θεωρείται ο τρόπος παρέμβασής της, όταν κρίνει ότι η ομάδα δεν μπορεί να αλληλεπιδράσει, ή όταν κάποιος από τους συμμετέχοντες μονοπωλούν τη συζήτηση έναντι των υπολοίπων, ή όταν μέσα από τη συναλλαγή αναδύονται σημεία που πρέπει να εστιάσουν και να αναδυθούν περισσότερες λεπτομέρειες (Lewis, 1992· Kitzinger, 1995· Krueger & Casey, 2001· Edwards & Stokoe, 2004· Μαντζούκας, 2007· Willing, 2013).

4.4 Μέθοδος Ανάλυσης

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με κριτήριο την “όσο το δυνατόν ελαχιστοποίηση της διαφυγής πληροφοριών, αναφορικά με τα αρχικά δεδομένα που συλλέχθηκαν” (Downe-Wanbolt, 1992, p. 9) και ως εκ τούτου, ο λόγος των συμμετεχόντων εξετάστηκε ως προς το περιεχόμενο του με την τεχνική της Ανάλυσης Περιεχομένου (Thomas, 2006). Ακολουθώντας την πορεία της ανάλυσης δεδομένων που εφαρμόστηκε, οι μεταγραφές των δεδομένων αναγνώστηκαν πολλαπλώς και κατόπιν κωδικοποιήθηκαν και ταξινομήθηκαν σε κατηγορίες. Οι κατηγορίες αυτές στη συνέχεια, συμπύχθηκαν εννοιολογικά και κατά αυτόν τον τρόπο δημιουργήθηκαν δύο μεγάλες θεματικές κατηγορίες, οι οποίες αποτέλεσαν και το επίκεντρο της ανάλυσης που πραγματοποιήθηκε (Mason, 2009· Willing, 2013).

4.5 Κριτήρια Ποιότητας

Ο υποκειμενικός χαρακτήρας της αναγνωστικής συναλλαγής έχει τονιστεί ιδιαίτερα από τους θεωρητικούς της λογοτεχνίας (Γιαννικοπούλου, 2001, 2008· Gibson, 1971· Καλογήρου, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006· Rosenblatt, 1982,1986). Για το λόγο αυτό το κριτήριο της ποιότητας δεν μπορεί να εκτιμηθεί με καθαρά ποσοτικά κριτήρια, αλλά στη βάση της Συναλλακτικής Θεωρίας (Rosenblatt, 1994) καθώς και στην ερευνητική διαδικασία και ανάλυση. Πιο συγκεκριμένα, για την ποιότητα της παρούσας έρευνας έγινε συστηματική προσπάθεια αρχικά μέσα στις ομάδες εστίασης με την επικέντρωση στις θεματικές προς εξερεύνηση, την τήρηση των διαδικασιών και την καταγραφή μη γλωσσικών στοιχείων με επιτόπιες σημειώσεις, καθώς και την διευκόλυνση για όσο το δυνατό πιο ισοδύναμη τοποθέτηση όλων των μελών μέσα στην κάθε ομάδα εστίασης. Κατόπιν, επιδιώχθηκε η πιστή μεταγραφή των λεχθέντων στις ομάδες εστίασης, με ταυτόχρονη εισαγωγή δεδομένων που αναδείχθηκαν από τις επιτόπιες σημειώσεις. Οι μεταγραφές αναγνώστηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν, ενώ η ανάλυσή τους οδήγησε στα τελικά συμπεράσματα. Τέλος, έγινε μια αναστοχαστική αξιολόγηση της ερευνήτριας αλλά και της όλης διαδικασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο

Ανάλυση

Γενικά

Για την ανάλυση των δεδομένων ακολουθήθηκε μια σειρά διαδικασιών (Burnard, 1991· Downe-Wanbolt, 1992· Ιωσηφίδης, 2003· Krueger & Casey, 2001· Thomas, 2006· Mason, 2009· Potter, 2012· Potter & Wetherell, 1994· Willing, 2013), όπου, αρχικά πραγματοποιήθηκε η μεταγραφή των ηχογραφούμενων συνεντεύξεων με ταυτόχρονη αποτύπωση των σχολίων της ερευνήτριας, όπως καταγράφηκαν με επιτόπιες σημειώσεις. Σε επόμενη φάση πραγματοποιήθηκαν επαναλαμβανόμενες κυκλικές αναγνώσεις των μεταγραφέντων συνεντεύξεων και σημειώσεων, εστιάζοντας στα λεχθέντα των συμμετεχόντων, αλλά και τις αλληλεπιδραστικές σχέσεις που δημιουργήθηκαν μέσα στις ομάδες. Κατόπιν, κρίθηκε αναγκαία η χρήση σημειώσεων με τη μορφή τίτλων-ετικετών δίπλα από τα αποσπάσματα των συνεντεύξεων, ενώ στη συνέχεια, όλοι οι τίτλοι επανεξετάστηκαν ώστε να δημιουργηθούν ευρύτερες ταξινομικές κατηγορίες. Συγκεκριμένα, για την ταξινόμηση των δεδομένων εφαρμόστηκαν τα βήματα επί τη βάση του χειρωνακτικού συστήματος της διατμηματικής ταξινόμησης (Mason, 2009).

Κατά την πρώτη κατηγοριοποίηση, αποδόθηκαν 1783 σχόλια, ενώ κατόπιν εντατικής μελέτης και ελέγχοντας για τα κοινά διακριτά στοιχεία μεταξύ των σχολίων, αυτά κατηγοριοποιήθηκαν πιο σχηματικά. Ακολουθήθηκε, ακόμη μια πιο εντατική μελέτη της αρχικής κατηγοριοποίησης και εν συνεχεία, εφαρμόζοντας το σύστημα της διατμηματικής ταξινόμησης δημιουργήθηκαν τρεις κύριες θεματικές “ομάδες κατηγοριών ταξινόμησης” και οι οποίες εφαρμόστηκαν για την τελική ταξινόμηση των δεδομένων σε όλη την έκταση τους (Mason, 2009, p. 289). Ειδικότερα, η πρώτη κατηγορία ταξινόμησης αφορούσε τα σχόλια των παιδιών από όπου διαφαινόταν οι προηγούμενες αναγνωστικές και βιωματικές εμπειρίες τους, σχετικά με τη θεματολογία και το είδος του σχεδιαζόμενου βιβλίου. Η δεύτερη κατηγορία αφορούσε τις απόψεις και τις ιδέες που αναδύθηκαν κατά την αναγνωστική συναλλαγή και τέλος, η τρίτη κατηγορία αφορούσε την εδραίωση της γνώσης και την αποτύπωση της ολοκλήρωσης της αναγνωστικής συναλλαγής⁸.

⁸ βλ. Παράρτημα Δ για τη διάρθρωση των κατηγοριών ταξινόμησης

Η επεξηγηματική λογική που χρησιμοποιήθηκε για την ανάλυση των δεδομένων είναι η περιγραφική εξήγηση, λαμβάνοντας υπόψη ως σημαντικούς επεξηγηματικούς παράγοντες ανάλυσης τις ομάδες κατηγοριών ταξινόμησης που δημιουργήθηκαν (Mason, 2009). Ακολουθεί η αναλυτική παράθεση των περιεχομένων των κατηγοριών που δημιουργήθηκαν, συμπεριλαμβάνοντας αποσπάσματα σχολίων από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν με τη μέθοδο των ομάδων εστίασης. Τα δεδομένα που παραβάλλονται αποτελούν υλικό που συγκεντρώθηκε και από τις πέντε ομάδες παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα, χωρίς να επιδιώκεται η ισόποση τοποθέτηση των αποσπασμάτων, αλλά η κύρια επιδίωξη ήταν η ανάδειξη της δυναμικής των διαλόγων και των σχολίων που πραγματοποιήθηκαν σε αυτές τις ομάδες. Κατά αυτόν τον τρόπο, τα σχόλια που παρατίθενται θεωρήθηκαν ως καταλληλότερα για την παρακολούθηση του τρόπου σκέψης της ανάλυσης των δεδομένων.

Τέλος, από την ανάλυση των δεδομένων διαφάνηκε ότι αυτά κατηγοριοποιούνται, τελικώς, σε δύο μέρη:

Πιο συγκεκριμένα, **στο πρώτο μέρος** αποτυπώνονται οι προηγούμενες γνώσεις, αναγνωστικές και βιωματικές εμπειρίες των παιδιών, αναφορικά με τη μορφή και το περιεχόμενο που παρουσιάζονταν τόσο στο κείμενο όσο και τις εικόνες του σχεδιαζόμενου βιβλίου.

Και **στο δεύτερο μέρος** αποτυπώνονται τα σχόλια που αναδύθηκαν κατά την αναγνωστική συναλλαγή που πραγματοποιήθηκε, αλλά και η περαιτέρω εμβάθυνση που ακολούθησε, με ειδικότερη στόχευση την ανάδειξη στοιχείων που δεν ήταν προφανή.

5. 1 Πρώτο μέρος -Προηγούμενες Εμπειρίες και Γνώσεις

Οι προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις των παιδιών αναδύθηκαν σε διαφορετικές φάσεις κατά την αποτύπωση των δεδομένων. Κυρίως όμως, εντοπίζονται στα σχόλια που δόθηκαν από τους συμμετέχοντες στις ερωτήσεις⁹ που τους έγιναν κατά τη διάρκεια των δύο πρώτων φάσεων της διαδικασίας της έρευνας. Ειδικότερα, ανάλογα με τον προσανατολισμό των σχολίων των συμμετεχόντων δημιουργήθηκαν τρεις υποκατηγορίες όπου εντοπίζονται σχόλια αναφορικά με δεδομένα που συνδέονται με

⁹ βλ. Παράρτημα Γ

τα προσωπικά βιώματα των παιδιών, τη μάθηση που προήλθε κατά δήλωσή τους από τρίτα άτομα, καθώς και άλλα σχετικά αναγνώσματα.

5.1.1 Προσωπικά Βιώματα

Οι βιοματικές εμπειρίες των παιδιών αποτελούν ένα σημαντικό κομμάτι αναφορών, ώστε να προβάλλονται είτε *απευθείας ως βίωμα των ίδιων των παιδιών*, με αφόρμηση στοιχεία του σχεδιαζόμενου βιβλίου, όπως στα Αποσπάσματα ένα και δύο που αφορούν την αρέσκειά τους ως προς τα παιδικά παιχνίδια που αναπαρίστανται στην κυρίαρχη παράλληλη οπτική ιστορία:

Απόσπασμα 1¹⁰

1537 Παιδί IB¹¹: ↓ *Γιατί έχει αυτό:: ((μπετονιέρα)) και::*

1538 =*μου αρέσει πάρα πολύ η μπετονιέρα::*

1539 Παιδί IE: ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 4-5 του βιβλίου))¹²

1540 <*Γιατί έχει αυτά τα παιχνίδια και μου αρέσουν °τα παιχνίδια.°*>¹³

και:

Απόσπασμα 2

1847 Παιδί IO: <*Γιατί μου αρέσει:: αυτό::: ((η μπετονιέρα))>.*

αλλά και ως προς την αρέσκεια μιας δράσης των Συμμετεχόντων:

Απόσπασμα 3

247 Παιδί E: ↓<*Εμένα μου άρεσε αυτή η εικόνα (0.2)=*

248 ((δείχνει τις σελίδες 18-19 του βιβλίου))¹⁴

249 =*γιατί μου άρεσε που πέταγε νερό. Μου αρέσει να κάνω μπάνιο>.*

όπου το Παιδί E δηλώνει την αρέσκειά του προς μία εικόνα του σχεδιαζόμενου βιβλίου, σκεπτόμενο συνειρμικά το τι του αρέσει και συγκρίνοντάς το με ένα δικό

¹⁰ βλ Παράρτημα ΣΤ για τα πλήρη Αποσπάσματα.

¹¹ Τα ονόματα των παιδιών έχουν αντικατασταθεί με Παιδί Α, Παιδί Β κ.ο.κ., για λόγους ανωνυμίας. Επίσης, όταν το όνομα του παιδιού αναφέρεται μέσα στα σχόλια, τότε αυτό έχει αντικατασταθεί και εκεί, χωρίς όμως να αλλοιώνεται η απόδοση των σχολίων

¹² βλ Παράρτημα Β, Εικόνα 3

¹³ Στις μεταγραφές των σχολίων των παιδιών αποδόθηκαν συμβολισμοί, για την ανάδειξη των ιδιαίτερων συνθηκών και του τρόπου συμπεριφοράς των μελών που πήραν μέρος κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων των ομάδων εστίασης. Η πλάγια γραφή που αποδόθηκε μόνο στα σχόλια των παιδιών δεν ακολουθεί το τυποποιημένο σύστημα Jefferson (2004), αλλά αποτυπώθηκε προς χάρην αναγνωστικής ευκολίας. Για τη σημειογραφία των μεταγραφών βλ. Παράρτημα Ε.

¹⁴ βλ Παράρτημα Β, Εικόνα 10

του προσωπικό βίωμα. Ακόμη μία συσχέτιση με την πραγματική ζωή αποτελεί και το επόμενο απόσπασμα, όπου το Παιδί Z αναφέρεται σε ένα πραγματικό γεγονός και στη συνέχεια το Παιδί Θ δίνει τη δική του εξήγηση για αυτό που βίωσε το Παιδί Z, βασισμένο στις κειμενικές αναφορές του σχεδιαζόμενου βιβλίου που αφορούν τα μικρόβια και την υγιεινή του σώματος:

Απόσπασμα 4

- 698 Παιδί Z: *Εμένα μου θυμίζει (h) που είδα την Κατερίνα,=*
 699 *= την αδερφή μου:: (h) να κάνει εμετό::: (0.2)=*
 700 *=την είδα μέσα στο μπάνιο να κάνει εμετό:: (h)=*
 701 *=και >μετά δεν μπορού:σα να κρατηθώ*
 702 *== και έκανα και εγώ εμετό:<.*
 703 *↑Που ήταν μαζί με τη μαμά.*
 704 E:¹⁵ *Γιατί λέτε να έκανε εμετό;*
 705 Παιδί Θ: *↑>Έκανε εμετό:: γιατί::: δεν έπλενε τα χέρια του:::=*
 706 *=την ώρα που ήθελε να βάλει στο στόμα του:, στη μύτη του:=*
 707 *=ή κάπου στο σώμα του: τα χέρια του, για αυτό έκανε εμετό<.*

είτε *εμμέσως ως υποτιθέμενες πράξεις* των Συμμετεχόντων¹⁶ του βιβλίου. Εξού και το Παιδί ΙΕ προβάλλει έντονα τη δική του επιθυμία για να κάνει μπάνιο στην παραλία και όχι στην μπανιέρα, προσπερνώντας τα μηνύματα που δέχθηκε από το κείμενο και ερμηνεύοντας τα οπτικά στοιχεία της κυρίαρχης οπτικής ιστορίας υπό το πρίσμα των προσωπικών του εμπειριών. Αυτό φαίνεται χαρακτηριστικά στα επόμενα δύο αποσπάσματα:

Απόσπασμα 5

- 1557 Παιδί ΙΕ: *↓Εμένα δε μου ά:ρεσε πολύ αυτό::::=*
 1558 *((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελ 26-27 του βιβλίου))¹⁷*
 1559 *=γιατί το παιδί κάνει μπάνιο και δεν είναι °στην παραλία:::°*

και:

Απόσπασμα 6

- 1591 Παιδί ΙΕ: *↑<Ξέρω! Γιατί, επειδή είναι ηλιόλουστο καλοκαίρι=*

¹⁵ Όπου E: μιλάει η ερευνήτρια

¹⁶ Ο όρος Συμμετέχοντες χρησιμοποιείται για να δηλώσει τους χαρακτήρες και τα αντικείμενα που παρίστανται στις εικόνες του σχηματιζόμενου βιβλίου.

¹⁷ βλ Παράρτημα Β, Εικόνα 14

1592 =↓και δεν είναι στην παραλία °και κάνει μπάνιο στην ντουζιέρα°.

Οι αναφορές στο μπάνιο έγιναν και από άλλα παιδιά, τα οποία προσπαθούσαν να αναλύσουν γιατί ο Συμμετέχων μικρός Αντρέας ήταν λυπημένος μέσα στην μπανιέρα στην τελευταία εικόνα¹⁸ του σχεδιαζόμενου βιβλίου. Το μέρος που βρισκόταν επηρέασε τα παιδιά και μερικά σχόλια τους θυμίζουν συνήθειες σχετικά με το μπάνιο, ενώ, αναφερόμενοι στον Συμμετέχων μικρό Αντρέα αντιπαραβάλλουν ομοιότροπες διαδικασίες-συνήθειες μπάνιου¹⁹, όπως στο παρακάτω απόσπασμα όπου το παιδί ΚΓ παρουσιάζει τον μικρό Αντρέα σε συνθήκες χαλάρωσης στο μπάνιο του:

Απόσπασμα 7

2758 Παιδί ΚΓ: ↑Μήπως πήγε στο μπάνιο, (·) για να ηρεμήσει και κάνει για ύπνο;

ενώ τα παιδιά Ζ, Η, και Θ θεωρούν πως ο μικρός Αντρέας βρίσκεται στην μπανιέρα επειδή είναι άρρωστος και πρέπει να κάνει αυτή τη διαδικασία για να μειωθεί ο πυρετός που έχει, μιας και είναι άρρωστος:

Απόσπασμα 8

1292 Παιδί Θ: Μπορεί αυτό το παιδάκι να είναι λυπημέ::νο (h) γιατί αρρώστησε.

1293 Παιδί Η: ΝΑΙ

1294 Παιδί Ζ: ↑Ναι και ΝΑ έχει θερμόμετρο:::

1295 Παιδί Η: Για αυτό έχει έτσι τα χεράκια του::

και φεύγοντας από τον κόσμο που παρουσιάζει το σχεδιαζόμενο βιβλίο, προβάλλονται από τα παιδιά και άλλες εικόνες της καθημερινότητας, όπως κάνει το Παιδί ΣΤ, στα αποσπάσματα 9 και 10:

Απόσπασμα 9

1373 Παιδί ΣΤ: Ε::: και μετά ο μικρός Αντρέ::ας θα βγήκε από το μπά::νιο,=

1374 =ε:: θα πήγε εμ::: στο δωμάτιο του, >θα στέγνωσε τα μαλλιά του=

1375 =θα έβαλε ρού:χα και θα κοιμήθηκε<.

και:

Απόσπασμα 10

1415 Παιδί ΣΤ: Εγώ θα άλλαζα::, μόλις τα μικρόβια θα φεύ::γανε:=

¹⁸ βλ Παράρτημα Β, Εικόνα 14

¹⁹ Αναφέρονται στην τελευταία εικόνα του βιβλίου, βλ Παράρτημα Β, Εικόνα 14

- 1416 =και ο μικρός Αντρέας όταν θα κοιμή::θηκε (·)=
 1417 =και θα έβρεχε και όταν θα έγινε μέρα και θα ζύ::πνησε::=
 1418 =θα έπαιζε με το ουράνιο τό::ζο

καθώς και το Παιδί ΙΗ αναφέρεται σε αλλαγές που μπορεί να γίνουν στη Συμμετέχουσα σινιόρα Βέρα, παραβλέποντας τα οπτικά στοιχεία που παρουσιάζονται στην κυρίαρχη οπτική παράλληλη ιστορία. Έτσι, προσωποποιώντας και παραλληλίζοντας τη σινιόρα Βέρα με ένα μικρό παιδί που μεγαλώνει, τις προσδίδει συνήθειες που χαρακτηρίζουν τη γυναικεία φύση, κάτι που δεν αναφέρεται πουθενά στο σχεδιαζόμενο βιβλίο:

Απόσπασμα 11

- 1872 Παιδί ΙΗ: ↑>Ναι, αλλάζει. Μεγαλώ::νουν και αλλάζει το πρόσωπο:::.=
 1873 =Άμα έ::χουμε κορί::τσια βάφονται!<
 1874 Ε: Εδώ η σινιόρα Βέρα που είναι το κορίτσι μας, βάφεται;
 1875 Παιδί ΙΗ: ΟΧΙ.
 1876 Ε: Άρα μένουμε εδώ σε αυτό το παραμύθι και σας ρωτά–
 1877 Παιδί ΙΗ: ↑<Η σινιόρα Βέρα, (0.2) άμα της φύγει το χρώ::μα=
 1878 =θα τη βάψουν με πορτοκαλί::;

5.1.2 Μάθηση Από Τρίτους

Στη μάθηση από τρίτους καταγράφονται σχόλια των παιδιών, κατά τα οποία υπάρχει κάποιο γνωστικό υπόβαθρο που είτε το *διδάχθηκαν στο σχολείο* και το αναφέρουν, είτε αφορά ένα πιο *ευρύ φάσμα γνώσεων*. Ειδικότερες αναφορές έγιναν για τη μάθηση που πραγματώθηκε στο σχολείο που είτε ειπώθηκε από την κυρία τους πριν την έρευνα²⁰ και αποτυπώνονταν και στους σχολιασμούς των ίδιων των παιδιών για τον τρόπο ενασχόλησής τους με αυτό το θέμα:

Απόσπασμα 12

- 1464 Παιδί ΙΑ: ↑<Εμείς μάθαμε πάρα πολλά για τα μικρόβια
 1465 Παιδί ΙΕ: Και ζωγραφίσαμε μικρόβια<
 1466 Παιδί ΙΓ: ΝΑΙ
 1467 Παιδί ΙΕ: >Και κάναμε και κάρτες<!

²⁰ Η ομάδα 3 με σχόλια από το νούμερο 1446 έως και 1764, ασχολήθηκε το σχολικό έτος που έγινε η έρευνα με ένα πρόγραμμα αγωγής υγείας.

και επηρεάζοντας τα σχόλιά τους κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ομάδων εστίασης, αναφορικά με το θέμα που πραγματεύεται το σχεδιαζόμενο βιβλίο, εκθέτοντας εμφατικά τις γνώσεις που κατέχουν:

Απόσπασμα 13

- 1531 E: Για ποιο λόγο σου άρεσε αυτή η εικόνα²¹ και όχι κάποια άλλη;
 1532 Παιδί ΙΓ: ↑>Γιατί εγώ ξέρω για τα μικρόβια<.

καθώς και προσδίδοντας στο σχεδιαζόμενο βιβλίο που τους παρουσιάστηκε έναν εκπαιδευτικό ρόλο:

Απόσπασμα 14

- 1480 Παιδί ΙΕ: <Εμένα μου αρέσει, επειδή έχει μικρόβια, (·)=
 1481 =είναι για να μας δείξει για μικρόβια και::=
 1482 =°είναι πολύ εκπαιδευτικό°>.

ενώ τα Παιδιά ΙΑ και ΙΓ επηρεασμένα από τις καλλιέργειες μικροβίων που κάνανε στην τάξη τους²², δίνοντας τη δική τους εξήγηση για τις αλλαγές που παρατήρησαν τους έμπυχους Συμμετέχοντες του σχεδιαζόμενου βιβλίου, κάτι για το οποίο δεν γίνεται αναφορά στο κείμενο και δεν αποτυπώνεται στις εικόνες του σχεδιαζόμενου βιβλίου:

Απόσπασμα 15

- 1660 E: Οι ήρωες της ιστορίας μας, αυτοί που συμμετέχουν στην ιστορία,=
 1661 =είναι παντού ίδιοι;
 1662 Παιδί ΙΑ: ↑<Αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) είναι.
 1663 Παιδί ΙΓ: ↑Όκο, γιατί ακόμα έτσι, (·) όταν ή::ταν ένα μικρόβιο::=
 1664 =είχε γί::νει πιο πολλά.
 1665 E: Δηλαδή στο παραμυθάκι μας, τα μικρόβια έγιναν πιο πολλά;
 1666 Παιδί ΙΑ: ↑Πολλαπλασιαζότανε:::.

όπως επίσης, τα παιδιά αναφέρονται σε πιο εξειδικευμένες γνώσεις για το ρόλο των μικροβίων, γνώσεις που αποκτήθηκαν στο χώρο του σχολείου και ειπώθηκε από τα ίδια τα παιδιά την ώρα των συνεντεύξεων της ομάδας εστίασης:

²¹ Αναφέρεται στο δισέλιδο 12-13, βλ Παράρτημα Β, Εικόνα 7.

²² Επίδειξη σχετικών καλλιεργείων προς την ερευνήτρια πριν την έναρξη της συνέντευξης ομάδων εστίασης.

Απόσπασμα 16

- 623 E: Αυτός ο τίτλος που μόλις σας διάβασα, σας θυμίζει κάτι άλλο;
 624 Παιδί Η: ↑<EMENA, ↓*ότι όταν η κυρία Σοφία μας είπε*=
 625 =*ότι όταν όταν μπαίνουν μέσα τα μικρόβια σε αρρωσταίνουν.*

και πιο εξειδικευμένα αναφέρονται και στην άμυνα του ανθρώπινου οργανισμού καθώς και στο ρόλο των μικροβίων αλλά και της άμυνας του ανθρώπινου σώματος, των λευκών αιμοσφαιρίων:

Απόσπασμα 17

- 1125 Παιδί Ζ: <Καλά:: *δεν είχε λευκούς στρατιώτες;*
 1126 E: Είχε πουθενά λευκούς στρατιώτες τόση ώρα που διαβάζαμε;
 1127 (): *Όχι*
 1128 Παιδί Ζ: <Μα η κυρί:α μας έχει πει ότι μέσα στον οργανισμό:: μας=
 1129 =*έχουμε λευκούς στρατιώ::τες*
 1130 E: Με:σα! Με:σα:;! Είναι μέσα;
 1131 Παιδί Η: ↑*Ναι, όμως αυτοί δεν καταφέρνουν να μπούνε!*
 1132 (0.2)
 1133 Παιδί Θ: <Αυτοί είναι μικρό::βια, αλλά ζούνε απ' έξω (h)=
 1134 =*αλλά μπορούν να ανεβαίνουν:ν και μέσα και έξω, (·)=*
 1135 =*>οι άλλοι οι οποίοι ζούνε μόνο με:σα,=*
 1136 =*ζούνε μόνο μέσα στο σώ:μα μας=*
 1137 =*και εμείς θέλουμε να τους κρατήσουμε έξω::<*

Από την άλλη αναδείχθηκαν και ένα πιο *ευρύ φάσμα γνώσεων* σχετικά με τα μικρόβια και την υγιεινή του ανθρώπινου σώματος, για το οποίο δεν προκύπτει από που έλαβαν αυτές τις γνώσεις. Τούτο διαφαίνεται και από τα σχόλια που έκαναν στην ερώτηση κατά πόσο τους φαίνεται η ιστορία αληθινή ή ψεύτικη:

Απόσπασμα 18

- 2570 Παιδί ΚΓ: ↑<*Υπάρχει και στα αληθινά, γιατί μας κάνουνε αρρωστους*<.

αλλά και για το πραγματικό μέγεθος που μπορεί να έχουν τα μικρόβια και αν αυτά είναι ορατά από το ανθρώπινο μάτι, γεγονός που έρχεται σε αντιδιαστολή με τις οπτικές απεικονίσεις του σχεδιαζόμενου βιβλίου, όπου τα μικρόβια αποτυπώνονται

σε αρκετά μεγάλο μέγεθος εν συγκρίσει με τα μικρόβια που υπάρχουν στην πραγματικότητα:

Απόσπασμα 19

- 2650 ((ανάγνωση σελίδων 8-9 του βιβλίου))²³
 2651 Παιδί ΚΒ: ↑>Αυτά είναι τα μικρόβια<;
 2652 Παιδί ΚΓ: ↑Μήπως κάνουν φωλίτσες και ζούνε, (·)=
 2653 =κάτω από το χώμα ή κρύβονται;
 2654 (0.5)
 2655 Ε: Πού ζούνε αυτά; (0.3)
 2656 Παιδί ΚΑ: <ΞΕΡΩ ↑στις σκηνές κάτω από τη μικρή Βέρα, μπετονιέ:::ρα!
 2657 Παιδί ΚΓ: ↑Όχι, οι σκηνές δεν υπάρχουν στα αλήθεια=
 2658 =που ζούνε τα μικρόβια ούτε καν τα βλέπουμε.

ενώ συνάμα αποδίδονται σχόλια στα οποία γίνεται αναφορά για τον τρόπο δράση των μικροβίων στο ανθρώπινο σώμα, κάτι που δεν περιγράφεται στο κείμενο και δεν αποτυπώνεται οπτικά στις εικόνες του σχεδιαζόμενου βιβλίου:

Απόσπασμα 20

- 1212 Παιδί Θ: Μπορεί αυτοί:: ((τα πράσινα μικρόβια))=
 1213 =να προσπαθήσουν να μπουνε μέσα στο σώ:::μα του (·)=
 1214 ((του μικρού Αντρέα))
 1215 =>να σκορπιστούνε παντού και να τον αρρωστή:::σουν<.

5.1.3 Σχετικά Αναγνώσματα

Οι πληροφορίες που αναδύθηκαν σχετικά με άλλα σχετικά αναγνώσματα ήταν κυρίως κατόπιν παρότρυνσης της ερευνήτριας με κατάλληλες ερωτήσεις, τόσο στην πρώτη φάση της επικέντρωσης στα εξωτερικά στοιχεία του βιβλίου, όσο και στη δεύτερη φάση μετά την πρώτη ανάγνωση. Παρακάτω παρατίθενται τρία αποσπάσματα σχολίων των παιδιών:

Απόσπασμα 20

- 84 Παιδί Β: <↑Α:: ↓με τη Έλλη έχω διαβάσει ένα βιβλίο=
 85 =και επειδή δεν είχε πλύνει τα χέρια της πριν από το σάντουιτς=
 86 =εμ::: πριν από το σάντουιτς που δεν είχε πλύνει τα χέρια,=

²³ βλ Παράρτημα Β, Εικόνα 5

- 87 =αρρώστησε
 88 E: Μήπως θυμάσαι τον τίτλο το βιβλίου, πώς το έλεγαν;
 89 Παιδί Β: <Και η δασκάλα της που την είχε πάει η μαμά της εκδρομή::,=
 90 =>μετά ήρθε να την πάρει, επειδή έβηχε=
 91 =και η δασκάλα της είπε να βάζει το χέρι της μπροστά<

και:

Απόσπασμα 21

- 92 Παιδί Α: ↓<Εγώ έχω δει ένα, εγώ έχω στο σπίτι μου ένα βιβλί:::ο
 93 =με έναν Αντρέ:::α=
 94 =και έ:::να άλλο βιβλίο>
 95 E: ↑Έχουν και αυτά μικροβιάκια μέσα;
 96 Παιδί Α: ↓<μό:νο λίγα και μετά εξαφανίζονται=
 97 =και:: ο τίτλος λεγό:τανε εμ::::::>
 98 (0.6)
 99 E: ↑Δεν το θυμάσαι ε:::;=
 100 ((το Παιδί Α κούνησε αρνητικά το κεφάλι του))
 101 =Έλα Παιδί Δ για πες μου εσύ.
 102 Παιδί Δ: ↓Εγώ έχω ένα βιβλίο με μικρόβια=
 103 =που ο τίτλος ε::: γράφεται σαν αυτόν, ε:: >λίγο ίδιος είναι.<
 104 Παιδί Α: ↑<Τώρα το θυμήθηκα::, >αποφεύγω τα μικρόβια.<

και:

Απόσπασμα 22

- 1484 E: Σας θυμίζει κάποιο άλλο βιβλίο που έχετε διαβάσει;
 1485 Παιδί ΙΓ: Όχι,(h) μπορεί ναι:::, μπορεί όχι:::.
 1486 Παιδί ΙΑ: ↑Η Ιωάννα ((αναφορά σε ένα παιδί που δεν ήταν στην ομάδα))=
 1487 =μας έφερε ένα βιβλίο, όχι σαν αυτό (·),=
 1488 =ένα άλλο για τα μικρόβια, αλλά όχι σαν αυτό.
 1489 E: Και τι είχε μέσα εκείνο το βιβλίο;
 1490 Παιδί ΙΑ: ↑Είχε ένα κοριτσάκι που φοβόταν τα μικρόβια.

5.2. Δεύτερο μέρος- Αναγνωστική Συναλλαγή

Κατά την αναγνωστική συναλλαγή που πραγματοποιήθηκε ανάμεσα στα παιδιά και το σχεδιαζόμενο βιβλίο δημιουργήθηκαν αλληλεπιδραστικές σχέσεις σε όλες τις ομάδες εστίασης, ενώ, προέκυψαν σχόλια που αναφέρονταν τόσο σε **στοιχεία του Κειμένου**, όσο και σε **Οπτικά στοιχεία**.

5.2.1 Κείμενο

Το θέμα των μικροβίων και της υγιεινής του ανθρώπινου σώματος που αναπτύσσεται στο κείμενο είναι ένα γνώριμο θέμα, και αυτό διακρίνεται από τα σχόλια που έγιναν και στις πέντε ομάδες εστίασης. Κατά αυτόν τον τρόπο, φαίνεται ότι τα παιδιά ανταποκρίθηκαν στο ύφος και τον τρόπο γραφής του κειμένου, αλληλεπίδρασαν με αυτό, επηρεάστηκαν τα σχόλια τους σε σχέση με τις αντίθετες πληροφορίες που προσέδιδαν οι εικόνες, εκφράστηκαν συναισθηματικά και υιοθέτησαν το λεξιλόγιο του κειμένου στα δικά τους σχόλια.

5.2.1.1 Μορφολογία του Κειμένου

Στα παιδιά έκανε αίσθηση το ύφος και ο τρόπος γραφής του κειμένου που τους παρέπεμψε σε ένα άλλο κειμενικό είδος, αυτό του ποιήματος:

Απόσπασμα 23

169 Παιδί Α: ↓*Αυτό, το εί[χα πει!]*

170 Παιδί Δ: ↓*[Σαν ποίη]μα μοιάζει!*

και μάλιστα, παραλληλίζοντας τη μορφή του κειμένου με αυτή ενός ποιήματος που έχουν μάθει για κάποια από τις εορταστικές εκδηλώσεις του σχολείου:

Απόσπασμα 24

678 Παιδί Θ: ↓*Ήταν σαν ποί::ημα όπως λέμε (h) εδώ και στη διπλανή τάξη.*

Συνάμα, παρατηρήθηκαν σχόλια όπου τα παιδιά αλληλεπιδρούσαν με το κείμενο δίνοντας απαντήσεις σε ερωτηματικές φράσεις που διατυπώνονταν σε αυτό:

Απόσπασμα 25

186 ((ανάγωση σελίδων 16-17²⁴ του βιβλίου και

187 εκεί που στο κείμενο γίνεται η ερώτηση: *Λέτε να το κατορθώσει;*))

²⁴ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 9

188 Παιδί Β: ↓Ο::χι.

ενώ, αναφερόμενοι σε στοιχεία του κειμένου έκαναν διαπιστώσεις για τις δράσεις των Συμμετεχόντων της κυρίαρχης παράλληλης οπτικής ιστορίας, που περιγράφονται στο κείμενο:

Απόσπασμα 26

191 ((ανάγνωση σελίδων 18-19²⁵ του βιβλίου))

192 Παιδί Α: <Και αυτό²⁶ κάνει τα πάντα ↓για να το °μολύνει.°

ή δημιουργούσαν παιχνίδι με τις λέξεις του κειμένου, βρίσκοντας ομοιοκατάληκτες λέξεις:

Απόσπασμα 27

489 Παιδί Δ: *Εγώ νομίζω το λευκό πιρούνι²⁷*

ή τέλος εντάσσοντας λέξεις στον λόγο τους που χρησιμοποιούνται στο κείμενο και που χαρακτηρίζουν τους Συμμετέχοντες της κυρίαρχης παράλληλης οπτικής ιστορίας, σε επόμενες φάσεις. Σε ένα τέτοιο σχόλιο γίνεται αναφορά η λέξη γενναίο που χρησιμοποιεί το Παιδί Η σε μία γενική ερώτηση που τέθηκε στην ομάδα εστίασης και αυτή η λέξη εντοπίζεται στο κείμενο ως “ο Λούνι το γενναίο λευκό σαπούνι”²⁸ που είχε αναγνωστεί σε προηγούμενο στάδιο:

Απόσπασμα 28

1347 Παιδί Η: *Εγώ θέλω να ‘ρθει το σαπουνάκι, γιατί είναι γενναίο.*

5.2.1.2 Επιρροή του Κειμένου

Το περιεχόμενο του κειμένου αναφέρεται στα μικρόβια και στην υγιεινή του ανθρώπινου σώματος. Πιο συγκεκριμένα, θέλει να τονίσει τις υγιεινές συνήθειες της καθαριότητας και πώς αυτές επηρεάζουν τον ανθρώπινο οργανισμό, μέσα από τις περιπέτειες των πράσινων μικροβίων και των παιχνιδιών του μικρού Αντρέα. Τα μηνύματα αυτά έγιναν ιδιαίτερα εμφανή στα παρακάτω αποσπάσματα, όπου τα

²⁵ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 10

²⁶ ο Άκι-Γιάκι

²⁷ Αναφέρεται στη λέξη σπιρούνι του κειμένου στις σελίδες 24-25 του βιβλίου. βλ. Παράρτημα Β Εικόνα 13

²⁸ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 10

παιδιά στα αρχικά τους σχόλια αποδίδουν οπτικά στοιχεία, αλλά στη συνέχεια φαίνεται να επηρεάζονται πιο πολύ από τα στοιχεία του κειμένου:

Απόσπασμα 29

- 736 Παιδί Θ: *Διάλεξα²⁹ γιατί (·) δεν έπλενε δεν έπλενε το σώμα του:::=*
 737 *=>και ήταν γεμάτο με μικρόβια< και τότε ↓<κατάλαβε=*
 738 *=πως έπρεπε να πλένει °το σώμα του και τα χέρια του°>.*

και:

Απόσπασμα 30

- 2760 Παιδί ΚΕ: *↓<Κά::νει μπάνιο: με °νερό::°>*
 2761 Παιδί ΚΒ: *↑>Ξέρω για να φύγουν τα μικροβιάκια, όπως φύγανε<!*

και:

Απόσπασμα 31

- 1721 Ε: *Για πείτε μου λιγάκι τώρα τι γίνεται στο τέλος της ιστορίας μας³⁰;*
 1722 Παιδί ΙΑ: *↑Το Λόνι το σαπούνι γελούσε γιατί φύγανε τα κακά μικροβιάκια.*
 1723 Παιδί ΙΕ: *<Δε συμφωνώ (·), γιατί μπορεί να χαμογελάει επειδή::=*
 1724 *=αυτά τα κακά μικρόβια::=*
 1725 *=δεν θα αρρωστήσουν ποτέ ξανά °αυτό το παιδάκι°>.*

και ενίοτε παραβλέπονται εντελώς τα οπτικά στοιχεία του σχεδιαζόμενου βιβλίου και τονίζονται μόνο τα κειμενικά στοιχεία:

Απόσπασμα 32

- 2485 Παιδί ΚΕ: *↓<Εμένα μου αρέ::σει αυτή::*
 2486 *((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελ 26-27 του βιβλίου))³¹*
 2487 *=Γιατί έ::γινε καλά: °το παιδά::κι°>*

5.2.1.3 Εκφορά Συναισθηματικών Καταστάσεων

Από τα σχόλια που έδωσαν τα παιδιά διαφάνηκε ότι μία λέξη ή πρόταση ήταν αρκετά για να αναδυθούν μεμονωμένα σχόλια ή να γίνει το έναυσμα για συζητήσεις που αναδείκνυαν συναισθηματικές καταστάσεις και χαρακτηρισμούς των ίδιων των

²⁹ Δείχνει την τελευταία εικόνα, βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 14

³⁰ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 14

³¹ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 14

παιδιών αλλά και των Συμμετεχόντων του σχεδιαζόμενου βιβλίου. Μάλιστα, η λέξη *μικρόβια* στο πρώτο της άκουσμα από τα παιδιά, κατόπιν ανάγνωσης του τίτλου³², μάλλον ανάδειξε όχι και τόσο ευχάριστα συναισθήματα και αντιδράσεις. Κατόπιν τούτου, στο Παιδί Ζ δημιουργήθηκαν συνειρμοί κατά τους οποίους τα μικρόβια συνυφαίνονται μαζί με τις λέξεις πόνος και αρρώστια:

Απόσπασμα 33

- 612 Παιδί Ζ: <Πόνος της, (0.3)=
 613 =↓επειδή είναι μικρόβια μπορεί και να αρρώστησε°
 614 Παιδί Η: ↑Αφού είναι μικρόβια!
 615 Παιδί Ζ: <Αφού λέει μικρόβια, μπορεί να αρρωστήσει=
 616 =που:: λέει μικρόβια στον τίτλο>.

όπως επίσης, το οποίο το Παιδί ΙΗ εκφράζεται εντόνως, σηκώνοντας τον τόνο της φωνής του, όταν ρωτήθηκε για το αν του αρέσει ο τίτλος στο εξώφυλλο του σχεδιαζόμενου βιβλίου:

Απόσπασμα 34

- 1803 Παιδί ΙΗ: ↑> Όχι τόσο πολύ, γιατί λέει μικρόβια και τα ΣΙΧΑΙ::ΝΟΜΑΙ::<!

παρομοίως, το πρώτο άκουσμα της λέξης μικρόβια είχε ως αποτέλεσμα το Παιδί Α να εκφράζει συναισθηματικές καταστάσεις, όχι για το ίδιο αλλά για το πως νιώθει ο Συμμετέχων μικρός Αντρέας για τα μικρόβια:

Απόσπασμα 35

- 68 Παιδί Α: Γιατί αποφεύγει ο Αντρέας τα::: >μικρόβια <
 69 Ε: Α::: μάλιστα, λέει γιατί αποφεύγει ο μικρός Αντρέας τα μικρόβια
 70 Παιδί Α: <Και τα φοβάται

ενώ, το παιδί ΙΗ δεν έμεινε μόνο στο εξώφυλλο, αλλά η λέξη μικρόβια του τίτλου το προϋδέασε για να εκφράσει υποθέσεις σχετικά με το περιεχόμενο του σχεδιαζόμενου βιβλίου:

Απόσπασμα 36

- 1813 Παιδί ΙΗ: ↑<Έχει μικρόβια παντού, παντού, παντού!=
 1814 =Στο μπά::νιο, στο σκύλο, στη γά:::τα!

³² βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 1

ακόμη, όμως και στη ροή του κειμένου, τα παιδιά Α και Ε τονίζουν για το πώς νιώθουν οι Συμμετέχοντες πράσινα μικρόβια απέναντι στο Συμμετέχων σαπούνι, κάτι που δεν περιγράφεται πουθενά στο κείμενο, αλλά και δεν αναπαρίσταται οπτικά, όπου τα πράσινα μικρόβια διακρίνονται να είναι μαχητικά και να στέκονται αποφασισμένα απέναντι στο σαπούνι, ενώ ακόμη και στην τελευταία σελίδα που αναπαρίσταται η νίκη του σαπουνιού επί των πράσινων μικροβίων, αυτά διακρίνονται να είναι λυπημένα που δεν κατάφεραν το στόχο τους, παρά φοβισμένα:

Απόσπασμα 37

- 563 Ε: Εσείς ποιον ήρωα θα διαλέγατε για να κάνετε φίλο σας;
 564 Παιδί Β: <Το σαπούνι.
 565 Παιδί Δ: Το σα[πούνι]
 566 Παιδί Ε: [και εγώ] το σαπούνι
 567 Παιδί Γ: <Εγώ:: εγώ:: το σαπού::νι>.
 568 Παιδί Α: ↓Και εγώ το σαπούνι ↓γιατί το °φοβούνται τα μικρόβια°.·
 569 Παιδί Ε: ↓<Το φοβούνται>.
 570 Παιδί Α: Και το φοβούνται και είναι πιο δυνατό.

5.2.2 Εικόνα

Στο βιβλίο αναπαρίσταται μία κυρίαρχη παράλληλη οπτική ιστορία που ακολουθεί τα στοιχεία του κειμένου, αναπαράγοντας τις δράσεις που αποτυπώνονται σε αυτό. Εξαίρεση αποτελεί το τελευταίο δισέλιδο³³, όπου η κυρίαρχη παράλληλη ιστορία αποτυπώνει ένα λυπημένο και άρρωστο παιδί, ενώ το κείμενο αντιφατικά τονίζει ότι αυτό γίνεται καλά. Ταυτόχρονα, στις εικόνες του σχεδιαζόμενου βιβλίου απεικονίζεται και μία δευτερεύουσα παράλληλη οπτική ιστορία, όπου διακρίνονται οι δράσεις του Συμμετέχων κίτρινου μικροβίου, το οποίο ό,τι και αν κάνει δεν περιγράφεται από το κείμενο. Οι δράσεις του κίτρινου μικροβίου δεν είναι ανεξάρτητες με τα γεγονότα που λαμβάνουν χώρα στην κυρίαρχη παράλληλη οπτική ιστορία, μιας και ο ίδιος αποτυπώνεται να συμπεριφέρεται και να αντιδράει ανάλογα με τις επιτυχίες ή αποτυχίες των Συμμετεχόντων πράσινων μικροβίων, εις βάρος του αγοριού. Επιπλέον, ο χώρος που καταλαμβάνει η δευτερεύουσα παράλληλη οπτική ιστορία είναι περιορισμένος, σε σχέση με την κυρίαρχη παράλληλη οπτική ιστορία

³³ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 14

που καταλαμβάνει το μεγαλύτερο χώρο του κάθε δισέλιδου και που πραγματοποιούνται οι περισσότερες δράσεις.

5.2.2.1 Κυρίαρχη Παράλληλη Οπτική Ιστορία στην Εικόνα

Εδώ εντοπίζονται πολλά από τα σχόλια που αναφέρονται στις *δράσεις των Συμμετεχόντων πράσινων μικροβίων, σαπουνιού, παιχνιδιών, μικρός Αντρέας* στην εξέλιξη των γεγονότων που αποτυπώνονται στο κείμενο και ταυτόχρονα, αποδίδονται και στην κυρίαρχη παράλληλη οπτική ιστορία. Με άλλα λόγια, στα σχόλια των παιδιών υπάρχει μια σύνδεση κειμένου και εικόνας αποδίδοντας σχόλια όπως:

Απόσπασμα 38

- 2335 ((ανάγωση σελίδων 8-9 του βιβλίου))³⁴
 2336 Παιδί ΚΑ: ↑<Γιατί;
 2337 (0.4)
 2338 Ε: Για να δούμε Παιδί ΚΑ γιατί.
 2339 Παιδί ΚΑ: ↑>Μπορεί να έκανε ((μικρός Αντρέας)) κακό=
 2340 =σε έναν από τους φίλους του<.
 2341 Παιδί ΚΓ: ↑>Εμ:::, μήπως αυτά ((πράσινα μικροβίακια)),(·)=
 2342 =θα τον αρρωστήσουν<;

και λίγο αργότερα, μετά την πρώτη τους αναγνωστική επαφή με το σχεδιαζόμενο βιβλίο η ίδια ομάδα είναι πιο σίγουρη για το ρόλο των Συμμετεχόντων πράσινων μικροβίων:

Απόσπασμα 39

- 2557 Ε: Λύση βρίσκετε στο πρόβλημα που δημιουργούν αυτοί οι πράσινοι;
 2558 Παιδί ΚΓ: ↑>Όλοι αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) κάνουν ζημιές<!
 2559 Παιδί ΚΑ: ↑<Και θέλουν να λιποθ- να να να:::..
 2560 Ε: Να αρρωστήσουν;
 2561 Παιδί ΚΑ: ↑>Να αρρωστή:::σουν τους ανθρώπου:::ς για πά:::ντα!

και ακόμη πιο πέρα, εκφράστηκαν δίνοντας προεκτάσεις στην ιστορία:

Απόσπασμα 40

- 2580 Παιδί ΚΑ: ↑>Ήθελαν να τον αρρωστήσουν, (h)=

³⁴ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 5

- 2581 =αλλά έπρεπε ο μικρός Αντρέ:ας να είχε ένα μικρό ό:πλο=
 2582 =και να τους αρρω- (·) σκοτώσει<.

αλλά και κάνοντας υποθετικούς συνειρμούς:

Απόσπασμα 41

- 1258 Παιδί Θ: Αυτοί:: ((πράσινα μικρόβια)) μπορεί:: να μετακομί::ζουν.
 1259 Παιδί Η: ↑Ναι έχουν βα[λίτσες]!
 1260 Παιδί Θ: <[Ναι γιατί] δεν καταφέρανε=
 1261 =να αρρωστή::σουν το παιδά::κι (h)=
 1262 =>και να πάνε να αρρωστήσουν ά::λλο=
 1263 =ή μπορεί να φύγουν από αυτό το νησί!
 1264 Παιδί ΣΤ: ↑Η μπορεί να έκανε μπάνιο::=
 1265 =και να φύγαν (·)=
 1266 =και να πλύνα::ν (·) το κουτί που να είχε μέσα το σαπουνάκι::=
 1267 =και να ξεχάσαν πως θα είχε ελευθερωθεί::³⁵.

Από την άλλη, αν και στην κυρίαρχη παράλληλη οπτική ιστορία αναπαρίστανται στοιχεία που αντιστοιχούν στο κείμενο, ωστόσο ζητώντας από τα παιδιά να δούνε το εξώφυλλο και να προσπαθήσουν να προβλέψουν το περιεχόμενο του σχεδιαζόμενου βιβλίου, δημιουργήθηκαν σχόλια αναφορικά με τις δράσεις των Συμμετεχόντων. Έτσι, οι σαπουνόφουσκες του εξώφυλλου³⁶ σε συνδυασμό με τα μικρόβια από τον αναγνωσμένο τίτλο του βιβλίου συνδυάστηκαν στο παρακάτω απόσπασμα:

Απόσπασμα 42

- 78 Παιδί Δ: [Εγ]ώ λέω ότι οι μπουρμπουλή::θρες θα μπουν εδώ::=
 79 =θα μπουν μέσα τα μικρόβια και:::
 80 Παιδί Β: >↓Απ' τη μύτη του<
 81 Παιδί Δ: ↑Και μετά θα °παγιδευτούν°

όπου ο ρόλος από τις σαπουνόφουσκες επεκτάθηκε, εξαφανίζοντας τα μικρόβια:

Απόσπασμα 43

- 118 Παιδί Α: ↓<Εγώ νομί::ζω πως είναι ο Αντρέ::ας=

³⁵ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 14
³⁶ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 1

- 119 =και είναι οι μπουρμπουλή::θρες, το::ν> (h)=
 120 =>ανεβαίνουνε πάνω του και αρρωσταίνει<
 121 E: ↑Αρρωσταίνει γιατί πάνε πάνω του οι μπουρμπουλήθρες.
 122 Παιδί B: <Εγώ νομίζω ότι ο Αντρέας είχε κάνει μπουρμπουλήθρες=
 123 =>και επειδή τις έβαζε μέσα στο στόμα του αρρώστησε<.

ενώ στο παρακάτω απόσπασμα προστέθηκε και κάποιος άλλος, υποθετικός Συμμετέχων, ο οποίος δημιουργεί αυτές τις σαπουνόφουσκες:

Απόσπασμα 44

- 131 Παιδί A: [Εγώ έχω μια άλλη άποψη,=
 132 =είναι ο Αντρέας και ένας ά::λλος και λίγο κοντά λίγο=
 133 =και κάνει μπουρμπουλήθρες για να πάει:: >πάνω του=
 134 =να αρρωστήσει ο Αντρέας<

Στο εξώφυλλο αφήνοντας τις σαπουνόφουσκες το άλλο που επηρέασε ήταν το μαύρο καπέλο του Συμμετέχων Άκι-Γιάκι, το οποίο τα παιδιά το ερμήνευσαν ότι ήταν ένα πειρατικό καπέλο και κατά συνέπεια αυτός που το φοράει ένας πειρατής:

Απόσπασμα 45

- 599 Παιδί Z: <[Αυτό αυτό] μοιάζει σαν πειρατής
 600 Παιδί H: Σαν πειρατικό καπέ::λο.

και στηριζόμενοι σε αυτήν τους την υπόθεση, προϊδεάστηκαν για το περιεχόμενο της ιστορίας που αποτυπώνεται στο εσωτερικό του σχεδιαζόμενου βιβλίου:

Απόσπασμα 46

- 604 E: Τι λέτε να περιέχει μέσα αυτό το βιβλίο;
 605 Παιδί H: Δεν ξέρω
 606 Παιδί Z: <A:: αυτό που έχει έξω θα το έχει και ↓μέσα.
 607 E: Μάλιστα, πολύ πιθανόν.
 608 Παιδί Θ: <Μπορεί (0.0) αυτό εδώ:: να:: να είναι μια πειρατική ιστορία>

την οποία υπόθεση την επέκτειναν και από το πράσινο χρώμα του Συμμετέχων Άκι-Γιάκι προέκυψε ότι ήταν ένας βάτραχος:

Απόσπασμα 47

- 2279 Παιδί ΚΑ: ↑>Έναν βάτραχο, έναν πειρατή,(h)=

2280 =ένας βάτραχος που να είναι ένας πειρατής<!

