

Αντιλήψεις και αναπαραστάσεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τη γραφή ¹

Εισαγωγή

Οι αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τη γραφή ως σύστημα συμβολικής σημείωσης αποτέλεσαν πεδίο θεωρητικών και εφαρμοσμένων ερευνών τα τελευταία χρόνια. Είναι γνωστό από τη σχετική βιβλιογραφία (Γραφή και Ανάγνωση II & III), ότι τα νήπια, στην πλειοψηφία τους, είναι σε θέση να διακρίνουν τη γραφή από το σχέδιο ή το γράφημα και κατέχουν πληροφορίες για τη μορφή και τη δομή των κειμένων με τα οποία έρχονται σε συνεχή επαφή (όπως τα παραμύθια). Αυτή η ικανότητα υποδηλώνει ότι έχουν ενσωματώσει, μέσω της κοινωνικής εμπειρίας τους ως "αναγνώστες", πληροφορίες για τον χώρο εγγραφής και τη διάταξη της γραφής, για τη μορφή και τον σχεδιασμό των σημείων της, για τη μορφή και τα χαρακτηριστικά των κειμένων, καθώς και για το γραφικό σύστημα που χρησιμοποιείται σε κάθε κοινωνία. Ωστόσο, η διακρίβωση του εύρους των αντιλήψεων των νηπίων για τη γραφή, αλλά και η αναζήτηση των στοιχείων βάση των οποίων συγκροτούν τις αντιλήψεις τους παραμένουν θέματα για περαιτέρω διερεύνηση.

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει ποιες βασικές συμβάσεις της γραφής έχουν κατακτήσει τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ώστε να μπορούν, ως "μη-αλφαβητισμένοι" χρήστες της γραφής, να επιλέξουν τι μπορεί να αναγνωσθεί και τι όχι. Ένας δεύτερος στόχος της έρευνας ήταν να διαπιστωθεί η ικανότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας να αναγνωρίζουν και να εντάσσουν στο χώρο της γραφής, γραπτά κείμενα που εμφανίζονται με παρουσία ή απουσία συλλειτουργούντων με τη γραφή σημειωτικών συστημάτων, σε χειρόγραφο ή έντυπο ή καλλιγραφική μορφή, σε λατινικό ή ελληνικό αλφάβητο ¹.

¹ **Στοιχεία δημοσίευσης (N. 8)**

Παπαδοπούλου, Μ. (2001). Αντιλήψεις και αναπαραστάσεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τη γραφή. Στο Π. Παπούλια-Τζελέπη, (επιμ.). *Ανάδυση του γραμματισμού: Έρευνα και Πρακτικές*. Αθήνα: Καστανιώτης, 97-120.

Το ζητούμενο της έρευνας ήταν η διερεύνηση των πληροφοριών που έχουν ενσωματώσει τα παιδιά για τη λειτουργία της γραφής ως πολυτροπικού συστήματος, διαδικασία που θα διευκόλυνε και θα επέτρεπε προτάσεις για τη διδακτική της γραφής και του γραπτού λόγου στο πλαίσιο του πολλαπλού γραμματισμού.

Πολλαπλός γραμματισμός

Στο σημείο αυτό θα ήταν σκόπιμο να ορίσουμε έστω με συντομία μια νέα οπτική για τη γραφή ως πολυτροπικό σύστημα, η οποία οδηγεί σε μια διαφορετική αντίληψη για τη διδακτική της γραφής και του γραπτού λόγου.

Μέχρι τα μέσα περίπου του 20ου αιώνα η γραφή αντιμετωπίστηκε από φιλοσόφους και γλωσσολόγους² ως ένα μέσο για την καταγραφή της ομιλίας και μάλιστα τόσο “ατελής” ώστε να θεωρείται “μεταμφίηση” (Saussure 1981) της γλώσσας. Για τη **φωνοκεντρική** -όπως αργότερα ονομάστηκε- θεώρηση, τα σημεία της γραφής είναι σημεία 2ης τάξης, δηλαδή οι γραπτές εκφορές δεν αναπαριστούν την πραγματικότητα αλλά τις προφορικές εκφορές οι οποίες και αποτελούν σημεία 1ης τάξης. Αυτή η αντίληψη για τη γραφή οδηγεί σε μια διδακτική της γραφής και της ανάγνωσης στο πλαίσιο του “παλαιού” οπτικού γραμματισμού (*old visual literacy*, Kress 1996), όπου η διδασκαλία της γραφής και της ανάγνωσης στοχεύει αποκλειστικά στην αναγνώριση και διαχείριση των γραφο-φωνηματικών αντιστοιχίσεων.

