

Προσεγγίζοντας το νόημα σε εξώφυλλα παιδικών βιβλίων: μία έρευνα με παιδιά 4-7 ετών ¹

Περίληψη

Στη σύγχρονη εποχή όπου η νοηματοδότηση των κειμένων προκύπτει από την διαπλοκή ποικίλων σημειωτικών τρόπων, ο πολυτροπικός γραμματισμός αποτελεί ένα νέο είδος γραμματισμού, η γνώση του οποίου καθιστά τους αναγνώστες/θεατές ικανούς να αναλύουν και να ερμηνεύουν πολυτροπικά κείμενα. Στο πλαίσιο της ανάπτυξης του πολυτροπικού γραμματισμού, η παρούσα έρευνα διερευνά σε παιδιά 4-7 ετών το βαθμό ικανότητας αναγνώρισης των πληροφοριών που φέρουν οι ποικίλοι τρόποι που συνυπάρχουν σε επιλεγμένα εξώφυλλα εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων.

Η έρευνα υλοποιήθηκε με ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις. Διεξήχθη σε 3 νηπιαγωγεία και 2 δημοτικά σχολεία του Βόλου με συμμετοχή 14 προνηπίων, 46 νηπίων και 22 μαθητών/τριών Α' Δημοτικού. Για την καταγραφή των απαντήσεων των παιδιών διαμορφώθηκε φύλλο παρατήρησης, ενώ για την πληρέστερη ανάλυση των σχολίων τους, η διαδικασία καταγράφηκε και σε ηλεκτρονικά αρχεία, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν συμπληρωματικά για την εξαγωγή των συμπερασμάτων.

Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν την υπόθεση ότι τα παιδιά 4-7 ετών εκμεταλλεύονται σε μεγάλο βαθμό τις πληροφορίες που φέρουν οι διάφοροι τρόποι (εικονιστικοί, τυπογραφικοί, χρωματικοί), ενώ η νοηματοδότηση εξαρτάται από το είδος και την «ένταση» της οπτικής πληροφορίας με την οποία συγκροτούνται τα κείμενα.

Abstract

Nowadays written texts are consistently getting more multimodal; this means that different representative modes are composed for the creation of meaning in a written text. Subsequently, a new kind of literacy needs to be developed –the multimodal literacy- in order for the children to be capable of analyzing and interpreting the meaning in multimodal texts. The paper examines the ways preschoolers and first grade students approach the meaning conveyed by color, typography, layout and images in covers of picture books. The research was implemented in three kindergartens and two primary schools in the city of Volos. Eighty two children participated in the research which was conducted by means of semi-structured questionnaires. The children's answers were recorded and analyzed through discourse analysis. Moreover, an observation sheet was developed for each one of the pictures books. Although the results confirm the research hypothesis that four to seven years old children rely on the visual aspect of print in order to convey

¹ **Στοιχεία δημοσίευσης (N. 43)**

Παπαδοπούλου, Μ., Κούκα, Α., Ποιμενίδου, Μ. (2010). Προσεγγίζοντας το νόημα σε εξώφυλλα παιδικών βιβλίων: Μία έρευνα με παιδιά 4-7 ετών. Στο Π. Παπούλια-Τζελέπη, & Α. Φτεριλιάτη (επιμ.) Γραφή και Γραφές στον 21^ο αιώνα: Η πρόκληση για την εκπαίδευση. Πάτρα, 13-14 Νοεμβρίου 2009

meaning from a text, the meaning making process depends strongly in the 'intensity' and the kind (form, resource) of the visual information.

Keywords: multimodality, children, picture books, books of knowledge

Εισαγωγή

Ο κύριος σκοπός της επικοινωνίας, που είναι η ανταλλαγή μηνυμάτων, καθίσταται ολοένα και πιο περίπλοκος λόγω των ραγδαίων τεχνολογικών εξελίξεων, αλλά και της διαρκώς αυξανόμενης δύναμης των μέσων μαζικής ενημέρωσης (Τοκατλίδου, 2004). Τα νέα δεδομένα θέτουν στο προσκήνιο μία ποικιλία τρόπων μετάδοσης και δόμησης των μηνυμάτων που αμφισβητούν την αποκλειστικότητα της γλώσσας στην κατασκευή των μηνυμάτων. Ο Kress (1998) ενισχύοντας την παραπάνω άποψη, κάνει λόγο για επανάσταση στο χώρο της επικοινωνίας, η οποία έχει «εκτοπίσει» τη γραπτή γλώσσα και την έχει αντικαταστήσει με άλλους τρόπους μετάδοσης μηνυμάτων. Το εύρος των σημειωτικών συστημάτων που διαπλέκονται για την κατασκευή του μηνύματος ενός κειμένου γίνεται περισσότερο αντιληπτό, εάν αναλογιστεί κανείς το πλήθος των διαφορετικών μέσων και πηγών πληροφόρησης που κατακλύζουν τη σύγχρονη κοινωνία (διαδίκτυο, άλλες ψηφιακές πηγές πληροφόρησης, τηλεόραση, περιοδικά, κλπ). Η ανάγνωση αυτών των μέσων προϋποθέτει όχι μόνο τον «λεκτικό» (verbal), αλλά κυρίως τον «οπτικό αλφαριθμητισμό» (visual literacy), και την αποτελεσματική αξιοποίηση της αλληλεπίδρασης των λεκτικών και των οπτικών χαρακτηριστικών του κειμένου (Roberts and Philip, 2006).

Απόρροια των παραπάνω είναι ο ευρύς λόγος σχετικός με την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών (Kalantzis & Cope, 2000), γεγονός που αποδεικνύεται και από τις ολοένα και περισσότερες έρευνες που υλοποιούνται με γνώμονα την κατανόηση των πολυτροπικών κειμένων από παιδιά και ενήλικους (Unsworth, 2001). Η πολυτροπικότητα των κειμένων είναι ιδιαίτερα εμφανής σε κείμενα που απευθύνονται σε παιδιά (Γιαννικοπούλου & Παπαδοπούλου, 2004) καθώς, όπως επισημαίνει η Γιαννικοπούλου, οι ενδείξεις που συνοδεύουν τα κείμενα, τα 'μη λεκτικά στοιχεία' ή οι 'εξωγλωσσικές πληροφορίες' ενισχύουν την έννοια της ανάγνωσης, ιδιαίτερα για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Γιαννικοπούλου, 2001).

Έρευνα I : επιλογή υλικού και ερευνητικά ερωτήματα

Η έρευνα που παρουσιάζεται αφορά την ικανότητα μικρών παιδιών να νοηματοδοτούν κείμενα, και συγκεκριμένα εικονογραφημένα βιβλία και βιβλία γνώσεων, όπου συναρθρώνονται ποικίλοι τρόποι για την κατασκευή της σημασίας τους. Συγκεκριμένα το ερευνητικό ερώτημα ήταν αν τα παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής

ηλικίας αξιοποιούν την πολυτροπικότητα, με την οποία κατασκευάζονται οι τίτλοι εικονογραφημένων βιβλίων και βιβλίων γνώσεων για παιδιά, ώστε να εικάσουν το σημασιολογικό/γλωσσικό περιεχόμενό τους. Αναλυτικότερα, η έρευνα επεδίωκε να διαπιστώσει:

- εάν τα παιδιά διακρίνουν ότι στην κατασκευή των τίτλων συνυπάρχουν περισσότεροι από έναν τρόποι (γλώσσα, χρώμα, τυπογραφία, εικόνες κλπ)

- εάν τα παιδιά είναι σε θέση να τους αξιοποιήσουν, για να κατανοήσουν ή να εκφράσουν υποθέσεις για το σημασιολογικό περιεχόμενο των τίτλων

- εάν κάποιος συγκεκριμένος τρόπος διευκολύνει ιδιαίτερα τα παιδιά, για να εικάσουν τη λεκτική εκφορά ενός τίτλου.

