

Ο ρόλος των περικειμενικών στοιχείων του εξώφυλλου στη διαμόρφωση άποψης από παιδιά προσχολικής ηλικίας ως προς την επιλογή ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου

Ευαγγελία Σδροούλια¹ & Τασούλα Τσιλιμένη²

1. Νηπιαγωγός, Κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος του ΠΤΠΕ - ΠΘ

2. Καθηγήτρια Παιδικής Λογοτεχνίας
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Περίληψη

Τα περικειμενικά στοιχεία ενός βιβλίου παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο, τόσο στη διαμόρφωση άποψης ως προς το περιεχόμενο του βιβλίου, όσο και ως προς την επιλογή του. Στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία τα περικειμενικά στοιχεία, ως ένα σημαντικό μέρος της ιστορίας, την υποστηρίζουν, προσφέρουν αισθητική συνοχή στο βιβλίο και συμβάλλουν στη δημιουργία ενός ενεργού αναγνώστη. Ωστόσο, εξετάζοντας το περικείμενο του εξώφυλλου των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων και του ρόλου του ως προς την επιλογή του βιβλίου από παιδιά προσχολικής ηλικίας, διαπιστώθηκε ότι ενώ τα παιδιά αυτής της ηλικιακής ομάδας χρησιμοποιούν τα περικειμενικά στοιχεία του εξώφυλλου ως προς τη νοηματοδότηση του περιεχομένου των βιβλίων, ωστόσο επηρεάζονται από αυτά ως προς την επιλογή του εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου.

Εισαγωγή

Η εποχή μας χαρακτηρίζεται ως η χρυσή εποχή του εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου λόγω ύπαρξης πολλών αξιόλογων βιβλίων, της εγκαθίδρυσής τους ως μέρος των βασικών πρακτικών της τάξης και της μεγάλης δημοτικότητας τους σε εκπαιδευτικούς και μαθητές (Arizpe & Styles, 2003). Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο αποτελεί την πρώτη αναγνωστική εμπειρία του παιδιού (Τσιλιμένη, 2007), η οποία πραγματώνεται μέσα από τον συνδυασμό δύο τεχνών, της εικονογράφησης και του λόγου (Driggs-Wolfenbarger & Sipe, 2007. Τσιλιμένη, 2007). Επίσης αποτελεί για πολλά παιδιά και την πρώτη τους επαφή με ένα σημαντικό είδος τέχνης (Driggs-Wolfenbarger & Sipe, 2007), γεγονός το οποίο καταδεικνύει το σημαντικό του ρόλο και τη σπουδαιότητά του ως ανάγνωσμα στο πλαίσιο της παιδικής λογοτεχνίας.

Ως πολυτροπικό κείμενο, το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, συνδυάζει μια ποικιλία σημειωτικών πηγών με μεγάλη δυναμική που συνεισφέρουν στην κατασκευή νοήματος (Γιαννικοπούλου, 2006. Serafini, 2012 a. Youngs 2010). Ένα πολυτροπικό κείμενο είναι ένα κείμενο το οποίο βασίζεται σε μια ποικιλία κωδίκων. Οι κώδικες είναι κοινωνικά και πολιτισμικά προσδιορισμένα σχήματα συνειδητοποίησης, αναπαράστασης, ερμηνείας και επικοινωνίας μηνυμάτων (Kress & Leeuwen, 2010). Οι σημειωτικοί κώδικες οι οποίοι χρησιμοποιούνται σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο για να μεταφέρουν έννοιες, νοήματα και μηνύματα στον αναγνώστη κατά τη συναλλαγή του με αυτό, είναι ο οπτικός (visual images), ο λεκτικός (written language) και ο σχεδιαστικός (design elements) (Serafini, 2012 b. Youngs 2010). Η

ανάμειξη των τριών κωδίκων απαιτεί από τους αναγνώστες μια επέκταση αυτών των πηγών νοήματος και τους προκαλεί σε ερμηνευτικές πρακτικές, ώστε να κατανοήσουν την πολυπλοκότητα αυτών των κειμένων (Serafini, 2012 a).

Έχει υποστηριχθεί ότι στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία η σχέση ανάμεσα σε κείμενο και εικόνα είναι πολύ σημαντική για τη νοηματοδότηση του περιεχομένου και ότι είναι απαραίτητο ο αναγνώστης να κατανοήσει τη σχέση αυτή ή και να τη διδαχθεί (Arizpe & Styles, 2003. Doonan, 1993. Γιαννικοπούλου, 2008. Καλογήρου, 2003. Nikolajeva & Scott, 2000, 2001. Nodelman, 1988, 1991. Pantaleo, 2007. Serafini, 2010. Sipe, 1998, 2000, 2001, 2012. Youngs, 2010, 2012) Τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, χωρίς να μοιάζουν με κανένα άλλο είδος εικαστικής ή λεκτικής τέχνης, μέσα από το συνδυασμό εικόνας και κειμένου μεταδίδουν πληροφορίες ή λένε ιστορίες. Λέξη και εικόνα ορίζουν η μία την άλλη, χωρίς καμία να είναι τόσο ανοιχτή στην ερμηνεία, όπως θα ήταν από μόνη της και μεταφέρουν μηνύματα με πολύ διαφορετικό τρόπο από τις εικόνες και τα κείμενα σε άλλες περιπτώσεις (Nodelman, 1988). Τη σχέση αυτή ο Sipe (1998) την ονομάζει συνεργία, υποδηλώνοντας ότι το αποτέλεσμα του συνδυασμού των δύο αυτών σημειωτικών πηγών αποτελεί κάτι περισσότερο από το απλό άθροισμα των μερών του και σε μεταγενέστερη έρευνά του επισημαίνει ότι η σχέση αυτή είναι που οδηγεί σε μια πληρέστερη κατανόηση του όλου, παρά εικόνας και κειμένου ξεχωριστά (Sipe, 2000).