Η αρχή μιας διαφορετικής αντιμετώπισης της γραφής τοποθετείται στη Σχολή των φονξιοναλιστών γλωσσολόγων της Πράγας και εκπροσωπείται κυρίως από τον J. Vachek. Με κείμενά του ήδη από το 1939 (Vachek 1976) υποστήριξε ότι η γραπτή και η προφορική γλώσσα είναι αλληλοσυμπληρωνόμενες και ότι διαφοροποιούνται στο επίπεδο της λειτουργίας και στο χρησιμοποιούμενο κανάλι επικοινωνίας. Το 1946, ο J. Vachek διατυπώνει την άποψη ότι οι γραπτές εκφορές, σε μια σύγχρονη κοινωνία όπου υπάρχει συνολική γνώση του συστήματος, δεν αποτελούν σημεία σημείων (δηλαδή σημεία 2ης τάξης) αλλά υπάρχει άμεσος δεσμός ανάμεσα στη γραφή και την εξωγλωσσική πραγματικότητα στην οποία αναφέρεται. Για τον αλφαβητισμένο χρήστη του συστήματος αυτό σημαίνει ότι η κατανόηση, κατά την ανάγνωση, δεν απαιτεί την υποχρεωτική χρήση του προφορικού καναλιού. Η γραπτή λέξη παραπέμπει κατευθείαν στην εξωγλωσσική πραγματικότητα. Οι αντιλήψεις του J. Vachek αποτέλεσαν το θεωρητικό πλαίσιο μιας **αυτόνομης προσέγγισης** της γραφής και επέτρεψαν μίαν ανεξάρτητη θεώρηση της γραφής από την ομιλία. Η ανάδειξη των διαφορών γραπτής και προφορικής γλώσσας ως προς τη δομή και τη

λειτουργία τους (Halliday 1989), όπως και η αναζήτηση των τρόπων με τους οποίους οργανώνεται η γραφή (Anis 1988) και το γραπτό κείμενο αποτέλεσαν πεδίο συστηματικών ερευνών στη διάρκεια της τελευταίας 20ετίας, και οδήγησαν σε σημαντικές αλλαγές στη διδακτική προσέγγιση των γραπτών κειμένων και της γραφής γενικότερα (Moirand 1979, Maingueneau 1998, Barri de Miniac 1996, Christie 1999, κ.α.).

Σε αυτήν την κατεύθυνση, αλλά με διαφορετική αφετηρία εκκίνησης, τοποθετούνται και οι αναλύσεις της γραφής ως πολυτροπικού (ή πολυ-σημειωτικού) συστήματος οπτικής επικοινωνίας (Kress & Leeuwen 1996, Kalantzis & Cope 2000) όπου ποικίλες τροπικότητες συντίθενται και συναιρούνται στο γραπτό κείμενο για την παραγωγή σημασίας. Αναλύοντας τη γραφή με την έννοια της πολυτροπικότητας μπορούμε να παρατηρήσουμε τους τρόπους διαπλοκής των ποικίλων σημειωτικών συστημάτων (τροπικότητων) : του γλωσσικού και εξωγλωσσικών (όπως το εικονικό, το χρωματικό και το τυπογραφικό). Σε αυτό το πλαίσιο παρατηρούμε ότι η γλωσσική συνιστώσα μπορεί να είναι κυρίαρχη σε ορισμένα είδη γραπτών, ενώ σε κάποια άλλα η πληροφορία μεταφέρεται κυρίως μέσω άλλων τροπικότητων. Το ίδιο ισχύει και για τους συμμετέχοντες στη γραπτή επικοινωνία. Η γλωσσική συνιστώσα ενός γραπτού κειμένου μπορεί να είναι κυρίαρχη για έναν αλφαριθμητικό χρήστη, ενώ στο ίδιο γραπτό, άλλες τροπικότητες αποδεικνύονται σημαντικότερες για τον χρήστη που δεν γνωρίζει πλήρως το γραφικό σύστημα. Η πολυτροπική λειτουργία της γραφής διαμορφώνει την αναγκαιότητα ενός πολλαπλού οπτικού γραμματισμού που θα μπορούσε να αποτελέσει το πλαίσιο για τη διδακτική του γραπτού λόγου στο νηπιαγωγείο και στο σχολείο γενικότερα.