Τέλος, ένα παράλληλο, αν και όχι κεντρικό ερώτημα της έρευνας, αφορούσε τη διακρίβωση του ρόλου της ευρύτερης εικονογράφησης στην κατανόηση κάθε τίτλου, δηλαδή σε ποιο βαθμό η κατανόηση ή η εικασία του σημασιολογικού περιεχομένου του τίτλου προέκυπτε από την ευρύτερη εικονογράφηση του εξωφύλλου ή από τη λειτουργία των διαφόρων τρόπων με τους οποίους κατασκευαζόταν ο τίτλος του βιβλίου .

Οι λόγοι επιλογής των δύο συγκεκριμένων κειμενικών ειδών (εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο και βιβλία γνώσεων για παιδιά) είναι ποικίλοι και αφορούν τόσο τον τρόπο κατασκευής των τίτλων και ευρύτερα των εξωφύλλων τους, όσο και την πιθανή εξοικείωση των παιδιών με τα συγκεκριμένα κειμενικά είδη. Αυτοί οι τύποι βιβλίων αποτελούν οικεία και, εν δυνάμει, ενδιαφέροντα αναγνώσματα για τα παιδιά, μέρος του περιβάλλοντος έντυπου λόγου του σπιτιού και του σχολείου τους.

Καθώς απευθύνονται κυρίως σε μικρά παιδιά (ενώ ταυτόχρονα έχουν ως έμμεσους αναγνώστες τους γονείς τους), συχνά οι εικονογράφοι κατασκευάζουν τα μηνύματά τους με τέτοιο τρόπο, ώστε οι πληροφορίες να γίνονται αντιληπτές, έστω και εάν οι μικροί αναγνώστες δεν κατέχουν ακόμη την τυπική γνώση ανάγνωσης. Η πολυτροπική κατασκευή τους δεν αφορά μόνο το εξώφυλλο ως σύνολο, όπου οι πληροφορίες που μεταδίδονται μέσω της γλωσσικής τροπικότητας (τίτλος, συγγραφέας, εικονογράφος, εκδοτικός οίκος) συνυπάρχουν με πληροφορίες που φέρει η εικονογράφηση, αλλά συχνά η πολυτροπικότητα οδηγεί σε μία συναίρεση τρόπων στο εσωτερικό της γλωσσικής πληροφορίας. Με αυτή την έννοια, συχνά στα εξώφυλλα ποικίλοι τρόποι αξιοποιούνται και συνενώνονται με τέτοιο τρόπο ώστε να αποκαλύπτονται πληροφορίες για το περιεχόμενο του βιβλίου στους μικρούς αναγνώστες.

Το υλικό της έρευνας επιλέχθηκε με βάση το εξής κριτήριο: ο τίτλος του βιβλίου να κατασκευάζεται από λειτουργική συνάρθρωση/ συνέργεια περισσότερων του ενός τρόπων. Αυτή η πολυτροπική κατασκευή του τίτλου επιτρέπει στον αναγνώστη να εικάσει το σημασιολογικό περιεχόμενο του τίτλου, ακόμη και στην περίπτωση που δεν είναι σε θέση να ενεργοποιήσει δεξιότητες γλωσσικού γραμματισμού.

Το άρθρο αποτελεί μέρος ευρύτερης έρευνας στην οποία περιλαμβάνονταν οκτώ εξώφυλλα βιβλίων, για λόγους, όμως, οικονομίας χώρου και μη αλλοίωσης των ευρύτερων συμπερασμάτων της έρευνας, εμφανίζονται τα αποτελέσματα για έξι από αυτά.

Έρευνα II : επιλογή δείγματος, μεθοδολογία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 3 δημόσια Νηπιαγωγεία και σε 2 δημοτικά σχολεία της πόλης του Βόλου την περίοδο Φεβρουαρίου - Απριλίου 2009. Συμμετείχαν συνολικά 80 παιδιά: 14 προνήπια, 44 νήπια και 22 μαθητές και μαθήτριες Α' δημοτικού. Η ηλικία αποτέλεσε σημαντικό κριτήριο στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων της έρευνας, ενώ το φύλο δεν λήφθηκε τελικά υπόψη, καθότι δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις. Με δεδομένο το γεγονός ότι η έρευνα διεξήχθη την άνοιξη, τα παιδιά της Α' δημοτικού κατείχαν τον τυπικό μηχανισμό της ανάγνωσης. Το σύνολο του δείγματος των νηπίων και προνηπίων που συμμετείχαν τελικά στην έρευνα δεν κατείχαν την αναγνωστική δεξιότητα, γεγονός που διαπιστώθηκε με σύντομο τεστ πριν την έναρξη της έρευνας.

Η επιλογή του δείγματος ήταν τυχαία. Σε κάθε σχολείο συμμετείχαν όλα τα παιδιά του τμήματος. Τα δεδομένα είναι κυρίως ποιοτικού χαρακτήρα, λόγω του μικρού σχετικά αριθμού του δείγματος, και συγκεντρώθηκαν με ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις που καταγράφηκαν σε ηλεκτρονικά αρχεία, απομαγνητοφωνήθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν με τη βοήθεια οδηγών παρατήρησης με μικρές διαφοροποιήσεις για κάθε κείμενο, ανάλογα με τα οπτικά χαρακτηριστικά που υπήρχαν στο εξώφυλλο κάθε παραμυθιού. Οι βασικές ερωτήσεις, διαφοροποιημένες ανά εικονογραφημένο βιβλίο, ήταν οι ακόλουθες: α) «τι σου κάνει εντύπωση, όταν βλέπεις τον τίτλο του βιβλίου;» και β) «για ποιο λόγο θεωρείς ότι υπάρχει το χ χαρακτηριστικό (ανάλογα με τα οπτικά χαρακτηριστικά κάθε τίτλου) στον τίτλο;». Όταν τα παιδιά απαντούσαν ορθά στις ερωτήσεις χωρίς άλλη επεξήγηση, τότε η απάντησή τους κωδικοποιούνταν ως αυθόρμητη (δηλαδή με την 1η απόπειρα), ενώ εάν χρειαζόταν περαιτέρω εξηγήσεις, τότε θεωρούνταν ότι η απάντηση προέκυπτε με προτροπή. Στην περίπτωση που τα παιδιά δεν παρατηρούσαν κανένα οπτικό χαρακτηριστικό ούτε ήταν σε θέση να διαπιστώσουν τον λόγο ύπαρξής τους, τότε η κωδικοποίηση ήταν μηδενική.