κάτι που μετά την ανάγνωση του τίτλου³⁷ εδραιώθηκε με σιγουριά ότι το μικρόβιο Άκι-Γιάκι δεν ήταν μικρόβιο, αλλά ήταν ο μικρός Αντρέας που θεώρησε ότι ήταν ένας βάτραχος πειρατής:

Απόσπασμα 48

- 2284 Παιδί ΚΑ: ↑<Ο μικρός Αντρέας είναι ο μικρός βάτραχος πειρατής;
- 2285 Ε: Δεν ξέρω θα το δούμε στη συνέχεια, εσείς τι λέτε να έχει μέσα;
- 2286 Παιδί ΚΑ: ↑Να είναι ο μικρός Αντρέας, ο πειρατής.
- 2287 Ε: Να είναι ο μικρός Αντρέας ο πειρατής;
- 2288 Παιδί ΚΑ: ↑>Να ήταν καλός πειρατής, ο μικρός Αντρέας καλός πειρατής (h)=
2289 =και οι άλλοι οι κακοί πειρατές να τον πολεμού::σανε<.
- 2290 Ε: Το παιδί ΚΑ λέει ότι θα έχει κάτι με πειρατές εδώ μέσα,=
2291 =κανείς άλλος καμία ιδέα;
- 2292 Παιδί ΚΓ: ↑>Μπορεί να ήταν ο μεγάλος πειρατής ((Άκι-Γιάκι)), ο βάτραχος,=
2293 = και να ήταν δίπλα του ο μικρός ((σήμα του εκδοτικού οίκου))!<

αλλά κατόπιν ανάγνωσης του πρώτου³⁸ δισέλιδου η εικόνα έρχεται να αναιρέσει τις αρχικές υποθέσεις του εξώφυλλου, όπου ο μικρός Αντρέας πλέον δεν είναι βάτραχος αλλά ένα παιδί, καθώς και το πράσινο μικρόβιο Άκι-Γιάκι που δεν είναι ιδιαίτερα εμφανές στην πρώτη εικόνα, δεν είναι βάτραχος αφού έχει κάτι σας κανόνια στην πλάτη του:

Απόσπασμα 49

- 2316 Παιδί ΚΑ: ↑<Κυρία αυτός ((δείχνει το αγόρι)) είναι ο μικρός Αντρέας;
- 2317 Παιδί ΚΔ: <Α::υτός ο μεγάλος!
- 2318 Ε: Αυτός ο μεγάλος, λέει ότι είναι το παιδί ΚΔ.
- 2319 Παιδί ΚΓ: ↑>Αυτός δεν είναι βάτραχος<!
- 2320 Ε: Δεν είναι βάτραχο:::ς. Μήπως είδαμε κάτι λάθος στο εξώφυλλο;
- 2321 Παιδί ΚΑ: ↑>ΑΦΟΥ ο μικρός Αντρέας ήτανε βάτραχος πειρατής!<
- 2322 (0.4)
- 2323 Ε: Εγώ δεν συμφώνησα σε τίποτα, είπα ότι είπες εσύ ((Παιδί ΚΑ)),=
2324 =δεν ξέρω μπορεί να είναι, μπορεί και να μην είναι,=

³⁷ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 2
³⁸ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 3

- 2325 =εγώ θα σας το διαβάσω και θα μου πείτε,=
 2326 =αν όντως είναι ο βάτραχος πειρατής, εντάξει;
 2327 (): *Ναι.*
 2328 Παιδί ΚΔ: *Μπορεί:: να 'ναι άνθρωπος πειρατής!*
 2329 Ε: Μήπως να προσέχουμε τι λένε τα λόγια και τι δείχνουν οι εικόνες;
 2330 Παιδί ΚΑ: *>Αλλά δε νομίζω ότι είναι άνθρωπος πειρατής, (h)=*
 2331 *=γιατί είχε και κάτι πρά::γματα πίσω του, σαν κανόνια ήτανε<.*

Επιπρόσθετα, στην κυρίαρχη παράλληλη οπτική ιστορία εμφανίζονται οπτικά στοιχεία, για τα οποία δεν γίνεται καμία αναφορά στο κείμενο και λειτουργούν επικουρικά στην εξέλιξη της ιστορίας. Πάραυτα, τα παιδιά με τα σχόλιά τους τα ανέδειξαν, όπως έγινε με το σπαθί που κρατούσε ο αρχηγός από τα πράσινα μικρόβια:

Απόσπασμα 50

- 690 Παιδί Η: *Ε::χω απορία γιατί ένα μικρόβιο είχε σπαθί::.*
 691 Ε: *Είχε σπαθί. Γιατί να είχε σπαθί;*
 692 Παιδί Η: *<Είχα δει κάτι χρυσό και κάτι γκρι.*
 693 Παιδί Ι: *↑<Ε::: γιατί ε::: ήθελε να τον εκδικηθεί>.*
 694 Ε: *Ήθελε να τον εκδικηθεί, ποιον ήθελε να εκδικηθεί;*
 695 Παιδί Θ: *<Γιατί γιατί::: δεν ε::: ↓έπλενε τα °χεράκια του°>.*

Το οποίο σπαθί επανέρχονταν σε σχόλια όπως το παρακάτω, όπου ακόμη και στη διαπίστωση γιατί μπορεί να ήταν λυπημένος ο μικρός Αντρέας, μπορεί η αιτία να ήταν το σπαθί:

Απόσπασμα 51

- 306 Παιδί Δ: *↓<Εγώ νομίζω ε::μ:: ότι ότι πονούσε=*
 307 *=όταν όταν έβαζε αυτός το σπαθί στα δόντια του>.³⁹*

ταυτόχρονα, το όπλο από το σαπούνι έκανε και αυτό εντύπωση και καταγράφεται στα σχόλια των παιδιών, αν και η λέξη όπλο ή το γεγονός ότι πυροβολούσε και το όπλο του έβγαζε μπουρμπουλήθρες για να διώξει τα πράσινα μικρόβια, δεν αναφέρονται πουθενά στο κείμενο:

Απόσπασμα 52

³⁹ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 12

- 1296 E: Από τι να αρρώστησε;
- 1297 Παιδί Θ: ↑<Από τα μικρό:[βια].
- 1298 Παιδί Η: <[Αφού] δεν καταφέραν να μπουνε μέσα!
- 12900 Παιδί Θ: Ναι, αλλά:: προχωρού::σαν στο δά[κτυλό του:].
- 1300 Παιδί Ζ: [αλλά πες γλί::]στησαν=
- 1301 =ο ένας έπεσε:::..
- 1302 Παιδί Η: ↑Πυροβολούσε με το όπλο του:: ((σαπούνι))=
- 1303 =και γλιστρήσανε ((πράσινα μικρόβια))=
- 1304 =με τις σαπουνάδες και πέσανε<
- 1305 Παιδί Ζ: <Και ο ένας έπεσε:: πάνω στον ά::λλον=
- 1306 =και επειδή δεν τα κατά::φέραν, φύγανε=

και στα σχόλια τους εντοπίζονται και αυτά, όπου βάζοντας τους εαυτούς τους στην ιστορία, χρησιμοποιούν οπτικά στοιχεία που δεν αναφέρονται στο κείμενο για να αιτιολογήσουν δικές τους καταστάσεις και συμπεριφορές:

Απόσπασμα 53

- 1351 Παιδί Η: Εγώ θα τα πυροβολούσα με το ↑σαπουνοόπλο μου!
- 1352 Παιδί ΣΤ: Και ε[γώ]!
- 1353 Παιδί Θ: [Και ε]γώ θα τους βλέπω:::

και:

Απόσπασμα 54

- 2593 Παιδί ΚΑ: ↑<Εμένα όμως οι αγαπημέ:νοι φίλοι:: είναι το σπαθί και το ό:πλο,=
2594 =γιατί μπορείς να σκοτώ:σεις τους κακούς με αυτά!
2595 (0.5)

Ένα άλλο στοιχείο που εντοπίζεται στα σχόλια των παιδιών είναι αυτό της αλλαγής της μορφής μετά από τις απώλειες που έχουν τα πράσινα μικρόβια τελειώνοντας την κάθε μάχη, οι οποίες αλλαγές απεικονίζεται οπτικά αλλά δεν γίνεται αναφορά στο κείμενο. Τέτοιες αλλαγές αφορούν τον τραυματισμό των Συμμετεχόντων πράσινων μικροβίων, αλλά και τις λεπτομέρειες στις οπτικές αναπαραστάσεις που τους συνοδεύουν:

Απόσπασμα 55

- 1680 Παιδί ΙΓ: ↑Πήγαινε στην πίσω σελίδα<.=

- 1681 =Γιατί πολύ δεν μοιάζουν με τα άλλα,=
 1682 =έχει εδώ ένα καρούμπαλο, εδώ η μύτη του, εδώ η πλά::τη του.⁴⁰

και:

Απόσπασμα 56

- 460 Παιδί Δ: <Αυτό έχει χτυπήσει με τη μύτη του=
 461 =και αυτός έχει χτυπήσει το πόδι του>.
 462 Παιδί Ε: Αυτός χτύπησε στη μύτη του και αυτός χτύπησε=
 463 ((έδειξε το μικρόβιο που ήταν χτυπημένο στην κεραία του))
 464 =και ↓αυτός °χτύπησε στο πόδι του και έχει πατερίτσες°
 465 Παιδί Δ: Ο:: και έχει ένα μαστούνι

Επιπρόσθετα, το σχοινί που κρατάει ο Άκι-Γιάκι στην μάχη του νιπτήρα⁴¹, εντοπίζεται και από τη μία το παιδί Θ αποδίδει τη χρήση αυτού ως το μέσο για να δέσουν τον Άκι-Γιάκι στη βρύση, ενώ το παιδί Η από την άλλη συμπληρώνει δίνοντας τη λύση στο πρόβλημα των πράσινων μικροβίων που βρίσκονται στην άσχημη θέση να ηττηθούν και να φύγουν νωρίς από την ιστορία, μια διαδικασία που δεν περιγράφεται στο κείμενο:

Απόσπασμα 57

- 1146 Παιδί Θ: ↑<[Μπο]ρεί το σαπουνάκι να είναι καλό:: και:::==
 1147 =να::: προσπαθεί να του:ς ((πράσινα μικρόβια))=
 1148 =βγάλει μέσα από το σπί::τι=
 1149 =και αυτό::ς ((δείχνει το σαπούνι)) (h)=
 1150 =>να προσπαθεί: να το δε:σει ((Άκι-Γιάκι)) στη βρύση=
 1151 =για να μη φύ:γει<,,=
 1152 =αλλά ό:::λοι αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) είναι ΚΑΚΟΙ<,,=
 1153 =(0.2) ↓<αυτό::ς ((δείχνει τον Άκι-Γιάκι))= =
 1154 =ντύ::θηκε σαν να είναι κακό::ς, αλλά είναι καλό::ς>.
 1155 (0.4)
 1156 Παιδί Η: ↑Αφού αυτοί έχουν σχοινί, μπορεί να ανέβει

⁴⁰ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 12
⁴¹ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 10

επίσης, το σχοινί το εντοπίζουν και στην τελευταία εικόνα⁴², όπου μαζί με αυτό ανακαλύπτουν και σχολιάζουν και όλες τις αποσκευές που μετακομίζουν τα πράσινα μικρόβια, φεύγοντας μακριά:

Απόσπασμα 58

- 2988 Παιδί ΚΔ: *Φεύγουν!*
 2989 Παιδί ΚΓ: *<Φεύγουν και αυτό τι είναι τι κρατάνε;*
 2990 Παιδί ΚΒ: *↑Κρατάνε ένα σχοινί που το είχανε ρίξει και τώρα (·)=*
 2991 *=το κουβαλάνε μέχρι το σπίτι τους.*
 2992 Παιδί ΚΔ: *Κρατάνε και ένα καλάθι::κι!*
 2993 Παιδί ΚΓ: *↑>Κρατάνε τσάντες<!*
 2994 Παιδί ΚΕ: *↓<Το φαγητό:: τους>.*
 2995 Παιδί ΚΓ: *↑<Μα αυτό ((βαλίτσα)) είναι σαν φανάρι!*
 2996 Παιδί ΚΔ: *Εί::ναι πιο μικρό κουτάκι<*
 2997 Παιδί ΚΓ: *↑<Φανάρι είναι! (·) Αφού το κρατάει!*

Εκτός από τους άψυχους Συμμετέχοντες σημαντικά σχόλια έδωσαν τα παιδιά *προσδίδοντας χαρακτηρισμούς στους έμψυχους Συμμετέχοντες*, οι οποίοι χαρακτηρισμοί αποδόθηκαν αφού εντοπίστηκαν τα κύρια χαρακτηριστικά τους, αλλά και από τον τρόπο δράσης, τεκμηριώνοντας και γιατί έδωσαν τους συγκεκριμένους χαρακτηρισμούς. Συνήθως τα σχόλια αυτού του τύπου διατυπώθηκαν, αφού ταυτόχρονα κοιτούσαν εκτυπωμένες εικόνες του σχεδιαζόμενου βιβλίου, στο ίδιο μέγεθος με αυτές του βιβλίου:

Απόσπασμα 59

- 973 Παιδί Θ: *↑<Μπορεί αυτοί:: ((πράσινα μικρόβια)) να είναι κακοί:: (·)=*
 974 *=και να φτιάχνουν τα παιδιά να αρρωσταί::νουν=*

και:

Απόσπασμα 60

- 1146 Παιδί Θ: *↑<[Μπο]ρεί το σαπουνάκι να είναι καλό:: και:::::=*
 1147 *=να::: προσπαθεί να του:ς ((πράσινα μικρόβια))=*
 1148 *=βγάλει μέσα από το σπίτι::τι=*
 1149 *=και αυτό::ς ((δείχνει το σαπουνί)) (h)=*

⁴² βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 14

- 1150 =>να προσπαθεί: να το δε:σει ((Ακι-Γιάκι)) στη βρύση=
 1151 =για να μη φύ:γει<,<=
 1152 =αλλά ό::λοι αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) είναι ΚΑΚΟΙ<,<=
 1153 =(0.2) ↓<αυτό::ς ((δείχνει τον Άκι-Γιάκι))= =
 1154 =ντύ::θηκε σαν να είναι κακό::ς, αλλά είναι καλό::ς>.⁴³

Από την άλλη και οι εικόνες του βιβλίου ανέδειξαν σχόλια με αναφορές στα *συναισθήματα των Συμμετεχόντων* του σχεδιαζόμενου βιβλίου. Πιο συγκεκριμένα, η επιλογή του φίλου στηρίχτηκε στα χαρακτηριστικά που αποδόθηκαν στους Συμμετέχοντες στην τελευταία σελίδα⁴⁴, καθώς εντοπίστηκε και αναδείχθηκε η συναισθηματική κατάσταση του Συμμετέχων μικρού Αντρέα, όπου απεικονίζεται οπτικά λυπημένος και έρχεται σε αντιδιαστολή με το κείμενο, στο οποίο κείμενο δηλώνεται ένα ευχάριστο τέλος:

Απόσπασμα 61

1588 Παιδί ΙΑ: ↑*Αλλά γιατί είναι λυπημένο το αγοράκι;*

και επιδιώχθηκε να δοθούν εξηγήσεις για τη συναισθηματική κατάσταση του μικρού Αντρέα, όπως το γεγονός ότι είναι ευάλωτος και δεν έχει κανέναν να τον προστατέψει:

Απόσπασμα 62

262 Παιδί Α: <Γιατί δεν έχει κανέναν να τον <προστατέ::ψει::>

αλλά και λόγω της έλλειψης κάποιων Συμμετεχόντων της κυρίαρχης παράλληλης οπτικής ιστορίας όπου του λείπουν και για αυτό είναι λυπημένος. Κατά αυτόν τον τρόπο, μπορεί η έλλειψη του σαπουνιού που τον βοήθησε σε προηγούμενες δράσεις να επέφερε αυτήν τη συναισθηματική κατάσταση στον μικρό Αντρέα:

Απόσπασμα 63

1253 Παιδί Ζ: *Εδώ μπορεί να είναι λυπημένος (·) που δεν έχει το σαπού::νι του.*

ή αν όχι η φυγή τότε η αλλαγή του μεγέθους του σαπουνιού, κάτι που οφείλεται στην απεικόνιση της τελευταίας σελίδας σε πιο μακρινό πλάνο, σε σχέση με τα

⁴³ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 10
⁴⁴ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 14

κοντινότερα πλάνα που παρουσιάζονται στις προηγούμενες σελίδες το σαπουνί και οι υπόλοιποι Συμμετέχοντες:

Απόσπασμα 64

- 282 Παιδί Α: ↓*Εγώ νομίζω πως είναι μεγάλος*=
 283 =και ↓*επειδή μικρυνε είναι στεναχωρημένος*
 284 Ε: ↑*Ήταν μεγάλος ο μικρός Αντρέας και μετά μικρυνε;*
 285 Παιδί Α: ↑*Όχι*, ↓*το σαπουνάκι*

η έλλειψη βέβαια κάποιου από τους Συμμετέχοντες μπορεί σε κάποια σχόλια να αφορούσε τα πράσινα μικρόβια που απεικονίζονται να απομακρύνονται και να γυρνούν την πλάτη τους στον μικρό Αντρέα:

Απόσπασμα 65

- 286 Παιδί Δ: <*Εγώ λέω ε:: επειδή δεν έχει φίλους*>, *επειδή φεύγουν*.

αλλά και για ακριβώς τον αντίθετο λόγο, γιατί μπορεί τα μικρόβια να παραμένουν ακόμη και δεν έχουν φύγει:

Απόσπασμα 66

- 2255 Παιδί Κ: ↓*Μπορεί να ήταν λυπημένος, επειδή ήταν τα μικρόβια και::=*
 2256 = *όταν έφυγαν να ήταν χαρούμενο, επειδή έ[φυγαν]*°.
 2257 Παιδί ΙΗ: ↑*[Μπορεί να]=*
 2258 =*είναι λυπημέ::νος επειδή ακόμη δεν έ::φυγαν*=
 2259 =*και περπατάνε μό::νο*.
 2260 Παιδί ΙΖ: ↓*<Να ήταν λυπημένος, γιατί έχει μικρόβια>*°.

και συνεχίζοντας, από τα σχόλια των παιδιών αναδεικνύεται ακόμη μία πλευρά του γεγονότος της απεικόνισης του μικρού Αντρέας, ως λυπημένου. Δεν είναι τίποτα άλλο από τη δήλωση της ασθένειάς του, γεγονός που συνάδει με το σκοπό της εικονογράφησης του σχεδιαζόμενου βιβλίου και τον ρόλο που διαδραματίζει το κίτρινο μικρόβιο της δευτερεύουσας παράλληλης οπτικής ιστορίας. Αυτό αναδεικνύεται στα παρακάτω αποσπάσματα:

Απόσπασμα 67

- 273 Παιδί Β: <*Εμ:: (0.4) γιατί (0.2)*> *αρρώστησε*.
 274 Ε: *Αρρώστησε λέει το παιδί Β. Συμφωνείτε οι υπόλοιποι;*
 275 Παιδί Α: [*Όχι*]

- 276 Παιδί Γ: [Όχι]
 277 Ε: Παιδί Β από πού βλέπεις ότι αρρώστησε;
 278 Παιδί Β: <Από τα μικρό::>.
 279 Παιδί Δ: ↓Αφού τα μικρόβια φεύγουν. Όλα όλα φεύγουν!
 280 Ε: ↑Όλα [φεύγουν;]
 281 Παιδί Β: [Πώς αρρώστησε;]

και:

Απόσπασμα 68

- 2007 Παιδί ΙΣΤ: ↑<Ε::, γιατί δεν είναι καλά.
 2008 Παιδί ΙΗ: ↑<Γιατί να τον αρρώστησαν,=
 2009 =αλλά::: δεν μπορούσαν να τον κάνουν καλά!
 2010 (0.2)
 2011 Παιδί ΙΗ: ↑<Τα παιχνίδια, όχι τα μικρόβια.

και μάλιστα όταν ζητήθηκε από τα παιδιά να συνεχίσουν την ιστορία, η φυγή των μικροβίων φάνηκε να είναι η δική τους λύση για να σταματήσει να είναι λυπημένος ο Συμμετέχων μικρός Αντρέας, παρέχοντας αίσιο τέλος η ιστορία. Όπως φαίνεται χαρακτηριστικά από το διάλογο των Παιδιών Α και Δ:

Απόσπασμα 69

- 533 Παιδί Α: Να:::, να::: τα μικρόβια να φύγουνε για πά::ντα (h) και::=
 534 =>μετά εκείνος επειδή να είναι λυπημένος να γίνει χαρούμενος=
 535 =επειδή φεύγουν τα μικρόβια< και:: μετά όταν ζαναγυρίσουν =
 536 =θα είναι λυπημένος (0.2) γιατί δεν θέλ–
 537 Παιδί Δ: ↑<Αφού φεύγουν τα μικρόβια, γιατί είναι λυπημένος και πάλι;
 538 Παιδί Α: ↑Όχι ↓εννοώ να φύγουν αυτοί::: (h) και θα είναι χαρούμενος.⁴⁵

ενώ, τα ίδια παιδιά αναδεικνύουν και ερμηνεύουν τα συναισθήματα των Συμμετεχόντων πράσινων μικροβίων, της τελευταίας σελίδας⁴⁶:

Απόσπασμα 70

- 558 Παιδί Δ: ↑Και αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) δεν είναι χαρούμενοι.
 559 Παιδί Α: Γιατί θέλουνε και άλλο πόλεμο.

⁴⁵ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 14
⁴⁶ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 14

560 (0.2)

561 Παιδί Α: *Όμως είναι το σαπούνι (h) και το φοβούνται!*

Σημαντικές κρίνονται και οι *φιλίες των Συμμετεχόντων* της κυρίαρχης παράλληλης οπτικής ιστορίας, για την κατανόηση της δυναμικής που αναπτύσσεται μεταξύ των συμμετεχόντων και της ερμηνείας των δράσεών τους και κυρίως περιορίζονται σε σχόλια απλής δήλωσης των φιλικών σχέσεων μεταξύ των συμμετεχόντων, όπως χαρακτηριστικά αναφέρονται στα παρακάτω δύο αποσπάσματα:

Απόσπασμα 71

1043 Παιδί Θ: *<Μπορεί τα μικρό::βια να είναι φίλος με το νερό::.*

και:

Απόσπασμα 72

1358 Παιδί Η: *<Εγώ ήθελα να μπαίνανε σε ένα πλοίο, (·)=*

1359 *=γιατί εκεί έχει πολλά μικρόβια και να γινόντουσαν φίλοι =*

1360 *=και να αρρωσταίνουν κάποιον άλλον!*

1361 Παιδί Θ: *Εγώ ή::θελα το παιδί να πήγαινε σε μια ά::λλη χώρα::,=*

1362 *=που να:: (h) δεν είχε άνθρωπου::ς και είχε μικρόβια=*

1363 *=και να ήταν φίλος με αυτά.*

5.2.2.2 Δευτερεύουσα Παράλληλη Οπτική Ιστορία στην Εικόνα

Η δευτερεύουσα παράλληλη οπτική ιστορία αφορά έναν Συμμετέχοντα, το κίτρινο μικρόβιο. Από τη στιγμή που δεν αναφέρεται στο κείμενο είναι εύλογο να αναζητείται *η ταυτότητά του*:

Απόσπασμα 73

674 Παιδί ΙΑ: *↑<Αυτός=*

1675 *((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 20-21 του βιβλίου))⁴⁷*

1676 *=ποιος είναι::;*

⁴⁷ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 11

και να επιχειρείται η ταυτοποίησή του με κάποιον από τους Συμμετέχοντες που αναφέρονταν στο κείμενο και απεικονίζονται στην κυρίαρχη παράλληλη οπτική ιστορία:

Απόσπασμα 74

- 2800 Παιδί ΚΔ: *Μή::πως είναι και αυτό μικροβιάκι, απλώς σε κίτρινο;*
 2801 Παιδί ΚΒ: *<ΟΧΙ, ↑ο μικρός Αντρέας!*
 2802 Παιδί ΚΑ: *↑Αφού ο μικρός Αντρέας ήταν άλλος::..*
 2803 Παιδί ΚΓ: *>Ναι, ο μικρός Αντρέας ήταν στο αυτό<.*
 2804 Παιδί ΚΔ: *Οι:: άνθρωποι δεν είναι κίτρινοι::!⁴⁸*

ακόμη και να βρεθεί ο λόγος που το χρώμα του είναι κίτρινο και δεν είναι ίδιο με τα πράσινα μικρόβια και χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι μπορεί να αρρώστησε από ένα άλλο πιο μικρό μικρόβιο:

Απόσπασμα 75

- 755 Παιδί Ζ: *Θέλω μία γνώ::μη.=*
 756 *=> Όλα τα άλλα ήταν πράσινα και αυτό ήταν κίτρινο<;*
 757 Ε: *Μάλιστα έχεις δίκιο, όλα τα άλλα ήταν πράσινα=*
 758 *=και αυτό ήταν κίτρινο, γιατί;*
 759 Παιδί Ζ: *↑Μή::πως είχε αρρωστήσει και αυτό;*
 760 Ε: *Μήπως είχε αρρωστήσει και αυτό; Μ::::*
 761 Παιδί Ι: *↓<Μπο::ρεί::>*
 762 Παιδί ΣΤ: *↑Αφού ήταν χαρούμενο!*
 763 *(0.3)*
 764 Ε: *Αφού είναι χαρούμενο::.=*
 765 *=Αμα ήταν άρρωστο θα ήταν χαρούμενο, λέει το Παιδί ΣΤ;*
 766 Παιδί Ζ: *Ναι, εδώ: ↓δεν είναι °χαρούμενο°.*
 767 *((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 8-9 του βιβλίου))⁴⁹*
 768 Ε: *Εκεί δεν είναι χαρούμενος, λέει το Παιδί Ζ.*
 769 Παιδί ΣΤ: *↑Εδώ όμως είναι χαρούμενος=*
 770 *((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 10-11 του βιβλίου))⁵⁰*
 771 *=και εδώ!*

⁴⁸ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 5

⁴⁹ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 5

⁵⁰ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 6

- 772 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 18-19 του βιβλίου))⁵¹
 773 (0.3)
 774 E: Εκεί είναι χαρούμενο. Γιατί να είναι κίτρινο;
 775 Παιδί Z: Δεν ξέ::ρω. Μπορεί να μην έχει αρρωστή::σει (0.2)=
 776 =αλλά:: μπορεί:: να έχει σκεφτεί κάτι (h)=
 777 =και μπορεί:: να τρυπώσει κάπου. (0.3) Εννοώ να μπει κάπου.
 778 Παιδί Θ: <Μπορεί να αρρώ::στησε γιατί έπαθε το ίδιο με το μικρόβιο>.
 779 Παιδί ΣΤ: ↑Τώρα εγώ σκέφτομαι, (h)=
 780 =ότι από ένα άλλο πιο μικρό μικρό::βιο=
 781 =που να είναι αυτό πιο μεγά::λο από το άλλο μικρό::βιο=
 782 =και αυτό να είναι μικρό:: να τρύπωσε με:::σα και ν' αρρώστησε.=
 783 =↓Αλλά να ήταν χαρούμενο.

ή απλώς να έχει διαφορετική καταγωγή σε σχέση με τα υπόλοιπα πράσινα μικρόβια:

Απόσπασμα 76

- 818 Παιδί I: ↓<°H':: μπορεί:: τα ά::λλα να γεννή::θηκαν πρά::σινα=
 819 =και αυτό:: να γεννή::θηκε κί::τρινο°>.
 820 Παιδί ΣΤ: ↑A::: ναι υπάρχει τέτοιο!
 821 Παιδί Z: Μπορεί η μαμά:: του να ήταν κί::[τρινη].
 822 Παιδί Η: <[Και ο μπα]μπάς του.
 823 Παιδί Z: Και να βγή::κε κί::τρινο.

ή μπορεί να αλλάζει χρώμα ανάλογα με την τροφή του, κατατάσσοντας ουσιαστικά όλα τα μικρόβια στην ίδια κατηγορία:

Απόσπασμα 77

- 899 Παιδί Z: <↑Κυρία, μπορεί να έφαγε κά::τι και να μην του ά::ρεσε (·)=
 900 =↓και κιτρί::νισε (·)=
 901 =και πρέπει να φάει κάτι ά::λλο >για να ξαναγίνει πράσινο<;
 902 Παιδί Η: ↑<Οχι αφ[ού:: εί::ναι]
 903 Παιδί Z: [Αφού και ε]δώ έχει τέτοια=
 904 ((δείχνει τα αγκάθια στην πλάτη από το κίτρινο μικρόβιο
 905 στις σελίδες 10-11 του βιβλίου))⁵²

⁵¹ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 10

- 906 =είναι ίδιο με αυτά απλά έχει αλλάζει το χρώμα.
 907 Παιδί Η: Όχι αφού<
 908 Παιδί ΣΤ: ↑<Μπορεί να έφαγε αυτό το πράγμα (h)=
 909 =που δεν έπρεπε να φά::ει (·)=
 910 =και αυτό το μικρό::βιο που είχε πάει με:σα του, (·)=
 911 =>να το πείραζε το μικροβιάκι=
 912 =↓και μετά να πείραζε εκείνο το πιο μεγάλο κίτρινο<.

όπως το ίδιο ισχύει και για τα σχόλια στο επόμενο απόσπασμα, καθώς η κοντινή επαφή του κίτρινου μικρόβιου με τον ήλιο του άλλαξε το χρώμα του από πράσινο σε κίτρινο, όπου και πάλι βεβαιώνεται ότι το κίτρινο μικρόβιο είναι της ίδιας κατηγορίας με τα πράσινα:

Απόσπασμα 78

- 944 Παιδί Θ: >Μπορεί τώρα που κάθισε δίπλα στον ήλιο και κοιμότανε:: (0.2)=
 945 =να ήτανε πράσινο σαν αυτά:: (·)=
 946 =και που έκατσε πολύ δίπλα στον ήλιο να έγινε κίτρινος=
 947 =αντί για πράσινος<.
 948 Παιδί Η: ↑Ναι γιατί φεύγει!
 949 Παιδί Θ: <Και να ήτανε χαρού::μενος, επειδή δεν ήξερε πως έγινε κίτρινος.

ή μπορεί να είναι κίτρινος επειδή του προσδίδουν μία άλλη ιδιότητα αυτή του φαντάσματος. Ταυτόχρονα, εντοπίζουν ότι δεν υπάρχει πουθενά βλεμματική επαφή μεταξύ του κίτρινου μικρόβιου και των υπολοίπων Συμμετεχόντων του σχεδιαζόμενου βιβλίου και αυτή η έλλειψη βλεμματικής επαφής είναι η αιτία που δεν βλέπει κανείς το κίτρινο μικρόβιο. Κάτι που εν μέρει αναιρείται στη συνέχεια, καταλήγοντας ότι μπορεί να είναι μισό φάντασμα και να κρυφακούει, αλλά μπορεί και να πετάει:

Απόσπασμα 79

- 1017 Παιδί Η: Αφού εδώ ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο))=
 1018 =δεν έρχεται με αυτούς! ((πράσινα μικρόβια))
 1019 Παιδί Θ: <Μπορεί αυτό εδώ:: ((κίτρινο μικρόβιο)) να είναι φάντασμα (h)=
 1020 =>και αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) να μην τον βλέπουν,=

- 1021 =γιατί είναι φά[ντασμα]<!
 1022 Παιδί Η: ↑[Όχι αφού γε]λάει=
 1023 =που τον έκλεισαν μέσα στο κουτί. (·)=
 1024 ((δείχνει το σαπούνι στις σελ 20-21 του βιβλίου))⁵³
 1025 =Σημαίνει ότι τους βλέπει!
 1026 Παιδί ΣΤ: ↑Έχει πόδια!
 1027 Παιδί Θ: <Μπορεί να πετάει!
 1028 Παιδί Ζ: <Πρέπει να είναι ά::σπρος, (h) πρέ:πει να είναι ά:σπρος,=
 1029 =για να μην τον βλέπου[νε::]>.
 1030 Παιδί Θ: ↑[Μπο]ρεί να πετά:ει,=
 1031 =αντί να είναι φάντασμα!
 1032 (0.5)
 1033 Ε: Μπορεί αυτός να πετάει, αυτοί οι πράσινοι πετάνε;
 1034 Παιδί Η: Όχι
 1035 Παιδί Θ: ↓<Όχι, να σου πω και κάτι ά::λλο> (0.2),=
 1036 =μπορεί::: αυτό ((κίτρινο μικρόβιο)) το μισό να είναι φά:ντασμα,=
 1037 =μισό και να πετά::ει και να τους βλέπει κρυφά-κρυφά:: (h)=
 1038 =και να πετάει γύρω να τους βλέπει πιο ψηλά.

Στο σχεδιαζόμενο βιβλίο το κίτρινο μικρόβιο της δευτερεύουσας παράλληλης οπτικής ιστορίας δεν έχει εμφανείς **σχέσεις με τους άλλους Συμμετέχοντες**. Η δράση του εντοπίζεται στην παρακολούθηση εξ αποστάσεως των δράσεων των Συμμετεχόντων της κυρίαρχης παράλληλης οπτικής ιστορίας. Παρατηρώντας, λοιπόν, τα πράσινα μικρόβια να επιτίθενται στον οργανισμό του μικρού Αντρέα, αυτός αρχίζει να χαίρεται και να δυναμώνει, μιας και στο τέλος θα μπορέσει να βρει πιο ευάλωτο τον οργανισμό του μικρού Αντρέα για να τον αρρωστήσει. Από τη στιγμή, όμως, που αυτό δεν αναφέρεται πουθενά στο κείμενο τα παιδιά διατύπωσαν τα παρακάτω σχόλια, για να δούνε τις σχέσεις του κίτρινου μικρόβιου με τους άλλους Συμμετέχοντες. Αναφέρθηκε, λοιπόν, σαν αρχηγός που τους επιβλέπει αν κάνουν σωστά τις δουλειές και αν εκπληρώνουν τα σχέδιά του:

Απόσπασμα 80

- 1101 Παιδί Θ: ↑Μπορεί αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) να είναι ο αρχηγό::ς=

⁵³ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 11

- 1102 = $(h)\downarrow$ και να τους βλέπει άμα κάνουν καλά: το σχέδιο:: τους...
- 1103 E: Τους βλέπει;
- 1104 Παιδί Θ: \uparrow [Ναι:], >και μπορεί να μην κάνει αυτός δουλειέ::ς=
- 1105 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο))
- 1106 =να κάνουν μόνο αυτοί::<, (h)=
- 1107 ((δείχνει τα πράσινα μικρόβια))
- 1108 = \downarrow <αυτός να ξαπλώνει και να τους βλέπει από ψηλά::, (0.2)=
- 1109 ((το κίτρινο μικρόβιο))
- 1110 =έχει ελατήρια από κά:τω, και αυτοί πάνε στη μύ::τη του (h)=
- 1111 =και σε όλο το σώμα του για να τον αρρωστή::σουν>.

βέβαια δεν ήξεραν αν το κίτρινο μικρόβιο είναι ο αρχηγός από όλα τα μικρόβια, μπορεί όμως και να μην ήταν. Τα παιδιά δεν ήταν σίγουρα για τις απαντήσεις τους και αυτή η αβεβαιότητα φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα, όπου το παιδί ΙΗ στο τέλος αναιρεί το αρχικό του σχόλιο και παρατηρώντας καλύτερα τα οπτικά στοιχεία διαπιστώνει ότι τελικά δεν θα μπορούσε να είναι ο αρχηγός από τα πράσινα μικρόβια:

Απόσπασμα 81

- 2115 Παιδί ΙΗ: \uparrow >Α, το σαπούνι διώ::χνει τα μικρόβια,=
- 2116 =ενώ ο αρχηγός ((κίτρινο μικρόβιο)) τους δεν μπορεί:: να διωχθεί,=
- 2117 =γιατί::: δεν είναι τόσο πολύ σαν αρχηγός τους<.
- 2118 (0.4)
- 2119 E: Το σαπούνι δεν διώχνει τον αρχηγό, λέει το Παιδί ΙΗ.
- 2120 Παιδί ΙΗ: \uparrow <Ναι, αυτό ((κίτρινο μικρόβιο)) δεν είναι σαν αρχηγός.=
- 2121 =Αυτός ο αρχηγός δεν είναι μαζί τους, =
- 2122 =οπότε δεν μπορεί να το κάνει.

και αφού δεν είναι ο αρχηγός από τα πράσινα μικρόβια, τι σχέσεις θα μπορούσε να έχει το κίτρινο μικρόβιο μαζί τους; Θα μπορούσε το κίτρινο μικρόβιο να είναι ο βοηθός του βασιλιά Άκι-Γιάκι, μιας και εμφανισιακά έχουν πολλές ομοιότητες:

Απόσπασμα 82

- 1677 Παιδί ΙΕ: >Νομίζω ότι είναι ο βοηθός του βασιλιά::<.
- 1678 E: Ποιος είναι ο βασιλιάς;

- 1679 Παιδί ΙΕ: ((δείχνει τον Άκι-Γιάκι))⁵⁴
 1680 Παιδί ΙΓ: ↑Πήγαινε στην πίσω σελίδα<.=
 1681 =Γιατί πολύ δεν μοιάζουν με τα ά::λλα,⁵⁵=

Βέβαια κάποιες φορές δεν τίθεται θέμα αρχηγίας, αλλά προσδίδουν στο κίτρινο μικρόβιο συνεργατικές ή φιλικές σχέσεις με άλλους Συμμετέχοντες, έστω και αν οπτικά δεν αποτυπώνεται αυτό, ούτε στις χειρονομίες και γενικότερα στη στάση του σώματος, ούτε στη συναισθηματική κατάσταση που εκφράζουν και ιδιαίτερα η απουσία βλεμματικής επαφής μεταξύ τους, αλλά και ούτε και η θέση τους στο χώρο:

Απόσπασμα 83

- 1095 Παιδί Θ: <Και να βλέπει!=
 1096 =Μπορεί: αυτός να είναι εδώ: να δει αν έρχεται κανένας ά::λλος,=
 1097 =δηλαδή η μαμά:: (h)=
 1098 =και αυτοί να προσπαθή::σουνε να τον αρρωστήσουνε⁵⁶

και:

Απόσπασμα 84

- 1192 Παιδί Η: ↑Αφού λέει ότι είναι ικανό σα[πούνι].
 1193 Παιδί Θ: <[Ναι ό]μως αυτοί είναι κακοί:::,=
 1194 =αυτός ((δείχνει τον Άκι-Γιάκι)) όμως δεν τον δένει καλά:::,
 1195 =γιατί είναι φίλος του, (h)=
 1196 =μόνο αυτό::ς ((κίτρινο μικρόβιο)) είναι καλός και το σαπούνι (h)=
 1197 =και μπορεί αυτοί ((τα πράσινα μικρόβια))=
 1198 =να τον ((σαπούνι)) δένουν πολύ σφικτά=
 1199 =και αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) όχι,=
 1200 =γιατί είναι φίλος του.
 1201 Ε: Συμφωνείτε οι υπόλοιποι;
 1202 Παιδί Η: Όχι
 1203 Παιδί ΣΤ: ↑Αφού ή:τανε::, αφού όλοι παίζανε κά::τω, (·) θα είναι κακοί::
 1204 Παιδί Ζ: ↑Μόνο αυτό::ς ((δείχνει το σαπούνι)) είναι καλό::ς!
 1205 Παιδί ΣΤ: ↑↑Ούτε αυτό ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο)),=

⁵⁴ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 11

⁵⁵ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 10

⁵⁶ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 8

- 1206 =ούτε τα άλλα πράσινα είναι καλ–
 1207 Παιδί Θ: <Μπορεί να είναι και οι δύο::ο αρχηγοί:: =
 1208 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο και τον Άκι-Γιάκι))
 1209 =και να είναι μόνο το σαπουνάκι καλό::⁵⁷

παρατηρώντας το κίτρινο μικρόβιο μαζί με τα πράσινα βρίσκουν οπτικές ομοιότητες ώστε σε κάποια σχόλιά τους να θεωρούν ότι μπορεί να είναι και συγγενείς, σαν ξαδερφάκια:

Απόσπασμα 85

- 1382 Παιδί Ζ: ↑<Να πεταχτεί ένα σαπουνί:: και να βραχούνε τα μικρόβια (·)=
 1383 =και μετά να πάρουν το καρά:βι και να φύγουνε::
 1384 =και να πάνε εκεί που είναι ο μπαμπάς, η μαμά=
 1385 =και το μικρό ξαδερφάκι τους το κίτρινο μικροβιάκι (0.3)=
 1386 =και σταματάει εκεί.

από την άλλη πλευρά, μπορεί να μην έχουν οποιαδήποτε σχέση το κίτρινο μικρόβιο με τα πράσινα μιας και τα παιδιά εντοπίζουν οπτικά ότι κατευθύνονται από διαφορετικές διευθύνσεις και άρα θα έχουν διαφορετική προέλευση, το οποίο καταμαρτυρά και την διαφορετικότητα τους είδους στο οποίο ανήκει το κίτρινο μικρόβιο σε σχέση με τα πράσινα μικρόβια:

Απόσπασμα 86

- 1085 Παιδί Θ: ↑<Αυτό::ς ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο)) (·)=
 1086 =<μένει μαζί με αυτού::ς> ((δείχνει τα πράσινα μικρόβια))⁵⁸
 1087 Παιδί ΣΤ: ↑Ούκου:::
 1088 Παιδί Η: ↑ΟΧΙ, γιατί αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) έρχεται από εκεί=
 1089 =και αυτοί ((δείχνει τα πράσινα)) έρχονται από εκεί.
 1090 (0.3)
 1091 Παιδί ΣΤ: <Η μπορεί αυτός ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο))
 1092 =να γεννήθηκε κάπου αλλού:: (·)=
 1093 =και να χά::θηκε και να έφτασε μέχρι εδώ::>.

⁵⁷ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 11
⁵⁸ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 8

και αυτή η διαφορετικότητα στο είδος προσδίδει και διαφορετικούς ρόλους από ότι δόθηκαν στα προηγούμενα αποσπάσματα. Κατά αυτόν τον τρόπο εντοπίζουν το κίτρινο μικρόβιο απλώς ακούει-κρυφακούει τα σχέδια των άλλων συμμετεχόντων:

Απόσπασμα 87

- 1003 Παιδί Θ: *Μπορεί αυτό το παιχνίδι το μεγά::λο ((μπετονιέρα))=*
 1004 *=να ανεβούνε πάνω, (0.3) >για να ανεβούνε πάνω στο παιδάκι=*
 1005 *=για να το αρρωστήσουν<,*
 1006 *=↓αλλά αυτό::ς ((κίτρινο μικρόβιο)) ακούει (h)=*
 1007 *=και θέλει να τους καταστρέψει το σχέδιο.⁵⁹*

και αυτό τον κάνει να είναι αντίπαλος με τους άλλους Συμμετέχοντες, για να τους χαλάει τα σχέδιά τους:

Απόσπασμα 88

- 973 Παιδί Θ: *↑<Μπορεί αυτοί:: ((πράσινα μικρόβια)) να είναι κακοί:: (·)=*
 974 *=και να φτιάχνουν τα παιδιά να αρρωσταί::νουν=*
 975 *=και αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) να είναι ο καλό::ς (h)=*
 976 *=και να τους ((πράσινα μικρόβια)) ακού::ει ((κίτρινο μικρόβιο)),=*
 977 *=για αυτό έχει το χέρι του ((κίτρινο μικρόβιο)), (·)=*
 978 *=να τους ((πράσινα μικρόβια)) ακούει ((κίτρινο μικρόβιο))=*
 979 *=↓για να καταστρέψει ((κίτρινο μικρόβιο))*
 980 *= το σχέδιό τους ((πράσινα μικρόβια)).⁶⁰*

Επιπρόσθετα οι κινήσεις του κίτρινου μικροβίου είναι όλες στον αέρα, μιας και πρόκειται για μικρόβιο του αέρα. Κάτι που δεν αναφέρεται πουθενά στο κείμενο, αλλά αποτυπώνεται στη δευτερεύουσα παράλληλη οπτική ιστορία και συγκεκριμένα στην πρώτη εικόνα⁶¹, όπου ενώ τα πράσινα μικρόβια είναι κάτω από την μπετονιέρα, το κίτρινο έρχεται από το παράθυρο. Για το λόγο αυτό και η θέση του στο χώρο, ότι δηλαδή βρίσκεται πάντα ψηλά:

Αποσπάσματα 89

- 2938 E: *Και ο κίτρινος, τι κάνει;*
 2939 Παιδί ΚΕ: *↓<Τι κάνει °πάλι:::°>*

⁵⁹ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 11

⁶⁰ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 5

⁶¹ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 3

2940 Παιδί ΚΓ: ↑<Ψηλά, πάντα εκεί είναι!⁶²

και πάντα δίπλα από τα υπόλοιπα μικρόβια:

Απόσπασμα 90

2949 Παιδί ΚΔ: Τι:: κάνει πάλι τούτος ((στις σελ 22-23 του βιβλίου))⁶³;

2950 Παιδί ΚΒ: ↑Πάντα εκεί [είναι]!

2951 Παιδί ΚΑ: >[Πάντα] εκεί δίπλα στα μικρόβια<.

περπατώντας και κάνοντας βολτίτσες:

Απόσπασμα 91

2861 Παιδί ΚΕ: ↓<Αυτός περπατά::ει:::;>.

2862 Παιδί ΚΓ: ΝΑΙ::↑>Κάνει βολτίτσες, να δει αν έχει άλλα μικρόβια<!

2863 Παιδί ΚΒ: ↑<Ξέρω τι είναι εκείνο ((κίτρινο μικρόβιο))! (0.2)=

2864 =Είναι ένας που βλέπει που είναι τα μικρόβια!

2865 Παιδί ΚΓ: ↑Μήπως:::, (·) αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) κάνει βόλτα=

2866 =για να δει άμα έχει άλλα μικρόβια;⁶⁴

μάλιστα, το ίδιο δεν απεικονίζεται πουθενά να κάθεται, αλλά ό,τι κινήσεις και αν κάνει, γίνονται στον αέρα και στον αέρα διατηρείται εφόσον υπάρχει πάντα από κάτω του ένας κίτρινος έλικας. Τα σχόλια για το είδος των κινήσεων του κίτρινου μικροβίου ανταποκρίνονταν στις οπτικές αναπαραστάσεις του σχεδιαζόμενου βιβλίου και παρατίθεται παρακάτω να πηδάει, λόγω των ελατηρίων που υπάρχουν, δηλαδή της κίτρινης έλικας που το συνόδευε σε όλες τις εικόνες του σχεδιαζόμενου βιβλίου:

Απόσπασμα 92

790 Παιδί Ζ: ↑Εδώ:: ((δείχνει τις σελ 20-21 του βιβλίου))⁶⁵=

791 =↓ενώ το δέ::νονε ((εννοεί μέσα στο κουτί))=

792 =αυτό ((κίτρινο μικρόβιο)) πηδά::ει.

793 Ε: Αυτό πηδάει, μόνο εκεί πηδάει;

794 Παιδί Θ: ↑Α:: και εδώ=

795 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 10-11 του βιβλίου))⁶⁶

⁶² βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 11

⁶³ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 12

⁶⁴ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 8

⁶⁵ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 11

⁶⁶ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 6

- 796 =και εδώ=
 797 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 18-19του βιβλίου))⁶⁷
 798 =και εδώ!
 799 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 22-23 του βιβλίου))⁶⁸
 800 E: Μήπως σε όλες πηδάει;
 801 (0.2)
 802 Παιδί Z: ↑ΕΔΩ: ↑>δεν πηδάει, κάθεται στην πολυθρόνα<.
 803 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 16-17 του βιβλίου))⁶⁹
 804 E: Μήπως πηδάει μαζί με την πολυθρόνα;
 805 Παιδί ΣΤ: Μπορεί να πηδάει ↑έτσι ΝΤΟΙΝΓΚ ΝΤΟΙΝΓΚ ΝΤΟΙΝΓΚ.
 806 ((λέει και ταυτόχρονα κουνάει το χέρι του πάνω-κάτω))
 807 Παιδί Z: <Νομίζω ό::χι. ↑Δε νομίζω ότι έχει ελατήριο;
 808 E: Έχει ελατήριο;
 809 (0.3)
 810 E: Δεν ξέρω, για πείτε μου εσείς.
 811 Παιδί ΣΤ: ↑Μπορεί να περπατά::ει (h) και όλο το έδαφος=
 812 =να έ::χει ελατήρια (h) και να πηδά::ει.

αλλά εντοπίστηκε το κίτρινο μικρόβιο να φωνάζει για να συνεννοηθεί με τον Συμμετέχοντα σαπούνι και να κάνει τούμπες:

Απόσπασμα 93

- 2970 Παιδί ΚΒ: ↑Εκεί δεν έχει μικρόβια:::!
 2971 E: Δεν έχει μικρόβια:::; Πού πήγαν τα μικρόβια;;
 2972 Παιδί ΚΔ: Α::: να πάλι ο κίτρινος!
 2973 E: Εδώ υπάρχει ο κίτρινος.
 2974 Παιδί ΚΓ: Μόνο ο κίτρινος::!
 2975 E: Και τι κάνει ο κίτρινος;
 2976 Παιδί ΚΓ: ↑Φωνάζει το σαπούνι, (·) κάνει τούμπες.⁷⁰

⁶⁷ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 10

⁶⁸ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 12

⁶⁹ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 9

⁷⁰ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 13

Παράλληλα, ανάλογα με τις επιτυχίες ή αποτυχίες των πράσινων μικροβίων κινείται και δείχνει τα συναισθήματα του με τις γκριμάτσες του προσώπου του. Τέτοιες γκριμάτσες σχολιάστηκαν και ερμηνεύτηκαν στα αποσπάσματα 94 και 95:

Απόσπασμα 94

- 1082 Παιδί Θ: ↓*Γιατί κάνει τα μούτρα του έτσι*⁷¹;
 1083 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο και κάνει μορφασμό))
 1084 Παιδί Η: ↑*Είναι μικρό::βιο*

και:

Απόσπασμα 95

- 1225 Παιδί Η: *ΝΑΙ, ↑αλλά αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) γελάει πονηρά!*⁷²

ενώ τα έντονα μυτερά δόντια από το κίτρινο μικρόβιο σχολιάστηκαν ως απειλή:

Απόσπασμα 96

- 2175 Παιδί ΙΣΤ: ↑*<Εδώ δεν υπάρχουν καθόλου πράσινα μικροβιάκια.=*
 2176 *=ΜΟΝΟ ΕΚΕΙ:: είναι ο κίτρινος.*
 2177 Παιδί Κ: ↓*°Γελάει πάλι.°*
 2178 Παιδί ΙΗ: ↑*Μπορεί να είναι καλό μικρόβιο.*
 2179 Ε: Μπορεί να είναι καλό μικρόβιο, λέει το παιδί ΙΗ.
 2180 (0.4)
 2181 Ε: Γελάει σαν να είναι χαρούμενο;
 2182 Παιδί ΙΗ: ↑*<Σαν να είναι καλό μικρό::βιο.*
 2183 Παιδί ΙΣΤ: ↑*Έχει κάτι δόντια.*
 2184 Παιδί ΙΖ: ↓*<Νευριάζει.>*
 2185 Παιδί ΙΘ: *<Όχι έχει δόντια:: σαν τέρατα, σαν τέ::ρας είναι:::.....>*
 2186 Ε: Θα μπορούσε να είναι καλό;
 2187 (): *Όχι.*
 2188 Παιδί ΙΗ: ↑*Σίγουρα, όχι.*⁷³

και κάτι αντίστοιχο συμβαίνει και στο παρακάτω σχόλιο, όπου το χαμόγελο ζικ-ζακ με γωνίες του κίτρινου μικροβίου, φαίνεται να σχολιάστηκε από τα παιδιά:

⁷¹ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 8

⁷² βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 13

⁷³ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 13

Απόσπασμα 97

- 885 Παιδί Η: *Εδώ είναι αγριεμένος!*
 886 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 14-15 του βιβλίου))⁷⁴
 887 Ε: Α::: ο κίτρινος είναι αγριεμένος, λέει το Παιδί Η.
 888 Παιδί Θ: *Ναι γιατί έχει αυτό το [το το]*
 889 Παιδί Ζ: *↑[ΤΟ Ο]ΠΛΟ*
 890 Παιδί Θ: *<↑Όχι το όπλο, δεν έχει όπλο:: (0.0),=*
 891 *=>αυτό το ζικ ζακ στο στόμα του<.*
 892 *(0.8)*
 893 Παιδί Θ: *Μήπως είναι έ::τσι, επειδή έφαγε κάτι (h) και δεν του άρεσε;*
 894 Παιδί ΣΤ: *↑Ναι.*
 895 Παιδί Θ: *<Μήπως έφαγε κάτι πάρα πολύ::,(h)=*
 896 *=που δεν έκανε να το τρώ::νε και το 'φαγε,=*
 897 *=για αυτό έγινε έτσι;*

ταυτόχρονα, αλλάζει και η μορφή του, καθώς μεγαλώνει και δυναμώνει όσο φτάνει προς το τέλος η ιστορία:

Απόσπασμα 98

- 925 Παιδί Η: *↓Τώρα αυτό λίγο μεγαλώνει!*
 926 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 20-21 του βιβλίου))⁷⁵

και:

Απόσπασμα 99

- 1687 Παιδί ΙΕ: *↓<[Εδώ είναι ότι είναι αυτό::ς,=*
 1688 *((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 18-19 του βιβλίου))⁷⁶*
 1689 *=είναι πιο δυνατός από ότι στην προηγούμενη σελί::δα,=*
 1690 *=βλέπετε αυτό ((δείχνει το μπράτσο του)) (·)=*
 1691 *=αυτό °σημαίνει ότι είναι πιο δυνατός από τις άλλες φορές°>.*

Τέλος, αν και σε όλες τις σελίδες του σχεδιαζόμενου βιβλίου υπάρχει μια δευτερεύουσα παράλληλη οπτική ιστορία με τη μορφή ενός μόνο Συμμετέχοντα, του

⁷⁴ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 8
⁷⁵ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 11
⁷⁶ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 10

κίτρινου μικροβίου, εντούτοις, στο τελευταίο δισέλιδο⁷⁷ αυτό εξαφανίζεται ως μορφή κίτρινου μικροβίου, μιας και πλέον έχει μολύνει τον εξασθενημένο οργανισμό του Συμμετέχων μικρού Αντρέα, από τις πολλές επιθέσεις των πράσινων μικροβίων. Για το λόγο αυτό και ο Συμμετέχων μικρός Αντρέας εμφανίζεται να έχει “κιτρινίσει”. Κατά αυτόν τον τρόπο, στα επόμενα σχόλια καταγράφεται το που πήγε ο Συμμετέχων κίτρινο μικρόβιο στο τελευταίο δισέλιδο, όπως είναι να είναι κρυμμένος σε υδάτινα στοιχεία:

Απόσπασμα 100

- 1270 Παιδί Ζ: <Μπορεί να είναι:: μέσα εδώ ((δείχνει το νερό στην μπανιέρα))=
 1271 =ΜΠΛΟΥΜ! ↑Και να κολυμπά::ει::.
 1272 Παιδί Η: ↑Θα φαινότανε.
 1273 Παιδί ΣΤ: Η μπορεί να πνίγηκε:: κά:τω,=
 1274 =να πέ::θανε και να το ξεχάσανε:: να το πάρουνε.
 1275 Παιδί Η: Εγώ νομίζω ότι πήγε στον υπόνομο.