Για να γίνει φανερή η πολυτροπική λειτουργία της γραφής παραθέτουμε ένα πολυτροπικό κείμενο απο τον κατάλογο του πειράματος, στο οποίο θα αναφερθούμε διεξοδικά παρακάτω. Το κείμενο είναι διαφήμιση ενός προϊόντος που απευθύνεται σε παιδιά (Παρ. Καρτέλα 1), τα οποία ήταν σε θέση να αναγνωρίσουν το Nesquick, όχι φυσικά επειδή μπορούσαν να διαβάσουν το γλωσσικό μήνυμα, αλλά εξαιτίας μιας ολικής αναγνώρισής του στην οποία συνέβαλαν τόσο το όνομα του προϊόντος -το οποίο ως λογότυπος είναι από μόνο του πολυτροπικό (Παπαδοπούλου β)-, όσο και τα υπόλοιπα σημειωτικά συστήματα που συνυπάρχουν : το **εικονικό σύστημα** (το σκίτσο του λαγού με το καλαμάκι), το ίδιο **το σχήμα** του αναπαριστανόμενου αντικειμένου, το **χρωματικό** (ο μπλε λογότυπος και το κίτρινο φόντο του κουτιού), το **τυπογραφικό** (ο τρόπος γραφής του λογότυπου με πλάγια γράμματα σε κλίση 45° μοιρών, η ειδική γραμματοσειρά που χρησιμεύει για να τον μαρκάρει) κλπ.

Η πρώτη ικανότητα των παιδιών στη διαχείριση πολυτροπικών κειμένων και ευρύτερα η προσέγγιση της γραφής ως πολυτροπικού σημειωτικού συστήματος εξηγείται από την ένταξή τους σε μια κοινωνία με ολοένα αυξανόμενη οπτικότητα του γραπτού μηνύματος. Η πρωτοκαθεδρία της γραπτής γλώσσας ως κύριου μέσου οπτικής επικοινωνίας διακυβεύεται από τη δράση νέων οπτικών μέσων στο σύγχρονο επικοινωνιακό τοπίο. Συστήματα οπτικής επικοινωνίας συμπλέκονται με τη γραφή για τη δημιουργία σημασίας στο γραπτό μήνυμα. Η σημασιοδότηση του γραπτού μηνύματος δεν προκύπτει μόνο από μια πηγή, δηλαδή από ένα μέσο, αλλά μέσω ενός συνεχώς ανανεούμενου και πρωτότυπου συνδυασμού διαφορετικών μέσων. Πολλοί τρόποι, δηλαδή πολλά αναπαραστατικά μέσα, συντίθενται για τον σχηματισμό σημασίας με αποτέλεσμα η ποσότητα -ιδιοχαρακτηριστικό των σύγχρονων γραπτών κειμένων- διογκώνεται από τη δράση των εξω-γλωσσικών συστημάτων.

Αν στις αντιλήψεις και στις διδακτικές προτάσεις η γραφή γίνεται αντιληπτή ως πολυτροπικό σύστημα όπου η σημασία του γραπτού μηνύματος προϋποθέτει τη διαχείριση και άλλων συστημάτων οπτικής επικοινωνίας θα μπορούσαμε να οδηγήσουμε τα παιδιά σε έναν **νέο πολλαπλό οπτικό γραμματισμό**, με τον οποίο θα είναι σε θέση να **ερμηνεύουν** και να **κατασκευάζουν** τέτοιου τύπου μηνύματα (Kress 1997).

Στόχοι και υλικό της έρευνας

Η έρευνα που παρουσιάζεται διενεργήθηκε σε 4 νηπιαγωγεία της Θεσσαλονίκης στο διάστημα Ιανουαρίου-Απριλίου 2000. Το ζητούμενο της έρευνας ήταν ο εντοπισμός εκείνων των χαρακτηριστικών της γραφής, που τα παιδιά προσχολικής ηλικίας θεωρούν αναγκαία ώστε να διαβαστεί ένα κείμενο ή ένα απόσπασμα κειμένου. Να διαπιστώσουμε αν έχουν κατανοήσει τις συμβάσεις που διέπουν τα κείμενα και τα χαρακτηριστικά των σημείων της γραφής *όπως: εγγραφή σε συγκεκριμένο χώρο, γραμμικότητα, μορφολογική ισομορφία των σημείων της γραφής, τυποποιημένη μορφή, μη-επαναληψιμότητα ομοίων σημείων και συμβολικός χαρακτήρας τους*. Να διερευνήσουμε αν τα νήπια αναγνωρίζουν τις ποικιλίες της γραφής, την πολλαπλότητα των χώρων εγγραφής, την ποικιλία των τρόπων γραφής (καλλιγραφική και τυπογραφική) και τα είδη αλφάβητου (ελληνικό και λατινικό). Τέλος, να διαπιστώσουμε αν η παρουσία συλλειτουργούντων με τη γραφή σημειωτικών συστημάτων (όπως το εικονικό, το τυπογραφικό και το χρωματικό) αποτελεί ανασχετικό ή επιβοηθητικό παράγοντα στην προσπάθεια των παιδιών να εντάξουν ένα κείμενο στα αναγνώσιμα.

