

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



κι αν
 το γούκι της Σταχτοπούτας
 γινόταν

τημαστίδ
 και δύο παριζινα πλασματα
 τυ χρησιμοποιούσαν
 για μεταφορικό μέσο:



κι αν ο λύκος
 το τρέπιδόταν
 από το τέρας:

Πτυχιακή εργασία με θέμα
“Ανάγνωση έντυπων πολυτροπικών κειμένων από παιδιά
προσχολικής ηλικίας”



κι αν
 η **ΚΟΚΚΙΝ** Οσκουφίτσα
 πήγαινε στη γιαγιά της
 καθάλα σε ένα
 αγχω πράσινο τέρας:

Φοιτήτρια: Ζίφκου Ελισάβετ



τι θα γινόταν
 αν το σπίτι αποφάσιζε
 να ξεκουραστεί και
 ξεπλωνε ανάποδα:
αλαμωρα

Επιβλέπουσες καθηγήτριες: Παπαδοπούλου Μαρία
Κακανά Δόμνα- Μίκα



Η μέλισσα είναι ένα μικρο έντομο που
 δουλεύει πολύ σκληρά για να φτιάξει το
 μέλι που τρώμε. Δεν τσιμπάει γιατί θέ-
 λει το κακο μας, παρά μόνο για να προ-
 σπατείται αν κινδυνεύει να λιώσει αντί
 μπου σε παιδικά πο...
 αν σε τσιμπήσει, δεν πονάει και τόσο
 πάλι, και η κακιά του μετά πεθαίνει

Βόλος, Σεπτέμβριος 2011



© 2011 Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
 Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου
 Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης
 Ομάδα Μελέτης και Έρευνας στην Προσχολική Εκπαίδευση
 Ομάδα Μελέτης και Έρευνας στην Προσχολική Εκπαίδευση
 Ομάδα Μελέτης και Έρευνας στην Προσχολική Εκπαίδευση
 Ομάδα Μελέτης και Έρευνας στην Προσχολική Εκπαίδευση
 Ομάδα Μελέτης και Έρευνας στην Προσχολική Εκπαίδευση

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**Πτυχιακή εργασία με θέμα
“Ανάγνωση έντυπων πολυτροπικών κειμένων από παιδιά
προσχολικής ηλικίας”**

Φοιτήτρια: Ζίφκου Ελισάβετ

**Επιβλέπουσες καθηγήτριες: Παπαδοπούλου Μαρία
Κακανά Δόμνα- Μίκα**

Ακ. Έτος: 2010-2011

Βόλος, Σεπτέμβριος 2011



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 9839/1
Ημερ. Εισ.: 21-10-2011
Δωρεά: Συγγραφέας
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ
2011
ΖΙΦ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος.....	5
---------------	---

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Εισαγωγή.....	7
2. Από τον γραμματισμό στην παιδαγωγική των πολυγραμματισμών.....	9
2.1 Οπτικός γραμματισμός.....	11
2.2 Η έννοια της πολυτροπικότητας.....	13
3. Εικονογραφημένα παιδικά βιβλία: Προσπάθεια ορισμού και η σχέση εικόνας και λέξεων για την κατασκευή νοήματος.....	16
3.1 Η εικονογράφιση.....	19
3.2 Οι οπτικές συμβάσεις των γραπτών κειμένων στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία.....	21
3.3 Ο αναγνώστης- θεατής.....	23

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Μεθοδολογία έρευνας.....	26
2. Δείγμα.....	28
3. Συλλογή και επεξεργασία δεδομένων.....	29
• “Γράμματα και ξόρκια για μια μάγισσα που δεν ήθελε να είναι μάγισσα”.....	31
• “Εγώ + εσύ = μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά”.....	33
• Άσκηση αντιστοίχισης.....	36
4. Αποτελέσματα- ανάλυση δεδομένων.....	39
• “Γράμματα και ξόρκια για μια μάγισσα που δεν ήθελε να είναι μάγισσα”.....	40
• “Εγώ + εσύ = μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά”.....	49
• Άσκηση αντιστοίχισης.....	66

5. Συζήτηση- συμπεράσματα	84
• “Γράμματα και ξόρκια για μια μάγισσα που δεν ήθελε να είναι μάγισσα”.....	84
• “Εγώ + εσύ = μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά”.....	87
• Άσκηση αντιστοίχισης.....	90
6. Επίλογος και προτάσεις	94
Βιβλιογραφία	96
Παράρτημα 1: Εικόνες από το υλικό της έρευνας	100
Παράρτημα 2: Φύλλα παρατήρησης	105

Πρόλογος

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο προπτυχιακών σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και για την ολοκλήρωση της χρειάστηκε περίπου ένας χρόνος.

Η επιλογή του θέματος προέκυψε από την περιέργεια που μου προκάλεσε η έννοια “πολυτροπικότητα” την πρώτη φορά που την άκουσα. Αποτελούσε μια έννοια άγνωστη για εμένα, παρ’ όλο που στην καθημερινότητα και στο άμεσο περιβάλλον μου υπάρχουν δεκάδες πολυτροπικά στοιχεία με τα οποία έρχομαι σε επαφή, αλλά δεν μπορούσα να τα εντοπίσω και τα ερμηνεύσω ως τέτοια. Ακριβώς αυτός ήταν και ο λόγος που μου προσέλκυσε το ενδιαφέρον το συγκεκριμένο θέμα. Είναι ένα ζήτημα που αφορά τη ζωή και την καθημερινή μας εμπειρία. Επίσης είναι ένα ζήτημα που αφορά την εκπαίδευση και επηρεάζει τις αντιλήψεις και τον τρόπο μετάδοσης της γνώσης, καθιστώντας τον εκπαιδευτικό πιο ευέλικτο και “ανοιχτό” σε νέες ερμηνείες, και αυτός ήταν ακόμη ένας λόγος που μου προσέλκυσε το ενδιαφέρον για να διερευνήσω το συγκεκριμένο θέμα. Η έννοια λοιπόν της πολυτροπικότητας σε συνδυασμό με τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, στα οποία συναντάμε πολλά παραδείγματα πολυτροπικών στοιχείων, αποτέλεσαν το αντικείμενο της παρούσας έρευνας.

Στο σημείο αυτό, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιστημονική υπεύθυνο της εργασίας, την καθηγήτρια κ. Μαρία Παπαδοπούλου, για την πολύτιμη βοήθεια που μου πρόσφερε και για την συνεργασία μας, η οποία ήταν άψογη. Από την πρώτη μας συνάντηση, μου έδειξε εμπιστοσύνη για την ανάληψη της εργασίας. Επιδεικνυε σεβασμό στις ιδέες και τις απόψεις μου και μου προσέφερε απόλυτη στήριξη σε όποια δυσκολία και αν αντιμετώπιζα. Η κατανόηση και η ενθάρρυνση της, μαζί με τις γνώσεις και τις συμβουλές της υπήρξαν καθοριστικά για την ολοκλήρωση της εργασίας.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη δεύτερη επιβλέπουσα της εργασίας, την καθηγήτρια κ. Δόμνα- Μίκα Κακανά, η οποία δέχτηκε να αξιολογήσει την εργασία μου.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Μαρία Θεοδωρακάκου, για την πολύτιμη βοήθεια που μου προσέφερε σε όποιες δυσκολίες και αν συναντούσα κατά την διάρκεια της έρευνας, και για την στήριξη της όλα αυτά τα χρόνια των σπουδών μου.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στους διευθυντές και νηπιαγωγούς όλων των σχολείων που επισκέφθηκα, μιας και δέχτηκαν με χαρά να συμμετάσχουν με τις τάξεις τους στην έρευνα, καθώς και σε όλα τα παιδιά, τα οποία έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον και ενθουσιασμό κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων.

1. Εισαγωγή

Στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκε εάν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εντοπίζουν και ερμηνεύουν την πολυτροπικότητα των κειμένων που τους δίνονται, με αφορμή την παντοδυναμία της εικόνας στο επικοινωνιακό τοπίο και την υπεροχή της έναντι του γραπτού λόγου για τη μετάδοση του μηνύματος, αλλά και τον ισχυρισμό του Kress, ότι καμία από τις ανθρώπινες αισθήσεις δεν λειτουργεί ανεξάρτητα από τις άλλες, πράγμα που σημαίνει ότι ο άνθρωπος αντιλαμβάνεται το περιβάλλον του "πολυτροπικά" (Kress, 1998:166). Πιο συγκεκριμένα, αντικείμενο της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει εάν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, που δεν κατέχουν την τυπική αναγνωστική δεξιότητα, είναι σε θέση να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της λεκτικής πληροφορίας, βασιζόμενα στην οπτική τροπικότητα (εικόνες, εικονογράφηση, οπτικές συμβάσεις), έτσι όπως αυτή παρουσιάζεται σε πολυτροπικού είδους κείμενα, και συγκεκριμένα σε εικονογραφημένα παιδικά βιβλία.

Για τον λόγο, στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, πραγματοποιήθηκε εκτενής αναφορά στην έννοια "της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών", βασική αρχή της οποίας είναι η δημιουργία πολυτροπικών κειμένων, κειμένων δηλαδή με έντονη πολυμορφία, τα οποία συνδυάζουν μεγάλο εύρος μέσων και τρόπων για την κατασκευή του νοήματος τους. Έπειτα, έγινε αναφορά στην έννοια "του οπτικού γραμματισμού", ο οποίος νοείται ως η ικανότητα των αναγνωστών να διαβάζουν εκτός από τις λέξεις και τις εικόνες, και να τις αποκωδικοποιούν ώστε να κατανοούν το νόημα της ιστορίας που τους παρουσιάζεται κάθε φορά. Τέλος, αναλύθηκε η έννοια "της πολυτροπικότητας", η οποία νοείται ως η ποικιλία των σημειωτικών τρόπων που αξιοποιούνται για να δημιουργηθεί ένα κείμενο.

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται μια προσπάθεια ορισμού των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων και η σχέση της εικόνας και των λέξεων, όπως αυτή δομείται για την κατασκευή του νοήματος τους. Τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία αποτελούν, ως κατηγορία, παράδειγμα πολυτροπικών κειμένων, και για αυτόν τον λόγο επιλέχθηκαν τέτοιου είδους

βιβλία ως εργαλεία της παρούσας έρευνας. Επίσης, τα εικονογραφημένα βιβλία είναι τα συνήθη κείμενα με τα οποία έρχονται σε επαφή τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στον οικογενειακό και σχολικό χώρο.

Έπειτα, γίνεται αναφορά στην εικονογράφιση και τις οπτικές συμβάσεις που παρουσιάζονται στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, και στον καταλυτικό ρόλο που διαδραματίζουν ως στοιχεία που συμβάλλουν στην κατασκευή του νοήματος της ιστορίας και τη σχέση αλληλεπίδρασης που έχουν με το γραπτό λόγο. Τέλος, μελετάται ο ρόλος του αναγνώστη, ο οποίος καθίσταται πλέον αναγνώστης- θεατής, μιας και καλείται να “διαβάσει” τόσο τις λέξεις, όσο και τις εικόνες στην προσπάθεια αποκωδικοποίησης του νοήματος της ιστορίας που έχει κάθε φορά στα χέρια του.

2. Από τον γραμματισμό στην παιδαγωγική των πολυγγραμματισμών

Ζούμε σε μια εποχή όπου ο γραμματισμός, αποδεικνύεται ένα πολύ περιορισμένο πλαίσιο για την ικανοποιητική εκπαίδευση των παιδιών σε μια συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνία (Παπαδοπούλου, 2006). Με τον όρο «γραμματισμός», δεν εννοούμε μόνο την ικανότητα του ατόμου να διαβάζει και να κατανοεί ένα κείμενο, αλλά και την ικανότητα να κατανοεί, να ερμηνεύει και να αντιμετωπίζει κριτικά τους διάφορους τύπου λόγου, να είναι σε θέση να παράγει μια γκάμα ειδών λόγου και, γενικότερα, να είναι σε θέση να λειτουργεί σε διάφορες επικοινωνιακές συνθήκες χρησιμοποιώντας γραπτό, προφορικό λόγο και μη γλωσσικά κείμενα (Χατζησαββίδης, 2003).

Παρ' όλα αυτά, η αύξηση των μέσων και των καναλιών επικοινωνίας και η πολιτισμική και γλωσσική διαφοροποίηση μέσα σε κάθε κοινωνική οργάνωση οδηγούν στην διεύρυνση των ορίων του γραμματισμού, ώστε να εξυπηρετηθούν οι νέες και μελλοντικές κοινωνικές ανάγκες (Παπαδοπούλου, 2006). Ταυτόχρονα, οι νέες τεχνολογίες που επιτρέπουν την παραγωγή πολυμεσικών προϊόντων κατασκευάζουν πολυτροπικά νοήματα μέσα από γλωσσικές μορφές, φόρμες και σπιλ, στα οποία το πλαίσιο του γραμματισμού δεν είναι αρκετό για να δώσει απαντήσεις (Χατζησαββίδης, 2003).

Για τον λόγο αυτό, το 1994 συστάθηκε μια ομάδα επιστημόνων στο New London του New Hampshire, στις Η.Π.Α. για να συζητήσουν το μέλλον της διδασκαλίας του γραμματισμού κάτω από το πρίσμα των νέων κοινωνικών επιταγών. Η ομάδα αυτή ονομάστηκε New London Group και το 1996 δημοσίευσε το πρώτο της κείμενο, στο οποίο γινόταν αναφορά στην έννοια των «πολυγγραμματισμών» (multiliteracy). Η έννοια αυτή αναφέρεται στην ικανότητα αντίληψης της μορφικής ποικιλίας που μπορούν να έχουν οι σημειωτικοί τρόποι και τα κείμενα που αυτοί μορφώνουν, κυρίως μετά την εμφάνιση και εξάπλωση των νέων τεχνολογιών και των τεχνολογιών των πολυμέσων, στα πλαίσια πολύγλωσσων και πολυπολιτισμικών κοινωνιών (Κυπριώτης, 2006). Η πρόταση των πολυγγραμματισμών μελετά το κείμενο ως

συνισταμένη της αλληλεπίδρασης της γλώσσας με άλλους τρόπους κατασκευής του νοήματος (Παπαδοπούλου, 2001).

Η έννοια των πολυγραμματισμών οδήγησε και στη δημιουργία της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών. Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών είναι μια πολύμορφη και πολυτροπική διαδικασία. Είναι μια προσπάθεια δημιουργίας και μετασχηματισμού των σημείων και των κειμένων ανάλογα με τα δεδομένα που επικρατούν τόσο στον μαθησιακό, όσο και στον κοινωνικό χώρο, και ανάλογα με τα προσωπικά ενδιαφέροντα όσων συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία, των εκπαιδευτικών δηλαδή και των μαθητών. Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών προτείνει διδακτικές αρχές, όπου οι εκπαιδευόμενοι θα εξοικειωθούν στη δημιουργία κειμένων με έντονη πολυμορφία, στη διεύρυνση των οριζόντων τους, στην καλλιέργεια αξιοποίησης όλων των πηγών νοήματος, και γενικότερα αποσκοπεί στον εκπαιδευτικό πλουραλισμό. Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών δεν αναιρεί τις αρχές του γραμματισμού, αλλά τις συμπληρώνει με νέες αρχές, που στόχο έχουν να εντάξουν τους μαθητές σε διαδικασίες παραγωγής νοήματος χρησιμοποιώντας διάφορα μέσα και τρόπους (Χατζησαββίδης, 2005).

2.1 Οπτικός γραμματισμός

Στη σημερινή κοινωνία παρατηρείται μια συνεχής αύξηση της εικονικότητας του γραπτού μηνύματος, η οποία εξυπηρετεί την ανάγκη άμεσης σύλληψης του. Οριακά, αυτή η τάση οδηγεί στην αντικατάσταση καθαρά γλωσσικών σημείων με οπτικά εξαιτίας, αφενός της παγκοσμιοποίησης της πληροφορίας, αφετέρου της αυξημένης κυκλοφορίας πολιτών και εμπορευμάτων έξω από τα όρια του εθνικού κράτους. Έτσι, εμφανίζεται αντικατάσταση του λόγου από εικόνες που αναπαριστούν οπτικά το γλωσσικό περιεχόμενο του μηνύματος (Παπαδοπούλου, 2001).

Όπως αναφέρουν χαρακτηριστικά και οι Kress & van Leeuwen, η κυρίαρχη οπτική γλώσσα ελέγχεται από τις παγκόσμιες πολιτικές και τεχνολογικές αυτοκρατορίες των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης και ερχόμαστε αντιμέτωποι πλέον με την εισβολή του οπτικού στοιχείου σε πολλές περιοχές της δημόσιας επικοινωνίας, όπου στο παρελθόν η γλώσσα ήταν ο μοναδικός και κυρίαρχος τρόπος (Kress & van Leeuwen, 1996:4, 13-16). Η εξάπλωση λοιπόν της εικόνας ορίζει την ανάγκη ενός νέου γραμματισμού, του οπτικού γραμματισμού (visual literacy) που θα περιλαμβάνει, παράλληλα με την κατάκτηση των γραφο- φωνηματικών αντιστοιχίσεων ενός γραφικού συστήματος, και την ικανότητα κατανόησης και διαχείρισης εικόνων, σχεδίων, διαγραμμάτων, πινάκων κ.α. (Παπαδοπούλου, 2001).

Με τον όρο «οπτικός γραμματισμός» εννοείται το σύνολο των δεξιοτήτων που κατακτά ο άνθρωπος, και οι οποίες του είναι απαραίτητες για τη μάθηση και τον καθιστούν οπτικά εγγράμματο. Οι δεξιότητες αυτές είναι η αντίληψη, η ερμηνεία των συμβολικών αναπαραστάσεων και η επικοινωνία (Γκόρια, 2007). Ο οπτικός γραμματισμός αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να παρατηρεί τις εικόνες, να τις "διαβάζει" και να αποκωδικοποιεί κάθε φορά τα νοήματα που αυτές φέρουν, καθώς και να παράγει κείμενα που να φέρουν ποικίλα οπτικά χαρακτηριστικά. Σύμφωνα με την Γκόρια λοιπόν, ως οπτικά εγγράμματος χαρακτηρίζεται αυτός που κατέχει την ικανότητα κριτικής σκέψης, ώστε να είναι σε θέση με αυτόν τον τρόπο να ερμηνεύει και να αποκωδικοποιεί τα οπτικά μηνύματα που τον περιβάλλουν (Γκόρια, 2007).

Ειδικότερα, έρευνες με παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας έδειξαν ότι τα παιδιά μπορούν, εφόσον εκπαιδευτούν, να χειρίζονται κείμενα πλούσια σε οπτικά χαρακτηριστικά, γεγονός που, ενίοτε, τα καθιστά πιο ικανούς αναγνώστες σε σχέση με τους ενήλικες, όπως έδειξε και η έρευνα των Arizpe και Styles, (2003).

Ο οπτικός γραμματισμός δημιουργεί το πλαίσιο για μια νέα αντιμετώπιση της ίδιας της γραφής, όπως εμφανίζεται η διαπλοκή της με άλλα σημειωτικά συστήματα οπτικής επικοινωνίας. Η αύξηση λοιπόν της εικονικότητας της γραφής επιτυγχάνεται με τη συμβολή σημειωτικών συστημάτων όπως του τυπογραφικού, του χρωματικού και του εικονικού, τα οποία ταυτόχρονα συμβάλλουν στην ευκολότερη και αμεσότερη σύλληψη του γραπτού μηνύματος (Παπαδοπούλου, 2001). Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι, ένα άτομο μπορεί να χαρακτηρίζεται ως οπτικά εγγράμματο άτομο, όταν είναι σε θέση να χειρίζεται με ευχέρεια τους κώδικες και την εικονικότητα ενός κειμένου, η οποία συνίσταται ακριβώς στο τυπογραφικό, το χρωματικό και το εικονικό σημειωτικό σύστημα.

Η καλλιέργεια του οπτικού γραμματισμού εξαρτάται από την επαφή και εξοικείωση των ατόμων σε περιβάλλοντα πλούσια σε οπτικά ερεθίσματα και τη δημιουργία εκπαιδευτικών πρακτικών που θα τα βοηθήσουν να αναπτύξουν όλες εκείνες τις δεξιότητες για να καταστούν οπτικά εγγράμματοι (Γκόρια, 2007). Όσον αφορά τα παιδιά, όπως αναφέρει και η Pantaleo, είναι απαραίτητο να διδάσκονται τον τρόπο προσέγγισης και ερμηνείας των οπτικών χαρακτηριστικών ή και των ποικίλων τροπικοτήτων, ενώ εξίσου σημαντικό είναι να τους δίνεται χρόνος να σχολιάσουν τα πολυτροπικά στοιχεία που συναντούν σε ένα κείμενο, καθώς και τις σχέσεις αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο κείμενο και την εικόνα (Pantaleo, 2005). Με τέτοια πολυτροπικά κείμενα έρχονται σε επαφή τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία και η συνεργασία των δύο τροπικοτήτων (λεκτικής και οπτικής) στη δημιουργία και μετάδοση μηνυμάτων, αποκτά μεγάλο ενδιαφέρον για την κατάκτηση του γραμματισμού, και συγκεκριμένα του οπτικού (Γιαννικοπούλου & Παπαδοπούλου, 2004).

2.2 Η έννοια της πολυτροπικότητας

Η έννοια της πολυτροπικότητας ως ιδέα και ως θεωρητική σύλληψη άρχισε να κάνει την εμφάνισή της την τελευταία δεκαετία παράλληλα με την ανάπτυξη των πολιτισμικών σπουδών. Οι σχετικές με το αντικείμενο σπουδές, στην προσπάθειά τους να ερμηνεύσουν και να οριοθετήσουν τα διάφορα πολιτισμικά προϊόντα που περιέχουν και λόγο, πέρα από τις άλλες μορφές πολιτισμικών προϊόντων (εικόνα, μουσική, ήχοι, κ.α.), διαπίστωσαν ότι τα θεωρητικά εργαλεία του παρελθόντος δεν ήταν πλέον επαρκή (Στάμου, Τρανός, Χατζησαββίδης, 2004 και Χατζησαββίδης, 2005). Οι νέες τεχνολογίες, που αναπτύχθηκαν ραγδαία κατά το διάστημα αυτό, μετέβαλαν όχι μόνο την καθημερινότητα αλλά σε μεγάλο βαθμό και τον τρόπο αντίληψης του νέου, πολυπολιτισμικού, περιβάλλοντος κόσμου. Ο συνακόλουθος πολλαπλασιασμός και πλουραλισμός των επικοινωνιακών μέσων, οδήγησε στη διαπίστωση ότι η επικοινωνία και οι τρόποι της δεν είναι δυνατόν πλέον να ερμηνεύονται και να ερευνώνται με βάση τα δεδομένα του παρελθόντος (Κυπριώτης, 2006). Έτσι, το νέο πολιτισμικό τοπίο που προέκυψε την τελευταία δεκαετία στις δυτικού τύπου κοινωνίες είναι αυτό που ανάγκασε τους επιστήμονες να εισαγάγουν στο λεξιλόγιο τους τον όρο της πολυτροπικότητας (Στάμου, Τρανός, Χατζησαββίδης, 2004 και Χατζησαββίδης, 2005).

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και ο Kress, οι αλλαγές που επέφερε η σύγχρονη τεχνολογία, η δημιουργία πολυπολιτισμικών κοινωνιών στις χώρες του βορείου ημισφαιρίου, καθώς και οι γνωσιοκεντρικές (ή πληροφορικοκεντρικές) οικονομικές αλλαγές που συνέβησαν τα τελευταία χρόνια ανήγαγαν την εικόνα σε επικρατέστερο από το λόγο επικοινωνιακό μέσο. Εκτός από την εικόνα, διάφοροι σημειωτικοί τρόποι (σχέδιο, φωτογραφία, σχεδιαγράμματα, κινούμενη εικόνα, μουσική, κ.α.) αντικατέστησαν ένα μέρος του γραπτού και προφορικού λόγου στη δημόσια επικοινωνία (Στάμου, Τρανός, Χατζησαββίδης, 2004 και Χατζησαββίδης, 2005).

Η έννοια της πολυτροπικότητας (multimodality) λοιπόν αναφέρεται στην ποικιλότητα των σημειωτικών συστημάτων που διαμορφώνουν τα

κείμενα. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται στην ποικιλία των σημειωτικών τρόπων (modes) που αξιοποιούνται προκειμένου να δημιουργηθεί ένα κείμενο (Κυπριώτης, 2006). Τρόποι που μπορούν να συνδυάζονται σε ένα κείμενο για την κατασκευή του νοήματος του είναι ο γραπτός λόγος, ο προφορικός λόγος, η εικόνα, η φωτογραφία, το σχέδιο, το σχεδιάγραμμα, το χρώμα, η γραμματοσειρά, η κινούμενη εικόνα, η μουσική, ο ρυθμός και οι χειρονομίες (Στάμου, Τρανός, Χατζησαββίδης, 2004, Χατζησαββίδης και Γαζάνη, 2005, Χατζησαββίδης, 2005).

Ένα πολυτροπικά σημειωτικό προϊόν είναι σύνθεση επιμέρους σημειωτικών τρόπων, οι οποίοι επηρεάζονται και διαπλέκονται μεταξύ τους (Χατζησαββίδης και Γαζάνη, 2005). Τα στοιχεία που προκύπτουν από αυτήν την σύνθεση και διαπλοκή, είναι και τα στοιχεία που συνθέτουν την πολυτροπικότητα. Η δυνατότητα μείξης των διάφορων σημειωτικών τρόπων για την παραγωγή ενός πολιτισμικού προϊόντος δημιουργεί ένα νέο σε σημειολογικό περιβάλλον που χρήζει ανάλογης προσέγγισης (Στάμου, Τρανός, Χατζησαββίδης, 2004 και Χατζησαββίδης, 2005).

Η πολυτροπικότητα αναπόφευκτα αποτελεί μέρος του σημειολογικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζουν τα υποκείμενα και δρουν είτε ως κοινωνικά είτε ως ψυχολογικά όντα. Ως επιλογή όμως, ενταγμένη στο πλαίσιο μιας επικοινωνιακής λειτουργίας, είναι μια σημειωτική πράξη, η οποία παράγει και αναπαράγει νοήματα (Στάμου, Τρανός, Χατζησαββίδης, 2004, Χατζησαββίδης και Γαζάνη, 2005, Χατζησαββίδης, 2005), και όπως αναφέρουν και οι Kress & van Leeuwen, δεν αποτελεί ένα επιπλέον στοιχείο που πρέπει να ενταχθεί στην ανάλυση της επικοινωνίας, αλλά θεωρείται ουσιαστική και θεμελιώδης παράμετρος νοηματοδότησης κάθε κειμένου (Kress & van Leeuwen, 1996).

Η πολυτροπικότητα λοιπόν των κειμένων είναι μια πραγματικότητα και ο κάθε ένας οφείλει να κατακτήσει τα εφόδια που θα του επιτρέψουν να είναι σε θέση να ερμηνεύει τέτοιου είδους κείμενα, να αποκωδικοποιεί το πλήθος των επικοινωνιακών μηνυμάτων που εκπέμπονται καθημερινά και ανάλογα να τα αξιολογεί και ενδεχομένως να τα αξιοποιεί (Κυπριώτης, 2006). Όπως αναφέρει και η Παπαδοπούλου, η ανάδειξη των ποικίλων οπτικών μέσων που

συμβάλλουν στην απόδοση της σημασίας ενός κειμένου οδηγεί στην επανεξέταση του τρόπου που αντιλαμβανόμαστε τα γραπτά κείμενα και στην αναζήτηση διαφορετικών διαδικασιών ανάλυσης και παραγωγής της γραπτής πληροφορίας. Η ανάγκη διαχείρισης πολυτροπικών κειμένων επιβάλλει μια παιδαγωγική πολυγραμματισμού, η οποία θα περιλαμβάνει παράλληλα με την ανάλυση του λόγου, και αναλύσεις πραγματολογικές, κοινωνιολογικές και ευρύτερα σημειωτικές που θα διαμορφώνουν την ικανότητα κατανόησης και διαχείρισης εικόνων, σχεδίων, διαγραμμάτων, πινάκων, κ.τ.λ. (Παπαδοπούλου, 2005). Ειδικά για το παιδί, το οποίο ως υποκείμενο είναι περισσότερο επιδεκτικό των επιδράσεων του περιβάλλοντος απ' ό,τι ο ενήλικας, η υπόθεση αυτή παίρνει ακόμη μεγαλύτερη αξία (Χατζησαββίδης και Γαζάνη, 2005).

3. Εικονογραφημένα παιδικά βιβλία: Προσπάθεια ορισμού και η σχέση εικόνας και λέξεων για την κατασκευή νοήματος

Ως εικονογραφημένα παιδικά βιβλία μπορούμε να χαρακτηρίσουμε κείμενα με ποικίλο περιεχόμενο και δομή: κόμικς, επιστολές, βιογραφίες, μικρές ιστορίες και ποιήματα, βιβλία γνώσεων, μύθους καθώς και λαϊκές παραδόσεις (Γιαννικοπούλου, 2008:17). Ακριβώς όμως για αυτόν τον λόγο, ότι δηλαδή ως εικονογραφημένα παιδικά βιβλία μπορούν να χαρακτηριστούν πολλά είδη κειμένου υπάρχει πρόβλημα ομογενοποίησης του είδους και δημιουργία ορισμού. Οι ερευνητές δεν έχουν καταλήξει σε κάποιο λειτουργικό ορισμό, τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς, με βάση τον οποίο να μπορούμε να περιγράψουμε το συγκεκριμένο είδος.

Αρχικά, όπως αναφέρει η Γιαννικοπούλου, στην Ελλάδα ο όρος "εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο" χρησιμοποιείται εξίσου και για τα βιβλία που στα αγγλικά ονομάζονται *illustrated book* και για τα βιβλία που ονομάζονται *picture book* ή *picturebook*, παρ' όλο που οι διαφορές ανάμεσα σε αυτούς τους δύο όρους στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία είναι πολύ σημαντικές. Ο όρος *illustrated book* αναφέρεται στα βιβλία εκείνα, όπου το κείμενο υπερέχει της εικονογράφησης, η ιστορία ουσιαστικά εκτυλίσσεται μέσω των λέξεων και η οπτική τροπικότητα έχει δευτερεύοντα ρόλο. Υπάρχει για να μεταφράζει σε έναν άλλο κώδικα (οπτικό) κάποιες από τις πληροφορίες του λεκτικού κειμένου.