Ο ρόλος του περικειμένου στο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο

Η επιλογή ενός βιβλίου είναι μια σύνθετη διαδικασία. Στην επιλογή ενός βιβλίου από ενήλικες παίζουν ουσιαστικό ρόλο τα παρακειμενικά στοιχεία μέσα από τις ιδιαιτερότητες, την ποικιλομορφία, τη γλώσσα και τους κώδικες που χρησιμοποιούν, καθώς είναι τα πρώτα στοιχεία με τα οποία ο υπονήφιος αναγνώστης επικοινωνεί (Γαβριηλίδου, 2013. Genette, 1997). Ο όρος παρακείμενο (paratext) χρησιμοποιείται για πρώτη φορά από τον Genette (1988, 1997) για να δηλώσει ό,τι υπάρχει «παρά» και πέρα από το λογοτεχνικό κείμενο, όπως ο τίτλος, ο συγγραφέας, τα βιογραφικά σημειώματα και οι συνεντεύξεις του, ο εκδότης, το αναγνωστικό κοινό, η δημοσιοποίηση του βιβλίου, οι κριτικές. Η χρήση του συνθετικού «παρά» έρχεται να δηλώσει αυτό που είναι δίπλα, παράλληλα, κοντά, σε ομοιότητα, αλλά και σε αντίθεση ή διαφωνία με αυτό που βρίσκεται εντός και εκτός λογοτεχνικού κειμένου. Ο Genette από την τιτλοφόρηση του βιβλίου του: *Paratexts: thresholds of interpretation*, και την επιλογή της λέξης threshold, η οποία μεταφράζεται ως κατώφλι, κάνει φανερό την πρόθεσή του, να ορίσει το παρακείμενο ως ένα μέρος, μία «ζώνη» όπως χαρακτηριστικά την ονομάζει ο ίδιος, μεταφοράς και συναλλαγής μεταξύ κειμένου και εξωκειμενικών στοιχείων. Επίσης ο μεταφορικός χαρακτηρισμός του παρακειμένου ως προθαλάμου (vestibule), αν ειδωθεί από την πλευρά της υποδοχής ή της προετοιμασίας, παραπέμπει σε μια πρώτη επαφή με το κείμενο, η οποία, ανάλογα με το πόσο ελκυστική είναι, μπορεί να οδηγήσει τον αναγνώστη είτε στην ανάγνωση, είτε στην απόρριψη του βιβλίου (Γιαννικοπούλου, 2008).

Κάνοντας μία κατηγοριοποίηση του παρακειμένου, ο Genette (1988, 1997) διακρίνει το περικείμενο (peritext) και το επικείμενο (epitext). Το περικείμενο αφορά

ό,τι περιβάλλει το κείμενο, αλλά εντός του πλαισίου του βιβλίου, όπως τίτλος, υπότιτλος, εξώφυλλο, οπισθόφυλλο, ταπετσαρίες, αφιερώσεις, ευχαριστίες, βιογραφικά στοιχεία του συγγραφέα, όνομα του εκδοτικού οίκου κ.ά. Το επικείμενο σχετίζεται με συνεντεύξεις του συγγραφέα, βιβλιοπαρουσιάσεις, κριτικές και τρόπους προώθησης του βιβλίου από τον εκδοτικό οίκο.

Τα περικειμενικά στοιχεία προσφέρουν τη δυνατότητα διαμόρφωσης άποψης για το νόημα του βιβλίου πριν την ανάγνωσή του, και μπορούν να προβάλουν, να παρουσιάσουν και να προσδιορίσουν το βιβλίο, σε μια προσπάθεια να ενθαρρύνουν την ανάγνωσή του (Γιαννικοπούλου, 2008. Higonnet, 1990. Martinez, Stier & Falcon 2016. Pantaleo, 2003. Youngs & Serafini, 2011. Youngs & Serafini, 2013. Sipe & McGuire, 2006. Youngs, 2010, 2012). Στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία τα περικειμενικά στοιχεία αποτελούν χαρακτηριστικά που σκοπό έχουν να προφέρουν στον πλούτο της μορφής τους, και σε συνδυασμό με το κείμενο και την εικονογράφηση να αποτελέσουν ένα ενοποιημένο αποτέλεσμα, το οποίο λειτουργεί ως μια σημαντική πτυχή της ιστορίας και όχι ως κάτι που ο εκδότης είναι τυπικά υποχρεωμένος να συμπεριλάβει στην έκδοση του βιβλίου (Sipe & McGuire, 2006). Σύμφωνα με την Higonnet (1990) αυτή η «παιδική χαρά» του περικειμένου που αντανακλά τις ιδιαιτερότητες των μικρών αναγνωστών, είναι ειδικά σχεδιασμένη, ώστε να υπάρχει μια αισθητική συνοχή σε ολόκληρο το βιβλίο. Μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο οργάνωσης της λογοτεχνικής εμπειρίας και να συμβάλλει στη δημιουργία ενός ενεργού αναγνώστη. Οι Sipe & McGuire (2006) και ο Sipe (2008) επισημαίνουν ότι τα παιδιά πρέπει να μάθουν ότι σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο έχουν ιδιαίτερη σημασία όλα τα περικειμενικά στοιχεία και πρέπει να μάθουν να τα χρησιμοποιούν στη νοηματοδότηση του περιεχομένου του βιβλίου. Οι Martinez et al. (2016) υποστηρίζουν ότι στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, περισσότερο από κάθε άλλο λογοτεχνικό είδος, τα περικειμενικά στοιχεία μπορούν να συνδεθούν με την ιστορία και να την υποστηρίξουν. Χρησιμοποιώντας μάλιστα τον όρο του Sipe (1998) για συνεργία μεταξύ κειμένου και εικόνας κάνουν λόγο για συνεργία μεταξύ κειμένου (εικονικού και λεκτικού) και περικειμένου. Όταν ο αναγνώστης προσπερνά τα περικειμενικά στοιχεία ενός εικονογραφημένου βιβλίου και ξεκινάει την ανάγνωση από το γραπτό κείμενο, στερείται ένα μέρος της αναγνωστικής εμπειρίας και περιορίζει ιδιαίτερα την νοηματοδότηση του περιεχομένου του βιβλίου στην οποία συνεισφέρουν αυτά τα πολυτροπικά στοιχεία (Serafini, 2012 b. Τσιλιμένη, 2005).