Στα νηπιαγωγεία όπου υλοποιήθηκε η έρευνα δεν είχε εφαρμοστεί πλήρως το αναλυτικό πρόγραμμα του 1999 για τη διδασκαλία της γλώσσας. Επίσης υπήρχαν σημαντικές διαφορές ως προς την οργάνωση του χώρου του νηπιαγωγείου, τα μέσα και τις δραστηριότητες που εφαρμόζει η κάθε νηπιαγωγός. Σε ορισμένα διαπιστώσαμε ότι τα παιδιά είχαν εκπαιδευτεί σε προαπαιτούμενες γνώσεις για την προσέγγιση της γραφής, μέσω άλλων δραστηριοτήτων, ενώ σε άλλα δεν είχε γίνει παρόμοια προετοιμασία. Με αυτήν την έννοια τα αποτελέσματα είχαν μια αναμενόμενη ποικιλία. Εξίσου ποικίλη ήταν και η κατανομή των παιδιών που ήδη γνώριζαν σε κάποιο βαθμό να διαβάζουν, χάρη σε μια μη-συστηματική εκπαίδευση εκ μέρους των γονιών τους (κυρίως εκπαιδευτικών). Όμως ο τρόπος που τα παιδιά χειρίζονταν τη γραφή (συλλαβισμός) μαρτυρούσε ότι αυτή η εκπαίδευση αφορά τη γνώση της σχέσης ήχου-γράμματος, ενώ μόνο ένα παιδί ήταν σε θέση να διαβάσει με ευκολία

Η έρευνα ήταν ατομική με κάθε ένα από τα 25 παιδιά που συμμετείχαν στο πείραμα και πραγματοποιήθηκε κυρίως μέσα στην τάξη, την ώρα που τα υπόλοιπα παιδιά συμμετείχαν στις δραστηριότητες του κανονικού προγράμματος - μόνο σε ένα νηπιαγωγείο χρησιμοποιήθηκε χώρος εκτός της αίθουσας “μαθημάτων”, όπου και σημειώθηκαν τα καλύτερα αποτελέσματα. Η επιλογή των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα δεν έγινε από τις νηπιαγωγούς αλλά τυχαία με αποκλειστικά κριτήρια την επιθυμία των παιδιών και τον διαθέσιμο χρόνο. Το υλικό του πειράματος αποτελείται από 31 καρτέλες, 16 από τις οποίες μπορούν να αναγνωσθούν, 13 στις οποίες η πληροφορία είναι μη γλωσσικού τύπου, 1 πίνακα με γράμματα και 1 με αριθμούς και 1 λευκή καρτέλα. Η πλειοψηφία των κειμένων του καταλόγου αποτελούν γραπτά του κοινωνικού χώρου, στην αυθεντική μορφή που αυτά εμφανίζονται στον κοινωνικό χώρο. Αυτή η επιλογή έγινε για να διαπιστώσουμε την κοινωνική εμπειρία των παιδιών ως “αναγνώστων” και να αναζητήσουμε τους τρόπους με τους οποίους τα νήπια προσεγγίζουν το γραπτό.

Η κάθε μία από τις 16 αναγνώσιμες καρτέλες επιλέχθηκε χάρη στην παρουσία ή την απουσία ενός ή περισσοτέρων από τα προαναφερθέντα κριτήρια. Διερευνήθηκαν δηλαδή οι αντιλήψεις και αναπαραστάσεις των παιδιών αναφορικά με:

- **τον χώρο της γραφής** (ευθύγραμμη ή καμπύλη ή τεθλασμένη διάταξη) : Calligrammes (καρτ.2), Ντίλι-ντίλι (καρτ.3)
- **την μορφολογική ισομορφία των σημείων**: Ζεπελιν (καρτ.4)
- **την παρουσία σχεδίων, εικόνων και σκίτσων**: Nesquick (καρτ.1), Προσοχή σκύλος (καρτ.5), Προσοχή μωρό (καρτ.6), ΑΓΝΟ (καρτ.7), Μικροί κύριοι (καρτ.8),

Ποίημα “Τα νησιά” (καρτ.9), Στρατιωτική Πραγματεία (καρτ. 10), Παιχνίδι (καρτ. 11), STOP (καρτ. 13)