και:

Απόσπασμα 101

- 1316 Παιδί Θ: ↑<Το κίτρινο μικροβιά::κι να μπήκε μέσα εδώ:: ((στο νερό))=
 1317 =και να ‘πεσε πάνω στο παιδί: και να έγινε για αυτό<
 1318 Παιδί Η: ↑<Εγώ νομίζω ότι μπήκε μέσα στο όπλο (h)=
 1319 =και καθώς ήθελε να τον πιτσιλί::ζει να μπήκε μέσα του.
 1320 Παιδί ΣΤ: <Η μπορεί να κρύφτηκε σε μια σταγό::να μέ::σα=
 1321 =και όταν θα έπεσε η σταγόνα:: μέσα στην μπανιέ::ρα θα θα θα:::
 1322 Παιδί Ζ: Θα έπαθε και αυτός ((μικρός Αντρέας))<
 1323 Παιδί ΣΤ: ΟΧΙ ↑και μετά θα βγήκε από τη σταγόνα:::=
 1324 =και θα τον αρρώστησε:: (0.3) από αυτή:::
 1325 ((δείχνει τη σταγόνα που κρέμεται από το ντους))

αλλά κάποια παιδιά είχαν αντιρρήσεις για το αν βρίσκεται μέσα στην μπανιέρα, όπως το παιδί Ι όπου παρέπεμψε την παρουσία του κίτρινου μικροβίου εκεί που ήταν αρχικά τα πράσινα μικρόβια, δηλαδή κάτω από τη μετεονιέρα:

⁷⁷ βλ. Παράρτημα Β, Εικόνα 14

Απόσπασμα 102

- 1278 Παιδί Ι: ↑<Η μπο::ρεί:: να εί::ναι:: στο δωμά::τιο:: του μικρού:: Αντρέ::α=
 1279 =και να: περιμέ::νει κάτω:: από:: τη μπετονιέ:::ρα και:::=
 1280 =κατά λά::θος, να μη:: το καταλά:::βανε τα πράσινα:: μικρό::βια=
 1281 =και:: το κίτρινο:: μικροβιά::κι μπορεί::: να πή::γε στην αιώ::ρα=
 1282 =και να: το πή::ρε ο ύ::πνος>.

βέβαια υπήρχαν και σχόλια όπου εντόπισαν την παρουσίας του κίτρινου μικρόβιου όχι στα υδάτινα στοιχεία της εικόνας, αλλά μέσα στον μικρό Αντρέα, ο οποίος και τελικά αρρώστησε από αυτό:

Απόσπασμα 103

- 2207 Ε: Το Παιδί ΙΖ δείχνει τον μικρό Αντρέα.=
 2208 =Είναι εκεί το κίτρινο μικροβιάκι στον μικρό Αντρέα;
 2209 Παιδί Κ: ↓°Οχι.°
 2210 Παιδί ΙΗ: ↑Μπορεί:: γιατί είναι κίτρινος< ((εννοεί τον μικρό Αντρέα))
 2211 (0.3)
 2212 Ε: Είχε το ίδιο χρώμα ο μικρός Αντρέας νωρίτερα;
 2213 Παιδί ΙΣΤ: ↑Οχι
 2214 Παιδί ΙΗ: ↑[Οχι]
 2215 Παιδί ΙΘ: [Οχι]
 2216 Παιδί ΙΘ: <Μπορεί να έ::λιωσε ((κίτρινο μικρόβιο))=
 2217 =και να έγινε ((ο μικρός Αντρέας)) κίτρι::νος>.
 2218 Παιδί ΙΣΤ: ↑Μπορεί να το έχει μέσα στο στόμα του.
 2219 Παιδί Κ: ↓°Μπορεί να έχει φύγει πρώτος.° ((το κίτρινο))
 2220 (0.4)
 2221 Ε: Άμα έχει φύγει πρώτος ((το κίτρινο)),=
 2222 =γιατί έχει γίνει κίτρινος ο μικρός Αντρέας; (·)Ε::;
 2223 Παιδί Κ: ↓°Μπορεί να το κατάπιε το κίτρινο.°
 2224 Παιδί ΙΗ: ↑I:::!

και:

Απόσπασμα 104

- 3014 Παιδί ΚΓ: ↑<Α:::, μήπως είναι μέσα στο στόμα, για αυτό έγινε κίτρινος;
 3015 Παιδί ΚΒ: ↑Μήπως είναι μέσα σε αυτό το σώμα,=

- 3016 =για αυτό έγινε και αυτός κίτρινος;
- 3017 Παιδί ΚΓ: ↑<Αυτό είπα!
- 3018 Παιδί ΚΔ: Συμφωνώ
- 3019 Παιδί ΚΑ: ↑Συμφωνώ
- 3020 Παιδί ΚΒ: ↑Συμφωνώ
- 3021 Παιδί ΚΕ: ↓Συμφωνώ
- 3022 Ε: Πώς μπήκε μέσα ((στον μικρό Αντρέα))=
- 3023 =αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) παιδιά<
- 3024 Παιδί ΚΒ: ↑<Άνοιξε το στόμα του χαπ:.....!
- 3025 Παιδί ΚΓ: ↑<Όχι. Μήπως από εδώ ((έδειξε το γεννητικό της όργανο)),=
- 3026 =μπήκε μέσα στην μπανιέρα κολύμπησε και<
- 3027 Παιδί ΚΒ: ↑<Από το στόμα!

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο

Συζήτηση

Γενικά

Στο κεφάλαιο αυτό διατυπώνονται τα συμπεράσματα που παράχθηκαν για αυτήν την έρευνα, κατόπιν ανάλυσης των σχολίων που διατυπώθηκαν από παιδιά ηλικίας περίπου έξι ετών, τα οποία συμμετείχαν σε συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης. Τα συμπεράσματα αυτά υπόκεινται σε αυτοκριτικό έλεγχο μέσω του αναστοχασμού, ενώ δίδονται και εναύσματα και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

6.1 Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνα ήταν ο σχεδιασμός και η παραγωγή ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου με μεταμοντέρνα αντίληψη, καθώς και η εξέταση της αναγνωστικής συναλλαγής που πραγματοποιείται ανάμεσα σε παιδιά ηλικίας έξι ετών και στο σχεδιαζόμενο βιβλίο. Κύριο χαρακτηριστικό της μεταμοντέρνας θέασης αυτού του βιβλίου, είναι η εικονογράφησή του που αποτυπώνει δύο παράλληλες οπτικές ιστορίες. Η μία εξ αυτών είναι η κύρια, καταλαμβάνει το μεγαλύτερο μέρος της εικονογράφησης και αποδίδει τις ενέργειες που περιγράφονται στο κείμενο, ενώ η άλλη είναι η δευτερεύουσα και οι δράσεις που αναπαρίσταται σε αυτή δεν αναφέρονται καθόλου στο κείμενο. Η εικονογράφηση, λοιπόν, “ακουμπώντας” πάνω στο κείμενο, πήγε ένα βήμα πιο πέρα την αναζήτηση της αισθητικής εμπειρίας των αναγνωστών, καλώντας τους να αναζητήσουν τα κρυφά νοήματα και μηνύματα που δέχονται από αυτήν, αλληλεπιδρώντας μεταξύ τους, αλλά και με το σχεδιαζόμενο βιβλίο στο σύνολό του (Rosenblatt, 1994).

Τα σχόλια που αναδείχθηκαν διαρθρώθηκαν σε δύο κατηγορίες ταξινόμησής, όπου αναδεικνύουν σημεία των θεωρητικών θέσεων των Kress και Van Leeuwen (2010) και Nodelman (2009b), καθώς και της συναλλακτικής θεωρίας της Rosenblatt (1994). Μάλιστα, η αντίδραση των παιδιών απέναντι στα μηνύματα που δέχτηκαν από το σχεδιαζόμενο βιβλίο, είχε ως συνέπεια να ξεκινήσουν διαρκείς διάλογοι (Breen, 2006· Ιωσηφίδης, 2003· Καλογήρου και Βησσαράκη, 2005· Kitzinger, 1995· Krueger & Casey, 2001· Lederman, 1990· Lewis, 1992· Willing, 2013), όπου τις περισσότερες φορές το ένα παιδί “πατούσε” στα λεχθέντα των άλλων και ή συμφωνούσε και επέκτεινε τα ήδη σχόλια που είχαν γίνει ακόμη πιο πέρα ή

διαφωνούσε και συμπλήρωνε με επιπλέον δικά του σχόλια, ενισχύοντας την αναγνωστική τους ευχαρίστηση (Rosenblatt, 1994).

Στην πρώτη κατηγορία ταξινόμησης τοποθετήθηκαν τα σχόλια που αφορούσαν τις προηγούμενες βιοματικές εμπειρίες που αναδείχθηκαν από τα παιδιά κατά την αλληλεπίδρασή τους με το σχεδιαζόμενο βιβλίο. Οι βιοματικές τους εμπειρίες, κυρίως, μοιάζει να αφορούν τη θεματολογία του σχεδιαζόμενου βιβλίου και είτε προβάλλονταν απευθείας ως βίωμα των ίδιων των παιδιών, είτε εμμέσως ως υποτιθέμενες δράσεις των Συμμετεχόντων του σχεδιαζόμενου βιβλίου, συνεισφέροντας κατά αυτόν τον τρόπο στην έρευνα, όπως τονίζεται και στη Συναλλακτική Θεωρία της Rosenblatt (1994). Ταυτόχρονα, αναγνωρίστηκαν και κάποια σχόλια στα οποία οι βιοματικές τους εμπειρίες μπορεί να αφορούσαν αντικείμενα ή δράσεις που έχουν να κάνουν με την καθημερινότητα, δηλώνοντας την αρέσκειά τους προς αυτά, αλλά, δεν άγγιζαν τη θεματολογία που πραγματεύεται το σχεδιαζόμενο βιβλίο, οπότε και ήταν απλές δηλώσεις και δεν προσφέρονταν για ανάπτυξη κάποιων διαλόγων ή άλλων περαιτέρω παρατηρήσεων. Συνάμα, στην ίδια κατηγορία ταξινομήθηκαν σχόλια των παιδιών για σχετικά αναγνώσματα με το είδος και το θέμα που πραγματεύεται το σχεδιαζόμενο βιβλίο. Τα παιδιά στο σύνολό τους δεν έδωσαν κάποιο σχόλιο για προηγούμενες αναγνώσεις με την ύπαρξη δύο ή περισσότερων παράλληλων οπτικών ιστοριών, ενώ επιπλέον τα παιδιά που είχαν επαφή με άλλα βιβλία σχετικά με τη θεματολογία του κειμένου ήταν πολύ λίγα και μάλιστα από το σύνολο των σχολίων τους δε φάνηκε να τους βοηθάει στην αλληλεπίδραση τους με το συγκεκριμένο σχεδιαζόμενο βιβλίο. Στο σύνολό των παιδιών αυτό το γεγονός δεν φάνηκε να είναι ανασταλτικός παράγοντας για τη μη συναλλαγή τους με το σχεδιαζόμενο βιβλίο. Μάλιστα, από τη διάρκεια και τη δυναμικότητα των διαλόγων, αλλά και τη συχνή αναφορά στα οπτικά στοιχεία και των δύο παράλληλων οπτικών ιστοριών, καταμαρτυρείτε ότι αυτό έρχεται σε ασυμφωνία με το ότι όσο πιο πολλές αναγνωστικές εμπειρίες έχει ένας αναγνώστης, τόσο καλύτερα και εντονότερα θα μπορέσει να βιώσει το αναγνωστικό γεγονός (Rosenblatt, 1964, 1994, 1995). Αυτό ίσως να οφείλεται στο ότι το θέμα που πραγματεύεται το συγκεκριμένο βιβλίο είναι αρκετά οικείο στα παιδιά αυτής της ηλικίας και αυτό διαφαίνεται από τοποθετήσεις που έκαναν που περιείχαν πιο εξειδικευμένες γνώσεις, που μαρτυράει ότι σε αρκετά από τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα, υπάρχει ανάλογο γνωστικό υπόβαθρο. Η προέλευση των γνώσεων που κατείχαν τα παιδιά, αναφορικά με το θέμα των μικροβίων και γενικότερα της υγιεινής

του σώματος που αναπτύσσεται στο σχεδιαζόμενο βιβλίο ή δεν διασαφηνίστηκε ποτέ, ή τα ίδια τα παιδιά υπέδειξαν το σχολικό περιβάλλον και ειδικότερα μία ομάδα εστίασης είχε δουλέψει θεματικά το ίδιο θέμα, λίγο καιρό πριν γίνει η έρευνα. Από την ανάλυση, λοιπόν, φάνηκε ότι τα σχόλια των παιδιών που είχαν προηγούμενες εξειδικευμένες γνώσεις, ήταν πιο στοχευμένα, ενώ είχαν και καλύτερη αλληλεπίδραση μεταξύ τους, δίνοντας συνεχόμενους διαλόγους. Γεγονός που συμφωνεί με τις αρχές του Εποικοδομισμού (Vygotsky, 2000· Wadsworth, 2001) και της Συναλλακτικής Θεωρίας της Rosenblatt (1994). Με άλλα λόγια η έρευνα έδειξε ότι τα παιδιά αν και δεν είχαν προηγούμενες αναγνωστικές εμπειρίες σχετικές τόσο με τη θεματολογία, όσο και με το είδος της μεταμοντέρνας εικονογράφησης που αποτυπώνεται στο σχεδιαζόμενο βιβλίο, εντούτοις, οι βιωματικές και γνωστικές τους εμπειρίες επηρέασαν την αναγνωστική τους συναλλαγή, ανακαλύπτοντας τα “κενά” που υπάρχουν στα μηνύματα του κειμένου και της εικονογράφησης.

Στη δεύτερη κατηγορία ταξινόμησης τοποθετήθηκαν σχόλια που αφορούσαν την αναγνωστική συναλλαγή που πραγματοποιήθηκε σε όλες τις φάσεις των συνεντεύξεων των ομάδων εστίασης. Αυτή η κατηγορία ταξινόμησης διαιρέθηκε σε δύο υποκατηγορίες, αυτής που τα σχόλια είχαν πιο πολλές αναφορές σε στοιχεία-δράσεις του κειμένου και αυτής που τα σχόλια είχαν πιο πολλές αναφορές σε στοιχεία-δράσεις των εικόνων. Στην πρώτη υποκατηγορία κατηγοριοποιήθηκαν σχόλια που σχετίζονταν με τη μορφή του κειμένου, όπου τα παιδιά τοποθετήθηκαν θετικά ως προς το ύφος και τον τρόπο γραφής του κειμένου. Μάλιστα, σε κάποια σημεία κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης τα παιδιά δίνανε τη δική τους εκδοχή για τη συνέχεια ή διατύπωναν απλές διαπιστώσεις ή ακόμη δημιουργούσαν παιχνίδια με τις λέξεις, αλληλεπιδρώντας με το κείμενο και συμφωνώντας με τις μέχρι σήμερα διαπιστώσεις (Avgerinou & Ericson, 1997· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992· Pike, Barnes, & Barron, 2010). Επιπρόσθετα, παρατηρώντας και αναλύοντας τα σχόλια των παιδιών, φάνηκε να υπάρχουν σχόλια τα οποία είχαν δεχθεί πιο ισχυρή επίδραση από τα μηνύματα του κειμένου, σε σχέση με τα οπτικά. Πιο συγκεκριμένα, στην τελευταία εικόνα του σχεδιαζόμενου βιβλίου, στα πλαίσια της μεταμοντέρνας εικονογράφησης, τα λόγια του κειμένου έρχονται σε πλήρη αντίθεση με τα στοιχεία της εικόνας. Επομένως, σε αυτό το σημείο τα μηνύματα του κειμένου φάνηκε να ήταν πιο ισχυρά σε κάποια παιδιά, τα οποία μηνύματα φάνηκε να αναδύονται υπό την ακολουθία της ροής του κειμένου, παραλείποντας τα οπτικά μηνύματα από αυτή την αναγνωστική συναλλαγή και ανατρέποντας τις παρατηρήσεις των ερευνητών

(Αναγνωστόπουλος, 2002· Γιαννικοπούλου, 2008· Καλογήρου, 2003· Κανατσούλη, 2007· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006) για τη λειτουργία του κειμένου και της εικόνας μέσα σε ένα πολυτροπικό κείμενο. Αυτό βέβαια παρατηρήθηκε στα πρώτα στάδια της έρευνας, ενώ κατόπιν διά μέσου της προς-πίσω διαδικασίας ανάγνωσης που υποδεικνύει η Rosenblatt (1966, 1982, 1986), τα σχόλια αυτά ανακατασκευάστηκαν και παρατηρήθηκαν σχόλια που εμπειρείχαν στοιχεία τόσο από το κείμενο, όσο και από τις εικόνες. Επίσης, σε αυτή την υποκατηγορία εντάσσονται και σχόλια που σκιαγραφούν συναισθηματικές καταστάσεις που αναδύονται από λέξεις ή προτάσεις του κειμένου. Αυτές οι συναισθηματικές καταστάσεις φάνηκε να οδηγούν τα παιδιά να εκφραστούν για το τι νιώθουν τα ίδια, αλλά και να χρησιμοποιήσουν επιθετικούς χαρακτηρισμούς για τους Συμμετέχοντες του σχεδιαζόμενου βιβλίου. Η έκφραση των συναισθηματικών καταστάσεων που διατύπωσαν τα παιδιά φαίνεται να συμπίπτει με τις διαπιστώσεις των θεωρητικών, σύμφωνα με τις οποίες τα παιδιά συναλλασσόμενα με εικονογραφημένα παιδιά βιβλία δύναται να αισθανθούν και εν γένει να εκφραστούν (Αναγνωστόπουλος, 1987· Αναγνωστοπούλου, 2002· Avgerinou & Ericson, 1997· Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005· Καρποζήλου, 1997· Kress & Van Leeuwen, 2010· Μιχαλοπούλου, 2002· Nodelman, 2009a· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992· Σιβροπούλου, 2004). Στη δεύτερη υποκατηγορία ταξινομήθηκαν σχόλια που σχετίζονταν μόνο με τα οπτικά στοιχεία του σχεδιαζόμενου βιβλίου και αφορούσαν, είτε την κυρίαρχη, είτε τη δευτερεύουσα παράλληλη οπτική ιστορία. Από τα σχόλια των παιδιών φάνηκε ότι στοιχεία της κυρίαρχης παράλληλης οπτικής ιστορίας χρησιμοποιήθηκαν για να προβλέψουν δράσεις που μπορεί να έπονταν, να κάνουν υποθέσεις και να προεκτείνουν σημεία της ιστορίας. Επίσης, ανέδειξαν οπτικά στοιχεία που δεν αναφέρονταν στο κείμενο, όπου λειτουργούσαν επικουρικά, αλλά και οπτικά στοιχεία που αναφέρονταν στα συναισθήματα και τις φιλίες των Συμμετεχόντων της κυρίαρχης παράλληλης οπτικής ιστορίας. Κατόπιν τούτου, τα σχόλια που αναδύθηκαν για την κυρίαρχη παράλληλη οπτική ιστορία παραπέμπουν στις διαπιστώσεις των θεωρητικών της λογοτεχνίας (Αναγνωστοπούλου, 2002· Avgerinou & Ericson, 1997· Κανατσούλη, 2007· Καρποζήλου, 1997· Μιχαλοπούλου, 2002· Nodelman, 2009a· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992· Rosenblatt, 1994, 1995· Σιβροπούλου, 2004· Σπινκ, 1990). Ακόμη περεταίρω, οι δράσεις που γίνονται στη δευτερεύουσα παράλληλη οπτική ιστορία δεν αναφέρεται καθόλου στο κείμενο, όμως, λειτουργούν

παράλληλα με αυτές της κυρίαρχης παράλληλης οπτικής ιστορίας. Ως εκ τούτου, τα σχόλια που προέκυψαν έχουν να κάνουν κυρίως με τον εντοπισμό της ταυτότητας, των μορφασμών και της κινησιολογίας του Συμμετέχοντα της δευτερεύουσας παράλληλης οπτικής ιστορίας, τη σχέση που αναπτύσσει με τους Συμμετέχοντες της κυρίαρχης παράλληλης οπτικής ιστορίας, καθώς και τον ρόλο του στο τελευταίο δισέλιδο. Τα στοιχεία ασυμφωνίας που δημιουργούνται από τη δευτερεύουσα παράλληλη οπτική ιστορία σε σχέση με την κυρίαρχη και το κείμενο, ανέδειξε σχόλια των παιδιών που παραπέμπουν στις μέχρι σήμερα διαπιστώσεις των ερευνητών στο πεδίο αυτό (Αναγνωστοπούλου, 2002· Anstey, 2002· Coles & Hall, 2001· Doonan, 2000· Goldstone, 2002· Καλογήρου, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nikolajeva, 2008· Nikolajeva & Scott, 2000· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006, 2011· Serafini, 2005· Trites, 1994· Τσιλιμένη, 2007· Wolfenbarger & Sipe, 2007).

Καταληκτικά, στα ευρήματα της παρούσας έρευνας συγκαταλέγονται και το γεγονός ότι σε όλες τις ομάδες εστίασης επικράτησαν πολύ καλές επικοινωνιακές τακτικές, χωρίς πολλές αλληλεπικαλύψεις, περιμένοντας τη σειρά τους για να εκφραστούν, συμφωνώντας με τις μέχρι σήμερα παραδοχές (Αναγνωστοπούλου, 2002· Σπινκ, 1990). Η αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών φάνηκε ότι οδήγησε στην αναγνωστική τους ευχαρίστηση που συμβαδίζει με τις θεωρητικές θέσεις της Rosenblatt (1994), ενώ, ανέδειξε δυναμικούς διαλόγους με κύριο σημείο αναφοράς το σχεδιαζόμενο βιβλίο. Το περιεχόμενο των διαλόγων χαρακτηρίζεται από μια ποικιλία απόψεων που στηρίζονταν σε προσωπικά βιώματα και γνώσεις και τα οποία σχόλια πολλές φορές αναπαράγονταν, όπου είτε γινόταν αποδεκτά και επεκτείνονταν, είτε αναιρούνταν και απορρίπτονταν, μία διαδικασία που παραπέμπει στη Συναλλακτική Θεωρία (Rosenblatt, 1964, 1982, 1994, 1995). Κύριο χαρακτηριστικό και στις πέντε ομάδες εστίασης ήταν το γεγονός ότι στις πρώτες αναγνώσεις δεν αντιλήφθηκαν τη δευτερεύουσα παράλληλη οπτική ιστορία, αλλά χρειάστηκαν πολλαπλές αναγνώσεις ώστε να αναδειχθούν τα στοιχεία εκείνα των παράλληλων οπτικών ιστοριών και η σχέση τους με το κείμενο. Με άλλα λόγια, στις πρώτες αναγνώσεις φάνηκε ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα δεν ήταν ιδιαίτερα ικανοί γνώστες των εικαστικών συμβάσεων όπως περιγράφονται από τους Gibson (1971) και Μαγουλιώτης (1994) και των οπτικών συμβάσεων που αναπτύχθηκαν από τους θεωρητικούς της λογοτεχνίας (Avgerinou & Ericson, 1997· Anstey, 2002· Gibson, 1971· Καλογήρου, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009a, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006· Σπινκ, 1990· Τσιλιμένη, 2007). Κάτι, όμως που άλλαξε

μετά από τη διαδικασία των επαναλαμβανόμενων αναγνώσεων, από όπου αναδείχθηκαν σχόλια που συμφωνούν με τις διαπιστώσεις και άλλων ερευνητών στο πεδίο και πιο συγκεκριμένα το γεγονός ότι τα παιδιά εντόπισαν τις συμβάσεις του μεταμοντέρνου εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου που συναλλάχθηκαν, συμφωνεί με τα ευρήματα της Pantaleo (2005), αλλά και το ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα αν και ηλικιακά δεν θεωρούνται έμπειροι αναγνώστες, εντούτοις, είχαν πολύ καλές ανταποκρίσεις στις οπτικές συμβάσεις του μεταμοντέρνου εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, και επιπλέον, δράσεις και συναισθήματα που αναφέρονταν στους Συμμετέχοντες του σχεδιαζόμενου βιβλίου εντοπίστηκαν και αναλύθηκαν που φαίνεται να εμπίπτει και με τα ευρήματα των Style και Arzipe (2001).

6.2 Αναστοχασμός

Η κάθε ανάγνωση είναι μια βιωματική διαδικασία (Rosenblatt, 1966) που υπόκειται σε υποκειμενικούς παράγοντες που κάνουν την κάθε ανάγνωση μοναδική (Rosenblatt, 1964, 1966, 1986, 1994, 1995). Τοιουτοτρόπως, το κάθε βιβλίο με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που το διέπουν μπορεί να αναγνωσθεί διαφορετικά από διαφορετικούς αναγνώστες, αλλά και από τον ίδιο τον αναγνώστη σε διαφορετικές συνθήκες ανάγνωσης (Rosenblatt, 1964, 1982, 1986, 1994). Με τη συλλογιστική αυτή και αναφορικά με τη συμβολή της ερευνήτριας στην ερευνητική διαδικασία, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι προσπαθήθηκε να κρατηθούν κάποιες σταθερές αναφορές, όπως το ίδιο το ερευνητικό εργαλείο, η ηλικία των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα, αλλά και οι συνθήκες όπου πραγματοποιήθηκε η κάθε ερευνητική διαδικασία, δηλαδή να γίνεται σε έναν χώρο ήσυχο και οικείο ως προς τα παιδιά. Ωστόσο, δεν ήταν δυνατό να ελεγχθούν όλοι οι παράγοντες που διέπουν μια αναγνωστική διαδικασία, όπως είναι οι προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς και ο ρόλος της ίδιας της ερευνήτριας κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων στις ομάδες εστίασης. Κατά αυτόν τον τρόπο, οι αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των παιδιών και της ερευνήτριας ίσως ήταν ένα σημείο που μπορεί επηρέασε την αναγνωστική διαδικασία, μιας και σε κάποιες ομάδες εστίασης η αλληλεπίδραση των παιδιών μεταξύ τους και με το βιβλίο έγινε με φυσικό και εύκολο τρόπο, ενώ σε κάποιες άλλες ομάδες χρειάστηκαν πιο πολλές υποβοηθητικές ερωτήσεις εκ μέρους της ερευνήτριας. Αυτό όμως μπορεί να μην αποτελεί ιδιαίτερο ζήτημα προς συζήτηση και έρευνα, μιας και σύμφωνα με τις διαπιστώσεις των θεωρητικών της λογοτεχνίας κάθε αναγνωστική διαδικασία

χαρακτηρίζεται από υποκειμενικότητα (Γιαννικοπούλου, 2001, 2008· Gibson, 1971· Καλογήρου, 2006· Kress & Van Leeuwen, 2010· Nodelman, 2009b· Οικονομίδου, 2000, 2006· Rosenblatt, 1982,1986) και δεν γίνεται να υπάρξουν όμοιες συνθήκες ανάγνωσης με αναγνώστες που να έχουν τις ίδιες κοινωνικές, πολιτιστικές και αναγνωστικές εμπειρίες.

6.3 Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα

Η αλληλεπίδραση των παιδιών στις συνεντεύξεις ομάδων εστίασης, είναι μια επιθυμητή διαδικασία, καθώς μέσα από την ανταλλαγή ιδεών και απόψεων, αναφορικά με τις συμβάσεις που διέπουν το μεταμοντέρνο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, τα παιδιά θα μπορέσουν να ερμηνεύσουν τα μηνύματα που δέχονται και τελικώς, κρίνοντας να παράγουν πολλαπλά νοήματα. Ωστόσο, σημαντική κρίνεται και η ατομική επαφή των παιδιών με το βιβλίο, μιας και η αναγνωστική αλληλεπίδραση που πραγματοποιείται είναι ανεξάρτητη από την επιρροή της ομάδας, αλλά και του χρόνου συμμετοχής του εκάστοτε παιδιού, κάτι που δεν μπορεί να ελεγχθεί κατά τη διαδικασία των συνεντεύξεων της ομάδας εστίασης. Η έλλειψη χρόνου ήταν ένας ανασταλτικός παράγοντας της χρησιμοποίησης συνδυαστικά και άλλων μεθόδων ατομικής συναλλαγής με το σχεδιαζόμενο βιβλίο, κάτι που προτείνεται σε επόμενες έρευνες. Επιπρόσθετα, λόγω του γεγονότος ότι μια αναγνωστική συναλλαγή με ένα μεταμοντέρνο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο που περιέχει δύο παράλληλες οπτικές ιστορίες, δεν είναι ευρέως ερευνημένη με παιδιά προσχολικής ηλικίας, κρίνεται σκόπιμο να γίνουν περισσότερες έρευνες που να αφορούν αυτήν την ηλικιακή ομάδα. Περισσότερες ερευνητικές προοπτικές υπάρχουν και στο πεδίο της έρευνας όπου γίνεται αναφορά για τις προηγούμενες αναγνωστικές εμπειρίες, αναφορικά με το είδος του σχεδιαζόμενου βιβλίου και ο τρόπος της αναγνωστικής συναλλαγής που μπορεί να επιτελείται σε διαφορετικές καταστάσεις, όπως ατομικά σε βιβλιοθήκες ή και ομαδικά στο σχολείο. Για όλους αυτούς τους λόγους, η παρούσα έρευνα θέτει ως στόχο να συμβάλλει με τις ερευνητικές της προτάσεις σε ένα πεδίο που αν και στο σύνολό του έχει μελετηθεί αρκετά, ειδικότερα στο θέμα της αναγνωστικής συναλλαγής παιδιών προσχολικής ηλικίας με ένα μεταμοντέρνο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο που εμπεριέχει παράλληλες οπτικές ιστορίες, δεν έχει λάβει την απαραίτητη προσοχή από τους ερευνητές.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Adrian, J. E., Clemente, R. A., Villanueva, L., & Rieffe, C. (2005). Parent-Child Picture-Book Reading, Mothers' Mental State Language and Children's Theory of Mind. *Journal of Child Language*, 32(3), 673-686.
- Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (1987). *Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας: Α΄ Ανιχνεύσεις* (4th ed.). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (2001). *Ιδεολογία και Παιδική Λογοτεχνία: Έρευνα και Θεωρητικές Προσεγγίσεις*, (Vol., Α). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Αναγνωστοπούλου, Δ. (2002). *Λογοτεχνική Πρόσληψη: Στην Προσχολική και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκη.
- Anstey, M. (2002). "It's not all Black and White": Postmodern Picturebooks and New Literacies. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 6(45), 444-457.
- Ασωνίτης, Π. (2001). *Η Εικονογράφηση στο Βιβλίο Παιδικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Avgerinou, M., & Ericson, J. (1997). A Review of the Concept of Visual Literacy. *British Journal of Educational Technology*, 28(4), 280-291.
- Barthes, R. (1988). *Εικόνα-Μουσική-Κείμενο*. Αθήνα: Πλέθρον.
- Βελουδής, Γ. (2004). *Γραμματολογία: Θεωρία Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Πατάκη.
- Benton, M. (2009). Αναγνώστες, Κείμενα, Συγκείμενα: Η Κριτική της Αναγνωστικής Ανταπόκρισης. In P. Hunt (Ed), *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά* (153-182). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Benton, M., & Fox, G. (1985). *Teaching Literature: Nine to Fourteen*. Oxford: Oxford University Press.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique*. London: Taylor & Francis.
- Bouslough, G. (2014). Playing With Parody in Three Picture Book Favorites. *The Dragon Lode*, 32(2), 56-64.
- Breen, R. L. (2006). A Practical Guide to Focus-Group Research. *Journal of Geography in Higher Education*, 30(3), 463-475.
- Burnard, P. (1991). A Method of Analysing Interview Transcripts in Qualitative Research. *Nurse Education Today*, 11(6), 461-466.
- Coles, M., & Hall, C. (2001). Breaking the Line: New Literacies, Postmodernism and the Teaching of Printed Texts. *Literacy and Language*, 35(3), 11-114.

- Culler, J. (2003). *Λογοτεχνική Θεωρία: Μια Συνοπτική Εισαγωγή*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- De Droog, S. M., Buijzen, M., & Valkenburg, P. M. (2014). Enhancing Children's Vegetable Consumption Using Vegetable-Promoting Picture Books. The Impact of Interactive Shared Reading and Character-Product Congruence. *Appetite*, 73(1), 73-80.
- Doonan, J. (2000). Quentin Blake, The Children's Laureate: Selected Picture Books. *Children's Literature in Education*, 31(2), 53-71.
- Downe-Wamboldt, B. (1992). Content Analysis: Method, Applications, and Issues. *Health Care for Women International*, 13(3), 313-321.
- Edwards, D., & Stokoe, E. H. (2004). Discursive Psychology, Focus Group Interviews and Participants' Categories. *British Journal Developmental Psychology*, 22(4), 499-507.
- Elia, I., Van Den Heuvel-Panhuizen, M., & Georgiou, A. (2010). The Role of Pictures in Picture Books on Children's Cognitive Engagement With Mathematics. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(3), 275-297.
- Φιοραβάντες, Β. (1993). *Εισαγωγή στην Αισθητική και την Ιστορία της Μοντέρνας Τέχνης*. Αθήνα: Παρουσία.
- Fokkema, D., & Ibsch, E. (1997). *Θεωρίες Λογοτεχνίας του Εικοστού Αιώνα*. Αθήνα: Πατάκη.
- Frey, H. J., & Fontan, A. (1991). The Group Interview in Social Research. *The Social Science Journal*, 25(2), 175-187.
- Ganea, P. A., Canfield, C. F., Simons-Ghafari, K., & Chou, T. (2014). Do Cavies Talk; The Effect of Anthropomorphic Picture Books on Children's Knowledge About Animals. *Frontiers in Psychology*, 283(5), 1-9.
- Ganea, P. A., Ma, L., & DeLoache, J. S. (2011). Young Children's Learning and Transfer of Biological Information From Picture Books to Real Animals. *Child Development*, 82(5), 1421-1433.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2001). Εικονογραφημένα Παιδικά Βιβλία: Η Αναγνωσιμότητα των Εικόνων Από Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας. In Μ. Μ. Τζαφεροπούλου (Ed.), *Η Συγγραφή και η Εικονογράφηση*, (Vol., A) (p. 249-273). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2004). Το χιούμορ της Εικόνας στο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο. *Κείμενα*, 1, 0-22.

- Γιαννικοπούλου, Α. (2008). *Το Σύγχρονο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο: Στη Χώρα των Χρωμάτων*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Gibson, J. J. (1971). The Information Available in Pictures. *Leonardo*, 4(1), 27-35.
- Goldman, J. A., & Descartes, L. (2016). Food Depictions in Picture Books for Preschool Children: Frequency, Centrality, and Affect. *Appetite*, 96(1), 203-208.
- Goldstone, B. P. (1999). Traveling in new Directions: Teaching non-Linear Picture Books. *The Dragon Lode*, 18(1), 26-29.
- Goldstone, B. P. (2002). Whaz up With Our Books; Changing Picturebooks Codes and Teaching Implications. *The Reading Teacher*, 4(55), 362-370.
- Greenhoot, A. F., & Semb, P. A. (2008). Do Illustrations Enhance Preschooler's Memories from Stories; Age-Related Change in the Picture Facilitation Effect. *Journal of Experimental Child Psychology*, 99(4), 271-287.
- Holub, R. (2004). *Θεωρία της Πρόσληψης: Μια Κριτική Εισαγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Horst, J. S., & Houston-Price, C. (2015). Editorial: An Open Book: What and How Young Children Learn from Picture and Story Books. *Frontier in Psychology*, 6(1719), 1-4.
- Iser, W. (1978). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). Εισαγωγή στην Ανάλυση Δεδομένων Ποιοτικής Κοινωνικής Έρευνας: Σημειώσεις. Retrieved February 27, 2016, from www.cultural-representation.com/files/SIMEIOSEISiosifidis.doc
- Jauss, H. R. (1995). *Η Θεωρία της Πρόσληψης: Τρία Μελετήματα*. Αθήνα: Εστία.
- Jefferson, G. (2004). Glossary of Transcript Symbols With an Introduction. In G. H. Lerner (Ed.), *Conversation Analysis: Studies from the first Generation* (pp. 13-31). Amsterdam: John Benjamins.
- Καλαμπάκα, Ε. (2017). *Η Αγρία Φυλή των Μικροβίων και ο Μικρός Αντρέας*. Αθήνα: Οσελότος.
- Καλογήρου, Τ. (2003). *Τέρψεις και Ημέρες Ανάγνωσης*, (Vol., B). Αθήνα: Παναγιωτοπούλου.
- Καλογήρου, Τ. (2006). Ένα Ταξίδι στο Σύγχρονο Εικονογραφημένο Βιβλίο για Παιδιά Μέσα Από Δέκα “Μύθους”: Από τη Δημιουργία στην Πρόσληψη. In Τ. Καρποζήλου (Ed.), *Το Εικονογραφημένο Βιβλίο δεν Είναι Μόνο για Μικρά*

- Παιδιά: Συμβολή στην Έρευνα και στη Μελέτη της Τέχνης και της Τεχνικής της Εικονογράφησης* (p. 87-103). Αθήνα: Ο Κύκλος του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου.
- Καλογήρου, Τ., & Βησσαράκη, Ε. (2005). Η Συμβολή της Θεωρίας της L. M. Rosenblatt στον Εμπλουτισμό της Διδακτικής της Λογοτεχνίας. In Τ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη (Eds.), *Η Λογοτεχνίας στο Σχολείο* (pp. 53-78). Αθήνα: Τυποθήτω-Γιώργος Δάρδανος.
- Κανατσούλη, Μ. (2004). *Ιδεολογικές Διαστάσεις της Παιδικής Λογοτεχνίας* (2th ed.). Αθήνα: Τυποθήτω- Γιώργος Δάρδανος.
- Κανατσούλη, Μ. (2007). *Εισαγωγή στη Θεωρία και Κριτική της Παιδικής Λογοτεχνίας: Σχολικής και Προσχολικής Ηλικίας* (2th ed.). Θεσσαλονίκη: University StudioPress.
- Kanatsouli, M. (2012). Games Inside Books for Young Children. *A Journal of International Children's Literature*, 50(4), 33-40.
- Καρποζήλου, Μ. (1997). *Το Παιδί στην Χώρα των Βιβλίων: Συμβολή στην Μελέτη των Παιδικών Αναγνωσμάτων* (2th ed.). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Khu, M., Graham, S. A., & Ganea, P. A. (2014). Learning from Picture Books: Infant's Use of Naming Information. *Frontier in Psychology*, 5(144), 1-11.
- Κιτσαράς, Γ. (1993). *Το Εικονογραφημένο Βιβλίο στη Νηπιακή και Πρωτοσχολική Ηλικία: Μια Θεωρητική και Εμπειρική Διερεύνηση*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative Research: Introducing Focus Group. *British Medical Journal*, 311, 299-302.
- Κολοκοτρώνης, Γ. (2008). *Γενικά Χαρακτηριστικά της Τέχνης στον 20^ο Αιώνα*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2001). Designing and Conducting Focus Group Interviews. In R. Krueger, M. A. Casey, J. Donner, S. Kirch & J. N. Maack (Eds), *Social Analysis Selected Tools and Techniques: Social Development Paper No 36*, (pp. 4-23). Washington: World Bank, Social Development Department.
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2010). *Η Ανάγνωση των Εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Landes, S. (1985). Picture Books as Literature. *Children's Literature Association Quarterly*, 10(2), 51-54.
- Lederman, L. C. (1990). Assessing Educational Effectiveness: The Focus Group

- Interview as a Technique for Data Collection. *Communication Education*, 39(2), 117-127.
- Lewis, A. (1992). Group Child Interviews as a Research Tool. *British Educational Research Journal*, 18(4), 413-421.
- Μαγουλιώτης, Α. (1988). Η Εικονογράφηση στο Παραμύθι. *Διαδρομές*, 9, 57-61.
- Μαγουλιώτης, Α. (1994). *Το μπλοκ της Φαντασίας: Τα Παιδιά Παρατηρούν και Δημιουργούν*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μαγουλιώτης, Α. (1995). *Αρχή του Σχεδίου και Μέσα Έκφρασης*, (Vol., Α). Αθήνα: Gutenberg.
- Μαγουλιώτης, Α. (2014). *Εικαστική Παιδαγωγική*. Αθήνα: Συμμετρία.
- Μαλαφάντης, Κ., & Χρυσός, Μ. (2012, Oct 5-7). Εκπαιδευτικές και Διδακτικές Προεκτάσεις της 'Συναλλακτικής' Θεωρίας της L. Rosenblatt στην Ανάγνωση της Λογοτεχνίας. Paper presented at the Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 6^ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Αθήνα, Ελλάδα.
- Mantzicopoulos, P., & Patrick, H. (2011). Reading Picture Books and Learning Science: Engaging Young Children With Informational Text. *Theory Into Practice*, 50(269), 269-276.
- Mason, J. (2009). *Η Διεξαγωγή της Ποιοτικής Έρευνας* (8th ed.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαστορίδης, Κ. & Σιώκη, Ν. (2009). Ζητήματα τυπογραφίας σε βιβλία για παιδιά. Retrieved May 21 Μαΐου, 2014, from http://elearn.ece.uth.gr/e-class/pluginfile.php/12423/mod_resource/content/0/week190509/lecture_1.pdf
- McClay, J. K. (2000). "Wait a second...": Negotiating Complex Narratives in *Black and White*. *Children's Literature in Education*, 2(31), 91-106.
- Meek, M. (1993). What Will Literacy Be Like;. *Cambridge Journal Of Education*, 23(1), 89-99.
- Μιχαλοπούλου, Κ. (2001). Ανάγνωση Ιστοριών και Μεθοδολογικές Προσεγγίσεις στο Νηπιαγωγείο. In Ε. Κούρτη (Ed.), *Η Έρευνα στην Προσχολική Εκπαίδευση*, (Vol., Α) (p. 55-65). Αθήνα: Τυποθήτω-Γιώργος Δάρδανος.
- Μιχαλοπούλου, Κ. (2002). Σύνθεση μιας Ιστορίας Υπό Μορφή Εικόνων Από Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας. Paper presented at the Πρακτικά του Επιστημονικού Συνεδρίου: Ψυχοπαιδαγωγική της Προσχολικής Ηλικίας (Vol., Α), Ρέθυμνο, Ελλάδα.

- Montag, J. L., Jones, M. N., & Smith, L. B. (2015). The Words Children Hear: Picture Books and the Statistics for Language Learning. *Psychological Science*, 9(26), 1-8.
- Nikolajeva, M. (2008). Play and Playfulness in Postmodern Picturebooks. In L. R. Sipe & S. Pantaleo (Eds.), *Postmodern Picturebooks: Play, Parody, and Self-Referentiality* (p.p. 55-74). New York and London: Routledge-Taylor & Francis Group.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2000). The Dynamic of Picturebook Communication. *Children's Literature in Education*, 31(4), 225-239.
- Nodelman, P. (2009a). Αποκωδικοποιώντας Εικόνες: Πώς Λειτουργούν τα Εικονοβιβλία. In P. Hunt, *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά* (p. 227-247). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Nodelman, P. (2009b). *Λέξεις για Εικόνες: Η Αφηγηματική Τέχνη του Παιδικού Εικονογραφημένου Βιβλίου*. Αθήνα: Πατάκη.
- Nyhout, A., & O' Neill, D. K. (2014). Storybooks aren't just for fun: Narrative and Non-Narrative Picture Books Foster Equal Amounts of Generic Language During Mother-Toddler Book Sharing. *Frontier on Psychology*, 5(325), 1-9.
- Οικονομίδου, Α. (2000). Εικονογραφημένα Παιδικά Βιβλία: Αφηγηματικοί Πειραματισμοί. In Μ. Μ. Τζαφεροπούλου (Ed.), *Η Συγγραφή και η Εικονογράφηση*, (Vol., Α) (p. 284-301). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Οικονομίδου, Α. (2006). Η Ενηλικίωση του Βλέμματος: Το Παιδί-Αναγνώστης Μεταξύ Εικόνας και Κειμένου. In Τ. Καρποζήλου (Ed.), *Το Εικονογραφημένο Βιβλίο δεν Είναι Μόνο για Μικρά Παιδιά: Συμβολή στην Έρευνα και στη Μελέτη της Τέχνης και της Τεχνικής της Εικονογράφησης* (p. 59-85). Αθήνα: Ο Κύκλος του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου.
- Οικονομίδου, Σ. (2011). *Χίλιες και Μία Ανατροπές: Η Νεότερικότητα στη Λογοτεχνία για Μικρές Ηλικίες* (2th ed.). Αθήνα: Πατάκη.
- O'Neil, K. (2010). Once Upon Today: Teaching for Justice with Postmodern Picturebooks. *Children's Literature in Education*, 41(1), 40-51.
- O' Sullivan, E. (2010). *Συγκριτική Παιδική Λογοτεχνία*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Pantaleo, S. (2004). The Long, Long Way: Young Children Explore the Fabula and Syuzhet of Shortcut. *Children's Literature in Education*, 35(1), 1-20.
- Pantaleo, S. (2005). "Reading" Young Children's Visual Texts. *Early Childhood Research & Practice*, 7(1), 1-16.

- Παπανικολάου, Ρ., & Τσιλιμένη, Τ. (1992). *Η Παιδική Λογοτεχνία στο Νηπιαγωγείο: Θεωρία και Πράξη* (3th ed.). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Παπαντωνάκης, Γ. (2009). *Θεωρίες Λογοτεχνίας και Ερμηνευτικές Προσεγγίσεις Κειμένων για Παιδιά και για Νέους*. Αθήνα: Πατάκη.
- Peeck, J. (1993). Increasing picture effects in learning from illustrated texts. *Learning and Instruction*, 3(3), 227-238.
- Pike, M. M., Barnes, M. A., & Barron, R. (2010). The Role of Illustrations in Children's Inferential Comprehension. *Journal of Experimental Child Psychology*, 105(3), 243-255.
- Πλακωτάρης, Κ. (1969). *Υλικά και Τεχνική στη Ζωγραφική και Διακοσμητική*. Αθήνα: ΩΡΑ Καλλιτεχνικό και Πνευματικό Κέντρο.
- Πολίτης, Δ. (1996). Ο Ρόλος του Αναγνώστη και η “Συναλλακτική” Θεωρία της L. M. Rosenblatt. *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας*, 11, 21-33.
- Potter, J. (2012). Discourse Analysis and Discursive Psychology. In H. Cooper (Ed.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology: Quantitative, Qualitative, Neuropsychological, and Biological*, (Vol. 2) (pp. 111-130). Washington: American Psychological Association Press.
- Potter, J., & Wetherell, M. (1994). Analyzing Discourse. In A. Bryman & R. G. Burgess (Eds.), *Analyzing Qualitative Data*, (pp. 47-66). London: Routledge.
- Rosenblatt, L. M. (1956). The Acid Test For Literature Teaching. *The English Journal*, 45(2), 66-74.
- Rosenblatt, L. M. (1960). Literature: The Reader's Role . *The English Journal*, 49(5), 304-310+315-316.
- Rosenblatt, L. M. (1964). The Poem as Event. *College English*, 26(2), 123-128.
- Rosenblatt, L. M. (1966). A Performing Art. *The English Journal*, 55(8), 999-1005.
- Rosenblatt, L. M. (1982). The Literary Transaction: Evocation and Response. *Theory Into Practice*, 21(4), 268-277.
- Rosenblatt, L. M. (1986). The Aesthetic Transaction. *The Journal of Aesthetic Education*, 20(4), 122-128.
- Rosenblatt, L. M. (1994). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work* (With a new Preface and Epilogue) (2th ed.). Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as Exploration* (5th ed.). New York: The Modern Language Association of America.

- Ρουτζούνη-Μπίκα, Α. (2000). Σχέσεις Εννοιών Χώρου και Αντικειμένων στην Εικονογραφική Πραγματικότητα του Παιδικού Βιβλίου για την Προσχολική Ηλικία. In Μ. Μ. Τζαφεροπούλου (Ed.), *Η Συγγραφή και η Εικονογράφηση*, (Vol., Α) (p. 237-248). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Sargent, W. (1987). *Το Χρώμα στη Φύση και στην Τέχνη: Η Απόλαυση και η Χρήση του Χρώματος*. Αθήνα: Κάλβος.
- Serafini, F. (2005). Voices in the Park, Voices in the Classroom: Readers Responding to Postmodern Picture Books. *Reading Research and Instruction*, 3(44), 47-64.
- Σιβροπούλου, Ρ. (2004). *Ταξίδι στον Κόσμο των Εικονογραφημένων Μικρών Ιστοριών: Θεωρητικές και Διδακτικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σπινκ, Τ. (1990). *Τα Παιδιά ως Αναγνώστες*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Στάγκος, Ν. (Ed.). (2003). *Εννοιες της Μοντέρνας Τέχνης: Από τον Φωβισμό στον Μεταμοντερνισμό*. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Styles, M., & Arzipe, E. (2001). A Gorilla With "Grandpa's Eyes": How Children Interpret Visual Text-A Case Study of Antony Browne's Zoo. *Children's Literature in Education*, 32(4), 261-281.
- Swaggerty, E. (2009). "That Just Really Knocks me Out": Fourth Grade Students Navigate Postmodern Picture Books. *Journal of Language and Literacy Education*, 5(1), 9-31.
- Tare, M., Chiong, C., Ganea, P., & DeLoache, J. (2010). Less is More: How Manipulative Features Affect Children's from Picture Books. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(5), 395-400.
- Thomas, D. R. (2006). A General Inductive Approach for Analyzing Qualitative Evaluatinn Data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246.
- Trites, S. R. (1994). Manifold Narratives: Metafiction and Ideology in Picture Books. *Children's Literrature in Education*, 25(4), 225-242.
- Τσιλιμένη, Τ. (2007). *Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο: Όψεις και Απόψεις*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας
- Τσιώλης, Γ. (1996). *Θεωρία της Λογοτεχνίας* (2th ed.). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Van Den Heuvel-Panhuizen, M., & Van Den Boogaard, S. (2008). Picture Books as an Impetus for Kindergartners' Mathematical Thinking. *Mathematical Thinking and Learning*, 10(4), 341-373.
- Van Den Heuvel-Panhuizen, M., Van Den Boogaard, S., & Doig, B. (2009). Picture

- Books Stimulate the Learning of Mathematics. *Australian Journal of Early Childhood*, 3(34), 30-39.
- Vygotsky, L. S. (2000). *Νους στην Κοινωνία: Η Ανάπτυξη των Ανώτερων Ψυχολογικών Διεργασιών* (Σ. Βοσνιάδου, Ed.). Αθήνα: Gutenberg.
- Wadsworth, B. J. (2001). *Η θεωρία του Ζαν Πιαζέ για τη γνωστική και τη συναισθηματική ανάπτυξη. Τα θεμέλια του κονστρουκτιβισμού*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Waxman, S. R., Hermann, P., Woodring, J., & Medin, D. L. (2014). Humans (Really) Are Animals: Picture Books Reading Influences 5-year-old Urban Children's Construal of the Relation Between Humans and Non-Human Animals. *Frontiers in Psychology*, 172(5), 1-8.
- Willing, C. (2013). *Introducing Qualitative Research in Psychology* (3th ed.). Buckingham: Open University Press.
- Wolfenbarger, C. D., & Sipe, L. (2007). A Unique Visual and Literary Art Form: Recent on Picturebooks. *Language Arts*, 84(3), 273-280.
- Χαντ, Π. (2001). *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*. Αθήνα: Πατάκη.