Τα δύο κεντρικά ερωτήματα της έρευνας αφορούσαν την ικανότητα των παιδιών αρχικά να περιγράψουν τα χαρακτηριστικά κάθε τίτλου και στη συνέχεια να τα ερμηνεύσουν. Καθώς τα νήπια και τα προνήπια αδυνατούσαν να διαβάσουν τους τίτλους των βιβλίων, αυτοί διαβάζονταν από τις ερευνήτριες σε κάποια στιγμή της συνέντευξης.

Παρουσίαση του υλικού

Όπως παρουσιάστηκε ανωτέρω, τα βιβλία που συγκροτούσαν το υλικό της έρευνας επιλέχθηκαν με βάση την πολυτροπική κατασκευή του τίτλου τους η οποία εκτιμήθηκε ότι θα επέτρεπε την κατανόηση του σημασιολογικού περιεχομένου του τίτλου μέσα από τις πληροφορίες που έφεραν οι άλλοι οπτικοί τρόποι (πέραν της γραφής). Πέρα από τη λεκτική, λοιπόν, εκφορά, εκτιμήθηκε ότι οι αναγνώστες θα ήταν σε θέση να εικάσουν σε τι αναφέρεται κάθε βιβλίο λόγω μιας σειράς ανατροπών από την τυπική νόρμα της γραπτής εκφοράς του λόγου. Στην περίπτωση της συγκεκριμένης έρευνας θα μπορούσαμε να αναφερθούμε σε δύο μεγάλες κατηγορίες παρεκβάσεων από τη νόρμα (χρωματικές και τυπογραφικές): Οι χρωματικές παρεκβάσεις αφορούν α) στην παραβίαση της αρχής χρήσης ενός χρώματος σε ένα ενιαίο κομμάτι λόγου (π.χ. το Παρδαλό φτερό, το Δέντρο με το κεχριμπάρι, Γκόλ!,), β) στην επιλογή ενός μη συνηθισμένου χρώματος: (π.χ. ο μεγάλος χνουδωτός). Οι τυπογραφικές παρεκβάσεις αφορούν: α)στη μη προσήκουσα εναλλαγή κεφαλαίων και πεζών (π.χ. το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου), β) στον μη προσήκοντα αριθμό γραμμάτων (Γκόοο!), γ) στο μη προσήκον περίγραμμα γραμμάτων (ο μεγάλος χνουδωτός), δ) στην αντικατάσταση γραμμάτων με σύμβολα (καλώς τον κύριο ΚΟΚ) και ε) στην αντικατάσταση γραμμάτων με εικόνες (το δέντρο με το κεχριμπάρι). Στις περισσότερες περιπτώσεις, η πολυτροπικότητα των τίτλων εξυπηρετούσε την κειμενική συνοχή, καθώς το γλωσσικό περιεχόμενο του τίτλου ενισχύεται από οπτικές πηγές νοηματοδότησης.

Ταξινόμηση του υλικού

Η νοηματοδότηση των κειμένων από παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας, στα οποία άλλωστε, απευθύνονται τα συγκεκριμένα βιβλία, δεν μπορεί να είναι δυνατή εάν κάποιοι από τους ποικίλους τρόπους που συνυπάρχουν και συλλειτουργούν στα κείμενα δεν είναι ορατοί από τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Με βάση το γεγονός ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν μηχανισμούς τυπικής ανάγνωσης της λεκτικής πληροφορίας, θα πρέπει οι άλλοι τρόποι που συλλειτουργούν με τη γλωσσική πληροφορία να είναι οργανωμένοι με τέτοιον τρόπο, ώστε να επιτρέπουν στα παιδιά να εικάσουν το σημασιολογικό περιεχόμενο των τίτλων. Με αυτήν την έννοια διαπιστώνεται ότι για τη δημιουργία των τίτλων των βιβλίων οι εικονογράφοι χρησιμοποιούν τυπογραφικές, χρωματικές και εικονιστικές επιλογές για την οργάνωση του οπτικού μηνύματος, οι οποίες, ενδεχομένως, επιτρέπουν στους αναγνώστες/θεατές των κειμένων να κατανοήσουν τις ποικίλες πληροφορίες με βάση είτε την ομοιότητα με το αντικείμενο αναφοράς -ως προς το χρώμα, την υφή, τις αναλογίες και το σχήμα- είτε την εγγύτητα των πληροφοριών που παρέχουν οι ποικίλοι τρόποι είτε, τέλος, με βάση αυθαίρετες, συμβατικές σχέσεις ανάμεσα στα οπτικά σημεία και τα αντικείμενα αναφοράς.

Πρόκειται δηλαδή αντίστοιχα, για 'εικόνες' (και πιο συγκεκριμένα 'υπο-εικόνες'), 'ενδείκτες' και 'σύμβολα', σύμφωνα με την τριαδική ταξινόμηση των σημείων σε σχέση με τα αντικείμενα στα οποία αναφέρονται κατά τον Peirce (Peirce, 1978). Η σημασία των 'εικόνων' αποκαλύπτεται εφόσον γίνει ορατή η ομοιότητα που έχουν με τα αντικείμενα στα οποία αναφέρονται, ενώ η σημασία των 'ενδεικτών' προκύπτει εάν ο αναγνώστης/θεατής ανακαλύψει τις σχέσεις αιτιότητας ή εγγύτητας που ενώνουν έναν 'ενδείκτη' με το αντικείμενο αναφοράς του. Τα σύμβολα, είναι σημεία των οποίων οι μορφές –'τα σημαίνουντα'– διατηρούν συμβατική και αυθαίρετη σχέση με τις σημασίες τους –'τα σημασιόμενά τους' π.χ. το κόκκινο χρώμα στο φανάρι, κάθε αριθμός και κάθε λέξη, ο πράσινος σταυρός έξω από ένα φαρμακείο (Deledalle, 1979, Chandler, 2002). Με βάση την ηλικία των παιδιών, είναι αναμενόμενο οι πλέον ευδιάκριτες πληροφορίες να αφορούν σχέσεις ομοιότητας, σημεία δηλαδή και τρόπους που στη συγκεκριμένη περίπτωση λειτουργούν ως εικόνες, ενώ δυσκολότερα οι κατανοητές πληροφορίες αφορούν ενδείκτες και τέλος, σε ό,τι αφορά τα σύμβολα, αυτά μπορούν να γίνουν αντιληπτά στο βαθμό που το σύστημα αναφοράς τους βρίσκεται στον οικείο και καθημερινό χώρο των παιδιών, όπως για παράδειγμα το σύστημα οδικής σήμανσης, στο οποίο αναφέρονται τα σύμβολα που χρησιμοποιήθηκαν στη συγκεκριμένη έρευνα. Αυτό αποτελεί εύρημα και άλλων αντίστοιχων ερευνών (Papadopoulou & Gana, 2008; Papadopoulou, 2009).