Ο όρος *picture book* ή *picturebook* αναφέρεται σε εκείνα τα βιβλία όπου η ιστορία αποτελεί προϊόν συνεργασίας κειμένου και εικόνας, καθώς το νόημα της δεν προκύπτει ούτε από αυτό που παρουσιάζουν οι λέξεις, ούτε από αυτό που παρουσιάζουν οι εικόνες, αλλά προκύπτει από την αλληλεπίδραση και συν- ανάγνωση αυτών των δύο (Γιαννικοπούλου, 2008:19). Σύμφωνα με τους Arizpe και Styles, ένα *picturebook* μπορεί να είναι ένα κείμενο, απεικονίσεις, συνολικό σχέδιο: ένα αντικείμενο κατασκευής και ένα εμπορικό προϊόν, ένα κοινωνικό, πολιτισμικό, ιστορικό ντοκουμέντο και

πρωτίστως μια εμπειρία για ένα παιδί. Ως ένα είδος τέχνης βασίζεται στην αλληλεξάρτηση των εικόνων και των λέξεων, στην ταυτόχρονη παρουσίαση των δύο εμφανιζόμενων σελίδων και στο “δράμα” που ακολουθεί γυρίζοντας τη σελίδα (Arizpe & Styles, 2003:19). Ο Nodelman αναδεικνύει τον ιδεολογικό τους ρόλο, υποστηρίζοντας ότι τα picturebook είναι σημαντικά μέσα με τα οποία ενσωματώνουμε τα μικρά παιδιά στην ιδεολογία του πολιτισμού μας. Όπως τα περισσότερα αφηγήματα, οι ιστορίες των picturebook οδηγούν τους αναγνώστες στις πολιτισμικά αποδεκτές ιδέες σχετικά με το ποιοι είναι (Nodelman, 1996:116-118).

Ακόμα όμως και μετά την διάκριση των δύο αυτών εννοιών, τα όρια ανάμεσα στο illustrated book και το picturebook παραμένουν ασαφή και δυσδιάκριτα. Το μοναδικό κοινό σημείο σε όλα τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, που μπορεί να είναι τόσο διαφορετικά μεταξύ τους, φαίνεται να είναι η παρουσία της εικόνας, ένα στοιχείο που δεν αμφισβητείται από κανέναν. Παρ’ όλα αυτά, αυτό που δείχνει να έχει ιδιαίτερη σημασία δεν είναι το πόσες εικόνες περιέχει ένα βιβλίο, αλλά το πώς αυτές λειτουργούν σε συνάρτηση με το κείμενο. Σύμφωνα με την Γιαννικοπούλου, σε ένα εικονογραφημένο παιδικό επιβάλλεται οι εικόνες να συμμετέχουν μαζί με τις λέξεις, και σε ένα κυμαινόμενο βαθμό, στη διήγηση της ιστορίας. Γιατί εκείνο που χαρακτηρίζει και διακρίνει το εικονογραφημένο βιβλίο από άλλα πολυτροπικά κείμενα δεν είναι η απλή παρουσία του εικονιστικού κώδικα δίπλα στο λεκτικό, αλλά η αμοιβαία και ισότιμη σχέση που αναπτύσσουν εικονιστικός και λεκτικός κώδικας μαζί (Γιαννικοπούλου, 2008:27). Ο Lewis αναφέρει χαρακτηριστικά ότι, στο εικονογραφημένο παιδικό «οι λέξεις ποτέ δεν είναι μόνο λέξεις, αλλά λέξεις επηρεασμένες από τις εικόνες» και «οι εικόνες ποτέ δεν είναι μόνο εικόνες, αλλά εικόνες επηρεασμένες από τις λέξεις» (Lewis, 2001:74). Σύμφωνα με τους Arizpe και Styles, η σχέση μεταξύ της εικόνας και της λέξης σε ένα picturebook είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα. Ενισχύουν μάλιστα τα λεγόμενα τους με την άποψη του Mitchell (1994) ο οποίος μιλάει για μια σύνθετη σχέση (εικόνας και λέξης) αμοιβαίας μετάφρασης και ερμηνείας, και την άποψη του Kummerling- Meibauer, ο οποίος προτείνει ότι η σχέση μεταξύ εικόνας και λέξης είναι πάντα διαλογική και ότι η “ένταση” μεταξύ του

κειμένου και των εικόνων είναι το κεντρικό θέμα στα picturebook. Ακόμα, αναφέρουν ότι ο Nodelman ήταν ένας από τους πρώτους κριτικούς που εξέτασε τη σχέση μεταξύ των λέξεων και των εικόνων για την κατασκευή του νοήματος του κειμένου, διαπιστώνοντας ότι: η τοποθέτηση τους σε σχέση του ενός με το άλλο, αλλάζει αναπόφευκτα το νόημα και των δύο, έτσι ώστε τα καλά picturebook να είναι μια πλουσιότερη εμπειρία σαν σύνολο, παρά τα μεμονωμένα μέρη αυτών (Arizpe & Styles, 2003:22-24). Τέλος, οι Kress και van Leeuwen εστιάζουν στο οπτικό στοιχείο ενός κειμένου ως το "ανεξάρτητα οργανωμένο και δομημένο μήνυμα" που συνδέεται με το λεκτικό κείμενο. Τα δύο σύνολα εννοιών επομένως, ούτε πλήρως συγχωνεύονται, ούτε είναι εξ' ολοκλήρου αντίθετα (Kress & van Leeuwen, 1996:16-17).

Συνοψίζοντας, αξίζει να αναφέρουμε την άποψη της Γιαννικοπούλου, σύμφωνα με την οποία, για ένα είδος πολυτροπικά, όπως είναι το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, είναι ορθότερο οι λέξεις και οι εικόνες να μην αντιμετωπίζονται σαν δύο διαφορετικά σύνολα, μιας και το νόημα του κειμένου προκύπτει από τη σχέση αλληλεπίδρασης της λεκτικής και της οπτικής τροπικότητας. Καθώς το συνολικό κειμενικό νόημα δεν προκύπτει από μια απλή πρόσθεση του νοήματος των λέξεων και εκείνου της εικόνας, αλλά από την διαλεκτική σχέση αυτών των δύο, στην περίπτωση του εικονογραφημένου βιβλίου είναι φανερό ότι και οι εικόνες γίνονται αντιληπτές μέσω των λέξεων, και οι λέξεις μέσω των εικόνων (Γιαννικοπούλου, 2008:38).

3.1 Η εικονογράφηση

Το στοιχείο της εικονογράφησης, είτε αφορά το εξώφυλλο, είτε τις εσωτερικές σελίδες, στα σύγχρονα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην κατασκευή του νοήματος της ιστορίας, όπου η οπτική τροπικότητα συνεργάζεται με τη λεκτική, για την απόδοση της πλοκής της. Ο Lanes (1980) κάνει λόγο για διακοσμητική, διηγητική ή ερμηνευτική εικονογράφηση (*graphic decoration, narrative illustration, interpretive illustration*), ορίζοντας με αυτόν τον τρόπο μια ανιούσα κλίμακα συμμετοχής των εικόνων στην κατασκευή της ιστορίας (έμμεση αναφορά από Γιαννικοπούλου, 2008:29). Η «διηγητική» και η «ερμηνευτική» εικονογράφηση παραπέμπουν στην οπτική τροπικότητα, η οποία είθισται να είναι η επανάληψη της λεκτικής (έμμεση αναφορά από Γιαννικοπούλου, 2008). Η ιδιαίτερη σημασία του ρόλου της εικονογράφησης στα παιδικά βιβλία, τονίζεται και από τα αποτελέσματα ερευνών που διεξήχθησαν σε παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας.

Σύμφωνα με τους Arizpe & Styles (2003) τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να διεισδύσουν ολόενα και περισσότερο στην ιστορία ενός κειμένου αξιοποιώντας την εικονογράφηση, καθώς και τους υπόλοιπους σημειωτικούς τρόπους, καθιστώντας τα με αυτόν τον τρόπο πιο "ανεξάρτητους" και ικανούς αναγνώστες από τους ενήλικες, ακόμη και αν τα ίδια δεν κατέχουν την τυπική αναγνωστική δεξιότητα. Οι ίδιοι μάλιστα τονίζουν την ιδιαίτερη σημασία να δίνεις χρόνο στα παιδιά για να κοιτάξουν και να μιλήσουν για τις εικόνες σε μια ατμόσφαιρα "αμοιβαίας εξερεύνησης" μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων (Arizpe & Styles, 2003:48). Η Bucky-Carter (2008) αναφέρει ότι, η εικονογράφηση εγείρει τη φαντασία των παιδιών, ενώ η συνύπαρξη λέξεων και εικόνων συμβάλλει ουσιαστικά στην κατανόηση της ιστορίας από τα παιδιά.

Παρόμοια ήταν και τα αποτελέσματα της έρευνας των Παπαδοπούλου, Κούκα και Ποιμενίδου (2010), όπου αποδείχθηκε ότι τα παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας ερμήνευσαν την παρουσία οπτικών στοιχείων στους

τίτλους των βιβλίων βασισμένα κυρίως στην εικονογράφηση του εξώφυλλου και λιγότερο στη γραπτή πληροφορία.

Όλα τα παραπάνω έρχεται να τα επιβεβαιώσει με τον ισχυρισμό της η Γιαννικοπούλου, η οποία υποστηρίζει ότι η εικονογράφηση διαδραματίζει καταλυτικής σημασίας ρόλο στην αφήγηση, αμφισβητώντας «την παντοδυναμία του γραπτού λόγου» (Γιαννικοπούλου, 2008). Αντίστοιχα αποτελέσματα βρέθηκαν και στην παρούσα έρευνα όπως θα φανεί παρακάτω (κεφ. 4).

3.2 Οι οπτικές συμβάσεις των γραπτών κειμένων στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία

Το κείμενο των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων, ολοένα και περισσότερο, εκμεταλλεύεται διάφορες τροπικότητες, και ιδιαίτερα την οπτική, για την κατασκευή του νοήματος του. Η μετάδοση δηλαδή του κειμενικού μηνύματος αποκτά, ολοένα και περισσότερο, και οπτική διάσταση (Γιαννικοπούλου, 2008:303), και το κείμενο αρχίζει να εκφράζεται ακόμη και με τον τρόπο που φαίνεται (Γιαννικοπούλου & Παπαδοπούλου, 2004). Με ποικιλία χρωμάτων και γραφών, με πλήθος τυπογραφικών στοιχείων, με παραβιάσεις στη γραμμικότητα του γραπτού λόγου, με κατάργηση των ορίων ανάμεσα σε γράμματα και εικόνες, με καινούριες γραφές (Υαππίκορουλου, 2001, 2003 και Γιαννικοπούλου, 2008), το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο κατασκευάζει το νόημα του με πολυτροπικό τρόπο.

Οι οπτικές συμβάσεις που πολλαπλασιάζουν την εκφραστική δυνατότητα των γραπτών κειμένων των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων είναι πολλές, κάποιες εκ των οποίων θα παρουσιαστούν παρακάτω, μιας και αποτέλεσαν αντικείμενο μελέτης και της παρούσας έρευνας.

Στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία είναι δυνατό να συναντήσουμε οπτικά στοιχεία που τονίζουν τη σπουδαιότητα συγκεκριμένων σημείων της ιστορίας. Τα σημεία αυτά, τα οποία συνήθως είναι τα πιο σημαντικά για την εξέλιξη της ιστορίας και έχουν στόχο την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των αναγνωστών και την κατεύθυνση της προσοχής τους σε αυτά, είναι δυνατό να δηλώνονται είτε με κεφαλαιογράμματα γραφή, με έντονη γραφή, με την υπογράμμιση λέξεων, με την αύξηση του μεγέθους της γραμματοσειράς, την περίοπτη θέση που καταλαμβάνουν στο κείμενο ή ακόμα και με την προσθήκη χρώματος στη γραμματοσειρά των λέξεων. Τέτοιες οπτικές συμβάσεις συναντήσαμε και στα εικονογραφημένα βιβλία που αποτέλεσαν τα εργαλεία της παρούσας έρευνας. Ενδεικτικά παραδείγματα τέτοιων συμβάσεων που παρατηρήθηκαν στο υλικό της παρούσας έρευνας, ήταν τα ακόλουθα:

ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΗ! ΠΑΡΑΚΑΛΟ ΠΟΣ; ΔΕΝ ΤΡΗΤΟΡΑ!

Επίσης είναι πολύ σύνηθες να υπάρχουν οπτικές συμβάσεις στα κείμενα, που να αποτυπώνουν, να πολλαπλασιάζουν ή και να ενδυναμώνουν τη σημασία των λέξεων (Γιαννικοπούλου & Παπαδοπούλου, 2004). Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι λέξεις με την βοήθεια των οπτικών συμβάσεων αλλάζουν μορφή και δίνουν στοιχεία για τη σημασία τους. Προσπαθούν να δηλώσουν και να αποδώσουν και οπτικά το περιεχόμενο τους. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα, που συναντήσαμε και στα βιβλία της έρευνας, είναι όταν οι λέξεις που αναφέρονται σε κάποιο χρώμα, να είναι γραμμένες με το χρώμα αυτό. Ενδεικτικό παράδειγμα τέτοιας σύμβασης ήταν το ακόλουθο:

n KOKKINOσκουφίτσα

Από την άλλη, στην αναγραφή πολλών γραπτών μηνυμάτων υιοθετούνται εικονογραφικές μεταπλάσεις ή αντικαταστάσεις γραμμάτων με αποτέλεσμα τη δημιουργία μικτών οπτικολεκτικών κειμένων (Γιαννικοπούλου & Παπαδοπούλου, 2004). Χαρακτηριστικά παραδείγματα τέτοιων οπτικών

συμβάσεων ήταν τα ακόλουθα: *εφ*  *τευόταν* ,

n χώρα της μουσικής

Με βάση όλα τα παραπάνω, καθίσταται προφανές ότι το γραπτό κείμενο με το πέρασμα του χρόνου ξεφεύγει από την παλιά του μορφή και για χάρη της κατασκευής του νοήματος του, εκμεταλλεύεται όσο το δυνατόν περισσότερους τρόπους έκφρασης. Όπως αναφέρουν χαρακτηριστικά και οι Kress και Leeuwen, στις σύγχρονες κοινωνίες, οι εικόνες διαδραματίζουν έναν πολύ σημαντικό ρόλο δεδομένου ότι τα κείμενα περιλαμβάνουν μια σύνθετη αλληλεπίδραση του γραπτού κειμένου, των εικόνων και άλλων γραφικών στοιχείων (Kress & Leeuwen, 1996:15). Ο παραδοσιακός αναγνώστης αλλάζει και τα πολυτροπικά κείμενα ζητούν μια διαφορετική προσέγγιση, απαιτούν μια ανάγνωση- θέαση (Γιαννικοπούλου & Παπαδοπούλου, 2004).

3.3 Ο αναγνώστης- θεατής

Καθώς το επικοινωνιακό τοπίο αλλάζει και τα κείμενα με τα οποία έρχεται σε επαφή ο αναγνώστης καθίστανται πλέον πολυτροπικά, αλλάζει ταυτόχρονα και ο ρόλος του αναγνώστη και ο τρόπος σύμφωνα με τον οποίο καλείται να τα προσεγγίσει. Ιδιαίτερα στο χώρο του εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, που είναι και το αντικείμενο της παρούσας έρευνας, είναι επιτακτική ανάγκη να διευρυνθούν τα όρια με τα οποία ο αναγνώστης προσεγγίζει το βιβλίο, μιας και για την κατασκευή του νοήματος συνεργάζονται παραπάνω από μία τροπικότητες (λεκτική, οπτική, απτική, κ.α.).

Όπως τονίζεται από την Γιαννικοπούλου, το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο στο σύγχρονο επικοινωνιακό κλίμα της πολυτροπικότητας στηρίζεται για την κατασκευή της ιστορίας συγχρόνως στη λεκτική και οπτική τροπικότητα. Συνέπεια αυτής της οργάνωσης του βιβλίου, όπου το κειμενικό μήνυμα δομείται τόσο από τις λέξεις όσο και από την εικόνα, είναι ο αποδέκτης του να μετατρέπεται σε αναγνώστη- θεατή (Γιαννικοπούλου, 2008:76).

Καθώς η οπτική τροπικότητα συνεργάζεται όλο και περισσότερο στη μετάδοση του κειμενικού μηνύματος (Kress & van Leeuwen, 1996), ο αναγνώστης οφείλει να δώσει την απαιτούμενη προσοχή τόσο στην ανάγνωση των λέξεων, όσο και στην ανάγνωση των εικόνων. Είναι δυνατό σε ένα βιβλίο, εκτός από την λεκτική και την οπτική τροπικότητα, να ενυπάρχουν και άλλες για την δόμηση του νοήματος, όπως είναι η ηχητική και η απτική τροπικότητα, μέσα από την παρουσία ηχητικών και απτικών ερεθισμάτων, αντίστοιχα. Τα βιβλία που κυκλοφορούν πλέον συνδυάζουν κάθε δυνατό μέσο για την παραγωγή του νοήματος τους και απαιτούν ένα διαφορετικό αναγνώστη, που θα μπορέσει να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις των καιρών και θα καταφέρει να αποκωδικοποιήσει το μήνυμα που περιέχει το βιβλίο που κρατάει στα χέρια του.

Ο αναγνώστης- θεατής λοιπόν καλείται να εξοικειωθεί με την προσεκτική παρατήρηση των εικόνων, αλλά και των υπόλοιπων τροπικοτήτων

που μπορεί να συναντήσει στο βιβλίο, να καταλάβει τι παρουσιάζουν, να μάθει να τις "διαβάσει" και να τις νοηματοδοτεί, ώστε να μπορέσει σε ένα τελικό στάδιο να τις αποκωδικοποιήσει. Καλείται να κατανοήσει το νόημα και την πλοκή της ιστορίας, να βρει τι κρύβεται πραγματικά πίσω από τις εικόνες και τις λέξεις, διατηρώντας πάντα μια κριτική σκοπιά αναφορικά με αυτά που διαβάσει και βλέπει. Είναι γεγονός ότι, σε πολλά βιβλία ή γενικότερα σύγχρονα πολυτροπικά κείμενα, η ιστορία που αφηγούνται οι λέξεις με την ιστορία που αφηγούνται οι εικόνες, να μεταφέρουν διαφορετικές πληροφορίες ή ακόμα και να είναι τελείως διαφορετικές. Είναι επιτακτική ανάγκη λοιπόν, ο αναγνώστης να γίνει πιο "ευέλικτος", να μάθει να "διαβάσει" και την ιστορία που αφηγούνται οι εικόνες, ώστε να έχει μια ολοκληρωμένη άποψη της ιστορίας για να κατανοήσει και την πλοκή της. Αυτό είναι δυνατό να συμβεί μόνο εάν ο αναγνώστης μετατραπεί σε αναγνώστη-θεατή.

Βέβαια, όπως αναφέρει και η Κανατσούλη, ο αναγνώστης δε χειραγωγείται στο τι πρέπει να προσέξει κάθε φορά που έρχεται σε επαφή με ένα βιβλίο. Καθώς δε η εικόνα εμπεριέχει δυσκολίες κατά την ανάγνωση της, οι οποίες δημιουργούνται είτε από την πλευρά του αναγνώστη ο οποίος δεν είναι εξοικειωμένος στην ανάγνωση της, είτε από την πλευρά του εικονογράφου ο οποίος χρησιμοποιεί έναν πολύ προσωπικό και συχνά συμβολικό τρόπο γραφής, ο αναγνώστης θα πρέπει να αναπτύξει ιδιαίτερες δεξιότητες. Οι δεξιότητες αυτές δεν κερδίζονται εύκολα, αλλά σε αυτό ακριβώς το σημείο έγκειται και η επαναστατικότητα στην ιδεολογία πολλών εικονογραφημένων βιβλίων: στον αναγνώστη-θεατή που επιδιώκουν να δημιουργήσουν (Κανατσούλη, 2004:168).

Ο αναγνώστης λοιπόν καλείται να προσεγγίζει το κείμενο με το οποίο έρχεται σε επαφή, όχι απαραίτητα μόνο με τα στενά όρια της ανάγνωσης των λέξεων, αλλά και εφαρμόζοντας όλες εκείνες τις στρατηγικές που θεωρούνται κατάλληλες για την αποκωδικοποίηση και των υπόλοιπων τροπικοτήτων, πέραν της λεκτικής.

Όπως αναφέρει η Γιαννικοπούλου, καθώς και πολλοί άλλοι που έχουν ασχοληθεί με το συγκεκριμένο θέμα (Kalantzis, M. & Cope, 2000; Cankshear et al., 1997; Street, 1995), για να διαβάσει πλέον κάποιος δεν αρκεί να

γνωρίζει τα γράμματα, τα φωνήματα και τις μεταξύ τους αντιστοιχίες. Ο αναγνώστης των πολυτροπικών κειμένων οφείλει να μυηθεί σε μια σειρά γραμματισμών, ξεκινώντας από τον οπτικό (visual literacy), για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στο ρόλο του (Γιαννικοπούλου, 2003).

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Μεθοδολογία έρευνας

Τα κεντρικά ερωτήματα, που απασχόλησαν τη παρούσα έρευνα και θα παρουσιαστούν αναλυτικά στη συγκεκριμένη ενότητα, ήταν εάν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, που δεν κατέχουν την τυπική αναγνωστική δεξιότητα, μπορούν να ανιχνεύσουν πολυτροπικά στοιχεία που υπάρχουν σε σύγχρονα κείμενα, και συγκεκριμένα σε εικονογραφημένα παιδικά βιβλία και εάν μπορούν να αξιοποιήσουν τα στοιχεία αυτά ώστε να κατανοήσουν ή να εκφράσουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της λεκτικής πληροφορίας.

Η έρευνα δηλαδή επιδιώκει να δείξει εάν τα παιδιά της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας μπορούν να κατανοήσουν ή να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της λεκτικής πληροφορίας που τους δίνεται κάθε φορά, βασιζόμενα σε ποικίλους τρόπους των κειμένων όπως την εικονογράφιση, το χρώμα, την παρουσία σημείων στίξης, τις ιδιαίτερες τυπογραφικές επιλογές (το μέγεθος και το χρώμα της γραμματοσειράς, την έντονη γραφή, την υπογράμμιση, κλπ).

Επίσης στην έρευνα διερευνήθηκε η σχετική σημασία των διαφόρων τρόπων που συλλειτουργούν σε σύγχρονα πολυτροπικά κείμενα για παιδιά, αναζητήθηκαν δηλαδή οι κυρίαρχοι τρόποι που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά για να νοηματοδοτήσουν τα κείμενα, αλλά και να εικάσουν τη λεκτική πληροφορία. Παράλληλα, την έρευνα απασχόλησε και το ερώτημα εάν τα παιδιά βασίζονται περισσότερο στη λεκτική πληροφορία, δηλαδή στα γράμματα και τις συλλαβές ή στην εικόνα και την εικονογράφιση, για να μπορέσουν να κατανοήσουν το γλωσσικό και εικονιστικό υλικό που τους δίνεται. Τέλος, διερευνήθηκε εάν υπάρχουν διαφορές ως προς το φύλο (αγόρια- κορίτσια) και την ηλικία (νήπια- προνήπια) σχετικά με τα παραπάνω ζητήματα.

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν είναι τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά. Τα ποιοτικού χαρακτήρα δεδομένα συλλέχθηκαν με ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις που καταγράφηκαν σε ηλεκτρονικά αρχεία, και στη συνέχεια ακολούθησε απομαγνητοφώνηση για την επεξεργασία τους. Τα ποσοτικού χαρακτήρα δεδομένα προέκυψαν με δομημένες ατομικές συνεντεύξεις πάνω σε άσκηση αντιστοίχισης που δημιουργήθηκε για τα παιδιά, για την οποία θα γίνει εκτενέστερα λόγος στη συνέχεια. Και οι συνεντεύξεις αυτές καταγράφηκαν σε ηλεκτρονικά αρχεία και στη συνέχεια ακολούθησε απομαγνητοφώνηση για την επεξεργασία τους. Όπως επιβεβαιώνουν και οι Cohen, Manion και Morrison, όσο περισσότερο επιδιώκει κανείς να συλλέξει συγκρίσιμα δεδομένα τόσο πιο τυποποιημένη και ποσοτική τείνει να γίνει η συνέντευξη του, ενώ όσο πιο πολύ επιθυμεί να αποκτήσει πρόσβαση σε μοναδικές, μη τυποποιημένες, εξατομικευμένες πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα προσλαμβάνουν τον κόσμο, τόσο περισσότερο στρέφεται στην ποιοτική συνέντευξη (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 454-455).

Τέλος, τόσο οι ημιδομημένες όσο και οι δομημένες συνεντεύξεις βασίστηκαν σε ειδικά φύλλα παρατήρησης που δημιουργήθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας.

2. Δείγμα

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε τέσσερα δημόσια Νηπιαγωγεία της πόλης του Βόλου και σε ένα δημόσιο Νηπιαγωγείο της Αγριάς και διήρκεσε τρεις μήνες (Μάρτιος- Απρίλιος- Μάιος 2011). Συμμετείχαν συνολικά σαράντα έξι παιδιά, εκ των οποίων τα είκοσι πέντε (25) ήταν νήπια και τα είκοσι ένα (21) προνήπια.

Η ηλικία των παιδιών αλλά και το φύλλο ήταν δύο παράγοντες που λήφθηκαν υπ' όψιν στην ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων, όπως θα παρουσιαστεί αναλυτικότερα σε επόμενη ενότητα.

Όσον αφορά τον τρόπο επιλογής του δείγματος, τέθηκαν κάποιοι παράμετροι. Πιο συγκεκριμένα, επιλέχθηκαν παιδιά τα οποία να μην παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες και οποιοδήποτε άλλο πρόβλημα στην γνωστική τους ανάπτυξη, τα παιδιά ξένης καταγωγής που επιλέχθηκαν ήταν απαραίτητο να χειρίζονται σε ικανοποιητικό βαθμό την ελληνική γλώσσα και τέλος, επιδιώξαμε το δείγμα να μην κατέχει την αναγνωστική δεξιότητα. Ο τελευταίος παράγοντας ήταν και ο πιο καθοριστικός διότι διαμόρφωσε και τα αποτελέσματα της έρευνας, μιας και ένας από τους σκοπούς μας ήταν να διερευνήσουμε εάν τα παιδιά που δεν ξέρουν να διαβάζουν, μπορούν να βασιστούν στην οπτική τροπικότητα για να κάνουν σωστές υποθέσεις για το περιεχόμενο της λεκτικής πληροφορίας που τους δίνεται κάθε φορά.

Για τον λόγο αυτό, πραγματοποιήθηκε ένας προέλεγχος πριν την κάθε συνέντευξη ώστε να διαπιστωθεί εάν το κάθε παιδί κατέχει την τυπική αναγνωστική δεξιότητα.

Τέλος, αξίζει να σημειώσουμε πως οι συγκεκριμένοι παράμετροι που αναφέρθηκαν σε συνδυασμό με την έλλειψη χώρου στα περισσότερα νηπιαγωγεία που θα επέτρεπε την απομόνωση των παιδιών για τις συνεντεύξεις, μας έφερε αντιμέτωπους με μεγάλες δυσκολίες ως προς τον εντοπισμό του δείγματος, και συγκεκριμένα στη εύρεση προνηπίων που θα συμμετείχαν στη έρευνα.

3. Συλλογή και επεξεργασία δεδομένων

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα για τη συλλογή των δεδομένων ήταν αυτή των ατομικών συνεντεύξεων, οι οποίες καταγράφηκαν σε ηλεκτρονικά αρχεία και η κάθε συνέντευξη διήρκεσε κατά μέσο όρο δεκαπέντε με είκοσι λεπτά.

Οι αίθουσες οι οποίες επιλέχθηκαν για την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων ήταν στο πρώτο νηπιαγωγείο η κουζίνα, σε δύο νηπιαγωγεία μας παραχωρήθηκε το γραφείο της διευθύντριας, η βιβλιοθήκη του δημοτικού σχολείου στο οποίο συστεγαζόταν και ένα από τα νηπιαγωγεία που συμμετείχε στην έρευνα και στο τελευταίο νηπιαγωγείο παραχωρήθηκε μια αίθουσα στην οποία γευμάτιζαν τα παιδιά.

Η επιλογή του χώρου καθορίστηκε με κριτήριο τη δυνατότητα απομόνωσης του κάθε παιδιού, ώστε κατά την διάρκεια της συνέντευξης να μην αποσπάται η προσοχή του από τις ενέργειες των υπόλοιπων παιδιών ή από διάφορα εξωτερικά ερεθίσματα, και να διατηρηθεί το ενδιαφέρον τους καθ' όλη την διάρκεια της διαδικασίας, ώστε να εξασφαλιστεί και η εγκυρότητα της έρευνας.

Πριν από την κάθε συνέντευξη, ζητήθηκε από τα παιδιά να διαβάσουν μια φράση, η οποία δεν έφερε πολυτροπικά στοιχεία, ώστε να βεβαιωθεί ότι δεν γνώριζαν να διαβάζουν. Κανένα από τα παιδιά του δείγματος δεν μπόρεσε να διαβάσει την φράση που του δόθηκε και έτσι διαπιστώθηκε η έλλειψη της τυπικής αναγνωστικής δεξιότητας.

Το υλικό που χρησιμοποιήθηκε αντλήθηκε από δύο εικονογραφημένα βιβλία, από τα οποία επιλέχθηκαν συγκεκριμένες σελίδες καθώς και μια άσκηση αντιστοίχισης που δημιουργήθηκε με βάση το υλικό (εικόνες και φράσεις) που αντλήθηκε από το ένα παραμύθι. Εκτενέστερη αναφορά και περιγραφή του υλικού που παρουσιάστηκε στα παιδιά, θα γίνει παρακάτω.

Για κάθε εικονογραφημένο βιβλίο, αλλά και για την άσκηση αντιστοίχισης που δόθηκε στα παιδιά, αναπτύχθηκε ειδικό φύλλο παρατήρησης (βλ. παρ. σελ. 105). Τα φύλλα παρατήρησης αποτελούνταν από τις ερωτήσεις που αντιστοιχούσαν σε κάθε εικονογραφημένο βιβλίο και στην

αντιστοίχιση και τροποποιήθηκαν εφόσον κρίθηκε απαραίτητο ύστερα από πιλοτική τους εφαρμογή που έγινε σε ένα αρχικό δείγμα παιδιών.