Παράρτημα Α:

Έντυπο Συναίνεσης

Αγαπητοί γονείς,

Με αυτή την επιστολή σας ενημερώνουμε για μία έρευνα του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας με τίτλο: *«Σχεδιασμός Ενός Μεταμοντέρνου Εικονογραφημένου Παιδικού Βιβλίου και ο Ρόλος των Αναγνωστών Ηλικίας Έξι Ετών στην Ερμηνεία Αυτού»*, με ερευνήτρια τη Χαρχαντή Ελπινίκη. Αντικείμενο αυτής της έρευνας αποτελεί η καταγραφή του τρόπου που τα παιδιά ηλικίας έξι ετών αντιλαμβάνονται τις διαφορετικές ιστορίες που παρουσιάζονται στο κείμενο και στις εικόνες του βιβλίου που έχει τον τίτλο: *«Η Αγρία Φυλή των Μικροβίων και ο Μικρός Ανδρέας»*.

Η όλη διαδικασία εγγυάται την ανωνυμία του παιδιού, μιας και ουσιαστικά θα χρησιμοποιηθούν μόνο οι καταγραφές των απαντήσεων χωρίς να χρησιμοποιείται το ονοματεπώνυμο των παιδιών που συμμετέχουν στην έρευνα. Τα παιδιά μέσα από αυτή τη διαδικασία δεν πρόκειται να κουραστούν ή να έρθουν αντιμέτωπα με καταστάσεις που θα τους προκαλέσουν άγχος. Με άλλα λόγια, θα είναι μια διαδικασία κατά την οποία θα μπορέσουν να αποκτήσουν επικοινωνιακές τακτικές, να αισθανθούν, να απολαύσουν και να εκφραστούν.

Πληροφορίες και Διευκρινίσεις

Μπορείτε να θέσετε ερωτήσεις σχετικά με την παρούσα έρευνα οποιαδήποτε στιγμή και να απευθυνθείτε στην Χαρχαντή Ελπινίκη (όνομα ερευνητή), Φοιτήτρια του Μεταπτυχιακού «Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό στην Πρώτη Παιδική Ηλικία» του ΠΤΠΕ του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, στο τηλέφωνο 6977193827 ή στέλνοντας ηλεκτρονικό μήνυμα στη διεύθυνση exarxanti@yahoo.gr

Η συμμετοχή του παιδιού σας είναι καθαρά εθελοντική. Αν αποφασίσετε ότι επιθυμείτε να μη λάβει μέρος ή να αποσυρθεί από την έρευνα οποιαδήποτε στιγμή, δε θα υπάρξει καμία επίπτωση στις υπηρεσίες που λαμβάνετε αυτή τη στιγμή.

Ζητούμε να δώσετε τη γραπτή σας συγκατάθεση για να συμμετέχει το παιδί σας στην παρούσα έρευνα, συμπληρώνοντας το Έντυπο Συγκατάθεσης Γονέα Κατόπιν Ενημέρωσης, καθώς και το έντυπο με τα δημογραφικά στοιχεία. Σε καμία περίπτωση το υλικό δε θα διατεθεί για άλλους σκοπούς, πλην αυτών που έχουν προαναφερθεί και τα πλήρη ονόματα των παιδιών θα παραμείνουν απόρρητα σε κάθε περίπτωση.

Σας ευχαριστούμε θερμά για τη συνεργασία σας στην προσπάθειά μας αυτή.

Η υπεύθυνη της έρευνας

ΧΑΡΧΑΝΤΗ ΕΛΠΙΝΙΚΗ

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ ΓΟΝΕΑ ΚΑΤΟΠΙΝ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ

Ο κάτωθι γονέας/κηδεμόνας

_____, δίνω εθελουσίως τη
συγκατάθεσή μου για τη συμμετοχή του ανήλικου παιδιού μου

_____ (ονοματεπώνυμο
παιδιού) του _____ (όνομα πατρός) στην έρευνα με
τίτλο: *«Σχεδιασμός Ενός Μεταμοντέρνου Εικονογραφημένου Παιδικού Βιβλίου και ο
Ρόλος των Αναγνωστών Ηλικίας Έξι Ετών στην Ερμηνεία Αυτού».*

Ονοματεπώνυμο γονέα/κηδεμόνα Υπογραφή γονέα/κηδεμόνα

Ημερομηνία _____

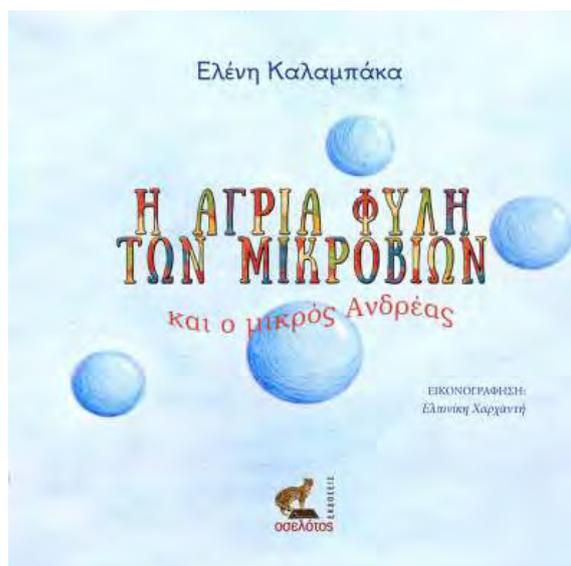
Παράρτημα Β:

Εικόνες Σχεδιαζόμενου και Παραγόμενου Βιβλίου

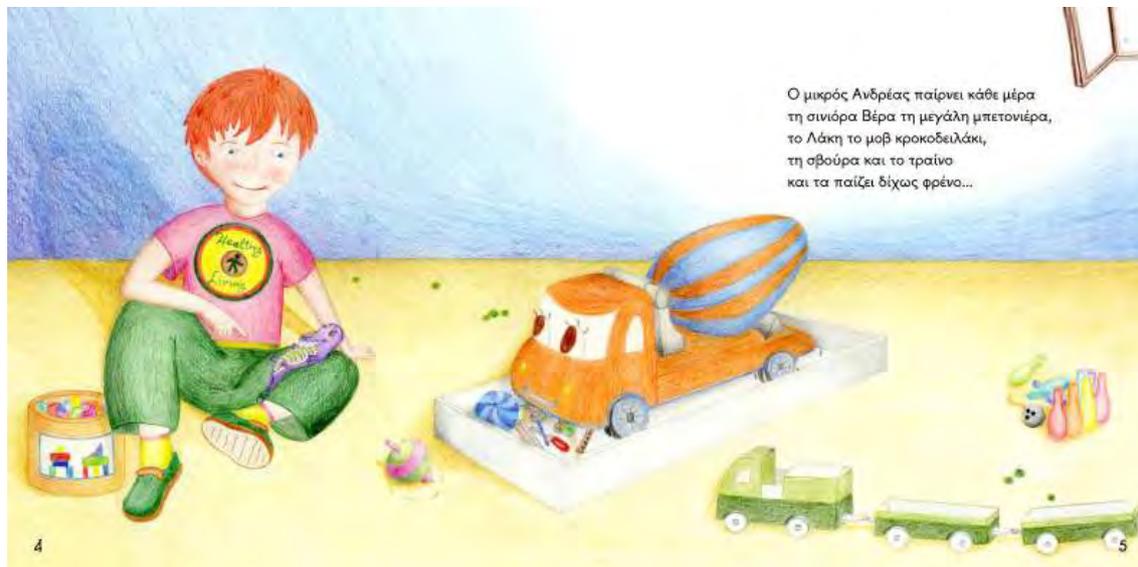
Το βιβλίο αυτό εκδόθηκε από τις εκδόσεις οσελότος και στη συνέχεια παρατίθενται το εξώφυλλο, το εσώφυλλο και εσωτερικά οι σελίδες του βιβλίου.



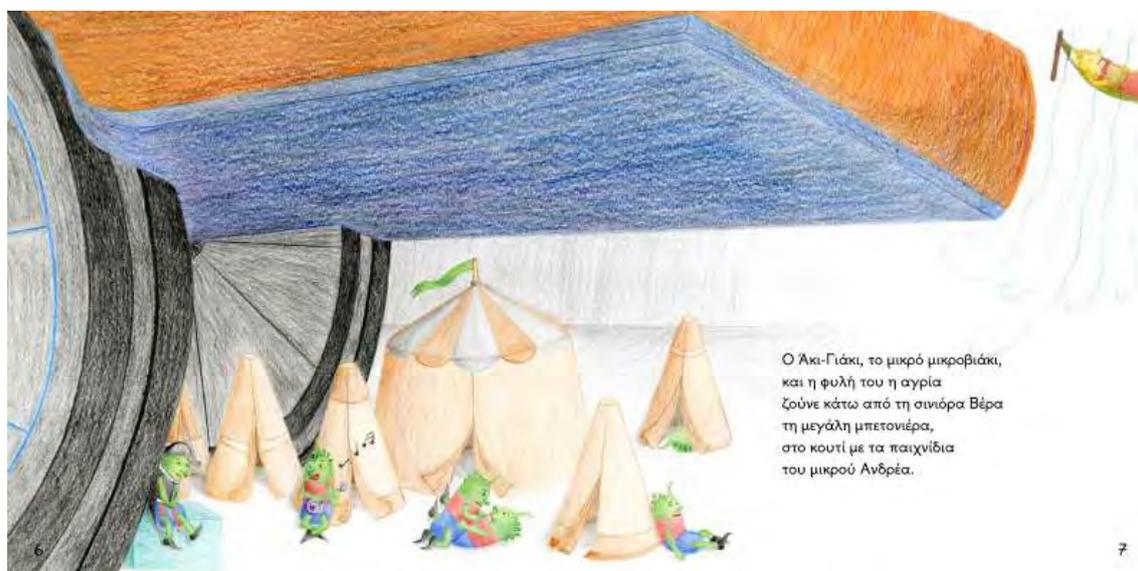
Εικόνα 1: Εξώφυλλο



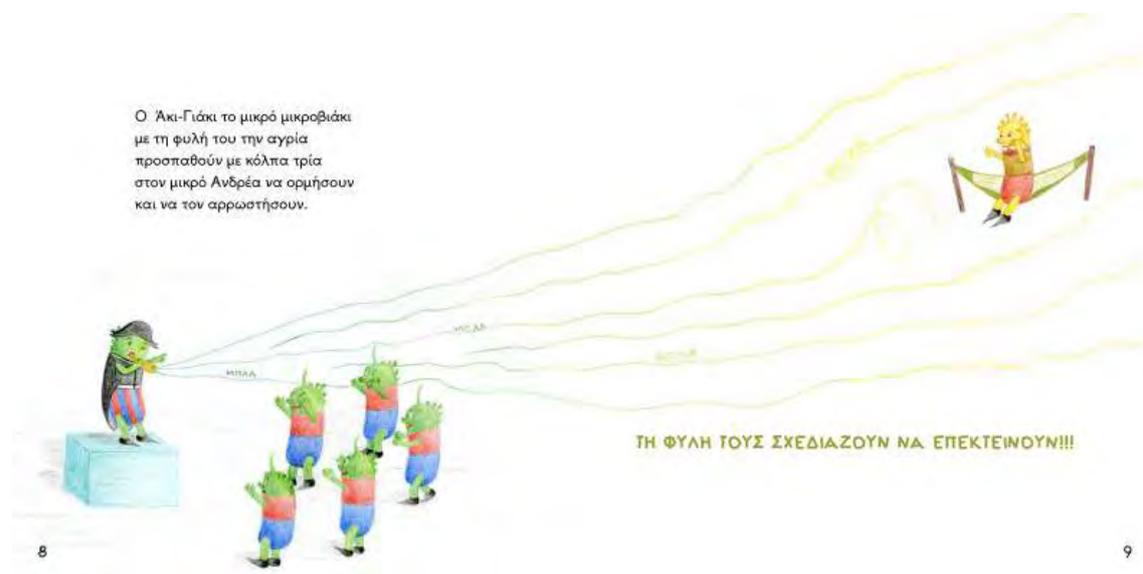
Εικόνα 2: Εσώφυλλο



Εικόνα 3: Σελ 4-5 του βιβλίου



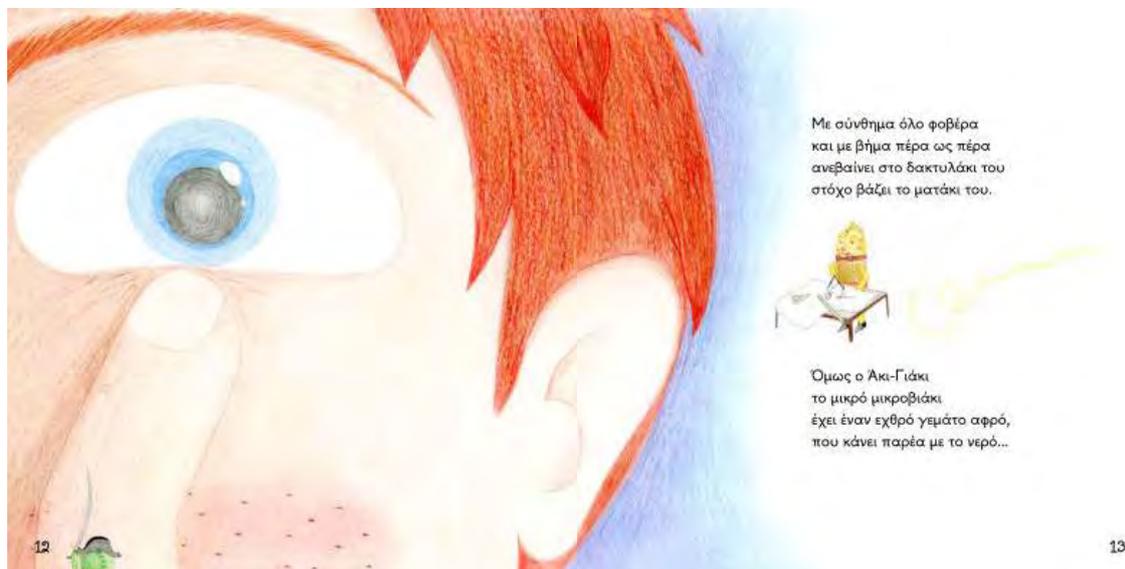
Εικόνα 4: Σελ 6-7 του βιβλίου



Εικόνα 5: Σελ 8-9 του βιβλίου



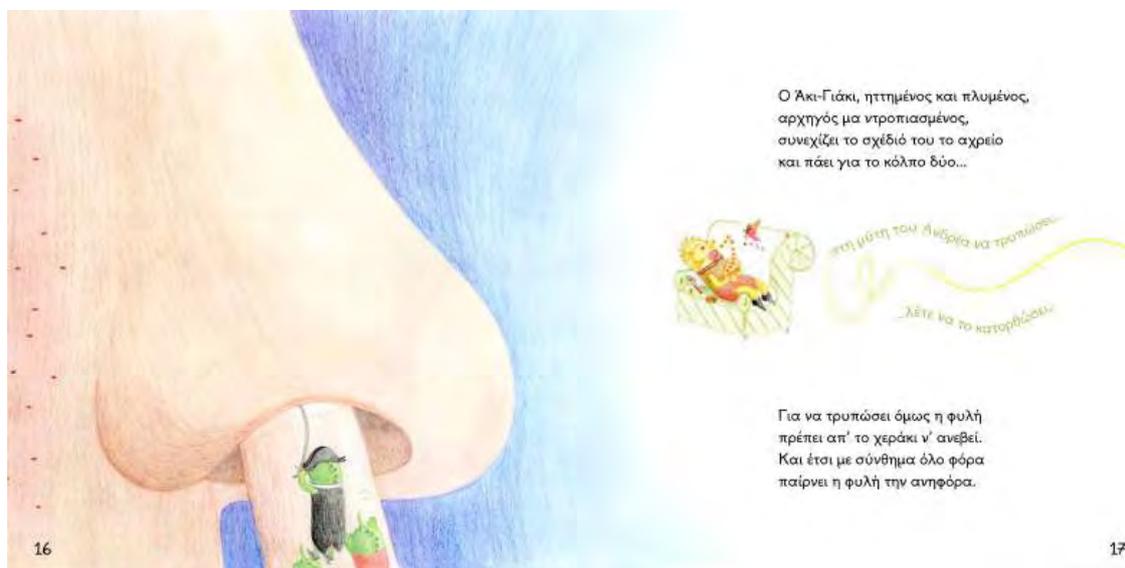
Εικόνα 6: Σελ 10-11 του βιβλίου



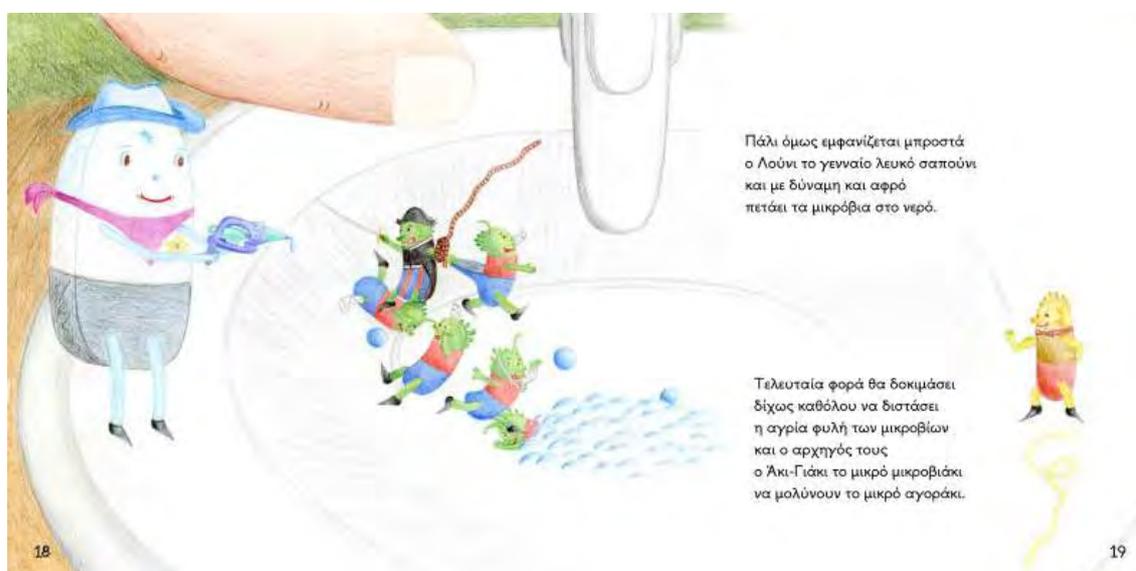
Εικόνα 7: Σελ 12-13 του βιβλίου



Εικόνα 8: Σελ 14-15 του βιβλίου



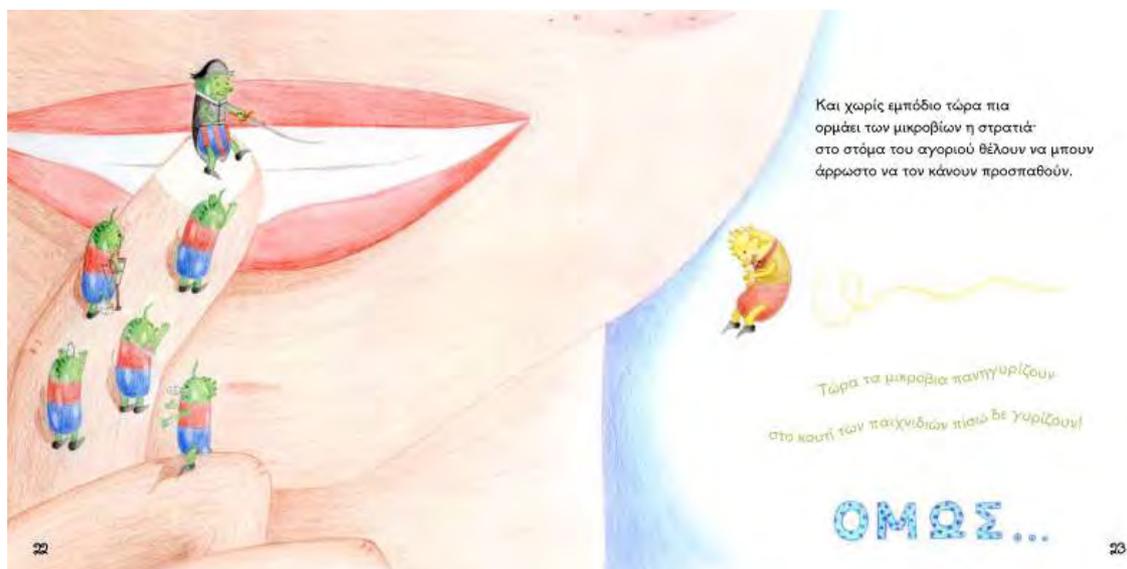
Εικόνα 9: Σελ 16-17 του βιβλίου



Εικόνα 10: Σελ 18-19 του βιβλίου



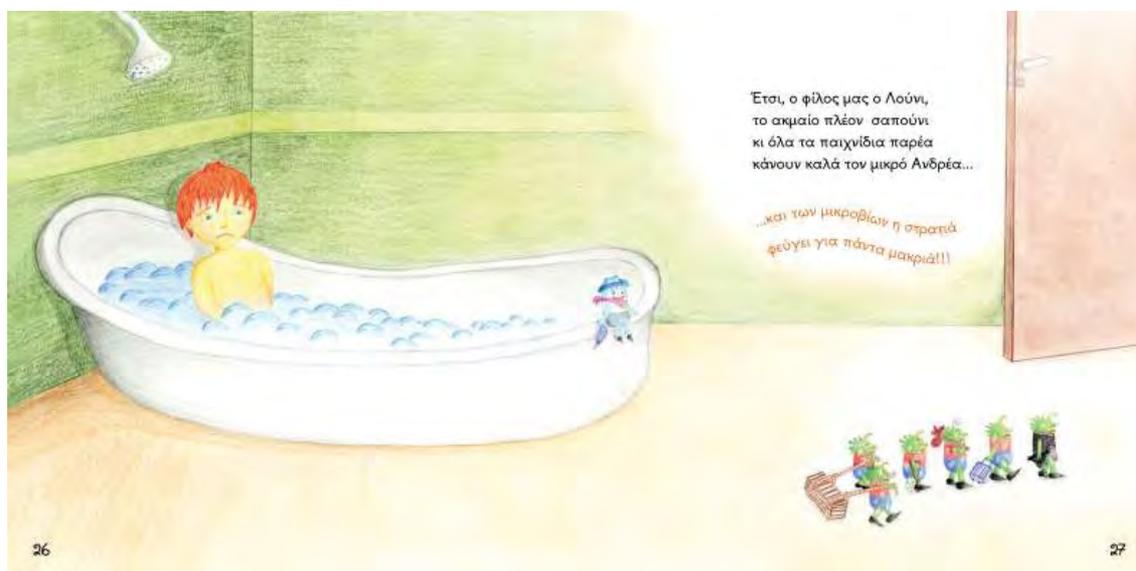
Εικόνα 11: Σελ 20-21 του βιβλίου



Εικόνα 12: Σελ 22-23 του βιβλίου



Εικόνα 13: Σελ 24-25 του βιβλίου



Εικόνα 14: Σελ 26-27 του βιβλίου

Παράρτημα Γ:

Οδηγός Ερωτήσεων

Που έγιναν στην παρουσίαση του βιβλίου στα παιδιά κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων των ομάδων εστίασης.

Ερωτήσεις 1^{ης} φάσης:

- Γιατί πιστεύετε ότι η συγγραφέας έδωσε αυτόν τον τίτλο στο βιβλίο της;
- Σας αρέσει ο τίτλος του βιβλίου; Για ποιο λόγο σας αρέσει ή δεν σας αρέσει;
- Σας θυμίζει κάποιον άλλο βιβλίο;
- Τι νομίζετε ότι γίνεται στην ιστορία που θα σας διαβάσω μετά;

Ερωτήσεις 2^{ης} φάσης:

- Ό,τι σας διάβασα ήταν εύκολο να το καταλάβετε ή σας δυσκόλεψε κάτι;
- Θέλω να προσπαθήσετε να θυμηθείτε αν από την ιστορία που σας διάβασα, ήταν κάτι γνωστό σε εσάς; (ιστορία ή εικόνες)
- Εσείς τι νομίζετε, η ιστορία αυτή είναι αληθινή ή είναι μια φανταστική ιστορία (παραμύθι);

Ερωτήσεις 3^{ης} φάσης:

- Τι σας άρεσε περισσότερο;
- Τι σας άρεσε λιγότερο;
- Από όλους τους ήρωες που υπάρχουν στο βιβλίο, ποιον θα διαλέγατε για φίλο σας; Τι σας έκανε να τον διαλέξετε;
- Οι ήρωες αλλάζουν κατά τη διάρκεια της ιστορίας ή παραμένουν ίδιοι;
- Κατά τη διάρκεια της ιστορίας δημιουργούνται κάποια προβλήματα. Ποια είναι αυτά, από ποιους λύνονται και με ποιο τρόπο;
- Πιστεύετε ότι η εικονογράφος ζωγράφισε ότι έλεγαν τα λόγια που έγραψε η συγγραφέας;

Ερωτήσεις 4^{ης} φάσης:

- Τι γίνεται στο τέλος της ιστορίας;
- Πώς θα μπορούσαμε να συνεχίσουμε την ιστορία; Τι θα λέγαμε;
- Αν ήταν να αλλάξετε κάτι στην ιστορία, τι θα αλλάζατε;
- Πιστεύετε ότι ο τίτλος του βιβλίου ταιριάζει με την ιστορία που περιέχει ή θα θέλατε να αλλάξετε κάτι σε αυτόν; Τι προτείνετε;
- Αυτό το βιβλίο θα θέλατε να το προτείνετε για να το διαβάσει κάποιος άλλος;
Γιατί;

Παράρτημα Δ:

Διάρθρωση Κατηγοριών Ταξινόμησης

Προηγούμενες Εμπειρίες και Γνώσεις

Προσωπικά Βιώματα

Μάθηση Από Τρίτους

Σχετικά Αναγνώσματα

Αναγνωστική Συναλλαγή

Κείμενο

Μορφολογία

Επιρροή του Κειμένου

Εκφορά Συναισθηματικών Καταστάσεων

Εικόνα

Κυρίαρχη Παράλληλη Οπτική Ιστορία

Δευτερεύουσα Παράλληλη Οπτική Ιστορία

Παράρτημα Ε:

Σημειογραφία Μεταγραφών⁷⁸

Επικάλυψη Λόγων	λέ[ξη]
	[λέ]ξη
Συνεχής Ροή Λόγου	=
Καθυστέρηση Ομιλίας	(0.0)
Πολύ Σύντομο Χρονικό Διάστημα Ανάμεσα στις Ομιλίες	(·)
Παράταση Ήχου	::
Μετατόπιση Τονικά Ψηλά	↑
Μετατόπιση Τονικά Χαμηλά	↓
Υπερτονισμένες Λέξεις	ΛΕΞΗ
Λέξεις Μειωμένης Έντασης	◦λέξη◦
Γρήγορη Εκκίνηση Λόγου	<λέξη
Ολοκληρωμένη και Ξαφνικά Κομμένη Λέξη	λέξη<
Απότομη Διακοπή	–
Επιτάχυνση Ομιλίας	><
Επιβράδυνση Ομιλίας	<>
Γέλιο	hhhh

⁷⁸

Οι μεταγραφές βασίστηκαν στη σημειογραφία που ανέπτυξε ο Jefferson (2004).

Αναπνοή	(h)
Αβέβαιη Απόδοση	()
Θόρυβος Περιβάλλοντος	(Ø)
Σχόλια	((λέξη))

Παράρτημα ΣΤ:

Αποσπάσματα

Ομάδα 1

- 1 E: Πώς σας φαίνεται από έξω έτσι όπως το βλέπετε::;
- 2 Παιδί A: [Τέλειο!]
- 3 Παιδί B: [Τέλειο!]
- 4 Παιδί Γ: [Τέλειο!]
- 5 (0.2)
- 6 E: Τι σας αρέσει;
- 7 Παιδί B: Εμένα πολύ μου αρέσει αυτές οι βουλίτσες το χορτάρι και αυτά<.
- 8 E: Οι βουλίτσες στο χορτάρι; και αυτά; Μάλιστα<.=
- 9 =Εσείς οι υπόλοιποι;
- 10 (0.3)
- 11 Παιδί Δ: Ε::ε μ' αρέσει >που έχει χρωματιστά γράμματα<.
- 12 E: Χρωματιστά γρ::άμματα. Μ::άλιστα.=
- 13 =Ποι<ς άλλος<;
- 14 (·)
- 15 Παιδί Γ: ↓<Και εμένα τα γράμματα που μου αρέσουν=
- 16 =και το χιόνι>.
- 17 Παιδί Δ: ↑Ποιο χιόνι<;
- 18 (·)
- 19 Παιδί B: Αυτό το χιόνι
- 20 ((δείχνει τις μπουρμπουλήθρες του εξώφυλλου))
- 21 (·)
- 22 Παιδί Δ: <Δεν είναι χιόνι!
- 23 (0.2)
- 24 Παιδί B: Μπουρμπουλήθρες είναι<
- 25 E: Αποφασίσατε ότι δεν είναι χιόνι και είναι μπουρμπουλήθρες<=
- 26 =Κανείς άλλος έχει να μου πει κάτι;
- 27 Παιδί E: Α::α Εμένα μου αρέσουν τα γράμματα=
- 28 =που είναι χρωματι[στά]
- 29 Παιδί Δ: [Εμάς, εμείς οι τρεις μας αρέσει]
- 30 ((που τους αρέσουν τα γράμματα))
- 31 Παιδί A: Μου αρέσουν τα γράμματα=
- 32 =>γιατί τα διαφορετικά χρώματα μου αρέσουν.<
- 33 E: Αυτά τα γράμματα ξέρετε τι είναι;;
- 34 Παιδί Δ: [Τι;]
- 35 Παιδί E: [Τι;]
- 36 E: Είναι ο τίτλος του, κάθε βιβλίο έχει έναν τίτλο=
- 37 =αυτός ο τίτλος τι μπορεί να λέει εδώ;
- 38 Παιδί A: Ο πρασινού:::λης και::: >ο αδερφός του<
- 39 Παιδί Δ: Ε::: εγώ λέω όπως του Παιδιού Α.
- 40 Παιδί B: Εμ::: νομίζω ο μπουρμπουλιθρούηηηηη και ο ελεφαντούηηηηη.
- 41 Παιδί Γ: <Και εγώ συμφωνώ με το ↓Παιδί Δ και το Παιδί Α.>
- 42 Παιδί E: ↑Εγώ και με το Παιδί Α και ↓<με το Παιδί Δ>
- 43 E: Άρα οι περισσότεροι συμφωνείτε σε αυτό!
- 44 (·)
- 45 E: Να σας διαβάσω εγώ τι λέει όμως;
- 45 ((ανάγνωση τίτλου))
- 46 Παιδί B: Και [ο μηηηκρός Αντρέας]
- 47 Παιδί Δ: [ο μικρός Αντρέας]=
- 48 =το Παιδί Α είπε ο «πρασινούλης».
- 49 E: Γιατί πιστεύετε ότι δώσανε αυτόν τον τίτλο στο βιβλίο;
- 50 Παιδί A: Γιατί έτσι πρέπει και έτσι εί:::να ο τίτλος του, να καταλαβαίνουμε.
- 51 E: Για να καταλαβαίνουμε τι περιέχει μέσα, ε:::;
- 52 Παιδί Δ: Εγώ νομίζω ότι είναι, ότι το γράψανε άλλοι,=
- 53 =εγώ συμφωνώ και πάλι με το Παιδί Α.
- 54 Παιδί E: Και εγώ πάλι.
- 55 Παιδί B: Και εγώ.
- 56 Παιδί Γ: Και εγώ συμφωνώ.

- 57 E: Σας αρέσει αυτός ο τίτλος;;;
- 58 Παιδί B: Ναι
- 59 Παιδί A: Ναι
- 60 Παιδί Γ: ΤΕΛΕΙΟ, ΤΕΛΕΙΟ, ΤΕΛΕΙΟ, ΤΕΛΕΙΟ, ΤΕΛΕΙΟ
- 61 E: Υπάρχει κάποιος λόγος που ενθουσιάστηκες τόσο πολύ Παιδί Γ;
- 62 (0.5)
- 63 E: Να σου ξαναδιαβάσω ξανά τον τίτλο;;
- 64 (0.4)
- 65 Παιδί Γ: ↓Τα γράμματα.
- 66 Παιδί A: Εμένα μ' άρεσε::: για ξαναπές το, γιατί °ξέχασα°;
- 67 E: Τι σου άρεσε πιο πολύ στον τίτλο;
- 68 Παιδί A: Γιατί αποφεύγει ο Αντρέας τα::: >μικρόβια <
- 69 E: A::: μάλιστα, λέει γιατί αποφεύγει ο μικρός Αντρέας τα μικρόβια
- 70 Παιδί A: <Και τα φοβάται
- 71 E: Και τα φοβάται και τα αποφεύγει λέει το Παιδί A
- 72 Παιδί Δ: Ξανά συμφωνώ με τον Παιδί A
- 73 E: Δεν θέλω να συμφωνείτε συνέχεια με τον Παιδί A,=
- 74 =θέλω να μου πεις και τη δική σου άποψη
- 75 Παιδί Δ: Εμένα μ' αρέσει
- 76 E: Σας θυμίζει κάτι άλλο που έχετε ξαναδιαβάσει;
- 77 Παιδί B: Όχι]
- 78 Παιδί Δ: [Eγ]ώ λέω ότι οι μπουρμπούλη:::θρες θα μπουν εδώ::=
- 79 =θα μπουν μέσα τα μικρόβια και:::
- 80 Παιδί B: >↓Απ' τη μύτη του<
- 81 Παιδί Δ: ↑Και μετά θα °παγιδευτούν°
- 82 E: Θέλω να ξαναρωτήσω κάτι, αυτό που σας είπα και νωρίτερα,=
- 83 =έχετε διαβάσει κάποιο βιβλίο με μικρόβια;
- 84 Παιδί B: <↑A:: ↓με τη Έλλη έχω διαβάσει ένα βιβλίο=
- 85 =και επειδή δεν είχε πλύνει τα χέρια της πριν από το σάντουιτς=
- 86 =εμ::: πριν από το σάντουιτς που δεν είχε πλύνει τα χέρια,=
- 87 =αρρώστησε
- 88 E: Μήπως θυμάσαι τον τίτλο το βιβλίου, πώς το έλεγαν;
- 89 Παιδί B: <Και η δασκάλα της που την είχε πάει η μαμά της εκδρομή::,=
- 90 =>μετά ήρθε να την πάρει, επειδή έβηγε=
- 91 =και η δασκάλα της είπε να βάζει το χέρι της μπροστά<
- 92 Παιδί A: ↓<Εγώ έχω δει ένα, εγώ έχω στο σπίτι μου ένα βιβλίο:::ο
- 93 =με έναν Αντρέ:::α=
- 94 =και ε:::να άλλο βιβλίο>
- 95 E: ↑Έχουν και αυτά μικροβιάκια μέσα;
- 96 Παιδί A: ↓<μόνο λίγα και μετά εξαφανίζονται=
- 97 =και::: ο τίτλος λεγότανε εμ::::>
- 98 (0.6)
- 99 E: ↑Δεν το θυμάσαι ε:::;
- 100 ((το Παιδί A κούνησε αρνητικά το κεφάλι του))
- 101 Έλα Παιδί Δ για πες μου εσύ.
- 102 Παιδί Δ: ↓Εγώ έχω ένα βιβλίο με μικρόβια=
- 103 =που ο τίτλος ε::: γράφεται σαν αυτόν, ε::: >λίγο ίδιος είναι. <
- 104 Παιδί A: ↑<Τώρα το θυμήθηκα::, >αποφεύγω τα μικρόβια.<
- 105 E: Παιδί E μήπως έχεις διαβάσει κάτι με μικροβιάκια;
- 106 ((το Παιδί E κούνησε αρνητικά το κεφάλι του))
- 107 E: Εσύ Παιδί Γ;
- 108 Παιδί Γ: E::: ↓Όχι δεν °έχω°
- 109 Παιδί Δ: ↑Εμείς οι τρεις;
- 110 ((δείχνει με το χέρι του τους υπόλοιπους που μίλησαν νωρίτερα))
- 111 Παιδί B: Ναι<
- 112 E: Το Παιδί Δ πριν από λίγο μου είπε τι μπορεί να γίνεται μέσα,=
- 113 =κάτι για τις μπουρμπούληθρες που μπαίνουν μέσα =
- 114 = τα μικροβιάκια, εσείς [τι λέτε;]
- 115 Παιδί B: ↓[εγώ συμφων]ώ με τον Γιάννη
- 116 E: Δε θέλω να συμφωνείτε με τον Γιάννη,=
- 117 =θέλω να μου λέτε τη δική σας άποψη.
- 118 Παιδί A: ↓<Εγώ νομίζω πως είναι ο Αντρέ:::ας=
- 119 =και είναι οι μπουρμπούλη:::θρες, το:::ν> (h)=
- 120 =>ανεβαίνουνε πάνω του και αρρωσταίνει<
- 121 E: ↑Αρρωσταίνει γιατί πάνε πάνω του οι μπουρμπούληθρες.
- 122 Παιδί B: <Εγώ νομίζω ότι ο Αντρέας είχε κάνει μπουρμπούληθρες=
- 123 =>και επειδή τις έβαζε μέσα στο στόμα του αρρώστησε.<

- 124 E: A:: μάλιστα:: Κανείς άλλος;
- 125 Παιδί Δ: ↓Μπαίνουν μέσα στο στόμα του;
- 126 (0.3)
- 127 E: ↑Κανένας άλλος έχει να μου πει κάτι;
- 128 Παιδί Δ: ↓°Η έκανε μπουρμπουλήθρες και πηγαίνατε πάνω του;°
- 129 Παιδί A: ↑A::<
- 130 E: Δεν ξέρω, για να μας πει το Παι[δί A.]
- 131 Παιδί A: [Εγώ έ]χω μια άλλη άποψη,=
 132 =είναι ο Αντρέας και ένας ά::λλος και λίγο κοντά λίγο=
 133 =και κάνει μπουρμπουλήθρες για να πάει:: >πάνω του=
 134 =να αρρωστήσει ο Αντρέας<
- 135 E: A:: μάλιστα. Κάποιος κυνηγάει για να αρρωστήσει τον Αντρέα.=
- 136 =Παιδί Γ εσύ τι νομίζεις ότι μπορεί να έχει μέσα;=
 137 =Τι να λέει αυτό το βιβλίο;
- 138 (0.3)
- 139 ((το Παιδί Γ κάνει ότι σκέφτεται))
- 140 E: Εσύ Παιδί E;
- 141 ((το Παιδί E κούνησε αρνητικά το κεφάλι του))
- 142 E: Δεν θα έχει τίποτα μέσα στο βιβλίο; Κάτι θα έχει!
- 143 Παιδί A: Τι θα είναι όλα άσπρα;
- 144 E: E:: δε θα είναι όλα άσπρα!
- 145 (Ø) (0.5)
- 146 Παιδί E: ↓Δεν ξέρω
- 147 E: Να ξεκινήσω να σας το διαβάζω για να δούμε τι γίνεται;
- 148 Παιδί B: Ναι::
- 149 Παιδί A: ↓Θέλουμε πάρα πολύ κυρία
- 150 E: Λοιπόν, αυτή εδώ είναι η συγγραφέας, εντάξει;
- 151 Παιδί B: ↓Τι θα πει συγγραφέας;
- 152 E: ↑Και αυτή είναι η εικονογράφος.
- 153 Παιδί A: ↓<Τι θα πει αυτό;
- 154 E: ↑Συγγραφέας είναι αυτή που έγραψε τα λόγια,=
 155 =εικονογράφος είναι αυτή που ζωγράφισε τις εικόνες. Εντάξει;
- 156 Παιδί B: Ναι
- 157 Παιδί A: Ο Αντρέας!
- 158 E: Και ξεκινάμε=
 159 =Η αγρία φυλή των μικροβίων<
- 160 Παιδί Δ: ↓Τα ίδια γράμματα
- 161 E: ↑Τα ίδια γράμματα::
- 162 ((γίνεται ανάγνωση του τίτλου στο εσώφυλλο))
- 163 ((ανάγνωση σελίδων 4-5 του βιβλίου))
- 164 Παιδί Δ: ↓<Νάτος ο Αντρέα::ς
- 165 (0.2)
- 166 ((ανάγνωση σελίδων 6-7 του βιβλίου))
- 167 (0.3)
- 168 ((ανάγνωση σελίδων 8-9 του βιβλίου))
- 169 Παιδί A: ↓Αυτό, το εί[χα πει!]
- 170 Παιδί Δ: ↓[Σαν ποίη]μα μοιάζει!
- 171 (0.6)
- 172 ((ανάγνωση σελίδων 10-11 του βιβλίου))
- 173 Παιδί A: ↑Σαν να μας λες τι να πούμε, ↓στα λόγια.
- 174 E: ↑Σας είπα να πείτε [κάτι:]
- 175 Παιδί A: [Όχι,] σαν σαν σαν
- 176 Παιδί Δ: ↓°Το κοιτάζει στο μάτι του;°
- 178 Παιδί B: ↑Ενδιαφέηηρον
- 179 Παιδί Δ: ↓°Το μάτι του°
- 180 (0.2)
- 181 ((ανάγνωση σελίδων 12-13 του βιβλίου))
- 182 Παιδί B: hhh
- 183 (0.3)
- 184 ((ανάγνωση σελίδων 14-15 του βιβλίου))
- 185 (0.3)
- 186 ((ανάγνωση σελίδων 16-17 του βιβλίου και
- 187 εκεί που στο κείμενο γίνεται η ερώτηση: *Λέτε να το κατορθώσει;*))
- 188 Παιδί B: ↓Ο::χι.
- 189 ((συνέχεια ανάγνωσης στις σελίδες 16-17))
- 190 (0.3)
- 191 ((ανάγνωση σελίδων 18-19 του βιβλίου))

- 192 Παιδί A: <Και αυτό κάνει τα πάντα ↓για να το °μολύνει.°
 193 (0.3)
 194 ((ανάγνωση σελίδων 20-21 του βιβλίου))
 195 (0.2)
 196 ((ανάγνωση σελίδων 22-23 του βιβλίου και
 197 εκεί που το κείμενο λέει: *άρρωστο να τον κάνουν προσπαθούν*))
 198 Παιδί A: ↓Το τρίο ↑το τρία::
 199 ((συνέχεια ανάγνωσης στις σελίδες 22-23))
 200 (0.2)
 201 ((ανάγνωση σελίδων 24-25 του βιβλίου))
 202 (0.2)
 203 ((ανάγνωση σελίδων 26-27 του βιβλίου))
 204 Παιδί B: Τέ::λειο ήταν
 205 Παιδί A: ↑Τόσο λίγο;
 206 Παιδί Δ: ↓<Σαν ποίημα μου μοιάζει>
 207 E: Ήταν κάτι από όλα αυτά που σας διάβασα που σας δυσκόλεψε;=
 208 =Που δεν κατάλαβατε κάτι;
 209 Παιδί A: ↑Εγώ δεν κατάλαβα!=
 210 =↓Πώς γίνεται να κάνουνε ((πράσινα μικρόβια)) σχέδια =
 211 =και <αυτό ((σαπούνι)) να τους κάνει:: (h) να τους διώχνει>=
 212 =και να:: >κάνουν εκείνοι σχέδια<=
 213 =ώ::στε το σαπούνι να τους διώχνει=
 214 =και >εκείνοι να συνεχίζουν τα σχέδια<.=
 215 =↑Πώς γίνεται;
 216 E: Τι έχετε να πείτε οι υπόλοιποι;=
 217 =Πώς γίνεται αυτός να τους διώχνει και αυτοί να συνεχίζουνε;
 218 Παιδί Δ: ↓E:::κει- εκεί- εκείνοι τους διώχνανε, ο::: (0.2)=
 219 =αυτό είναι το σαπούνι και εκείνοι συνέχεια:: πάλι σχέδια<
 220 Παιδί A: Το κάνανε για να νευριάσουνε το σαπούνι=
 221 =και ώστε να ανεβαίνουν να να:: κάνουν το μικρό Αντρέα=
 222 =>για να τον αρρωστήσουνε< για να είναι ελεύθεροι (h)=
 223 =ώστε να μη το τέτοιο το σαπούνι, να μη μπορεί να τους διώχνει.
 224 E: ↑Καμία απορία, κάτι που δεν κατάλαβε κανένας άλλος;
 225 (0.4)
 226 E: Ήταν κάτι από όλα αυτά που σας διάβασα που το έχετε ξαναδεί;=
 227 =το έχετε ξανακούσει;
 228 Παιδί A: Εγώ έχω ένα ολόιδιο τέτοιο όμως=
 229 =<που::: έχει που έχει> πιο πολλές σελίδες.
 230 E: Έχει πιο πολλές σελίδες, και τι λέει για μικροβίακια;
 231 Παιδί A: Ναι και::: προσπαθούσανε να μπουέ::: και στο βιβλίο μου=
 232 =έδειχνε >ότι προσπαθούσανε να μπουέ κάπου<.=
 233 =κάνανε μία τρύπα και είχανε μπει=
 234 =μετά <ήτανε κάτι ε::: άλ> δύο πράγματα=
 235 =που τους διώχνανε και >αυτοί συνεχίζανε να πηγαίνουνε<=
 236 =ώσπου να (h) νικήσουνε τα μη τα άλλα τα καθαρά.
 237 E: Κάποιος άλλος κάτι που να του θυμίζει;
 238 (0.2)
 239 E: Τι λέτε αυτή η ιστοριούλα είναι αληθινή ή ψεύτικη;
 240 Παιδί Δ: [Αληθινή]
 241 Παιδί B: [Αληθινή]
 242 Παιδί Γ: ↓[Αληθινή]
 243 Παιδί E: ↓[Αληθινή]
 244 Παιδί A: Ψεύτικη, ↓°δεν γίνεται να είναι αληθινή°.
 245 (0.4)
 246 E: ↑Από όλες αυτές τις εικόνες του βιβλίου, ποια σας άρεσε και γιατί;
 247 Παιδί E: ↓<Εμένα μου άρεσε αυτή η εικόνα (0.2)=
 248 ((δείχνει τις σελίδες 18-19 του βιβλίου))
 249 =γιατί μου άρεσε που πέταγε νερό. Μου αρέσει να κάνω μπάνιο>.
 250 Παιδί A: ↑<Εμένα μου άρεσαν αυτές οι δύο, (0.5)=
 251 ((δείχνει τις σελίδες 10-11 και 26-27 του βιβλίου))
 252 =εμένα μου άρεσαν και οι δύο,=
 253 =γιατί και ↑ο Αντρέας και τα μικρόβια είναι <στεναχωρημέ::να:::=
 254 =γιατί::: ε:: νομίζω πως> επειδή κλείδωσαν αυτό,=
 255 ((δείχνει τις σελίδες 20-21 του βιβλίου))
 256 =στεναχωριέται, νομίζω.
 257 E: Το Παιδί A λέει ότι στεναχωριούνται τα μικρόβια,=
 258 =στεναχωριέται και ο μικρός Αντρέας λέει.=

- 259 =Συμφωνείτε;
- 260 Παιδί Δ: τσ:.....
- 261 E: Γιατί να είναι στεναχωρημένος ο μικρός Αντρέας;
- 262 Παιδί A: <Γιατί δεν έχει κανέναν να τον <προστατέψει>
- 263 E: Δεν έχει κανέναν να τον προστατέψει;
- 263 Παιδί E: ↑Έχει, το σα[πούνι].
- 264 Παιδί Δ: [έχει]
- 265 E: Γιατί να είναι στεναχωρημένος;
- 266 Παιδί Δ: ↓Που να °ξέρω°;
- 267 Παιδί A: Γιατί:.... νο:--
- 268 Παιδί Δ: Μπορεί μπο[ρεί:: μπο-]
- 269 Παιδί A: [μπορεί να] τον έβγαλαν λίγα μικρόβια
- 270 Παιδί Δ: <Εγώ λέω να ή:ταν, να μην έ:βλεπε το σαπούνι, γιατί ήταν μικρό.
- 271 E: Ήταν μικρό το σαπούνι και δεν το έβλεπε, για αυτό λυπότανε;=
- 272 =Εσείς οι υπόλοιποι τι νομίζετε;
- 273 Παιδί B: <Εμ:: (0.4) γιατί (0.2)> αρρώστησε.
- 274 E: Αρρώστησε λέει το παιδί B. Συμφωνείτε οι υπόλοιποι;
- 275 Παιδί A: [Όχι]
- 276 Παιδί Γ: [Όχι]
- 277 E: Παιδί B από πού βλέπεις ότι αρρώστησε;
- 278 Παιδί B: <Από τα μικρό:;>.
- 279 Παιδί Δ: ↓Αφού τα μικρόβια φεύγουν. Όλα όλα φεύγουν!
- 280 E: ↑Όλα [φεύγουν;]
- 281 Παιδί B: [Πώς αρρώστησε;]
- 282 Παιδί A: ↓Εγώ νομίζω πως είναι μεγάλος=
- 283 =και ↓επειδή μίκρυνε είναι στεναχωρημένος
- 284 E: ↑Ήταν μεγάλος ο μικρός Αντρέας και μετά μίκρυνε;;
- 285 Παιδί A: ↑Όχι, ↓το σαπουνάκι
- 286 Παιδί Δ: <Εγώ λέω ε:: επειδή δεν έχει φίλους>, επειδή φεύγουν.
- 287 (0.4)
- 288 E: = Φεύγουν οι φίλοι του τα μικρόβια, (·) δηλαδή τα μικρόβια =
- 289 = είναι φίλοι μας και θέλουμε να κάνουμε παρέα μαζί τους;
- 290 Παιδί Δ: Όχι
- 291 Παιδί B: Ούκου
- 292 E: Όχι, άρα για κάποιο άλλο λόγο στεναχωριέται.
- 293 Παιδί A: Όμως το σαπούνι είναι χαρούμενο!
- 294 E: Το σαπούνι είναι χαρούμενο, έχεις δίκιο Παιδί A
- 295 Παιδί B: ↓Ναι::
- 296 Παιδί Δ: Τότε γιατί αυτό να είναι χαρούμενο=
- 297 ((δείχνει το σαπούνι στις σελίδες 26-27 του βιβλίου))
- 298 =και αυτό λυπημένο;
- 299 ((δείχνει τον μικρό Αντρέα στις σελίδες 26-27 του βιβλίου))
- 300 (0.8)
- 301 E: Πιστεύετε ότι υπάρχει κάποιο πρόβλημα στην όλη ιστορία;
- 302 Παιδί Γ: <Ε:::γώ νομίζω ότι °όχι°>
- 303 Παιδί A: <Εγώ νομίζω ότι είναι δύο.
- 304 Παιδί Γ: <Εγώ (0.2) βρήκα ότι (0.4) και εγώ βρήκα δύο, (0.9)=
- 305 =εγώ νομίζω (0.2) αρρώστησε>, ↓°δεν ξέρω°.
- 306 Παιδί Δ: ↓<Εγώ νομίζω ε::μ:: ότι ότι πονούσε=
- 307 =όταν όταν έβαζε αυτός το σπαθί στα δόντια του.>
- 308 E: A::: μάλιστα, επειδή έβαλε το σπαθί στα δόντια του,=
- 309 =άρχισε να πονάει στο τέλος ο μικρός Αντρέας
- 310 Παιδί A: >Εγώ νομίζω ή επειδή τα μικρόβια είναι κακά ή επειδή αυτός
- 311 ((δείχνει το κίτρινο μικροβιάκι από τις σελίδες 20-21 του βιβλίου))
- 312 =δεν είναι εκεί πέρα<.
- 313 ((δείχνει γενικά τις σελίδες 26-27 του βιβλίου))
- 314 E: Και γιατί να είναι λυπημένος=
- 315 =επειδή δεν είναι αυτό ((το κίτρινο μικροβιάκι)) εκεί;
- 316 Παιδί A: <Η μπορεί::: (h) επειδή::: το έκανε στο δόντι=
- 317 ((δείχνει τα δόντια στις σελίδες 22-23 του βιβλίου))
- 318 =ή επειδή του κάνανε εδώ τα χέρια=
- 319 ((δείχνει τα πράσινα μικρόβια στις σελίδες 22-23 του βιβλίου))
- 320 =και το σπαθί,>=
- 321 ((δείχνει το σπαθί στις σελίδες 22-23 του βιβλίου))
- 321 =το μικρόβιο πήγε κάτω από εδώ
- 322 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελίδες 24-25 του βιβλίου))
- 323 E: Πιστεύετε ότι από ότι σας διάβασα ότι λείπει κάτι=