- **το χρώμα:** Ντίλι-ντίλι, Προσοχή μωρό, STOP, ΑΓΝΟ, Μικροί κύριοι, Ζέπελιν
- **την επαναληψιμότητα των στοιχείων:** ααα (καρτ. 17)
- **την κατεύθυνση της γραφής:** Νόμοι της Γόρτυνας (καρτ. 12), Calligrammes
- **το μέγεθος των σημείων της γραφής:** Ζέπελιν, Calligrammes
- **το μέγεθος της λέξης:** σκουληκομηρυγκότρυπα (καρτ. 16), ΜΕ (καρτ. 14), ααα, άμα (καρτ. 15)
- **την χειρόγραφο ή έντυπη ή καλλιγραφική μορφή των σημείων:** Ποίημα τα “Τα νησιά”, ΑΓΝΟ, Στρατιωτική Πραγματεία, καθώς και οι δύο καρτέλες σχημάτων - ψευδογραμμάτων (τυπωμένα ή χειρόγραφα) (καρτ. 25 & 26)
- **το είδος αλφάβητου:** ελληνικό ή λατινικό, σύγχρονο ή παλαιότερων εποχών: Nesquik, STOP, Calligrammes, Στρατιωτική Πραγματεία, Νόμοι της Γόρτυνας,

Το σύνολο των καρτελών που δεν μπορούν να διαβαστούν χρησιμοποιώντας τις γραφο-φωνηματικές αντιστοιχίσεις συγκροτείται κυρίως από:

- **εικονογράμματα:** καρτ. 18, 19, 20, 21, 22, 23
- **σύνολα συμβόλων, ψευδογραμμάτων σε χειρόγραφο ή έντυπη μορφή:** καρτ. 25, 26
- **σχέδια:** όπως το σχέδιο για την κατασκευή της παιδικής κουζίνας (καρτ. 28), καρτ. 24
- **αριθμούς:** καρτ. 27, 29 και
- **μια λευκή καρτέλα**

Διαδικασία της έρευνας

Στην αρχή δόθηκε σε κάθε παιδί το σύνολο των καρτελών και του ζητήθηκε να διαχωρίσει ποιες μπορούν να διαβαστούν και ποιες όχι, τοποθετώντας τις σε δύο καλάθια. Τονίστηκε ότι τις καρτέλες δεν χρειάζεται να μπορούν να τις διαβάσουν οι ίδιοι αρκεί να πιστεύουν ότι μπορεί να διαβαστούν από κάποιον ενήλικα. Στη συνέχεια δόθηκε η δυνατότητα επανελέγχου της επιλογής του και, στις μισές περίπου περιπτώσεις, συζητήθηκαν οι λόγοι που οδήγησαν το παιδί να εντάξει κάθε καρτέλα στο καλάθι με τις “αναγνώσιμες”.

Τα παιδιά, στο σύνολό τους δεν ήταν σε θέση να αναλύσουν και να διατυπώσουν με σαφήνεια τους λόγους για τους οποίους θεωρούσαν μια καρτέλα αναγνώσιμη, ούτε επέδειξαν τον ίδιο βαθμό προθυμίας³. Συχνά επεδείκνυαν αμηχανία ή απέφευγαν τις εξηγήσεις μέσω ταυτοποίησης, με εκφράσεις του τύπου

“διαβάζεται γιατί διαβάζεται”. Σε ελάχιστες περιπτώσεις αναφέρθηκε με σαφήνεια ως λόγος ανάγνωσης η παρουσία γραμμάτων και αυτό αφορούσε κυρίως τον πίνακα με το αλφάβητο. Αξίζει να τονιστεί ότι η λεκτική δικαιολόγηση δεν προέρχονταν κατ’ ανάγκη από τα παιδιά με τις σφαιρικότερες και σαφέστερες αντιλήψεις για τη γραφή. Είναι χαρακτηριστικό το παράδειγμα μιας μικρής που ενώ έκανε λανθασμένες επιλογές ή σωστές με λάθος κριτήρια, ήταν σε θέση να τις δικαιολογήσει με απόλυτα ορθολογικό τρόπο (π.χ. θεωρούσε ότι το σκίτσο συναρμολόγησης της παιδικής κουζίνας δεν διαβάζεται γιατί έχει μουτζούρες, ότι η καρτέλα με το “Calligrammes” δεν διαβάζεται γιατί έχει πολύ μικρά γράμματα, ενώ η καρτέλα με τους “νόμους της Γόρτυνας” δεν διαβάζεται γιατί είναι “πολύ”, το “Ζέπελιν” έχει γράμματα αλλά δεν διαβάζεται, ενώ το “σκουληκομηρυγκότρυπα” δεν διαβάζεται γιατί είναι πολύ μεγάλο).