Ωστόσο, η παραπάνω ταξινόμηση, παρότι χρήσιμη για μία αρχική κωδικοποίηση των οπτικών σημείων, δεν επαρκεί για την κατανόηση των ποικίλων λειτουργιών που αναλαμβάνουν οι διαφορετικοί τρόποι (χρωματικός, τυπογραφικός, εικονιστικός) στην οργάνωση των κειμένων. Η τριαδική ταξινόμηση των σημείων εξηγεί τη σχέση κάθε σημείου με το αντικείμενο αναφοράς του και συνεπώς επιτρέπει να κατανοήσουμε τις ερμηνευτικές απόπειρες των παιδιών, χωρίς, ωστόσο, να παρέχει ένα ερμηνευτικό πλαίσιο για το παιδί, καθώς δεν αναδεικνύει την πληροφοριακή αξία που μεταφέρει κάθε σημειωτικός τρόπος. Παρότι, λοιπόν, η κατάταξη του Peirce χρησιμοποιήθηκε για την ταξινόμηση των διαφόρων σημείων και τρόπων, το ερμηνευτικό πλαίσιο αναζητήθηκε στη γραμματική του οπτικού σχεδιασμού των Kress και van Leeuwen και συγκεκριμένα στις μεταλειτουργίες που επιτελούν οι διάφοροι τρόποι, κυρίως το χρώμα και η ιδιάζουσα τυπογραφία.

Το χρώμα είναι ένας σημειωτικός τρόπος που εξυπηρετεί ποικίλες λειτουργίες σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια (Kress & van Leeuwen, 2002). Πλήθος ερευνητικών δεδομένων υποδεικνύουν ότι η παρουσία χρώματος αυξάνει την επιθυμία του ατόμου να διαβάσει ένα κείμενο και του παρέχει ισχυρότερα κίνητρα, ενώ δεν παραβλέπεται η ενίσχυση που επιτυγχάνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω του χρώματος (Burmark, 2008). Οι Kress και van Leeuwen θεωρούν το χρώμα ως μία γνήσια επικοινωνιακή μεταλειτουργική πηγή που υπάγεται στους κανόνες των ευρύτερων γραμματικών

συστημάτων, καθώς και στις ταξινομήσεις τους. Κατά συνέπεια, επισημαίνουν ότι μπορούμε να αναφερόμαστε σε μία «γραμματική» του χρώματος και όχι σε μεμονωμένα χαρακτηριστικά του και διακρίνουν τρεις διαφορετικές μεταλειτουργίες τις οποίες μπορεί να αναλαμβάνει το χρώμα σε σύγχρονα κείμενα: την πληροφοριακή (ideational), τη διαπροσωπική (interpersonal) και την κειμενική (textual) μεταλειτουργία. Όταν η αντίληψη του χρώματος παραπέμπει σε μία ευρύτερη έννοια ή υποδηλώνει συγκεκριμένα πρόσωπα ή καταστάσεις, τότε μπορεί κανείς να αναφέρεται σε συγκεκριμένη λειτουργία του χρώματος. Το χρώμα αποκτά «συνδυαστική αξία», καθώς ένα συγκεκριμένο χρώμα συνδέεται με ένα αντικείμενο ή μία έννοια. Αντίθετα, η φυσική επίδραση του χρώματος, απαλλαγμένη από συνειρμικές τοποθετήσεις ταυτίζεται με την «άμεση αξία» που φέρει και περιορίζεται στην αισθητική της λειτουργία, ως επακόλουθο του διακοσμητικού ρόλου του χρώματος. Η διαπροσωπική λειτουργία του χρώματος παραπέμπει στις χρήσεις του χρώματος που αποβλέπουν στην πρόκληση συγκεκριμένων καταστάσεων στο άτομο, όπως φόβο, άγχος, εντύπωση κλπ. Ενώ η κειμενική λειτουργία του χρώματος αφορά στο συνδυασμό μίας ποικιλίας χρωμάτων για την επίτευξη της συνοχής ενός κειμένου (Kress & van Leeuwen, 2002). Από το σύνολο των τριών μεταλειτουργιών οι οποίες ενδέχεται να συνυπάρχουν σε ένα κείμενο, επιλέξαμε να ασχοληθούμε στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας κυρίως με την πληροφοριακή αξία του χρώματος και εμμέσως μόνο με την κειμενική μεταλειτουργία του και να διερευνήσουμε εάν η συνδυαστική αξία του χρώματος που υπάρχει στους τίτλους των εξωφύλλων των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων της έρευνας γίνεται αντιληπτή από παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας.

Διευρύνοντας το παραπάνω πλαίσιο αναφοράς σε συνδυασμό με τη γραμματική του οπτικού σχεδιασμού των Kress και van Leeuwen (1996) αναζητήθηκε η πληροφοριακή μεταλειτουργία της ιδιαίτερης τυπογραφίας που χαρακτηρίζει τους τίτλους και διερευνήθηκε σε ποιο βαθμό τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη συνδυαστική αξία που φέρουν οι τυπογραφικές παρεκβάσεις από τη νόρμα, όπως και οι διαφοροποιήσεις από την τυπική διάταξη της σελίδας. Επιπρόσθετα, εξετάστηκε εάν τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη λειτουργία των ποικίλων τρόπων που συλλειτουργούν στα κείμενα για την ανάδειξη της κειμενικής μεταλειτουργίας τους.

Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται χωριστά για κάθε εικονογραφημένο βιβλίο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα.

Ο μεγάλος χνουδωτός

Στην περίπτωση του «Μεγάλου χνουδωτού» στον τίτλο του βιβλίου ανιχνεύονται σχέσεις ομοιότητας με το αντικείμενο αναφοράς (δηλαδή τον αρκούδο). Αυτές οι σχέσεις ομοιότητας αφορούν κυρίως την υφή των γραμμάτων, δηλαδή το περίγραμμα των γραμμάτων αντί να είναι λείο έχει μικρές προεξοχές που ανακαλούν στο μυαλό των αναγνωστών/θεατών το τρίχωμα μιας αρκούδας. Μία δεύτερη σχέση ομοιότητας αφορά το χρώμα, όπου η επιλογή του μπλε χρώματος μοιάζει με τα χρώματα του αρκούδου που εμφανίζεται στην εικονογράφηση και ενδεχομένως ανακαλεί στο μυαλό του αναγνώστη τα χρώματα του περιβάλλοντος της λευκής αρκούδας. Σε αυτήν την περίπτωση υπάρχει παρέκβαση από την τυπική τυπογραφία, σε ό,τι αφορά το μη προσήκον περίγραμμα των γραμμάτων, και χρωματική παρέκβαση, λόγω της αντικατάστασης του τυπικού μαύρου χρώματος με μπλε το οποίο σε αυτή την περίπτωση διαθέτει, επίσης, συνδυαστική αξία. Αυτά τα δύο στοιχεία, σε συνδυασμό μάλιστα με τη γλωσσική πληροφορία μέσω της οποίας λεκτικοποιείται η τριχωτή ιδιότητα του αρκούδου, ενισχύουν τη συνοχή του κειμένου ως πολυτροπικής κατασκευής.