- 324 =που δεν έχει ζωγραφίσει η εικονογράφος;
325 (0.6)
- 326 E: Να σας ξαναδιαβάσω την ιστορία και να δούμε=
327 =αν ταιριάζουν τα λόγια με τις εικόνες.
328 ((ανάγνωση σελίδων 4-5 του βιβλίου))
- 329 E: Ταιριάζουν τα λόγια με τις εικόνες;
- 330 Παιδί A: [Ναι]
331 Παιδί B: [Ναι]
332 Παιδί Γ: [Ναι]
333 Παιδί Δ: [Ναι]
334 Παιδί E: [Ναι]
- 328 ((ανάγνωση σελίδων 6-7 του βιβλίου))
- 329 E: Ταιριάζουν τα λόγια με τις εικόνες;
- 330 Παιδί A: [Ένα λεί]πει, το κίτρινο.
331 Παιδί B: [Ναι]
332 Παιδί Γ: [Ναι]
333 Παιδί Δ: [Ναι]
334 Παιδί E: [Ναι]
- 335 ((ανάγνωση σελίδων 8-9 του βιβλίου))
- 336 E: Ταιριάζουν τα λόγια με τις εικόνες;
- 337 Παιδί A: Βλέπω αυτούς εδώ που κάνουν έτσι::
338 ((σηκώνει τα χέρια και κάνει όπως τα πράσινα μικρόβια))
- 339 E: Ποιος λέτε να είναι ο Άκι-Γιάκι;
340 Παιδί A: [Αυτός]
341 Παιδί B: [Αυτός]
342 Παιδί Δ: [Αυτός]
- 343 ((δείχνουν τον Άκι-Γιάκι))
344 Παιδί Δ: ↑Ο αρχηγός!
345 ((ανάγνωση σελίδων 10-11 του βιβλίου))
- 346 Παιδί A: <Επειδή κάνει επίθεση! ↑Για αυτό είναι στεναχωρημένος!
347 ((ανάγνωση σελίδων 12-13 του βιβλίου))
- 348 E: Ταιριάζουν τα λόγια με τις εικόνες;
- 349 Παιδί A: [Ναι]
350 Παιδί B: [Ναι]
351 Παιδί Γ: [Ναι]
352 Παιδί Δ: [Ναι]
353 Παιδί E: [Ναι]
- 354 ((ανάγνωση σελίδων 14-15 του βιβλίου))
- 355 E: Σε ποιους προστάζει λοιπόν το σαπούνη να φύγουν εδώ και τώρα;
356 Παιδί A: <Στα μικρόβια
357 E: Τι κάνουν τα μικροβιάκια;
358 Παιδί B: Πάρα πολ[ύ] ωραίο]
359 Παιδί A: [Ανεβαίνουν] να κάνουν τον Αντρέα =
360 =να τον αρρωστήσουν στο μάτι.
361 E: Υπάρχει κάποιο πρόβλημα;
362 Παιδί A: Ναι
363 (0.7)
- 364 E: Ποιο είναι το πρόβλημα;
365 Παιδί A: <Να κάνουν τον Αντρέα να τον αρρωστήσουν=
366 =και είπανε ένα σχέδιο νομίζω ότι επειδή:: =
367 =να κάνουνε αυτοί:: ((πράσινα μικρόβια)) να ανεβούν=
368 =και ↓αυτοί ((κίτρινο μικρόβιο)) να πάνε από πίσω να τον κάνει.
369 E: A::: μάλιστα, να ανεβούν αυτοί πάνω από το χέρι=
370 =και ο άλλος που είναι από πίσω να ορμίσει και αυτός.=
371 =Είχαν συνεννοηθεί αυτοί ((κίτρινο και πράσινα μικρόβια)) μαζί;=
372 =Ήταν και αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) στην παρέα τους;
373 Παιδί A: ↓Ό:::χι
374 E: Πώς κάνανε το ίδιο σχέδιο; (0.3) Μήπως ήταν μακριά αυτός;
375 Παιδί A: <Απλώς ε::: κρυφακού:::ει >
376 E: Απλώς κρυφακούει ε::;
377 Παιδί Δ: ↓Ποιος κρυφακούει;
378 E: Ο κίτρινος μικροβιάκος, απλώς κρυφακούει, λέει το Παιδί A,=
379 =για να δούμε.
380 Παιδί Δ: Αφού τρέχει!
381 Παιδί B: Αφού τρέχει.
382 E: Τρέχει;
383 Παιδί B: ↑Όχι

- 384 Παιδί Α: ↑Περπατάει!
- 385 Ε: Αυτός που περπατάει τι είναι; Είναι χαρούμενος;
- 386 Παιδί Α: Όχι::
- 387 Παιδί Γ: ↓Όχι
- 388 Ε: Τι κάνει;
- 389 Παιδί Α: <Είναι κακό::ς!
- 390 ((ανάγνωση σελίδων 16-17 του βιβλίου))
- 391 Παιδί Α: <Γιατί κάνει έτσι, για να μπορεί να ανεβούν ↓τα μικρόβια;
- 392 Ε: Τι κάνει;
- 393 (0.2)
- 394 Παιδί Α: <Σκαλίζει τη μύτη του!
- 395 Ε: Σκαλίζει τη μύτη του, έφτασε για να σκαλίσει τη μύτη του;
- 396 Παιδί Β: Ό::χι
- 397 (0.3)
- 398 Ε: Τι κάνει; Αφού κάνει επίθεση=
- 399 =πήρε τα μαχαίρια του και ξεκινάει για την μάχη, εντάξει;
- 400 Παιδί Α: Ποιος;
- 401 Ε: Το μικροβιάκι. Όλα καλά;=
- 402 (0.4)
- 402 =Συμφωνούν οι εικόνες με τα λόγια;=
- 403 =Είναι κάτι που δεν υπάρχει στα λόγια;
- 404 Παιδί Β: [Ναι:::]
- 405 Παιδί Γ: [Ναι:]
- 406 Παιδί Ε: [Ναι:::]
- 407 Ε: Σε όλα; Δεν δείχνει η εικόνα τίποτα παραπάνω;=
- 408 (0.2)
- 409 =Δεν λένε τα λόγια κάτι παραπάνω κάτι που δεν δείχνει η εικόνα;
- 410 Παιδί Α: Ναι
- 411 Παιδί Β: Ναι
- 412 ((ανάγνωση σελίδων 18-19 του βιβλίου))
- 413 Ε: Όλα καλά;=
- 414 (0.2)
- 415 =Τι γίνεται εδώ;
- 416 Παιδί Ε: ↓↓<Παίζανε πόλεμο, για να αρρωστήσει ο Αντρέας.>
- 417 Ε: Παίζανε πόλεμο, και τι έγινε ποιος νίκησε;
- 418 Παιδί Ε: ↓Το λευκό °σαπούνι°.
- 419 Παιδί Α: ↑<Με το πιστόλι του!
- 420 ((ανάγνωση σελίδων 20-21 του βιβλίου))
- 421 Παιδί Α: <Εκείνος γελάει!
- 422 Ε: Εκείνος γελάει ε ;
- 423 ((δείξιμο του κίτρινου μικροβίου από την ερευνήτρια))
- 424 Παιδί Α: ↓Όχι αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)), °αυτός μέσα° ((σαπούνι)).
- 425 (0.2)
- 426 Ε: Αυτός γελάει;
- 427 Παιδί Β: hhh
- 428 Παιδί Α: Έχει ένα κόκκινο ((δείχνει το στόμα του σαπουνιού)).
- 427 (0.6)
- 428 Ε: Ναι. Γελάει;
- 429 Παιδί Α: ↓[Όχι]
- 430 Παιδί Β: [Όχι], >αυτή είναι η μύτη του<=
- 431 =αλλά αυτός ((κίτρινο μικροβιάκι))γελάει!
- 432 (0.3)
- 433 Ε: Γιατί γελάει;
- 434 Παιδί Α: <Γιατί γιατί λένε ένα μυστικό και άκου:::σε:::>
- 435 Ε: Λένε ένα μυστικό [και]
- 436 Παιδί Α: [ή:::] επειδή ↓°τον κλείσανε μέσα°
- 437 Παιδί Δ: ↓<Και αυτός γελάει >
- 438 ((δείχνει ένα από τα πράσινα μικρόβια που είναι πάνω στο κουτί))
- 439 Παιδί Γ: ↑Και και και αυτός γελάει
- 440 ((δείχνει ένα άλλο πράσινο μικρόβιο))
- 441 Παιδί Α: <Και αυτός αυτός °ο αρχηγός°
- 442 Ε: Και γιατί είναι όλοι αυτοί χαρούμενοι;
- 443 Παιδί Α: Επειδή τον έχουν κλείσει μέσα!
- 444 Ε: Το Παιδί Α λέει ότι επειδή τον έχουν κλείσει μέσα=
- 445 =για αυτό είναι χαρούμενα τα μικροβιάκια.
- 446 Παιδί Δ: Έχει γύψο
- 447 Παιδί Α: ↓Και επειδή δεν μπορεί:: να °τους εμποδι::σει κανεί::ς°

- 448 E: Γιατί έχει γύψο λες Παιδί Δ;
 449 Παιδί Δ: ↑Γιατί χτύπησε στη μάχη!
 450 Παιδί Α: <Γιατί μπορεί να το ↓μάγκωσε °το πόδι του°.
 451 Παιδί Δ: ↑Όχι, όχι, επειδή τους τον πυροβόλησε.
 452 ((ανάγνωση σελίδων 22-23 του βιβλίου))
 453 E: Για πείτε μου λίγο, είναι χαρούμενα;
 454 Παιδί Δ: Να[ι]
 456 Παιδί Γ: [O::]χι (0.2) όχι δεν είναι [ι:::]
 457 Παιδί E: [αυτός εί]ναι ο αρχηγός
 458 ((δείχνει τον αρχηγό από τα πράσινα μικρόβια))
 459 E: Το παιδί E λέει ότι ο αρχηγός είναι χαρούμενος
 460 Παιδί Δ: <Αυτό έχει χτυπήσει με τη μύτη του=
 461 =και αυτός έχει χτυπήσει το πόδι του>.
 462 Παιδί E: Αυτός χτύπησε στη μύτη του και αυτός χτύπησε=
 463 ((έδειξε το μικρόβιο που ήταν χτυπημένο στην κεραία του))
 464 =και ↓αυτός °χτύπησε στο πόδι του και έχει πατερίτσες°
 465 Παιδί Δ: O:: και έχει ένα μπαστούνι
 466 E: Άρα είναι τραυματισμένα τα μικροβιάκια, όλα τα μικροβιάκια;
 467 Παιδί Α: >↑[Όχι όχι όχι] όχι [όχι όχι]<
 468 Παιδί Γ: [Όχι]
 469 Παιδί Δ: ↑[Όχι όλα, όχι όλα:: αυτό στη μύτη του,=
 470 =αυτός ναι=
 471 ((δείχνει το πράσινο μικρόβιο που έχει πατερίτσα))
 472 =και αυτός ναι=
 473 ((δείχνει το πράσινο μικρόβιο με χτυπημένη την κεραία του))
 474 =μόνο τρεις έχ[ουν].
 475 Παιδί B: ↑[Και αυ]τό!
 476 ((δείχνει το πράσινο μικρόβιο που είναι χτυπημένο στο χέρι του))
 477 Παιδί Δ: Και αυτός! Τέσσερις έχουν!
 478 Παιδί Α: ↑Πού είναι; Πού έχει το::
 479 Παιδί Δ: Αυτός, βλέπεις αυτό το σχοινάκι;
 480 ((δείχνει το σχοινί που κρατάει το χέρι του))
 481 Παιδί Γ: Έ::να, δύο::ο
 482 Παιδί Α: ↑Μόνο δύο είναι!
 483 Παιδί B: ↑Τέσσερις!
 484 E: Τα λόγια συμφωνούν με την εικονίτσα;
 485 Παιδί Α: [Ναι]
 486 Παιδί Δ: [Ναι]
 487 ((ανάγνωση σελίδων 24-25 του βιβλίου))
 488 (0.2)
 489 Παιδί Δ: Εγώ νομίζω το λευκό πιρούνι
 490 (0.3)
 491 E: Μήπως σπιρούνι, αφού είναι σερίφης;
 492 Παιδί Δ: <Γιατί δεν έχει άλογο αφού δεν είναι σερίφης;
 493 (0.2)
 494 E: Γιατί; (0.3) Τι καβαλάει;
 495 Παιδί B: °Αυτοκίνητο°
 496 E: Αυτοκίνητο είχε;
 497 Παιδί Γ: Όχι::
 498 Παιδί B: ↑Φορτηγό!
 499 Παιδί Γ: Όχι::
 500 E: Τι καβαλάει;
 501 (0.5)
 502 E: Πάνω σε τι εί[ναι];
 503 Παιδί Δ: [Νερό!]
 504 Παιδί B: Ναι!
 505 Παιδί Γ: ↓Ναι::: σε νερό:::!
 506 E: Συμφωνούν τα λόγια με την εικόνα;
 507 Παιδί Δ: [Ναι:::]
 508 Παιδί Γ: [Ναι:::]
 508 Παιδί Α: ↑[Ναι ναι<], γιατί την έχει ερωτευτεί.
 509 (0.2)
 510 E: Ποιον έχει ερωτευτεί;
 511 Παιδί Α: <Το φορτηγό (0.2) ↓το °σαπουνάκι°
 512 E: Αφού λέει ότι είναι φίλοι.
 513 Παιδί Δ: ↓Αφού είναι φίλοι.
 514 Παιδί Α: ↑Αφού τον αγαπάει!

- 515 (0.5)
 516 E: Όλα καλά με τα μικροβιάκια; Τον ελευθέρωσαν;
 517 Παιδί Γ: ΝΑΙ:::
 518 ((ανάγνωση σελίδων 26-27 του βιβλίου))
 519 E: Εδώ είχαμε σταματήσει νωρίτερα και θέλω τη βοήθειά σας.
 520 Παιδί Α: Ε::μ:::
 521 Παιδί Β: Ή επειδή:::
 522 Παιδί Α: <Η επειδή έγινε πόλεμος ή::: επειδή δεν έχει το μοβ.
 523 E: Το παιδί Α λέει ότι ο μικρός Αντρέας είναι λυπημένος είτε γιατί =
 524 =έγινε πόλεμος, είτε επειδή δεν έχει το μοβ κορκοδειλάκι.
 525 Παιδί Δ: Ναι, του λείπει το μοβ κορκοδειλάκι=(0.2)
 526 =γιατί δεν είναι εδώ το [μοβ κορκοδειλάκι].
 527 Παιδί Β: [Η μπετονιέρα:::]
 528 Παιδί Δ: Εγώ νομίζω και η μπετονιέρα και το κορκοδειλάκι.
 529 E: Για αυτό είναι λυπημένος; Όχι για κάτι άλλο!
 530 Παιδί Α: ↑Επειδή::, νομίζω επειδή:: >βγήκε το πόδι του, μπορεί<
 531 E: Αν δεν σταματούσε εδώ η ιστορία και έπρεπε να τη συνεχίσουμε=
 532 =λίγο πιο παραπέρα τι θα συνεχίζαμε, τι θα λέγαμε;
 533 Παιδί Α: Να:::, να::: τα μικρόβια να φύγουν για πάντα (h) και::=
 534 =>μετά εκείνος επειδή να είναι λυπημένος να γίνει χαρούμενος=
 535 =επειδή φεύγουν τα μικρόβια< και::: μετά όταν ξαναγυρίσουν =
 536 =θα είναι λυπημένος (0.2) γιατί δεν θέλ-
 537 Παιδί Δ: ↑<Αφού φεύγουν τα μικρόβια, γιατί είναι λυπημένος και πάλι;
 538 Παιδί Α: ↑Όχι λεννοώ να φύγουν αυτοί::: (h) και θα είναι χαρούμενος
 539 E: Μήπως να σας βοηθήσω εγώ λιγάκι;
 540 Παιδί Α: Ναι.
 541 E: Είναι κάτι που δεν προσέξατε σε όλη την ιστορία=
 542 =και πρέπει να την ξαναδούμε ξανά από την αρχή;
 543 Παιδί Α: [Όχι]
 544 Παιδί Β: [Όχι]
 545 Παιδί Ε: [Όχι:::]
 546 E: Τα είδαμε όλα καλά; Ε::;
 547 (): Ναι
 548 E: Άρα είναι λυπημένος για αυτό που λέει το Παιδί Α.
 549 (0.4)
 550 E: Τι άλλο θα λέγαμε για να συνεχίσουμε την ιστορία;
 551 (0.2)
 552 Παιδί Δ: ↑Νομίζω χτύπησε όταν έγινε ο πόλεμος.
 553 E: Α:::, ναι αλλά ο πόλεμος τελείωσε.
 554 Παιδί Δ: <Ναι αλλά μπορεί να πονάει ακόμα.
 555 Παιδί Α: Να φύγουν αυτοί για πάντα=
 556 =και αυτός ↓να είναι χαρούμενος °για πάντα°
 557 E: Να φύγουν για πάντα και να είναι χαρούμενος για πάντα.
 558 Παιδί Δ: ↑Και αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) δεν είναι χαρούμενοι.
 559 Παιδί Α: Γιατί θέλουνε και άλλο πόλεμο.
 560 (0.2)
 561 Παιδί Α: Όμως είναι το σαπούνι (h) και το φοβούνται!
 562 (0.6)
 563 E: Εσείς ποιον ήρωα θα διαλέγατε για να κάνετε φίλο σας;
 564 Παιδί Β: <Το σαπούνι.
 565 Παιδί Δ: Το σα[πούνι]
 566 Παιδί Ε: [και εγώ] το σαπούνι
 567 Παιδί Γ: <Εγώ:: εγώ:: το σαπού::νι>.
 568 Παιδί Α: ↓Και εγώ το σαπούνι ↓γιατί το °φοβούνται τα μικρόβια°.
 569 Παιδί Ε: ↓<Το φοβούνται>.
 570 Παιδί Α: Και το φοβούνται και είναι πιο δυνατό.
 571 E: Τίτλο θα αλλάζατε;
 572 Παιδί Β: Ου::κου
 573 E: Θα έμενε η αγρία φυλή των μικροβίων και ο μικρός Αντρέας;
 574 (παιδιά): Ναι
 575 E: Είναι σωστός είναι καλός αυτός ο τίτλος;
 576 Παιδί Δ: [Όχι]
 577 Παιδί Α: >[Όχι, όχι, όχι, όχι<]
 578 Παιδί Δ: [να]ι εί[να]ι
 579 Παιδί Α: [πιο χ]αρούμενος να είναι
 580 Παιδί Δ: Εγώ λέω, λέ-
 581 Παιδί Α: ↑Πιο χαρούμενος.

582	Παιδί Δ:	Εγώ λέω τα έντομα να φύγουν μακριά για πάντα.
583	E:	Τα έντομα; Είχε έντομα μέσα;
584	Παιδί Β:	↑ΟΧΙ
585	Παιδί Γ:	↓Όχι τα μικρόβια!
586	Παιδί Α:	↓<Εγώ έχω έναν °άλλο°. ↑Να: εί:::ναι ο:: να εί:::ναι =
587		=για:: λίγο τα μικρόβια, (h) μετά να είναι:: =
588		= χαρούμενος ο::: °μικρός° Αντρέας και =
589		= >τα μικρόβια να φύγουν για πάντα, να μην ξαναγυρίσουν ποτέ<.
590	Παιδί Γ:	<Εγώ λέω ότι να είναι χαρούμενος> (0.4)=
591		=και και δεν έχω να πω κάτι άλλο.
592	Παιδί Α:	<Εγώ λέω αυτόν τον τίτλο που είχα πει από πριν, εμ:: και:::=
593		= να είναι χαρούμενος και να προσέχει, λίγο μεγάλος ο τίτλος
594	E:	Κάτι άλλο θα θέλατε να μου πείτε;
595		(0.5)
596	E:	Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

Ομάδα 2

597	E:	Να το το βιβλίο. Πώς σας φαίνεται, έτσι όπως το βλέπετε;;;
598	Παιδί ΣΤ:	Να μια λεο[πάρδαλη]
599	Παιδί Ζ:	<[Αυτό αυτό] μοιάζει σαν πειρατής
600	Παιδί Η:	Σαν πειρατικό καπέ::λο.
601	Παιδί Θ:	↓>Και εγώ σαν πειρατικό καπέλο<
602	Παιδί Ι:	↓Και °εγώ°
603		(0.3)
604	E:	Τι λέτε να περιέχει μέσα αυτό το βιβλίο;
605	Παιδί Η:	Δεν ξέρω
606	Παιδί Ζ:	<Α:: αυτό που έχει έξω θα το έχει και ↓μέσα.
607	E:	Μάλιστα, πολύ πιθανόν.
608	Παιδί Θ:	<Μπορεί (0.0) αυτό εδώ:: να:: να είναι μια πειρατική ιστορία>
609		(Ø) (0.2)
610	E:	Να διαβάσω τον τίτλο του να μάθουμε τι γίνεται!
611		((ανάγνωση τίτλου))
612	Παιδί Ζ:	<Πόνος της, (0.3)=
613		=↓επειδή είναι μικρόβια μπορεί και °να αρρώστησε°
614	Παιδί Η:	↑Αφού είναι μικρόβια!
615	Παιδί Ζ:	<Αφού λέει μικρόβια, μπορεί να αρρωστήσει=
616		=που:: λέει μικρόβια στον τίτλο>.
617	E:	Να σας ρωτήσω, σας αρέσει αυτός ο τίτλος;
618	Παιδί Η:	Ναι
619	Παιδί Ζ:	[Ναι]
620	Παιδί Θ:	[Ναι]
621	Παιδί Η:	<Εμένα μ' αρέσουν έτσι όπως είναι τα γράμματα βαμμένα.
622	Παιδί ΣΤ:	Και εμένα
623	E:	Αυτός ο τίτλος που μόλις σας διάβασα, σας θυμίζει κάτι άλλο;
624	Παιδί Η:	↑<EMENA, ↓ότι όταν η κυρία Σοφία μας είπε=
625		=ότι όταν όταν μπαίνουν μέσα τα μικρόβια σε αρρωσταίνουν.
626		(0.3)
627	E:	Για να δούμε εσείς τι νομίζετε ότι συμβαίνει στην ιστοριούλα=
628		=που θα σας διαβάσω τώρα.
629	Παιδί Η:	Εγώ, δεν ξέρω.
630	Παιδί Ζ:	↓Δεν ξέρουμε.
631	E:	Τι πιστεύετε περίπου ότι θα γίνεται;
632		(0.8)
633	E:	Καμία ιδέα;;
634	Παιδί Η:	↓Όχι
635		(0.5)
636	E:	Να σας διαβάσω, για να δούμε τι γίνεται εδώ μέσα.
637		((γίνεται αναφορά στη συγγραφέα και την εικονογράφο))
638		((ανάγνωση σελίδων 4-5 του βιβλίου))
639	Παιδί Η:	Τι σημαίνει δίχως φρένο;
640	Παιδί Ζ:	<Χωρίς να σταματάει να παίζει.
641	Παιδί Η:	Εμένα η νονά μου έκρυψε τα παιχνίδια=
642		=για να διαβάξει και να μην παίζει.
643		((ανάγνωση σελίδων 6-7 του βιβλίου))

- 644 Παιδί Z: Τι είναι τα μικρόβια τα πράσινα;
645 E: Το παιδί Z ρωτάει κάτι, δεν ξέρω είναι τα μικρόβια τα πράσινα;
646 Παιδί ΣΤ: [Ναι]
647 Παιδί Θ: [Ναι]
648 (0.3)
649 ((ανάγνωση σελίδων 8-9 του βιβλίου))
650 Παιδί Θ: Σαν ποιήμα ακούγεται.
651 (0.4)
652 ((ανάγνωση σελίδων 10-11 του βιβλίου))
653 (0.3)
654 ((ανάγνωση σελίδων 12-13 του βιβλίου))
655 (0.3)
656 ((ανάγνωση σελίδων 14-15 του βιβλίου))
657 (0.5)
658 ((ανάγνωση σελίδων 16-17 του βιβλίου))
659 (0.6)
660 ((ανάγνωση σελίδων 18-19 του βιβλίου
661 και εκεί που λέει: *η αγρία φυλή των μικροβίων και ο αρχηγός τους*))
662 Παιδί H: ↑<Ο ένας έχει σπαθί!
663 (0.2)
664 ((συνέχιση της ανάγνωσης στις σελίδες 18-19 του βιβλίου))
665 (0.4)
666 ((ανάγνωση σελίδων 20-21 του βιβλίου))
667 (0.3)
668 ((ανάγνωση σελίδων 22-23 του βιβλίου
669 και εκεί που λέει: *των μικροβίων η στρατιά*))
670 Παιδί H: Να::τος αυτός με το σπαθί:::
671 ((συνέχιση της ανάγνωσης στις σελίδες 22-23 του βιβλίου))
672 (0.2)
673 ((ανάγνωση σελίδων 24-25 του βιβλίου))
674 (0.4)
675 ((ανάγνωση σελίδων 26-27 του βιβλίου))
676 Παιδί H: Τέλος;
677 E: Τέλος.
678 Παιδί Θ: ↓Ήταν σαν ποιήμα όπως λέμε (h) εδώ και στη διπλανή τάξη.
679 ((εννοούσε ποιήματα που λένε στις γιορτές))
680 E: Θέλω να σας ρωτήσω κάτι, =
681 = από ό,τι σας διάβασα μέσα στο βιβλίο, =
682 = σας δυσκόλεψε κάτι; (0.5) Είχατε καμία απορία; (0.3)=
683 =Θέλετε να μου πείτε κάτι;
684 Παιδί Θ: E::: γιατί ε:: δεν έπλενε τα χέρια του=
685 =και ήταν γεμάτος με «μικρόβια παντού»;
686 Παιδί Z: >Επειδή δεν άκουγε τον μπαμπά του και τη μαμά του,=
687 =δεν τα έπλενε και όπου έβαζε το χέρι του είτε στο στόμα του,=
688 =πηγαίναν τα μικρόβια<.
689 (0.3)
690 Παιδί H: Έ::χω απορία γιατί ένα μικρόβιο είχε σπαθί::.
691 E: Είχε σπαθί. Γιατί να είχε σπαθί;
692 Παιδί H: <Είχα δει κάτι χρυσό και κάτι γκρι.
693 Παιδί I: ↑<E::: γιατί ε::: ήθελε να τον εκδικηθεί>.
694 E: Ήθελε να τον εκδικηθεί, ποιον ήθελε να εκδικηθεί;
695 Παιδί Θ: <Γιατί γιατί:: δεν ε::: ↓έπλενε τα «χεράκια του»>.
696 E: Ό,τι σας διάβασα σας θυμίζει κάτι που έχετε ξαναδιαβάσει,=
697 =έχετε ξαναζήσει, έχετε δει ή έχετε ακούσει;
698 Παιδί Z: Εμένα μου θυμίζε (h) που είδα την Κατερίνα,=
699 = την αδερφή μου:: (h) να κάνει εμετό::: (0.2)=
700 =την είδα μέσα στο μπάνιο να κάνει εμετό:: (h)=
701 =και >μετά δεν μπορούσα να κρατηθώ
702 = και έκανα και εγώ εμετό<.
703 ↑Που ήταν μαζί με τη μαμά.
704 E: Γιατί λέτε να έκανε εμετό;
705 Παιδί Θ: ↑>Έκανε εμετό:: γιατί::: δεν έπλενε τα χέρια του::=
706 =την ώρα που ήθελε να βάλει στο στόμα του, στη μύτη του:=
707 =ή κάπου στο σώμα του: τα χέρια του, για αυτό έκανε εμετό<.
708 E: A:: για όλα αυτά έγιναν για αυτό το λόγο
709 Παιδί Z: >Και εγώ μία φορά είχα κάνει εδώ:: την άλλη μέρα=
710 =είχα κάνει εδώ εμετό< (0.2) στην άλλη τάξη.

- 711 E: Τι νομίζετε η ιστορία αυτή είναι αληθινή ή είναι φανταστική;
- 712 Παιδί H: Φαντα[στική]
- 713 Παιδί ΣΤ: [Φαντα]στική
- 714 Παιδί Z: Φανταστική
- 715 Παιδί Θ: <Είναι αληθινή>
- 716 Παιδί I: Φανταστική
- 717 E: Το Παιδί Θ είπε ότι αυτό μπορεί να έχει γίνει αληθινά,=
718 =ενώ εσείς οι υπόλοιποι λέτε ότι πρέπει να είναι παραμύθι. εεε;
719 (0.9)
720 ((εκτίθενται στα παιδιά οι εικόνες του βιβλίου,
721 εκτυπωμένες στο ίδιο μέγεθος))
- 722 Παιδί H: ↓Νάτος αυτός με °το σπαθί°.
- 723 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 22-23 του βιβλίου))
- 724 Παιδί Z: ΝΑ ↑Και εδώ=
- 725 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 16-17 του βιβλίου))
- 726 =και εδώ=
- 727 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 12-13 του βιβλίου))
- 728 =και εδώ
- 729 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 18-19 του βιβλίου))
- 730 (0.5)
- 731 E: Δέστε καλά τις εικονίτσες και θέλω να διαλέξετε μία,=
732 =ποια σας άρεσε περισσότερο και να μου πείτε γιατί.
- 733 Παιδί Z: >Εδώ εδώ που τον έχει στόχο, να μπει στο μά:τι του,< (0.3)=
- 734 =<επειδή: έβαλε το χέρι του εδώ ((μάτι)) χωρίς να πλυθεί>.
- 735 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 12-13 του βιβλίου))
- 736 Παιδί Θ: Διάλεξα γιατί (-) δεν έπλενε δεν έπλενε το σώ::μα του:::=
- 737 =>και ήταν γεμάτο με μικρόβια< και τότε ↓<κατάλαβε=
- 738 =πως έπρεπε να πλένει °το σώμα του και τα χέρια του>.
- 739 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 26-27 του βιβλίου))
- 740 Παιδί I: ↓<Γιατί: ή::τα::νε πολύ:: ωραί::α>.
- 741 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 4-5 του βιβλίου))
- 742 Παιδί ΣΤ: ↓Επειδή::: μου ά::ρεσε που:: που (-) ε::: που=
- 743 =ο μικρός ο:: Αντρέας έπαιζε με τα παιχνίδια του.
- 744 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 4-5 του βιβλίου))
- 745 Παιδί H: ↓Γιατί μ' αρέσει που °έριξε στα μικρόβια°.
- 746 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 18-19 του βιβλίου))
- 747 E: Τι έριξε στα μικρόβια;
- 748 Παιδί H: ↓°Τη σαπουνάδα°.
- 749 E: Καλά τι σας άρεσε, αλλά τώρα θέλω να μου πείτε=
750 =τι σας άρεσε λιγότερο, τι δεν άρεσε!
- 751 Παιδί Z: Εμέ::να δε μου άρεσε αυτό (0.2)=
- 752 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 24-25 του βιβλίου))
- 753 =επειδή: το πάτησε. ((κίτρινο μικρόβιο))
- 754 E: Επειδή το πάτησε η μπετονιέρα;
- 755 Παιδί Z: Θέλω μία γνώ::μη.=
- 756 => Όλα τα άλλα ήταν πράσινα και αυτό ήταν κίτρινο<;
- 757 E: Μάλιστα έχεις δίκιο, όλα τα άλλα ήταν πράσινα=
758 =και αυτό ήταν κίτρινο, γιατί;
- 759 Παιδί Z: ↑Μη::πως είχε αρρωστήσει και αυτό;
- 760 E: Μήπως είχε αρρωστήσει και αυτό; Μ::::
- 761 Παιδί I: ↓<Μπο::ρεί::>
- 762 Παιδί ΣΤ: ↑Αφού ήταν χαρούμενο!
- 763 (0.3)
- 764 E: Αφού είναι χαρούμενο:::=
- 765 =Άμα ήταν άρρωστο θα ήταν χαρούμενο, λέει το Παιδί ΣΤ;
- 766 Παιδί Z: Ναι, εδώ: ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 8-9 του βιβλίου))=
- 767 =↓δεν είναι °χαρούμενο°.
- 768 E: Εκεί δεν είναι χαρούμενος, λέει το Παιδί Z.
- 769 Παιδί ΣΤ: ↑Εδώ όμως είναι χαρούμενος=
- 770 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 10-11 του βιβλίου))
- 771 =και εδώ!
- 772 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 18-19 του βιβλίου))
- 773 (0.3)
- 774 E: Εκεί είναι χαρούμενο. Γιατί να είναι κίτρινο;
- 775 Παιδί Z: Δεν ξέ::ρω. Μπορεί να μην έχει αρρωστή::σει (0.2)=
- 776 =αλλά:: μπορεί:: να έχει σκεφτεί κάτι (h)=
- 777 =και μπορεί:: να τρυπώσει κάπου. (0.3) Εννοώ να μπει κάπου.

- 778 Παιδί Θ: <Μπορεί να αρρώστησε γιατί έπαθε το ίδιο με το μικρόβιο>.
779 Παιδί ΣΤ: ↑Τώρα εγώ σκέφτομαι, (h)=
780 =ότι από ένα άλλο πιο μικρό μικρόβιο=
781 =που να είναι αυτό πιο μεγάλο από το άλλο μικρόβιο=
782 =και αυτό να είναι μικρόβιο να τρύπωσε μέσα και ν' αρρώστησε.=
783 =↓Αλλά να ήταν χαρούμενο.
784 E: Άκου να δεις Παιδί Ζ τι σου είπε το Παιδί ΣΤ,=
785 =ότι υπάρχει ένα ακόμη πιο μικρό μικροβιάκι=
786 =το οποίο τρύπωσε μέσα σε αυτό το κίτρινο και το αρρώστησε,=
787 =αλλά παρόλα αυτά είναι χαρούμενο,=
788 =τι λες ικανοποιήθηκε η απορία σου;
789 (0.9)
790 Παιδί Ζ: ↑Εδώ:: ((δείχνει τις σελ 20-21 του βιβλίου))=
791 =↓ενώ το δένουσε ((εννοεί μέσα στο κουτί))=
792 =αυτό ((κίτρινο μικρόβιο)) πηδάει.
793 E: Αυτό πηδάει, μόνο εκεί πηδάει;
794 Παιδί Θ: ↑Α:: και εδώ=
795 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 10-11 του βιβλίου))
796 =και εδώ=
797 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 18-19 του βιβλίου))
798 =και εδώ!
799 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 22-23 του βιβλίου))
800 E: Μήπως σε όλες πηδάει;
801 (0.2)
802 Παιδί Ζ: ↑ΕΔΩ::((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 16-17 του βιβλίου))=
803 =↑>δεν πηδάει, κάθετα στην πολυθρόνα<.
804 E: Μήπως πηδάει μαζί με την πολυθρόνα;
805 Παιδί ΣΤ: Μπορεί να πηδάει ↑έτσι ΝΤΟΙΝΓΚ ΝΤΟΙΝΓΚ ΝΤΟΙΝΓΚ.
806 ((λέει και ταυτόχρονα κουνάει το χέρι του πάνω-κάτω))
807 Παιδί Ζ: <Νομίζω όχι. ↑Δε νομίζω ότι έχει ελατήριο;
808 E: Έχει ελατήριο;
809 (0.3)
810 E: Δεν ξέρω, για πείτε μου εσείς.
811 Παιδί ΣΤ: ↑Μπορεί να περπατάει (h) και όλο το έδαφος=
812 =να έχει ελατήρια (h) και να πηδάει.
813 (0.8)
814 Παιδί ΣΤ: >Α:: σκέφτηκα και κάτι άλλο<. <Μπορεί:: (-) το μικροβιάκι,=
815 = να αρρώστησε λίγο, απλά να είναι ακόμα κίτρινο (-) =
816 = και να πλύθηκε, απλά να μην έφυγε=
817 =θα κόλλησε κάπου και θα είναι χαρούμενο>.
818 Παιδί Ι: ↓<°Η:: μπορεί:: τα άλλα να γεννήθηκαν πράσινα=
819 =και αυτό:: να γεννήθηκε κίτρινο>.
820 Παιδί ΣΤ: ↑Α::: ναι υπάρχει τέτοιο!
821 Παιδί Ζ: Μπορεί η μαμά:: του να ήταν κίτρινη].
822 Παιδί Η: <[Και ο μπαμπάς του.
823 Παιδί Ζ: Και να βγήκε κίτρινο.
824 E: Άρα είναι διαφορετικό. Δηλαδή λέτε ότι είναι άλλο το κίτρινο=
825 =και άλλα τα πράσινα μικροβιάκια.
826 Παιδί Ζ: Αυτό μπορεί να μη μας αρρωστήσει. (0.2)=
827 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 14-15 του βιβλίου))
828 =Αυτό κάθετα περπατάει=
829 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 14-15 του βιβλίου))
830 =και:: αυτό κάνει σκαλί::σα.
831 ((δείχνει τον Άκι-Γιάκι στις σελ 14-15 του βιβλίου))
832 (0.3)
833 Παιδί Θ: ↑<Μπορεί να έχει δύο μικρόβια κίτρινα (h)=
834 =και το ένα να μην είναι πολύ κίτρινο (h)=
835 =↓και το άλλο να είναι πολύ κίτρινο°.
836 E: Βλέπεις να υπάρχουν δύο κίτρινα στην ιστορία μας;
837 (0.6)
838 Παιδί ΣΤ: ↑Απλά μπορεί να το έχει ζωγραφίσει (0.0) =
839 = απλά να το κάνει ίδιο,> και να μην έχει και πολλά θα έχει ένα<.
840 (0.8)
841 E: Για να προχωρήσουμε παρακάτω και να ρωτήσω=
842 =ποια εικονίτσα δε σας άρεσε;
843 Παιδί Θ: <Δε μ' αρέσει αυτό> (0.2)=
844 ((δείχνει τις σελ 14-15 του βιβλίου))

- 845 =>γιατί βάζει το χέρι του στο μάτι του χωρίς να το έχει πλύνει::=
846 =και ο κύριος σαπούνης ρίχνει σαπούνη στα μικρό::βια=
847 =για να φύγουν από το δάκτυλο του μικρού Αντρέ::α=
848 =για να μην μπουν στα μάτια του<.
849 (0.5)
850 Παιδί ΣΤ: ↑Εμένα δε μου άρεσε αυτή<
851 ((δείχνει τις σελ 20-21 του βιβλίου))
852 Παιδί Ζ: >Που τον τυλί::[ξανε].
853 Παιδί ΣΤ: >[Επειδή] εγκλώβισαν τον κύριο σαπούνη.
854 Παιδί Η: ↑Και εμέ::να!
855 Παιδί Ι: ↓<°Εμέ::να δε μου ά::ρεσε αυτό, (0.2)=
856 ((δείχνει τις σελ 6-7 του βιβλίου))
857 =γιατί:: ή::τανε:: πολύ πονηρά:: τα μικρό::βια>.
858 Παιδί Ζ: <Να πω και κάτι ά::λλο! Αυτό::=
859 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 20-21 του βιβλίου))
860 =επειδή τον δέ::νουνε (-)=
861 ((δείχνει το σαπούνη στις σελ 20-21 του βιβλίου))
862 =πηδάει να δει=
863 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 20-21 του βιβλίου))
864 =που τον δένουνε=
865 ((δείχνει το σαπούνη στις σελ 20-21 του βιβλίου))
866 =και γελά::ει.
867 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 20-21 του βιβλίου))
868 Ε: Μάλλον είναι χαρούμενος που κάνουν κάτι τέτοιο, ε::;
869 Παιδί Ζ: ↑Ναι.
870 Παιδί ΣΤ: ↑<Επειδή είναι και αυτό κακό (-) και τα άλλα κακά>.
871 Ε: Α:: το Παιδί ΣΤ λέει ότι και το κίτρινο είναι κακό.
872 Παιδί ΣΤ: ↑<Απλά γελάει, γιατί και κάποιοι άλλοι κακοί γελά:νε>.
873 (0.7)
874 Ε: Στην όλη ιστοριούλα μας υπάρχει κάποιο πρόβλημα;
875 Παιδί Η: <Από εμένα όχι!
876 Ε: Όχι από εμένα, εδώ μέσα αν υπάρχει.
877 Παιδί Θ: <Υπάρχει πρόβλημα (h) που δεν (-),=
878 =>ο Αντρέας δεν έπλενε τα χεράκια του και όλο το σώμα του<.
879 (0.5)
880 Ε: Άρα υπάρχει ένα πρόβλημα,=
881 =ποια λύση πρέπει να υπάρχει για αυτό το πρόβλημα;
882 (0.6)
883 Παιδί Ι: ↓<°Υπά::ρχει λύ::ση που ε:::,=
884 =αν τα διώ::χνανε:: τα μικρό::βια να φεύ::γανε για πά::ντα>.
885 Παιδί Η: Εδώ είναι αγριεμένος!
886 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 14-15 του βιβλίου))
887 Ε: Α:: ο κίτρινος είναι αγριεμένος, λέει το Παιδί Η.
888 Παιδί Θ: Ναι γιατί έχει αυτό το [το το]
889 Παιδί Ζ: ↑[ΤΟ Ο]ΠΛΟ
890 Παιδί Θ: <↑Όχι το όπλο, δεν έχει όπλο:: (0.0),=
891 =>αυτό το ζικ ζακ στο στόμα του<.
892 (0.8)
893 Παιδί Θ: Μήπως είναι έ::τσι, επειδή έφαγε κάτι (h) και δεν του άρεσε;
894 Παιδί ΣΤ: ↑Ναι.
895 Παιδί Θ: <Μήπως έφαγε κάτι πάρα πολύ::,(h)=
896 =που δεν έκανε να το τρώ::νε και το 'φαγε,=
897 =για αυτό έγινε έτσι;
898 Ε: Μήπως είναι και αυτό ένα πρόβλημα;
899 Παιδί Ζ: <↑Κυρία, μπορεί να έφαγε κά::τι και να μην του ά::ρεσε (-)=
900 =↓και κιτρι::νισε (-)=
901 =και πρέπει να φάει κάτι ά::λλο >για να ξαναγίνει πράσινο<;
902 Παιδί Η: ↑<Όχι αφού:: εί::ναι]
903 Παιδί Ζ: [Αφού και ε]δώ έχει τέτοια=
904 ((δείχνει τα αγκάθια στην πλάτη από το κίτρινο μικρόβιο
905 στις σελίδες 10-11 του βιβλίου))
906 =είναι ίδιο με αυτά απλά έχει αλλάξει το χρώμα.
907 Παιδί Η: Όχι αφού<
908 Παιδί ΣΤ: ↑<Μπορεί να έφαγε αυτό το πράγμα (h)=
909 =που δεν έπρεπε να φά::ει (-)=
910 =και αυτό το μικρό::βιο που είχε πάει με:σα του, (-)=
911 =>να το πείραζε το μικροβιάκι=

- 912 =↓και μετά να πείραζε εκείνο το πιο μεγάλο κίτρινο<
- 913 Παιδί Η: Αφού σε άλλες σελίδες είναι κίτρινο, ↑δεν είναι πράσινο!
- 914 (0.4)
- 915 E: Το παιδί Η λέει ότι είναι παντού κίτρινο.
- 916 (0.2)
- 917 Παιδί Ζ: <Επειδή: έχει μπει σε αυτό: ((κίτρινο μικρόβιο)) ένα μικρό:βιο=
918 = πιο μικρό: από αυτά ((πράσινα μικρόβια)) (-)=
919 =και να το αρρώστησε ((κίτρινο μικρόβιο)) (-)=
920 =και να είναι το μικρόβιο σε όλες τις σελίδες που είναι κίτρινος.
- 921 Παιδί Ι: ↓<°Η μπορεί: τη μία μέ:ρα να ήταν πρά:σινο=
922 =και να πή:γε στον ήλιο κοντά:==
923 =και να έ:φυγε το πρά:σινο χρώμα και να έγινε κί:τρινο>.
- 924 (0.2)
- 925 Παιδί Η: ↓Τώρα αυτό λίγο μεγαλώνει!
- 926 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 20-21 του βιβλίου))
- 927 (0.7)
- 928 E: Να δείτε τι θα κάνουμε, επειδή μπερδευτήκατε λίγο,=
929 =θα σας το ξαναδιαβάσω πολύ γρήγορα=
930 =και θέλω να βλέπετε την ιστοριούλα και τις εικόνες.
- 931 ((ανάγνωση σελίδων 4-5 του βιβλίου))
- 932 (0.4)
- 933 ((ανάγνωση σελίδων 6-7 του βιβλίου))
- 934 Παιδί Θ: Αυτός τραγουδά:ει και αυτό: είναι το πρόσωπό του έτσι. (-)=
935 ((δείχνει το πράσινο μικρόβιο που τραγουδάει και τον Άκι-Γιάκι
936 στις σελ 6-7 του βιβλίου)) (0.3)
- 937 =↓Μήπως έχει δίκιο το Παιδί Ι °που πήγαν στον ήλιο και γίνανε::°
938 E: Το Παιδί Ι έδειξε το κίτρινο που είναι εδώ πάνω
939 ((στις σελ 6-7 του βιβλίου))
- 940 Παιδί ΣΤ: ↑Σαν μπανάνα μοιάζει! hhh
- 941 Παιδί Ι: <°Επειδή: έ:κλεισε: τα μάτια: του=
942 =μπορεί: να κοιμά:ται πά:νω στην αιώ:ρα>.
- 943 Παιδί Η: Αυτός είχε το σπαθί! ((ο Άκι-Γιάκι στις σελ 6-7 του βιβλίου))
- 944 Παιδί Θ: >Μπορεί τώρα που κάθισε δίπλα στον ήλιο και κοιμότανε: (0.2)=
945 =να ήτανε πράσινο σαν αυτά: (-)=
946 =και που έκατσε πολύ δίπλα στον ήλιο να έγινε κίτρινος=
947 =αντί για πράσινος<.
- 948 Παιδί Η: ↑Ναι γιατί φεύγει!
- 949 Παιδί Θ: <Και να ήτανε χαρού:μενος, επειδή δεν ήξερε πως έγινε κίτρινος.
- 950 E: Να πω κάτι Παιδί Θ; Έχει εδώ πάνω ήλιο;
- 951 Παιδί ΣΤ: [Οχι]
- 952 Παιδί Η: [Οχι]
- 953 E: Για αυτό το ρώτησα μήπως μπερδευτήκατε
- 954 Παιδί Ζ: ↑<Μπορεί: να είναι πιο πά:νω, αλλά: να μη το δείχνει=
955 =επειδή: (-) έπρεπε να το κάνουν πιο: μεγάλο βιβλίο>.
- 956 Παιδί Θ: ↑Ναι
- 957 (0.3)
- 958 E: Άμα ήταν να τον κάνουν, δε θα ήταν όλα πιο μικρούτσικα και =
959 = να έχει έναν τεράστιο ήλιο εκεί μπροστά; Για να γίνει κίτρινος;
- 960 (0.9)
- 961 E: Μάλλον αυτό με τον ήλιο δεν έχει κάποια εξήγηση.=
962 =Πάμε παρακάτω, μήπως βρούμε καμία λύση=
963 =τι γίνεται με αυτό το μικροβιάκι.
- 964 ((ανάγνωση σελίδων 8-9 του βιβλίου))
- 965 Παιδί Θ: ↑<Η μπορεί αυτά τα μικρόβια=
966 ((δείχνει τα πράσινα μικρόβια στις σελ 8-9 του βιβλίου))
967 =να αρρωστή:σαν ↓το παιδάκι=
968 =και μπορεί αυτό:ς (-)=
969 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 8-9 του βιβλίου))
970 =να ακούει αυτούς.
- 971 ((δείχνει τα πράσινα στις σελ 8-9 του βιβλίου))
- 972 E: Α:: αυτός ακούει αυτούς εδώ τι κάνουν;
- 973 Παιδί Θ: ↑<Μπορεί αυτοί: ((πράσινα μικρόβια)) να είναι κακοί: (-)=
974 =και να φτιάχνουν τα παιδιά να αρρωσταί:νουν=
975 =και αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) να είναι ο καλό:ς (h)=
976 =και να τους ((πράσινα μικρόβια)) ακού:ει ((κίτρινο μικρόβιο)),=
977 =για αυτό έχει το χέρι του ((κίτρινο μικρόβιο)), (-)=
978 =να τους ((πράσινα μικρόβια)) ακούει ((κίτρινο μικρόβιο))=

979	=↓για να καταστρέψει ((κίτρινο μικρόβιο))
980	= το σχέδιό τους ((πράσινα μικρόβια)).
981 Παιδί ΣΤ:	>Η μπορεί να τους ακούει (h)=
982	=και αυτός που λέγαμε με το σαπουνάκι,=
983	=να μεταμορφώθηκε ((το σαπουνι)) σε αυτόν (h)=
984	((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 6-7 του βιβλίου))
985	=για να ακούσει αυτούς για να σώσει<
986 E:	Λέει το Παιδί ΣΤ ότι αυτό μπορεί να είναι το σαπουνάκι και=
987	=να μεταμορφώθηκε σε κίτρινο μικροβιάκι για να τους ακούσει.
988 Παιδί Η:	↑<ΟΧΙ, αφού σε μία σελίδα έχει και το κίτρινο και το σαπουνι
989 Παιδί Θ:	Μπορεί αυτός (κίτρινο μικρόβιο) να είναι ο αρχηγός::ς=
990	=και αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) να είναι οι:: φρουροί,=
991	=να είναι πειρατές:ς για αυτό φοράει αυτό το::: (:)
992	((δείχνει το καπέλο από τον Άκι-Γιάκι στις σελ 20-21 του βιβλίου))
993	=είναι πειρατές και αυτοί<
994 Παιδί ΣΤ:	↑Η μπορεί να ενώθηκε:: ((αναφέρεται στα σχόλια 981- 985))=
995	=να έγινε στα δύο
996 Παιδί Θ:	↓Μπορεί:: να είναι δύο μικροβιάκια::
997	(0.7)
998 E:	Τα λόγια που έχει μέσα το βιβλίο=
999	=λένε πουθενά τι κάνει αυτό το κίτρινο μικροβιάκι;
1000 ():	Όχι
1001 E:	Μήπως είναι κάτι που πρέπει να δούμε που δεν το λένε τα λόγια;
1002	(0.2)
1003 Παιδί Θ:	Μπορεί αυτό το παιχνίδι το μεγά:λο ((μπετονιέρα))=
1004	=να ανεβούνε πάνω, (0.3) >για να ανεβούνε πάνω στο παιδάκι=
1005	=για να το αρρωστήσουν<
1006	=↓αλλά αυτό::ς ((κίτρινο μικρόβιο)) ακούει (h)=
1007	=και θέλει να τους καταστρέψει το σχέδιο.
1008 E:	Αυτός ακούει και θέλει να τους καταστρέψει το σχέδιο.
1009	(0.8)
1010	((ανάγνωση σελίδων 10-11 του βιβλίου))
1011 Παιδί Ζ:	<Ανεβαίνουν εδώ:: (h), =
1012	((τα πράσινα μικρόβια στη ρόδα από την μπετονιέρα))
1013	=κάνουν έ:τσι ((σηκώνουν το χέρι τους))
1014	=για να δουν που είναι το αγορά:κι (h),=
1015	=για να πηδή:σουν, αν έχει κάπου για να πηδή::ξουν (h)=
1016	=↓και να μπουν όπου έχει το χέ::ρι του>.
1017 Παιδί Η:	Αφού εδώ ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο))=
1018	=δεν έρχεται με αυτούς! ((πράσινα μικρόβια))
1019 Παιδί Θ:	<Μπορεί αυτό εδώ:: ((κίτρινο μικρόβιο)) να είναι φάντασμα (h)=
1020	=>και αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) να μην τον βλέπουν,=
1021	=γιατί είναι φά[ντασμα]<!
1022 Παιδί Η:	↑[Όχι αφού γε]λάει=
1023	=που τον έκλεισαν μέσα στο κουτί. (:)=
1024	((δείχνει το σαπουνι στις σελ 20-21 του βιβλίου))
1025	=Σημαίνει ότι τους βλέπει!
1026 Παιδί ΣΤ:	↑Έχει πόδια!
1027 Παιδί Θ:	<Μπορεί να πετάει!
1028 Παιδί Ζ:	<Πρέπει να είναι ά::σπρος, (h) πρέ:πει να είναι ά:σπρος,=
1029	=για να μην τον βλέπου[νε::]>.
1030 Παιδί Θ:	↑[Μπο]ρεί να πετά:ει,=
1031	=αντί να είναι φάντασμα!
1032	(0.5)
1033 E:	Μπορεί αυτός να πετάει, αυτοί οι πράσινοι πετάνε;
1034 Παιδί Η:	Όχι
1035 Παιδί Θ:	↓<Όχι, να σου πω και κάτι ά::λλο> (0.2),=
1036	=μπορεί:: αυτό ((κίτρινο μικρόβιο)) το μισό να είναι φά:ντασμα,=
1037	=μισό και να πετά::ει και να τους βλέπει κρυφά-κρυφά:: (h)=
1038	=και να πετάει γύρω να τους βλέπει πιο ψηλά
1039	(0.5)
1040	((ανάγνωση σελίδων 12-13 του βιβλίου))
1041 Παιδί Η:	↑Α:: αφού τον λέει εχθρό το σαπουνι
1042 E:	Εχθρό ε::; Για ποιους είναι εχθρός;
1043 Παιδί Θ:	<Μπορεί τα μικρό:βια να είναι φίλος με το νερό::
1044	(0.2)
1045 E:	Αφού λέει ότι τον έχουν εχθρό, πώς μπορεί να είναι φίλοι;