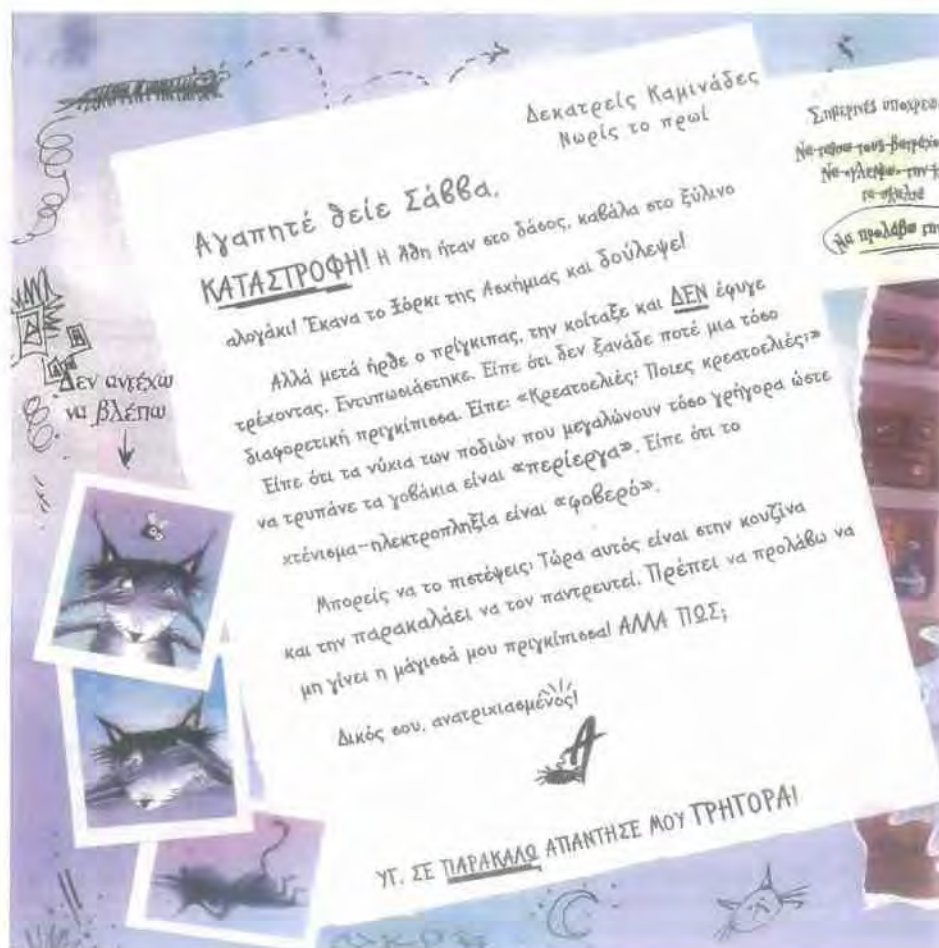
Στη συνέχεια, ακολουθεί μια εκτενής περιγραφή και ανάλυση του υλικού που χρησιμοποιήθηκε και παρουσιάζονται τα εικονιστικά- πολυτροπικά χαρακτηριστικά, τα οποία αναμένονταν να παρατηρήσουν τα παιδιά.

- “Γράμματα και ξόρκια για μια μάγισσα που δεν ήθελε να είναι μάγισσα”

Από το συγκεκριμένο εικονογραφημένο βιβλίο χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα το εξώφυλλο του και μία εσωτερική σελίδα. Η πρώτη ερώτηση που αφορούσε το εξώφυλλο ήταν “Τι πιστεύεις ότι γράφει ο τίτλος του παραμυθιού και πώς το κατάλαβες αυτό;” και η δεύτερη ήταν “Το εξώφυλλο σε βοηθάει να καταλάβεις για ποιο πράγμα μιλάει το παραμύθι; Από πού το κατάλαβες αυτό;”. Ο σκοπός της πρώτης ερώτησης που τέθηκε στα παιδιά, ήταν να διαπιστωθεί εάν θα χρησιμοποιούσαν τα στοιχεία της εικονογράφησης του εξώφυλλου για να κάνουν υποθέσεις για το γλωσσικό περιεχόμενο του τίτλου. Η εικόνα του εξώφυλλου, όπως φαίνεται πιο κάτω, αποτελείται από ένα ταχυδρομικό φάκελο, μια μάγισσα και ένα γάτο. Πάνω στο φάκελο είναι γραμμένος ο μισός τίτλος του παραμυθιού, οι λέξεις δηλαδή “Γράμματα και ξόρκια”, ενώ δίπλα στη μάγισσα υπάρχει ένα βελάκι που παραπέμπει στον υπόλοιπο τίτλο, δηλαδή “για μια μάγισσα που δεν ήθελε να είναι μάγισσα”. Αυτό λοιπόν που επιθυμούσαμε να διερευνηθεί ήταν εάν τα παιδιά θα μπορούσαν να αντιληφθούν ότι το πρώτο κομμάτι του τίτλου έγραφε κάτι σχετικό με γράμματα μιας και ήταν γραμμένος ο τίτλος πάνω στην εικόνα του φακέλου. Έπειτα, αν θα μπορούσαν να αντιληφθούν ότι επειδή το βελάκι δείχνει προς την μάγισσα στην εικόνα, ότι και το κομμάτι εκείνο του τίτλου αναφέρεται στην μάγισσα. Άλλωστε και η λέξη “μάγισσα” στον τίτλο είναι γραμμένη σε μεγαλύτερη γραμματοσειρά σε σχέση με τις υπόλοιπες λέξεις και αυτό είναι ένα δεύτερο στοιχείο που θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό για τα παιδιά.



Όσον αφορά τη δεύτερη ερώτηση, στόχος ήταν να διερευνηθεί εάν η εικονογράφηση του εξώφυλλου, με τα στοιχεία που περιέχει, θα μπορούσε να βοηθήσει τα παιδιά να αντιληφθούν το θέμα που πραγματεύεται το παραμύθι. Η τρίτη ερώτηση που αφορούσε το συγκεκριμένο παραμύθι, αναφερόταν σε μια σελίδα που επιλέχθηκε και παρουσίαζε ένα γράμμα που έστειλε ένας από τους πρωταγωνιστές της ιστορίας, όπως φαίνεται πιο κάτω. Η συγκεκριμένη σελίδα επιλέχθηκε για την πληθώρα των πολυτροπικών στοιχείων που περιέχει. Οι περισσότερες λέξεις είναι γραμμένες με κεφαλαιογράμματα γραφή, κάποιες έχουν έντονη υπογράμμιση, ενώ κάποιες άλλες ακολουθούνται από διάφορα σημεία στίξης. Η ερώτηση που τέθηκε στα παιδιά ήταν "Τι σου κάνει περισσότερο εντύπωση στο κείμενο; Γιατί;", και στόχος ήταν να διερευνηθεί εάν τα πολυτροπικά αυτά στοιχεία θα εντοπίζονταν από τα παιδιά, αλλά και αν θα μπορούσαν να κατανοήσουν και τη λειτουργία τους, για ποιο λόγο δηλαδή οι συγκεκριμένες λέξεις είναι γραμμένες κατ' αυτόν τον τρόπο.



- “Εγώ + εσύ= μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά”.

Από το συγκεκριμένο εικονογραφημένο βιβλίο, επιλέχθηκαν τρεις σελίδες εκ των οποίων η μία αποτέλεσε το υλικό για την άσκηση αντιστοίχισης, που δόθηκε στα παιδιά. Η πρώτη σελίδα που επιλέχθηκε, αποτελείται από τέσσερις εικόνες διαταγμένες η μία δίπλα στην άλλη και κάτω από κάθε εικόνα υπάρχει ένα μικρό κείμενο και μια λέξη με ιδιαίτερη τυπογραφία, η οποία παρουσιάζει το περιεχόμενο της εικόνας. Η ερώτηση που τέθηκε στα παιδιά και ήταν ίδια και για τις τέσσερις εικόνες, ήταν “Τι πιστεύεις ότι γράφει η συγκεκριμένη λέξη και πως το κατάλαβες αυτό;”.

Η πρώτη εικόνα, όπως φαίνεται παρακάτω, παρουσιάζει ένα σπίτι σε καφέ και γαλάζιο χρώμα, το οποίο είναι σχεδιασμένο ανάποδα, και κάτω απ’ την εικόνα υπάρχει η λέξη “ανάποδα” σε μεγαλύτερη γραμματοσειρά απ’ το υπόλοιπο κείμενο, το χρώμα των γραμμάτων της είναι καφέ και τα γράμματα είναι σχεδιασμένα ανάποδα, σαν να είναι αντανάκλαση σε καθρέφτη. Αυτό που επιθυμούσαμε να διερευνήσουμε ήταν εάν τα παιδιά θα μπορούσαν να συνδέσουν το χρώμα της του σπιτιού και της λέξης που ήταν ίδιο, δηλαδή καφέ, και τον τρόπο που απεικονίζεται το σπίτι και η λέξη, δηλαδή ανάποδα, για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της λέξης.



τι θα γινόταν
 αν το σπίτι αποφάσιζε
 να ξεκοιραστεί και
 ξάπλωνε ανάποδα:
 ανάποδα

Η δεύτερη εικόνα παρουσίαζε ένα κοριτσάκι ντυμένο με κόκκινο φουστάνι να είναι πάνω σε ένα άγριο πράσινο τέρας, και η λέξη κάτω στο κείμενο έγραφε “ΚΟΚΚΙΝΟ” σε κεφαλαιογράμματη γραφή και το χρώμα της γραμματοσειράς ήταν κόκκινο. Αυτό που επιθυμούσαμε να διερευνηθεί ήταν εάν τα παιδιά θα μπορούσαν να συνδέσουν το κόκκινο χρώμα της λέξης με το

κόκκινο χρώμα του φορέματος στην εικόνα για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της ζητούμενης λέξης.



ΚΙ ΕΥ
Η ΚΟΚΚΙΝΟΦΟΡΗ
ΠΙΝΕΙ ΣΤΗ ΓΙΓΑΝΤΙΑ
ΚΑΒΑΛΑ ΣΕ ΕΝΑ
ΑΓΓΙΟ ΠΡΑΣΙΝΟ ΤΕΡΑΣ:

Η τρίτη εικόνα παρουσίαζε ένα μαύρο ζώο, που αντί για μάτι είχε μια ροζ καρδιά, και η λέξη από κάτω στο κείμενο έγραφε “ερωτευόταν” και στη θέση του γράμματος “ω” μπήκε η εικόνα μιας ανάποδης ροζ καρδιάς, υπήρχε δηλαδή αντικατάσταση του γράμματος με εικόνα. Αυτό που επιθυμούσαμε να διερευνήσουμε ήταν εάν τα παιδιά θα μπορούσαν να συνδέσουν την ροζ καρδιά στο μάτι του ζώου με την ροζ καρδιά της λέξης, για να κάνουν υποθέσεις για το γλωσσικό περιεχόμενο αυτής.



ΚΙ ΑΝ Ο ΛΟΓΟΣ
ΕΙ ΕΡΩΤΕΥΟΤΑΝ
ΕΙΝΑΤΟ ΤΟ ΤΕΡΑΣ:

Η τελευταία εικόνα παρουσιάζει μια κοπέλα που φοράει μόνο το ένα ροζ γοβάκι της και δίπλα βρίσκεται ένα τεράστιο ροζ γοβάκι, μέσα στο οποίο κάθονται δύο παράξενα πλάσματα. Η λέξη κάτω στο κείμενο γράφει “τεράστιο” και είναι γραμμένη σε μεγαλύτερη γραμματοσειρά απ’ ότι οι υπόλοιπες λέξεις του κειμένου και το χρώμα των γραμμάτων της είναι ροζ. Αυτό που επιθυμούσαμε να διερευνήσουμε ήταν εάν τα παιδιά θα μπορούσαν να συνδέσουν το μεγάλο μέγεθος απ’ το ροζ γοβάκι με το μεγάλο μέγεθος της λέξης “τεράστιο” αλλά και το χρώμα ροζ που ήταν ίδιο τόσο στην εικόνα, όσο

και στην λέξη, για να κάνουν υποθέσεις για το γλωσσικό περιεχόμενο της λέξης.



«ο γοβακι της Στρατοπούλας γινόταν
«ο δύο παιμξίνα πλάιματα
το χρησιμοποιούσαν
για μεταφορικό μέσο:

Η δεύτερη σελίδα που επιλέχθηκε για την έρευνα αποτελούνταν από τέσσερις εικόνες, η μία διαταγμένη δίπλα στην άλλη και κάτω από την κάθε μία υπήρχαν μικρά κείμενα. Η πρώτη εικόνα παρουσίαζε μια μέλισσα, η δεύτερη ένα μαύρο λύκο, η τρίτη μια πριζα και ένα καλώδιο, και η τελευταία μια αράχνη, όπως παρουσιάζεται και παρακάτω. Τα κείμενα κάτω απ' τις εικόνες έδιναν πληροφορίες για τις μέλισσες, τους λύκους, τις πριζες και τις αράχνες αντίστοιχα. Αυτό που επιθυμούσαμε να διερευνήσουμε ήταν εάν τα παιδιά θα μπορούσαν να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο των κειμένων μέσω της εικονογράφησης, μιας και δεν κατείχαν την τυπική αναγνωστική δεξιότητα για να τα διαβάσουν.



Η μέλισσα είναι ένα μικρό έντομο που δουλεύει πολύ σκληρά για να φτιάξει το μέλι που τρώμε. Δεν τσιμπάει γιατί θέλει το κακό μας, παρά μόνο για να προστατευτεί αν κινήσει να λιώσει ανάμεσα σε παιδικά ποδαράκια. Επίσης, αν σε τσιμπήσει, δεν πονάει και τόσο πολύ, και η κακομοίρα μετά πιθαίνει.



Ο κακός λύκος δεν είναι σπ' αλήθεια κακός. Ξετπάει πολύ μακριά σε ένα πικινό δάσος και δεν τρώει κοκκινοσκουρτέρες και γιογιάδες γιατί δεν τις συνειντίζει πειτέ. Δεν φεύγει από το δάσος γιατί φοβόταν μη χαθεί και δεν μπορεί να γυρίσει πίσω στην οικογένειά του.



Μόλις στις πρίζες μπαίνει το ρεύμα που δεν βγαίνει από μόνι του έξω αλλά κλωθαφεται μέσα στα καλώδια. Τις πρίζες δεν τις πειραζουμε κι έτσι δεν μας πειράζουν ούτε αυτές. Θέλουν την καλή τους γιατί έχουν πολλά δουλειά να κάνουν.



Οι αράχνες είναι χοντροπόρες ή μάλλον χοντροπόδες. Πάντα το δουλεύουν πολύ καλά. Είναι πολύ έξυπνα μελέτησε στις δίχτυα τους, κερδίζουν και το επιδιώκουν για να το φάνε. Με τους ανθρώπους, δεν θέλουν να έχουν και κακή σχέση γιατί φοβούνται ότι θα τις σκοτώσουν.

- Άσκηση αντιστοίχισης

Το υλικό της συγκεκριμένης αντιστοίχισης αντλήθηκε από το εικονογραφημένο βιβλίο, "Εγώ + εσύ= μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά". Η σελίδα στην αρχική της μορφή αποτελούνταν από εικόνες και κάτω απ' αυτές υπήρχαν φράσεις που επεξηγούσαν τι έδειχναν οι εικόνες. Οι φράσεις αυτές αποτελούνταν από διάφορα πολυτροπικά στοιχεία και αυτός ήταν ο λόγος που επελέγησαν για την έρευνα. Για την δημιουργία της αντιστοίχισης, απομονώθηκαν οι εικόνες από τις αντίστοιχες φράσεις τους και σκοπός μας ήταν να διερευνήσουμε εάν τα παιδιά θα μπορούσαν να συνδέσουν την κάθε εικόνα με την φράση της, βασιζόμενα στα πολυτροπικά στοιχεία της κάθε φράσης.

Η πρώτη εικόνα παρουσίαζε μία τούρτα με ένα κεράκι και η αντίστοιχη φράση της ήταν "η χώρα των γενεθλίων". Το ιδιαίτερο στοιχείο που είχε η φράση, ήταν ότι το γράμμα "ι" ήταν μεγαλύτερο από τα υπόλοιπα και ο τόνος του ήταν κίτρινος, όπως και η φλόγα στο κεράκι της εικόνας.



η χώρα των γενεθλίων

Η δεύτερη εικόνα παρουσίαζε ζευγάρια ποδιών να χορεύουν και χέρια που κουνιούνται και η αντίστοιχη φράση της έγραφε "η χώρα του χορού". Το στοιχείο της φράσης που παρέπεμπε σε κίνηση και χορό, ήταν ότι είχε σχεδιασμένα τα γράμματα της τρεις φορές.



η χώρα του χορού

Η τρίτη εικόνα παρουσίαζε ένα χριστουγεννιάτικο δέντρο και η αντίστοιχη φράση της έγραφε "η χώρα των Χριστουγέννων". Η ιδιαιτερότητα της φράσης βρισκόταν στο χρώμα της γραμματοσειράς, ήταν δηλαδή τα μισά γράμματα πράσινα και τα υπόλοιπα κόκκινα, όπως ακριβώς ήταν και τα χρώματα που είχε και το δέντρο στην εικόνα.



η χώρα των Χριστουγέννων

Η τέταρτη εικόνα ήταν όλη μαύρη και φαίνονταν μόνο δύο μάτια. Η αντίστοιχη φράση της ήταν "η χώρα του σκοταδιού" και το ιδιαίτερο στοιχείο που είχαν τα γράμματα, ήταν ότι το ο, το σ, το α και το δ ήταν σχεδιασμένα μαύρα, στο εσωτερικό του κύκλου που σχηματίζεται, έτσι όπως γράφονται.



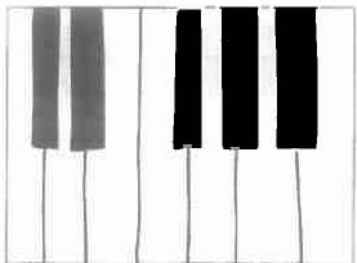
η χώρα του σκοταδιού

Η πέμπτη εικόνα παρουσίαζε έναν ήλιο και η αντίστοιχη φράση της ήταν "η χώρα του ήλιου". Η ιδιαιτερότητα της φράσης βρισκόταν στο χρώμα της γραμματοσειράς. Τα χρώματα των γραμμάτων ήταν μόνο θερμά, και κυρίως το κίτρινο και οι αποχρώσεις του, δηλαδή το κόκκινο και το πορτοκαλί, όλα χρώματα που παραπέμπουν στον ήλιο.



η χώρα του φωτός

Η τελευταία εικόνα παρουσίαζε ένα πιάνο και η αντίστοιχη φράση της ήταν "η χώρα της μουσικής". Η ιδιαιτερότητα της φράσης βρισκόταν στο γράμμα "ο" το οποίο είχε αντικατασταθεί από μία νότα, η οποία παρέπεμπε στην μουσική και το πιάνο.



η χώρα της μουσικής

4. Αποτελέσματα- ανάλυση δεδομένων

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν στην παρούσα έρευνα αναλύθηκαν τόσο ποιοτικά, όσο και ποσοτικά.

Οι απαντήσεις των παιδιών, για όλες τις ερωτήσεις που τους τέθηκαν, καταμετρήθηκαν και τα αποτελέσματα αυτής της καταμέτρησης εισήχθησαν στο πρόγραμμα του υπολογιστή "Microsoft Graph" ώστε να επιτευχθεί η δημιουργία γραφικών αναπαραστάσεων με τιμές σε ποσοστά επί τοις εκατό, ώστε να διευκολύνεται οπτικά η ανάγνωση των αποτελεσμάτων.

- “Γράμματα και ξόρκια για μια μάγισσα που δεν ήθελε να είναι μάγισσα”.

Για την πρώτη ερώτηση που αφορούσε το εξώφυλλο του συγκεκριμένου βιβλίου, δηλαδή “Τι πιστεύεις ότι γράφει ο τίτλος του παραμυθιού και πώς το κατάλαβες αυτό;”, ως σωστές θα χαρακτηρίζονταν οι απαντήσεις των παιδιών οι οποίες θα περιείχαν τη λέξη “γράμματα” και τη λέξη “μάγισσα”, μιας και τόσο ο τίτλος όσο και η εικονογράφηση του εξώφυλλου βασίζεται σε αυτά τα δύο στοιχεία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που συλλέξαμε, καμία απάντηση δεν μπορεί να θεωρηθεί πλήρης, διότι κανένα παιδί δεν σχολίασε την εικόνα του ταχυδρομικού φακέλου στο εξώφυλλο και δεν ανέφερε στην απάντηση του τη λέξη “γράμματα”. Όσον αφορά το δεύτερο στοιχείο που διερευνούσαμε, δηλαδή τη λέξη “μάγισσα”, πολλά παιδιά εντόπισαν και σχολίασαν την εικόνα της και τη συμπεριέλαβαν στις απαντήσεις τους. Αρκετά παιδιά στις απαντήσεις τους συμπεριέλαβαν και το γάτο της εικόνας του εξώφυλλου, αν και ο τίτλος του βιβλίου δεν αναφερόταν σε αυτόν.

Γενικότερα, οι απαντήσεις που προέκυψαν ήταν ποικίλες και ήταν δύσκολο να κατηγοριοποιηθούν, μιας και σχεδόν το κάθε παιδί στην προσπάθεια του να καταλάβει τι λέει ο τίτλος και χρησιμοποιώντας και τη φαντασία του, εστίασε σε διαφορετικά στοιχεία. Παρ’ όλα αυτά, μια ενδεικτική κατηγοριοποίηση που μπορεί να πραγματοποιηθεί είναι ανάμεσα στα παιδιά που εστίασαν στην εικόνα της μάγισσας και θεώρησαν ότι ο τίτλος αναφέρεται σε αυτήν, στα παιδιά που εστίασαν στην εικόνα του γάτου και θεώρησαν ότι ο τίτλος αναφέρεται σε αυτόν, στα παιδιά που εστίασαν στην εικόνα και της μάγισσας και του γάτου και θεώρησαν ότι και ο τίτλος αναφέρεται σε αυτούς, στα παιδιά που εστίασαν σε άλλα στοιχεία της εικονογράφησης και θεώρησαν ότι ο τίτλος του βιβλίου αναφέρεται σε αυτά και στα παιδιά που δεν απάντησαν στην ερώτηση.

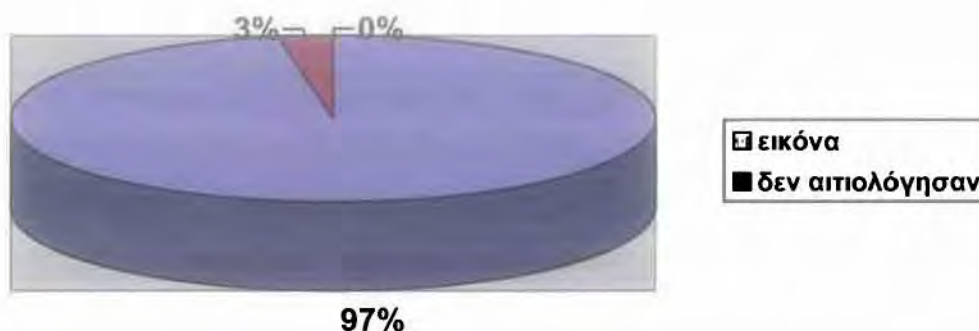
Αναλυτικότερα, από τα σαράντα έξι (46) παιδιά του δείγματος, τα εννέα (9) δεν απάντησαν στην ερώτηση. Από τα υπόλοιπα τριάντα επτά (37) παιδιά που απάντησαν, πέντε (5) αναφέρθηκαν στον γάτο, εννέα (9) παιδιά εστίασαν στην εικόνα της μάγισσας και αναφέρθηκαν σε αυτήν ως “μάγισσα”,

“πριγκίπισσα”, μπαλαρίνα”. Ένα (1) παιδί εστίασε στο μαξιλάρι της εικονογράφησης και θεώρησε ότι και ο τίτλος του βιβλίου αναφέρεται σε αυτό, και τέλος δέκα παιδιά (10) παιδιά εστίασαν τόσο στην εικόνα της μάγισσας και στην εικόνα του γάτου και θεώρησαν ότι και ο τίτλος του βιβλίου αναφέρεται σε αυτά τα δύο. Κάποιες από τις απαντήσεις που προέκυψαν ήταν, “μάγισσα και γάτος”, “γάτα και κοπέλα”, “μάγισσα και ποντίκι”, “γάτα και πριγκίπισσα”, “μάγισσα και λύκος”.

Τα υπόλοιπα παιδιά του δείγματος (12), έδωσαν πιο περιγραφικές ή και αφηγηματικές αλλά ταυτόχρονα και ευφάνταστες απαντήσεις, οι οποίες ήταν οι ακόλουθες, “*Η κακιά μάγισσα που αγκαλιάζει ένα φάντασμα*”, “*Η κακιά μάγισσα πήρε ένα φάντασμα και ένας κακός λύκος πήγε να την κοιτάξει ότι πήρε το φάντασμα*”, “*Η μάγισσα κρατάει ένα μαξιλάρι με μάτια και σώμα*”, “*Η γάτα θα επιτεθεί στην πριγκίπισσα*”, “*Ήθελε να την κάνει γατούλα η μάγισσα και δεν πρόλαβε γιατί είχε μπει στη φωλιά της και κρύφτηκε*”, “*η άσχημη γυναίκα, που μετά ήταν όμορφη και μετά έγινε άσχημη και μετά την παντρεύτηκε ο πρίγκιπας*”, “*Αυτός σκέφτεται κάτι και ότι αυτή αγαπάει τα πράγματα*”, “*Η κακιά μάγισσα που είναι ανεβασμένη σ’ ένα μαξιλάρι*”, “*Μια κοπέλα που κρατάει χριστουγεννιάτικο και κάνει μπαλέτο*”, “*Η κοπέλα, είναι η γατούλα της και την αγαπάει*”, “*Αυτή φαίνεται σαν πριγκίπισσα και αυτό σαν μαξιλάρι. Γιατί αυτή είναι λίγο σαν μάγισσα με το καπέλο και λίγο πριγκίπισσα με το φουστάνι. Και αφού δείχνει αυτό το σκουπόξυλο σίγουρα θα είναι μάγισσα. Δεν ξέρω, μπορεί να είναι και καμιά πριγκίπισσα*”, και “*Η μάγισσα που μπορεί να αγαπάει ένα μαξιλάρι*”.

Όσον αφορά το στοιχείο στο οποίο βασίστηκαν τα παιδιά για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο του τίτλου, αξίζει να σημειώσουμε ότι από τα τριάντα εφτά (37) παιδιά που απάντησαν στην ερώτηση, τα τριάντα έξι (36) βασίστηκαν στην εικόνα του εξώφυλλου, ενώ μόνο ένα (1) παιδί δεν αιτιολόγησε την απάντησή του. Υπερίσχυσε δηλαδή η εικονογράφηση του εξώφυλλου έναντι της λεκτικής πληροφορίας σε ποσοστό 97%, όπως φαίνεται και παρακάτω.

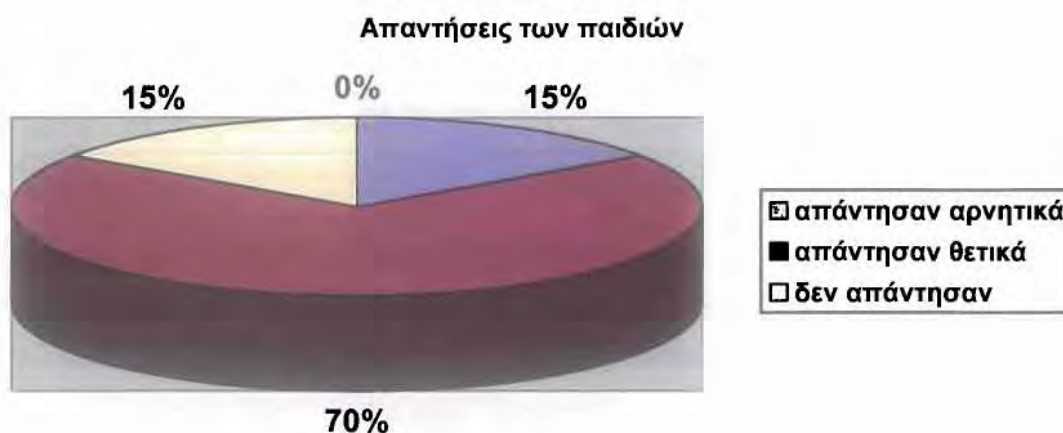
Που στήριξαν τις απαντήσεις



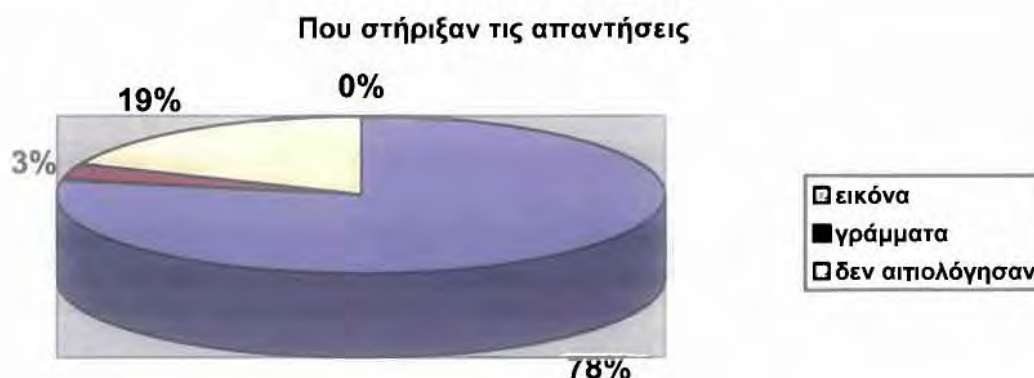
Κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που αξίζει να αναφέρουμε, είναι *“Το κατάλαβα απ’ την εικόνα”*, *“Με βοήθησαν οι εικόνες”*, *“Επειδή το δείχνει εδώ”* και έδειξε το παιδί το εξώφυλλο, *“Το κατάλαβα από το εξώφυλλο. Αυτό το βιβλίο έχει μια γυναίκα που μετά ήταν όμορφη και μετά έγινε άσχημη και μετά την παντρεύτηκε ο πρίγκιπας”*, *“Το κατάλαβα γιατί έβλεπα τις εικόνες”*, *“Το κατάλαβα επειδή είδα τη ζωγραφιά”*, *“Όταν το είδα, το είπα”*, *“Το κατάλαβα επειδή το βλέπω”*, και *“Αυτή είναι λίγο σαν μάγισσα με το καπέλο και λίγο πριγκίπισσα με το φουστάνι. Αφού δείχνει (στην εικόνα) το σκουπόξυλο σίγουρα θα είναι μάγισσα. Δεν ξέρω, μπορεί να είναι και καμιά πριγκίπισσα”*.

Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, από τα δώδεκα (12) παιδιά που μας έδωσαν τις πιο ευφάνταστες, περιγραφικές και εκτενείς απαντήσεις, που αποδεικνύουν τη δημιουργική τους φαντασία, τα οχτώ (8) ήταν κορίτσια, έναντι των αγοριών που ήταν τέσσερα (4). Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, από τα δώδεκα αυτά παιδιά (12), τα έξι (6) ήταν προνήπια και τα υπόλοιπα έξι (6) νήπια. Στη μεταβλητή της ηλικίας δηλαδή, δεν παρουσιάζονται αξιοσημείωτες διαφορές.

Η δεύτερη ερώτηση που τέθηκε στα παιδιά για το συγκεκριμένο εικονογραφημένο βιβλίο και αφορούσε το εξώφυλλο του, ήταν "Το εξώφυλλο σε βοηθάει να καταλάβεις για ποιο πράγμα μιλάει το παραμύθι; Από πού το κατάλαβες αυτό;". Από τα σαράντα έξι (46) παιδιά του δείγματος, τα επτά (7) δεν απάντησαν στην ερώτηση, άλλα επτά (7) παιδιά απάντησαν ότι το εξώφυλλο δεν τα βοηθάει να καταλάβουν το θέμα της ιστορίας, ενώ τα υπόλοιπα τριάντα δύο (32) παιδιά απάντησαν ότι το εξώφυλλο τα βοηθάει να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο του βιβλίου.



Από τα τριάντα δύο (32) παιδιά που απάντησαν ότι το εξώφυλλο τα βοηθάει να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της ιστορίας, τα είκοσι πέντε (25) βασίστηκαν στην εικόνα του (εξώφυλλου), ένα (1) παιδί βασίστηκε στα γράμματα που υπήρχαν, ενώ έξι (6) παιδιά, αν και παραδέχτηκαν ότι το εξώφυλλο τα βοηθάει, δεν αιτιολόγησαν την απάντησή τους.



Κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν, και ενισχύουν τις απαντήσεις των παιδιών, ότι το εξώφυλλο και η εικονογράφηση αυτού, τα βοήθησαν να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο ολόκληρου του βιβλίου, ήταν οι ακόλουθες. *“Νομίζω ότι (το παραμύθι) λέει για κάποιο βασιλιά που παραμορφώθηκε σε μαξιλάρι, όπως εδώ (εικόνα). Γιατί αυτός φοράει στέμμα που υποτίθεται ότι είναι βασιλιάς και είναι μαξιλάρι, γι’ αυτό το κατάλαβα”*, *“Μου λέει κρυφά κρυφά πως πρέπει να το κοιτάξεις καλά για να το διαβάσεις. Όταν η μάγισσα ήταν έτσι, μπαλαρίνα και έκλεισε τα μάτια της και με το φάντασμα χορεύουνε”*, *“Με βοηθάει (το εξώφυλλο) γιατί τη δείχνει (μάγισσα)”*, *“Με βοηθάει (το εξώφυλλο) απ’ τη μάγισσα και το γάτο (στην εικόνα)”*, *“Με βοηθάει επειδή το δείχνει σε εικόνα”*, *“Αφού βλέπω τις εικόνες και με βοηθάει”*, *“Με βοηθάει γιατί η μάγισσα παίρνει το μαξιλάρι της και το αγαπάει (στην εικόνα)”*, *“Με βοηθάει γιατί τη δείχνει τη κακιά τη μάγισσα”*, *“Με βοηθάει γιατί η μάγισσα θέλει να ερωτευτεί έναν πρίγκιπα (στην εικόνα)”*.

Τέλος, όσον αφορά τις μεταβλητές της ηλικίας και του φύλου, αξίζει να σημειώσουμε πως δεν προέκυψαν διαφορές στις απαντήσεις ανάμεσα στα νήπια και τα προνήπια και στα αγόρια με τα κορίτσια.

Με εργαλείο το ίδιο εικονογραφημένο βιβλίο, διερευνήθηκε εάν τα παιδιά ήταν σε θέση να εντοπίσουν την ιδιαιτερότητα συγκεκριμένων τυπογραφικών επιλογών/διευθετήσεων που εμφανίζονται σε μια σελίδα του βιβλίου και αποσκοπούν να "τονίσουν" κάποιες πληροφορίες ή να "προσελκύσουν" το ενδιαφέρον των μικρών αναγνωστών. Πρόκειται για χρήση κεφαλαιογράμματος γραφής (αντί για πεζής), μεγαλύτερου μεγέθους χαρακτήρων, παρουσία σχεδίων, παρουσία εμφατικής στίξης και υπογράμμισης. Στα παιδιά του δείγματος τέθηκε η ερώτηση "Τι σου κάνει περισσότερο εντύπωση στο κείμενο; Γιατί;". Τα παιδιά σε αυτό το σημείο της έρευνας κλήθηκαν να δείξουν ποιες λέξεις του κειμένου τράβηξαν την προσοχή τους και να αιτιολογήσουν την απάντησή τους. Οι λέξεις που μας έδειξαν τα παιδιά ήταν δεκατέσσερις και παρουσιάζονται παρακάτω, στην αυθεντική τους μορφή, όπως δηλαδή είναι στο παραμύθι, για να φαίνονται τα ιδιαίτερα τυπογραφικά στοιχεία που φέρει η καθεμία και θα βοηθήσουν στην ανάλυση των αποτελεσμάτων. Δίπλα σε κάθε λέξη αναγράφεται ο αριθμός των παιδιών που την επέλεξαν, η τιμή σε ποσοστά επί τοις εκατό και κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις των παιδιών, που φανερώνουν το λόγο που τους τράβηξε την προσοχή η εκάστοτε λέξη. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειώσουμε ότι τα παιδιά ήταν ελεύθερα να μας δείξουν παραπάνω από μία λέξεις.



, δεκαέξι (16) παιδιά, 34.7%

"Μου κάνει εντύπωση το «Α» που εμείς δεν το φτιάχνουμε έτσι. Το φτιάχνουμε, δεν βγαίνει καθόλου η γραμμούλα έξω".

"Το διάλεξα γιατί μου αρέσει".

"Το διάλεξα γιατί είναι πολύ αστείο".

"Το διάλεξα επειδή έχει το καβουράκι".

"Το διάλεξα γιατί (το α) είναι στο όνομα μου".

"Το διάλεξα γιατί έτσι είναι αυτό ζωγραφισμένο. Το έχουνε κάνει έτσι για να το καταλαβαίνουμε".

"Το διάλεξα γιατί είναι ένα γράμμα που κρέμεται μια αράχνη. Είναι πιο όμορφο".

ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΗ!

- ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΗ!, έντεκα (11) παιδιά, 23.9%

“Το διάλεξα γιατί έχει το «α»”.

“Το διάλεξα γιατί μ’ αρέσει”.

“Επειδή είναι μεγάλη”.

“Γιατί είναι έτσι”.

“Επειδή έχει αυτά” και έδειξε τα μεγάλα γράμματα

“Γιατί έχει μια γραμμύλα εδώ κάτω”.

- ΠΟΣ:, δέκα (10) παιδιά, 21.7%

“Γιατί μου αρέσει”.

“Το διάλεξα γιατί τα γράμματα είναι ωραία”.

“Το διάλεξα γιατί είναι αγαπημένο μου”.

- ΔΕΝ, δέκα (10) παιδιά, 21.7%

“Γιατί μου αρέσει”.

“Γιατί έχει ωραία γράμματα”.

“Γιατί μου αρέσει το γράμμα «ν». Μου αρέσουν τα γράμματα. Είναι μεγαλύτερα”.

- ανατριχιασμένος!, εννέα (9) παιδιά, 19.5%

“Γιατί έχει πλάκα”.

“Γιατί έχει καλύτερα γράμματα”.

“Γιατί είναι πολύ μεγάλη”.

“Γιατί λέει ωραία ιστορία”.

“Γιατί μου αρέσει πάρα πολύ”.

“Γιατί έχει το «ο»”.

“Γιατί έχει αυτά εδώ πάνω (στο ο)”.

- «φοβερό», οχτώ (8) παιδιά, 17.3%

“Γιατί έχει αυτά τα βελάκια”.

“Μου αρέσει γιατί έχει ωραία γράμματα”.

“Το διάλεξα γιατί είναι καλό”.

“Γιατί έχει ένα κύκλο”.

“Γιατί έχει αυτό εδώ (τα εισαγωγικά), νόμιζα ότι αυτό εδώ είναι κορδέλες”.

- Αγαπητέ θείε Σάββα, επτά (7) παιδιά, 15.2%

“Επειδή έχει το «Α». Αρχίζει το όνομα μου”.

“Το διάλεξα γιατί έχει πλάκα”.

“Γιατί είναι μεγάλη (λέξη)”.

“Το διάλεξα επειδή έχει «α»”.

- «Κρεατοελιές», επτά (7) παιδιά, 15.2%

“Γιατί έχει το «Κ»”.

“Το διάλεξα γιατί έχει το «Ε». Είναι στο όνομα μου”.

“Γιατί έχει πλάκα”.

“Επειδή έχει αυτό (ερωτηματικό)”.

“Γιατί έχει πιο πολλά γράμματα και είναι μεγαλύτερη”.

“Γιατί έχει ωραία γράμματα”.

- Πρέπει, έξι (6) παιδιά, 13%

“Το διάλεξα γιατί μου άρεσε”.

“Γιατί είναι αγαπημένο μου”.

“Γιατί έχει το «Ε»”.

“Μου κάνει εντύπωση γιατί αυτά τα γράμματα είναι μικρά”.

ΠΑΡΑΚΑΛΩ

- ΠΑΡΑΚΑΛΩ, έξι (6) παιδιά, 13%

“Γιατί έχει το «ω»”.

“Αφού έχει μια γραμμή ενώ τα άλλα γραμματάκια δεν έχουν γραμμή. Αυτή τη γραμμή την έχει για να μπορώ να πιστέψω”.

“Το διάλεξα γιατί κάτι μου αρέσει”.

“Γιατί και αυτή έχει γραμμούλα”.

παρακαλάει

- παρακαλάει, έξι (6) παιδιά, 13%

“Γιατί είναι αγαπημένο μου”.

“Επειδή είναι πιο μεγάλο”.

“Γιατί μου άρεσε”.

“Γιατί την είδα και την διάλεξα”.

ΤΡΗΓΟΡΑ!

- ΤΡΗΓΟΡΑ!, ένα (1) παιδί, 2.17%

“Γιατί αυτά (τα γράμματα της λέξης) είναι με μεγάλα και αυτά (τα γράμματα των υπόλοιπων λέξεων) είναι με μικρά. Αυτά τα γράμματα τα κάνανε μεγαλύτερα για να καταλαβαίνουν οι μεγάλοι, οι παππούδες καλύτερα”.

ζανάδε

- ζανάδε, ένα (1) παιδί, 2.17%

“Γιατί το «ξ» το έχουν γράψει έτσι, σαν μαλλιά”.

γούακια

- γούακια, ένα (1) παιδί, 2.17%

“Έχει το «κ» που το έχουν έτσι στραβά”.

Τέλος, όσον αφορά τις μεταβλητές της ηλικίας και του φύλου, αξίζει να σημειώσουμε πως δεν προέκυψαν διαφορές στις απαντήσεις ανάμεσα στα νήπια και τα προνήπια και στα αγόρια με τα κορίτσια.

- “Εγώ + εσύ= μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά”.

Κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων των συγκεκριμένων λέξεων (ανάποδα, ΚΟΚΚΙΝΟ, ερωτευόταν και τεράστιο) δημιουργήθηκαν δυσκολίες. Οι απαντήσεις που έδωσαν τα περισσότερα παιδιά του δείγματος στην ερώτηση “Τι πιστεύεις ότι γράφει η συγκεκριμένη λέξη;”, δεν ήταν μονολεκτικές. Ήταν μικρές φράσεις, προτάσεις ή ακόμα και μικρές ιστορίες, που απέδιδαν λεπτομερώς και με μεγάλη φαντασία, την εκδοχή του κάθε παιδιού για το ποιο θεωρούσαν ότι είναι το περιεχόμενο της κάθε λέξης. Αυτό όμως δυσχέρανε την κατηγοριοποίηση των απαντήσεων, διότι η καθεμιά είχε το δικό της νόημα και δεν μπορούσε εύκολα να ενταχθεί σε κατηγορίες. Για τον λόγο αυτό, δεν ήταν δυνατή η δημιουργία γραφικών αναπαραστάσεων και η ποσοτικοποίηση των απαντήσεων των παιδιών. Επιλέχθηκε να παρουσιαστούν αναλυτικά πολλά παραδείγματα των απαντήσεων και με αυτόν τον τρόπο να καταστεί σαφές, τι υποθέσεις έκαναν τα παιδιά για το γλωσσικό περιεχόμενο των λέξεων αυτών. Παρόμοιο πρόβλημα δεν προέκυψε με την κατηγοριοποίηση των παραγόντων που στήριξαν τις απαντήσεις τους τα παιδιά. Όπως και σε άλλα σημεία της έρευνας, τα στοιχεία που βοήθησαν τα παιδιά για να αιτιολογήσουν τις απαντήσεις τους ήταν συγκεκριμένα, καταμετρήθηκαν και παρουσιάζονται σε γραφικές αναπαραστάσεις, με τιμές σε ποσοστά επί τοις εκατό.

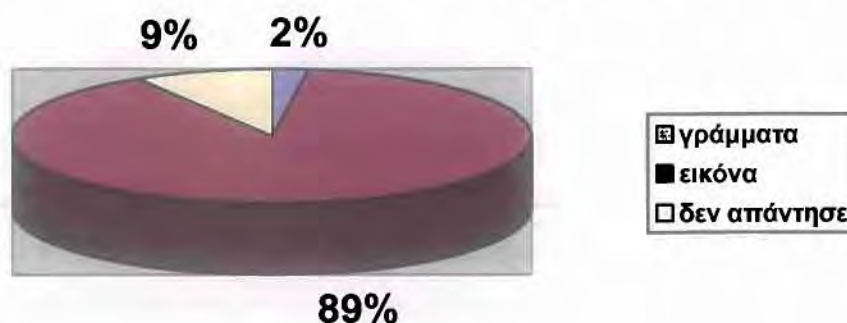
Όσον αφορά τη λέξη *αλαμπουρα*, αξίζει να σημειώσουμε ότι μόνο μία απάντηση που πήραμε θα μπορούσε να θεωρηθεί όσο το δυνατόν πιο ακριβής, σε σχέση με τις υπόλοιπες που προέκυψαν και αυτή ήταν *“Πιστεύω ότι γράφει «το παιδάκι που είναι ανάποδα απ’ το σπίτι»*”. Η απάντηση αυτή θεωρήθηκε ακριβής διότι περιείχε την λέξη που ψάχναμε, δηλαδή τη λέξη *“ανάποδα”*. Οι υπόλοιπες απαντήσεις που προέκυψαν, ήταν ποικίλες και περίπου το κάθε παιδί έδινε και τη δική του εκδοχή για το ποια θα μπορούσε να είναι η λέξη που του παρουσιαζόταν.

Από τα σαράντα έξι (46) παιδιά του δείγματος, τα επτά (7) απάντησαν ότι η ζητούμενη λέξη ήταν *“παιδί”*, ενώ πέντε (5) παιδιά θεώρησαν πως η ζητούμενη λέξη ήταν *“άνθρωπος/-άκι”*. Τα υπόλοιπα παιδιά, έδωσαν το καθένα τη δική του εκδοχή, και κάποιες από τις απαντήσεις που προέκυψαν, ήταν *“σπίτι”, “τοιχος”, “αγάπη”, “καράβι”, “φάκελος”* και άλλες. Αξίζει να σημειώσουμε επίσης ότι πολλά παιδιά θεώρησαν ότι η ζητούμενη λέξη επικεντρωνόταν στο παιδάκι της εικόνας και στο τι μπορεί να κάνει. Έτσι, κάποιες απαντήσεις που προέκυψαν, ήταν *“Πιστεύω ότι γράφει «παιδάκι πάνω σε κρουαζιερόπλοιο»”, “παιδάκι χαριτωμένο”, “παιδάκι που παίζει”, “το παιδάκι κάνει τσουλήθρα”, “παιδάκι πάνω σε σπίτι”* και άλλες.

Τέλος, αξίζει να σημειώσουμε και τις απαντήσεις εκείνες, που ήταν ιδιαίτερα ευφάνταστες και ουσιαστικά κάποιες από αυτές αποτελούν μικρές ιστορίες, όπως *“Πιστεύω ότι γράφει για ένα παιδάκι που κάθεται σ’ ένα πολύ μεγάλο γαλάζιο και εδώ έχει ένα μικρότερο παιδάκι που είναι καφέ. Και αυτό είναι ένα πολύ μεγάλο, φαίνεται σαν Α και μου φαίνεται ότι είναι σαν λάσπη το καφέ”*, *“Πιστεύω ότι γράφει «φάκελος»”*, *“Πιστεύω ότι γράφει «ιστορίες»”*, ή ακόμα *“Πιστεύω ότι γράφει «καπέλο»”*, *“Πιστεύω ότι γράφει ότι είναι ένας άνθρωπος εδώ πάνω στον τοίχο και αυτό είναι μπλε και αυτό είναι πάτωμα”*, *“Το παιδάκι είναι χαρούμενο”*, *“Ένα παιδάκι κάνει τσουλήθρα”*, *“Ότι χαιρόμαστε”*, *“Πιστεύω ότι γράφει «ένας μισός τοίχος που έχει ανέβει ένα παιδάκι»”*, *“Πιστεύω ότι γράφει «παιδάκι πάνω σε κρουαζιερόπλοιο»”*, *“παιδάκι χαριτωμένο”*, και τέλος, *“Πιστεύω ότι γράφει «να κάνουμε χαρούμενα τα παιδιά»”*.

Όσον αφορά τα στοιχεία στα οποία βασίστηκαν τα παιδιά για να καταλάβουν το περιεχόμενο της ζητούμενης λέξης, αξίζει να σημειώσουμε ότι, από τα σαράντα έξι (46) παιδιά του δείγματος, τα σαράντα ένα (41) βασίστηκαν στην εικόνα, ένα (1) μόνο παιδί στα γράμματα της λέξης και τέσσερα (4) παιδιά δεν απάντησαν στην ερώτηση.

Που βασίστηκαν οι απαντήσεις των παιδιών



Από τα παιδιά που βασίστηκαν στην εικόνα, κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που μας έδωσαν, ήταν *“Το κατάλαβα επειδή το δείχνει σε εικόνα”*, *“Όταν το είδα (στην εικόνα), το κατάλαβα”*, *“Γιατί η εικόνα είναι ένα σπίτι και από πάνω ένα παιδάκι”*, *“Επειδή το κοιτάξα καλά (στην εικόνα)”*, *“Αφού το είδα (στην εικόνα)”* και *“Επειδή μοιάζει αυτό (στην εικόνα) σαν κρουαζιερόπλοιο”*.

Αντίστοιχα, η αιτιολόγηση που έδωσε το παιδί που στήριξε την απάντησή του στα γράμματα της λέξης, ήταν *“Το κατάλαβα (ότι εδώ γράφει “αγάπη”) από τα γράμματα”* και έδειξε το γράμμα “Α” που υπήρχε στην λέξη *“ανάποδα”*.

Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, από τα δώδεκα (12) παιδιά που μας έδωσαν τις πιο ευφάνταστες, περιγραφικές και εκτενείς απαντήσεις, που αποδεικνύουν τη δημιουργική τους φαντασία, τα οχτώ (8) ήταν κορίτσια, έναντι των αγοριών που ήταν τέσσερα (4). Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, από τα δώδεκα αυτά παιδιά (12), τα επτά (7) ήταν προνήπια, έναντι των νηπιών που ήταν πέντε (5).

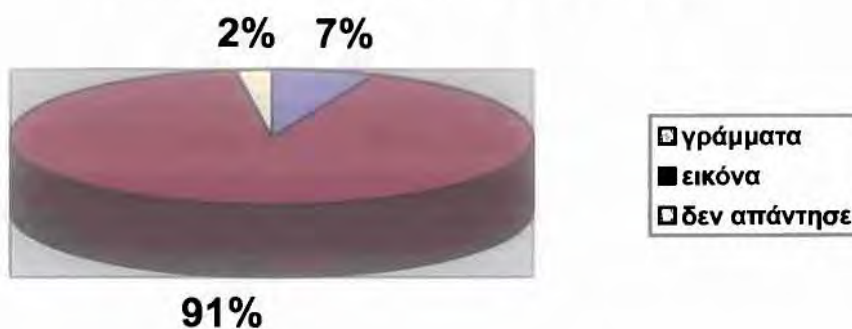
Για τη λέξη *η ΚΟΚΚΙΝΟσκουφίτσα*, δεν προέκυψε καμία σωστή απάντηση. Κανένα δηλαδή από τα παιδιά του δείγματος δεν απάντησε ότι η συγκεκριμένη λέξη γράφει "ΚΟΚΚΙΝΟ". Υπήρξαν βέβαια δύο (2) παιδιά που αναγνώρισαν τη συλλαβή "ΚΟ" στην αρχή και στο τέλος της λέξης, αλλά δεν κατάφεραν να την αναγνωρίσουν, μιας και δεν χρησιμοποίησαν το χρώμα των γραμμάτων της (κόκκινο) για να βοηθηθούν. Οι υπόλοιπες απαντήσεις που προέκυψαν ήταν ποικίλες.

Από τα σαράντα έξι (46) παιδιά, τα πέντε (5) θεώρησαν ότι η ζητούμενη λέξη ήταν "καρχαρίας", τρία (3) παιδιά θεώρησαν ότι ήταν "τέρας", άλλα τρία (3) ότι ήταν η λέξη "παιδάκι" και δύο (2) παιδιά απάντησαν ότι ήταν η λέξη "άνθρωπος", ένα (1) παιδί ότι ήταν "φάλαινα", και άλλο ένα (1) "μπλούζα". Μεγάλο δείγμα των παιδιών εστίασε στο κορίτσι της εικόνας, θεωρώντας ότι η ζητούμενη λέξη θα αναφερόταν σε αυτό και σε κάποια ενέργεια που εκτελούσε. Έτσι, προέκυψαν απαντήσεις όπως, *"Πιστεύω ότι γράφει «το κοριτσάκι πάνω σε μια σαύρα»"* ή *"το κοριτσάκι πάνω σ' ένα πιράνχας"*, *"το κοριτσάκι ανεβαίνει σ' ένα δράκο"* και *"το κοριτσάκι ανέβηκε σ' ένα δεινόσαυρο"*.

Αξίζει να σημειώσουμε ακόμα και κάποιες από τις πιο πρωτότυπες απαντήσεις, όπως *"Πιστεύω ότι γράφει «ένα κοριτσάκι ανεβαίνει απάνω και πιάνει αυτό (σκοινί) και μετά φεύγουν»"*, ή *"Πιστεύω ότι γράφει «ένα κοριτσάκι είναι σ' ένα ψάρι που έχει κάτι δόντια τρομερά»"*, *"ένα παιδάκι έχει γνωρίσει ένα δεινόσαυράκι"*, *"πάει βόλτα με το ελικόπτερο"*, *"το κοριτσάκι πάνω σ' ένα πιράνχας"*, *"αεροπλάνο"* και *"ιππασία"*.

Όσον αφορά τους παράγοντες στους οποίους απέδωσαν τα παιδιά τις απαντήσεις τους, αξίζει να σημειώσουμε ότι από τα σαράντα έξι (46) παιδιά του δείγματος, τα σαράντα δύο (42) στηρίχτηκαν στην εικόνα που υπήρχε, τρία παιδιά (3) βασίστηκαν στα γράμματα της λέξης, ενώ ένα (1) παιδί δεν απάντησε στην ερώτηση.

Που βασίστηκαν οι απαντήσεις των παιδιών



Από τα παιδιά που στηρίχτηκαν στα γράμματα της λέξης για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της, ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν, ήταν *“Το κατάλαβα γιατί έχει το Κ”* και *“Το κατάλαβα γιατί αρχίζει από Κ”*.

Από τα παιδιά που χρησιμοποίησαν την εικόνα για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της λέξης, ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν, ήταν *“Το κατάλαβα επειδή το δείχνει σε εικόνα”*, *“Το κατάλαβα γιατί είδα την εικόνα να έχει μάτια ανοιχτά”*, *“Το κατάλαβα γιατί έχει τη εικόνα ένα ψάρι και μία κοπέλα”*, *“Γιατί το κοίταξα (στην εικόνα) που είναι νευριασμένο και το κατάλαβα”* και *“Επειδή αυτό μοιάζει σαν πιράνχας”* και το παιδί έδειχνε την εικόνα του παραμυθιού.

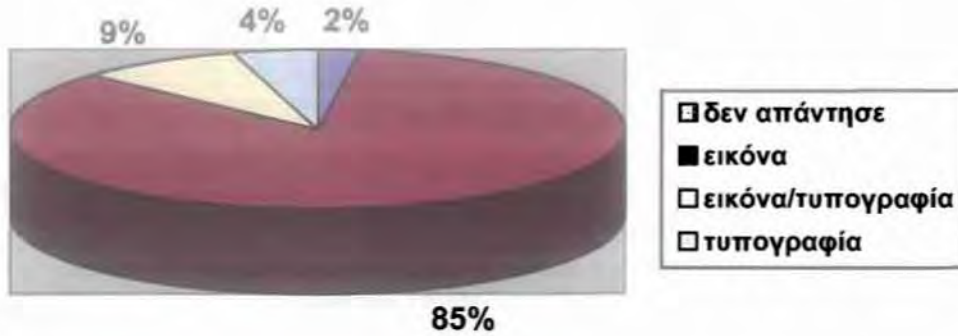
Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, από τα επτά (7) παιδιά που μας έδωσαν τις πιο ευφάνταστες, περιγραφικές και εκτενείς απαντήσεις, που αποδεικνύουν τη δημιουργική τους φαντασία, τα πέντε (5) ήταν κορίτσια, έναντι των αγοριών που ήταν δύο (2). Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, από τα επτά αυτά παιδιά (7), τα πέντε (5) ήταν προνήπια, έναντι των νηπιών που ήταν δύο (2).

Όσον αφορά τη λέξη *ερωτεύοταν*, αξίζει να σημειώσουμε πως από τα σαράντα έξι (46) παιδιά του δείγματος, τα οχτώ (8) έδωσαν απαντήσεις που θεωρούνται σωστές. Ως σωστές θεωρήθηκαν οι απαντήσεις που εννοιολογικά ήταν ίδιες με τη έννοια "ερωτεύοταν". Πιο συγκεκριμένα, τέτοιες απαντήσεις ήταν οι εξής, *"Πιστεύω ότι γράφει «μ'αγαπάει»", "Το σκυλάκι που ερωτεύεται", "Ένας σκύλος αγαπιέται" και "Ο σκύλος αγαπιέται", "Πιστεύω ότι γράφει «αγάπη»", "Μια σκύλα που ερωτεύτηκε το πιράνχας", "Ένα ζώο που αγαπάει ένα άλλο" και "Αυτός ο σκύλος είναι άγριος και ότι αυτός το αγαπάει αυτό"*.

Τα υπόλοιπα παιδιά επικεντρώθηκαν κυρίως στο ζώο που παρουσίαζε η εικόνα. Έτσι, από τα σαράντα έξι παιδιά (46) του δείγματος, τα έντεκα (11) θεώρησαν ότι η ζητούμενη λέξη ήταν "λύκος", τα εννέα (9) θεώρησαν ότι ήταν η λέξη "σκύλος", τρία (3) από αυτά θεώρησαν ότι η λέξη ήταν "ζωάκι", δύο (2) ότι η ζητούμενη λέξη ήταν "γουρούνι" και άλλα δύο (2) "γάτα". Τέλος, αξίζει να επισημάνουμε τις πιο εκτενείς απαντήσεις που αποδεικνύουν τη δημιουργική φαντασία των παιδιών. Μερικές από αυτές ήταν οι ακόλουθες, *"Πιστεύω ότι γράφει «ο λύκος πηγαίνει να φάει, να παλέψει μ' αυτόν και μ' αυτόν»", "Μια σκύλα που ερωτεύτηκε το πιράνχας", "Είναι ένας λύκος που τα πόδια του, το ένα είναι φουσκωτό, και μαλακά και έχει μάτια από καρδιά", "Μια αλεπού στο μάτι της έχει μια καρδιά για να φιλήσει μια αλεπού αγόρι", "Είναι και άλλο κακό ζώο που γνωρίζει το άλλο κακό ζώο", και "Είναι ένα κακό σκυλάκι και όταν βλέπει έναν άνθρωπο πάει να του ορμήσει"*.

Όσον αφορά τα στοιχεία στα οποία στηρίχθηκαν τα παιδιά για να δώσουν τις προαναφερθείσες απαντήσεις, από τα σαράντα έξι (46) παιδιά του δείγματος, τα τριάντα εννιά (39) βασίστηκαν στην εικόνα που υπήρχε για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της λέξης, τέσσερα (4) παιδιά βασίστηκαν στην τυπογραφία της λέξης (όπου υπήρχε αντικατάσταση του ω με μια καρδιά), δύο (2) παιδιά βοηθήθηκαν εξίσου στους δύο παράγοντες που αναφέραμε, και στην λειτουργία δηλαδή της εικόνας αλλά και της τυπογραφίας, ενώ ένα (1) μόνο παιδί δεν απάντησε στην ερώτηση.