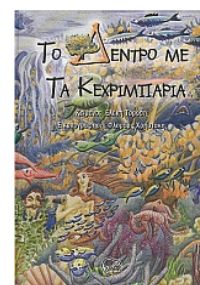
Περίπου τα μισά προνήπια διέκριναν την ιδιαίτερη τυπογραφία των γραμμάτων του τίτλου και αυτό κυρίως με προτροπή, ενώ πολύ μικρότερος αριθμός κατάφερε να το ερμηνεύσει. Αντίστοιχα, είναι τα αποτελέσματα για το δεύτερο στοιχείο του πολυτροπικού τίτλου, δηλαδή την επιλογή χρήσης του μπλε χρώματος. Οι ερμηνείες των παιδιών εστιάζονται αποκλειστικά στην εικονογράφηση χωρίς καμία αναφορά στη λεκτική πληροφορία του τίτλου, η οποία ωστόσο τους είχε διαβαστεί. Τα περισσότερα νήπια περιγράφουν αυθόρμητα (1η επιλογή) την τυπογραφική ιδιαιτερότητα του τίτλου και μεγάλος αριθμός καταφέρνει να το ερμηνεύσει. Ωστόσο, ελάχιστα είναι τα νήπια που παρατήρησαν το ιδιαίτερο χρώμα της γραμματοσειράς, γεγονός που παρατηρείται και στους μαθητές της Α' Δημοτικού οι οποίοι σχεδόν στο σύνολό τους –αν και όχι πάντα με την πρώτη προσπάθεια- παρατηρούν και ερμηνεύουν την παρεκτροπή από την τυπική νόρμα σχηματισμού των γραμμάτων. Τέλος, οι περισσότεροι μαθητές της Α' δημοτικού εστίασαν στην εικονογράφηση, ενώ ένας μικρός αριθμός αυτών ερμήνευσαν την ιδιαίτερη τυπογραφία των γραμμάτων με βάση τη λεκτική πληροφορία.

	α' στοιχείο (τυπογραφία)	1η	Ερμηνεία	Ερμηνείες παιδιών	β' στοιχείο (χρώμα)
Προνήπ.	8/14	2/14	5/14	1. Γιατί είναι αρκούδος, γιατί η αρκούδα έχει	5/14

				τρίχες, γιατί είναι ο χνουδωτός 5/14	
Νήπια	31/44	17/44	29/44	1. (22/44) 2. γιατί γράφει χνουδωτός (7/44)	3/14
Α' τάξη	18/22	12/22	15/22	1. (11/22) 2. (3/22)	4/14

Το δέντρο με τα κεχριμπάρια

Στο Δέντρο με τα κεχριμπάρια το αρχικό γράμμα σχηματίζεται με ένα συνδυασμό γραμμών που τόσο λόγω της υψής τους όσο και λόγω του χρώματός τους (πορτοκαλοκαφέ) ανακαλεί, μέσω ομοιότητας, στο μυαλό των αναγνωστών/θεατών κορμούς ή φθινοπωρινό φύλλωμα δέντρων. Η παρουσία της εικόνας ενός δέντρου συμβάλλει στην παραπάνω ένταση της πληροφορίας και απεικονίζει μέρος της λεκτικής πληροφορίας του τίτλου.



Τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου αυτού του βιβλίου ερμηνεύτηκαν από ένα μικρό σχετικά αριθμό προνηπίων, σε σχέση με τα υπόλοιπα βιβλία. Στην ερώτηση 'τι σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο αυτού του βιβλίου' το ένα τρίτο των προνηπίων παρατηρεί την εικόνα του δέντρου και το χρώμα του γράμματος, ενώ ένας ίσος αριθμός παρατηρεί μόνο την εικόνα. Οι δε ερμηνείες των οπτικών χαρακτηριστικών σε πολύ μικρό ποσοστό είναι ορθές. Ενδιαφέρον είναι ο διάλογος με μαθήτρια

Ερ. Τι σου κάνει εντύπωση σε αυτήν τη λέξη;

Απ. Ότι λέει Δήμητρα.

Ερ. Είναι το Δ της Δήμητρας. Σωστά. Γιατί λες να έχει το δέντρο εδώ πέρα;

Απ. Γιατί πέφτουνε τα φύλλα από τον αέρα.

Αντίθετα είναι τα αποτελέσματα στην ομάδα των νηπίων, όπου στην πλειοψηφία τους παρατηρούν το διαφοροποιημένο χρώμα του γράμματος και το ερμηνεύουν με βάση την ομοιότητά του με το φθινοπωρινό φύλλωμα ενός δέντρου. Μικρότερο ποσοστό νηπίων παρατηρεί και ερμηνεύει την εικόνα του δέντρου και αυτό συνήθως μετά από προτροπή. Σχεδόν όλοι οι μαθητές και οι μαθήτριες της Α' Δημοτικού σχολίασαν τόσο την παρουσία της εικόνας όσο και το χρώμα του γράμματος. Ενδιαφέρον είναι, ωστόσο, ότι η υφή του

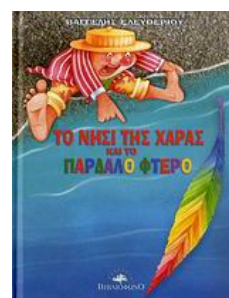
γράμματος, που ομοιάζει με κορμό δέντρου, δεν σχολιάστηκε από κανένα από τα παιδιά της έρευνας.

	α' στοιχείο (εικόνα)	1η	β' στοιχείο (χρώμα)	1η	α' + β' στοιχεία	1η	Ερμηνείες παιδιών
Προνήπ.	4/14	4/14	-	-	5/14	1/14, 3/14	1. Γιατί γράφει δέντρο, γιατί είναι το Δ του δέντρου 3/14 2. Γιατί είναι τα φύλλα του δέντρου 1/14 3. Γιατί γράφει δέντρο και είναι τα φύλλα του αυτό το χρώμα 2/14
Νήπια	17/44	12/44	4/44	4/ 44	15/44	8/44, 4/44	1. 22/44 2. 4/44 3. 13/44
Α' τάξη	2/22	1/22	-	-	20/22	5/22, 11/22	1. 4/22 2. - 3. 15/22

Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό

Ο ισχυρότερος τρόπος αυτού του τίτλου φαίνεται να είναι το χρώμα καθώς η χρωματική διαφοροποίηση των λέξεων επιτρέπει την ανάδειξη των σχέσεων ομοιότητας ανάμεσα στις λέξεις και το απεικονιζόμενο αντικείμενο. Το χέρι του κλόουν λειτουργεί ως ενδείκτης υποδεικνύοντας στον αναγνώστη/θεατή τη συνάφεια ανάμεσα στον τίτλο και στο φτερό.

Η πλειονότητα των προνηπίων περιέγραψε την πολυχρωμία των γραμμάτων του τίτλου, από αυτά όμως μόνο τα μισά το έκαναν αυθόρμητα (1η επιλογή). Εντούτοις, μόλις σχολιάστηκε η ύπαρξη της πολυχρωμίας, τα παιδιά ερμήνευσαν την ύπαρξή της στηριζόμενα, όμως, στην εικονογράφηση και όχι στη λεκτική πληροφορία. Η ομάδα των νηπίων, όπως και οι μαθητές και οι μαθήτριες Α' Δημοτικού, ασχολήθηκαν αυθόρμητα με τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου και, στην πλειοψηφία τους, ήταν σε θέση να ερμηνεύσουν ορθά την πολυχρωμία των γραμμάτων. Όπως, όμως, παρατηρήθηκε στα προνήπια, οι ερμηνείες



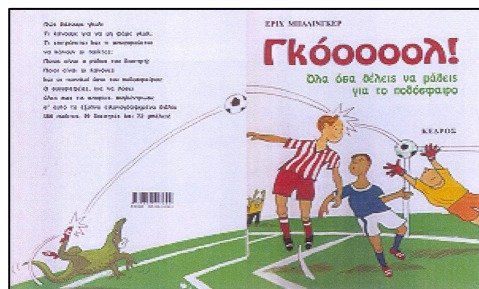
στηρίχθηκαν κυρίως στην εικονογράφιση και ελάχιστα στο γλωσσικό περιεχόμενο του τίτλου.