Η έρευνα δεν στόχευε στην εξαγωγή ποσοτικών συμπερασμάτων, να εντοπίσουμε δηλαδή τον αριθμό των παιδιών που θεωρούν ότι μια καρτέλα διαβάζεται ώστε να συγκροτήσουμε ένα πλήρη κατάλογο με τις αντιλήψεις των παιδιών για τη γραφή. Αντίθετα, σκοπός μας είναι να αναζητήσουμε τις αντιλήψεις κάθε παιδιού για τη γραφή. Ωστόσο, αν και περιορισμένο, το δείγμα επιτρέπει την εξαγωγή κάποιων γενικών συμπερασμάτων τα οποία θα αναφερθούν συνοπτικά παρακάτω. Οι καρτέλες είναι η αφορμή, η αφετηρία για να συζητήσουμε με τα παιδιά για τις αντιλήψεις και τις αναπαραστάσεις που έχουν για το γραπτό και να παρατηρήσουμε τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά προσχολικής ηλικίας προσεγγίζουν το γραπτό.

Συμπεράσματα

Κατ’ αρχή σε ποσοτικό επίπεδο μπορούμε να αναφέρουμε :

- 1) Το σύνολο των παιδιών συμφωνεί ότι η λευκή καρτέλα δεν διαβάζεται.
- 2) Το 65% των παιδιών θεωρεί ότι τα τρία συνεχόμενα άλφα, διαβάζονται, άρα η επαναληψιμότητα του ίδιου στοιχείου δεν δείχνει να προβληματίζει.
- 3) Το 57% των παιδιών θεωρεί προβληματική την οργάνωση του χώρου της γραφής στο “Calligrammes” και οδηγείται στο συμπέρασμα ότι δεν διαβάζεται. Κάποια παιδιά καταλήγουν στο ίδια συμπέρασμα εξαιτίας των πολύ μικρών χαρακτήρων.
- 4) Το 45% των παιδιών δεν ξεχωρίζει με σαφήνεια τα ψευδογράμματα σε έντυπη μορφή, ποσοστό που μειώνεται σε 19% στη χειρόγραφη μορφή τους. Γενικότερα, διαπιστώνουμε ότι το χειρόγραφο κείμενο απουσιάζει από τις αναπαραστάσεις των παιδιών για τη γραφή.

- 5) Το 50% των παιδιών βρίσκει τη λέξη “ΜΕ” πολύ μικρή για να διαβαστεί (το ίδιο δήλωσε και ένα κοριτσάκι που ήξερε να διαβάζει).
- 6) Η τάση των παιδιών να θεωρούν ότι χρειάζεται ένας ελάχιστος αριθμός στοιχείων ώστε το γραπτό να είναι αναγνώσιμο έχει ήδη διαπιστωθεί από προηγούμενες έρευνες (Γραφή και Ανάγνωση Ι). Το ενδιαφέρον συμπέρασμα της έρευνάς μας είναι ότι το μεγάλο μέγεθος της λέξης “σκουληκομηρυγκότρυπα” δεν δείχνει να αποτελεί πρόβλημα, παρά μόνο για το 15% των παιδιών. Στο ίδιο συμπέρασμα - σε επίπεδο πλέον κειμένου και όχι απομονωμένων λέξεων- οδηγεί το υψηλό ποσοστό σωστών απαντήσεων που δόθηκαν για την καρτέλα με τους νόμους της Γόρτυνας (75% των παιδιών την κρίνουν ως αναγνώσιμη) όπου το γραπτό είναι συνεχές, χωρίς κενά μεταξύ των λέξεων.
- 7) Για το 70 - 80% των παιδιών η παράλληλη παρουσία σχεδίων, σκίτσων, εικόνων με το γραπτό δεν δημιουργεί προβλήματα. Τα χαμηλά ποσοστά λάθους οφείλονται πιθανόν στη μεγάλη κοινωνική εμπειρία των παιδιών ως αναγνωστών περιοδικών κινούμενων σχεδίων ή παιχνιδιών.
- 8) Η γραφική ανομοιομορφία των σημείων της γραφής δεν αποτελεί πρόβλημα στο Ζέπελιν παρά μόνο για το 30% των παιδιών.
- 9) Ο χειρόγραφος χαρακτήρας των σημείων της γραφής στο ποίημα “Τα νησιά” και στο “Ντίλι-ντίλι” δείχνει να τα προβληματίζει σε ποσοστό 40%. Επιβαρυντική φαίνεται να είναι η παρουσία χρώματος και η τεθλασμένη κατεύθυνση της γραφής.
- 10) Το αλφάβητο που χρησιμοποιήθηκε, είτε πρόκειται για ελληνικό είτε για λατινικό δεν δείχνει να δημιουργεί πρόβλημα για στην πλειοψηφία των παιδιών, όταν πρόκειται για οικείο κείμενο (π.χ. στην καρτέλα του Nesquick)
- 11) Ιδιαίτερα χαμηλά είναι τα ποσοστά λάθους στις καρτέλες που δεν διαβάζονται (15-25%) και σε ορισμένες περιπτώσεις τα παιδιά δήλωναν ότι διαβάζονται επειδή κατανοούσαν το σημασιολογικό περιεχόμενο των εικονογραμμάτων ή των σχεδίων.
- 12) Μια σημαντική απόκλιση (της τάξης του 10%) παρατηρείται όσον αφορά την αναγνωσιμότητα δύο μορφολογικά παραπλήσιων καρτελών : η καρτέλα “Προσοχή μωρό στο αυτοκίνητο” θεωρείται αναγνώσιμη σε ποσοστό 40%, ενώ η καρτέλα “Προσοχή σκύλος” μόνο σε ποσοστό 30%. Πιθανόν αυτό να οφείλεται στο γεγονός ότι η πρώτη καρτέλα έχει καθολική παρουσία στην καθημερινή ζωή των παιδιών της πόλης.