Που βασίστηκαν οι απαντήσεις των παιδιών



Κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις των παιδιών που βασίστηκαν στην εικόνα για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της λέξης, ήταν *“Το κατάλαβα επειδή βλέπω καρδούλα στα μάτια της”, “Γιατί δείχνει αγάπη στα μάτια”, “Το κατάλαβα γιατί κοιτάω την εικόνα”, “Επειδή το σκυλάκι έχει μια καρδιά στο μάτι του”, και “Το κατάλαβα γιατί το δείχνει (η εικόνα). Το έχω δει στην τηλεόραση”.*

Αντίστοιχα, οι αιτιολογήσεις που προέκυψαν από τα παιδιά που βασίστηκαν στην τυπογραφία της λέξης, ήταν *“Το κατάλαβα επειδή είχε αυτές τις λέξούλες με καρδούλα”, “Γιατί βλέπω μια καρδούλα”* και έδειχνε την λέξη, *“Το κατάλαβα επειδή δείχνει μια καρδούλα”* και έδειχνε την λέξη,

Τα παιδιά που στηρίχτηκαν εξίσου στην εικόνα και την τυπογραφία της λέξης, αιτιολόγησαν την απάντησή τους, όπως *“Το κατάλαβα γιατί είδα την καρδιά (λέξη) και τα μάτια του που είναι καρδιά (εικόνα)”*, και *“Αν δεν έβλεπα την εικόνα, θα σου έλεγα ότι γράφει «καρδιά», αφού έχει την καρδιά”* και έδειχνε την λέξη.

Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, από τα έξι (6) παιδιά που μας έδωσαν τις πιο ευφάνταστες, περιγραφικές και εκτενείς απαντήσεις, που αποδεικνύουν τη δημιουργική τους φαντασία, τα πέντε (5) ήταν κορίτσια, έναντι των αγοριών που ήταν μόνο ένα (1). Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, και τα έξι (6) παιδιά ήταν προνήπια.

Όσον αφορά τη λέξη *ΤΡΟΥΣΤΙΟ*, θεωρήθηκαν ως σωστές απαντήσεις, εκείνες οι οποίες περιείχαν συνώνυμα του επιθέτου "τεράστιο" και είχαν εννοιολογικά δηλαδή το ίδιο περιεχόμενο. Κάποιες από αυτές τις απαντήσεις ήταν *"Πιστεύω ότι γράφει «ένα γοβάκι μεγάλο»"*, *"Μια κοπέλα και ένα γιγάντιο παπούτσι"*, *"Η μαμά βλέπει τα παιδιά της ότι είναι πάνω σ' ένα γιγάντιο τακούνι"*, *"Είναι τα παιδάκια τα μικρά σε ένα μεγάλο παπούτσι-γοβάκι και η μαμά τους ήρθε να τα δει"*, *"Ένα μεγάλο παπούτσι, που έχει δύο ανθρωπάκια και μία γυναίκα"*, *"Μία πριγκίπισσα με δύο παιδάκια πάνω σε ένα τακούνι μεγάλο"* και *"Πιστεύω ότι γράφει «μια πριγκίπισσα και έχει ένα πολύ μεγάλο παπούτσι»"*.

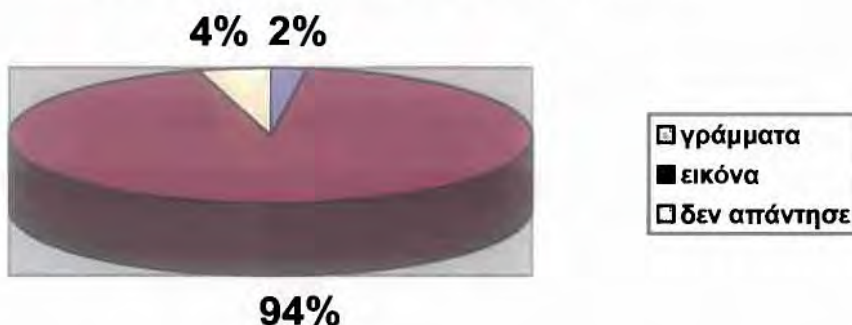
Από τα υπόλοιπα παιδιά που επικεντρώθηκαν στην εικόνα της κοπέλας και του παπουτσιού, τρία (3) από αυτά θεώρησαν πως η ζητούμενη λέξη ήταν "πριγκίπισσα", άλλα τρία (3) "τακούνι", δύο (2) παιδιά θεώρησαν πως η λέξη ήταν "μαμά", άλλα δύο (2) "παπούτσι", ένα (1) παιδί απάντησε πως η ζητούμενη λέξη ήταν "Σταχτοπούτα", ενώ ένα (1) άλλο πως ήταν η λέξη "κοπέλα".

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον όμως παρουσιάζουν και οι απαντήσεις εκείνες, όπου τα παιδιά με την φαντασία τους συνέθεσαν μικρές ιστορίες, στην προσπάθεια τους να καταλάβουν το περιεχόμενο της ζητούμενης λέξης. Μερικά ενδεικτικά παραδείγματα είναι, *"Πιστεύω ότι γράφει «πιάνει τα παιδιά η μαμά που τσουλάνε απ' την τσουλήθρα»"*, *"Όταν τα παιδάκια πήγαν στο παπούτσι και κρυφτήκανε, μια κοπέλα ήρθε και τους είπε. «Τι κάνετε στο παπούτσι μου εκεί;»"*, *"Μια κοπέλα που έχει ένα σάλι και το άλλο γοβάκι της είναι αυτό. Και είναι μέσα τα παιδάκια"*, *"Η πριγκίπισσα και δύο παιδιά ήταν στο παπούτσι της Σταχτοπούτας"* και *"Η μαμά κάνει βόλτα τα μωρά στην παραλία"*.

Όσον αφορά τους παράγοντες, στους οποίους στηρίχθηκαν τα παιδιά για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της ζητούμενης λέξης, αξίζει να αναφέρουμε ότι από τα σαράντα έξι (46) παιδιά του δείγματος, τα σαράντα τρία (43) βασίστηκαν στην εικόνα που υπήρχε, ένα (1) παιδί ανέφερε ότι τον

βοήθησαν τα γράμματα της λέξης, ενώ δύο (2) παιδιά δεν απάντησαν στην ερώτηση.

Που βασίστηκαν οι απαντήσεις των παιδιών



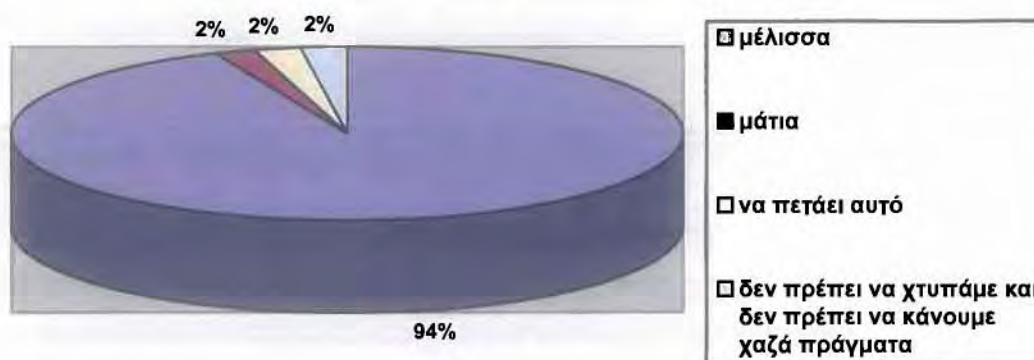
Κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν από τα παιδιά που στηρίχθηκαν στην εικόνα του παραμυθιού για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της λέξης που τους ζητήθηκε, ήταν *“Το κατάλαβα απ’ την εικόνα”*, *“Το κατάλαβα γιατί της λείπει το παπούτσι”* και έδειχνε την εικόνα, *“Γιατί το είδα (στην εικόνα)”*, *“Επειδή το δείχνει σε εικόνα”*, *“Επειδή το βλέπω και έχει κάτι σαν τακούνια”*, *“Το κατάλαβα επειδή είδα την πριγκίπισσα και το τακούνι (στην εικόνα)”*, *“Το κατάλαβα γιατί είναι εδώ πέρα (στην εικόνα)”*.

Αντίστοιχα, αιτιολόγηση που έδωσε το παιδί που στηρίχθηκε στα γράμματα της λέξης για να καταλάβει το γλωσσικό της περιεχόμενο, ήταν *“Το κατάλαβα γιατί βλέπω αυτό”* και έδειξε το γράμμα *“Σ”*.

Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, από τα πέντε (5) παιδιά που μας έδωσαν τις πιο ευφάνταστες, περιγραφικές και εκτενείς απαντήσεις, που αποδεικνύουν τη δημιουργική τους φαντασία, τα τέσσερα (4) ήταν κορίτσια, έναντι των αγοριών που μόνο ένα (1). Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, από τα πέντε αυτά παιδιά (5), τα τέσσερα (4) ήταν προνήπια, έναντι των νηπιών που ήταν μόνο ένα (1).

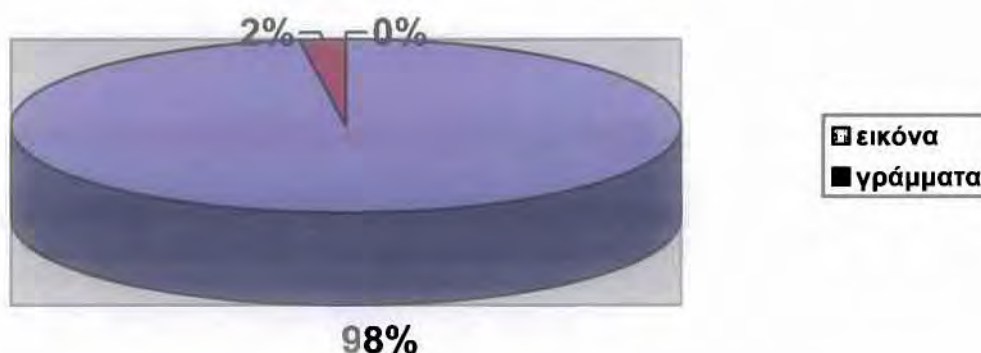
Όσον αφορά το κείμενο που αναφερόταν στη μέλισσα, από τα σαράντα έξι (46) παιδιά, τα σαράντα τρία (43) απάντησαν σωστά ότι το κείμενο έδινε πληροφορίες για τη μέλισσα, ένα (1) παιδί απάντησε πως το κείμενο αναφερόταν στα μάτια, ίσως κάποιου ζώου που είχε στο μυαλό του, ένα (1) άλλο ότι το κείμενο μιλούσε για κάτι που πετάει, και τέλος ένα (1) ακόμα παιδί θεώρησε ότι το κείμενο έγραφε «δεν πρέπει να χτυπάμε και δεν πρέπει να κάνουμε χαζά πράγματα» .

Απαντήσεις των παιδιών



Από τα σαράντα έξι (46) παιδιά του δείγματος, τα σαράντα πέντε (45) βασίστηκαν στην εικόνα που βρισκόταν πάνω από το κείμενο για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο αυτού, ενώ μόνο ένα (1) παιδί βασίστηκε στα γράμματα κάποιων λέξεων του κειμένου, για να καταλάβει ποιο ήταν το θέμα του.

Που στήριξαν τις απαντήσεις τους



Πολλά παιδιά αρκέστηκαν σε μονολεκτικές απαντήσεις. Αξίζει όμως να παρουσιαστούν και οι απαντήσεις εκείνων των παιδιών, οι οποίες ήταν ιδιαίτερα ευφάνταστες και πρωτότυπες. Ξεκινώντας από την εικόνα που βρισκόταν πάνω από το κείμενο που τους δινόταν κάθε φορά, τα παιδιά άφησαν την φαντασία τους ελεύθερη και δημιούργησαν μικρές ιστορίες στην προσπάθεια τους να καταλάβουν ποιο μπορεί να είναι το περιεχόμενο των κειμένων αυτών.

Κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν από τα παιδιά που στηρίχθηκαν στην εικόνα για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο του κειμένου, ήταν *“Γιατί είδα μια μέλισσα (στην εικόνα) κίτρινη και πετάει”, “Το κατάλαβα απ’ τη μέλισσα στην εικόνα”, “Αφού έχει μια μέλισσούλα από πάνω (στην εικόνα”, “Επειδή το δείχνει στην εικόνα”, “Το κατάλαβα απ’ τη μέλισσα που είναι πάνω (στην εικόνα), που έχει φτερά στο σώμα της”, “Το κατάλαβα γιατί είδα τη φωτογραφία” και “Είδα στην εικόνα”.*

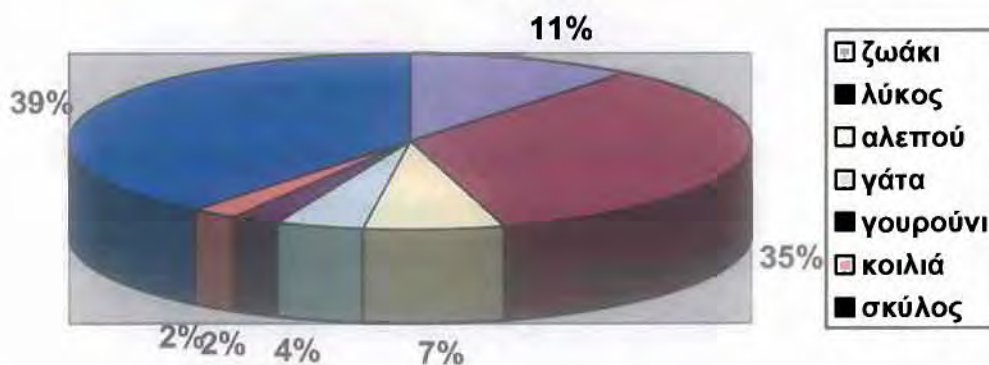
Αντίστοιχα, η αιτιολόγηση που έδωσε το παιδί που στηρίχθηκε στα γράμματα του κειμένου για να καταλάβει το περιεχόμενο του, ήταν *“Το κατάλαβα γιατί το θυμήθηκα απ’ τα γράμματα”.*

Κάποιες χαρακτηριστικές απαντήσεις που προέκυψαν για το κείμενο που αναφερόταν στη μέλισσα ήταν *“Το κείμενο μιλάει για τις μέλισσες ότι τσιμπάνε, τους αρέσει το μέλι, τους αρέσει να πετάνε και τους αρέσει να κάθονται στη φωλιά τους”, “Το κείμενο μιλάει για μια σκοτωμένη μέλισσα, που είναι ακόμα λίγο ζωντανή, ότι λίγο πετάει”, “Η μέλισσούλα που πετάει και βάζει το μέλι”, “Μια μέλισσα πάει σε μια αλεπού”, “Το κείμενο μιλάει για μια μέλισσα που έχει μάτια από χιόνι”, “Είναι μια μέλισσα κίτρινη και πετάει” και “Το κείμενο αυτό μιλάει για τις μέλισσες που όταν τσιμπάνε, δυνατά με το βέλονάκι αυτές πεθαίνουν, και όταν τσιμπάνε, σιγά εμείς πεθαίνουμε, οι άνθρωποι”.*

Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, από τα επτά (7) παιδιά που μας έδωσαν τις πιο ευφάνταστες, περιγραφικές και εκτενείς απαντήσεις, τα έξι (6) ήταν κορίτσια, έναντι των αγοριών που ήταν μόνο ένα (1). Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, από τα επτά (7) αυτά παιδιά, τα τέσσερα (4) ήταν προνήπια, έναντι των νηπιών που ήταν τρία (3).

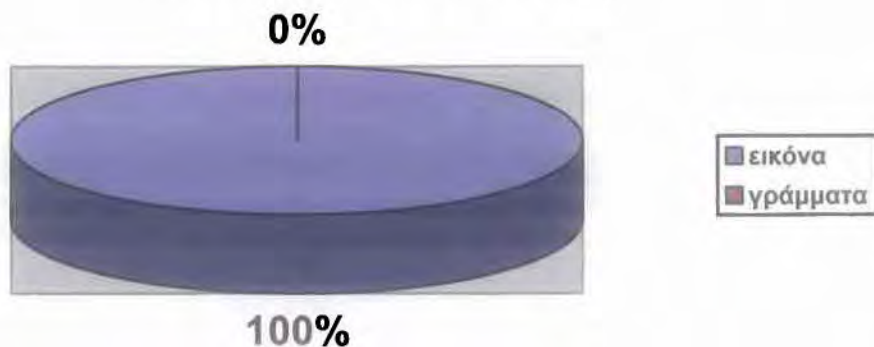
Όσον αφορά το κείμενο που αναφερόταν στο λύκο, από τα σαράντα έξι (46) παιδιά, τα δεκαέξι (16) απάντησαν σωστά ότι το κείμενο έδινε πληροφορίες για το λύκο, πέντε (5) παιδιά θεώρησαν πως αναφερόταν σε κάποιο ζώο, τα τρία (3) ότι αναφερόταν στην αλεπού, δύο (2) παιδιά ότι αναφερόταν στη γάτα, ένα παιδί (1) στο γουρούνι και ένα (1) στην κοιλιά, ίσως κάποιου ζώου που είχε στο μυαλό του αλλά δεν το διευκρίνισε, και τέλος δεκαοχτώ (18) παιδιά απάντησαν ότι αναφερόταν στον σκύλο.

Απαντήσεις παιδιών



Όσον αφορά το στοιχείο στο οποίο βασίστηκαν τα παιδιά για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο του κειμένου, στη συγκεκριμένη περίπτωση και τα σαράντα έξι (46) παιδιά του δείγματος στηρίχθηκαν στην εικόνα για να καταλάβουν το θέμα του κειμένου που τους δόθηκε.

Που στήριξαν τις απαντήσεις τους



Κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν από τα παιδιά που στηρίχθηκαν στην εικόνα για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο του κειμένου, ήταν *“Γιατί είδα το σκυλί και τα μικρά σκυλιά μπορεί να δαγκώσουν”, “Απ’την εικόνα”, “Γιατί το έχω δει στην εικόνα”, “Αφού έχει αλεπού. (στην εικόνα)”, “Το κατάλαβα γιατί είδα τη φωτογραφία”, “Επειδή το δείχνει από πάνω (στην εικόνα)”, “Γιατί από πάνω έχει ένα ζώακι” και “Επειδή το δείχνει σε εικόνα”.*

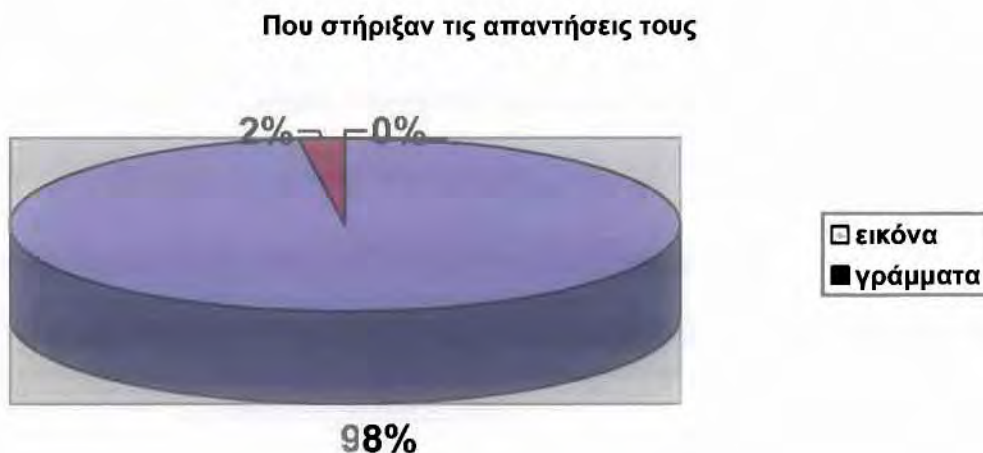
Κάποιες χαρακτηριστικές απαντήσεις που προέκυψαν για το κείμενο που αναφερόταν στο λύκο ήταν *“Το κείμενο μιλάει για ένα σκύλο που είναι άγριος και θέλει να φάει τη μελισσούλα που κάνει κακό. Όμως δεν πρέπει γιατί οι μελισσούλες φέρνουν μέλι”, “Το κείμενο μιλάει για την αλεπού που νευρίασε και πάει στη μελισσούλα να της πει κάτι”, “Μιλάει για το κακό σκυλί που θέλει να φάει”, “Ο σκύλος που τρώει κρέας”, “Η αλεπού που έχει μεγάλο στόμα, έχει ανοιχτό το στόμα για να φτάνει τη μέλισσα”, “Το κείμενο λέει για έναν λύκο με τρίγωνα μάτια”, “Ο σκύλος περπατάει”, “Και άλλο κακό ζώο, άγριο, που θέλει να φάει τη μέλισσα”, “Το κείμενο μιλάει για τους σκύλους που δαγκώνουν, γαβγίζουν, ακούνε, περπατάνε και κουνάνε την ουρά”, “Το κείμενο μιλάει για ένα σκύλο νευριασμένο που θέλει να φάει τη μελισσούλα” και “Δεν πρέπει να πιάνουμε λερωμένα αντικείμενα και δεν πρέπει να πλησιάζουμε μικρά σκυλιά γιατί μπορεί να μας δαγκώσουν γιατί έχουν μικρόβια τα χέρια και θα δηλητηριαστούν με τους μαρκαδόρους που ζωγραφίζουμε εδώ στα χέρια μας και εδώ δεν θα φτάσουμε βρώμικα αντικείμενα”.*

Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, από τα έντεκα (11) παιδιά που μας έδωσαν τις πιο ευφάνταστες, περιγραφικές και εκτενείς απαντήσεις, που αποδεικνύουν τη δημιουργική τους φαντασία, τα εννέα (9) ήταν κορίτσια, έναντι των αγοριών που δύο (2). Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, από τα έντεκα (11) αυτά παιδιά, τα έξι (6) ήταν προνήπια, έναντι των νηπιών που ήταν πέντε (5).

Όσον αφορά το κείμενο που αναφερόταν στη πρίζα και το καλώδιο, από τα σαράντα έξι (46) παιδιά, τα σαράντα ένα (41) απάντησαν σωστά ότι το κείμενο έδινε πληροφορίες για τη πρίζα και το καλώδιο, τρία (3) παιδιά απάντησαν πως αναφερόταν σε κάποιο κινέζο/ ανθρωπάκι, ένα παιδί (1) απάντησε πως αναφερόταν το κείμενο στα μακαρόνια και τέλος, ένα (1) παιδί απάντησε πως το κείμενο αναφερόταν σε κάποιο σκοινί.



Από τα σαράντα έξι παιδιά (46) του δείγματος, τα σαράντα πέντε (45) βασίστηκαν στο στοιχείο της εικόνας για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο του κειμένου που τους δόθηκε, ενώ μόνο ένα παιδί (1) ανέφερε πως στηρίχθηκε στα γράμματα του κειμένου για να καταλάβει το θέμα αυτού.



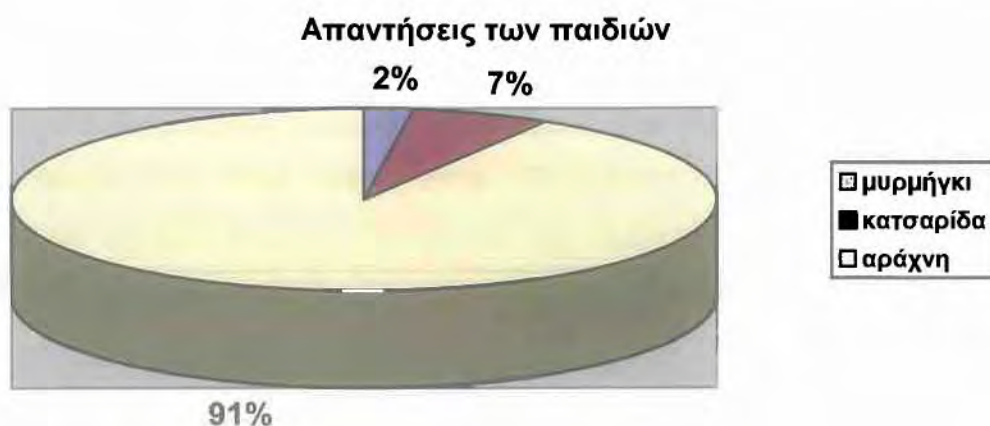
Κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν από τα παιδιά που στηρίχθηκαν στην εικόνα για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο του κειμένου, ήταν *“Γιατί έχει την εικόνα”, “Αφού έχει πρίζα (στην εικόνα)”, “Έχει αράχνη (στην εικόνα)”, “Επειδή το δείχνει σε εικόνα”, “Το κατάλαβα γιατί είδα τη φωτογραφία” “Το κατάλαβα απ’ τις εικόνες”, “Τόση ώρα σου έδειχνα την εικόνα” και “Γιατί το είδα”.*

Αντίστοιχα, η αιτιολόγηση που έδωσε το παιδί που στηρίχθηκε στα γράμματα του κειμένου για να καταλάβει το περιεχόμενο του, ήταν *“Το κατάλαβα απ’ τα γράμματα τα πολλά”.*

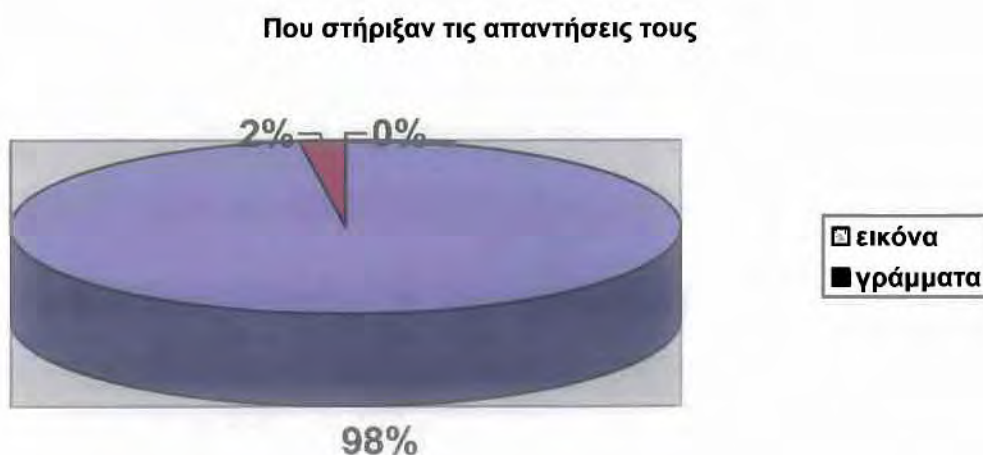
Κάποιες χαρακτηριστικές απαντήσεις που προέκυψαν για το κείμενο που αναφερόταν στη πρίζα και το καλώδιο, ήταν *“ Το κείμενο μιλάει για έναν μαύρο κινέζο και τρώει κινεζάκι, το δείχνει εδώ χωρίς μαλλιά και γιατί είναι κινέζο αυτό γιατί έχει ξυλάκια”, “ Το κείμενο μιλάει για μια πρίζα που έχει μάτια, μέτωπο, σαγόκι και μύτη”, “ Το κείμενο λέει μακριά από πρίζες γιατί θα πάθουμε ηλεκτροπληξία και θα πηγαίνουμε στο νοσοκομείο για να μας κάνει καλά γιατί αυτά τα αντικείμενα μας δημιουργούν πρόβλημα για τη μνήμη μας”, “ Το κείμενο μιλάει για μια μαμά που πάει να βάλει σε μια πρίζα για να στεγνώσει τα μαλλιά της γιατί έκανε μπάνιο”, “Το κείμενο μιλάει για μια πρίζα που είναι έξω και θέλει να μπει μέσα”, “Μιλάει για ένα καλώδιο βγαλμένο απ’ την πρίζα του”, “Λέει να μη βάζουμε τα δάχτυλα στη πρίζα”, “Το κείμενο γράφει «μακαρόνια»”, “ Το κείμενο μιλάει για ένα παιδάκι που έχει κεφάλι και μύτη και μάτια” και “ Δεν πρέπει να βάζουμε το καλώδιο γιατί μετά σε πιάνει το ρεύμα και πεθαίνεις” .*

Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, από τα δέκα (10) παιδιά που μας έδωσαν τις πιο ευφάνταστες και πρωτότυπες απαντήσεις, που αποδεικνύουν τη δημιουργική τους φαντασία, τα επτά (7) ήταν κορίτσια, έναντι των αγοριών που ήταν τρία (3). Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, από τα δέκα (10) αυτά παιδιά, τα έξι (6) ήταν προνήπια, έναντι των νηπιών που ήταν τέσσερα (4).

Όσον αφορά το κείμενο που αναφερόταν στην αράχνη, από τα σαράντα έξι (46) παιδιά, τα σαράντα δύο (42) απάντησαν σωστά ότι το κείμενο έδινε πληροφορίες για την αράχνη, τρία (3) παιδιά απάντησαν πως αναφερόταν στην κατσαρίδα, και τέλος, ένα παιδί (1) απάντησε πως το κείμενο αναφερόταν στο μυρμήγκι.



Από τα σαράντα έξι (46) παιδιά του δείγματος, τα σαράντα πέντε (45) βασίστηκαν στο στοιχείο της εικόνας για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο του κειμένου που τους δόθηκε, ενώ μόνο ένα (1) παιδί ανέφερε πως στηρίχθηκε στα γράμματα του κειμένου για να καταλάβει το θέμα αυτού.



Κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν από τα παιδιά που στηρίχθηκαν στην εικόνα για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο του κειμένου, ήταν *“Το κατάλαβα απ’ την αράχνη, την μαυρούλα (στην εικόνα)”*, *“Απ’ την εικόνα”*, *“Έχει αράχνη (στην εικόνα)”*, *“Επειδή το δείχνει σε εικόνα”*, *“Το κατάλαβα γιατί είδα τη φωτογραφία”* και *“Το είδα στην εικόνα”*. Αντίστοιχα, η αιτιολόγηση που έδωσε το παιδί που στηρίχθηκε στα γράμματα του κειμένου για να καταλάβει το περιεχόμενο του, ήταν *“Το κατάλαβα επειδή είναι λίγο μεγάλο τα γράμματα και τα βλέπω”*.