1046 Παιδί Ζ:	Το νερό μπορεί: να τους δώ:ξει!
1047 Παιδί Θ:	<Μπορεί το νερό να τους δώ:ξει (h)=
1048	=ή να να να:: τους παρασύρει μες στο νεροχύ:τη (h)=
1049	=>και να φύγουν στο ποτά:μι=
1050	=και να τους πάει πίσω στον καταρράκτη::<
1051 Παιδί Η:	ΟΧΙ, ↑καταλήγουν στον υπόνομο (·) και =
1052	=μετά βγαίνουν εκεί στα πλοία που κολυμπάν τα μεγάλα πλοία!
1053	(0.3)
1054 Παιδί ΣΤ:	Εγώ λέω πως αυτοί: ((δείχνει τα πράσινα μικρόβια))=
1055	=ξεχά:σανε πως ήτανε φίλοι το σαπουνάκι και:: (·)=
1056	=εκεί:νος ο σαπουνάκι::ς ξέχασε πως ήταν με αυτούς φί:λοι=
1057	=και ήταν εχθρό::ς
1058	(0.7)
1059 Παιδί Θ:	↑<Αυτό:ς (·) ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο)) έχει μολύ:βι (h)=
1060	=για να τους κά:νει καλά::>=
1061	=για να τους κάνει σχέδια ή να είναι μόνο<
1062 Παιδί Η:	↑<Έχει και χάρακες!
1063 Παιδί Θ:	Να τους καταστρέψει αυτού:ς για να γίνει φίλος για πάντα (h)=
1064	=εκτός από τα παιδιά: που είναι ψη[λά και]
1065 Παιδί Η:	↑[έχει χάρ]ακες, δύο, έ:να δύο::ο
1066 Παιδί Θ:	↑>Και να κάνει σχέ:δια=
1067	=για να καταστρέψει το σχέδιο του Άκι-Γιάκι::<!
1068	(0.5)
1069 Ε:	Τα βλέπετε τα σχέδιά του;
1070	((κουνάνε όλοι καταφατικά τα κεφάλια τους))
1071	((ανάγνωση σελίδων 14-15 του βιβλίου))
1072 Παιδί Η:	↑Να εδώ είναι και αυτός ((δείχνει το σαπούνι))
1073	=και αυτός ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο))
1074 Παιδί Θ:	Μπορεί αυτοί οι δυο: ((σαπούνι και κίτρινο μικρόβιο)) (·)=
1075	=να είναι φί:λοι
1076 Παιδί Η:	Όχι αφού το λέει!
1077 Παιδί Θ:	< Μπορεί αυτό:ς ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο))=
1078	=να λέει ψέματα ότι είναι καλό:ς=
1079	=και να είναι μόνο:: αυτός ((δείχνει το σαπούνι)) καλός
1080 Παιδί Η:	↑Αφού είναι μικρόβιο!
1081	(0.2)
1082 Παιδί Θ:	↓Γιατί κάνει τα μούτρα του έτσι;
1083	((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο και κάνει μορφασμό))
1084 Παιδί Η:	↑Είναι μικρό:βιο
1085 Παιδί Θ:	↑<Αυτό:ς ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο)) (·)=
1086	=<μένει μαζί με αυτού:ς> ((δείχνει τα πράσινα μικρόβια))
1087 Παιδί ΣΤ:	↑Ούκου::
1088 Παιδί Η:	↑ΟΧΙ, γιατί αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) έρχεται από εκεί=
1089	=και αυτοί ((δείχνει τα πράσινα)) έρχονται από εκεί.
1090	(0.3)
1091 Παιδί ΣΤ:	<Η μπορεί αυτός ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο))
1092	=να γεννήθηκε κάπου αλλού: (·)=
1093	=και να χά:θηκε και να έφτασε μέχρι εδώ::>.
1094 Παιδί Η:	↑Αποκλείεται::
1095 Παιδί Θ:	<Και να βλέπει! =
1096	=Μπορεί: αυτός να είναι εδώ: να δει αν έρχεται κανένας ά:λλος, =
1097	=δηλαδή η μαμά: (h)=
1098	=και αυτοί να προσπαθή:σουνε να τον αρρωστήσουνε
1099	(0.8)
1100	((ανάγνωση σελίδων 16-17 του βιβλίου))
1101 Παιδί Θ:	↑Μπορεί αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) να είναι ο αρχηγό:ς=
1102	=(h)↓και να τους βλέ:πει άμα κάνουν καλά: το σχέδιο: τους...
1103 Ε:	Τους βλέ[πει]
1104 Παιδί Θ:	↑[Ναι:], >και μπορεί να μην κάνει αυτός δουλειέ:ς =
1105	((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο))
1106	=να κάνουν μόνο αυτοί:ς, (h)=
1107	((δείχνει τα πράσινα μικρόβια))
1108	=↓<αυτός να ξαπλώνει και να τους βλέπει από ψηλά:, (0.2)=
1109	((το κίτρινο μικρόβιο))
1110	=έχει ελατήρια από κά:τω, και αυτοί πάνε στη μύ:τη του (h)=
1111	=και σε όλο το σώμα του για να τον αρρωστή:σουν>.
1112 Παιδί ΣΤ:	↑<Η μπορεί αυτός ο κί:τρινος να πήγε πάνω στον ουρανό (·)=

- 1113 =για τους βλέπει από κάτω και αυτό::ς ((δείχνει τον Άκι-Γιάκι))=
 1114 =που θα είναι ένας από αυτού::ς (·)=
 1115 ((ο κίτρινος να είναι ένας από τους πράσινους))
 1116 =που θα πρέπει να τον αρρωστή::σουν> (0.3)=
 1117 =>θα έβαλε το καπέλο του ((Άκι-Γιάκι)) και στα ψέ:ματα=
 1118 =θα έκανε πως ήταν ο αρχηγό::ς<.
 1119 E: A::: στα ψέ:ματα θα έκανε πως ήταν ο αρχηγός,
 1120 =αλλά αρχηγός θα ήταν ο κίτρινος ε:::
 1121 Παιδί ΣΤ: †Η μπορεί αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) να βά::φηκε,(·)=
 1122 =αλλά μπορεί ο ήλιος να τον εί::δε και η μογιά να έ:λιωσε=
 1123 =και να ξαναέγινε πρά::σινος=
 1124 =και θα τον κοιτάξε:: (τον ήλιο) και θα θύ::μωσε.
 1125 Παιδί Ζ: <Καλά:: δεν είχε λευκούς στρατιώτες;
 1126 E: Είχε πουθενά λευκούς στρατιώτες τότε ώρα που διαβάζαμε;
 1127 (): Όχι
 1128 Παιδί Ζ: <Μα η κυρί:α μας έχει πει ότι μέσα στον οργανισμό:: μας=
 1129 =έχουμε λευκούς στρατιώ::τες
 1130 E: Με:σα! Με:σα::! Είναι μέσα;
 1131 Παιδί Η: †Ναι, όμως αυτοί δεν καταφέρνουν να μπουνε!
 1132 (0.2)
 1133 Παιδί Θ: <Αυτοί είναι μικρό::βια, αλλά ζούνε απ' έξω (h)=
 1134 =αλλά μπορούν να ανεβαίνου::ν και μέσα και έξω, (·)=
 1135 =>οι άλλοι οι οποίοι ζούνε μόνο με:σα,=
 1136 =ζούνε μόνο μέσα στο σώ:μα μας=
 1137 =και εμείς θέλουμε να τους κρατήσουμε έξω::<
 1138 ((ανάγνωση σελίδων 18-19 του βιβλίου και
 1139 εκεί που το κείμενο λέει: *δίχως καθόλου να διστάσει*))
 1140 Παιδί Η: Αυτός κάνει έτσι!((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο
 1141 που κάνει μπράτσα και κάνει και το ίδιο το παιδί))
 1142 (0.6)
 1143 ((συνέχιση ανάγνωσης σελίδων 18-19 του βιβλίου))
 1144 E: Το Παιδί Η λέει ότι το κίτρινο μικρόβιο κάνει έτσι το χέρι του,=
 1145 =κάνει μπρά[τσο].
 1146 Παιδί Θ: †<[Μπο]ρεί το σαπουνάκι να είναι καλό:: και:::==
 1147 =να::: προσπαθεί να του:ς ((πράσινα μικρόβια))=
 1148 =βγάλει μέσα από το σπί::τι=
 1149 =και αυτό::ς ((δείχνει το σαπουνί)) (h)=
 1150 =>να προσπαθεί: να το δε:σει ((Άκι-Γιάκι)) στη βρύση=
 1151 =για να μη φύ:γει<,
 1152 =αλλά ό:::λοι αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) είναι ΚΑΚΟΙ<,
 1153 =(0.2) †<αυτό::ς ((δείχνει τον Άκι-Γιάκι))= =
 1154 =ντύ::θηκε σαν να είναι κακό::ς, αλλά είναι καλό::ς>.
 1155 (0.4)
 1156 Παιδί Η: †Αφού αυτοί έχουν σχοινί, μπορεί να ανέβει
 1157 (0.2)
 1158 Παιδί Ζ: Αυτό::ς ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο)) κάνει μπρά::τσα,=
 1159 =για να τους χτυπή::σει
 1190 (0.6)
 1191 ((ανάγνωση σελίδων 20-21 του βιβλίου))
 1192 Παιδί Η: †Αφού λέει ότι είναι ικανό σα[πουνί].
 1193 Παιδί Θ: <[Ναι ό]μως αυτοί είναι κακοί:::==
 1194 =αυτός ((δείχνει τον Άκι-Γιάκι)) όμως δεν τον δένει καλά:::,
 1195 =γιατί είναι φίλος του, (h)=
 1196 =μόνο αυτό::ς ((κίτρινο μικρόβιο)) είναι καλός και το σαπουνί (h)=
 1197 =και μπορεί αυτοί ((τα πράσινα μικρόβια))=
 1198 =να τον ((σαπουνί)) δένουν πολύ σφικτά=
 1199 =και αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) όχι,=
 1200 =γιατί είναι φίλος του.
 1201 E: Συμφωνείτε οι υπόλοιποι;
 1202 Παιδί Η: Όχι
 1203 Παιδί ΣΤ: †Αφού ή:τανε::, αφού όλοι παίζανε κά::τω, (·) θα είναι κακοί::
 1204 Παιδί Ζ: †Μόνο αυτό::ς ((δείχνει το σαπουνί)) είναι καλό::ς!
 1205 Παιδί ΣΤ: ††Ούτε αυτό ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο)),=
 1206 =ούτε τα άλλα πράσινα είναι καλ-
 1207 Παιδί Θ: <Μπορεί να είναι και οι δύο::ο αρχηγοί:: =
 1208 ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο και τον Άκι-Γιάκι))
 1209 =και να είναι μόνο το σαπουνάκι καλό::

1210	(0.4)
1211	((ανάγνωση σελίδων 22-23 του βιβλίου))
1212 Παιδί Θ:	Μπορεί αυτοί: ((τα πράσινα μικρόβια))=
1213	=να προσπαθήσουν να μπουνε μέσα στο σώ::μα του (·)=
1214	((του μικρού Αντρέα))
1215	=>να σκορπιστούνε παντού και να τον αρρωστή::σουν<.
1216 Παιδί Η:	ΑΥΤΟΣ ΓΕΛΑΕΙ! ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο))
1217	(0.8)
1218	((αλλαγή σελίδων στις επόμενες 24-25 του βιβλίου))
1219 Παιδί Ζ:	<Και το αμαξά::κι είναι καλό::
1220 Παιδί Η:	Μάλλον και αυτός ((δείχνει το κροκοδειλάκι)) είναι καλός,=
1221	=γιατί γελά::ει!
1222 Παιδί Θ:	↑>Μπορεί να είναι ό::λοι αυτοί ((δείχνει όλη την εικόνα)) καλοί::,
1223	=εκτός από τους ά::λλους<.
1224	((εννοεί τα πράσινα που δεν φαίνονται στην εικόνα))
1225 Παιδί Η:	ΝΑΙ, ↑αλλά αυτός ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο)) γελάει πονηρά!
1226	(0.2)
1227 Παιδί Θ:	Μπορεί να τους λέει ψέ::ματα ότι είναι καλός (h)=
1228	=για να τους κάνει ένα σχέ::διο, >χωρίς να είναι κακό::ς<.
1229 Παιδί Ζ:	<Και το αμαξά::κι θα το αρρωστή::σει, αφού:: (0.2) =
1230	=και το αγορά::κι έχει μά:τια και θα αρρωστή::σει και αυτό::
1231 Παιδί Η:	↑Όμως στην πρώτη σελίδα αυτό εδώ ((δείχνει την μπετονιέρα))=
1232	=και αυτό ((δείχνει το κροκοδειλάκι)) μας γελά:ει
1233	((τα επόμενα σχόλια αναφέρονται στις σελίδες 4-5 του βιβλίου))
1234 Παιδί Θ:	Μπορεί αυτά εδώ:: τα πρασινά::κια (h) τις μπαλίστσες,=
1235	=αυτά να είναι τα μικροβιάκια::=
1236	=και να προσπαθούνε:: να τρωπώσουνε στο στόμα του::
1237 Ε:	Πού έλεγε το κείμενο ότι ζούνε τα μικροβιάκια;
1238 Παιδί Η:	A:::↑κάτω από την μπετονιέρα!
1239 Παιδί Ζ:	Βλέπω:: (·) κάτι πρασινά::κια με κάτι μπλε::
1240 Παιδί Η:	↑Εγώ βλέπω τρία::
1241 Ε:	Το κίτρινο υπάρχει πουθενά;
1242 Παιδί Θ:	↓Ο::[χι]
1243 Παιδί Ζ:	[Όχι]
1244 Παιδί Η:	↓Αλλά δεν υπάρχει::
1245 Παιδί Ζ:	Μπορεί:: να είναι κά::τω,=
1246	=μπορεί να είναι με::σα στην μπετονιέ::ρα,=
1247	=εδώ που βγά::ζει το τσιμέντο
1248	(0.7)
1249 Ε:	Να πάμε και στην τελευταία σελίδα.
1250	((ανάγνωση σελίδων 26-27 του βιβλίου))
1251 Παιδί Ζ:	< Γιατί φεύγουν, αφού θέλουν να τον αρρωστή::σουν;
1252 Παιδί Ι:	↑<Ο μικρό::ς Αντρέ::ας εί::ναι λυπημέ::νος>.
1253 Παιδί Ζ:	Εδώ μπορεί να είναι λυπημένος (·) που δεν έχει το σαπού::νι του.
1254 Ε:	Δεν το έχει το σαπουνάκι του;
1255 Παιδί Η:	↑ΝΑ δεν το βλέπεις; (0.3)↓Είναι σαν να έχει ένα μικρό δοντάκι!
1256 Παιδί Ζ:	A::, ναι δεν το έβλεπα, (·) είναι πιο μικρό!
1257	(0.2)
1258 Παιδί Θ:	Αυτοί:: ((πράσινα μικρόβια)) μπορεί:: να μετακομί::ζουν.
1259 Παιδί Η:	↑Ναι έχουν βα[λίτσες]!
1260 Παιδί Θ:	<[Ναι γιατί] δεν καταφέρανε=
1261	=να αρρωστή::σουν το παιδά::κι (h)=
1262	=>και να πάνε να αρρωστήσουν ά::λλο=
1263	=ή μπορεί να φύγουν από αυτό το νησί!
1264 Παιδί ΣΤ:	↑Η μπορεί να έκανε μπάνιο::=
1265	=και να φύγαν (·)=
1266	=και να πλύνα:ν (·) το κουτί που να είχε μέσα το σαπουνάκι::=
1267	=και να ξεχάσαν πως θα είχε ελευθερωθεί::
1268	(0.6)
1269 Ε:	Το κίτρινο μικροβιάκι που πήγε;
1270 Παιδί Ζ:	<Μπορεί να είναι:: μέσα εδώ ((δείχνει το νερό στην μπανιέρα))=
1271	=ΜΠΛΟΥΜ! ↑Και να κολυπά::ει::
1272 Παιδί Η:	↑Θα φαινότανε.
1273 Παιδί ΣΤ:	↑Η μπορεί να πνίγηκε:: κά:τω,=
1274	=να πέ::θανε και να το ξεχάσανε:: να το πάρουνε.
1275 Παιδί Η:	Εγώ νομίζω ότι πήγε στον υπόνομο.
1276 Παιδί Θ:	Εγώ λέ::ω το ίδιο με το παιδί ΣΤ.

- 1277 Παιδί Z: Και εγώ:: συμφωνώ:: με το παιδί ΣΤ
- 1278 Παιδί I: ↑<Η μπο::ρεί:: να εί::ναι:: στο δωμά::τιο:: του μικρού:: Αντρέ::α=
- 1279 =και να: περιμέ::νει κάτω:: από:: τη μεπετονιέ::ρα και:::=
- 1280 =κατά λά::θος, να μη:: το καταλά::βανε τα πράσινα:: μικρό::βια=
- 1281 =και:: το κίτρινο:: μικροβιά::κι μπορεί:: να πή::γε στην αιώ::ρα=
- 1282 =και να: το πή::ρε ο ύ::πνος>.
- 1283 (0.4)
- 1284 E: Να ρωτήσω τώρα και κάτι άλλο,=
- 1285 =ο μικρός Αντρέας γιατί είναι λυπημένος;
- 1286 (0.2)
- 1287 Παιδί Z: Δεν ξέ::ρω, (·) δεν ξέ::ρω, (·) δεν ξέρουμε:, αφού φεύ:γουν!
- 1288 Παιδί Θ: Μπορεί αυτό το παιδάκι να ήταν φίλος με αυτά<
- 1289 ((δείχνει τον μικρό Αντρέα και τα πράσινα μικρόβια))
- 1290 Παιδί Z: ↑<Όχι αφού ήθελαν να τον αρρωστή::σουν
- 1291 Παιδί I: <Εί::ναι και: αυτά:: λυπημέ::να::>
- 1292 Παιδί Θ: Μπορεί αυτό το παιδάκι να είναι λυπημέ::νο (h) γιατί αρρώστησε.
- 1293 Παιδί H: ΝΑΙ
- 1294 Παιδί Z: ↑Ναι και ΝΑ έχει θερμόμετρο::
- 1295 Παιδί H: Για αυτό έχει έτσι τα χεράκια του::
- 1296 E: Από τι να αρρώστησε;
- 1297 Παιδί Θ: ↑<Από τα μικρό::βια].
- 1298 Παιδί H: <[Αφού] δεν καταφέραν να μπουνε μέσα!
- 12900 Παιδί Θ: Ναι, αλλά:: προχωρού::σαν στο δά[κτυλό του:].
- 1300 Παιδί Z: [αλλά πες γλί::]στησαν=
- 1301 =ο ένας έπεσε:::.
- 1302 Παιδί H: ↑Πυροβολούσε με το όπλο του:: ((σαπούνι))=
- 1303 =και γλιστρήσανε ((πράσινα μικρόβια))=
- 1304 =με τις σαπουνάδες και πέσανε<
- 1305 Παιδί Z: <Και ο ένας έπεσε:: πάνω στον ά::λλον=
- 1306 =και επειδή δεν τα κατά::φέραν, φύγανε=
- 1307 =και μπορεί ένα μικρό::βιο να έχει μείνει πί::σω=
- 1308 =και να τον ((μικρός Αντρέας)) αρρωστήσει::
- 1309 E: Ποιο μικρόβιο να έχει μείνει πίσω;
- 1310 Παιδί Z: Το κί::τρινο
- 1311 Παιδί ΣΤ: ↑<Νομίζω πως όταν τον είχαν κλειδώσει:: ((κίτρινο μικρόβιο))=
- 1312 =στο κουτί, μόλυνε το πιστολάκι του:: ((σαπουπιού)) (·)=
- 1313 =>και μόλις έριξε ((σαπούνι)) για να κάνει αυτός μπά::νιο,=
- 1314 =θα τον αρρώστησε λίγο:: αυτό το νερό<!
- 1315 Παιδί Z: ΟΧΙ το πιστό::λι::!
- 1316 Παιδί Θ: ↑<Το κίτρινο μικροβιά::κι να μπήκε μέσα εδώ:: ((στο νερό))=
- 1317 =και να 'πεσε πάνω στο παιδί: και να έγινε για αυτό<
- 1318 Παιδί H: ↑<Εγώ νομίζω ότι μπήκε μέσα στο όπλο (h)=
- 1319 =και καθώς ήθελε να τον πιτσιλι::ξει να μπήκε μέσα του.
- 1320 Παιδί ΣΤ: <Η μπορεί να κρύφτηκε σε μια σταγό::να με::σα=
- 1321 =και όταν θα έπεσε η σταγόνα:: μέσα στην μπανιέ::ρα θα θα θα::
- 1322 Παιδί Z: Θα έπαθε και αυτός ((μικρός Αντρέας))<
- 1323 Παιδί ΣΤ: ΟΧΙ ↑και μετά θα βγήκε από τη σταγόνα::=
- 1324 =και θα τον αρρώστησε:: (0.3) από αυτή::
- 1325 ((δείχνει τη σταγόνα που κρέμεται από το ντους))
- 1326 (0.4)
- 1327 Παιδί I: <Μπορεί:: το κί::τρινο:: μικροβιά::κι να έ::παιζε: με τη σταγόνα::=
- 1328 =και με::τά:: να πή::γαν τα πρά::σινα::: μικρό::βια=
- 1329 =και να το βάλανε:: εδώ ((στο μπαούλο)) μέ::σα:: >.
- 1330 Παιδί Z: <Μα αφού του 'ρίξαν τα μικρό::βια και έμεινε εκεί πίσω=
- 1331 =↑και αυτά φεύ:γουν, έμεινε εκεί::
- 1332 Παιδί H: ΑΦΟΥ ↑μπορεί να είναι εδώ μέσα ((δείχνει το μπαούλο))
- 1333 Παιδί Z: ΟΧΙ, ↑πότε πρόλαβε:: που έριξε και πήγε εκεί στην ά::κρη::=
- 1334 =και μπήκε μέσα στην μπανιέρα::;
- 1335 Παιδί H: Μπορεί να μην μπήκε!
- 1336 Παιδί Z: Να αφού το Παιδί ΣΤ είτε ότι του έ::ριξε με το όπλο ((σαπούνι))=
- 1337 =του:: (h) και να τον αρρώ::στησε ((μικρός Αντρέας)) (h)=
- 1338 =και μετά να βγήκε:: ((κίτρινο μικρόβιο))=
- 1339 =και μετά έμεινε άρρωστος<.
- 1340 (0.9)
- 1341 E: Ποιον θα θέλατε να διαλέξετε για να έρθει στο σχολείο σας;
- 1342 Παιδί Θ: Εγώ::, εγώ τον μικρό Αντρέα::, γιατί:::
- 1343 Παιδί I: <Γιατί:: εί:ναι:: ά::νθρωπο::ς>

- 1344 Παιδί Θ: <Τον κύριο σαπουνάκι, γιατί κατάλαβε πως πρέπει να πλένει=
1345 =το πρόσωπο, τα χέρια του (h) και όλο το σώμα του!
1346 Παιδί ΣΤ: ↑Και εγώ το ίδιο!
1347 Παιδί Η: Εγώ θέλω να 'ρθει το σαπουνάκι, γιατί είναι γενναίο.
1348 Παιδί Ζ: <Εγώ θέλω τα πράσινα μικροβιάκια,=
1349 =επειδή αρρωστήσαν τον μικρό Αντρέα::
1350 (0.2)
1351 Παιδί Η: Εγώ θα τα πυροβολούσα με το ↑σαπουνόπλο μου!
1352 Παιδί ΣΤ: Και ε[γώ]!
1353 Παιδί Θ: [Και ε]γώ θα τους βλέπω:::
1354 Ε: Από την αρχή μέχρι το τέλος, όλοι οι ήρωες ήταν ίδιοι;
1355 (): Όχι
1356 Παιδί Ζ: Τίποτα δεν άλλαξε, ήταν όπως ήταν σε όλες τις εικόνες.
1357 Ε: Θέλω να μου πείτε, εσείς πώς θα συνεχίζατε την ιστορία;
1358 Παιδί Η: <Εγώ ήθελα να μπαίνανε σε ένα πλοίο, (-)=
1359 =γιατί εκεί έχει πολλά μικρόβια και να γινόντουσαν φίλοι =
1360 =και να αρρωσταίναν κάποιον άλλον!
1361 Παιδί Θ: Εγώ ήθελα το παιδί να πήγαινε σε μια άλλη χώρα,=
1362 =που να: (h) δεν είχε άνθρωποι:: και είχε μικρόβια=
1363 =και να ήταν φίλος με αυτά.
1364 Παιδί ΣΤ: Εγώ ήθελα ο σαπουνάκις πως πέταγε το πιστόλι του: (h)=
1365 =και ήταν μέσα το μικρό: κίτρινο: μικρόβιο: και: το πετούσε=
1366 = να έσπαγε εκείνη η σταγόνα ((κρέμεται από το ντους)) (-)=
1367 =επειδή θα είχε σφαίρα: μαζί >και μετά θα πήγαινε στην=
1368 =άλλη σταγόνα και η σφαίρα θα μπήκε μέσα εκεί::< (0.2)=
1369 =και θα χά:θηκε και μετά η σταγόνα δε θα κρατιόταν από εκεί::=
1370 =και έπεσε και θα αρρώστησε: ο μικρός Αντρέας.
1371 (0.6)
1372 Ε: Θα το συνεχίζαμε παρακάτω; Τι θα γινόταν μετά;
1373 Παιδί ΣΤ: Ε::: και μετά ο μικρός Αντρέας θα βγήκε από το μπάνιο,=
1374 =ε: θα πήγε εμ:: στο δωμάτιο του, >θα στέγνωσε τα μαλλιά του=
1375 =θα έβαλε ρούχα και θα κοιμήθηκε<.
1376 (0.3)
1377 Παιδί Η: Εγώ νομίζω ότι το μικρό μικροβιάκι ((το κίτρινο μικρόβιο))=
1378 =είναι μέσα στη βαλίτσα, είναι εδώ μέσα.
1379 ((δείχνει τη βαλίτσα στις σελ 26-27 του βιβλίου))
1380 Παιδί Ζ: <Να ρίξει μία σφαίρα: και να πεταχτεί ένα σαπού:νι.
1381 Ε: Κάτι παρόμοιο μήπως είπε και το παιδί ΣΤ;
1382 Παιδί Ζ: ↑<Να πεταχτεί ένα σαπούνι: και να βραχούνε τα μικρόβια (-)=
1383 =και μετά να πάρουν το καράβι και να φύγουν::
1384 =και να πάνε εκεί που είναι ο μπαμπάς, η μαμά=
1385 =και το μικρό ξαδερφάκι τους το κίτρινο μικροβιάκι (0.3)=
1386 =και σταματάει εκεί.
1387 (0.4)
1388 Παιδί Ι: <Μπορεί: να ή:τανε: το κίτρινο: μικροβιάκι: ή ά:σπρο::=
1389 =και το:τε: να βάρθηκε:: κίτρινο: για να::: (0.2)=
1390 =και μπορεί: το μικροβιάκι: να έφυγε: πρώτο:: το κίτρινο::=
1391 =και οι άλλοι: ((πράσινα μικρόβια)) να κοιτού:σαν από πίσω::=
1392 =για να δού:νε: που εί:ναι το μικροβιάκι: ((κίτρινο μικρόβιο))>.
1393 (0.7)
1394 Ε: Θέλει κάποιος να συμπληρώσει κάτι στην ιστορία μας;
1395 Παιδί ΣΤ: <Και αυτό που είπε το Παιδί Ζ, θα ήταν το κίτρινο μικροβιάκι =
1396 =θα βγήκε και η σταγονούλα, θα ήταν και αυτή ένα μπλε =
1397 =μικρόβιο: και θα τους:: (0.2) και θα ήταν από πίσω: =
1398 =τα πράσινα (-) και ο άλλος θα είχε ρίξει τη βαλίτσα: =
1399 =και το κουτί ο άλλος:: (0.3) >και θα τα πιάσανε<.
1400 (0.5)
1401 Ε: Αν ήταν να αλλάξετε κάτι στην ιστορία, τι θα αλλάζατε;
1402 Παιδί Θ: Θα άλλαζα αυτά::=
1403 ((δείχνει τα πράσινα μικρόβια στις σελ 6-7 του βιβλίου))
1404 =να μην ήταν εδώ::, γιατί είναι πολύ κακά:::
1405 Παιδί Η: ↑<Εγώ δε θα την άλλαζα!
1406 Παιδί Ζ: Ε::: θα την άλλαζα, θα έβαζα εδώ τα μικρόβια=
1407 ((δείχνει τα πράσινα να πήγαιναν στη θέση του κίτρινου,
1408 στις σελ 14-15 του βιβλίου))
1409 =και θα έβαζα αυτό ((σελ 16-17 του βιβλίου))
1410 =εδώ ((δείχνει την αρχή της ιστορίας))

1411 E:	Γιατί;
1412 Παιδί Z:	Επειδή ήταν από εδώ κά::τω ((δείχνει τα πράσινα μικρόβια
1413	κάτω από την μπετονιέρα στις σελ 6-7 του βιβλίου))
1414	(0.2)
1415 Παιδί ΣΤ:	Εγώ θα αλλάζα::, μόλις τα μικρόβια θα φεύ::γανε:=
1416	=και ο μικρός Αντρέας όταν θα κοιμή::θηκε (=)
1417	=και θα έβρεχε και όταν θα έγινε μέρα και θα ξύ::πνησε::=
1418	=θα έπαιξε με το ουράνιο τό::ξο
1419	(0.8)
1420 E:	Εδώ στο εξώφυλλο έχει ένα τίτλο. Τον θυμάστε;
1421 Παιδί Z:	↑<Ναι με τα μικρό::βια
1422	((ανάγνωση τίτλου βιβλίου))
1423 E:	Θα τον αλλάζατε;
1424 Παιδί Θ:	<Εγώ θα τον αλλάζα::=
1425	=Θα έβαζα::: το μικρό παιδά::κι και τα μικροβιάκια:::
1426	(0.4)
1427 Παιδί ΣΤ:	Εγώ θα αλλάζα:: η επίθεση των μικροβί::ων του Αντρέα
1428	(0.7)
1429 E:	Ποιος άλλος θα θέλατε να διαβάσει αυτό το βιβλίο;
1430 Παιδί ΣΤ:	↑Α::: εγώ θα έλεγα: στο παιδί Z
1431 Παιδί Η:	Στον πα[ππού μου]
1432 Παιδί Θ:	<[Στο παιδί ΣΤ]
1433 Παιδί Z:	Στο παιδί ΣΤ
1434 Παιδί Ι:	Στην αδερφή:: μου::
1435 E:	Γιατί θα θέλαμε να το διαβάσουν και άλλοι;
1436	(0.4)
1437 Παιδί Η:	↑<Για να το θυμόμα[στε]!
1438 Παιδί Z:	[Για να] αλλάξουμε την ιστορία!
1439 Παιδί Ι:	Γιατί:: και αυτή::((η αδερφή του παιδιού Ι)) όταν=
1440	=κά::νουμε:: βιβλιοθή:κη::, μου το διαβά::ζει:: μερικέ::ς=
1441	=φορές:: ((κάνει με τα δάκτυλά της το σήμα της καρδιάς))
1442 Παιδί Θ:	<Εγώ ήθελα να το διαβάσει το Παιδί ΣΤ,=
1443	=γιατί κάθε με::ρα όταν πάω στη γιαγιά:: παίζουμε,=
1444	=άμα δεν είναι κάποιος ά::λλος.
1445 Παιδί ΣΤ:	↑<Και ξέρω κάποια πράγματα από το βιβλίο της:: ((Παιδί Θ)).

Ομάδα 3

1446 E:	Να το βιβλίο. Σας αρέσει;
1447 Παιδί ΙΒ:	<Ναι
1448 E:	Τι έχει και σας αρέσει;;
1449 Παιδί ΙΑ:	ΑΥΤΟ!
1450	((δείχνει το καπέλο του Άκι-Γιακι στο εξώφυλλο))
1451 E:	Τι λες να είναι αυτό Παιδί ΙΑ;
1452 Παιδί ΙΑ:	↑<Καπελάκι
1453	(0.3)
1454 E:	Στους υπόλοιπους, σας άρεσε κάτι;
1455 Παιδί ΙΒ:	↓Εμένα με αρέσει τα γράμματα που °είναι χρωματιστά::°.
1456 Παιδί ΙΓ:	↑Εμένα με αρέ:σει αυτές ό::λες οι μπαλί:τσες::
1457 Παιδί ΙΔ:	↓< °Τα γράμματα που είναι χρωματιστά°>.
1458 Παιδί ΙΕ:	Μια καμηλοπάρδαλη ((το λογότυπο του εκδοτικού τύπου)),=
	=αλλά χωρίς μεγάλο λαιμό, (=) γιατί η καμηλοπάρδαλη=
	=έχει τόσο °μεγάλο λαιμό, έχω δει εγώ°.
1459 Παιδί ΙΑ:	↑Όχι, τίγρης είναι.
1460	(0.3)
1461 E:	Να σας διαβάσω τον τίτλο να δούμε τι λέει εδώ;
1462 Παιδί ΙΒ:	↓Αχμού...
1463 E:	((ανάγνωση τίτλου))
1464 Παιδί ΙΑ:	↑< Εμείς μάθαμε πάρα πολλά για τα μικρόβια
1465 Παιδί ΙΕ:	Και ζωγραφίσαμε μικρόβια<
1466 Παιδί ΙΓ:	ΝΑΙ
1467 Παιδί ΙΕ:	>Και κάναμε και κάρτες<!
1468 E:	Γιατί η συγγραφέας έγραψε αυτόν τον τίτλο για το βιβλίο της;
1469 Παιδί ΙΑ:	↑Για να το διαβάσουν τα μικρά παιδιά.
1470	(0.5)
1471 Παιδί ΙΓ:	↑Για τα μεγά::λα!

1472 E:	Και για τα μεγάλα παιδάκια. Σας αρέσει αυτός ο τίτλος;
1473 Παιδί ΙΑ:	↑[Ναι.]
1474 Παιδί ΙΒ:	<[Ναι.]
1475 Παιδί ΙΓ:	[Ναι.]
1476 Παιδί ΙΔ:	↓[Ναι.]
1477 Παιδί ΙΕ:	[Ναι.]
1478 E:	Μήπως μπορείτε να μου πείτε γιατί σας αρέσει αυτός ο τίτλος;
1479 Παιδί ΙΑ:	↑<Γιατί έχει χρωματιστά γραμματάκια.
1480 Παιδί ΙΕ:	<Εμένα μου αρέσει, επειδή έχει μικρόβια, (-)=
1481	=είναι για να μας δείξει για μικρόβια και:=
1482	=είναι πολύ εκπαιδευτικό>.
1483	(0.4)
1484 E:	Σας θυμίζει κάποιο άλλο βιβλίο που έχετε διαβάσει;
1485 Παιδί ΙΓ:	Όχι,(h) μπορεί να:::, μπορεί όχι:::
1486 Παιδί ΙΑ:	↑Η Ιωάννα ((αναφορά σε ένα παιδί που δεν ήταν στην ομάδα))=
1487	=μας έφερε ένα βιβλίο, όχι σαν αυτό (-),=
1488	=ένα άλλο για τα μικρόβια, αλλά όχι σαν αυτό.
1489 E:	Και τι είχε μέσα εκείνο το βιβλίο;
1490 Παιδί ΙΑ:	↑Είχε ένα κοριτσάκι που φοβόταν τα μικρόβια.
1491 Παιδί ΙΓ:	↑Εγώ δεν έφερα βιβλίο.
1492 E:	Δεν είπε για σένα Παιδί ΙΓ, για την Ιωάννα είπε, εντάξει;
1493	(0.6)
1494 E:	Από τον τίτλο του βιβλίου που μόλις σας διάβασα,=
1495	=τι νομίζετε ότι θα έχει μέσα;
1496 Παιδί ΙΑ:	↑Δεν ξέρουμε, θα το δούμε στο βιβλίο μέσα.
1496 Παιδί ΙΕ:	>Για μικρόβια.<
1497 Παιδί ΙΓ:	↑Δεν ξέρω.
1498 Παιδί ΙΒ:	↓Νομίζω ότι έχει μικρόβια.
1499 Παιδί ΙΔ:	↓<° Έχει μικρόβια°>.
1500	(0.2)
1501	((ανάγνωση όλων των σελίδων του βιβλίου,
1502	χωρίς κάποιο σχόλιο από τα παιδιά))
1503 Παιδί ΙΓ:	<Καλό ήταν.
1504 Παιδί ΙΒ:	<Πάρα πολύ ωραίο!
1505 Παιδί ΙΑ:	ΩΡΑΙΟ.
1506 E:	Εγώ θέλω να σας ρωτήσω κάτι άλλο.=
1507	=Ότι σας διάβασα ήταν κάτι που σας δυσκόλεψε;=
1508	=Κάτι που δεν το καταλάβατε;
1509 Παιδί ΙΒ:	Όχι
1510 Παιδί ΙΓ:	[Όχι]
1511 Παιδί ΙΕ:	[Όχι]
1512 Παιδί ΙΑ:	↑[ΟΧΙ] Δεν μας δυσκόλεψε, τίποτα.
1513 E:	Κάτι από ότι σας διάβασα σας ήταν γνωστό;=
1514	=Το έχετε ξανακούσει; Το έχετε ξαναδεί;
1514 Παιδί ΙΑ:	↑[Όχι]
1515 Παιδί ΙΓ:	[Όχι.]
1516 Παιδί ΙΔ:	↓Όχι.
1517 E:	Αυτή η ιστοριούλα τι πιστεύετε είναι αληθινή ή όχι;
1518 Παιδί ΙΕ:	Όχι.
1519 Παιδί ΙΒ:	<[Όχι.]
1520 Παιδί ΙΔ:	↓[Όχι.]
1521	(0.3)
1522 Παιδί ΙΓ:	>Είναι αληθινή με το σαπούνι.<
1523	((εκτίθενται στα παιδιά οι εικόνες του βιβλίου,
1524	εκτυπωμένες στο ίδιο μέγεθος))
1525 Παιδί ΙΕ:	↓Αυτές οι εικό::νες είναι ίδιες με το παραμύθι!
1526	(0.3)
1527 E:	Από όλες αυτές τις εικόνες ποια σας άρεσε περισσότερο;
1528 Παιδί ΙΓ:	Εμένα με άρεσε αυτή εδώ:: (-),=
1529	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 12-13 του βιβλίου))
1530	=γιατί με άρεσε αυτό::, η εικό::να.
1531 E:	Για ποιο λόγο σου άρεσε αυτή η εικόνα και όχι κάποια άλλη;
1532 Παιδί ΙΓ:	↑>Γιατί εγώ ξέρω για τα μικρόβια<.
1533 Παιδί ΙΒ:	Αυτό.
1534	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 24-25 του βιβλίου))
1535	(0.3)
1536 E:	Γιατί;

1537 Παιδί IB:	↓Γιατί έχει αυτό:: ((μπετονιέρα)) και::
1538	=μου αρέσει πάρα πολύ η μπετονιέρα::
1539 Παιδί IE:	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 4-5 του βιβλίου))
1540	<Γιατί έχει αυτά τα παιχνίδια::δια και μου αρέσουν οτα παιχνίδια.ο>
1541 Παιδί IA:	↑Εμένα με αρέσει αυτό
1542	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 12-13 του βιβλίου))
1543	=γιατί βάζει το παιδάκι στο μάτι του.
1544 Παιδί IA:	↓<Αυτό::
1545	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 24-25 του βιβλίου))
1546	=επειδή:: έχει την μπετονιέρα::ο>.
1547 E:	Τι σας άρεσε λιγότερο;
1548 Παιδί II:	↑<Δε με άρεσε σε λέω καθό::λου αυτό::=
1549	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 24-25 του βιβλίου))
1550	=γιατί δεν ξέρω για αυτό,(·) δε με άρεσε όταν το έβγαλαν.
1551 Παιδί IB:	↓Εμένα δε μου άρεσε αυτό (-)=
1552	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 22-23 του βιβλίου))
1553	=ότι:: έβαζε το παιδάκι το χέρι στ[ο στόμα].
1554 Παιδί IA:	↑<[Εμένα δε] μου άρεσε αυτό (h)=
1555	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 20-21 του βιβλίου))
1556	=>γιατί το φυλακίσανε τα μικρόβια<.
1557 Παιδί IE:	↓Εμένα δε μου άρεσε πολύ αυτό::::=
1558	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελ 26-27 του βιβλίου))
1559	=γιατί το παιδί κάνει μπάνιο και δεν είναι οστην παραλία::ο.
1560 E:	Μήπως δεν είναι καλοκαιρι για αυτό;
1561 Παιδί IE:	>Είναι! Απλά επειδή είχε πολλά μικρόβια:::, για να φύγουνε.<
1562	(0.4)
1563 Παιδί IA:	↓<Αυτό::=
1564	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 22-23 του βιβλίου))
1565	=επειδή:: το παιδάκι έχει το χέρι στο στόμα::ο>.
1566 E:	Και γιατί είναι κακό αυτό και δε σου άρεσε;
1567	(0.8)
1568 E:	Υπάρχει κάποιο πρόβλημα στην ιστοριούλα μας;
1569 Παιδί IA:	OXI.
1570	(0.5)
1571 E:	Όχι δεν υπάρχει κάποιο πρόβλημα και είναι όλα μια χαρά;
1572 Παιδί IE:	Υπάρχει.
1573 E:	Τι πρόβλημα υπάρχει;
1574 Παιδί IE:	↑Το παιδί αυτό θα έπρεπε:: να ξεφύγει από τα μικρόβια::=
1575	=↓και ήταν οπολύ δύσκολοο.
1576	(0.2)
1577 E:	A:: μάλιστα:::. Το Παιδί IE λέει ότι υπάρχει ένα πρόβλημα.
1578 Παιδί IE:	Αν δεν το βλέπουνε.
1579 E:	Μάλιστα λέει ότι υπάρχουν πάρα πολλά μικρόβια και=
1580	=κνηγάνε το αγοράκι και πρέπει να ξεφύγει. Ξέφυγε το αγοράκι;
1581 ():	Ναι:: Όχι:::
1582 Παιδί IB:	↓<Όχι.
1583 E:	Ξέφυγε από τα μικροβίακια;
1584	(0.6)
1585 E:	Να σας πάω στην τελευταία εικόνα για να δούμε αν ξέφυγε ή όχι;
1586 ():	Ναι.
1587	((επίδειξη 26-27 σελίδων του βιβλίου))
1588 Παιδί IA:	↑Αλλά γιατί είναι λυπημένο το αγοράκι;
1589	(0.2)
1590 E:	Αφού έφυγαν τα μικρόβια, γιατί είναι λυπημένο το αγοράκι;;
1591 Παιδί IE:	↑<Ξέρω! Γιατί, επειδή είναι ηλιόλουστο καλοκαίρι=
1592	=↓και δεν είναι στην παραλία οκαι κάνει μπάνιο στην ντουζιέραο.
1593 Παιδί IA:	↑<OXI.
1594 Παιδί II:	↑Ξέρω γιατί τα μικρόβια είχαν βάλει ό::λη την αρρώστια::=
1595	=μέ::σα στο σώμα του και μετά έφυγαν.
1596 E:	Συμφωνείτε οι άλλοι;
1597 Παιδί IB:	<Ναι.
1598 Παιδί IA:	ΝΑΙ
1599 Παιδί IE:	>Εγώ λέω όχι.<
1600 Παιδί IA:	↑Όχι
1601	(0.2)
1602 E:	Θα σας το διαβάσω ξανά, γιατί μπορεί να υπάρχει κάτι=
1603	=που να μην το είδαμε και θέλω να δείτε αν=

1604	=αυτά που σας διαβάζω συμφωνούν με τις εικονίτσες.
1605	((ανάγνωση σελίδων 4-5 του βιβλίου))
1606	(0.5)
1607	((ανάγνωση σελίδων 6-7 του βιβλίου))
1608	(0.3)
1609	((ανάγνωση σελίδων 8-9 του βιβλίου
1610	και εκεί που λέει: <i>ο Άκι-Γιάκι</i>))
1611 Παιδί ΙΑ:	↑Αυτός ((Άκι-Γιάκι)) είναι που τραγουδάει με το μικρόφωνο;
1612 Παιδί ΙΒ:	↓Ναι.
1613 Παιδί ΙΓ:	[Ναι.]
1614 Παιδί ΙΔ:	[Ναι.]
1615 Παιδί ΙΕ:	↓<Γιατί το κάνει αυτό εδώ πέρα;>
1616	(0.8)
1617 Ε:	Μήπως για να ακούγεται πιο δυνατά; Αυτή είναι μια ντουντούκα=
1618	=που όποιος μιλάει η φωνή του ακούγεται πιο δυνατά.
1619	((ανάγνωση σελίδων 10-11 του βιβλίου))
1620	(0.6)
1621	((ανάγνωση σελίδων 12-13 του βιβλίου))
1622	(0.9)
1623	((ανάγνωση σελίδων 14-15 του βιβλίου))
1624	(0.4)
1625	((ανάγνωση σελίδων 16-17 του βιβλίου))
1626	(0.6)
1627	((ανάγνωση σελίδων 18-19 του βιβλίου))
1628	(0.5)
1629	((ανάγνωση σελίδων 20-21 του βιβλίου))
1630 Παιδί ΙΑ:	↑Γιατί είναι χαμογελαστός το Λούνι το λευκό σαπούνη;=
1631	=Δεν τον είδα!
1632 Παιδί ΙΒ:	↓Ούκου, δε συμφωνώ.
1633 Παιδί ΙΓ:	↑Όχι, είναι λυπημένος.
1634 Παιδί ΙΔ:	<Είναι λυπημένος.
1635 Παιδί ΙΕ:	>Εγώ λέω ότι είναι στεναχωρημένος<.
1636 Ε:	Μάλλον δεν είναι χαρούμενος! =
1637	=Θα μπορούσε να είναι χαρούμενος που τον έκλεισαν στο κουτί;
1638 Παιδί ΙΓ:	Μπορεί να ήθελε (·) τη μαμά του::.
1639 Ε:	Εσάς θα σας άρεσε να είστε κλεισμένοι στο κουτί;
1640 Παιδί ΙΑ:	↑[Όχι]
1641 Παιδί ΙΒ:	[Όχι]
1642 Παιδί ΙΓ:	[Όχι]
1643 Παιδί ΙΕ:	↑Εμένα όμως θα μου ά::ρεσε!.
1644	(0.3)
1645	((ανάγνωση σελίδων 22-23 του βιβλίου))
1646	(0.6)
1647	((ανάγνωση σελίδων 24-25 του βιβλίου))
1648	(0.5)
1649	((ανάγνωση σελίδων 26-27 του βιβλίου))
1650	(0.8)
1651 Ε:	Θέλω να σας ρωτήσω και κάτι άλλο.=
1652	=Ποιος είναι ο πρωταγωνιστής της ιστορίας;
1653 Παιδί ΙΑ:	↑<Ξέρω να! ((δείχνει τον μικρό Αντρέα))
1654 Παιδί ΙΒ:	<Ο μικρός Αντρέας.
1655 Παιδί ΙΓ:	↑Το μπόουλινγκ ξεχάσατε να το πείτε<
1656 Ε:	Το βλέπουμε παντού το μπόουλινγκ;
1657 Παιδί ΙΓ:	ΚΑΙ ΤΑ ΤΟΥΒΛΑΚΙΑ.
1658 Παιδί ΙΕ:	↑Ο μικρός Αντρέας.
1659	(0.4)
1660 Ε:	Οι ήρωες της ιστορίας μας, αυτοί που συμμετέχουν στην ιστορία,=
1661	=είναι παντού ίδιοι;
1662 Παιδί ΙΑ:	↑<Αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) είναι.
1663 Παιδί ΙΓ:	↑Όκο, γιατί ακόμα έτσι, (·) όταν ή::ταν ένα μικρόβιο::=
1664	=είχε γί::νει πιο πολλά.
1665 Ε:	Δηλαδή στο παραμυθάκι μας, τα μικρόβια έγιναν πιο πολλά;
1666 Παιδί ΙΑ:	↑Πολλαπλασιαζότανε:::.
1667	(0.4)
1668 Ε:	Όλα τα μικροβιάκια από την αρχή μέχρι το τέλος παραμένουν ίδια;
1669 Παιδί ΙΑ:	↑[Όχι.]
1670 Παιδί ΙΓ:	[Όχι.]