Τέλος σε ποιοτικό επίπεδο διαπιστώνουμε ότι τα νήπια αρχίζουν να σχηματίζουν σαφείς αντιλήψεις για τη γραφή. Δηλαδή έχουν καταρχήν διαμορφώσει

κριτήρια και τα εφαρμόζουν με συστηματικό τρόπο. Μόνο 2 παιδιά δεν έδειξαν να κατέχουν τέτοια κριτήρια τοποθετώντας αρχικά όλες τις καρτέλες στο ένα καλαθάκι και κατά τον επανέλεγχο όλες στο δεύτερο⁴. Η συστηματικότητα των κριτηρίων των παιδιών αποδεικνύεται από το γεγονός ότι σπάνια ο επανέλεγχος οδηγούσε σε αλλαγές. Η λεκτική δικαιολόγηση των επιλογών τους έδειχνε τον σταθερό και μόνιμο χαρακτήρα των κριτηρίων τους, καθώς και την παρουσία μιας “μεταγλώσσας” ιδιαίτερα ανεπτυγμένης αν και ενίοτε διαφορετικής από αυτή των αλφαριθμητικών χρηστών της γραφής. Ένα επιπλέον στοιχείο αναγνωσιμότητας ήταν η παρουσία αριθμών (π.χ. το σκίσο της παιδικής κουζίνας). Άλλωστε η διάκριση των δύο συμβολικών συστημάτων (γραμμάτων και αριθμών) δεν είναι πάντα προφανής για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας⁵.

Στο σημείο αυτό θα ήταν σκόπιμες κάποιες παρατηρήσεις που αφορούν τις στάσεις ορισμένων παιδιών που ήδη γνώριζαν σε ένα βαθμό να διαβάζουν :

-ένα κοριτσάκι επέμενε ότι η καρτέλα του Nesquick δεν διαβάζεται γιατί, ενώ ήταν σε θέση να διαβάσει τη φράση “στιγμιαίο ρόφημα”, δεν μπορούσε να ενεργοποιήσει αυτόν το μηχανισμό στα αγγλικά γράμματα. Στην περίπτωση της, η ανάγνωση ταυτίζεται με χρήση των γραφο-φωνηματικών αντιστοιχίσεων, το γραπτό μήνυμα περιορίζεται στο γλωσσικό του περιεχόμενο.

-ανάλογη ήταν η αντιμετώπιση δύο παιδιών που γνώριζαν να διαβάζουν στις καρτέλες με τους νόμους της Γόρτυνας, στο ποίημα “Τα νησιά” κλπ. Για ορισμένα παιδιά οι δύο μηχανισμοί ανάγνωσης (η αναζήτηση μιας σημασιολογικής ερμηνείας και η χρήση των γραφο-φωνηματικών αντιστοιχίσεων) δεν ενεργοποιούνται ταυτόχρονα. Η ενεργοποίηση του πρώτου δείχνει να σταματάει ή να ανακόπτεται όταν αρχίζει η συστηματική διδασκαλία των σχέσεων γράμματος-ήχου (από τους γονείς, και με παλαιού τύπου συνθετικές μεθόδους).