Κάποιες χαρακτηριστικές απαντήσεις που προέκυψαν για το κείμενο που αναφερόταν στην αράχνη ήταν *“Το κείμενο μιλάει για την αράχνη που φτιάχνει δίκτυα, φτιάχνει τη φωλιά της, πέφτουνε πάνω σε κάποιον καιτσιμπάει και γίνεται αράχνη”*, *“Η κατσαρίδα είναι απάνω σ’ ένα σκοινί”*, *“Το κείμενο μιλάει για την αράχνη που φτιάχνει όλο ιστούς καιτσιμπάει”*, *“Μια αράχνη που δεν ήταν σε ιστό, ήταν σ’ ένα σκοινί”*, *“Το κείμενο λέει ότι δεν πρέπει να φοβόμαστε, μια μικρή αραχνούλα είναι, και είναι καλή, δεν είναι γουρλωμένα μάτια, δεν είναι εχθρική”*, *“Το κείμενο μιλάει για μια αράχνη πουκατεβαίνει γιατί είδε κάτι μακαρόνια”*, *“Το κείμενο μιλάει για μια αράχνη που βγαίνει από κει πάνω, από το ταβάνι και πηγαίνει κάτω προς το πάτωμα και ενοχλεί τα παιδιά και τη μητέρα”*, *“Το κείμενο μιλάει για μια αράχνη που ήρθε με ένα σκοινί και το κοριτσάκι έπεσε κάτω, που του στέγνωσε η μαμά του, τα μαλλιά του”*, *“Το κείμενο μιλάει για μια αράχνη που τρομάζει στη νύχτα και σετσιμπάει”* και *“Το κείμενο μιλάει για μια αράχνη που κρέμεται και έχει εκατό πόδια”*.

Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, από τα δέκα (10) παιδιά που μας έδωσαν τις πιο ευφάνταστες, περιγραφικές και εκτενείς απαντήσεις, που αποδεικνύουν τη δημιουργική τους φαντασία, τα οχτώ (8) ήταν κορίτσια, έναντι των αγοριών που ήταν δύο (2). Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, από τα δέκα αυτά παιδιά (10), τα έξι (6) ήταν προνήπια, έναντι των νηπιών που ήταν τέσσερα (4).

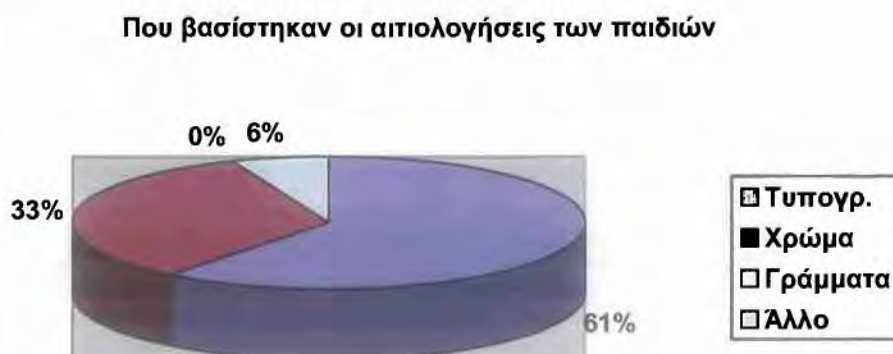
- Άσκηση αντιστοίχισης

Στην άσκηση αντιστοίχισης πολλά παιδιά βασίστηκαν σε παραπάνω από έναν παράγοντες στις αιτιολογήσεις τους. Για παράδειγμα, πολλά παιδιά για να αντιστοιχίσουν μια εικόνα με μια φράση, βασίστηκαν και στην τυπογραφία της φράσης, αλλά και στο χρώμα της γραμματοσειράς της. Στην περίπτωση αυτή, λήφθηκαν υπ' όψιν όλοι οι παράγοντες που διαμόρφωσαν τις απαντήσεις των παιδιών.

Όσον αφορά την εικόνα της τούρτας, το 65% των παιδιών την αντιστοίχισε σωστά με την φράση "η χώρα των γενεθλίων", ενώ το 35% έκανε λάθος στην αντιστοίχιση.



Από το 65% των παιδιών που έκαναν σωστά την αντιστοίχιση, το 61% βασίστηκε στον παράγοντα της τυπογραφίας, το 33% στο χρώμα της γραμματοσειράς που είχε η φράση "η χώρα των γενεθλίων", το 6% βασίστηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση, ενώ κανένα παιδί δεν στηρίχθηκε στα γράμματα της φράσης.

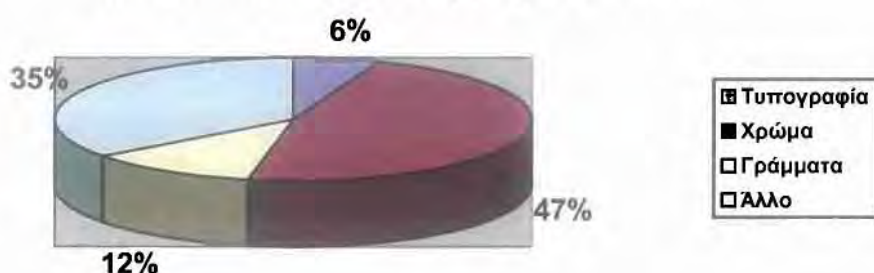


Από τα παιδιά που βασίστηκαν στην τυπογραφία της φράσης, κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν ήταν *“είδα το κεράκι (στην εικόνα) με αυτό (i) και το κατάλαβα. Όπως στις λαμπάδες, έτσι και στο κερί, το τσακμάκι φυσούσε και μια φορά ο Ορέστης κήκε στο χέρι”*. Το συγκεκριμένο παιδί είδε το *i* και κατάλαβε ότι έμοιαζε με κεράκι αναμμένο, όπως είχε και η εικόνα ένα αντίστοιχο, τα έβαλε μαζί και διηγήθηκε και μια προσωπική εμπειρία που είχε με λαμπάδα.

Από τα παιδιά που βασίστηκαν στο χρώμα των γραμμάτων που παρέπεμπε στην εικόνα της τούρτας, κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν ήταν *“το κατάλαβα γιατί είδα το χρώμα, απ’ το κόκκινο και το κίτρινο”* και *“είναι όλο πορτοκαλί και κίτρινο”*.

Από το 35% των παιδιών που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση, το 6% βασίστηκε στον παράγοντα της τυπογραφίας, το 47% στο χρώμα της γραμματοσειράς που είχε η φράση, το 12% στηρίχθηκε στα γράμματα από τα οποία αποτελούνταν οι λέξεις της φράσης, ενώ το 35% βασίστηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση.

Που βασίστηκαν οι αιτιολογήσεις των παιδιών

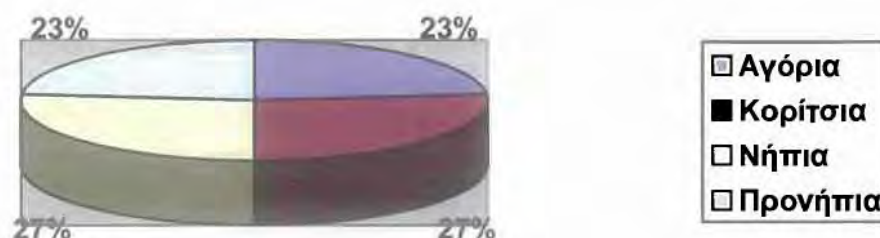


Από τα παιδιά που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση, αξίζει να σημειώσουμε ότι δύο (2) παιδιά αντιστοίχισαν την εικόνα της τούρτας με την φράση *“η χώρα του σκοταδιού”*, τρία (3) παιδιά με την φράση *“η χώρα της μουσικής”*, άλλα τρία (3) με την φράση *“η χώρα του χορού”*, ακόμα τρία (3) παιδιά με την φράση *“η χώρα του φωτός”* και τέλος, πέντε (5) παιδιά με την φράση *“η χώρα των Χριστουγέννων”*. Μία ενδεικτική αιτιολόγηση που προέκυψε από παιδί που αντιστοίχισε την εικόνα της τούρτας με την φράση *“η χώρα του σκοταδιού”* και βασίστηκε στον παράγοντα των γραμμάτων, ήταν *“το έβαλα με αυτή επειδή όλες οι άλλες δεν έχουν Κ”*. Το συγκεκριμένο

παιδί έψαχνε να βρει μια λέξη που να γράφει “κεράκι”. Από τα παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα της τούρτας με την φράση “η χώρα του χορού”, τα περισσότερα βασίστηκαν κυρίως σε άλλους παράγοντες για να κάνουν την αντιστοίχιση. Ένας από αυτούς ήταν το μέγεθος της λέξης και μια ενδεικτική αιτιολόγηση που έδωσε ένα παιδί ήταν “το έβαλα γιατί είναι πολύ μικρή λέξη”. Σε αυτή την περίπτωση, το παιδί μάλλον είχε στο μυαλό του να βρει μια μικρή λέξη, όπως είναι η λέξη “τούρτα” μικρή σε μέγεθος και η μόνη μικρή λέξη ήταν η λέξη “χορός”, γι’ αυτό τα έβαλε μαζί. Τα τρία (3) παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα της τούρτας με την φράση “η χώρα του φωτός” βασίστηκαν κυρίως στον παράγοντα του χρώματος, και μια ενδεικτική αιτιολόγηση που προέκυψε, ήταν “έχει χρυσό εδώ (εικόνα ήλιου) και ένα χρυσό εδώ (i)”. Τέλος, τα πέντε (5) παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα της τούρτας με την φράση “η χώρα των Χριστουγέννων”, βασίστηκαν κυρίως στον παράγοντα του χρώματος των γραμμάτων και κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν, ήταν “τα έβαλα μαζί γιατί έχει διάφορα χρώματα (εικόνα και φράση)” και “τα έβαλα μαζί γιατί έχει πράσινα και κόκκινα”.

Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, το 27% των νηπίων και το 23% των προνηπίων έκανε σωστά την αντιστοίχιση. Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, το 23% των αγοριών και το 27% των κοριτσιών έκανε σωστά την αντιστοίχιση.

Σωστές και λάθος απαντήσεις ανάλογα με το φύλο και την ηλικία

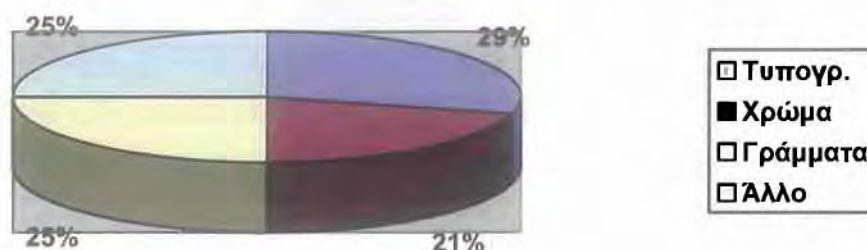


Όσον αφορά την εικόνα του χορού, το 54% των παιδιών την αντιστοίχισε σωστά με την φράση "η χώρα του χορού", ενώ το 46% έκανε λάθος στην αντιστοίχιση.



Από το 54% των παιδιών που έκαναν σωστά την αντιστοίχιση, το 29% βασίστηκε στον παράγοντα της τυπογραφίας, το 21% στο χρώμα της γραμματοσειράς που είχε η φράση "η χώρα του χορού", το 25% βοηθήθηκε από τα γράμματα της φράσης ενώ το 25% βασίστηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση.

Που βασίστηκαν οι αιτιολογήσεις των παιδιών

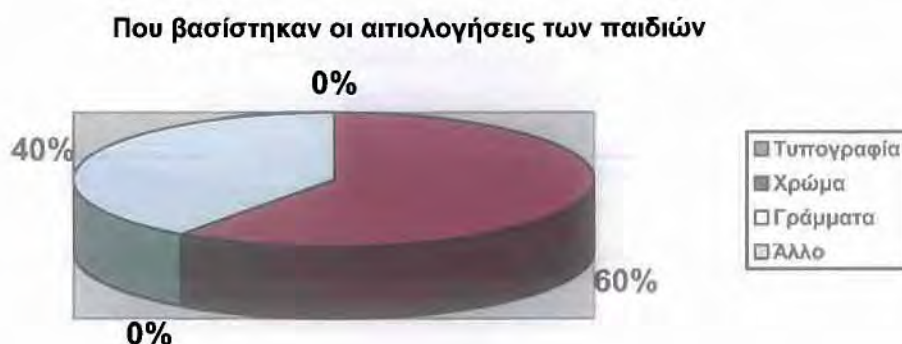


Από τα παιδιά που βασίστηκαν στην τυπογραφία της φράσης, μία από τις πιο ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν ήταν "το κατάλαβα επειδή έχει πολλά εδώ (γράμματα) και εδώ έχει πολλά ανθρωπάκια".

Από τα παιδιά που βασίστηκαν στο χρώμα των γραμμάτων που παρέπεμπε στην εικόνα του χορού, μία ενδεικτική αιτιολόγηση που προέκυψε, ήταν "είδα κόκκινο εδώ (εικόνα) και είχε και λίγα κόκκινα γράμματα (φράση)".

Από τα παιδιά που βασίστηκαν στα γράμματα, από τα οποία αποτελείται η φράση, κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν ήταν *“το κατάλαβα γιατί έχει Χ”* και *“το έβαλα μαζί γιατί έχει Χ και Ο”*.

Από το 46% των παιδιών που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση, το 60% βασίστηκε στο χρώμα της γραμματοσειράς που είχε η φράση, το 40% βασίστηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση, ενώ κανένα παιδί δεν στηρίχθηκε στην τυπογραφία της φράσης και στα γράμματα της.

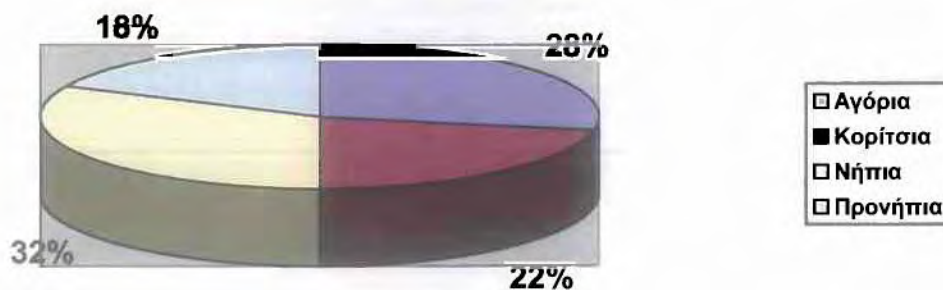


Από τα παιδιά που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση αξίζει να σημειώσουμε ότι δύο (2) παιδιά αντιστοίχισαν την εικόνα του χορού με την φράση *“η χώρα της μουσικής”*, άλλα δύο (2) με τη φράση *“η χώρα του σκοταδιού”*, τρία (3) παιδιά με την φράση *“η χώρα του φωτός”*, πέντε (5) παιδιά με την φράση *“η χώρα των γενεθλίων”* και εννέα (9) παιδιά την αντιστοίχισαν με την φράση *“η χώρα των Χριστουγέννων”*. Τα παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα του χορού με την φράση *“η χώρα του φωτός”*, βασίστηκαν κυρίως στον παράγοντα του χρώματος και κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν, ήταν *“τα έβαλα μαζί γιατί είναι πολύχρωμα”* και *“το κατάλαβα από το κόκκινο χρώμα (λέξης και εικόνας)”*. Τα παιδιά που την αντιστοίχισαν με την φράση *“η χώρα των γενεθλίων”* βασίστηκαν και αυτά στον παράγοντα του χρώματος των γραμμάτων και μια από τις ενδεικτικότερες αιτιολογήσεις που έδωσαν ήταν *“τα έβαλα μαζί γιατί έχει (φράση) κόκκινα γράμματα”*. Τέλος, και τα παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα του χορού με την φράση *“η χώρα των Χριστουγέννων”* βασίστηκαν

στον παράγοντα του χρώματος και τα περισσότερα ανέφεραν ότι *“τα έβαλα μαζί γιατί έχει (φράση) κόκκινα γράμματα”*.

Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, το 32% των νηπίων και το 18% των προνηπίων έκανε σωστά την αντιστοίχιση. Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, το 28% των αγοριών και το 22% των κοριτσιών έκανε σωστά την αντιστοίχιση.

Σωστές και λάθος απαντήσεις ανάλογα με το φύλο και την ηλικία

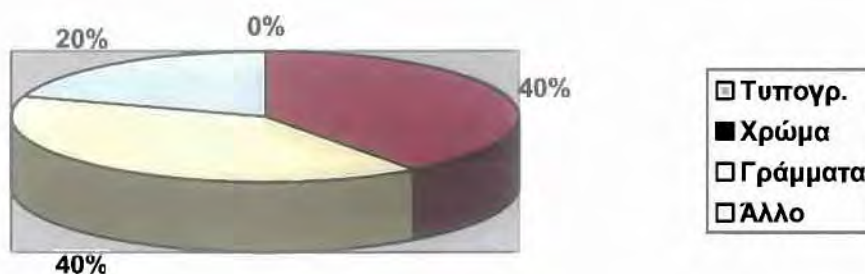


Όσον αφορά την εικόνα του χριστουγεννιάτικου δέντρου, το 63% των παιδιών την αντιστοίχισε σωστά με την φράση "η χώρα των Χριστουγέννων", ενώ το 37% έκανε λάθος στην αντιστοίχιση.



Από το 63% των παιδιών που έκαναν σωστά την αντιστοίχιση, κανένα δεν βασίστηκε στον παράγοντα της τυπογραφίας, το 40% στηρίχθηκε στο χρώμα της γραμματοσειράς που είχε η φράση "η χώρα των Χριστουγέννων", το 40% βοήθηθηκε από τα γράμματα της φράσης, ενώ το 20% βασίστηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση.

Που βασίστηκαν οι αιτιολογήσεις των παιδιών

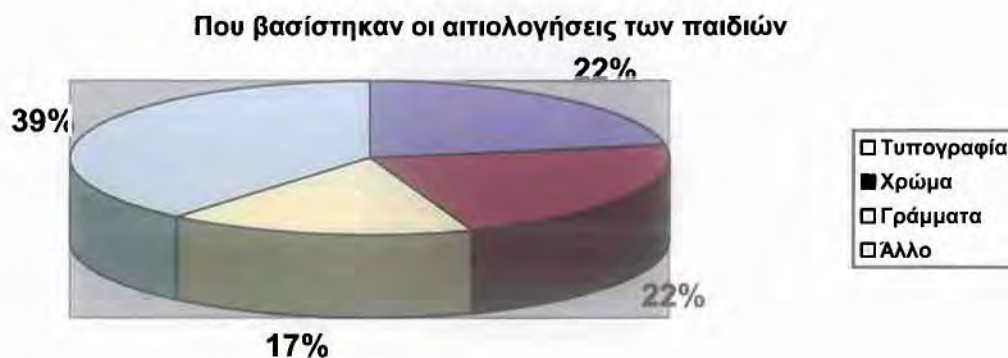


Από τα παιδιά που βασίστηκαν στο χρώμα των γραμμάτων που παρέπεμπε στην εικόνα του χριστουγεννιάτικου δέντρου, κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν ήταν "το κατάλαβα γιατί τα γράμματα έχουν πράσινο και κόκκινο", "το κατάλαβα γιατί είναι ίδια τα χρώματα με την εικόνα", "η κόκκινη μπαλίτσα (εικόνα) είναι ίδια με τα κόκκινα γράμματα".

Από τα παιδιά που βασίστηκαν στα γράμματα, από τα οποία αποτελείται η φράση, κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν ήταν *“το κατάλαβα απ’ το Χ”, “επειδή έχει το Χ μπροστά”* και *“το κατάλαβα από το Ε που έχει και τόνο”*. Το συγκεκριμένο παιδί νόμιζε ότι η λέξη που έβλεπε ήταν η λέξη *“έλατο”*.

Τα παιδιά του δείγματος που βασίστηκαν σε άλλους παράγοντες για να κάνουν την αντιστοιχία, κάποιος από αυτούς ήταν το μέγεθος της λέξης και μια ενδεικτική αιτιολόγηση που προέκυψε, ήταν *“το κατάλαβα γιατί είναι μεγάλη η λέξη”*.

Από το 37% των παιδιών που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση, το 22% βασίστηκε στον παράγοντα της τυπογραφίας της φράσης, εξίσου το 22% στο χρώμα της γραμματοσειράς που είχε η φράση, το 17% στηρίχθηκε στα γράμματα των λέξεων, ενώ το υπόλοιπο 39% βασίστηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση.

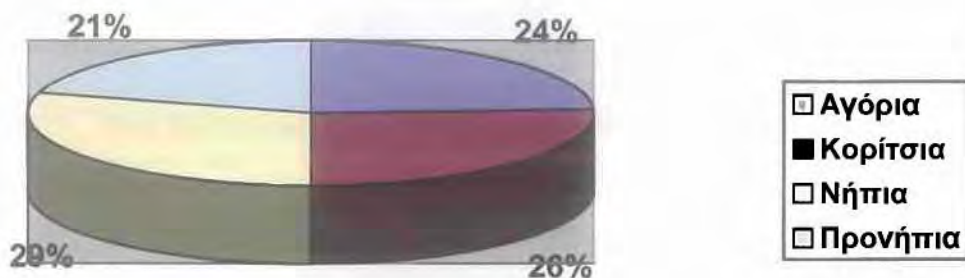


Από τα παιδιά που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση αξίζει να σημειώσουμε ότι δύο (2) παιδιά αντιστοίχισαν την εικόνα του χριστουγεννιάτικου δέντρου με την φράση *“η χώρα του φωτός”*, άλλα δύο (2) με την φράση *“η χώρα των γενεθλίων”*, έξι (6) παιδιά με την φράση *“η χώρα της μουσικής”* και επτά (7) παιδιά με την φράση *“η χώρα του χορού”*. Από τα παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα του χριστουγεννιάτικου δέντρου με την φράση *“η χώρα των γενεθλίων”* μια ενδεικτική αιτιολόγηση που προέκυψε και βασίστηκε στον παράγοντα του χρώματος, ήταν *“τα έβαλα μαζί γιατί έχει (φράση) κόκκινα γράμματα”*. Από τα παιδιά που την αντιστοίχισαν με την φράση *“η χώρα του χορού”* μια ενδεικτική αιτιολόγηση που προέκυψε

και βασίστηκε στον παράγοντα των γραμμάτων, ήταν *“τα έβαλα μαζί γιατί έχει το Χ”*, λόγω δηλαδή του γράμματος “Χ” που υπάρχει και στην λέξη “Χριστουγέννων” και στη λέξη “χορού”. Από τα παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα του χριστουγεννιάτικου δέντρου με την φράση “η χώρα της μουσικής”, κάποια από αυτά βασίστηκαν στον παράγοντα της τυπογραφίας και οι αιτιολογήσεις που προέκυψαν, ήταν *“τα έβαλα μαζί γιατί τα Χριστούγεννα τραγουδάμε”* και έδειξε τη νότα που είχε η λέξη, *“τα Χριστούγεννα που στολίζουμε το δέντρο ακούμε κάλαντά”* και *“η νότα είναι σαν το αστέρι των Χριστουγέννων”*.

Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, το 29% των νηπίων και το 21% των προνηπίων έκανε σωστά την αντιστοίχιση. Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, το 24% των αγοριών και το 26% των κοριτσιών έκανε σωστά την αντιστοίχιση.

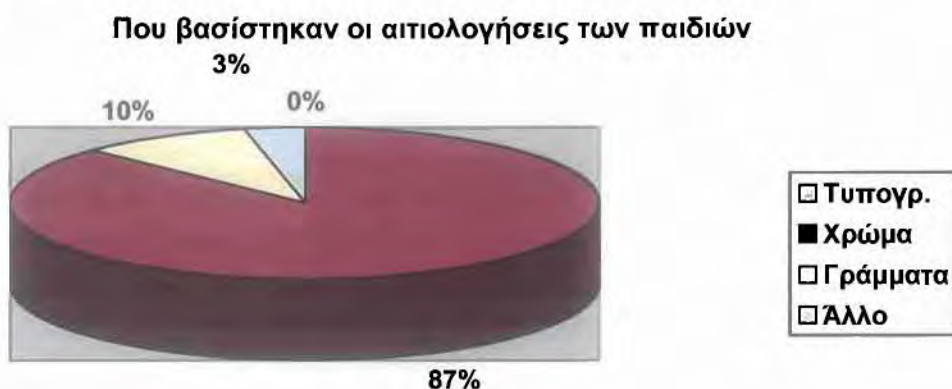
Σωστές και λάθος απαντήσεις ανάλογα με το φύλο και την ηλικία



Όσον αφορά την εικόνα του σκοταδιού, το 65% των παιδιών την αντιστοίχισε σωστά με την φράση “η χώρα του σκοταδιού”, ενώ το 35% έκανε λάθος στην αντιστοίχιση.

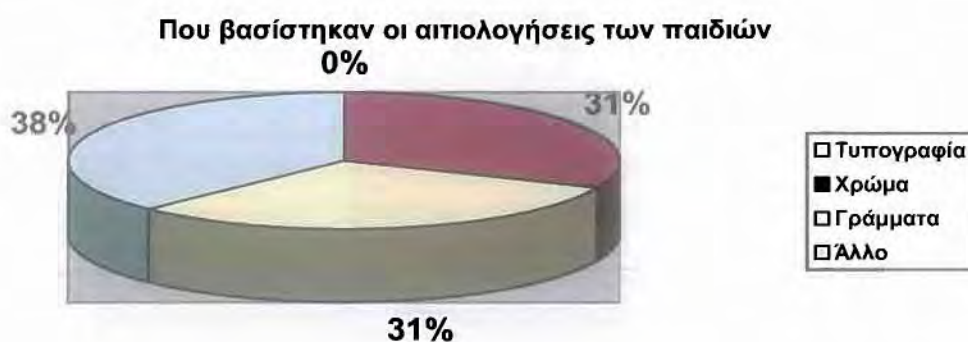


Από το 65% των παιδιών που έκαναν σωστά την αντιστοίχιση, το 87% στο χρώμα της γραμματοσειράς που είχε η φράση “η χώρα του σκοταδιού”, το 10% βοηθήθηκε από τα γράμματα της φράσης, το 3% βασίστηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση, ενώ κανένα παιδί δεν βασίστηκε στον παράγοντα της τυπογραφίας.



Από τα παιδιά που βασίστηκαν στο χρώμα των γραμμάτων που παρέπεμπε στην εικόνα του σκοταδιού, κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν ήταν “το κατάλαβα απ’ τα σκοτεινά γράμματα”, “τα γράμματα είναι μαύρα σαν βουλίτσες”, “τα γράμματα είναι ίδια με το μαύρο της εικόνας” και “το κατάλαβα γιατί τα γράμματα είναι σαν βούλες με σκοτάδι”.

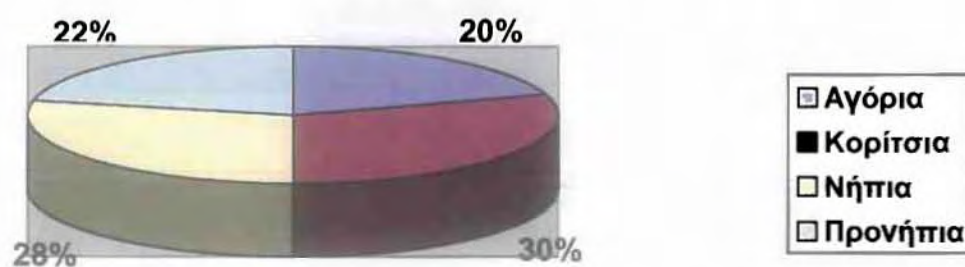
Από το 35% των παιδιών που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση, το 31% βασίστηκε στο χρώμα της γραμματοσειράς που είχε η φράση, εξίσου το 31% βασίστηκε στα γράμματα των λέξεων της φράσης, το 38% στηρίχθηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση, ενώ κανένα παιδί δεν βασίστηκε στην τυπογραφία της φράσης.



Από τα παιδιά που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση αξίζει να σημειώσουμε ότι ένα (1) παιδί αντιστοίχισε την εικόνα του σκοταδιού με την φράση "η χώρα των γενεθλίων", έξι (6) παιδιά την αντιστοίχισαν με την φράση "η χώρα του χορού" και εννέα (9) παιδιά την αντιστοίχισαν με την φράση "η χώρα της μουσικής". Από τα παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα του σκοταδιού με την φράση "η χώρα του χορού" μια ενδεικτική αιτιολόγηση που προέκυψε και βασίστηκε στον παράγοντα των γραμμάτων, ήταν "το έβαλα μαζί επειδή είναι νύχτα (στην εικόνα) και αυτή (η λέξη χορός) έχει Χ μπροστά". Από τα παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα του σκοταδιού με την φράση "η χώρα της μουσικής", μία ενδεικτική αιτιολόγηση που προέκυψε και βασίστηκε στον παράγοντα του χρώματος, ήταν "επειδή είναι μαύρο (εικόνα και τα γράμματα της φράσης)", και μία αιτιολόγηση που βασίστηκε στον παράγοντα των γραμμάτων, ήταν "το κατάλαβα από το Σ και το Κ". Το συγκεκριμένο δηλαδή παιδί ήξερε ότι το "σκοτάδι" γράφεται με Σ και Κ και τα είδε στην λέξη "μουσική", και έτσι έκανε την αντιστοίχιση.

Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, το 28% των νηπίων και το 22% των προνηπίων έκανε σωστά την αντιστοίχιση. Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, το 20% των αγοριών και το 30% των κοριτσιών έκανε σωστά την αντιστοίχιση.

Σωστές και λάθος απαντήσεις ανάλογα με το φύλο και την ηλικία

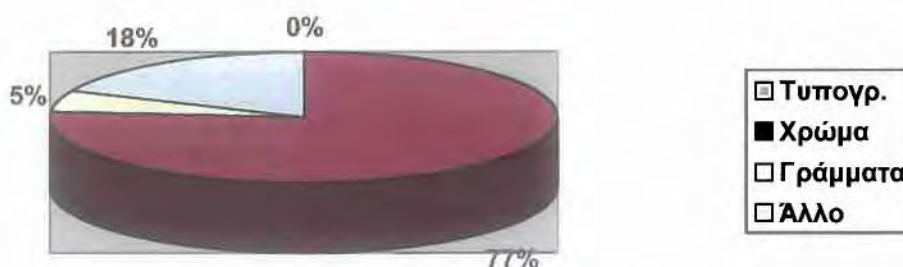


Όσον αφορά την εικόνα του ήλιου, το 83% των παιδιών την αντιστοίχισε σωστό με την φράση “η χώρα του φωτός”, ενώ το 17% έκανε λάθος στην αντιστοίχιση.