Τέλος, ενδιαφέρουσες είναι και οι ερμηνευτικές απόπειρες κάποιων παιδιών που δεν βασίζονται στη συνδυαστική, αλλά στην άμεση αξία του χρώματος αξία του χρώματος *‘γιατί αυτά τα χρώματα αρέσουν στο ζωγράφο’, ‘γιατί δεν είχε μονόχρωμο χρώμα και γι’ αυτό τα έκανε πολύχρωμα’, ή στη διαπροσωπική μεταλειτουργία ‘έχουν πολλά χρώματα οι λέξεις, για να τις κάνει [εννοείται ο εικονογράφος] χαρούμενες, σαν ουράνιο τόξο’.*

	α' στοιχείο (χρώμα)	1η	Ερμηνεία	Ερμηνείες παιδιών
Προνήπια	10/14	5/10	11/14	Γιατί έχει πολλά χρώματα και το φτερό 7/14
Νήπια	37/44	22/37	30/44	25/44
Α' δημοτικού	20/22	13/20	21/22	19/22

ΓΚόοοοοο! όλα όσα θέλετε να μάθετε για το ποδόσφαιρο

Στο συγκεκριμένο βιβλίο γνώσεων εμφανίζονται δύο συμπληρωματικές πηγές νοηματοδότησης, πέρα από τη γλώσσα. Αρχικά, τα χρώματα του τίτλου με κόκκινο και πράσινο χρώμα παραπέμπουν όχι μόνο στα κυρίαρχα χρώματα στην εικονογράφιση (κόκκινα χρώματα ρούχων του προβαλλομένου παίκτη και πράσινο γήπεδο) αλλά, ενδεχομένως ανακαλούν τα χρώματα δύο δημοφιλών ελληνικών ομάδων (Ολυμπιακός-Παναθηναϊκός). Επιπλέον, η ύπαρξη ενός πλήθους ‘ο’ στον τίτλο του βιβλίου συνιστά μια περισσότερο πιστή αναπαράσταση της προφορικής αλυσίδας του λόγου, όταν κατά το επιτυχές αποτέλεσμα μιας επιθετικής προσπάθειας στο ποδόσφαιρο, το κοινό φωνάζει ‘γκολ’ με παράταση του ήχου του φωνήεντος. Τέλος, η εγγύτητα της στρογγυλής μπάλας με το γράμμα όμικρον στον τίτλο, πιθανώς αναδεικνύει σχέσεις αμφίπλευρης ομοιότητας.



Ο πιο αναγνωρίσιμος σημειωτικός τρόπος φαίνεται να είναι το χρώμα, το οποίο σχολιάστηκε αυθόρμητα από τα περισσότερα προνήπια, ενώ ένας μικρός αριθμός παιδιών παρατήρησε επιπρόσθετα και τον αυξημένο αριθμό των γραμμάτων ('ο'). Ομοίως, για το μεγαλύτερο ποσοστό των νηπίων σημαντικότερο ήταν το στοιχείο του χρώματος. Ωστόσο, αρκετά παιδιά παρατήρησαν αυθόρμητα και τα δύο στοιχεία. Αντιθέτως, οι απαντήσεις των μαθητών και μαθητριών της Α' Δημοτικού εστιάζονται, κυρίως, στην ιδιαιτερότητα της γραφής της λέξης την οποία μάλιστα σχολίαζαν αυθόρμητα αναφερόμενοι στην ποσότητα

των γκολ και στην αλυσίδα του λόγου, όταν μπαίνει γκολ στο γήπεδο. Επίσης, σε αρκετές περιπτώσεις το σχήμα των γραμμάτων συγκρίθηκε με την μπάλα.

Ερ. Τι σου κάνει εντύπωση;

Απ. Έχει πολλά 'ο'

Ερ. Γιατί έχει πολλά 'ο'; Τι σου θυμίζει;

Απ. Το Γκοοοοολ (φωνάζει). Βάζουμε πολλά γκολ.

	α' στοιχείο (χρώμα)	1η	β' στοιχείο ο (‘οοοο’)	1η	α' + β' στοιχεία	1η	Ερμηνείες παιδιών
Προνήπ	9/14	7/9	-	-	4/14	2/4, 1/4	1. Είναι κόκκινη η στολή του παίκτη & πράσινο το γήπεδο 5/14 2. Παίζει Ολυμπιακός- Παναθηναϊκός 4/14
Νήπια	30/44	12/30	-	-	9/44	2/9, 4/9	1. 12/44 2. 7/44 3. Στολή παίκτη/ ομάδα/φωνάζει γκοολ 8/44 4. Φωνάζει γκοολ 5/44
Α' τάξη	4/22	3/4	6/22	5/6	9/22	4/9, 1/9, 3/9	

Καλώς τον κύριο ΚΟΚ

Στον τίτλο του βιβλίου γνώσεων «Καλώς τον κύριο ΚΟΚ» ένα σύμβολο (γράμμα) αντικαθίσταται από ένα σύμβολο (απαγόρευσης) ενός άλλου σημειωτικού συστήματος, με το οποίο ομοιάζει ως προς το σχήμα και ταυτόχρονα μεταφέρεται η πρόσθετη πληροφορία ότι το βιβλίο αφορά πληροφορίες σχετικές με τον κώδικα οδικής κυκλοφορίας. Τα παιδιά μπορούν να αντλήσουν τις πληροφορίες που παρέχονται μέσω της παρεμβολής του σήματος στη γραφική αλυσίδα μόνο εφόσον είναι σε θέση, από την κοινωνική εμπειρία του, να εντάξει το σήμα στο σημειωτικό σύστημα του οποίου αποτελεί μέρος. Έρευνες με παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (Δ' δημοτικού) έχουν δείξει ότι η αναγνώριση των συμβόλων είναι δυσκολότερη για τα παιδιά



από ό,τι των εικόνων και των ενδεικτών και εξαρτώνται άμεσα από προηγούμενες γνώσεις (Παπαδοπούλου, Καβαλάρη & Επιτρόπου, 2007· Papadopolou, 2009).

Αρκετά από τα προυνήπια παρατήρησαν την ύπαρξη του συμβόλου στον τίτλο του περιοδικού, ωστόσο, λιγότερα ήταν σε θέση να αιτιολογήσουν την παρουσία του. Επίσης, σχεδόν τα μισά νήπια περιέγραψαν με προτροπή την παρουσία του συμβόλου στον τίτλο, αν και, στη συνέχεια, η ερμηνεία έγινε αυθόρμητα. Αντιθέτως, σχεδόν κανένας μαθητής και μαθήτρια της Α' Δημοτικού δεν άφησε ασχολίαστη την παρουσία του σήματος, αν και η ερμηνεία του συμβόλου έγινε πάλι με προτροπή.

Ερ. Τι σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο αυτού του βιβλίου;

Απ. (σιωπή)

Ερ. Σε αυτήν τη λέξη (υποδεικνύεται η λέξη ΚΟΚ) υπάρχει κάτι που σου κάνει εντύπωση;

Απ. Ο κύκλος

Ερ. Και τι ρόλο πιστεύεις ότι παίζει ο κύκλος ανάμεσα στα δύο γράμματα;

Απ. Ότι είναι λουλούδια.