Πολλοί μελετητές χαρακτηρίζουν το εξώφυλλο ως το σημαντικότερο σημείο του περικειμένου και ολόκληρου του παρακειμένου (Γιαννικοπούλου, 2008. Moebius, 1986. Nikolajeva & Scott, 2001. Sipe, 2001) και σίγουρα μπορεί να διεκδικήσει από μόνο του τον όρο του Genette «threshold» ως κατώφλι του βιβλίου. Συνδυάζοντας γραπτό κείμενο, εικόνα και στοιχεία σχεδιασμού, σκοπό έχει να προϊδεάσει τον επικείμενο αναγνώστη, να του προσφέρει μια πρώτη νοηματοδότηση για το περιεχόμενο του βιβλίου (Γιαννικοπούλου, 2008. Sipe, 2001) και να του δώσει το πλεονέκτημα να επωφεληθεί από τη δυναμική αυτών των σημειωτικών πηγών (Kress, 2003). Χαρακτηριστικό είναι το σχόλιο παιδιού, το οποίο παρατηρεί ότι «το εξώφυλλο μας λέει λίγα πράγματα για την ιστορία του βιβλίου, και έτσι εμείς

μπορούμε να αποφασίσουμε εάν θέλουμε να το δανειστούμε από τη βιβλιοθήκη» (Pantaleo, 2003:4).

Σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, όπως και σε κάθε βιβλίο, η εικονογράφηση και ο τίτλος αποτελούν βασικά στοιχεία του εξώφυλλου. Η εικονογράφηση, ως ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία του εξώφυλλου, συνήθως προσκαλεί τους αναγνώστες να «εξερευνήσουν» το βιβλίο (Pantaleo, 2003) και συχνά λειτουργεί ως αναπόσπαστο μέρος της αφήγησης (Nikolajeva & Scott, 2001). Ο Nodelman (1988) τονίζει ότι μέσα από προσεκτικά επιλεγμένες εικονογραφήσεις, το εξώφυλλο μπορεί να δώσει το νόημα της φύσης της ιστορίας, δημιουργώντας κατάλληλες «αναγνωστικές προσδοκίες» στον επικείμενο αναγνώστη. Η Pantaleo (2003) αναφέρει ότι τα παιδιά περιγράφουν, εξηγούν και κάνουν προβλέψεις καθώς περιεργάζονται την εικονογράφηση του εξώφυλλου. Η εικόνα που φιλοξενεί το εξώφυλλο μπορεί να αποτελεί αυτούσια εικόνα της εικονογράφησης του κειμένου ή να είναι μοναδική και να χρησιμοποιείται μόνο στο εξώφυλλο. Η πλειονότητα των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων φιλοξενεί στην εικόνα του εξώφυλλου τους βασικούς ήρωες της ιστορίας σε δραστηριότητες αποκαλυπτικές για το περιεχόμενό του. Σκοπός της επιλογής αυτής είναι η γνωριμία με τους ήρωες, αλλά και με την πλοκή και το θέμα του βιβλίου, λειτουργώντας κομβικά ως προς τη νοηματοδότηση της ιστορίας (Γιαννικοπούλου, 2008. Martinez et al., 2016) και όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Nikolajeva και Scott (2001) είναι σαν η αφήγηση να ξεκινάει από το εξώφυλλο.

Ο τίτλος επίσης, ως όνομα του βιβλίου, είναι το βασικότερο στοιχείο της ταυτότητάς του. Αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα σημεία του περιεχομένου (Hazard, 1987. Genette, 1988, 1997), είναι αυτό που ανοίγει τη διαδικασία της ανάγνωσης και μετά την κλείνει (Γαβριηλίδου, 2013). Λειτουργεί ως κομβικό σημείο εισόδου στο κείμενο, το οποίο προσδιορίζει και συμβάλλει στην πρόσληψη και την ερμηνευτική αποκωδικοποίησή του (Πασχαλίδης, 1996). Ιδιαίτερα στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία που το κείμενο είναι περιορισμένο ο τίτλος συνεισφέρει κατά ένα μεγάλο ποσοστό στο νόημα του κειμένου (Nikolajeva & Scott, 2001) και όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Sipe και McGuire (2006) προσφέρει ένα «κρυφοκοίταγμα» και προετοιμάζει το «σκηνικό» της ιστορίας. Μέσα από τα στοιχεία της εικονογράφησης και του τίτλου, το εξώφυλλο αποτελεί σημαντικό παράγοντα ελκυστικότητας, που επηρεάζει τις αναγνωστικές προτιμήσεις κάθε ηλικίας (Καρπόζηλου, 1994). Ένα εξώφυλλο που προΐδεάζει με ελκυστικό τρόπο για το περιεχόμενο του βιβλίου, προδιαθέτει το παιδί να το ανοίξει.