Από το 83% των παιδιών που έκαναν σωστά την αντιστοίχιση, το 77% στο χρώμα της γραμματοσειράς που είχε η φράση “η χώρα του φωτός”, το 5% βοηθήθηκε από τα γράμματα της φράσης, το 18% βασίστηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση, ενώ κανένα παιδί δεν βασίστηκε στον παράγοντα της τυπογραφίας.

Που βασίστηκαν οι αιτιολογήσεις των παιδιών



Από τα παιδιά που βασίστηκαν στο χρώμα των γραμμάτων που παρέπεμπε στην εικόνα του ήλιου, κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που προέκυψαν ήταν “το κατάλαβα από τα γραμματάκια που είναι κίτρινα” και “το κατάλαβα γιατί είναι ίδιο το χρώμα του ήλιου (εικόνα) με το χρώμα στα γράμματα”.

Από τα παιδιά που βασίστηκαν στα γράμματα, από τα οποία αποτελείται η φράση, κάποια ενδεικτική αιτιολόγηση που προέκυψε, ήταν *“το κατάλαβα γιατί έχει το Φ και το Ο”*.

Τα παιδιά του δείγματος που βασίστηκαν σε άλλους παράγοντες για να κάνουν την αντιστοιχία, αυτοί ήταν και οι αιτιολογήσεις ήταν *“έχει λίγα γράμματα (φράση)”* και *“το κατάλαβα γιατί είναι πολύ μικρή λέξη”*. Τα παιδιά αυτά δηλαδή βασίστηκαν στο μέγεθος της λέξης *“φωτός”* για να κάνουν την αντιστοίχιση με την εικόνα του ήλιου, γιατί πιθανότατα έψαχναν μια λέξη μικρή, όπως είναι η λέξη *“ήλιος”*.

Από το 17% των παιδιών που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση, το 13% βασίστηκε στον παράγοντα της τυπογραφίας, το 25% στο χρώμα της γραμματοσειράς που είχε η φράση, το 13% στα γράμματα από τα οποία αποτελούνταν οι λέξεις της φράσης, ενώ το 49% στηρίχθηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση.

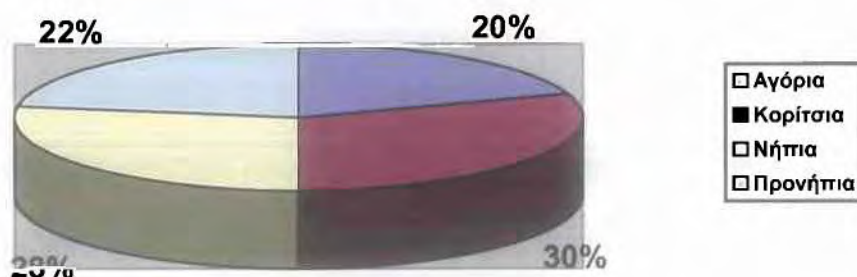


Από τα παιδιά που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση αξίζει να σημειώσουμε ότι ένα (1) παιδί αντιστοίχισε την εικόνα του ήλιου με την φράση *“η χώρα του χορού”*, άλλο ένα (1) με την φράση *“η χώρα των Χριστουγέννων”*, τέσσερα (4) παιδιά με την φράση *“η χώρα του σκοταδιού”* και δύο (2) παιδιά με την φράση *“η χώρα των γενεθλίων”*. Από τα παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα του ήλιου με την φράση *“η χώρα των γενεθλίων”*, αυτά που βασίστηκαν στον παράγοντα του χρώματος των γραμμάτων της φράσης, έδωσαν ενδεικτική αιτιολόγηση, ότι *“το κατάλαβα γιατί έχει μια*

κίτρινη τελεία από πάνω αυτό το γράμμα. Συνδύασαν δηλαδή το κίτρινο που είδαν στη φράση με το κίτρινο χρώμα στην εικόνα του ήλιου.

Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, το 28% των νηπίων και το 22% των προνηπίων έκανε σωστά την αντιστοίχιση. Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, το 20% των αγοριών και το 30% των κοριτσιών έκανε σωστά την αντιστοίχιση.

Σωστές και λάθος απαντήσεις ανάλογα με το φύλο και την ηλικία

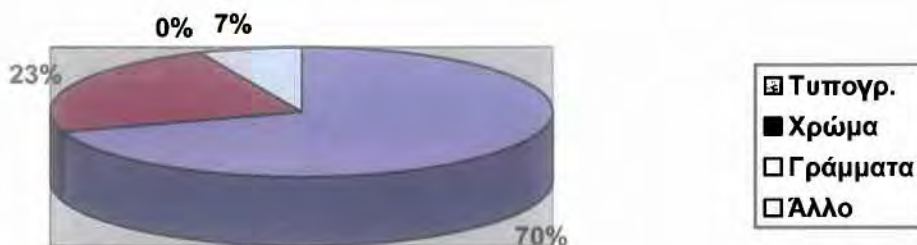


Όσον αφορά την εικόνα του πιάνου, το 59% των παιδιών την αντιστοίχισε σωστά με την φράση "η χώρα της μουσικής", ενώ το 41% έκανε λάθος στην αντιστοίχιση.



Από το 59% των παιδιών που έκαναν σωστά την αντιστοίχιση, το 70% βασίστηκε στον παράγοντα της τυπογραφίας, το 23% στο χρώμα της γραμματοσειράς που είχε η φράση "η χώρα της μουσικής", το 7% βασίστηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση, ενώ κανένα παιδί δεν βασίστηκε στα γράμματα της φράσης.

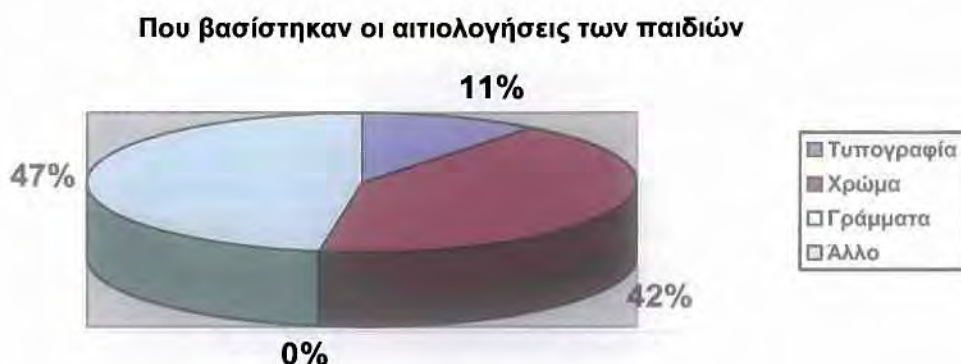
Που βασίστηκαν οι αιτιολογήσεις των παιδιών



Από τα παιδιά που βασίστηκαν στην τυπογραφία της φράσης, από τις ενδεικτικότερες αιτιολογήσεις που προέκυψαν ήταν "το κατάλαβα γιατί έχει μια νότα".

Από τα παιδιά που βασίστηκαν στο χρώμα των γραμμάτων που παρέπεμπε στην εικόνα του πιάνου, από τις ενδεικτικότερες αιτιολογήσεις που προέκυψαν ήταν "το κατάλαβα γιατί ταιριάζουν, είναι το ίδιο χρώμα".

Από το 41% των παιδιών που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση, το 11% βασίστηκε στην τυπογραφία της φράσης, το 42% στο χρώμα της γραμματοσειράς, το 47% βασίστηκε σε άλλο παράγοντα για να κάνει την αντιστοίχιση, ενώ κανένα παιδί δεν στηρίχθηκε στα γράμματα της φράσης.



Από τα παιδιά που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση αξίζει να σημειώσουμε ότι ένα παιδί (1) μόνο αντιστοίχισε την εικόνα του πιάνου με τη φράση “η χώρα των Χριστουγέννων”, έξι (6) παιδιά την αντιστοίχισαν με τη φράση “η χώρα των γενεθλίων”, πέντε (5) παιδιά την αντιστοίχισαν με την φράση “η χώρα του χορού” και επτά (7) παιδιά με την φράση “η χώρα του σκοταδιού”.

Από τα παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα του πιάνου με την φράση “η χώρα του χορού”, αυτά που βασίστηκαν στον παράγοντα της τυπογραφίας, έδωσαν χαρακτηριστικές αιτιολογήσεις, όπως “*τα γράμματα μοιάζουν σαν νότες, σαν να παίζουμε πιάνο*” και “*το κατάλαβα επειδή είναι έτσι*” και εννοούσαν και τα δύο παιδιά ότι ο τρόπος που ήταν σχεδιασμένα τα γράμματα της φράσης, τους θύμιζαν μουσική.

Από τα παιδιά που αντιστοίχισαν την εικόνα του πιάνου με τη φράση “η χώρα του σκοταδιού”, τα περισσότερα από αυτά βασίστηκαν στο χρώμα των γραμμάτων της φράσης και κάποιες ενδεικτικές αιτιολογήσεις που έδωσαν, ήταν “*είναι το ίδιο χρώμα*” και “*έχει κάτι μαυράκια (η λέξη) και το αρμόνιο (εικόνα) έχει μαυράκια και αυτό στη σειρά*”.

Όσον αφορά τη μεταβλητή της ηλικίας, το 30% των νηπίων και το 20% των προνηπίων έκανε σωστά την αντιστοίχιση. Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, το 24% των αγοριών και το 26% των κοριτσιών έκανε σωστά την αντιστοίχιση.

Σωστές και λάθος απαντήσεις ανάλογα με το φύλο και την ηλικία



5. Συζήτηση- Συμπεράσματα

- “Γράμματα και ξόρκια για μια μάγισσα που δεν ήθελε να είναι μάγισσα”.

Τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν για το συγκεκριμένο εικονογραφημένο βιβλίο, αποδεικνύουν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιούν την εικονογράφηση του εξώφυλλου για να κάνουν υποθέσεις για το γλωσσικό περιεχόμενο του τίτλου του. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά χρησιμοποίησαν την εικόνα του εξώφυλλου σε ποσοστό 97% για να κάνουν υποθέσεις για το ποιος μπορεί να είναι ο τίτλος του βιβλίου, μιας και δεν κατείχαν την τυπική αναγνωστική δεξιότητα για να τον διαβάσουν.

Όπως παρουσιάζεται στα αποτελέσματα, τα παιδιά εστίασαν την προσοχή τους στις δύο φιγούρες του εξώφυλλου (μάγισσα και γάτος) και θεώρησαν ότι ο τίτλος του βιβλίου αναφέρεται σε αυτές. Αξίζει να αναφέρουμε ότι κανένα παιδί δεν σχολίασε τον ταχυδρομικό φάκελο που υπήρχε στην εικονογράφηση για να υποθέσει ότι και ο τίτλος αναφέρεται σε γράμματα, παρά το γεγονός ότι η συγκεκριμένη εικόνα (του φακέλου) καταλάμβανε αρκετά μεγάλο χώρο στο εξώφυλλο. Παρ’ όλα αυτά, τα παιδιά, όπως προαναφέρθηκε, παρατήρησαν το γάτο, αν και ο τίτλος δεν αναφερόταν σε αυτόν. Ίσως αυτό συνέβη γιατί ο γάτος έφερε ανθρώπινα χαρακτηριστικά (καθόταν με σταυρωμένα χέρια και παρατηρούσε τη μάγισσα) σε σχέση με το φάκελο. Τράβηξαν δηλαδή την προσοχή των παιδιών περισσότερο οι φιγούρες απ’ ότι τα αντικείμενα. Πέραν όμως αυτού, είναι αδιαμφισβήτητη η δύναμη της εικόνας, στην οποία στηρίχθηκαν τα παιδιά για να καταλάβουν και να κάνουν υποθέσεις για τον τίτλο, όπως τους ζητήθηκε.

Επιπρόσθετα, η δύναμη της εικόνας αποδείχθηκε όταν τα παιδιά ερωτήθηκαν εάν το εξώφυλλο του βιβλίου τα βοηθάει να καταλάβουν ποιο είναι το περιεχόμενο ολόκληρης της ιστορίας του. Το 70% των ερωτηθέντων παιδιών απάντησε πως το εξώφυλλο τα βοηθάει να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο του βιβλίου, και συγκεκριμένα η εικονογράφηση αυτού. Όταν τα παιδιά δηλαδή ερωτήθηκαν με ποιο τρόπο το εξώφυλλο τα βοηθάει να κάνουν

υποθέσεις για την ιστορία του βιβλίου, το 78% αυτών απάντησε ότι τα βοηθάει η εικόνα του.

Όσον αφορά το κείμενο που παρουσιάστηκε στα παιδιά, από το συγκεκριμένο εικονογραφημένο βιβλίο, αξίζει να σημειώσουμε ότι, από τις δεκατέσσερις (14) λέξεις που έδειξαν τα παιδιά, οι δώδεκα (12) έφεραν πολυτροπικά στοιχεία. Πιο συγκεκριμένα, το **“Α”** που μας έδειξαν ήταν κεφαλαίο, με έντονη γραφή, το μέγεθος της γραμματοσειράς του ήταν το μεγαλύτερο όλου του κειμένου και συνοδευόταν από μια μικρή εικόνα. Η λέξη **“ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΗ!”** που συνοδευόταν από σημείο στίξης (θαυμαστικό), **“ΔΕΝ”** και **“ΠΑΡΑΚΑΛΩ”** ήταν με κεφαλαιογράμματη και έντονη γραφή, υπογράμμιση και σε μεγαλύτερη γραμματοσειρά σε σχέση με τις υπόλοιπες λέξεις του κειμένου. Οι λέξεις **“ΠΩΣ;”** και **“ΓΡΗΓΟΡΑ!”** ήταν με κεφαλαιογράμματη γραφή, το μέγεθος της γραμματοσειράς τους ήταν μεγαλύτερο σε σχέση με αυτό του υπόλοιπου κειμένου και συνοδεύονταν από σημεία στίξης (ερωτηματικό και θαυμαστικό αντίστοιχα). Στη λέξη **“ανατριχιασμένος!”** πάνω από το γράμμα **“ο”** υπήρχαν γραμμές και η λέξη συνοδευόταν από σημείο στίξης (θαυμαστικό). Η λέξη **“«φοβερό»”** συνοδευόταν και αυτή από σημεία στίξης (εισαγωγικά) και τα γράμματα της είχαν μεγαλύτερη σε μέγεθος γραμματοσειρά απ’ αυτό του υπόλοιπου κειμένου. Οι λέξεις **“Αγαπητέ θείε Σάββα”**, **“Πρέπει”** και **“παρακαλάει”** ήταν γραμμένες με μεγαλύτερη σε μέγεθος γραμματοσειρά σε σχέση με τις υπόλοιπες λέξεις του κειμένου, και τέλος, η λέξη **“«Κρεατοελιές;”** συνοδευόταν από σημεία στίξης (εισαγωγικά και ερωτηματικό) και το γράμμα **“Κ”** ήταν κεφαλαίο. Μόνο οι λέξεις **“γοβάκια”** και **“ξανάδε”** δεν έφεραν κανένα πολυτροπικό στοιχείο αλλά επιλέχθηκαν μόνο από ένα (1) παιδί.

Από τα παραπάνω αποτελέσματα αποδεικνύεται ότι όταν σε μία λέξη υπάρχουν περισσότεροι από ένας σημειωτικοί τρόποι, αυξάνονται οι πιθανότητες να την προσέξουν, να την παρατηρήσουν και να κάνουν υποθέσεις για το γλωσσικό της περιεχόμενο.

Μπορεί τα παιδιά να μην αιτιολόγησαν τις επιλογές τους, για ποιο λόγο δηλαδή επέλεξαν να δείξουν τις συγκεκριμένες λέξεις έναντι άλλων, αλλά από την ανάλυση που πραγματοποιήθηκε, αποδεικνύεται ότι η προσοχή και το ενδιαφέρον των παιδιών εστίασε στα πιο πολυτροπικά σημεία του κειμένου που τους δόθηκε.

- “Εγώ + εσύ =μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά”.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που συλλέχτηκαν για τις τέσσερις αυτές λέξεις (ανάποδα, ΚΟΚΚΙΝΟ, ερωτευόταν, τεράστιο), αποδεικνύεται ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, που δεν κατέχουν την τυπική αναγνωστική δεξιότητα, μπορούν να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της λεκτικής πληροφορίας, βασιζόμενα σε τρόπους των κειμένων, και στη συγκεκριμένη περίπτωση, στην εικονογράφηση του. Σκοπός της έρευνας για το συγκεκριμένο υλικό ήταν εάν τα παιδιά θα μπορούσαν να ανιχνεύσουν τα πολυτροπικά στοιχεία που περιείχαν οι λέξεις, όπως το μέγεθος της γραμματοσειράς, το χρώμα και τις ιδιαίτερες τυπογραφικές επιλογές, κάτι το οποίο δεν συνέβη, παρά μόνο για μία λέξη (ερωτευόταν). Παρ’ όλα αυτά, τα παιδιά χρησιμοποίησαν την εικόνα, ως κυρίαρχο τρόπο, για να εικάσουν τη λεκτική πληροφορία.

Αναλυτικότερα, για τη λέξη “ανάποδα” λειτούργησε η εικόνα ως κυρίαρχος τρόπος, σε ποσοστό 89%, έναντι του χρώματος, του μεγέθους της γραμματοσειράς αλλά και της ιδιαίτερης τυπογραφικής επιλογής του εικονογράφου, να σχεδιάσει τα γράμματα της λέξης ανάποδα, τα οποία δεν εντοπίστηκαν καθόλου από τα παιδιά.

Για τη λέξη “ΚΟΚΚΙΝΟ” επίσης λειτούργησε η εικόνα ως κυρίαρχος τρόπος, σε ποσοστό 91%, έναντι του χρώματος και του μεγέθους της γραμματοσειράς, τα οποία δεν εντοπίστηκαν καθόλου από τα παιδιά.

Για τη λέξη “ερωτευόταν” λειτούργησε η εικόνα ως κυρίαρχος τρόπος, σε ποσοστό 85%, παρ’ όλα αυτά υπήρξαν και παιδιά που χρησιμοποίησαν την ιδιαίτερη τυπογραφία της λέξης (αντικατάσταση του γράμματος “ω”, από την εικόνα μιας ανάποδης καρδιάς), για να κάνουν υποθέσεις για τη λεκτική της πληροφορία. Το ποσοστό βέβαια ήταν 4%, παρ’ όλα αυτά αξίζει να το σημειώσουμε διότι ήταν η μοναδική λέξη στην οποία τα παιδιά χρησιμοποίησαν κάποιον άλλο σημειωτικό τρόπο, εκτός από την εικόνα. Αξίζει επίσης να σημειώσουμε ότι κάποια παιδιά βασίστηκαν εξίσου στην εικόνα και την τυπογραφία της λέξης για να εικάσουν το περιεχόμενο της, σε ποσοστό 9%. Ίσως η αντικατάσταση του γράμματος (ω) από εικόνα (ανάποδη καρδιά)

να ήταν πιο ελκυστική και βοηθητική για τα παιδιά, σε σχέση με τα χρώματα και το μεγαλύτερο μέγεθος της γραμματοσειράς που έφεραν οι υπόλοιπες λέξεις.

Τέλος, για τη λέξη "τεράστιο" λειτούργησε ως κυρίαρχος τρόπος η εικόνα σε ποσοστό 94%, έναντι του χρώματος και του μεγέθους της γραμματοσειράς, τα οποία δεν εντοπίστηκαν καθόλου από τα παιδιά.

Εκτός από την εικόνα, αξίζει να σημειώσουμε ότι για τη λέξη "ανάποδα" και τη λέξη "τεράστιο" σε ποσοστό 2% και για τη λέξη "ΚΟΚΚΙΝΟ" σε ποσοστό 7%, για κάποια παιδιά λειτούργησαν βοηθητικά τα γράμματα των λέξεων αυτών. Στις συγκεκριμένες δηλαδή λέξεις, τα παιδιά αυτά αναγνώρισαν κάποια γράμματα και τα χρησιμοποίησαν για να εικάσουν το περιεχόμενο των συγκεκριμένων λέξεων.

Παρ' όλα αυτά, η εικόνα αναδείχθηκε με μεγάλη διαφορά ως ο κυρίαρχος τρόπος που χρησιμοποίησαν τα παιδιά για να εικάσουν τη λεκτική πληροφορία των λέξεων που τους δόθηκαν.

Σωστές απαντήσεις για τη λέξη "ανάποδα" προέκυψε μόνο μία και για τη λέξη "ΚΟΚΚΙΝΟ" καμία, αν και δύο παιδιά αναγνώρισαν τη συλλαβή "ΚΟ" που υπήρχε στην αρχή και το τέλος της λέξης. Για τη λέξη "ερωτευόταν" προέκυψαν οχτώ σωστές απαντήσεις και για τη λέξη "τεράστιο" επτά, και σαν σωστές θεωρήθηκαν οι απαντήσεις που εννοιολογικά ήταν ίδιες, δηλαδή συνώνυμα των εννοιών "ερωτευόταν" και "τεράστιο".

Τέλος, αξίζει να αναφέρουμε ότι κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων, προέκυψε και άλλη μία ενδιαφέρουσα παράμετρος, που μπορεί να οδηγήσει σε εξίσου ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Αναλύοντας τα αποτελέσματα και για τις τέσσερις αυτές λέξεις, προέκυψε ότι τις πιο ευφάνταστες, περιγραφικές και εκτενείς απαντήσεις, τις έδωσαν σε σχέση με τη μεταβλητή του φύλου, τα κορίτσια, και σε σχέση με τη μεταβλητή της ηλικίας, τα προνήπια. Τα παιδιά δηλαδή που απέδειξαν τη δημιουργική τους φαντασία κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων, ήταν κυρίως κορίτσια και παιδιά που ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα των προνηπίων.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν για το ίδιο εικονογραφημένο βιβλίο και αφορούσαν τα τέσσερα κείμενα (το κείμενο που αναφερόταν στη μέλισσα, στο λύκο, την πρίζα/καλώδιο και την αράχνη), αποδεικνύεται ότι τα παιδιά μπορούν να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο της λεκτικής πληροφορίας, βασιζόμενα σε τρόπους των κειμένων, και στην συγκεκριμένη περίπτωση, στην εικονογράφηση τους. Τα παιδιά δηλαδή στην προσπάθειά τους να καταλάβουν ποιο μπορεί να είναι το θέμα των κειμένων για τα οποία ερωτήθηκαν, βασίστηκαν στις εικόνες που υπήρχαν πάνω από αυτά.

Οι περισσότερες σωστές απαντήσεις δόθηκαν για το κείμενο που αναφερόταν στη μέλισσα, σε ποσοστό 94%, έπειτα για το κείμενο που έδινε πληροφορίες για την αράχνη σε ποσοστό 91%, έπειτα για το κείμενο που αναφερόταν στην πρίζα και το καλώδιο με ποσοστό 89%, και τέλος, για το κείμενο που αναφερόταν στο λύκο, με το μικρότερο ποσοστό σωστών απαντήσεων, δηλαδή 35%.

Από τα παραπάνω αποτελέσματα φαίνεται ότι τα σκίτσα ήταν αναγνωρίσιμα στα παιδιά, εκτός από το σκίτσο του λύκου, το οποίο όπως δείχνουν και οι απαντήσεις των παιδιών, περισσότερο τους θύμιζε σκύλο.

Πέραν όμως από το γεγονός των σωστών απαντήσεων και της αναγνωσιμότητας των σκίτσων, αξίζει να σημειώσουμε ότι τα παιδιά, όπως προαναφέρθηκε, βασίστηκαν στην εικόνα για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο των κειμένων. Τα αποτελέσματα που συλλέξαμε αποδεικνύουν την αδιαμφισβήτητη δύναμη της εικόνας, μιας και για τα κείμενα που αναφέρονταν στη μέλισσα, την αράχνη και τη πρίζα με το καλώδιο, το 98% των παιδιών στηρίχθηκε στις εικόνες για να κάνει υποθέσεις για το γλωσσικό τους περιεχόμενο, ενώ για το κείμενο που αναφερόταν στο λύκο, το ποσοστό έφτασε στο 100%.

Τέλος, αξίζει να αναφέρουμε ότι αναλύοντας τα αποτελέσματα, προέκυψε ότι και για τα τέσσερα αυτά κείμενα, τις πιο ευφάνταστες, περιγραφικές και εκτενείς απαντήσεις, τις έδωσαν τα κορίτσια, και τα προνήπια. Τα παιδιά δηλαδή που απέδειξαν τη δημιουργική τους φαντασία κατά την διάρκεια των

συνεντεύξεων, ήταν κυρίως κορίτσια και κυρίως παιδιά που ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα των προνηπίων.

- Άσκηση αντιστοίχισης

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν για την άσκηση της αντιστοίχισης διαφαίνεται ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εντοπίζουν τα πολυτροπικά στοιχεία που φέρει η γλωσσική πληροφορία και τα χρησιμοποιούν για να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο αυτής. Τα παιδιά δηλαδή στην προσπάθειά τους να καταλάβουν ποιο μπορεί να είναι το περιεχόμενο των φράσεων που τους δόθηκαν, χρησιμοποίησαν τα πολυτροπικά στοιχεία που έφεραν αυτές (το κίτρινο χρώμα στα γράμματα για τη φράση “η χώρα του φωτός”, τα έντονα μαυρισμένα γράμματα για τη φράση “η χώρα του σκοταδιού”, τα κόκκινα και πράσινα γράμματα για τη φράση “η χώρα των Χριστουγέννων”, την αντικατάσταση του γράμματος “ο” με νότα για τη φράση “η χώρα της μουσικής”, το γράμμα “ι” σχεδιασμένο με τρόπο που να μοιάζει με κεριά για τη φράση “η χώρα των γενεθλίων” και τη λέξη “χορού” που ήταν σχεδιασμένη με τρόπο που να δηλώνει κίνηση για τη φράση “η χώρα του χορού”).

Η πιο αναγνωρίσιμη φράση ήταν, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, “η χώρα του φωτός” που τα παιδιά καλούνταν να την αντιστοιχίσουν με την εικόνα του ήλιου. Το 83% των παιδιών έκανε σωστά την αντιστοίχιση και το 77% αυτών χρησιμοποίησε, όπως αναμέναμε, το χρώμα της γραμματοσειράς (κίτρινο) για να την αντιστοιχίσει με τον κίτρινο ήλιο της εικόνας.

Αρκετά αναγνωρίσιμες ήταν και οι φράσεις “η χώρα των γενεθλίων” και “η χώρα του σκοταδιού” με ποσοστό 65%, αλλά και η φράση “η χώρα των Χριστουγέννων” με ποσοστό 63%. Όπως αναμέναμε, τα παιδιά αντιστοίχισαν την φράση “η χώρα των γενεθλίων” με την εικόνα της τούρτας, βασιζόμενα στην τυπογραφία της (το γράμμα “ι” σχεδιασμένο σαν κεράκι) σε ποσοστό 61%, τη φράση “η χώρα του σκοταδιού” με την μαύρη εικόνα, βασιζόμενα στο χρώμα των γραμμάτων της σε ποσοστό 87% και τη φράση “η χώρα των

Χριστουγέννων” με την εικόνα του χριστουγεννιάτικου δέντρου, βασιζόμενα εξίσου στο χρώμα των γραμμάτων (πράσινα και κόκκινα) αλλά και στα ίδια τα γράμματα, σε ποσοστό 40%.

Λιγότερο αναγνωρίσιμες ήταν οι φράσεις “η χώρα της μουσικής” και “η χώρα του χορού”, με ποσοστά 59% και 54% αντίστοιχα. Παρ’ όλα αυτά, για να αντιστοιχίσουν τα παιδιά τη φράση “η χώρα της μουσικής” με την εικόνα του πιάνου βασίστηκαν στην ιδιαίτερη τυπογραφία της φράσης (αντικατάσταση του “ο” με μια νότα) σε ποσοστό 70%, ενώ για να αντιστοιχίσουν τη φράση “η χώρα του χορού” με την εικόνα που έδειχνε ανθρώπους να χορεύουν, βασίστηκαν και πάλι στην τυπογραφία της φράσης (τα γράμματα ήταν σχεδιασμένα με τρόπο που να δηλώνει κίνηση) σε ποσοστό 29%.

Τα παιδιά που έκαναν λάθος την αντιστοίχιση, όπως παρουσιάζουν τα αποτελέσματα, βασίστηκαν κυρίως σε άλλους παράγοντες, πέραν της τυπογραφίας, του χρώματος της γραμματοσειράς και των γραμμάτων των λέξεων, και ίσως αυτός είναι και ο λόγος που δεν κατάφεραν να ταιριάξουν σωστά τις φράσεις με τις αντίστοιχες εικόνες. Παρατηρήθηκε δηλαδή η τάση να μετρούν τον αριθμό των γραμμάτων των φράσεων, να παρατηρούν το μέγεθος των λέξεων, ή ακόμα και να χρησιμοποιούν κάποιες από τις γνώσεις που είχαν για τις γραφο- φωνηματικές αντιστοιχίσεις, χρησιμοποιούσαν δηλαδή ως κριτήριο επιλογής το πρώτο γράμμα της φράσης, ενώ σε περίπτωση όμοιων γραμμάτων, τα παιδιά χρησιμοποιούσαν το συνδυασμό πρώτου και δεύτερου γράμματος, για να βρουν ποια φράση αντιστοιχεί με ποια εικόνα. Οι παραπάνω στρατηγικές αναμενόταν ότι δεν θα βοηθούσαν τα παιδιά να κάνουν σωστά την αντιστοίχιση, παρ’ όλα αυτά είναι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας, όπως επισημαίνουν και η Παπαδοπούλου και Ποιμενίδου, στην προσπάθεια τους να προσεγγίσουν τον γραπτό λόγο (Παπαδοπούλου, 2001, Παπαδοπούλου και Ποιμενίδου, 2004). Μόνο στη φράση “η χώρα των γενεθλίων” και “η χώρα του χορού” στηρίχθηκαν στον παράγοντα του χρώματος για να κάνουν την αντιστοίχιση σε ποσοστό 47% και 60% αντίστοιχα.

Τα νήπια είχαν σε όλες τις φράσεις καλύτερες επιδόσεις σε σχέση με τα προνήπια. Τα ποσοστά επιτυχίας δηλαδή των νηπίων ήταν μεγαλύτερα από αυτά των προνηπίων για όλη την άσκηση της αντιστοίχισης. Όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου, αξίζει να αναφέρουμε ότι τα κορίτσια του δείγματος είχαν καλύτερες επιδόσεις σε όλες τις φράσεις της άσκησης, εκτός μόνο από τη φράση "η χώρα του χορού", την οποία την αντιστοίχισαν σωστά περισσότερα αγόρια.