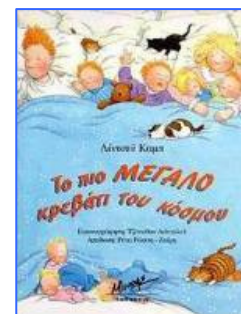
	Εντοπισμός στοιχείου (σήμα)	1η	Ερμηνείες παιδιών
Προυνήπ	9/14	5/9	Γιατί μοιάζει με το 'ο' 5/14
Νήπια	26/44	12/26	Γιατί μοιάζει με το 'ο' 12/44, γιατί μιλάει για τα σήματα 7/44, γιατί μοιάζει με το 'ο' και μιλάει για τα σήματα 4/44
Α' τάξη	18/22	11/18	Γιατί μιλάει για τα σήματα 7/22, γιατί μοιάζει με το 'ο' και μιλάει για τα σήματα 4/22, γιατί μοιάζει με το 'ο' 3/22

Το μεγαλύτερο κρεβάτι

Στο συγκεκριμένο κείμενο χρησιμοποιείται κεφαλαιογράμματα γραφή για να παραπέμψει στο μεγάλο μέγεθος του κρεβατιού, όπως φαίνεται στην εικονογράφηση. Σε αυτήν την περίπτωση, το κείμενο λειτουργεί ως εικόνα, όπου η σύνδεση με το αντικείμενο αναφοράς (το κρεβάτι), γίνεται κατανοητή μέσω της αναλογίας ιδιοτήτων. Η σχέση γίνεται κατανοητή μέσω της εικονογράφησης ενός ευμεγέθους κρεβατιού. Η χρήση μεγάλων ή πολλών γραμμάτων για την καταγραφή λέξεων που αναφέρονται σε μεγάλα αντικείμενα

παρουσιάζεται συχνά στις αντιλήψεις παιδιών προσχολικής ηλικίας αναφορικά με τη γραφή.

Το οπτικό χαρακτηριστικό αυτού του εξωφύλλου δεν έγινε διακριτό από την πλειοψηφία των προνηπίων. Μικρός αριθμός παιδιών είδαν και σχολίασαν τα κεφαλαία γράμματα στον τίτλο και αυτό έγινε κυρίως με προτροπή. Όλα τα παιδιά, όμως, που ερμήνευσαν τα κεφαλαία γράμματα ως συνέπεια του μεγάλου κρεβατιού, το έκαναν αυτόματα. Ωστόσο, η έμφαση δόθηκε στην εικονογράφηση και όχι στη γλωσσική πληροφορία (*είναι μεγάλο γιατί το κρεβάτι είναι μεγάλο*).



Μεγαλύτερο ποσοστό νηπίων περιέγραψε το οπτικό χαρακτηριστικό του τίτλου, ωστόσο πάλι με προτροπή. Η διαδικασία, όμως, ερμηνείας ήταν αυτόματη και καταγράφηκαν αρκετές περιπτώσεις που η ερμηνεία συνδέθηκε με τη γλωσσική πληροφορία (*είναι κεφαλαία γιατί γράφει μεγάλο*).

Ακόμη και οι μαθητές της Α' δημοτικού δεν διέκριναν εύκολα το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ωστόσο το ερμήνευσαν πολύ εύκολα δίνοντας έμφαση στη γλωσσική πληροφορία.

	Εντοπισμός στοιχείου (μέγεθος)	1η.	Ερμηνείες παιδιών
Προνήπ.	5/14	1/14	Γιατί είναι μεγάλο το κρεβάτι 5/6, Γιατί γράφει μεγάλο 1/6
Νήπια	29/44	7/29	Γιατί είναι μεγάλο 26/32, Γιατί γράφει μεγάλο 6/32
Α' τάξη	16/22	7/16	Γιατί είναι μεγάλο 13/20, Γιατί γράφει μεγάλο 7/22

Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, όπως άλλωστε υπογραμμίζεται από τους Kress & van Leeuwen (2002) και Burmark (2006), το χρώμα αποτελεί τον πιο εύκολα αναγνωρίσιμο και ερμηνεύσιμο τρόπο από παιδιά ηλικίας 4-7 ετών. Αυτό αποδείχθηκε στις περιπτώσεις των βιβλίων «Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό» και στο «Γκοολ». Τα παιδιά παρατήρησαν και στη συνέχεια ερμήνευσαν με αρκετή ευκολία την παρουσία του χρώματος. Ενδιαφέρον στοιχείο είναι ότι οι ερμηνείες συχνά ανάγονταν σε προσωπικά βιώματα και εμπειρίες πέρα από τις πληροφορίες που παρέχονταν από το βιβλίο. Ακόμη

και στην περίπτωση που το χρώμα δεν είχε ιδιαίτερη ένταση, όπως στον «Μεγάλο χνουδωτό», τα παιδιά το παρατήρησαν και το συμπεριέλαβαν στην ερμηνεία του τίτλου.

Η παρουσία εικόνων στους τίτλους, όπως στην περίπτωση του «Δέντρου με τα κεχριμπάρια», φαίνεται επίσης ιδιαίτερα ισχυρή για τα παιδιά, κυρίως για τα μικρότερα, τα οποία προσπαθούν να εικάσουν το περιεχόμενο του τίτλου μόνο μέσω αυτής και όχι με το χρώμα του γράμματος, το οποίο, ωστόσο, παρατηρεί η πλειονότητα των μεγαλύτερων παιδιών.

Η παρατήρηση της σύνδεσης του μεγέθους του αντικειμένου με το μέγεθος των γραμμάτων στο «Πιο μεγάλο Κρεβάτι» αποδείχθηκε ιδιαίτερα δύσκολη για τα νήπια και τα προνήπια. Ωστόσο, η ερμηνεία του τίτλου μετά από την ανάγνωσή του ήταν ιδιαίτερα εύκολη, μολονότι ακόμη και σε αυτήν την περίπτωση, η ερμηνεία των παιδιών αφορούσε την εικονογράφηση και όχι τη γλωσσική πληροφορία. Καθώς αυτή η σύνδεση βασίζεται κυρίως στη γλωσσική πληροφορία, είναι πιο αναμενόμενη η παρατήρηση και ερμηνεία της από τους μαθητές και τις μαθήτριες της Α' Δημοτικού. Αντίστοιχα αποτελέσματα ανιχνεύτηκαν στην περίπτωση του πλήθους των ' ο' στο «Γκοολ». Η μεγαλύτερη εξοικείωση με το γραφικό σύστημα επέτρεπε στα παιδιά της Α' δημοτικού να παρατηρούν τις παρεκτροπές από την τυπική τυπογραφική μορφή των γραμμάτων.

Η κατάκτηση των συμβόλων γίνεται σταδιακά από τα παιδιά με την ένταξή τους στην κοινωνία, αναμενόμενο, λοιπόν, αποτέλεσμα ήταν η δυσκολία, ακόμη και των μεγαλύτερων παιδιών, να εντοπίσουν πληροφορίες που έφερε το σύμβολο στο βιβλίο «Καλώς τον κύριο ΚΟΚ». Ωστόσο, η ερμηνεία του συμβόλου αποδείχθηκε ιδιαίτερα εύκολη για τα περισσότερα παιδιά, εφόσον τους αποκαλυπτόταν ο τίτλος του βιβλίου.