Η έρευνα και τα κριτήρια επιλογής του υλικού της έρευνας

Σε έρευνά μας εξετάστηκε εάν τα περιεχόμενα στοιχεία του εξώφυλλου διαμορφώνουν την άποψη των παιδιών προσχολικής ηλικίας ως προς την επιλογή ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ατομική ημιδομημένη συνέντευξη και η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου αποτέλεσε τη μέθοδο ανάλυσης του περιεχομένου των συνεντεύξεων. -Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 30 νήπια, 16 κορίτσια και 14 αγόρια με μέσο όρο ηλικίας 5,7 έτη. Από αυτά τα 27 ήταν ελληνικής καταγωγής, 2 ήταν αλβανικής και 1 από το Ουζμπεκιστάν. Στο

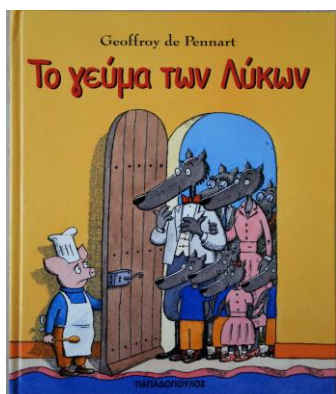
δείγμα επίσης υπήρχε και 1 παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (χωρίς προβλήματα νοητικής υστέρησης), το οποίο ανταποκρίθηκε στις ανάγκες της έρευνας χωρίς καμία διαφοροποίηση από τα υπόλοιπα παιδιά. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δημόσιο νηπιαγωγείο του πολεοδομικού συγκροτήματος της πόλης του Βόλου, στο οποίο η ερευνήτρια ανήκει στο εκπαιδευτικό προσωπικό. Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα προέρχονταν από οικογένειες που ανήκουν σε όλα τα κοινωνικοοικονομικά στρώματα.

Σημειώνεται ότι στο νηπιαγωγείο όπου πραγματοποιήθηκε η έρευνα λειτουργούσε δανειστική βιβλιοθήκη και τα παιδιά ήταν εξοικειωμένα με τη διαδικασία επιλογής ενός βιβλίου. Στον σχεδιασμό της έρευνας είχε ληφθεί υπόψη ο τρόπος επιλογής βιβλίων από τα παιδιά, όπως αυτός πραγματοποιούνταν κατά την επιλογή βιβλίου από τη δανειστική βιβλιοθήκη του νηπιαγωγείου, που λειτουργούσε καθ' όλη τη διάρκεια του έτους. Κατά τη διαδικασία αυτή, τα βιβλία τα οποία τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να δανειστούν, τοποθετούνταν τυχαία πάνω σε ένα τραπέζι και κάποια υπήρχαν μόνιμα στο χώρο της σταθερής βιβλιοθήκης του νηπιαγωγείου, τα οποία τα παιδιά χρησιμοποιούν και κατά τις ελεύθερες πρωινές δραστηριότητες. Κάποιες φορές, πριν τα παιδιά δανειστούν ένα βιβλίο, ρωτούσαν να μάθουν τον τίτλο του και κάποιες άλλες στην ερώτηση της εκπαιδευτικού «ωραίο βιβλίο πήρες να διαβάσεις, γιατί το διάλεξες;» η απάντηση του παιδιού αποτελούσε αναφορά σε στοιχεία της εικονογράφησης του εξώφυλλου. Επίσης πριν την ανάγνωση ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου η εκπαιδευτικός διάβαζε στα παιδιά τον τίτλο, το όνομα του συγγραφέα, του εικονογράφου και τις εκδόσεις, γεγονός που σημαίνει ότι τα παιδιά ήταν εξοικειωμένα με αυτά τα περικειμενικά χαρακτηριστικά. Επιπροσθέτως, κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας, στο νηπιαγωγείο είχε σχεδιαστεί και πραγματοποιούνταν διαθεματική ενότητα με θέμα τα βιβλία, ώστε η έρευνα, μέσα από τον τρόπο που παρουσιάστηκε στα παιδιά, να φαίνεται ότι αποτελεί ένα μέρος της θεματικής ενότητας, για να μην τους δημιουργηθεί σύγχυση και να συμβαδίζει με την ομαλή διεξαγωγή του προγράμματος του νηπιαγωγείου (Youngs, 2010).