1671 E:	Γιατί τι παθαίνουνε;;; Αλλάζουνε; Μ::;:
1672	(0.9)
1673 E:	Αλλάζει κάτι πάνω τους; Παρατηρήσατε τα μικροβιάκια;
1674 Παιδί ΙΑ:	↑<Αυτός=
1675	((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 20-21 του βιβλίου))
1676	=ποιος είναι::;
1677 Παιδί ΙΕ:	>Νομίζω ότι είναι ο βοηθός του βασιλιά::<.
1678 E:	Ποιος είναι ο βασιλιάς;
1679 Παιδί ΙΕ:	((δείχνει τον Άκι-Γιάκι))
1680 Παιδί ΙΓ:	↑Πήγαινε στην πίσω σελίδα<.=
1681	=Γιατί πολύ δεν μοιάζω με τα ά::λλα,=
1682	=έχει εδώ ένα καρούμπαλο, εδώ η μύτη του, εδώ η πλά::τη του.
1683	((εντοπίζει τα χτυπημένα μικρόβια))
1684	(0.3)
1685 E:	Εδώ το Παιδί ΙΓ λέει ότι κάτι γίνεται, κάτι έπαθαν τα μικροβιάκια=
1686	=ο ένας έχει καρούμπαλο, ο άλλος έ[χει]
1687 Παιδί ΙΕ:	↓<[Εδώ] είναι ότι είναι αυτό::ς,=
1688	((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο στις σελ 18-19 του βιβλίου))
1689	= είναι πιο δυνατός από ότι στην προηγούμενη σελί::δα,=
1690	=βλέπετε αυτό ((δείχνει το μπράτσο του)) (-)=
1691	=αυτό °σημαίνει ότι είναι πιο δυνατός από τις άλλες φορές°>.
1692	(0.2)
1693 E:	Άρα κάτι γίνεται, κάτι αλλάζει.
1694	((γίνεται επίδειξη σελ 20-21 του βιβλίου
1695	για να υπάρχει σύγκριση για το κίτρινο μικρόβιο
1696	που είδαν και σχολίασαν στις σελ 18-19))
1697 Παιδί ΙΓ:	↑Πάει και το πόδι του ((πράσινο μικρόβιο)).
1698 Παιδί ΙΔ:	↓Και το χέρι [του::].
1699 Παιδί ΙΓ:	[Και η μύ]τη του και το κεφάλι του.
1700 Παιδί ΙΕ:	>Πήγαινε λίγο πιο πίσω!<
1701 E:	Σε ποια;
1702 Παιδί ΙΕ:	Εδώ στην πρώτη σελίδα (0.3) είναι διαφορετικό.
1703 Παιδί ΙΑ:	↑Εδώ τα μικρά τα μπαλάκια τι είναι;
1704 E:	Μπαλάκια.
1705 Παιδί ΙΓ:	Τι μπαλάκια του τένις;;
1706 E:	Μικροί σβώλοι.
1708 Παιδί ΙΕ:	↓Το διαφορετικό είναι ότι αυτό το παιδί κρατάει μία σαύρα,=
1709	=ενώ δεν κρατάνε °τα παιδιά σαύρες°.
1710	(0.5)
1711 E:	Θα μπορούσε αυτή η σαύρα να είναι παιχνιδάκι;
1712 Παιδί ΙΑ:	↑[Μπορεί]
1713 Παιδί ΙΒ:	[Μπορεί]
1714 Παιδί ΙΑ:	<Αυτό δεν είναι σαύρα.
1715 Παιδί ΙΓ:	↑Ούτε εγώ το νομίζω.
1716 Παιδί ΙΑ:	Είναι ↑δεινοσαυρά::κι!
1717	(0.5)
1718 E:	Για να πάμε στην τελευταία σελίδα,=
1719	=να σας διαβάσω λίγο το τέλος της ιστορίας.
1720	((ανάγνωση σελίδων 26-27 του βιβλίου))
1721 E:	Για πείτε μου λιγάκι τώρα τι γίνεται στο τέλος της ιστορίας μας;
1722 Παιδί ΙΑ:	↑Το Λόυνι το σαπούνι γελούσε γιατί φύγανε τα κακά μικροβιάκια.
1723 Παιδί ΙΕ:	<Δε συμφωνώ (-), γιατί μπορεί να χαμογελάει επειδή::=
1724	=αυτά τα κακά μικρόβια::=
1725	=δεν θα αρρωστήσουν ποτέ ξανά °αυτό το παιδάκι°>.
1726	(0.4)
1727 E:	Εσείς αν συνεχίζατε την ιστορία, τι τέλος θα δίνατε;=
1728	Τι θα λέγατε παρακάτω; Τι μπορεί να έγινε;
1729 Παιδί ΙΑ:	↑<Και ζήσαν αυτοί καλά και εμείς καλύτερα:::
1730 E:	Αυτό μόνο; Δεν θα είχε κάποια άλλη συνέχεια;=
1731	=Δε θα συνεχίζαμε κάπως αλλιώς::;
1732	(0.2)
1733 Παιδί ΙΕ:	↓Εγώ θα έλεγα ότι το παιδάκι γλίτωσε από τα μικρόβια:::=
1734	=και ζήσαν αυτοί καλά και εμείς καλύτερα:::
1735 Παιδί ΙΓ:	↑<Όχι, ότι ζήσαν αυτοί καλά και εμείς καλύτερα.
1736	(0.6)
1737 E:	Θα αλλάζατε κάτι στην ιστοριούλα::;
1738 Παιδί ΙΑ:	↑[Όχι.]

1739 Παιδί Γ:	[Όχι.]
1740 Παιδί ΙΔ:	↓Όχι.
1741 Ε:	Σας αρέσει πάρα πολύ έτσι όπως είναι;
1742	(0.7)
1743 Ε:	Εδώ στον τίτλο θα αλλάζατε κάτι;
1744 Παιδί ΙΑ:	↑[Όχι]
1745 Παιδί ΙΒ:	↓[Όχι]
1746 Παιδί ΙΕ:	[Όχι]
1747 Παιδί Γ:	Όχι
1748 Ε:	Μια τελευταία ερώτηση. Αυτό εδώ το βιβλίο=
1749	=θέλετε να το διαβάσει κανένας άλλος;
1750 Παιδί ΙΑ:	ΟΧΙ.
1751 Παιδί Γ:	↑Εγώ.
1752	(0.3)
1753 Ε:	Οι υπόλοιποι; Τι λέτε θα θέλατε να το διαβάσει κανένας άλλος;
1754 Παιδί ΙΒ:	<Εγώ θέλω.
1755 Ε:	Σε ποιον;
1756 Παιδί ΙΒ:	<Στη μαμά.
1757 Παιδί ΙΑ:	<Εγώ στον μπαμπά. (-) ↑Στους φίλους μας.
1758 Παιδί Γ:	<Στον παππού και στην γιαγιά.
1759 Ε:	Γιατί θα το έδινες Παιδί ΙΒ στη μαμά σου;
1760 Παιδί ΙΒ:	↓Για να μου το διάβαζε.
1761 Παιδί Γ:	Και εγώ για να μου το:: διαβάζανε.
1762 Παιδί ΙΕ:	Εγώ θα το έδινα στη γιαγιά και στον παππού::,=
1763	=για να μου το διαβάσουνε και::
1764	=να μάθω την ιστοριούλα και τις εικόνες°.

Ομάδα 4

1765 Ε:	Αυτό είναι το παραμυθάκι που θα σας διαβάσω.
1766 Παιδί ΙΣΤ:	Ωραίο!
1767 Παιδί ΙΖ:	↓[Ωραίο!]
1768 Παιδί ΙΘ:	↑[Ωραίο!]
1769	(0.3)
1770 Ε:	Τι λέτε να έχει μέσα;
1771 Παιδί ΙΣΤ:	<ΑΥΤΟ. ((δείχνει το πράσινο μικροβιάκι του εξώφυλλου))
1772 Ε:	Τι μπορεί να είναι αυτό εδώ κάτω;
1773 Παιδί ΙΣΤ:	↑<Δέντρο
1774 Παιδί ΙΖ:	↓<Τίγρης>;
1775 Παιδί ΙΗ:	↓Φασόλι, (-) σαν φασόλι είναι.
1776 Παιδί ΙΣΤ:	ΦΑΣΟΛΙ, ↑λέω και εγώ.
1777 Παιδί ΙΘ:	<Είναι μπιζέλι::>.
1778	(0.4)
1779 Ε:	Αλήθεια τι είναι αυτά ((σαπουνόφουσκες));
1780 Παιδί ΙΣΤ:	<ΚΑΠΝΟΥΣ.
1781 Παιδί ΙΘ:	<Νερό::>
1782 Παιδί ΙΗ:	>Χιόνι, ναι, σαν χιό::νι μοιάζει.<
1783	(0.6)
1784	((ανάγνωση τίτλου))
1785 Ε:	Τι λέτε ότι θα έχει τώρα μέσα;
1786 Παιδί ΙΣΤ:	↑<Μικρόβιο είναι!
1787	(0.2)
1788 Ε:	Μικρόβιο λέει το Παιδί ΙΣΤ. Είναι;
1789 Παιδί Κ:	↓°Μικρόβια.°
1790 Παιδί ΙΗ:	↓Ναι, μικρόβια.
1791 Παιδί ΙΖ:	↓<Και εγώ μικρόβια.>
1792	((γνέφει καταφατικά το κεφάλι του το παιδί ΙΘ))
1793 Ε:	Γιατί λέτε να τον έδωσε αυτόν τον τίτλο η συγγραφέας;
1794 Παιδί ΙΖ:	↓<Επειδή είναι ζώο.>
1795 Παιδί ΙΗ:	↓Εγώ, ό::χι.
1796 Παιδί ΙΣΤ:	ΟΧΙ!
1797 Παιδί ΙΣΤ:	↑<ΕΙΝΑΙ φαγητό!
1798 Παιδί ΙΗ:	↑>Είναι μικρόβιο<.
1799 Ε:	Σας αρέσει αυτός ο τίτλος;
1800 Παιδί ΙΗ:	↑<Όχι πολύ.

1801 Παιδί ΙΖ:	↓<Εμένα μ' αρέσει.>
1802 Παιδί ΙΣΤ:	↑Εμένα, μ' αρέσει πολύ!
1803 Παιδί ΙΗ:	↑> Όχι τόσο πολύ, γιατί λέ::ει μικρόβια και τα ΣΙΧΑΙ::ΝΟΜΑΙ::<!
1804 Παιδί Κ:	↓°Εμένα μου άρεσε, γιατί έχει ωραία εικόνα°.
1805 Ε:	=Σε θυμίζει κάποιο άλλο βιβλίο; Κάτι με μικρόβια;=
1806	=Κάτι που να έχετε διαβάσει;
1807 Παιδί ΙΣΤ:	↑Όχι
1808 Παιδί ΙΖ:	↓[Όχι]
1809 Παιδί ΙΘ:	[Όχι]
1810 Παιδί ΙΗ:	↓Όχι
1811 Ε:	Τι νομίζετε ότι θα γίνει εδώ μέσα;=
1812	=Καλά το βλέπουμε από έξω, αλλά τι γίνεται μέσα;
1813 Παιδί ΙΗ:	↑<Έχει μικρόβια παντού, παντού, παντού! =
1814	=Στο μπά::νιο, στο σκύλο, στη γά::τα!
1815 Παιδί ΙΣΤ:	ΕΔΩ! ((έδειξε το σήμα του εκδοτικού οίκου))
1816 Παιδί ΙΗ:	↓<Είναι μικρό::βιο.
1817 Παιδί ΙΣΤ:	↑ Όχι γάτα, γάτα είναι.
1818 Ε:	Μήπως να ξεκινήσω να σας το διαβάζω, για να δούμε τι γίνεται;
1819 Παιδί ΙΗ:	Ναι
1820 Παιδί ΙΘ:	[Ναι]
1821 Παιδί Κ:	↓[Ναι]
1822	((ανάγνωση όλων των σελίδων του βιβλίου,
1823	χωρίς κάποιο σχόλιο από τα παιδιά))
1824 Ε:	Ήταν κάτι που σας δυσκόλεψε;=
1825	Κάτι από ότι διάβασα που δεν το καταλάβατε;
1826	(0.9)
1827 Ε:	Κάτι από αυτά που σας διάβασα, σας ήταν γνωστό;
1828	(0.5)
1829 Παιδί ΙΣΤ:	↑Εμείς στην Ανεμόεσσα έχουμε ένα αγόρι που το λένε Αντρέα.
1830	(0.6)
1831 Ε:	Εσείς τι νομίζετε ότι είναι αυτή η ιστορία; Φανταστική ή αληθινή;
1832 Παιδί ΙΗ:	↑Φανταστική::!
1833 Παιδί ΙΖ:	↓<Αληθινή.>
1834 Παιδί ΙΗ:	↑<Α:: αληθινή, υπά::ρχουνε μικρόβια::!
1835	((εκτίθενται στα παιδιά οι εικόνες του βιβλίου,
1836	εκτυπωμένες στο ίδιο μέγεθος))
1837 Ε:	Από όλες αυτές τις εικόνες, ποια σας αρέσει περισσότερο;
1838 Παιδί ΙΣΤ:	↑ΓΙΑΤΙ έχει τα χεΐλια του έτσι κόκκινα.
1839	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 22-23 του βιβλίου))
1840 Παιδί ΙΗ:	↑>Περισσότερο μου άρεσε αυτό που είπε το Παιδί ΙΣΤ,=
1841	=αλλά::: δεν θέλω να πω το ίδιο!<
1842	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 20-21 του βιβλίου))
1843 Παιδί ΙΖ:	↓<Γιατί έχει αυτό ((δείχνει τη ρόδα)) το μαύρο °που είναι έτσι°.>
1844	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 10-11 του βιβλίου))
1845 Παιδί Κ:	↓° Γιατί θέλουν να μπουνε μέσα στο στόμα°.
1846	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 22-23 του βιβλίου))
1847 Παιδί ΙΘ:	<Γιατί μου αρέσει:: αυτό::: ((η μπετονιέρα))>.
1848	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 4-5 του βιβλίου))
1849 Ε:	Και τι σας άρεσε λιγότερο;
1850 Παιδί Κ:	↓°Γιατί μπαίνουν μέσα στη μύτη°.
1851	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 16-17 του βιβλίου))
1852 Παιδί ΙΣΤ:	↑Γιατί είναι λίγο τρομακτικό, η μύτη<.
1853	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 16-17 του βιβλίου))
1854 Παιδί ΙΘ:	<Δε μου ά::ρεσε η μύτη::>.
1855	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 16-17 του βιβλίου))
1856 Παιδί ΙΗ:	↑<Γιατί μπαίνουν μέ::σα και είναι και το αγορά::κι,=
1857	=μπορεί να πά::νε στο αγορά::κι.
1858	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 6-7 του βιβλίου))
1859 Ε:	Θέλω να σας ρωτήσω και κάτι άλλο ακόμα.=
1860	=Από όλους αυτούς τους ήρωες που υπάρχουν στην ιστορία,=
1861	=αν έπρεπε να διαλέξετε έναν για να κάνετε φίλο σας,=
1862	=ποιον θα διαλέγατε;
1863 Παιδί ΙΗ:	↑<Αυτό! Ένα σαπουνάκι(·) επειδή έχει σαπού::νι=
1864	=και νερό και το πιστό::λι και τους διώ[χνει:].
1865 Παιδί ΙΣΤ:	↑[Το σαπού]νι.
1866 Παιδί Κ:	↓°Τον μικρό Αντρέα, γιατί είναι ωραίος°.
1867 Παιδί ΙΘ:	<Αυτό ((σαπούνι))>.

1868 Παιδί ΙΖ:	((δείχνει τον μικρό Αντρέα))
1869	(0.3)
1870 Ε:	Θέλω να σας ρωτήσω και κάτι άλλο.
1871	=Οι ήρωες μας παραμένουν ίδιοι, αλλάζει κάτι πάνω τους;
1872 Παιδί ΙΗ:	↑>Ναι, αλλάζει. Μεγαλώ::νουν και αλλάζει το πρόσωπο:::=
1873	=Αμα έ::χουμε κορί::τσια βάφονται!<
1874 Ε:	Εδώ η σινιόρα Βέρα που είναι το κορίτσι μας, βάφεται;
1875 Παιδί ΙΗ:	ΟΧΙ.
1876 Ε:	Άρα μένουμε εδώ σε αυτό το παραμύθι και σας ρωτά-
1877 Παιδί ΙΗ:	↑<Η σινιόρα Βέρα, (0.2) άμα της φύγει το χρώ::μα=
1878	=θα τη βάγουν με πορτοκαλί::;
1879 Ε:	Άμα της φύγει, της έφυγε;
1880 Παιδί ΙΗ:	↑Όχι!
1881	(0.4)
1882 Ε:	Έγινε κάποια αλλαγή στους άλλους ήρωες, όχι στη σινιόρα Βέρα.=
1883	=Γιατί είπαμε ότι η σινιόρα Βέρα είναι η ίδια.=
1884	=Οι άλλοι ήρωες άλλαξαν καθόλου;
1885 Παιδί ΙΗ:	↑< Όχι.
1886	(0.7)
1887 Ε:	Υπάρχει κανένα πρόβλημα στην ιστορία μας;=
1888	=Δημιουργήθηκε κανένα πρόβλημα;
1889 Παιδί ΙΗ:	↑>Ε::, δεν ξέρω.<
1890 Παιδί ΙΣΤ:	↑Ότι μπαίνει μέσα ((δείχνει τη μύτη στις σελ 16-17 του βιβλίου))
1891 Παιδί ΙΗ:	↑<Και ότι μπαίνει στο στόμα! ((δείχνει τις σελ 22-23 του βιβλίου))
1892 Ε:	Άρα υπάρχει πρόβλημα, λύνεται αυτό το πρόβλημα;
1893 Παιδί ΙΗ:	↓Όχι
1894 Παιδί ΙΣΤ:	[Όχι]
1895 Παιδί Κ:	[Όχι]
1896 Ε:	Μπαίνουν τελικά και στη μύτη και στο στόμα;
1897 Παιδί ΙΗ:	ΝΑΙ.
1898 Ε:	Και τι κάνουμε μετά;
1899	(0.8)
1900 Ε:	Λύθηκε το πρόβλημα;
1901	(0.5)
1902 Παιδί ΙΗ:	↑>Α::, το βρήκα. Επειδή:: είναι στο χέρι=
1903	=μπορεί να το έ::βγαζε ο Αντρέας=
1904	=και να το 'πλενε και μετά:: να έφευγαν τα μικρό::βια<.
1905 Ε:	Αυτό είναι μία λύση;
1906 Παιδί ΙΗ:	[Ναι]
1907 Παιδί Κ:	↓[Ναι.]
1908 Ε:	Άρα αυτό είναι μία λύση. Έγινε αυτό πουθενά;
1909	=Το βλέπετε να γίνεται σε κάποια από τις εικόνες;
1910 Παιδί ΙΗ:	[Όχι]
1911 Παιδί ΙΣΤ:	↑[Όχι]
1912 Παιδί Κ:	↓[Όχι]
1913 Ε:	Άρα θα μπορούσε να είναι αυτή η λύση.=
1914	=αλλά αυτή η λύση δεν δόθηκε εδώ μέσα;
1915	(0.7)
1916 Ε:	Για να σας δείξω μία εικονίτσα. Εδώ τι γίνεται;
1917 Παιδί ΙΗ:	↑Το σαπούνι βρέ::χει τα μικρόβια. >Α ναι, γίνεται::<.
1918 Ε:	Μήπως δεν παρατηρήσατε καλά τις εικονίτσες τελικά;
1919 Παιδί ΙΗ:	↑Ναι::.
1920 Ε:	Θα σας το διαβάσω ξανά από την αρχή και=
1921	=θέλω να δείτε αν αυτά που είναι ζωγραφισμένα στις εικόνες,=
1922	=ταιριάζουν με αυτά που λένε τα λογάκια.
1923	((ανάγνωση σελίδων 4-5 του βιβλίου))
1924	(0.4)
1925	((ανάγνωση σελίδων 6-7 του βιβλίου))
1926	(0.6)
1927	((ανάγνωση σελίδων 8-9 του βιβλίου))
1928	(0.6)
1929	((ανάγνωση σελίδων 10-11 του βιβλίου))
1930 Παιδί ΙΖ:	↓<Εδώ έχει τον αριθμό έντεκα>.
1931 Παιδί ΙΗ:	↑Και εδώ έχει το δώδεκα!
1932 Ε:	Αυτοί είναι αριθμοί που βρίσκονται στο κάτω μέρος=
1933	=τις κάθε σελίδας και χρησιμεύουν=
1934	=για να δείχνουν τον αριθμό της σελίδας την οποία διαβάζουμε.

1935	(0.6)
1936	((ανάγνωση σελίδων 12-13 του βιβλίου))
1937	(0.4)
1938	((ανάγνωση σελίδων 14-15 του βιβλίου))
1939	(0.5)
1940	((ανάγνωση σελίδων 16-17 του βιβλίου))
1941	(0.4)
1942	((ανάγνωση σελίδων 18-19 του βιβλίου))
1943	(0.3)
1944	((ανάγνωση σελίδων 20-21 του βιβλίου))
1945	(0.6)
1946 E:	Ποιος είναι ο Άκι-Γιάκι;
1947 Παιδί ΙΗ:	↑>Ένα μικρό:βιο.<
1948 E:	Ποιο μικρόβιο;
1949 Παιδί ΙΣΤ:	<ΑΥΤΟ! ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο))
1950	(0.3)
1951 E:	Το κίτρινο δείχνει το Παιδί ΙΣΤ, συμφωνείτε;
1952 Παιδί ΙΣΤ:	↑Ναι.
1953 Παιδί ΙΘ:	[Ναι]
1954 Παιδί Κ:	↓[Ναι.]
1955 Παιδί ΙΗ:	Ναι.
1956 E:	Αυτός είναι ο αρχηγός τους, ε::;
1957 ():	Ναι
1958	((ανάγνωση σελίδων 22-23 του βιβλίου))
1959	(0.4)
1960	((ανάγνωση σελίδων 24-25 του βιβλίου))
1961	(0.6)
1962	((ανάγνωση σελίδων 26-27 του βιβλίου))
1963	(0.2)
1964 Παιδί ΙΗ:	↑<Είναι ί:διο ((δείχνει τον Άκι-Γιάκι)).
1965 E:	Φεύγουν όλα τα μικρόβια μακριά;
1966 ():	Ναι:::
1967 E:	Ο κίτρινος, πού είναι;
1968 Παιδί ΙΗ:	↑Ε::;
1969 Παιδί ΙΣΤ:	↑Παγιδεύτηκε.
1970 E:	Πού;
1971 Παιδί ΙΗ:	↑>Η χάθηκε ή παγιδεύτηκε:::<.
1972 Παιδί ΙΣΤ:	↑Α::, μπήκε εδώ ((δείχνει το μπουόλο)) μέσα!
1973 Παιδί ΙΗ:	↑ΟΧΙ, γιατί δεν χωράει τόσο μικρούλι άμα εί::ναι,=
1974	=είναι πιο μεγάλος:::
1975	(0.7)
1976 E:	Και πού πήγε αυτό το κίτρινο μικροβιάκι;
1977 Παιδί ΙΣΤ:	↑Α::, μέσα εδώ((δείχνει την μπανιέρα)).
1978 Παιδί ΙΗ:	↑Μέσα στην μπανιέ::ρα, (·) όχι. (0.2)=
1979	=Γιατί άμα φεύγουν αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) (·) δεν μπορεί:::=
1980	=Να φύγει και αυτός; Μπορεί να φύ::γει:::=
1981	=πρέπει να φύγει μαζί::: τους,γιατί είναι ο αρχηγός τους.
1982	(0.4)
1983 E:	Όμως γιατί δεν είναι μαζί τους;
1984 Παιδί ΙΗ:	↑>Μπορεί να πηγαίνει στον αρχηγό<!
1985 E:	Ποιον αρχηγό;
1986 Παιδί ΙΗ:	↑>Στο παιδάκι<!
1987	(0.2)
1988 Παιδί ΙΗ:	↑>Όχι, όχι το μετάνιωσα<.
1989	(0.8)
1990 E:	Είναι καλά ο μικρός Αντρέας;
1991 Παιδί ΙΗ:	↑Όχι.
1992 Παιδί ΙΣΤ:	↑[Όχι.]
1993 Παιδί ΙΖ:	↓[Όχι.]
1994 Παιδί ΙΗ:	↑>Γιατί όχι<;
1995	(0.4)
1996 E:	Τον βλέπετε τον μικρό Αντρέα;;
1997 Παιδί ΙΣΤ:	↑Α ΝΑΙ, είναι λυπημένος.
1998 ():	Ναι:::
1999 Παιδί ΙΗ:	↑>Α::, το μετάνιωσα::: (0.2)<=
2000	=Ξέρεις δε φοράω σήμερα τα γυαλιά μου::, μου έσπασαν!
2001 E:	Δεν πειράζει, όταν όμως δεν βλέπεις καλά=

2002	=να μας το λες και θα σε βοηθάνε και τα άλλα παιδιά.
2003	((έγνεψε καταφατικά το κεφάλι το παιδί ΙΗ))
2004 E:	Λέει εδώ ότι τα παιχνίδια τον κάνουν καλά και
2005	= αυτός ((μικρός Αντρέας)) εδώ είναι λυπημένος,=
2006	=γιατί είναι λυπημένος;
2007 Παιδί ΙΣΤ:	↑<E::, γιατί δεν είναι καλά.
2008 Παιδί ΙΗ:	↑<Γιατί να τον αρρώστησαν,=
2009	=αλλά::: δεν μπορούσαν να τον κάνουν καλά!
2010	(0.2)
2011 Παιδί ΙΗ:	↑<Τα παιχνίδια, όχι τα μικρόβια.
2012	(0.3)
2013 E:	Των μικροβίων η στρατιά φεύγει για πάντα μακριά,=
2014	=αυτός ((μικρός Αντρέας)) γιατί είναι λυπημένος;
2015	(0.5)
2016 Παιδί ΙΘ:	<Γιατί μπορεί να:: 'φύγαν τα μικροβία::κια=
2017	=και να έχουν γί::νει φίλοι:::.>
2018	((πράσινα μικρόβια και μικρός Αντρέας))
2019 Παιδί ΙΗ:	↑Όχι, όχι, όχι, όχι, όχι.
2020 E:	Γιατί όχι, όχι, όχι, όχι, όχι;
2021 Παιδί ΙΗ:	↑Γιατί είναι μικρά::: και δεν μπορεί:: να τα δει:::
2022 Παιδί ΙΣΤ:	↑Αλλά στην εικόνα τα δείχνει λίγο μεγάλα.
2023	(0.6)
2024 E:	Μήπως δεν μπορεί να γίνουν φίλοι;
2025	(0.9)
2026 E:	Για να δούμε λίγο μόνο τις εικόνες,=
2027	=μήπως ήταν κάτι που δεν είδαμε και μας βοηθή::σει.
2027	((επίδειξη εικόνας των σελ 4-5 του βιβλίου))
2028 Παιδί ΙΗ:	↑<Περίμενε λίγο, ΕΔΩ! ((δείχνει τις πράσινες μπάλες)).
2029	=Είναι μικρό::βια!
2030 E:	Αυτά εδώ τα κάτω είναι μικρόβια;
2031 Παιδί ΙΣΤ:	↑Ναι.
2032 Παιδί ΙΖ:	↓[Ναι.]
2033 Παιδί ΙΘ:	[Ναι.]
2034 Παιδί Κ:	↓[Ναι.]
2035 Παιδί ΙΗ:	((πλησιάζει πιο κοντά στην εικόνα)) ↑OXI, είναι μπάλες!
2036 E:	Υπάρχουν εδώ κάπου μικρόβια;=
2037	=Και αν υπάρχουν μικρόβια, πού μπορεί να είναι;
2038 Παιδί ΙΗ:	↑<Τα μικρόβια μπορεί να είναι κάτω από τη μπετονιέ::ρα.
2039 E:	Υπάρχουν κάτω από τη μπετονιέρα μικρόβια;
2040 Παιδί ΙΣΤ:	<OXI.
2041 Παιδί ΙΗ:	↑>Να έ::να! Εδώ βρή::κα! ((δείχνει ένα πράσινο μικρόβιο))=
2042	=Μό::νο ένα. Τα υπόλοιπα είναι κά::τω από τη μπετονιέ::ρα!<
2027	((επίδειξη εικόνας των σελ 6-7 του βιβλίου))
2028 Παιδί ΙΗ:	↑<Κάτω από τη μπετονιέ::ρα, κρύβονται μέσα στα σπιτά::και=
2029	=κάτι δεν ξέρω,(·) κάτι θα παίξει ο Αντρέας,=
2030	=με τα τουβλάκια νομί::ζω ή με πηλό.
2031 E:	Είναι όλα τα μικροβιάκια μαζί;
2032 Παιδί ΙΗ:	↑Όχι, όλα!
2033 Παιδί ΙΣΤ:	↑Ο αρχηγός ((δείχνει το κίτρινο)).
2034 E:	Τι κάνει αυτός εδώ πάνω;
2035 Παιδί ΙΘ:	<Κοιμάται:::>
2036 E:	Είναι κάτω από τη μπετονιέρα;
2037 ():	Όχι
2038 E:	Μα τα λόγια λένε ότι τα μικρόβια είναι κάτω από τη μπετονιέρα,=
2039	=αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) τι θέλει εδώ;
2040 Παιδί ΙΣΤ:	↑Να κοιμηθεί!
2041 Παιδί ΙΗ:	↑<ΝΑ κοιμηθεί; Πώς να κοιμηθεί, αφού είναι πά::νω ψηλά!
2042 E:	Για να δούμε και στη συνέχεια. Όλοι οι πράσινοι εδώ,=
2043	=ο κίτρινος εκεί πάνω. Τα λόγια λένε ότι τα μικρόβια =
2044	= είναι κάτω από τη μπετονιέρα. Για πάμε παρακάτω.
2045	((επίδειξη εικόνας των σελ 8-9 του βιβλίου))
2046 E:	Είναι όλοι μαζί;
2047 Παιδί ΙΘ:	Ναι.
2048 Παιδί ΙΖ:	↓[Ναι]
2049 Παιδί Κ:	↓[Ναι]
2050 E:	Είναι όλοι μαζί;
2051 Παιδί ΙΗ:	↑>OXI, ο αρχηγός δεν είναι!<

2052 Παιδί ΙΣΤ:	↑ΕΚΕΙ είναι.
2053 Παιδί ΙΗ:	↑ΝΑΙ, είναι πάνω, αλλά ο αρχηγός δεν πολεμάει μαζί τους.=
2054	=Δεν τους λέει τι να...:(·)Τους είπε τι να κάνει αλλά τώρα...:
2055	(0.4)
2056 Ε:	Πώς τους το είπε; Φαίνεται να τους το λέει πουθενά;
2057 ():	Όχι.
2058 Παιδί ΙΗ:	↑Όχι, αλλά μπορεί να το 'πε πριν και τώρα να κά::θεται=
2059	=ή μπορεί να μην τους το 'πε=
2060	=και αυτός να ξαπλώ::νει για να κοιμηθεί:::
2061	(0.5)
2062 Ε:	Ναι, αλλά λέει εδώ ότι μιλάνε μεταξύ τους και οργανώνονται.
2063 Παιδί ΙΗ:	↑Α, μπορεί μ:::(0.2) Να μιλάνε αυτοί εδώ! ((πράσινα μικρόβια))=
2064	=(-) Όχι αυτό, ((κίτρινο)) ο αρχηγός!
2065	((επίδειξη εικόνας των σελ 10-11 του βιβλίου))
2066 Ε:	Εδώ λέει ότι τα μικροβιάκια πιάνονται από τη ρόδα,=
2067	=για να βγούνε έξω. Πιάνονται όλοι από τη ρόδα;
2068 Παιδί ΙΣΤ:	↑Ναι
2069 Παιδί ΙΘ:	[Ναι]
2070 Παιδί ΙΗ:	↑[Ναι]
2071	(0.4)
2072 Παιδί ΙΗ:	↑>Όχι όλοι, όλοι, όλοι. ΑΥΤΟΣ ((κίτρινο μικρόβιο)) εδώ<
2073 Ε:	Α! πάλι δε συμμετέχει μαζί τους.=
2074	Πάλι όλοι οι πράσινοι μαζί και ο κίτρινος από την άλλη.
2075 Παιδί ΙΗ:	<ΝΑΙ
2076 Ε:	Το ότι είναι αυτός εδώ το λένε πουθενά τα λογάκια;
2077 ():	Όχι.
2078	((επίδειξη εικόνας των σελ 12-13 και 14-15 του βιβλίου))
2079 Ε:	Εδώ λέει ότι ανεβαίνουν πάνω στο δακτυλάκι του.=
2080	=Ανεβαίνουν όλοι πάνω στο δακτυλάκι του;
2081 Παιδί ΙΗ:	↑Όχι.
2082 Παιδί ΙΖ:	↓[Όχι]
2083 Παιδί ΙΘ:	[Όχι]
2084 Παιδί Κ:	↓[Όχι]
2085 Παιδί ΙΣΤ:	↑ΜΟΝΟ ΕΝΑ, ο αρχηγός!
2086 Ε:	Ποιος είναι ο αρχηγός;
2087 Παιδί ΙΣΤ:	↑<Ο αρχηγός, ΑΥΤΟΣ ((κίτρινο μικρόβιο)).
2088 Ε:	Είναι στο δακτυλάκι του;
2089 Παιδί ΙΣΤ:	↑Όχι.
2090 Παιδί ΙΗ:	↑Όχι.
2091 Παιδί ΙΣΤ:	↑Δεν ανεβαίνει.
2092 Ε:	Μόνο αυτοί ((πράσινα μικρόβια)), (0.3)=
2093	=Οι υπόλοιποι ακολουθούν.
2094 Παιδί ΙΗ:	↑<Δε χωρούσαν στη σελίδα.
2095 Ε:	Είναι όλοι μαζί κίτρινοι-πράσινοι;
2096 ():	Όχι.
2097 Παιδί ΙΘ:	<Ο κίτρινος δε::ν είναι:::>
2098 Ε:	Μπορείτε να μου πείτε, πώς είναι αρχηγός ((κίτρινο μικρόβιο))=
2099	=τους ((πράσινα μικρόβια)) και είναι πάντα μακριά,;
2100	(0.9)
2101 Ε:	Μήπως συμβαίνει κάτι άλλο;
2102	(0.7)
2103	((επίδειξη εικόνας των σελ 16-17 του βιβλίου))
2104 Ε:	Ανεβαίνουν λέει στη μύτη, ανεβαίνουν όλοι;
2105 Παιδί ΙΣΤ:	↑Όχι
2106 Παιδί ΙΗ:	↑[Όχι]
2107 Παιδί ΙΘ:	[Όχι]
2108 Παιδί ΙΣΤ:	↑Εκτός από τον αρχηγό.
2109 Ε:	Ότι κάνει ο αρχηγός τους το λένε τα λογάκια;
2110 ():	Όχι.
2111 Παιδί ΙΗ:	↑<Αρχηγός ποιος είναι;
2112	(0.7)
2113	((επίδειξη εικόνας των σελ 18-19 του βιβλίου))
2114 Ε:	Εδώ;
2115 Παιδί ΙΗ:	↑>Α, το σαπούνι διώ::χνει τα μικρόβια,=
2116	=ενώ ο αρχηγός τους δεν μπορεί:: να διωχθεί,=
2117	=γιατί::: δεν είναι τόσο πολύ σαν αρχηγός τους<.
2118	(0.4)

2119 E:	Το σαπούνι δεν διώχνει τον αρχηγό, λέει το Παιδί ΙΗ.
2120 Παιδί ΙΗ:	↑<Ναι, αυτό ((κίτρινο μικρόβιο)) δεν είναι σαν αρχηγός.=
2121	=Αυτός ο αρχηγός δεν είναι μαζί τους.=
2122	=οπότε δεν μπορεί να το κάνει.
2123	(0.6)
2124E:	Μήπως άλλα πράγματα λένε τα λογάκια και άλλα οι εικόνες;
2125	(0.5)
2126 E:	Αφού λέει ότι όλα τα μικρόβια και ο Άκι-Γιάκι προσπαθούνε=
2127	=και τελικά δεν τα καταφέρνουνε.
2128 Παιδί ΙΗ:	↑<Αυτός ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο)) είναι ο Άκι-Γιάκι,
2129 E:	Δεν ξέρω, είναι αυτός;
2130 Παιδί ΙΗ:	↑Μπορεί::: να είναι αυτός ((δείχνει τον Άκι-Γιάκι)),(.)=
2131	=δεν ξέρουμε.
2132 E:	Το παιδί ΙΗ δείχνει αυτό με το μαύρο κα[πέλο].
2133 Παιδί ΙΗ:	↑[Μπορεί].
2134 Παιδί ΙΖ:	↓<Αυτός ((δείχνει τον Άκι-Γιάκι)) είναι ο αρχηγός τους.>
2135 Παιδί ΙΣΤ:	↑<Εγώ λέω ΑΥΤΟΣ! ((δείχνει το κίτρινο μικρόβιο))
2136	(0.3)
2137 E:	Το παιδί ΙΣΤ επιμένει ότι είναι ο κίτρινος.
2138 Παιδί Κ:	↓°Μπορεί να είναι αυτός.°
2139	((επίδειξη εικόνας των σελ 20-21 του βιβλίου))
2140 E:	Εδώ λέει ότι κλείνουν τα μικρόβια το λευκό σαπούνι=
2141	=μέσα στο κουτί της Μόνικας, της μικρής της φουσαρμόνικας;
2142 Παιδί ΙΣΤ:	↑<Ναι, είναι εδώ το σαπούνι και το κλείνουν.
2143	(0.5)
2144 E:	Ωραία::: Ο κίτρινος τι κάνει;
2145 Παιδί ΙΗ:	↑<Ο κίτρινος πηδά:::ει, δεν ξέρω τι κάνει:::.
2146	(0.4)
2147 E:	Δεν ξέρει τι κάνει, λέει το παιδί ΙΗ.
2148 Παιδί ΙΗ:	↑<Α::: >Μπορεί να πάει να το χοροπηδήξει=
2149	=και να το κλεί:::σει εντελώς.<
2150 Παιδί ΙΣΤ:	↑Ναι!
2151	((επίδειξη εικόνας των σελ 22-23 του βιβλίου))
2152 E:	Εδώ λέει ότι τελικά τα καταφέρανε=
2153	=και το κλείσανε το σαπούνι μέσα στο κουτί.=
2154	=Είναι ελεύθεροι να ανεβούνε και να πάνε μέσα στο στόμα;
2155 Παιδί ΙΗ:	↓[Όχι:::]
2156 Παιδί ΙΣΤ:	↓[Όχι:::]
2157	(0.6)
2158 E:	Όλοι ανεβαίνουν στο στοματάκι του μικρού Αντρέα;
2159 Παιδί ΙΗ:	↑>Εκτός από τον κίτρινο<.
2160	(0.4)
2160 E:	Εκτός πάλι από τον κίτρινο. Ο κίτρινος γιατί να μη μπει;
2162 Παιδί ΙΗ:	↑<Μπορεί να πηδά:::ει.
2163 Παιδί ΙΣΤ:	↑Μπορεί να τρώει.
2164 Παιδί Κ:	↓Όχι, γελάει°.
2165 Παιδί ΙΗ:	↑<Γελάει. (·) Μπορεί να χοροπηδά:::ει για να πάει και αυτός εκεί.
2166	(0.5)
2167 E:	Να σας ρωτήσω κάτι, οι άλλοι χοροπηδάνε καθόλου;
2168 ():	Όχι.
2169 E:	Τι κάνουνε;
2170 Παιδί ΙΗ:	↑<Σκαρφalώνουν!
2171 E:	Αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) εδώ, τι κάνει; Χοροπηδάει;
2172 Παιδί ΙΗ:	↑>Μπορεί, μπορεί και να χαμογε:::λάει και να χοροπηδάει<!
2173	(0.4)
2174	((επίδειξη εικόνας των σελ 24-25 του βιβλίου))
2175 Παιδί ΙΣΤ:	↑<Εδώ δεν υπάρχουν καθόλου πράσινα μικροβιάκια.=
2176	=ΜΟΝΟ ΕΚΕΙ::: είναι ο κίτρινος.
2177 Παιδί Κ:	↓°Γελάει πάλι.°
2178 Παιδί ΙΗ:	↑Μπορεί να είναι καλό μικρόβιο.
2179 E:	Μπορεί να είναι καλό μικρόβιο, λέει το παιδί ΙΗ.
2180	(0.4)
2181 E:	Γελάει σαν να είναι χαρούμενο;
2182 Παιδί ΙΗ:	↑<Σαν να είναι καλό μικρό:::βιο.
2183 Παιδί ΙΣΤ:	↑Έχει κάτι δόντια.
2184 Παιδί ΙΖ:	↓<Νευριάζει.>
2185 Παιδί ΙΘ:	<Όχι έχει δόντια::: σαν τέρατα, σαν τέ:::ρας είναι:::.>

2186 E:	Θα μπορούσε να είναι καλό;
2187 ():	Όχι.
2188 Παιδί ΙΗ:	↑Σίγουρα, όχι.
2189 E:	Άρα δεν είναι καλό.(·)=
2190	=Τα πράσινα δεν εμφανίζονται εδώ, αυτός ((κίτρινο μικρόβιο))=
2191	=είναι μόνος του εδώ. Κάνουμε παρέα τα πράσινα με το κίτρινο;
2192 Παιδί ΙΣΤ:	↑Όχι.
2193 Παιδί ΙΗ:	↑Όχι.
2194 Παιδί ΙΘ:	Όχι.
2195 E:	Θα μπορούσε να είναι αρχηγός τους, αφού δεν κάνουνε παρέα;
2196 ():	Όχι.
2197 Παιδί ΙΗ:	↑Μπορεί να είναι αυτός με το μαύρο καπέλο,=
2198	=που τον δεί::χνει και στο εξώφυλλο.
2199	((επίδειξη εικόνας των σελ 26-27 του βιβλίου))
2200 E:	Εδώ είναι πουθενά το κίτρινο μικροβιάκι;
2201 Παιδί ΙΣΤ:	↑Όχι
2202 Παιδί ΙΗ:	↑[Όχι]
2203 Παιδί ΙΘ:	[Όχι]
2204 Παιδί ΙΣΤ:	↑ΝΑΙ, το είχαν πάρει μαζί τους.
2205 Παιδί ΙΖ:	↓<Ναι> ((δείχνει τον μικρό Αντρέα))
2206	(0.6)
2207 E:	Το παιδί ΙΖ δείχνει τον μικρό Αντρέα.=
2208	=Είναι εκεί το κίτρινο μικροβιάκι στον μικρό Αντρέα;
2209 Παιδί Κ:	↓°Όχι°
2210 Παιδί ΙΗ:	↑Μπορεί:: γιατί είναι κίτρινος< ((εννοεί τον μικρό Αντρέα))
2211	(0.3)
2212 E:	Είχε το ίδιο χρώμα ο μικρός Αντρέας νωρίτερα;
2213 Παιδί ΙΣΤ:	↑Όχι
2214 Παιδί ΙΗ:	↑[Όχι]
2215 Παιδί ΙΘ:	[Όχι]
2216 Παιδί ΙΘ:	<Μπορεί να έ::λιωσε ((κίτρινο μικρόβιο))=
2217	=και να έγινε ((ο μικρός Αντρέας)) κίτρι::νος>.
2218 Παιδί ΙΣΤ:	↑Μπορεί να το έχει μέσα στο στόμα του.
2219 Παιδί Κ:	↓°Μπορεί να έχει φύγει πρώτος.° ((το κίτρινο))
2220	(0.4)
2221 E:	Άμα έχει φύγει πρώτος ((το κίτρινο)),=
2222	=γιατί έχει γίνει κίτρινος ο μικρός Αντρέας; (·)E::;
2223 Παιδί Κ:	↓°Μπορεί να το κατάπιε το κίτρινο°.
2224 Παιδί ΙΗ:	↑!::!
2225 E:	Μήπως, τελικά δεν ήταν αρχηγός ((κίτρινο μικρόβιο))=
2226	=τους ((πράσινα μικρόβια));
2227 Παιδί Κ:	↓°Ο μαύρος ((Άκι-Γιάκι)) ήταν°.
2228 ():	((Συμφωνούν όλοι τελικά ότι ο μαύρος ήταν ο αρχηγός τους))
2229 Παιδί Κ:	↓°Αλλά δεν φοράει το καπέλο του.°
2230	(0.6)
2231 E:	Γιατί δεν φοράει, ο καμηνούλης, το καπέλο του;
2232 Παιδί ΙΗ:	↑Δεν ξέρω.
2233 Παιδί ΙΣΤ:	↑Μπορεί να το έχει χάσει.
2234 E:	Το έχει χάσει;
2235 Παιδί ΙΣΤ:	↑<Μπορεί.
2236 Παιδί ΙΘ:	<Όχι, το κρατάει::: >.
2237 Παιδί ΙΣΤ:	↑Ναι το κρατάει.
2238 Παιδί ΙΖ:	↓Το κρατάει.
2239 Παιδί ΙΗ:	↑Ναι
2240 Παιδί Κ:	↓Το κρατά::ει.
2241	(0.8)
2242 E:	Αν θέλατε να αλλάξετε κάτι, τι θα αλλάζατε στην ιστοριούλα μας;
2243 Παιδί ΙΗ:	↑<Να μην ήταν λυπημέ::νος, (·) να ήταν χαρούμενος ο Αντρέας.=
2244	=ΑΝΤΕ ΤΩΡΑ ΚΑΙ ΤΕΛΟΣ.
2245 E:	Και πώς θα τη συνέχιζες την ιστοριούλα, άμα ήταν χαρούμενος;
2246 Παιδί ΙΗ:	↑<Δεν ξέρω.
2247 E:	E:::, για σκέψου!
2248 Παιδί ΙΗ:	↑E ναι, να ήταν λυπημέ::νος ((μικρός Αντρέας)),=
2249	=γιατί μπορεί να ή::ξερε να έχει μικρόβια,=
2250	=επειδή στο σπίτι να έχουν ένα σκύ:λο, σκύλο,(·)=
2251	=αλλά δεν το δεί::χνει ή μπορεί να έχουν κά::τι άλλο,=
2252	=ένα ά::λλο ή εκτός από ζώ::ο, κατοικίδιο και τέ::τοια.

2253 E:	Και πώς θα συνέχιζες την ιστοριούλα;
2254 Παιδί ΙΗ:	ΔΕΝ ΞΕΡΩ.
2255 Παιδί Κ:	↓Μπορεί να ήταν λυπημένος, επειδή ήταν τα μικρόβια και::=
2256	= «όταν έφυγαν να ήταν χαρούμενο, επειδή έ[φυγαν]».
2257 Παιδί ΙΗ:	↑[Μπορεί να]=
2258	=είναι λυπημέ::νος επειδή ακόμη δεν έ::φυγαν=
2259	=και περπατάνε μό::νο.
2260 Παιδί ΙΖ:	↓<Να ήταν λυπημένος,° γιατί έχει μικρόβια.>
2261	(0.9)
2262 E:	Αυτό το βιβλίο θα το προτείνατε σε κάποιον άλλον να το διαβάσει;
2263 ():	Ναι.
2264 E:	Σε ποιον;
2265 Παιδί ΙΘ:	<Σε έναν φίλο: μας::>.
2266 Παιδί ΙΣΤ:	↑ΕΓΩ στον Γιάννη, γιατί τον έχω και αυτόν φίλο.
2267 Παιδί ΙΗ:	↑<Θα το έδινε στην μαμά μου.
2268 Παιδί Κ:	↓Και εγώ!
2269 Παιδί ΙΘ:	Και εγώ!
2270 Παιδί ΙΣΤ:	↑Και [εγώ]!
2271 Παιδί ΙΖ:	↓[Και εγώ]!
2272 E:	Γιατί θα προτείνατε;
2273 Παιδί ΙΗ:	↑<Γιατί την αγαπάω!
2274 Παιδί ΙΣΤ:	↑Και εγώ!
2275 Παιδί ΙΖ:	↓[Και εγώ]!
2276 Παιδί ΙΘ:	[Και εγώ]!
2277 Παιδί Κ:	↓Και εγώ!

Ομάδα 5

2278 E:	Θέλω να το δούμε από έξω, πώς σας φαίνεται;
2279 Παιδί ΚΑ:	↑>Έναν βάτραχο, έναν πειρατή,(h)=
2280	=έναν βάτραχο που να είναι ένας πειρατής<!
2281 E:	Και εδώ έχει κάτι γραμματάκια, να σας τα διαβά-
2282 Παιδί ΚΒ:	↑>Εγώ ξέρω να διαβάσω!<
2283	((διαβάζουν μαζί τον τίτλο το παιδί ΚΒ και το παιδί ΚΔ))
2284 Παιδί ΚΑ:	↑<Ο μικρός Αντρέας είναι ο μικρός βάτραχος πειρατής;
2285 E:	Δεν ξέρω θα το δούμε στη συνέχεια, εσείς τι λέτε να έχει μέσα;
2286 Παιδί ΚΑ:	↑Να είναι ο μικρός Αντρέας, ο πειρατής.
2287 E:	Να είναι ο μικρός Αντρέας ο πειρατής;
2288 Παιδί ΚΑ:	↑>Να ήταν καλός πειρατής, ο μικρός Αντρέας καλός πειρατής (h)=
2289	=και οι άλλοι οι κακοί πειρατές να τον πολέμου::σανε<.
2290 E:	Το παιδί ΚΑ λέει ότι θα έχει κάτι με πειρατές εδώ μέσα,=
2291	=κανείς άλλος καμία ιδέα;
2292 Παιδί ΚΓ:	↑>Μπορεί να ήταν ο μεγάλος πειρατής ((Ακι-Γιάκι)), ο βάτραχος,=
2293	= και να ήταν δίπλα του ο μικρός ((σήμα του εκδοτικού οίκου))!<
2294 E:	Α:: έχει και ένα μικρούλι!
2295	(0.4)
2296 E:	Ο τίτλος που ακούσατε σας θυμίζει κάτι=
2297	=που έχετε ξαναδιαβάσει, ξαναδεί, ξανακούσει;
2298 Παιδί ΚΑ:	↑<Εγώ δεν το έχω διαβάσει ξανά το βιβλίο.
2299 E:	Όχι αυτό το βιβλίο αλλά<
2300 Παιδί ΚΒ:	↑<Τι παρόμοιο;
2301 E:	Ένα βιβλίο, μια ιστορία.
2302 Παιδί ΚΑ:	↑<Εγώ έχω δει παιδικά με πειρατές κακοί!
2303 E:	Το παιδί ΚΑ λέει ότι έχει δει με πειρατές.
2304 Παιδί ΚΑ:	↑>Κακοί όμως στα παιδικά!<
2305	(0.3)
2306 E:	Μάλιστα. Κανείς άλλος<
2307 Παιδί ΚΓ:	↑>Και εγώ έχω δει [τον Τζέικ]<!
2308 Παιδί ΚΒ:	↑>[Και εγώ] έχω αγοράσει=
2309	=στρατιωτικά πράγματα και ανθρωπούληδες<.
2310	(0.5)
2311 E:	Λοιπόν, για να το διαβάσουμε και να δούμε όντως τι έχει μέσα,=
2312	=έχει για πειρατές όπως είπε το παιδί ΚΑ και το παιδί ΚΓ ή όχι,=
2313	=για να δούμε.
2314	((ανάγνωση σελίδων 4-5 του βιβλίου

- 2315 και εκεί που λέει: *Ο μικρός Αντρέας παίρνει κάθε μέρα*)
- 2316 Παιδί ΚΑ: ↑<Κυρία αυτός ((δείχνει το αγόρι)) είναι ο μικρός Αντρέας;
- 2317 Παιδί ΚΔ: <Α: αυτός ο μεγάλος!
- 2318 Ε: Αυτός ο μεγάλος, λέει ότι είναι το παιδί ΚΔ.
- 2319 Παιδί ΚΓ: ↑>Αυτός δεν είναι βάτραχος<!
- 2320 Ε: Δεν είναι βάτραχος::ς. Μήπως είδαμε κάτι λάθος στο εξώφυλλο;
- 2321 Παιδί ΚΑ: ↑>ΑΦΟΥ ο μικρός Αντρέας ήταν βάτραχος πειρατής!<
- 2322 (0.4)
- 2323 Ε: Εγώ δεν συμφώνησα σε τίποτα, είπα ότι είπες εσύ ((Παιδί ΚΑ)),=
- 2324 =δεν ξέρω μπορεί να είναι, μπορεί και να μην είναι,=
- 2325 =εγώ θα σας το διαβάσω και θα μου πείτε,=
- 2326 =αν όντως είναι ο βάτραχος πειρατής, εντάξει;
- 2327 (): Ναι.
- 2328 Παιδί ΚΔ: Μπορεί:: να 'ναι άνθρωπος πειρατής!
- 2329 Ε: Μήπως να προσέχουμε τι λενε τα λόγια και τι δείχνουν οι εικόνες;
- 2330 Παιδί ΚΑ: >Αλλά δε νομίζω ότι είναι άνθρωπος πειρατής, (h)=
- 2331 =γιατί είχε και κάτι πρά::γματα πίσω του, σαν κανόνια ήτανε<.
- 2332 Ε: ((συνέχεια ανάγνωσης))
- 2333 ((ανάγνωση σελίδων 6-7 του βιβλίου))
- 2334 (0.7)
- 2335 ((ανάγνωση σελίδων 8-9 του βιβλίου))
- 2336 Παιδί ΚΑ: ↑<Γιατί;
- 2337 (0.4)
- 2338 Ε: Για να δούμε Παιδί ΚΑ γιατί.
- 2339 Παιδί ΚΑ: ↑>Μπορεί να έκανε ((μικρός Αντρέας)) κακό=
- 2340 =σε έναν από τους φίλους του<.
- 2341 Παιδί ΚΓ: ↑>Εμ::, μήπως αυτά ((πράσινα μικροβιάκια)),(·)=
- 2342 =θα τον αρρωστήσουν<;
- 2343 Παιδί ΚΒ: ↑>Μάλλον αυτός ((κίτρινο μικρόβιο))=
- 2344 =αυτόν ((μικρός Αντρέας)) εδώ θα πάνε αρρωστήσουν<.
- 2345 Ε: Θέλετε μήπως να σας ξαναδιαβάσω τι λέει εδώ,=
- 2346 =μήπως σας βοηθήσει ποιον θα αρρωστήσουνε;
- 2347 (): Ναι!
- 2348 ((δευτέρα ανάγνωση των σελίδων 8-9 του βιβλίου))
- 2349 Ε: Ποιον λέτε ότι θα αρρωστήσουν;
- 2350 Παιδί ΚΓ: ((δείχνει το κίτρινο))
- 2351 Παιδί ΚΔ: <Το αγοράκι!
- 2352 (0.4)
- 2353 Ε: Για να δούμε τι γίνεται στη συνέχεια.
- 2354 ((ανάγνωση σελίδων 10-11 του βιβλίου))
- 2355 (0.8)
- 2356 ((ανάγνωση σελίδων 12-13 του βιβλίου))
- 2357 (0.6)
- 2358 ((ανάγνωση σελίδων 14-15 του βιβλίου))
- 2359 (0.6)
- 2360 ((ανάγνωση σελίδων 16-17 του βιβλίου))
- 2361 Παιδί ΚΑ: ↑>Αλλά και πά::λι να το λιώσει ο καλός=
- 2362 =που είναι φίλος με τον Αντρέ::α<.
- 2363 (0.5)
- 2364 Ε: Για να δούμε τι γίνεται στη συνέχεια.
- 2365 ((ανάγνωση σελίδων 18-19 του βιβλίου))
- 2366 Παιδί ΚΑ: ↑>Εννοείς τον μικρό Αντρέα:: <;
- 2367 Ε: Τον μικρό Αντρέα, ακριβώς Παιδί ΚΑ.
- 2368 (0.3)
- 2369 ((ανάγνωση σελίδων 20-21 του βιβλίου))
- 2370 Παιδί ΚΑ: >Εντάξει, αλλά άμα αφήσουνε το σχοινί=
- 2371 =θα ανοίξει το κουτί και θα φύγει<!
- 2372 (0.5)
- 2373 Ε: Θα το άφηναν το σχοινί ή θα το έδεναν; Τι λέτε εσείς;
- 2374 Παιδί ΚΕ: ↓<Θα το έδεναν>.
- 2375 Παιδί ΚΔ: Ε ναι.
- 2376 Παιδί ΚΒ: ↑↑>Αλλά δε νομίζω να το έδεναν<.
- 2377 (0.3)
- 2378 Ε: Για να δούμε τι γίνεται στη συνέχεια.
- 2379 ((ανάγνωση σελίδων 22-23 του βιβλίου
- 2380 και εκεί που λέει: *των μικροβίων η στρατιά*))
- 2381 Παιδί ΚΑ: ↑< Έχει σπαθί!