Λαμβάνοντας υπόψη τα συνολικά αποτελέσματα της έρευνας, διαπιστώνεται ότι τα παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας ερμήνευσαν την ύπαρξη οπτικών στοιχείων στους τίτλους των βιβλίων βασισμένα κυρίως στην εικονογράφηση και λιγότερο στη γραπτή πληροφορία. Αυτό το στοιχείο αποδεικνύει για ακόμη μία φορά τον ισχυρισμό του Kress (2001) για την παντοδυναμία της εικόνας έναντι των άλλων τρόπων αναπαράστασης. Τέλος, παρότι δεν υπάρχουν μετρήσιμα αποτελέσματα, καθώς δεν ανήκε στα ερωτήματα της έρευνας, παρατηρήθηκε ότι κατά τις απαντήσεις τους τα περισσότερα παιδιά, κυρίως των μικρότερων ηλικιών, στην ερώτηση: *‘Τι σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις αυτό το βιβλίο;’* δημιουργούσαν ιστορίες για την πλοκή και το περιεχόμενο του βιβλίου. Αυτή η δημιουργική τάση των παιδιών για την κατασκευή ιστοριών βασισμένων στην εικονογράφηση διαψεύδει την άποψη ότι οι εικόνες περιορίζουν τη φαντασία των παιδιών και αναδεικνύει τη σημασία των εικόνων στην κατανόηση μιας ιστορίας (Bucky-Carter, 2008).

Τέλος, γίνεται αντιληπτό πως η πολυτροπικότητα στα εικονογραφημένα βιβλία και στα βιβλία γνώσεων, δικαιώνουν τον ισχυρισμό πως είναι αναγκαίο να διευρυνθεί η έννοια

της ανάγνωσης (Chandler-Olcott, 2008). Το εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να αξιοποιήσει την εξοικείωση που έχουν ήδη τα παιδιά με πολυτροπικά κείμενα, ώστε να μνηθούν αβίαστα στους πολυγραμματισμούς από την αρχή της εκπαίδευσής τους. Μια τέτοια προοπτική συμφωνεί με τις παρατηρήσεις των Arizpe και Styles (2003), πως τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να διεισδύσουν ολοένα και περισσότερο στην ιστορία ενός κειμένου αξιοποιώντας την εικονογράφηση, καθώς και τους υπόλοιπους σημειωτικούς τρόπους, γινόμενα τοιούτοτρόπως πιο ικανοί 'αναγνώστες' από τους ενήλικους, ακόμη και εάν δεν κατέχουν πλήρως το σύστημα ανάγνωσης.

Βιβλιογραφία

- Arizpe, E. and Styles, M. (2003). *Children Reading Pictures. Interpreting visual texts*. London and New York: Routledge Falmer.
- Burmark, L. (2008). Visual Literacy: What you get is what you see. 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: Corwin Press
- 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: Corwin Press.
- Chandler, D. (2002). *Semiotics: The Basics*. London: Routledge.
- Chandler-Olcott, K. (2008). Seeing the world through a stranger's eyes: exploring the potential of anime in literacy classrooms. In N. Frey and D. Fisher (eds). *Teaching Visual Literacy: using comic books, graphic novels, anime, cartoons, and more to develop comprehension and thinking skills*. United States of America: Corwin Press
- Γιαννικοπούλου, Α. και 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 και Ε. Τάφα (επιμ.). *Γλώσσα και γραμματισμός στη νέα χιλιετία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Γιαννικοπούλου, Α. (2001). Π όπως Pokemon : Η γνωριμία των παιδιών με τα γράμματα σε μία κοινωνία δύο αλφαβήτων. Στο Π. Παπούλια-Τζελέπη (επιμ.). *Ανάδυση του γραμματισμού: έρευνα και πρακτική*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Deledalle, G. (1979). *Théorie et pratique du signe: introduction à la sémiotique de Charles S. Peirce*. Paris: Payot.
- Ελευθερίου, Β. (2008). *Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό*. Αθήνα: Βιβλιόφωνο.

- Kalantzis, M. & Cope, B. (2000). Multiliteracies: The Beginning of an Idea. In M. Kalantzis & B. Cope (eds). *Multiliteracies. The Design of Social Futures*. London: Palmer Press
- Καμπ, Λ. (2000). *Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου*. Αθήνα: Μίνωας.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. London: Routledge.
- Kress, G. (2001). Issues for a Working Agenda in Literacy. In M. Kalantzis and B. Cope (eds). *Transformations in Language and Learning: Perspectives on Multiliteracies*. Australia: Common Ground Publishing.
- Kress, G. and Leeuwen, van T. (2002). Colour as a semiotic mode: notes for a grammar of colour. *Visual Communication*, 1(3), 143-368
- Kress, G. (1998). Multimodality. In The New London Group (eds). *Multiliteracies: The design of Social Futures*. London: Palmer Press.
- Μπάλινγκερ, Ε. (2003). *Γκοοοοο! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο*. Αθήνα: Κέδρος
- Παπαδοπούλου, Μ., Καβαλάρη, Π., Επιτρόπου, Μ. (2007). Η συμβολή των Τ.Π.Ε. στην κατάκτηση οπτικών σημείων: διαμόρφωση ψηφιακού χάρτη πρόγνωσης καιρού από παιδιά Δ' Δημοτικού. Στο Ε. Σταυρίδου & Χ. Σολομωνίδου (επιμ.). *Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Υλικό: ζητήματα δημιουργίας, διδακτικής αξιοποίησης και αξιολόγησης*. Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών, 171-180.
- Papadopoulou, M. (2009). Knowing and guessing: How do 9 year olds approach the meaning of visual signs in weather charts? *Journal for Theoretical Cartography*, (2).
- Papadopoulou, M. Gana, H. (2008). L'enfant de l'age préscolaire dans le rôle du «lecteur » des textes fonctionnels multimodaux. In A. Weil-Barais, E. Marti, K. Ravanis (eds). « Noter pour Penser : Approches Développementales et didactiques» Actes du Colloque International, Angers, 27-28/1/2005. Ανακτήθηκε στις 5/2/2009, από: http://ead.univ-angers.fr/~confluences/IMG/pdf/3_Papadopoulou_al.pdf
- Peirce, Ch.S. (1978). *Ecrits sur le signe*. Traduction et commentaire de G. Deledalle. Paris: Le Seuil.
- Πιτσιδοπούλου, Ε. (2006). *Καλώς τον κύριο ΚΟΚ*. Αθήνα: Κέδρος
- Roberts, S. and Philip, R. (2006). *The grammar of visual design*. Australasian Journal of Educational Technology, 22(2), 209-228. Ανακτήθηκε στις 15/3/2009 από την ιστοσελίδα <http://www.lib.mq.edu.au/readingthefamilyalbum/picman/>.
- Τοκατλίδου, Β. (2004). *Γλώσσα, Επικοινωνία και Γλωσσική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκη
- Τορόση, Ε. (2001). *Το δέντρο με τα κεχριμπάρια*. Αθήνα:
- Τσορώνη-Γεωργιάδη, Γ. (2009). *Ο μεγάλος χνουδωτός*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Unsworth, L. (2001). *Teaching Multiliteracies Across the Curriculum: changing contexts of text and image in classroom practice*. Great Britain: Open University Press.