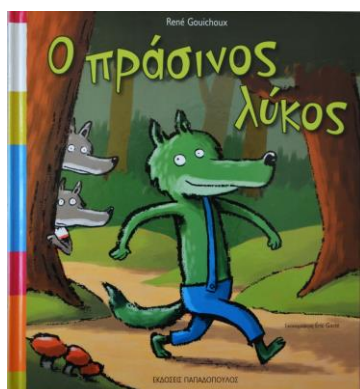
Πριν την έναρξη της έρευνας τα παιδιά ενημερώθηκαν ότι στο νηπιαγωγείο θα λειτουργούσε ακόμη μία βιβλιοθήκη με βιβλία τα οποία δεν τα έχουν διαβάσει και τα οποία θα συμμετέχουν σε μια βιβλιοδρομία. Η ερευνήτρια, θέλοντας να εξασφαλίσει ότι τα παιδιά δεν γνώριζαν τα βιβλία τα οποία θα χρησιμοποιούσε στην έρευνα, (Arizpe & Styles, 2003) απέκλεισε όλα της δανειστικής βιβλιοθήκης του σχολείου και όλα όσα είχαν διαβαστεί κατά τη διάρκεια της χρονιάς, πριν τη διεξαγωγή της έρευνας. Είχε επίσης επιλέξει πολύ περισσότερα από τα έξι βιβλία τα οποία είχε αποφασιστεί ότι θα χρησιμοποιούνταν ως υλικό της έρευνας. Άρχισε λοιπόν να δείχνει στα παιδιά ένα-ένα τα βιβλία. Εάν τα παιδιά δεν γνώριζαν το βιβλίο έμπαινε στην καινούρια βιβλιοθήκη, εάν το γνώριζαν απορρίπτονταν. Στη συνέχεια ορίστηκε ένα ήσυχο μέρος του νηπιαγωγείου, στο οποίο θα λειτουργούσε αυτή η νέα βιβλιοθήκη. Το μέρος αυτό ήταν και το σημείο διεξαγωγής της έρευνας. Η ερευνήτρια συνέχισε εξηγώντας στα παιδιά ότι η βιβλιοδρομία είναι ένας αγώνας δρόμου που θα κάνουν αυτά τα βιβλία και οι κανόνες θα ήταν οι εξής: το κάθε ένα παιδί ξεχωριστά θα επισκέπτονταν τη βιβλιοθήκη θα επέλεγε ένα βιβλίο που

υποθετικά θα ήθελε να διαβάσει και θα δικαιολογούσε την επιλογή του. Η ερευνήτρια καλούσε ένα παιδί στο χώρο της νέας βιβλιοθήκης και οι δύο κάθονταν δίπλα-δίπλα πίσω από ένα τραπεζάκι και υπενθύμιζε στο παιδί τη διαδικασία της νέας βιβλιοθήκης και της βιβλιοδρομίας. Τα βιβλία τοποθετούνταν στο τραπεζάκι τυχαία (όπως και στη διαδικασία της δανειστικής βιβλιοθήκης) και η ερευνήτρια ξεκινούσε τη συνέντευξη ρωτώντας ποιο από αυτά τα βιβλία θα διάλεγε να διαβάσει. Η επόμενη ερώτηση αφορούσε την αιτιολόγηση της επιλογής από το παιδί. Τότε τα βιβλία μαζεύονταν και μπροστά στο παιδί τοποθετούνταν το πρώτο βιβλίο με το οποίο ξεκινούσε η συνέντευξη καθώς τα βιβλία δίνονταν με προκαθορισμένη σειρά. Στη συνέχεια το παιδί παρατηρούσε το εξώφυλλο κάθε βιβλίου, ξεκινώντας με την εικονογράφηση και συνεχίζοντας με τον τίτλο, για να μαντέψει για το περιεχόμενο του βιβλίου και στο τέλος αποφάσιζε εάν παρέμεινε ίδια η αρχική του άποψη ως προς την επιλογή βιβλίου ή είχε αλλάξει γνώμη. Όταν τελείωνε η βιβλιοδρομία θα ανακοινώνονταν οι προτιμήσεις των παιδιών και τα βιβλία θα διαβάζονταν με τη σειρά που επιλέχθηκαν.

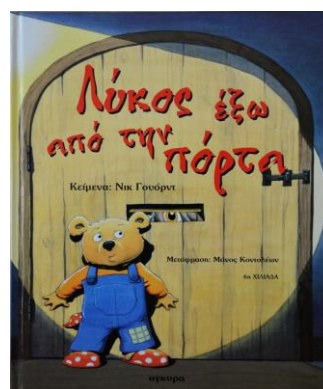
Τα βιβλία που επιλέχθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα ήταν έξι. Συγκεκριμένα: *Το γεύμα των Λύκων* (Pennart, 1999) (εικόνα 1), *Ο πράσινος λύκος* (Gouichoux, 2008) (εικόνα 2), *Λύκος έξω από την πόρτα* (Ward, 2003) (εικόνα 3), *Τρεις Φίλοι στο Ποτάμι* (Oldland, 2013) (εικόνα 4), *Το γουρουνάκι που ήθελε να 'χει μαλλιά* (MacDonald, 2000) (εικόνα 5) και *Ο Κύριος Μπου* (Τσιλιμένη, 2008) (εικόνα 6).