Συνοψίζοντας λοιπόν είναι χρήσιμο να επισημάνουμε ότι, οι επιλογές των παιδιών δείχνουν την αφομοίωση μιας κοινωνικής γνώσης για τη γραφή σαφώς διευρυμένης από την καταγραφή της γλώσσας. Όπως φαίνεται από το πείραμα, τα παιδιά τείνουν να αντιληφθούν εύκολα ότι η γραφή είναι ένα πολυ-τροπικό σύστημα όπου πολλά σημειωτικά συστήματα συνυπάρχουν και συν-διαμορφώνουν ένα γραπτό μήνυμα. Οπωσδήποτε αυτή η διαδικασία δεν έχει ολοκληρωθεί και σε κάποιες περιπτώσεις, όπως έδειξε το πείραμα, οι αντιλήψεις τους ειδικότερα για τον **χώρο** της γραφής, την **παρουσία χρώματος** ή την **τυπογραφία** είναι πιο περιορισμένες από το λειτουργικό φάσμα της γραφής στην κοινωνία. Επομένως είναι θέμα του νηπιαγωγείου να συμπληρώσει και να διευρύνει αυτές τις αντιλήψεις ώστε

τα παιδιά να διαμορφώσουν μια σφαιρική και συνολική άποψη για τη λειτουργία της γραφής ως πολυ-τροπικού συστήματος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Anis, J. et alii (1988): *L'écriture: théories et descriptions*, Bruxelles: ed Univ. De boeck.

Barré -De Miniac, C. (1996): *Vers une didactique de l'écriture*, Paris: ed. Univ. De Boeck

Γραφή και Ανάγνωση στο Νηπιαγωγείο I, II,III, Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.

Cristie, Fr. (1999): *Το ζήτημα της γλώσσας στην Εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη: Γλωσσικός Υπολογιστής 1.

Halliday, M.A.K. (1989): *Spoken and Written Language*, Oxford: University Press

Kalantzis, M & Cope, B. (2000): *Multiliteracies. The Design of Social Futures*, London: Palmer Press

Kress, G. & van Leeuwen, T. (1996): *Reading images: The grammar of visual design*, London: Routledge.

Kress, G. (1997): *Before writing: Rethinking the paths to literacy*, London and New York: Routledge

Maingueneau, D. (1998): *Analyser les textes de communication*, Paris: Dunod.

Moirand, S. (1979): *Situations d'écrit*, Paris: C.L.E.

Παπαδοπούλου, Μ. (α): *Γραφή και ανάγνωση στο Νηπιαγωγείο*, Πρακτικά του Στ' Συνεδρίου του Τομέα Γλωσσολογίας και Πολιτισμού του Π.Τ.Δ.Ε. της Παιδαγωγικής Σχολής του Α.Π.Θ, Θεσσαλονίκη: (υπό έκδοση).

Παπαδοπούλου, Μ. (β): *Η χρήση των λογοτύπων για την εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης από παιδιά προσχολικής ηλικίας: Διευκολύνσεις και περιορισμοί*, Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Αθήνα.: (υπό έκδοση).

Saussure, F. de (1981) : *Cours de linguistique generale*, Paris: Payot.

Vachek, J. (1976) : *Selected Writings in English and general Linguistics*, The Hague, Paris: Mouton.

¹ Τα συμπεράσματα της έρευνας πρωτοπαρουσιάστηκαν στο Στ' Συνέδριο του Τομέα Γλωσσολογίας και Πολιτισμού του Π.Τ.Δ.Ε του Α.Π.Θ.

² Αυτή η άποψη δεσπόζει στις αντιλήψεις φιλοσόφων όπως ο Αριστοτέλης και ο Ντεκάρτ όσο και γλωσσολόγων όπως ο F. de Saussure, ο L. Bloomfield και η πλειοψηφία των ευρωπαϊκών και αμερικάνων στρουκτουραλιστών

³ Η στάση των παιδιών μπορεί να οφείλεται σε ποικίλους παράγοντες (π.χ χρόνος διεξαγωγής του πειράματος, δυνατότητα συγκέντρωσης του παιδιού, ενδεχόμενη ανασφάλεια για τον τρόπο που ο εξωτερικός προς στην τάξη ερευνητής θα αντιμετωπίσει την απάντησή τους κλπ) και δεν θα πρέπει να ταυτιστεί υποχρεωτικά με άγνοια της απάντησης.

⁴ Παρότι η μία περίπτωση αφορούσε προνήπιο και η άλλη αλλόγλωσσο μαθητή, θεωρώ ότι αυτό το συμπέρασμα δεν είναι γενικεύσιμο καθώς θα πρέπει να πραγματοποιηθούν συστηματικές έρευνες. Ειδικότερα για την περίπτωση του αλλόγλωσσου μαθητή δεν είναι σαφής ο βαθμός κατανόησης της εκφώνησης της δραστηριότητας που ζητήθηκε

⁵ Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας συχνά τείνουν να χρησιμοποιούν σε ελεύθερες παραγωγές γραφής γράμματα και αριθμούς για να συντάξουν τα γραπτά τους μηνύματα