2382	(0.4)
2383	((συνέχιση ανάγνωσης))
2384	(0.3)
2385	((ανάγνωση σελίδων 24-25 του βιβλίου))
2386 Παιδί ΚΑ:	↑<Και τώρα θα του::ς (0.2) τον μικρό Αντρέα τον έπιασαν ήδη!
2387 Ε:	Τον έπιασαν ήδη τον μικρό Αντρέα;
2388 Παιδί ΚΑ:	↑ΝΑΙ.
2389 Ε:	Ποιος τον έπιασε;
2390 Παιδί ΚΑ:	↑<Πού να ξέρω;
2391 Ε:	Για να θυμηθούμε λίγο παιδί ΚΑ τι λένε τα λογ-
2392 Παιδί ΚΔ:	<Αυτοί. ((δείχνει την μπετονιέρα και το κροκοδειλάκι))
2393	(0.4)
2394	((ανάγνωση σελίδων 26-27 του βιβλίου))
2395	(0.7)
2396 Ε:	Τον έκαναν καλά τον μικρό Αντρέα;
2397 Παιδί ΚΒ:	↑Ναι
2398 Παιδί ΚΓ:	[Ναι]
2399 Παιδί ΚΕ:	↓[Ναι]
2400	(0.5)
2401 Ε:	Και φεύγουν μακριά τα μικροβιάκια;
2402 ():)	Ναι
2403	(0.3)
2404 Ε:	Από ότι σας διάβασα σας δυσκόλεψε κάτι;
2405 Παιδί ΚΑ:	↑Όχι
2406 Παιδί ΚΒ:	↑[Όχι]
2407 Παιδί ΚΔ:	[Όχι]
2408 Παιδί ΚΕ:	↓Όχι
2409 Ε:	Το καταλάβατε όλο;
2410	(0.6)
2411 Ε:	Έχετε καμία απορία;
2412	(0.8)
2413 Ε:	Θέλετε να σας ξαναδιαβάσω κάτι από το παραμύθι;
2414 Παιδί ΚΔ:	<Θέ::λουμε να μας ξαναδιαβά::σεις όλο το παραμύθι!
2415 Ε:	Πριν σας το ξαναδιαβάσω θα ήθελα να σας ρωτήσω κάτι.=
2416	=Η ιστοριούλα αυτή τι πιστεύετε, ότι είναι αληθινή ή φανταστική;
2417 Παιδί ΚΔ:	<Φανταστική!
2418 Παιδί ΚΑ:	↑Και εγώ φανταστική!
2419 Παιδί ΚΒ:	↑Φανταστική!
2420 Παιδί ΚΕ:	↓<Φαντα:στική.>
2421 Ε:	Τώρα θα σας βάλω αυτές τις εικονίτσες,=
2422	=που είναι οι ίδιες που έχει το βιβλίο και θέλω=
2423	=αφού τις δείτε να μου πείτε ποια σας αρέσει περισσότερο.
2424 Παιδί ΚΓ:	↑>Τα δόντια του είναι λαμπερά!<
2425	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 22-23 του βιβλίου))
2426 Ε:	Α:: τα πλένει καλά τα δοντάκια του ο μικρός Αντρέας.
2427 Παιδί ΚΔ:	<Επειδή:: το παιδάκι είναι στη θάλασσα!
2428	((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 4-5 του βιβλίου))
2429 Ε:	Είναι στη θάλασσα; Για δεξ καλύτερα την εικονίτσα.
2430 Παιδί ΚΔ:	<Παι::ζει έξω με τα παιχνίδια!
2431 Ε:	Έξω παίζει;
2432	(0.4)
2433 Ε:	Είναι έξω στην παραλία λέτε εσείς;
2434 Παιδί ΚΔ:	Ναι
2435 Παιδί ΚΓ:	↑Ναι
2436 Παιδί ΚΑ:	↑Ναι
2437 Παιδί ΚΕ:	↓Όχι
2438 Παιδί ΚΒ:	↑Όχι
2439 Ε:	Ναι και όχι ε; Εγώ λέω ότι δεν είναι στην παραλία.=
2440	=Γιατί δεν είναι στην παραλία;
2441 Παιδί ΚΑ:	↑>Φυσικά και είναι στην παραλία, (h) αφού έχει χώ:μα!<
2442 Ε:	Έχει χώμα;
2443 Παιδί ΚΑ:	↑ΝΑΙ
2444 Ε:	Θα μπορούσε να ήταν το δωμάτιο του έτσι;=
2445	=Να ήταν αυτό ((πάτωμα)) το χαλί;
2446 ():	Όχι
2447 Ε:	Και αυτό εδώ το παράθυρο, τι θέλει εδώ πάνω;
2448 Παιδί ΚΔ:	<Το σπίτι του είναι!

- 2449 (): hhhh
- 2450 E: Μήπως δεν τις είδατε καλά τις εικόνες!
- 2451 (0.5)
- 2452 E: Παιδί ΚΔ, νωρίτερα σου άρεσε επειδή ήταν στην παραλία,=
2453 =τόρα που είδαμε ότι δεν είναι στην παραλία=
2454 =τι σου άρεσε σε αυτήν την εικόνα;
- 2455 Παιδί ΚΔ: Ε::::::::::, επειδή παίζει με τα παιχνίδια του.
- 2456 Παιδί ΚΒ: ↑>Γιατί έχει έναν τροχό και καναπέ βολευτικό<.
2457 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 10-11 του βιβλίου))
- 2458 Παιδί ΚΑ: ↑<Αφού δεν είναι καναπές!
- 2459 E: Δεν είναι καναπές, λέει το παιδί ΚΑ.
- 2460 Παιδί ΚΑ: ↑>Μπορεί να είναι μια ψεύτικη::: (h),=
2461 =παιχνίδι, (h) τετράγωνη, βάρκα του μικρού Αντρέα:::<.
- 2462 Παιδί ΚΔ: Και να είναι τόσο μεγά::λη; Με δουλεύ::εις;
- 2463 Παιδί ΚΑ: ↑<ΜΙΑ βάρκα!
- 2464 Παιδί ΚΔ: <ΤΟΤΕ ΑΥΤΟ ((κίτρινη έλικα)) ΤΙ ΕΙΝΑΙ,=
2465 =↑↑Οι βάρκες δεν το έχουν αυτό δεν είναι ένα ορθογώνιο!
2466 Παιδί ΚΑ: ΤΟΤΕ ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΑΥΤΟ ((κίτρινος έλικας)); (h) ↑↑Καλώδιο είναι;
2467 (0.5)
- 2468 E: Για δέστε όλες τις εικονίτσες και θα δείτε τι μπορεί να είναι.
- 2469 (0.7)
- 2470 Παιδί ΚΑ: ↑> Εμένα μου αρέ:σουν δύο εικόνες<.
- 2471 E: Ναι
- 2472 ((το παιδί ΚΑ ήταν αναποφάσιστο
- 2473 και μετά από παρότρυνση της ερευνήτριας διάλεξε))
- 2474 Παιδί ΚΑ: >Γιατί έχει μία μπετονέρα (h) και οι μπετονιέ:ρες μου αρέσουν<.
2475 ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 25-26 του βιβλίου))
- 2476 Παιδί ΚΒ: ↑>Και εκείνη [έχει] < ((μπετονέρα στις σελ 4-5 του βιβλίου))
- 2477 Παιδί ΚΑ: ↑<[Ναι] αλλά αυτή φαίνεται λίγο πιο μεγά:λη!
- 2478 ((μπετονέρα στις σελ 24-25 του βιβλίου))
- 2479 Παιδί ΚΒ: ↑>Αλλά αυτή είναι ολόκληρη.< ((μπετονέρα στις σελ 4-5 του βιβλίου))
- 2480 <ΠΟΙΑ;
- 2481 Παιδί ΚΑ: ΕΚΕΙΝΗ! ((δείχνει την μπετονέρα στις σελ 4-5 του βιβλίου))
- 2482 Παιδί ΚΒ: >ΟΧΙ ↑εδώ είναι σαν να είναι μεγάλη:::<.
- 2483 Παιδί ΚΑ: (0.3)
- 2484 ↓<Εμένα μου αρέ::σει αυτή::
- 2485 Παιδί ΚΕ: ((δείχνει την εκτυπωμένη εικόνα με τις σελίδες 26-27 του βιβλίου))
- 2486 =Γιατί έ::γινε καλά: το παιδά::κι>
- 2487 (0.2)
- 2488 Ποιοι πρωταγωνιστούν στο βιβλίο μας;=
2489 E: =Ποιοι είναι οι ήρωες, λέτε εσείς;
- 2490 Αυτό ((ο μικρός Αντρέας))!
- 2491 Παιδί ΚΔ: ↑<Εγώ νομίζω,(h) ποιος είναι ο πιο καλό::ς ήρωα::ς ((σαπούνη))!
- 2492 Παιδί ΚΑ: ↑Και εγώ αυτό θα διάλεγα!
- 2493 Παιδί ΚΒ: ↑Και εγώ αυτό!
- 2494 Παιδί ΚΓ: Και εγώ!
- 2495 Παιδί ΚΔ: ↓Και εγώ!
- 2496 Παιδί ΚΕ: Οι ήρωες ποιοι είναι εκτός από τον μικρό Αντρέα και το σαπούνη;
- 2497 E: Όχι.
- 2498 (): Ποιοι μπορεί να είναι;
- 2499 E: Και αυτοί. ((δείχνει τα πράσινα μικρόβια στη σελ 8 του βιβλίου))
- 2500 Παιδί ΚΔ: ↑<Δε νομίζω, αυτά είναι τα κακά:: μικρόβια!
- 2501 Παιδί ΚΑ: (0.3)
- 2502 ↑>Κάτσε λίγο!<
- 2503 Παιδί ΚΓ: ↑Α:::, ξέρω ποιοι!
- 2504 Παιδί ΚΒ: ↑<Αφού τότε (h) γιατί κλείσανε σε ένα:::, (0.3)=
- 2505 Παιδί ΚΑ: =με ένα σχοινί της θάλασσας;
- 2506 ↑Είναι αυτή ((σαπούνη σελ 15 του βιβλίου)) (·)=
- 2507 Παιδί ΚΒ: =και αυτός είναι ((κίτρινο μικρόβιο στη σελ 11 του βιβλίου)).
- 2508 ↑<Ε, δεν είναι αυτός ((κίτρινο μικρόβιο στη σελ 11 του βιβλίου)),=
2509 Παιδί ΚΑ: =αυτοί:: ((πράσινα μικρόβια)) οι ήρωε::ς. (0.2)=
- 2510 =Τι είναι αυτοί οι ήρωες;
- 2511 ↑>Α ναι, αυτοί είναι οι [κακοί] <.
- 2512 Παιδί ΚΒ: ↑<[Αυτοί] δεν είναι ήρωες είναι κακοί::!
- 2513 Παιδί ΚΑ: Και οι κακοί δεν είναι ήρωες;
- 2514 E: ↑Αυτό και εγώ θα έλεγα.
- 2515 Παιδί ΚΓ:

2516 Παιδί ΚΔ:	Ναι::
2517	(0.4)
2518 E:	Υπάρχουν κακοί ήρωες και καλοί ήρωες, ε::;
2519 Παιδί ΚΑ:	↑Εμένα μου αρέ::σουν οι καλοί:: ήρωες::ς!
2520 Παιδί ΚΒ:	↑>Σε όλους αρέσουν<!>
2521 E:	Και ποιοι είναι οι καλοί;
2522 Παιδί ΚΕ:	↓<Αυτοί::>. ((δείχνει το σαπούνι στη σελ 27 του βιβλίου))
2523 Παιδί ΚΔ:	Και:: αυτός! ((δείχνει τον μικρό Αντρέα στη σελ 4 του βιβλίου))
2524 Παιδί ΚΓ:	↑>Κάτσε λίγο. Εγώ νομίζω ότι=
2525	=αυτοί ((πράσινα μικροβιάκια στη σελ 8 του βιβλίου)) είναι=
2526	=οι κακοί<.
2527	(0.3)
2528 E:	Αυτοί είναι οι κακοί, αυτό είπε νωρίτερα και το παιδί ΚΑ.=
2529	=Συμφωνούμε δηλαδή;
2530 Παιδί ΚΓ:	↑>Ναι, όμως είναι οι κακοί ήρωες<!>
2531	(0.6)
2532 E:	Ποιους από τους ήρωες θα διαλέγατε για να τους έχετε φίλους σας;
2533 Παιδί ΚΑ:	↑<Εγώ θα διάλεγα αυτό ((σαπούνι στη σελ 18 του βιβλίου))!
2534 Παιδί ΚΔ:	Εγώ αυτό ((μικρός Αντρέας στη σελ 4 του βιβλίου)).
2535 Παιδί ΚΓ:	↑>Εγώ αυτό, τα δόντια ((στη σελ 22))<.
2536 Παιδί ΚΒ:	↑>Αυτός ((μικρός Αντρέας στη σελ 4 του βιβλίου))=
2537	=έχω και έναν φίλο Αντρέα<!>
2538 Παιδί ΚΕ:	↓<Αυ[τον]> ((μικρός Αντρέας στη σελ 26 του βιβλίου))
2539 Παιδί ΚΓ:	↑<[Τον π]ήρα! ((κάνει ότι παίρνει μαζί της τον μικρό Αντρέα))
2540 Παιδί ΚΔ:	>Εγώ θα πάρω το σαπουνάκι<!>
2541	((μυμείται την κίνηση του Παιδιού ΚΓ))
2542 Παιδί ΚΒ:	↑>Και εγώ το σαπουνάκι, το βάζω στην τσέπη μου!<
2543	(0.7)
2544 E:	Θέλω να προσπαθήσετε να θυμηθείτε,=
2545	=υπάρχει κάποιο πρόβλημα στην ιστοριούλα μας;
2546	(0.4)
2547 Παιδί ΚΔ:	Κά::ποιο πρό::βλημα στην ιστορία;
2548	(0.2)
2549 Παιδί ΚΑ:	↑>Βρήκα ένα πρόβλημα που υπάρχει στην ιστορία<!>
2550 Παιδί ΚΔ:	Ε::κείνοι οι πράσινοι!
2551 Παιδί ΚΑ:	>Α:::, αυτόν θα έλεγα και εγώ<!>
2552 Παιδί ΚΒ:	↑>ΚΑΙ εγώ<!>
2553 Παιδί ΚΓ:	↑>Και εγώ<.
2554 Παιδί ΚΕ:	↓<Οι πρά::σινοι>.
2555 E:	Όλοι συμφωνούμε ότι το πρόβλημα είναι αυτοί οι πράσινοι, ε::;
2556 ():	Ναι.
2557 E:	Λύση βρίσκετε στο πρόβλημα που δημιουργούν αυτοί οι πράσινοι;
2558 Παιδί ΚΓ:	↑>Όλοι αυτοί ((πράσινα μικρόβια)) κάνουν ζημιές<!>
2559 Παιδί ΚΑ:	↑<Και θέλουν να λιποθ- να να να::::
2560 E:	Να αρρωστήσουν;
2561 Παιδί ΚΑ:	↑Να αρρωστή::σουν τους ανθρώπου::ς για πά::ντα!
2562 E:	Λύση βρίσκετε; Υπάρχει λύση;
2563 Παιδί ΚΔ:	Τσου!
2564 Παιδί ΚΓ:	↑>Να σας πω κάτι; (·) Αυτά νομίζω είναι μικρόβια..<
2565 E:	Αυτά είναι μικρόβια, είναι μικροβιάκια=
2566	=που θέλουν να αρρωστήσουν;
2567 Παιδί ΚΑ:	ΒΡΗΚΑ!
2568 E:	Όχι εσείς, στο βιβλίο αν υπάρχει λύση.
2569 Παιδί ΚΑ:	↑<ΝΑΙ για το βιβλίο βρήκα!
2570 Παιδί ΚΓ:	↑>Υπάρχει και στα αληθινά, γιατί μας κάνουνε άρρωστους<.
2571 Παιδί ΚΑ:	↑>Ο μικρός Αντρέας να τον σκοτώ::σουν!<
2572	(0.3)
2573 E:	Τον σκότωσαν; Στο βιβλίο;
2574 Παιδί ΚΒ:	↑Όχι
2575 Παιδί ΚΑ:	↑[Όχι]
2576 Παιδί ΚΓ:	↑[Όχι]
2577 Παιδί ΚΔ:	Όχι
2578 Παιδί ΚΕ:	↓Όχι
2579 E:	Τι έκαναν;
2580 Παιδί ΚΑ:	↑>Ηθελαν να τον αρρωστήσουν, (h)=
2581	=αλλά έπρεπε ο μικρός Αντρέας να είχε ένα μικρό όπλο=
2582	=και να τους αρρω- (·) σκοτώσει<.

2583 Παιδί ΚΓ:	↑>Να πω κάτι ακόμη (h), δεν πρέπει να::: (0.2),=
2584	=για να μην αρρωσταίνουμε,=
2585	=πρέπει να πλένουμε πάντα τα χέρια μας<
2586 Παιδί ΚΔ:	Σωστά!
2587 Παιδί ΚΒ:	↑>Και πάντα τα δόντια μας<!)
2588 Παιδί ΚΓ:	↑Γιατί θα τα μαυρίσουν και ο γιατρός θα μας κάνει κρατσ.
2589	((δείχνει σαν να τραβάει δόντια))
2590 Ε:	Να σας πω, τα χέρια μας με τι τα πλένουμε;
2591 ():	↑Με σαπουνί!
2592 Ε:	Άρα το σαπουνάκι λοιπόν είναι ο δικός μας ο φίλος, μας βοηθάει.
2593 Παιδί ΚΑ:	↑<Εμένα όμως οι αγαπημένοι φίλοι:: είναι το σπαθί και το όπλο,=
2594	=γιατί μπορείς να σκοτώσεις τους κακούς με αυτά!
2595	(0.5)
2596 Ε:	Τα μικροβιάκια τα βλέπουμε για να τα σκοτώσουμε;
2597 Παιδί ΚΓ:	↑Να σας πω κά[τι:::]
2598 Παιδί ΚΑ:	↑<[ΝΑΙ] φυσικά!
2599 Ε:	Πού είναι;
2600 Παιδί ΚΑ:	↑<Εγώ δεν τα βλέπω!
2601 Παιδί ΚΔ:	Είναι πολύ::: μικρούτσικα, είναι τό:::σο μικρούτσικα.
2602	((δείχνει με τα δάκτυλα))
2603 Ε:	Μήπως το όπλο και το σπαθί δεν χρειάζονται;
2604 Παιδί ΚΓ:	↑<Ναι, γιατί είναι πιο μεγάλα από αυτά (h) και μπορούνε κρακ!
2605	((δείχνει μια κίνηση σαν να λιώνει τα μικρόβια)) Ή τα πατάμε;
2606 Ε:	Εδώ στην ιστοριούλα τη δικιά μας, υπάρχει μία λύση;
2607():	Μ::::::
2608	(0.9)
2609 Παιδί ΚΔ:	<Ε::: να εκεί που έδειξες στην τελευταία.
2610 Ε:	Εδώ στην μπιανιέρα;
2611 Παιδί ΚΔ:	Ναι:::
2612 Ε:	Τι λύση δίνεται;
2613 Παιδί ΚΔ:	Να μη:::ν μπαίνουν τα μικρόβια.
2614 Ε:	Και πώς να μη μπαίνουν τα μικρό-
2615 Παιδί ΚΑ:	↑<Επειδή τώρα φεύγουνε.
2616	(0.3)
2617 Ε:	Φεύγουνε, ποιος τους έδιωξε;
2618 Παιδί ΚΕ:	↓<Το °σαπουνί.°>
2619 Ε:	Θα σας ξαναδιαβάσω πολύ-πολύ γρήγορα την ιστοριούλα και=
2620	=θέλω να προσέχετε, και τα λόγια που ακούτε και τις εικονίτσες,=
2621	=και να μου πείτε αν τα λόγια που γράφει η συγγραφέας=
2622	=ταιριάζουν-συμφωνούν ακριβώς με τις εικονίτσες που βλέπετε,=
2623	=που ζωγράφισε η εικονογράφος.
2624 ():	Ναι
2625	((ανάγνωση σελίδων 4-5 του βιβλίου))
2626	(0.2)
2627 Παιδί ΚΔ:	Το κουτί δεν έ::χει καπάκι!
2628 Παιδί ΚΓ:	↑<Όχι!
2629 Παιδί ΚΔ:	Εγώ βλέπω τα μικρόβια, κοίτα να:::
2630 Παιδί ΚΑ:	Εγώ βλέπω δύο
2631 Ε:	Πού είναι παιδί ΚΑ;
2632 Παιδί ΚΑ:	↑Βλέπω τρία, (h) ένα εδώ::, ένα εδώ:: και ένα εδώ::.
2633	((δείχνει τα πράσινα μικρόβια κάτω από την μπετονιέρα))
2634	(0.4)
2635 Ε:	Άρα υπάρχουν, όμως εσείς δεν τα είδατε νωρίτερα<
2636 Παιδί ΚΑ:	↑Εγώ τα<
2637 Παιδί ΚΓ:	↑<Και αυτά ((μπάλες στο πάτωμα)) τι είναι αυτά;
2638 Παιδί ΚΔ:	Μικροβιά::κια!
2639 Ε:	Μικροβιάκια;
2640 Παιδί ΚΕ:	↓<Δεν εί::ναι.>
2641 Παιδί ΚΑ:	↑>Εγώ τα είδα εκείνα!<
2642 Παιδί ΚΓ:	↑>Αυτά τα πράσινα ((μπάλες στο πάτωμα)), (·) τι είναι;<
2643 Ε:	Το παιδί ΚΓ ρωτάει τι είναι αυτά τα πράσινα και το παιδί ΚΕ=
2644	=λέει ότι δεν είναι μικροβιάκια. Τι μπορεί να είναι;
2645 Παιδί ΚΔ:	Μη::πως αυτό ((σβούρα)) σε άλλο χρώμα;
2646 Παιδί ΚΑ:	↑Μπαλίτσες μικρές του μικρού Αντρέ:α, (h) για παιχνίδι.
2647 Παιδί ΚΒ:	↑>ΟΧΙ, τρελόμπαλες!<
2648	((ανάγνωση σελίδων 6-7 του βιβλίου))
2649	(0.6)

2650	((ανάγνωση σελίδων 8-9 του βιβλίου))
2651 Παιδί ΚΒ:	↑>Αυτά είναι τα μικρόβια<;
2652 Παιδί ΚΓ:	↑Μήπως κάνουν φωλίτσες και ζούνε, (-)=
2653	=κάτω από το χρώμα ή κρύβονται;
2654	(0.5)
2655 Ε:	Πού ζούνε αυτά; (0.3) Για να δούμε που ζούνε.
2656 Παιδί ΚΑ:	<ΞΕΡΩ ↑στις σκιηές κάτω από τη μικρή Βέρα, μπετονιέ::ρα!
2657 Παιδί ΚΓ:	↑Όχι, οι σκιηές δεν υπάρχουν στα αλήθεια=
2658	=που ζούνε τα μικρόβια ούτε καν τα βλέπουμε.
2659 Ε:	Μήπως είναι και λίγο φανταστική, είναι και λίγο αληθινή;
2660 Παιδί ΚΓ:	Τα μικρόβια είναι λίγο φανταστικά!
2661	((ανάγνωση σελίδων 10-11 του βιβλίου
2662	και εκεί που λέει: <i>να μολύνει θέλει το μικρό αγοράκι</i>))
2663 Παιδί ΚΑ:	↑<Και έπιασε τον τροχό της μικρής Βέρας Μπετονιέ:ρας,(-)=
2664	=για να μολύνουν το μικρό: Αντρέα.
2665 Ε:	Συμφωνείτε οι υπόλοιποι;
2666 Παιδί ΚΔ:	Ό::χι
2667 Παιδί ΚΒ:	↑[Ναι]
2668 Παιδί ΚΕ:	↓[Ναι]
2669 Παιδί ΚΓ:	↑Ναι
2670 Ε:	Παιδί ΚΔ μόνο εσύ δε συμφωνείς. Γιατί;
2671 Παιδί ΚΔ:	Ε:::::
2672 Παιδί ΚΑ:	↑<Για να βγούνε έτσι από το κουτί:: (h)=
2673	και να μη μπορούν να πηδήξουνε. Για αυτό.
2674 Ε:	Μπορούν να πηδήξουν αυτοί;
2675 Παιδί ΚΑ:	↑ΠΟΥ να ξέρω;
2676	(0.4)
2677 Ε:	Αν μπορούσαν να πηδήξουν, θα χρειαζόταν να κρατηθούνε;
2678 Παιδί ΚΓ:	↑<Ξέρω, ξέρω:::
2679 Παιδί ΚΑ:	>Όχι, να μπορούν να βγαίνουν από το κουτί όποτε:: θέλουν!<
2680 Παιδί ΚΔ:	Η::: θα μπορούσαν να κατέβουν από το κουτί ένας, ένας.
2681 Παιδί ΚΓ:	↑Ξέρω::::: κάνουν μια αλυσίδα, (-)=
2682	=μια γραμμή για να μπορέσουν να ανεβούνε!
2683 Παιδί ΚΔ:	<Η::: αλυσίδα ή:: γραμμή.
2684	((ανάγνωση σελίδων 12-13 του βιβλίου))
2685 Παιδί ΚΔ:	<Πού::: είναι το νερό;
2686 Ε:	Πού είναι το νερό;
2687 Παιδί ΚΓ:	↑>Το σαπουνί εννοεί!<
2688 Παιδί ΚΒ:	↑>Εχθρός είναι εκείνος;<
2689	(0.3)
2690 Ε:	Εχθρός. Για ποιον μπορεί να είναι;
2691 Παιδί ΚΔ:	Για τα μικρόβια!
2692 Παιδί ΚΑ:	Για τα μικρόβια!
2693	((ανάγνωση σελίδων 14-15 του βιβλίου))
2694 Παιδί ΚΑ:	↑<Τους διώχνει το σαπουνί!
2695	(0.2)
2696 Ε:	Φεύγουν αυτοί;
2697 Παιδί ΚΒ:	↑>Ναι φεύγουν και μετά ξανάρχονται!<
2698	(0.5)
2699	((ανάγνωση σελίδων 16-17 του βιβλίου))
2700	και εκεί που λέει: <i>πάει για το κόλπο δύο</i>))
2701 Παιδί ΚΓ:	↑<Γιατί να πάει μέσα στη μύτη του; (0.2)=
2702	=Α:::, για να τον αρρωστήσει!
2703	((και εκεί που λέει: <i>λέτε να το κατορθώσει</i>))
2704 Παιδί ΚΓ:	↑<Για αυτό κάνει μπάνιο και κάποιες φορές τα χέρια και για πάντα.
2705	(0.4)
2706	((ανάγνωση σελίδων 18-19 του βιβλίου
2707	και εκεί που λέει: <i>πετάει τα μικρόβια στο νερό</i>))
2708 Παιδί ΚΓ:	↑<Στο σωλήνα;
2709 Παιδί ΚΕ:	↓<Στο:: νεροχύ:τη>.
2710 Παιδί ΚΓ:	↑Α::, στη [βρύση!]
2711 Παιδί ΚΒ:	>[ΕΓΩ ↑λέω] στο μπάνιο!<
2712 Παιδί ΚΑ:	↑>Στο νεροχύτη!<
2713 Παιδί ΚΓ:	↑Εγώ λέω στην τουαλέτα.
2714 Ε:	Στην τουαλέτα;
2715 Παιδί ΚΓ:	↑>Όχι και το δακτυλάκι του.<
2716	(0.7)

2717	((συνέχεια ανάγνωσης σελίδων 18-19 του βιβλίου))
2718 Παιδί ΚΑ:	>Τον μικρό Αντρέα!<
2718	((ανάγνωση σελίδων 20-21 του βιβλίου))
2719 Παιδί ΚΓ:	↑<Στο κουτί!
2720 Παιδί ΚΒ:	↑>ΣΕ ποιο κουτί<;
2721 Παιδί ΚΓ:	↑>Του Αντρέα<!
2722 Παιδί ΚΕ:	↓<Όχι είχε άσπρο>.
2723 Παιδί ΚΔ:	Ναι::, άσπρο!
2724 Παιδί ΚΓ:	↑>Κανονικά πριν είδα ότι δεν έχει καπάκι.<
2725 Ε:	Και δεν έχει καπάκι όπως λέει και το παιδί ΚΓ;
2726 Παιδί ΚΑ:	↑<Αφού της φουσαρμόνικας του Αντρέα μπορεί να το βάλανε!
2727 Παιδί ΚΓ:	↑Και μετά πάνε στο στόμα!
2728	(0.4)
2729	((ανάγνωση σελίδων 22-23 του βιβλίου))
2730 Παιδί ΚΒ:	Τι προσπαθούν να κάνουν στα δόντια μας;
2731 Παιδί ΚΓ:	↑>Εγώ ξέρω τι κάνουν, να τα χαλάσουν,(·)=
2732	για να τα κάνουν μαύρα.<
2733 Παιδί ΚΑ:	↑Για να φύγουν όλα τα καλά:: (h)=
2734	=και να πάνε στο στομάχι του μικρού Αντρέα=
2735	=να το σπάσουνε [και]<
2736 Παιδί ΚΓ:	↑>[Όχι] στο στομάχι<!
2737 Παιδί ΚΑ:	↑<ΚΑΙ μετά να αρρωστή::σει!
2738 Παιδί ΚΓ:	↑Εγώ σκέφτηκα να πάνε στο στόμα του (·)=
2739	=και του χαλάσει τα δόντια του ή να γίνουν μαύρα. (0.3)=
2740	=Και μετά θα πέσουν και θα πάει στο γιατρό=
2741	=και θα τα τραβάει έτσι, κρατσός!
2742 Παιδί ΚΑ:	↑Και αν μετά γίνει καλά;
2743 Παιδί ΚΓ:	↑<Δε νομίζω να το κάνει.
2744	(0.7)
2745	((ανάγνωση σελίδων 24-25 του βιβλίου))
2746	(0.6)
2747	((ανάγνωση σελίδων 26-27 του βιβλίου))
2748	(0.5)
2749 Ε:	Είναι όλα καλά έτσι όπως τα λέει; Φεύγουν τα μικρόβια μακριά;
2750 ():	Ναι.
2751 Ε:	Και ο μικρός Αντρέας; Γίνεται καλά;
2752 ():	Ναι.
2753 Ε:	Εσείς τον βλέπετε καλά τον μικρό Αντρέα;
2754 Παιδί ΚΑ:	↑<Στενοχωρημένος τον βλέπουμε εμείς ((εννοεί και το Παιδί ΚΒ))
2755 Παιδί ΚΕ:	↓<Και [εγώ]>.
2756 Παιδί ΚΓ:	↑[Εγώ] ξέρω [γιατί]<
2757 Παιδί ΚΑ:	↑<[Γιατί] δεν έχει γίνει ακόμη καλά!
2758 Παιδί ΚΓ:	↑Μήπως πήγε στο μπάνιο, (·) για να ηρεμήσει και κάνει για ύπνο;
2759	(0.3)
2760 Παιδί ΚΕ:	↓<Κά::νει μπάνιο: με νερό:::>
2761 Παιδί ΚΒ:	↑>Ξέρω για να φύγουν τα μικροβιάκια, όπως φύγανε<!
2762	(0.4)
2763 Ε:	Για αυτό είναι λυπημένος;
2764 Παιδί ΚΒ:	<ΟΧΙ ↑για να κάνει μπάνιο, λέω.
2765 Παιδί ΚΑ:	↑↑Και να μη του αρέσει καθόλου το μπάνιο!
2766 Παιδί ΚΔ:	Εμέ::να μου αρέσει πολύ το μπάνιο και εγώ πάντα στη μαμά μου,=
2767	=όταν κάνω μπάνιο.
2767 Παιδί ΚΓ:	↑>Εμένα μου αρέσει επειδή μερικές φορές, μου λέει,=
2768	=μέσα στην μπανιέρα να κάνω γοργόνες<!
2769	(0.4)
2770 Ε:	Για πείτε μου, έτσι όπως τη βλέπετε την ιστοριούλα,=
2771	=θα μπορούσαμε να τη συνεχίσουμε κάπως παραπέρα;=
2772	=Τι άλλο να γίνεται, για να μην είναι λυπημένος ο μικρός Αντρέας;
2773 Παιδί ΚΑ:	↑<Ναι να:::
2774 Παιδί ΚΕ:	↓Να τον βοηθή::σουμε να °γίνει καλά:::°.
2775	(0.2)
2776 Ε:	Α::, να τον βοηθήσουμε να γίνει καλά.=
2777	=Ποιος θα μπορούσε να τον βοηθήσει;
2778 Παιδί ΚΒ:	↑<Να του κάνανε να έπαιζε με καλά παιχνίδια!
2779 Παιδί ΚΓ:	Να τον βοηθήσει το σαπούνι.
2780 Παιδί ΚΔ:	Να:: γίνει καλά το αγοράκι::; Βρήκα μια ιδέα! (·)
2781	=Να γί::νουν φίλοι με τα μικρόβια:::

2782 E:	Να γίνουν φίλοι με τα μικρόβια;
2783 Παιδί ΚΔ:	Με:: το σαπουνι εννοώ!
2784 Παιδί ΚΕ:	↓Να μη °γίνουν°.
2785 Παιδί ΚΒ:	↑<ΝΑΙ να [μη γίνουν]!
2786 Παιδί ΚΓ:	[Κάνουν κα]κό και αρρωσταίνουν.<
2787	(0.3)
2788 E:	Παιδί ΚΔ γιατί να γίνουν φίλοι με τα μικρόβια;
2789 Παιδί ΚΔ:	Για::: να παίζουν μαζί!
2790 E:	Μπορούμε να παίζουμε με τα μικροβιάκια;
2791 Παιδί ΚΒ:	ΟΧΙ
2792 Παιδί ΚΓ:	Γιατί αρρωσταίνουμε!
2793	(0.6)
2794 E:	Να ρωτήσω κάτι ακόμη. Ο αρχηγός από τα μικρόβια=
2795	=ήταν ο Άκι-Γιάκι. Ποιος είναι ο Άκι-Γιάκι;
2796 ():	ΑΥΤΟΣ, ΑΥΤΟΣ, ΑΥΤΟΣ, ΑΥΤΟΣ ((δείχνουν τον Άκι-Γιάκι))!
2797 E:	Όλοι συμφωνείτε ότι είναι αυτός ο πράσινος, με το μαύρο καπέλο;
2798 ():	Ναι.
2799 E:	Τι είναι αυτό ((κίτρινο μικροβιάκι στις σελ 8-9 του βιβλίου));
2800 Παιδί ΚΔ:	Μή:::πως είναι και αυτό μικροβιάκι, απλώς σε κίτρινο;
2801 Παιδί ΚΒ:	<ΟΧΙ, ↑ο μικρός Αντρέας!
2802 Παιδί ΚΑ:	↑Αφού ο μικρός Αντρέας ήταν άλλος:::
2803 Παιδί ΚΓ:	>Ναι, ο μικρός Αντρέας ήταν στο αυτό<.
2804 Παιδί ΚΔ:	Οι:: άνθρωποι δεν είναι κίτρινοι:::
2805 E:	Και εδώ ο μικρός Αντρέας ((στις σελ 26-27 του βιβλίου)),=
2806	=γιατί είναι κίτρινος;
2807 Παιδί ΚΓ:	↑>Αυτό ((το πρόσωπο στις σελ 22-23 του βιβλίου)) είναι σωματί<!
2808 E:	Εδώ ((στις σελ 26-27 του βιβλίου)) γιατί είναι κίτρινος;
2809 Παιδί ΚΑ:	ΠΟΥ ↑να ξέρω!
2810	(0.4)
2811 E:	Και λυπημένος και κίτρινος;
2812 Παιδί ΚΔ:	Μήπως κρύνει:::
2813	(0.2)
2814 E:	Όταν εσείς κρύνετε, γίνεστε κίτρινοι;
2815 ():	Όχι
2816 E:	Από την αρχή, τα μικρόβια τι κάνουνε;
2817 Παιδί ΚΔ:	<Είναι κάτω από το κουτί που είχε δείξει στην πρώτη σελίδα.
2818 E:	Κάτω από το κουτί;
2819 Παιδί ΚΔ:	<Ναι!
2820 E:	Κάτω από το κουτί;
2821 Παιδί ΚΔ:	Όχι!
2822 E:	Πού είναι;
2823 Παιδί ΚΓ:	↑<Μέσα στο κουτί, (h) μήπως όλα τα μικρόβια είναι κάτω;
2824 E:	Κάτω; Πού κάτω;
2825 Παιδί ΚΓ:	↑>Και κρύβονται και κοιμούνται και κάνουν νάνι νάνι.<
2826	(0.5)
2827 E:	Εδώ τι κάνουν σε αυτήν την εικόνα ((στις σελ 8-9 του βιβλίου));
2829 Παιδί ΚΔ:	<Πά::νε να αρρωστήσουν!
2830 Παιδί ΚΒ:	>ΟΧΙ, ↑κάνουν συμβούλιο στο τι θα κάνουνε<!
2831 Παιδί ΚΑ:	↑>Βλέπω πολλά μικρόβια< εκεί κάτω!
2832	(0.3)
2833 E:	Εδώ ((στις σελ 10-11 του βιβλίου)) τι κάνουν;
2834 Παιδί ΚΒ:	↑>Ανεβαίνουν στον τροχό, στον τροχό<!
2835	(0.6)
2836 E:	Εδώ ((στις σελ 12-13 του βιβλίου)) τι κάνουν;
2837 Παιδί ΚΕ:	↓<Έχει βά:λει το δά::κτυλό: του και °ανεβαίνουν επάνω°>.
2838 Παιδί ΚΑ:	↑<Στο μάτι!
2839	(0.3)
2840 E:	Αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) τι κάνει εδώ;
2841 ():	ε::::
2842 E:	Τον βλέπετε καθόλου αυτόν ((κίτρινο μικρόβιο));
2843 ():	Ναι:::!
2844 E:	Και τι κάνει;
2845 Παιδί ΚΓ:	↑<Γιατρός είναι!
2846	(0.8)
2847 E:	Εδώ ((στις σελ 26-27 του βιβλίου)) τι κάνει ((κίτρινο μικρόβιο));
2848 Παιδί ΚΓ:	↑<Να σας πω κάτι ακόμα;
2849 Παιδί ΚΑ:	↑>Επιτίθεται στα μικρόβια<!

2850 Παιδί ΚΓ:	↑Τόσο μικρός γιατρός, πώς θα μας κάνει εμάς καλά;
2851	(0.7)
2852 E:	Εδώ τι γίνεται με όλα τα μικρόβια; ((σελ 14-15))
2853 Παιδί ΚΓ:	↑>Πάνε στο σαπούνι<!
2854	(0.4)
2855 E:	Πού πάνε; Στο σαπούνι;
2856 Παιδί ΚΓ:	↑Όχι:::.
2857 Παιδί ΚΔ:	Πάνε να πολεμή::σουν το σαπούνι,=
2858	=όμως αυτό είναι πολύ::: μεγάλο (h) και τους σπρώχνει.
2859 Παιδί ΚΒ:	↑Ναι.
2860 E:	Εδώ τι κάνει αυτός ((κίτρινο μικρόβιο));
2861 Παιδί ΚΕ:	↓<Αυτός περπατά::ει:::.>
2862 Παιδί ΚΓ:	ΝΑΙ::↑>Κάνει βολτίτσες, να δει αν έχει άλλα μικρόβια<!
2863 Παιδί ΚΒ:	↑<Ξέρω τι είναι εκείνο ((κίτρινο μικρόβιο))! (0.2)=
2864	=Είναι ένας που βλέπει που είναι τα μικρόβια!
2865 Παιδί ΚΓ:	↑Μήπως:::, (·) αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) κάνει βόλτα=
2866	=για να δει άμα έχει άλλα μικρόβια;
2867	(0.6)
2868 E:	Εδώ ((στις σελ 16-17 του βιβλίου)), τι γίνεται;
2869 Παιδί ΚΔ:	<Α::: να 'τος ο κίτρινος πάλι!
2870 Παιδί ΚΓ:	>Τι κάνει<;
2871 Παιδί ΚΒ:	↑<Μπαίνουν στη μύτη του!
2882	(0.3)
2883 E:	Ο κίτρινος, μπαίνει στη μύτη του;
2884 Παιδί ΚΓ:	↑Όχι
2885 Παιδί ΚΑ:	↑[Όχι]
2886 Παιδί ΚΒ:	↑[Όχι]
2887 Παιδί ΚΔ:	[Όχι]
2888 Παιδί ΚΕ:	↓[Όχι]
2889 Παιδί ΚΒ:	↑Όχι, ο άλλος ο πράσινος!
2890 Παιδί ΚΔ:	<Ξαπλώνει στην πολυθρόνα.
2892 Παιδί ΚΒ:	↑<Και οι άλλοι ((πράσινα μικρόβια)), οι άλλοι να 'τοι!
2893 Παιδί ΚΕ:	↓<Θέλουν να μπου::ν 'μέσα> ((στη μύτη)).
2894 E:	Και αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) τι κάνει;
2895 Παιδί ΚΑ:	↑<Τρώει, τρώει παγωτό:::!
2896 Παιδί ΚΔ:	Πί::νει και χυμό:::!
2897 Παιδί ΚΔ:	↑Όχι, όχι, βρήκα μια ιδέα!
2898 Παιδί ΚΑ:	>ΤΡΩΕΙ παγωτό και πίνει και χυμό<!
2899 Παιδί ΚΔ:	Ό:::χι, του έπεσε το παγωτό στην πολυθρόνα=
2900	=και πίνει μόνο χυμό τώρα.
2901	(0.4)
2902 E:	Τα έχει κάνει όλα χάλια. E::;
2903 ():	Ναι:::
2904 Παιδί ΚΓ:	↑E::, αυτό ((κίτρινη γραμμή-έλικας)) εδώ πέρα, (·) είναι χυμός!
2905 E:	Τι κάνουν εδώ ((στις σελ 18-19 του βιβλίου)) τα μικροβιάκια;
2906 Παιδί ΚΓ:	↑Μπαίνουν στη σω[λήνα] !
2907 Παιδί ΚΒ:	↑<[Μπαίν]ουν στο σωλήνα!
2908 Παιδί ΚΔ:	<Στο νεροχύτη!
2909	(0.5)
2910 E:	Ο κίτρινος τι κάνει εδώ;
2911 Παιδί ΚΓ:	↑>Πάει να πολεμήσει τα πράσινα μικρόβια<!
2912 Παιδί ΚΒ:	Ο:::ΧΙ, ↑>πάει να τα ελέγξει<!
2913 Παιδί ΚΑ:	>Μπορεί να πάει να τα σκοτώσει!<
2914 Παιδί ΚΓ:	'Η μήπως να ανοίξει τη βρύση για να πάνε μέσα στο σωλήνα (h)=
2915	=και να χαθούν εκεί για πάντα;
2916	(0.7)
2917 E:	Εδώ ((στις σελ 20-21 του βιβλίου)) τα μικροβιάκια τι κάνουνε;
2918 Παιδί ΚΓ:	↑<Δένουν το κουτί (·) για να μη φύγει το [σαπούνι].
2919 Παιδί ΚΑ:	↑<[Βάζουν] το σαπούνι=
2930	=σε ένα κουτί!<
2931 Παιδί ΚΓ:	Μήπως::: τα μικρόβια βάζουν το σαπούνι σε ένα κουτί (0.2)=
2932	=και το δένουν;
2933 Παιδί ΚΒ:	↑>Το κλειδώνουν<!
2934 Παιδί ΚΓ:	>Για να μη βγει και τους πολεμήσει,=
2935	=γιατί θέλουν να μείνουν πάρα πολύ εδώ,(h)=
2936	=για να μας αρρωστήσουν<!
2937	(0.4)

2938 E:	Και ο κίτρινος, τι κάνει;
2939 Παιδί ΚΕ:	↓<Τι κάνει πάλι:::ο>
2940 Παιδί ΚΓ:	↑<Ψηλά, πάντα εκεί είναι!
2941 Παιδί ΚΔ:	Για να τους πολεμήσει!
2942 Παιδί ΚΒ:	↑>Ορμάει έτσι τρέχει τρέχει στα άλματα α::: μπουμ<!
2943	(0.6)
2944 E:	Τα λόγια, γιατί δε λένε πουθενά τι κάνει ((κίτρινο μικρόβιο));
2945 Παιδί ΚΔ:	Δε::ν έχω ιδέ::!
2946 Παιδί ΚΑ:	>Μόνο τα μικρόβια ((τα πράσινα)).<
2947 E:	Α:: μόνο τα πράσινα λέει τι κάνουνε;
2948	(0.4)
2949 Παιδί ΚΔ:	Τι:: κάνει πάλι τούτος ((στις σελ 22-23 του βιβλίου));
2950 Παιδί ΚΒ:	↑Πάντα εκεί [είναι]!
2951 Παιδί ΚΑ:	>[Πάντα] εκεί δίπλα στα μικρόβια<.
2952 Παιδί ΚΓ:	↑Μήπως πάλι, πάει να ελέγξει τα υπόλοιπα;
2953	(0.2)
2954 E:	Δεν ξέρω, τι λέτε;
2955 Παιδί ΚΑ:	ΝΑΙ
2956 Παιδί ΚΒ:	↑<ΟΧΙ, όχι.
2957 Παιδί ΚΑ:	↑Τώρα είπα και εγώ όχι.
2958 Παιδί ΚΓ:	↑<Και εγώ όχι.
2959 E:	Και θέλω να σας ρωτήσω, γιατί δεν πάει να τα ελέγξει;=
2960	=Τι κάνει εκεί πάνω;
2961 Παιδί ΚΒ:	↑<Να πλένει τα δόντια του!
2962 Παιδί ΚΔ:	Μή::πως κάνει δουλειές;
2963	(0.3)
2964 E:	Το βλέπεις να κάνει δουλειές;
2965 Παιδί ΚΔ:	Όχι, τώρα.
2966 Παιδί ΚΒ:	↑<Κάνει αυτό εδώ ((κάνει πως τρίβει τα χέρια του)) το πράγμα.
2967 Παιδί ΚΓ:	↑<Φτιάχνει το φιόγκο του!
2968	(0.5)
2969 E:	Τι κάνουν τα μικρόβια ((στις σελ 24-25 του βιβλίου));
2970 Παιδί ΚΒ:	↑Εκεί δεν έχει μικρόβια:::!
2971 E:	Δεν έχει μικρόβια:::; Πού πήγαν τα μικρόβια;;
2972 Παιδί ΚΔ:	Α:: να πάλι ο κίτρινος!
2973 E:	Εδώ υπάρχει ο κίτρινος.
2974 Παιδί ΚΓ:	Μόνο ο κίτρινος::!
2975 E:	Και τι κάνει ο κίτρινος;
2976 Παιδί ΚΓ:	↑Φωνάζει το σαπούνι, (·) κάνει τούμπες.
2977 Παιδί ΚΒ:	Α::: ΟΧΙ, ↑είναι αρχηγός και κάνει συμβούλιο.
2978 E:	Είναι αρχηγός και είναι μόνος του στο συμβούλιο;
2979 Παιδί ΚΒ:	ΟΧΙ.
2980 Παιδί ΚΓ:	↑Πού είναι οι άλλοι; Και είναι μόνο αυτός;
2981 Παιδί ΚΔ:	Να 'τοι, να 'τοι! ((σαπούνι, κροκοδειλάκι, μπετονιέρα))=
2982	=Μό::νοι τους κάνουν συμβούλιο.
2983 Παιδί ΚΓ:	↑Μήπως αυτός ((κροκοδειλάκι)) είναι ((αρχηγός)); Τι κά:νει;
2984 Παιδί ΚΕ:	↓<Μάλλον ή:ρθε για να δει:: ((κίτρινο μικρόβιο))=
2985	=οπου τον ((σαπούνι)) ξελύ:νον>.
2986	(0.7)
2987 E:	Τι κάνουν τα μικρόβια ((στις σελ 26-27 του βιβλίου));
2988 Παιδί ΚΔ:	Φεύγουν!
2989 Παιδί ΚΓ:	<Φεύγουν και αυτό τι είναι τι κρατάνε;
2990 Παιδί ΚΒ:	↑Κρατάνε ένα σχοινί που το είχαμε ρίξει και τώρα (·)=
2991	=το κουβαλάνε μέχρι το σπίτι τους.
2992 Παιδί ΚΔ:	Κρατάνε και ένα καλαθά::κι!
2993 Παιδί ΚΓ:	↑>Κρατάνε τσάντες<!
2994 Παιδί ΚΕ:	↓<Το φαγητό:: τους>.
2995 Παιδί ΚΓ:	↑<Μα αυτό ((βαλίτσα)) είναι σαν φανάρι!
2996 Παιδί ΚΔ:	Εί::ναι πιο μικρό κουτάκι<
2997 Παιδί ΚΓ:	↑<Φανάρι είναι! (·) Αφού το κρατάει!
2998	(0.6)
2999 E:	Φεύγουν τα πράσινα μικροβιάκια. Ο κίτρινος πού είναι;
3000 Παιδί ΚΑ:	>Ο κίτρινος;<
3001 Παιδί ΚΔ:	Δεν είναι τώρα σε αυτήν τη σελίδα!
3002 Παιδί ΚΓ:	↑Έφυγε!
3003 E:	Γιατί δεν είναι; Παντού δεν ήταν;
3004 Παιδί ΚΑ:	↑Ναι

3005 Παιδί ΚΔ:	Ναι
3006 Παιδί ΚΒ:	↑[Ναι]
3007 Παιδί ΚΓ:	↑[Ναι]
3008 Παιδί ΚΕ:	↓Ναι
3009 Παιδί ΚΑ:	ΟΧΙ
3010	(0.3)
3011 Ε:	Ήταν σε όλες τις σελίδες ο κίτρινος;
3012 Παιδί ΚΓ:	↑Μήπως πήγε στο σπίτι του, (h) γιατί κουράστηκε να βλέπει;<
3013 Παιδί ΚΑ:	↑<Μήπως είναι μέσα στην μπανιέρα; (·) Μέσα στο σαπού:νι;
3014 Παιδί ΚΓ:	↑<Α:::, μήπως είναι μέσα στο στόμα, για αυτό έγινε κίτρινος;
3015 Παιδί ΚΒ:	↑Μήπως είναι μέσα σε αυτό το σώμα,= =για αυτό έγινε και αυτός κίτρινος;
3016	
3017 Παιδί ΚΓ:	↑<Αυτό είπα!
3018 Παιδί ΚΔ:	Συμφωνώ
3019 Παιδί ΚΑ:	↑Συμφωνώ
3020 Παιδί ΚΒ:	↑Συμφωνώ
3021 Παιδί ΚΕ:	↓Συμφωνώ
3022 Ε:	Πώς μπήκε μέσα ((στον μικρό Αντρέα))= =αυτός ((κίτρινο μικρόβιο)) παιδιά<
3023	
3024 Παιδί ΚΒ:	↑<Ανοιξε το στόμα του χαπ:::!!
3025 Παιδί ΚΓ:	↑<Όχι. Μήπως από εδώ ((έδειξε το γεννητικό της όργανο)),= =μπήκε μέσα στην μπανιέρα κολύμπησε και<
3026	
3027 Παιδί ΚΒ:	↑<Από το στόμα!
3028 Παιδί ΚΔ:	Μπήκε από το στόμα του, για αυτό να είναι συγγω- συγγω-
3029 Ε:	Λυπημένος, όχι συγγωρεμένος.
3030	(0.9)