Εικόνα 1



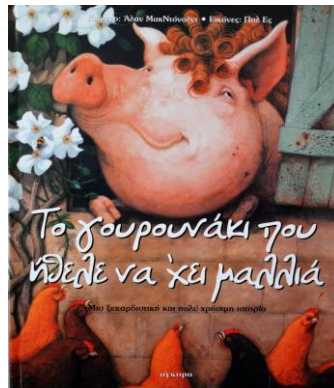
Εικόνα 2



Εικόνα 3



Εικόνα 4



Εικόνα 5



Εικόνα 6

Στην επιλογή του υλικού της έρευνας λήφθηκαν υπόψη απόψεις μελετητών που σχετίζονται τόσο με το εξώφυλλο ως μέρους του περιεχόμενου γενικότερα (Γιαννικοπούλου, 2008. Sipe, 2001) όσο και με τον τίτλο (Γαβριηλίδου, 2013. Genette, 1988, 1997) και την εικονογράφηση του εξώφυλλου ειδικότερα (Γιαννικοπούλου, 2008. Κανατσούλη, 2002. Martinez et al., 2016. Nikolajeva & Scott, 2000. Nodelman, 1988. Pol, 2012. Walsh, 2003). Αναφορικά με το εξώφυλλο η επιλογή των βιβλίων έγινε λαμβάνοντας υπόψη την αρχή ότι, το εξώφυλλο μέσω των σημειωτικών πηγών του (Kress, 2003), σκοπό έχει να προϊδεάζει τον επικείμενο αναγνώστη για το περιεχόμενό του και να του προσφέρει μια πρώτη νοηματοδότηση για την ιστορία που θα ακολουθήσει (Γιαννικοπούλου, 2008. Sipe, 2001). Όσον αφορά την επιλογή των βιβλίων σε σχέση με τον τίτλο, λήφθηκε υπόψη η κατηγοριοποίηση των θεματικών τίτλων από τον Genette (1988, 1997). Ο πρώτος τύπος ο οποίος σχετίζεται με τίτλους, οι οποίοι αναφέρονται, χωρίς παρεκτροπές, κατευθείαν στο θέμα, είναι που επιλέχθηκε στην παρούσα έρευνα, καθώς θεωρήθηκε ότι μπορεί να προσφέρει περισσότερο στη νοηματοδότηση του περιεχομένου του βιβλίου. Συνεχίζοντας με την εικονογράφηση του εξώφυλλου, λήφθηκε υπόψη η άποψη του Nodelman (1988) ότι, μια προσεγμένη εικονογράφηση σε ένα εξώφυλλο μπορεί να συμβάλλει στην κατασκευή του νοήματος της ιστορίας.

Η επιλογή ωστόσο των βιβλίων έγινε εφόσον εξετάστηκαν και άλλα κριτήρια. Ένα τέτοιο βασικό κριτήριο ήταν η αισθητική ποιότητα της εικονογράφησης, η οποία έπρεπε να χαρακτηρίζεται από καλό σχέδιο και καθαρότητα των εικόνων (Κανατσούλη, 2002). Άλλο βασικό κριτήριο ήταν η απεικόνιση των βασικών ηρώων στην εικονογράφηση του εξώφυλλου. Οι ήρωες γίνονται πιο εύκολα προσιτοί από τα παιδιά αναγνώστες (Γιαννικοπούλου, 2008. Martinez et al., 2016. Pol, 2012) καθώς τα παιδιά τείνουν να ταυτίζονται με τους ήρωες περισσότερο από οποιοδήποτε άλλο στοιχείο της ιστορίας και επιλέχθηκε να απεικονίζονται σε δραστηριότητες περισσότερο ή λιγότερο αποκαλυπτικές για το περιεχόμενό του βιβλίου (Martinez et al., 2016). Η επιλογή αυτή δεν ήταν ιδιαίτερα δύσκολη, καθώς τα περισσότερα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία στο εξώφυλλό τους, φιλοξενούν τους βασικούς τους ήρωες με σκοπό να λειτουργήσουν κομβικά στη νοηματοδότηση του βιβλίου

(Γιαννικοπούλου, 2008. Martinez et al., 2016). Επίσης ένα ακόμη κριτήριο που λήφθηκε υπόψη στην εικονογράφηση των εξώφυλλων, ήταν να υπάρχουν στοιχεία διακειμενικότητας, τα οποία εξάπτουν το ενδιαφέρον των παιδιών (Κανατσούλη, 2002) και οπτικά σύμβολα (Walsh, 2003), ώστε να διαπιστωθεί εάν τα παιδιά είναι σε θέση να τα χρησιμοποιήσουν στη νοηματοδότηση των βιβλίων.

Τέλος, καθώς στο εξώφυλλο συνυπάρχουν οπτικοί και λεκτικοί κώδικες θεωρήθηκε ότι και σε αυτό το σημείο του περικειμένου, όπως και στην κυρίως ιστορία ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, λειτουργεί η σημειωτική θεωρία της διαμεσολάβησης της εικόνας από το κείμενο και του κειμένου από την εικόνα (Sipe, 1998). Οι Nikolajeva & Scott (2000) έχοντας περιγράψει τις ποικίλες εκδοχές της διάδρασης μεταξύ εικόνας και κειμένου καταλήγουν σε σχέσεις και όρους όπως της συμμετρίας, της ενίσχυσης, της αλληλοϊσορροπίας και της αντιπαράθεσης. Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκαν βιβλία στα οποία η εικονογράφηση και ο τίτλος, ο οποίος στο εξώφυλλο λειτουργεί ως κείμενο, να βρίσκονται σε σχέση ενίσχυσης. Ο όρος ενίσχυση αναφέρεται σε μια σχέση στην οποία οι εικόνες ενισχύουν το λόγο προσφέροντας περισσότερες πληροφορίες, ή οι λέξεις επεκτείνουν και ενισχύουν την κατανόηση της εικόνας, εμπλουτίζοντας η μία το νόημα της άλλης, ώστε ο συνδυασμός των διαφορετικών σημειωτικών πηγών επικοινωνίας να δώσουν πληροφορίες που θα οδηγήσουν στη νοηματοδότηση του περιεχομένου.