Συνοψίζοντας, μπορούμε να αναφέρουμε ότι, στα δύο από τα τρία ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, στα εικονογραφημένα δηλαδή παιδικά βιβλία "Γράμματα και ξόρκια για μια μάγισσα που δεν ήθελε να είναι μάγισσα" και στο "Εγώ + εσύ = μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά", οι απαντήσεις των παιδιών σε όλες τις ερωτήσεις που αφορούσαν τα δύο αυτά βιβλία, προέκυπταν από την εικονογράφηση. Η προσοχή των παιδιών κατευθυνόταν πρωτίστως στην εικονογράφηση, είτε αυτή αφορούσε το εξώφυλλο του βιβλίου, είτε εσωτερικές τους σελίδες, την οποία παρατηρούσαν, σχολίαζαν και στηρίζονταν σε αυτή για να απαντήσουν στις ερωτήσεις που τους θέταμε κάθε φορά. Η παραπάνω θέση επιβεβαιώνεται και από τους ισχυρισμούς των Χατζησαββίδη και Γαζάνη (2005), ότι «η εικόνα φαίνεται να είναι κυρίαρχη για τις συνειδήσεις των παιδιών», αλλά και τον ισχυρισμό του Kress (1996) για την παντοδυναμία της εικόνας και την αναγνώριση της ως ο κυρίαρχος τρόπος, έναντι των υπόλοιπων τρόπων αναπαράστασης. Τέλος αξίζει να σημειώσουμε ότι, με αφετηρία την εικονογράφηση, δημιουργούσαν μικρές ιστορίες για την πλοκή και το περιεχόμενο του εκάστοτε βιβλίου. Η τάση αυτή των παιδιών για την κατασκευή μικρών ιστοριών βασισμένων στην εικονογράφηση, αποδεικνύει τη δημιουργική τους φαντασία, ένα συμπέρασμα στο οποίο κατέληξε η παρούσα έρευνα.

Όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό εργαλείο, την άσκηση αντιστοίχισης, τα παιδιά για τις τρεις (η χώρα του φωτός, η χώρα των Χριστουγέννων, η χώρα του σκοταδιού) από τις έξι φράσεις βασίστηκαν στο χρώμα της γραμματοσειράς τους, και για τις υπόλοιπες τρεις (η χώρα των γενεθλίων, η χώρα της μουσικής, η χώρα του χορού) βασίστηκαν στην ιδιαίτερη

τυπογραφία τους. Το χρώμα και η τυπογραφία των φράσεων, δηλαδή, αποδείχθηκαν εξίσου κυρίαρχοι τρόποι στην προσπάθεια των παιδιών να αντιστοιχίσουν την κάθε φράση με την αντίστοιχη εικόνα της. Η παραπάνω θέση για τη δύναμη του χρώματος και του σημαντικού ρόλου που διαδραματίζει στην σύλληψη του νοήματος, αλλά και της τυπογραφίας ως σύστημα που καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την κατανόηση και τη συγκράτηση της γραπτής πληροφορίας, υποστηρίζεται και από τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Παπαδοπούλου, 2001 και Παπαδοπούλου, Κούκα, Ποιμενίδου, 2010).

6. Επίλογος και προτάσεις

Συμπερασματικά, θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει ότι ο οπτικός γραμματισμός θεωρείται επαρκώς ανεπτυγμένος στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, σε σχέση με τη διάδοση και χρήση του στο σύγχρονο επικοινωνιακό περιβάλλον. Τα παιδιά έχουν την τάση να ανιχνεύουν το οπτικό μήνυμα και η εκπαίδευσή τους σε ένα διαρκώς αυξανόμενο πολυτροπικό τοπίο θα μπορούσε να συμβάλει στην διεύρυνση της τάσης αυτής.

Η παραπάνω θέση όμως δεν βρίσκει ανταπόκριση στα πλαίσια της εκπαίδευσης, γεγονός που επισημαίνεται και από τους Kress & van Leeuwen, οι οποίοι υποστηρίζουν ότι αν και η εικόνα είναι τώρα τουλάχιστον τόσο ισχυρή όσο και η λέξη, αυτή η αναγνώριση δεν έχει γίνει κατανοητή από τους ιθύνοντες, ιδιαίτερα εκείνους που εμπλέκονται στην εκπαίδευση (Kress & van Leeuwen, 1996). Υπάρχει γενικά η τάση στους εκπαιδευτικούς να δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα στις δραστηριότητες της ανάγνωσης και της γραφής και πολύ λιγότερη σε οτιδήποτε σχετίζεται με την εικόνα και τον οπτικό γραμματισμό. Πέρα από την κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής, ιδιαίτερα χρήσιμο θα ήταν να γίνονται προσπάθειες και για την καλλιέργεια του οπτικού γραμματισμού στα παιδιά.

Όπως παρουσιάζουν και τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, η δύναμη της εικόνας είναι πολύ μεγάλη, και τα παιδιά θα πρέπει να μάθουν να "διαβάζουν" τις εικόνες και να αξιοποιούν όλους τους σημειωτικούς τρόπους για να κατανοούν ευκολότερα την γλωσσική πληροφορία. Θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να εξασκούνται τα παιδιά στη χρήση, την ανάλυση ακόμα και την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων, μιας και το περιβάλλον στο οποίο ζουν και αλληλεπιδρούν, κατακλύζεται κυρίως από κείμενα τα οποία φέρουν πληθώρα σημειωτικών τρόπων για τη μετάδοση του μηνύματος τους. Όπως αναφέρει και ο Χατζησαββίδης, οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να ασχολούνται με τέτοιου είδους κείμενα, ώστε να εξοικειωθούν με τους νέους τρόπους παρουσίασης του γραπτού λόγου μαζικής επικοινωνίας (Χατζησαββίδης, 2003). Όπως ήδη έχουμε αναφέρει, οι ανάγκες της κοινωνίας έχουν αλλάξει και οι άνθρωποι θα

πρέπει να καταστούν οπτικά εγγράμματοι, μέσω της εκπαίδευσης, για να προσαρμοστούν στις επιταγές της.

Η προσπάθεια αυτή θα πρέπει να ξεκινήσει με την κατάλληλη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, που έρχονται σε επαφή με τα παιδιά αυτής της ηλικίας και θέτουν τις πρώτες βάσεις, σύμφωνα με τις οποίες σκέφτονται, μαθαίνουν και δρουν τα παιδιά. Πέραν όμως της αναγκαιότητας να καταστούν οι εκπαιδευτικοί οπτικά εγγράμματοι, θα ήταν απαραίτητο και οι άνθρωποι που σχετίζονται με το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο και την παιδική λογοτεχνία, να στρέψουν την προσοχή και το ενδιαφέρον τους προς την ίδια κατεύθυνση. Καθ' όλη τη διάρκεια της αναζήτησης του υλικού που χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, συναντήσαμε πολλά εικονογραφημένα βιβλία, τα οποία έμοιαζαν πολυτροπικά, στην ουσία όμως δεν ήταν. Στα κείμενα τους υπήρχαν διάφοροι σημειωτικοί τρόποι, όπως μεγαλύτερη γραμματοσειρά σε κάποιες προτάσεις, χρωματιστή γραμματοσειρά σε κάποιες άλλες, υπογράμμιση, κεφαλαιογράμματη γραφή, κ.α., που όμως δεν είχαν καμία λειτουργική αξία. Δεν ήταν ικανοί, οι τρόποι αυτοί, να βοηθήσουν τα παιδιά να κατανοήσουν το περιεχόμενο της γλωσσικής πληροφορίας, η συνεισφορά τους φαίνεται να υπακούει σε σκοπούς αποκλειστικά αισθητικούς. Η παρατήρηση μας αυτή επιβεβαιώνεται και από τον ισχυρισμό του Χατζησαββίδη, ο οποίος υποστηρίζει ότι «η χρήση της πολυτροπικότητας, δεν φαίνεται να είναι ακόμα αποτέλεσμα συνειδητής επιλογής, αλλά περισσότερο στοιχείο εντυπωσιασμού του αναγνωστικού κοινού» (Χατζησαββίδης, 2005).

Κλείνοντας, αξίζει να αναφέρουμε και τις παρατηρήσεις των Arizpe και Styles (2003) που επιβεβαιώνουν την παραπάνω θέση, πως τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να διεισδύσουν ολοένα και περισσότερο στην ιστορία ενός κειμένου, αξιοποιώντας την εικονογράφηση καθώς και τους υπόλοιπους σημειωτικούς τρόπους, καθιστώντας τα με αυτόν τον τρόπο πιο ανεξάρτητους αναγνώστες από τους ενήλικους, ακόμα και αν αυτά δεν κατέχουν το σύστημα ανάγνωσης.

Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία

- **Γιαννικοπούλου, Α. Α.** (2003). Τα μαθηματικά στην κοινωνία της εικόνας: Μαθηματικό σύμβολα σε πολυτροπικά, μη μαθηματικά κείμενα (σελ. 443-455). Στα Πρακτικά 20^{ου} Συνεδρίου Μαθηματικής Παιδείας. *Η Διαδρομή του Παιδιού στα Μαθηματικά από την Προσχολική Ηλικία μέχρι την Ενηλικίωση*. Εκδ. Ελληνικής Μαθηματικής Εταιρείας.
- **Γιαννικοπούλου, Α.** (2008). *Στη χώρα των χρωμάτων. Το σύγχρονο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- **Γιαννικοπούλου, Α. & Παπαδοπούλου, Μ.** (2004). Η εικόνα του γραπτού μηνύματος σε κείμενα που διαβάζουν τα παιδιά: παραδείγματα από βιβλία, εφημερίδες, κόμικς και περιβάλλοντα γραπτό λόγο. Στο Π. Παπούλια- Τζελέπη & Ε. Τάφα (επιμ.). *Γλώσσα και Γραμματισμός στη Νέα Χιλιετία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, (σσ. 81-98).
- **Γκόρια, Σ.** (2007). *Οπτικός γραμματισμός στην Προσχολική Ηλικία. Μια διδακτική παρέμβαση με τη χρήση χαρτών*. Ανέκδοτη Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών: Σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης και παραγωγή διδακτικού υλικού.
- **Cohen, L., Manion, L., Morrison, K.** (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- **Κανατσούλη, Μ.** (2004). *Ιδεολογικές Διαστάσεις της Παιδικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.
- **Κυπριώτης, Δ.** (2006). Πολυτροπικότητα και γραπτά-εικονιστικά κείμενα. Ανακτήθηκε στις 06/10/2010 από την ιστοσελίδα <http://multitasks.blogspot.com/2006/09/bloa-post.html>
- **Παπαδοπούλου, Μ.** (2001). Η εξοικείωση με την ελληνική γραφή παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσω της αξιοποίησης των συλλειτουργούντων με τη γραφή σημειολογικών συστημάτων. Στο Α. Χαραλαμπίδης & Μ. Καραλή, (επιμ.). *Μελέτες για την Ελληνική*

Γλώσσα, Πρακτικά της 21^{ης} Ετήσιας Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας, της Φιλοσοφικής Σχολής, του Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη, 574-584.

- **Παπαδοπούλου, Μ.** (2005). Τα πολυτροπικά κείμενα ως μέσον προσέγγισης της γραφής από παιδιά προσχολικής ηλικίας. *Ερευνώντας τον κόσμο του Παιδιού*, 6: 120-130.
- **Παπαδοπούλου, Μ.** (2006). *Διδακτική πρώτης ανάγνωσης & γραφής*, Διδακτικές Σημειώσεις. Βόλος: Έκδοση του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.
- **Παπαδοπούλου, Μ., Ποιμενίδου, Μ.** (2004). Διαβάζουμε τα γράμματα ή τα μετράμε; Οι στρατηγικές των παιδιών προσχολικής ηλικίας για να προσεγγίζουν ένα γραπτό κείμενο. Στο Ν. Ζούκης, & Θ. Μητάκος (επιμ.). *Πρακτικά 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*, Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα. (ηλεκτρονική μορφή). Ανακτήθηκε από: http://www.pee.files/papadoporoyloy_pimenidouy_1.htm
- **Παπαδοπούλου, Μ., Κούκα, Α., Ποιμενίδου, Μ.** (2010). Προσεγγίζοντας το νόημα σε εξώφυλλα παιδικών βιβλίων: Μια έρευνα σε παιδιά 4-7 ετών. Στο Π. Παπούλια- Τζελέπη, & Α. Φτερνιάτη (επιμ.). *Γραφή και Γραφές στον 21^ο αιώνα: Η πρόκληση για την εκπαίδευση*. Πάτρα, 13-14 Νοεμβρίου 2009.
- **Στάμου, Φ., Τρανός, Τ., Χατζησαββίδης, Σ.** (2004). Η «ανάγνωση» και η «παραγωγή» πολυτροπικότητας σε μαθησιακό περιβάλλον: πρώτες διαπιστώσεις από μια διδακτική εφαρμογή. Στο: *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα, Πρακτικά της 24^{ης} Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας, του Α.Π.Θ.* Θεσσαλονίκη, (σσ. 666-672).
- **Χατζησαββίδης, Σ.** (2003). Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών (προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών). *Φιλολογος*, 113: 405-414.
- **Χατζησαββίδης, Σ.** (2005). Από την παιδαγωγική του γραμματισμού στους πολυγραμματισμούς: νέες τάσεις, διαστάσεις και προοπτικές στη διδασκαλία της γλώσσας. Στο Κ. Μπαλάσκας & Κ. Αγγελάκης (επιμ.).

Γλώσσα και λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αθήνα: Μεταίχμιο, (σο. 35-52).

- **Χατζησαββίδης, Σ.** (2005). Λόγος και εικόνα στον ημερήσιο ελληνικό τύπο: διερεύνηση του βαθμού και των χαρακτηριστικών της πολυτροπικότητας. Στα Πρακτικά της Ημερίδας «*Εικόνα και λόγος στα Media*» (ηλεκτρονική μορφή).
- **Χατζησαββίδης, Σ., Γαζάνη, Ε.** (2005). Πολυτροπικός και μονοτροπικός/ εικονικός λόγος: από την πρόσληψη στην κατασκευή του παιδικού υποκειμένου. Στο Ο. Κωνσταντινίδου- Σέμογλου (επιμ.). *Εικόνα και Παιδί*. Θεσσαλονίκη: cannot not design publications, (σο. 25-36).

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- **Arizpe, E. and Styles, M.** (2003). *Children Reading Pictures. Interpreting visual texts*. London and New York: Routledge Falmer.
- **Bucky- Carter, J.** (2008). Comics, the Canon, and the Classroom. In N. Frey and D. Fisher. *Teaching Visual Literacy: using comic books, graphic novels, anime, cartoons, and more to develop comprehension and thinking skills*. United States of America: University Press.
- **Kress, G.** (1998). Multimodality. In the New London Group (eds). *Multiliteracies: The design of Social Futures*. London: Palmer Press.
- **Kress, G. & Leeuwen, Th. Van** (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- **Lewis, D.** (2001). *Reading Contemporary Picturebooks. Picturing Text*. London, New York: Routledge.
- **Nodelman, P.** (1996). How picture books work. In S. Egoff, G. Stublos, R. Ashley & W. Sutton (Eds.). *Only Connect: Readings on Children's Literature*. Oxford: Oxford University Press. (pp. 242-253).

- **Pantaleo, S.** (2005). "Reading" Young, Children's Visual Texts. *Early Childhood Research and Practice*, 7(1), ανακτήθηκε στις 10/01/2011 από την ιστοσελίδα <http://ecrp.uiuc.edu/v7n1/pantaleo.html>
- **Yannicopoulou, A. A.** (2001). When the word meets the picture: The phenomenology of written text in children's picture book. *International journal of Learning*, 8: 1-11.
- **Yannicopoulou, A. A.** (2003). The visual meanings of written texts: The puns. *International journal of Learning*, 10: 1-10.

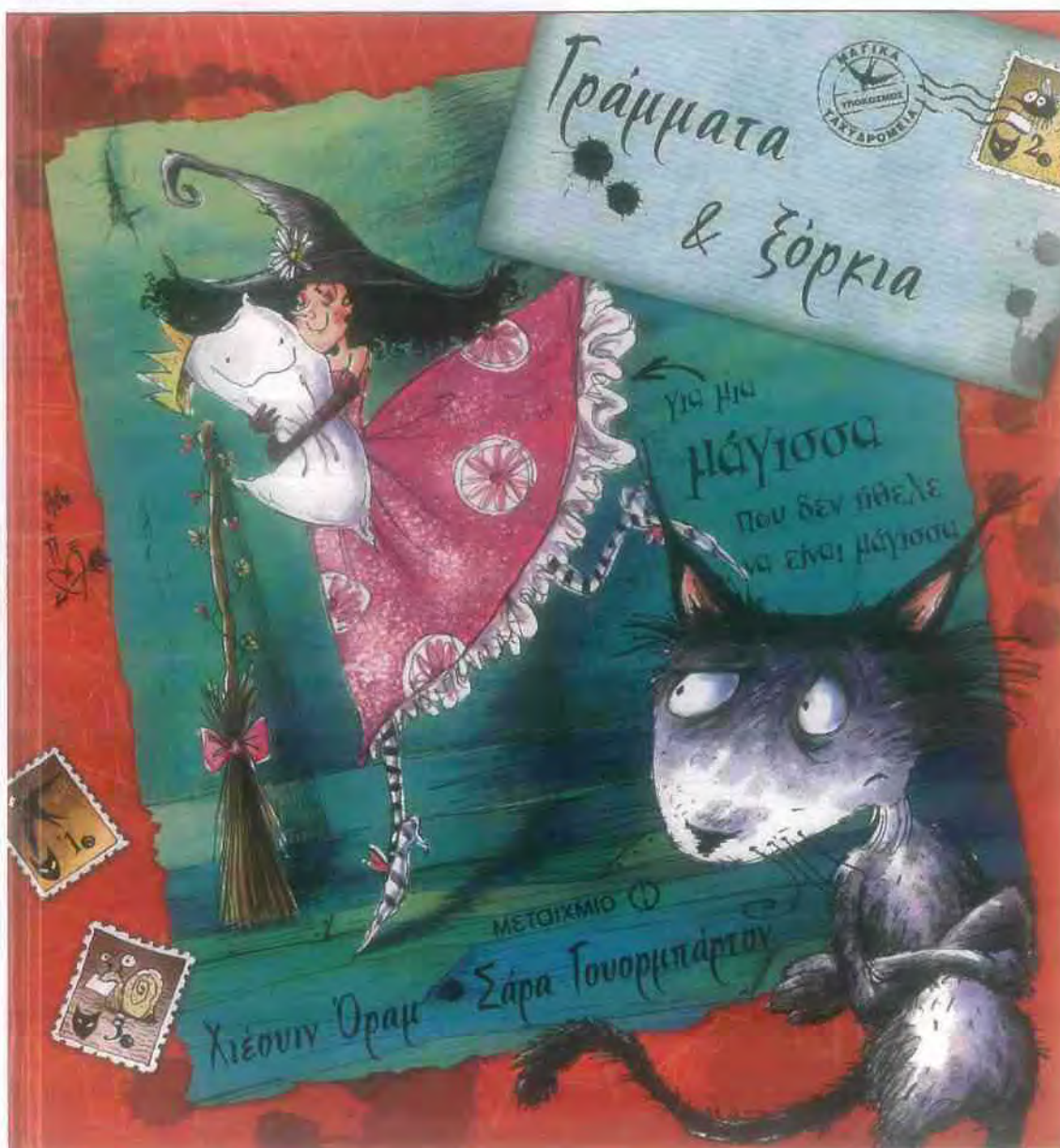
Εικονογραφημένο παιδικά βιβλία

- Μαραντίδου, Χ. (2010). *Εγώ + εσύ = μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά*. Εικ. Χ. Μαραντίδου. Αθήνα: Πάπυρος.
- Oram, H. (2006). *Γράμματα και ξόρκια για μια μάγισσα που δεν ήθελε να είναι μάγισσα*. (μτφ. Ζωΐδη). Εικ. S. Warburton. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Παράρτημα 1: Εικόνες από το υλικό της έρευνας

Βιβλίο: "Γράμματα και ξόρκια για μια μάγισσα που δεν ήθελε να είναι μάγισσα".

Εξώφυλλο



Δεκατρείς Καμινάδες
Νωρίς το πρωί

Αγαπητέ δειέ Σάββα,

ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΗ! Η Άδη ήταν στο δάσος, καβάλα στο ξύλινο

αλογάκι! Έκανα το Ίόρκι της Ασκήμιας και δούλεψε!

Αλλά μετά ήρθε ο πρίγκιπας, την κοίταξε και ΔΕΝ έφυγε τρέχοντας. Εντυπωσιάστηκε. Είπε ότι δεν ξανάδε ποτέ μια τόσο διαφορετική πριγκίπισσα. Είπε: «Κρεατοελιές! Ποιες κρεατοελιές!»

Είπε ότι τα νύχια των ποδιών που μεγαλώνουν τόσο γρήγορα ώστε να τρυπάνε τα γοβάκια είναι «περίεργα». Είπε ότι το κτένιομα-ηλεκτροπληξία είναι «φοβερό».

Μπορείς να το πιστέψεις; Τώρα αυτός είναι στην κουζίνα και την παρακαλάει να τον παντρευτεί. Πρέπει να προλάβω να μη γίνει η μάγισσά μου πριγκίπισσα! ΑΜΑ ΠΩΣ;

Δικός σου, ανατριχιασμένος!



ΥΓ. ΣΕ ΠΑΡΑΚΑΛΩ ΑΠΑΝΤΗΣΕ ΜΟΥ ΓΡΗΓΟΡΑ!

Συμπεριλάβετε υποχρεωτικά
να τρώω τους βιτρίνι!!
να γράφω την κριτική
του σφάλμα
(να προλάβω την)

Δεν αντέχω
να βλέπω



Βιβλίο: "Εγώ+εσύ=μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά".



τι θα γινόταν
αν το σπίτι αποφάσιζε
να ξεκουραστεί και
ξάπλωνε ανάποδα;

αναποδο



κι αν
η ΚΟΚΚΙΝΟσκουφίτσα
πήγαινε στη γιαγιά της
καβάλα σε ένα
άγριο πράσινο τέρας;



κι αν ο λύκος
το ερ^ετευόταν
αυτό το τέρας;



κι αν
το γοβάκι της Σταχτοπούτας
γινόταν

ΤΕΡΑΣΤΙΟ

και δύο παράξενα πλάσματα
το χρησιμοποιούσαν
για μεταφορικό μέσο;



Η μέλισσα είναι ένα μικρό έντομο που δουλεύει πολύ σκληρά για να φτιάξει το μέλι που τρώμε. Δεν τομπιάει γιατί θέλει το κακό μας, παρά μόνο για να προστατευτεί αν κινδυνεύει να λιώσει ανάμεσα σε παιδικά ποδαράκια. Επίσης, αν σε τομπιάσει, δεν πονάει και τόσο πολύ, και η κακομοίρα μετά πεθαίνει.



Ο κακός λύκος δεν είναι στ' αλήθεια κακός. Ζει πάρα πολύ μακριά σε ένα πυκνό δάσος και δεν τρώει κοκκινοσκουφίτσες και γιαγιάδες γιατί δεν τις συναντάει ποτέ. Δεν φεύγει από το δάσος γιατί φοβάται μη χαθεί και δεν μπορεί να γυρίσει πίσω στην οικογένεια του.



Μέσα στις πρίζες υπάρχει το ρεύμα που δεν βγαίνει ποτέ μόνο του έξω αλλά κυκλοφορεί μέσα στα καλώδια. Τις πρίζες δεν τις πειράζουμε κι έτσι δεν μας πειράζουν ούτε αυτές. Θέλουν την ψυχία τους γιατί έχουν πολλή δουλειά να κάνουν.



Οι αράχνες είναι χρυσοχέρες ή μιλίλον χρυσοπόδιες. Πλέκουν το δαντελιώιο ιστό τους και κάθονται και αγναντεύουν. Όταν ένα μικρό ζουζούνι μπλεχτεί στα δίχτυα τους, ορμάνε και το ετοιμάζουν για να το φάνε. Με τους ανθρώπους δεν θέλουν να έχουν και πολλή σχέση γιατί φοβούνται ότι θα τις πατήσουν.

Άσκηση αντιστοίχισης



η χώρα των Χριστουγέννων



η χώρα της μουσικής



η χώρα του φωτός



η χώρα των γενεθλίων



η χώρα του χόρτου



η χώρα του σκαταδιού

Παράρτημα 2: Φύλλα παρατήρησης



ΦΥΛΛΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

Βιβλίο: "Γράμματα και ξόρκια για μια μάγισσα που δεν ήθελε να είναι μάγισσα".

	Τι πιστεύεις ότι γράφει ο τίτλος του παραμυθιού και πώς το κατάλαβες αυτό;	Το εξώφυλλο σε βοηθάει να καταλάβεις για ποιο πράγμα μιλάει το παραμύθι; Από πού το κατάλαβες αυτό;	Τι σου κάνει περισσότερο εντύπωση στο κείμενο; Γιατί;
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ. Χαρακτ.			
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ. Χαρακτ.			
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ. Χαρακτ.			
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ. Χαρακτ.			
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ. Χαρακτ.			
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ. Χαρακτ.			
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ. Χαρακτ.			





ΦΥΛΛΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

Βιβλίο: "Εγώ+εσύ=μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά".

Τι πιστεύεις ότι γράφει η συγκεκριμένη λέξη και πως το κατάλαβες αυτό;				
		<i>η ΚΟΚΚΙΝΟσκουφίτσα</i>	<i>εφ  τευτόταν</i>	<i>ΤΕΡΑΣΤΙΟ</i>
Όνομα				
Ηλικία				
Νηπιαγ.				
Ημερομ.				
Ιδ.				
Χαρακτ.				
Όνομα				
Ηλικία				
Νηπιαγ.				
Ημερομ.				
Ιδ.				
Χαρακτ.				
Όνομα				
Ηλικία				
Νηπιαγ.				
Ημερομ.				
Ιδ.				
Χαρακτ.				
Όνομα				
Ηλικία				
Νηπιαγ.				
Ημερομ.				
Ιδ.				
Χαρακτ.				
Όνομα				
Ηλικία				
Νηπιαγ.				
Ημερομ.				
Ιδ.				
Χαρακτ.				

ΦΥΛΛΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

Βιβλίο: "Εγώ+εσύ=μαζί. Η τέχνη του να είσαι γιαγιά".

Τι πιστεύεις ότι γράφει το συγκεκριμένο κείμενο και πως το κατάλαβες αυτό;				
	 <p>Επιπλέον, η μέλισσα είναι ένα από τα πιο σημαντικά ζώα στον κόσμο. Είναι υπεύθυνη για την παραγωγή του μελιού, το οποίο είναι ένα από τα πιο υγιεινά και νόστιμα τρόφιμα που υπάρχουν. Η μέλισσα είναι επίσης ένα από τα πιο κοινωνικά ζώα στον κόσμο, καθώς ζει σε ομάδες που ονομάζονται κηρύθρα.</p>	 <p>Ο σκύλος είναι ένα από τα πιο δημοφιλή ζώα στον κόσμο. Είναι ένα πιστό και αγαπητό ζώο που μπορεί να γίνει ένας πολύ καλός φίλος. Ο σκύλος είναι επίσης ένα από τα πιο έξυπνα ζώα στον κόσμο, καθώς μπορεί να μάθει να εκτελεί διάφορα κόλπα και να κατανοεί τις εντολές του ιδιοκτήτη του.</p>	 <p>Ο γάτος είναι ένα από τα πιο δημοφιλή ζώα στον κόσμο. Είναι ένα ανεξάρτητο και έξυπνο ζώο που μπορεί να γίνει ένας πολύ καλός φίλος. Ο γάτος είναι επίσης ένα από τα πιο μακροχρόνια ζώα στον κόσμο, καθώς μπορεί να ζήσει μέχρι και 20 χρόνια ή περισσότερο.</p>	 <p>Ο σκorpion είναι ένα από τα πιο τρομακτικά ζώα στον κόσμο. Είναι ένα αρθροπόδο που έχει οκτώ πόδια και δύο ζυγία. Ο σκorpion είναι επίσης ένα από τα πιο δηλητηριώδη ζώα στον κόσμο, καθώς το δάγκο του μπορεί να προκαλέσει σοβαρά προβλήματα υγείας.</p>
Όνομα				
Ηλικία				
Νηπιαγ.				
Ημερομ.				
Ιδ. Χαρακτ.				
Όνομα				
Ηλικία				
Νηπιαγ.				
Ημερομ.				
Ιδ. Χαρακτ.				
Όνομα				
Ηλικία				
Νηπιαγ.				
Ημερομ.				
Ιδ. Χαρακτ.				
Όνομα				
Ηλικία				
Νηπιαγ.				
Ημερομ.				
Ιδ. Χαρακτ.				
Όνομα				
Ηλικία				
Νηπιαγ.				
Ημερομ.				
Ιδ. Χαρακτ.				
Όνομα				
Ηλικία				
Νηπιαγ.				
Ημερομ.				
Ιδ. Χαρακτ.				

ΦΥΛΛΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

Άσκηση αντιστοίχισης

Η συγκεκριμένη εικόνα με ποια φράση πιστεύεις ότι πηγαίνει και γιατί;						
						
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ.Χαρακτ.						
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ.Χαρακτ.						
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ.Χαρακτ.						
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ.Χαρακτ.						
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ.Χαρακτ.						
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ.Χαρακτ.						
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ.Χαρακτ.						
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ.Χαρακτ.						
Όνομα Ηλικία Νηπιαγ. Ημερομ. Ιδ.Χαρακτ.						

ΖΙΦΚΟΥ ΕΛΙΣΑΒΕΤ ΣΡ	
ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ	
"Ανάγκη εν έλευσιν πατρι- στίας"	
ΤΙΤΛΟΣ	
ΔΙΚΗΝ ΚΕΙ.ΣΗΜΗΝ ΑΠΟ ΠΑΡΕΔΙΑ-	
ΛΗΞΗ	ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΔΑΝΕΙΖΟΜΕΝΟΥ
15-11-13	
14-12-16	

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Τηλ.: 24210 ~~24210~~ 06300-1



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000108414