Ακόμη κατά την επιλογή των βιβλίων λήφθηκαν υπόψη παράγοντες όπως, το μέγεθος και η μη ύπαρξη πολυτροπικής κατασκευής τίτλου. Τα βιβλία που επιλέχθηκαν είχαν περίπου το ίδιο μέγεθος, ώστε να αποφευχθεί εκ μέρους των παιδιών η επιλογή ή η απόρριψη κάποιου λόγου μεγέθους. Επίσης οι τίτλοι των βιβλίων δεν περιείχαν σύμβολα όπως για παράδειγμα στη λέξη γουρουνάκι το γράμμα γ να αντικαθιστούνταν από την εικόνα ενός γουρουνιού, ώστε να αποφευχθεί η επιλογή του βιβλίου λόγω αυτής της πολυτροπικής ιδιαιτερότητας.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων ως προς την επιλογή βιβλίου έδειξε ότι τα παιδιά δεν επηρεάστηκαν από τη διαδικασία της νοηματοδότησης του περιεχομένου στην τελική τους επιλογή. Βέβαια το αποτέλεσμα μπορεί να χαρακτηριστεί οριακό καθώς το 56,6% δεν άλλαξε γνώμη ως προς την αρχική του επιλογή, ενώ το 43,4% άλλαξε. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα παιδιά έκαναν αυτή την επιλογή κυρίως επηρεαζόμενα από τον εικονιζόμενο ήρωα. Έτσι ένα παιδί όταν έδειξε το βιβλίο *Λύκος έξω από την πόρτα*, το οποίο ήθελε να διαβάσει και η ερευνήτρια του ζήτησε να δικαιολογήσει την επιλογή του, εκείνο είπε «γιατί, έχει ένα αρκουδάκι» και στο τέλος της ίδιας συνέντευξης όταν το παιδί δήλωσε ότι δεν έχει αλλάξει γνώμη είπε «αυτόοοο τον κύριο αρκουδάκι». Επίσης ένα άλλο παιδί, το οποίο επέλεξε το βιβλίο *Ο πράσινος λύκος*, επηρεάστηκε από τον εικονιζόμενο ήρωα, λέγοντας —«το Ζαχαρία», καθώς έκανε μία διακειμενική σύνδεση με το βιβλίο *Ο λύκος ο Ζαχαρίας θέλει ν' αλλάξει χρώμα*, συνειρμός ο οποίος δικαιολογείται εάν κανείς σκεφτεί ότι το πρώτα χρώμα που θέλει να πάρει ο λύκος ο Ζαχαρίας είναι το πράσινο.

Όταν τα παιδιά δεν επέλεξαν ένα βιβλίο με κριτήριο τον εικονιζόμενο ήρωα, οι επιλογές τους περιείχαν αναφορές σε σχέση με το εξώφυλλο, όπως: «γιατί μου άρεσε το εξώφυλλο που έχει», «μ' αρέσει η εικόνα του». Άλλες αναφορές αφορούσαν στο περιεχόμενο του βιβλίου όπως: «γιατί μου αρέσουν τα ζώα και έχει πάνω έναν

σκίουρο, ένα ελάφι και έναν αρκούδο», απάντηση παιδιού σχετικά με την αρχική επιλογή του βιβλίου *Τρεις Φίλοι στο Ποτάμι*, η οποία επίσης δεν διαφοροποιήθηκε στο τέλος της συνέντευξης, δηλώνοντας «γιατί είναι ωραίο και μου αρέσουν τα ζώα». Επίσης κάποιο παιδί, ενώ η αρχική του επιλογή με την τελική δεν ήταν η ίδια, το κριτήριο επιλογής παρέμεινε σταθερό, καθώς βρήκε αστεία και τα δύο βιβλία. Έτσι η πρώτη του επιλογή, η οποία ήταν για το βιβλίο *Ο πράσινος λύκος*, το παιδί είπε: «επειδή, επειδή είναι αστείο». Για την τελική του επιλογή, σε σχέση με το βιβλίο *Το γουρουνάκι που ήθελε να 'χει μαλλιά*, δήλωσε «γιατί με μ' αρέσει τ' αστεία για αστεία βιβλία». Όταν η ερευνήτρια το ρώτησε τι αστείο βρίσκει σε αυτό το βιβλίο, εκείνο απάντησε «ότι ένα γουρούνι έχει μαλλιά, όμως τα γουρούνια δεν υπάρχουν μαλλιά». Κάποιο άλλο, επειδή είχε και εκείνο ένα αρκουδάκι στο σπίτι του, όπως το αρκουδάκι της εικονογράφησης του βιβλίου *Λύκος έξω από την πόρτα* και είπε ότι, «μου άρεσε η αρκουδίτσα που την έχω και στο σπίτι μου». Τέλος κάποια άλλα παιδιά δήλωσαν απλά ότι τους αρέσει χωρίς να δικαιολογήσουν την επιλογή τους.

Συμπεράσματα

Αν και από τις απαντήσεις των παιδιών, προέκυψε ότι τα περικειμενικά χαρακτηριστικά διαμορφώνουν την άποψη των παιδιών ως προς το περιεχόμενο των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων, ωστόσο από τα αποτελέσματα βρέθηκε ότι η τελική επιλογή βιβλίου δεν επηρεάστηκε από τις νοηματοδοτήσεις των περιεχομένων των επιλεγμένων εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων, έστω και οριακά. Το γεγονός ότι οι επιλογές των παιδιών επηρεάστηκαν κυρίως από τον εικονιζόμενο ήρωα, επιβεβαιώνει την άποψη του πόσο σημαντικός και πόσο κομβικά λειτουργεί ο βασικός ήρωας, όταν υπάρχει στην εικονογράφηση του εξώφυλλου (Γιαννικοπούλου, 2008. Martinez et al., 2016). Επίσης η ύπαρξη του βασικού ήρωα στην εικονογράφηση του εξώφυλλου, ενεργοποίησε την πρότερη γνώση των παιδιών, γεγονός το οποίο λαμβάνει χώρα, όταν στα παιδιά παρουσιάζονται ενδιαφέροντα πράγματα και πράγματα τα οποία εξάπτουν τη φαντασία τους (Tobias, 1994). Τέτοιου είδους ενδιαφέρουσες συνδέσεις ήταν οι διακειμενικές συνδέσεις (Kristeva, 1980), όπου τα παιδιά έκαναν επικοινωνιακές διασυνδέσεις μεταξύ του περιεχομένου των επιλεγμένων βιβλίων και άλλων βιβλίων που ήδη γνώριζαν, βασιζόμενα κυρίως στην εικονογράφηση. Εξίσου όμως, ενδιαφέρουσες ήταν και οι συνδέσεις με το προσωπικό απόθεμα γνώσεων και εμπειριών των παιδιών, καθώς η κατανόηση των εικόνων πραγματοποιείται μέσα από συγκείμενα με τα οποία είμαστε σε θέση να τις συνδέσουμε (Nodelman, 1988).

Όπως προαναφέρθηκε, η τελική επιλογή βιβλίου από τα παιδιά, δεν επηρεάστηκε από τις νοηματοδοτήσεις των περιεχομένων των επιλεγμένων εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων. Σε μια προσπάθεια ανάλυσης αυτού του αποτελέσματος, θα μπορούσαμε να εικάσουμε, ότι τα παιδιά ίσως να ήταν επηρεασμένα από τη διαδικασία επιλογής βιβλίου από τη δανειστική βιβλιοθήκη, η οποία λειτουργούσε στο νηπιαγωγείο, όπου συνήθως δεν άλλαζαν γνώμη για το βιβλίο το οποίο είχαν επιλέξει να δανειστούν για να διαβάσουν.

Βιβλιογραφία

Ελληνική και Μεταφρασμένη

- Γαβριηλίδου, Σ. (2013). *Φλυαρία και Λακωνικότητα στους τίτλους των βιβλίων για παιδιά*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2006). Πρωτοπρόσωπη αφήγηση στο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. Το Εγώ του κειμένου και το Εγώ της εικόνας συναντούν το Εγώ του αναγνώστη. Στο Τζ. Καλογήρου (Επιμ.), *Το εικονογραφημένο βιβλίο δεν είναι μόνο για μικρά παιδιά* (σελ. 17-39). Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2008). *Στη χώρα των χρωμάτων. Το σύγχρονο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*. Αθήνα Παπαδόπουλος.
- Καλογήρου, Τ. (2003). *Τέρψεις και ημέρες ανάγνωσης*. Αθήνα: Εκδόσεις της Σχολής Ι.Μ.Παναγιωτόπουλου.
- Κανατσούλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας: σχολικής και προσχολικής ηλικίας*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Καρπόζηλου, Μ. (1994). *Το Παιδί στη Χώρα των Βιβλίων*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2010). *Η ανάγνωση των εικόνων: η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού*. Μτφρ. Γ. Κουρμεντάλα. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Nodelman, P. (1988). *Λέξεις για εικόνες. Η αφηγηματική τέχνη του παιδικού εικονογραφημένου βιβλίου*. Μτφρ. Π. Πανάου. Αθήνα: Πατάκης.
- Πασχαλίδης, Γ. (1996). Περί τίτλων. Οι τίτλοι μέσα και ανάμεσα στα λογοτεχνικά κείμενα και την ερμηνεία τους. *Λόγου Χάριν*, 4, 73-91.
- Τσιλιμένη, Τ. (2007). *Εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. Όψεις και απόψεις*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.
- Τσιλιμένη, Τ. (2005). Εικονογραφημένα παιδικά βιβλία: μια πρόταση ανατροπής των αναγνωστικών συμβάσεων. Στο Ο. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (Επιμ.), *Εικόνα και Παιδί* (σελ. 79-88). Θεσσαλονίκη: Cannot Not Design Publication.

Ξενόγλωσση

- Arizpe, E., & Styles, M. (2003). *Children reading pictures: Interpreting visual texts*. New York, NY: Routledge.
- Genette, G. (1988). Structure and Functions of the Title in Literature. Translated by Bernard Crampé. *Critical Inquiry*, 14(4), 692-720.
- Genette, G. (1997). *Paratexts: thresholds of interpretation*. Trans. J. E. Lewin. Cambridge: Cambridge University Press.
- Driggs-Wolfenbarger, C., & Sipe, L. R. (2007). A Unique Visual and Literary Art Form: Recent Research on Picturebooks. *Language Arts*, 83(3), 273-280.
- Doonan, J. (1993). *Looking at Pictures in Picture Books*. Essex: Thimble Press.
- Hazard, A. (1987). Titles, Titling, and Entitlement To. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 46(1), 7-21.
- Higonnet, M. (1990). The playground of the peritext. *Children's Literature Association Quarterly*, 15(2), 47-49.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. London: New York: Routledge

- Kristeva, J. (1980). *Desire in Language: A Semiotic Approach to Language and Art*. Trans. Thomas Gora, Alice Jardine and Leon S. Roudiez, ed. Leon S. Roudiez. New York: Columbia University Press.
- Martinez, M., Stier, C., & Falcon, L. (2016). Judging a Book by Its Cover: An Investigation of Peritextual Features in Caldecott Award Books. *Children's Literature in Education*, 2. Retrieved on 25-2-2016 from <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10583-016-9272-8>
- Moebius, W. (1986). Introduction to picturebook codes. *Word and Image*, 2(2), 141–158.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2000). The Dynamics of Picturebook Communication. *Children's Literature in Education*, 31(4), 225-239.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2001). *How Picturebooks Work*. Routledge: New York.
- Nodelman, P. (1991). The eye and the I: Identification and first person narratives in picture books. *Children's Literature*, 19, 1-30.
- Pantaleo, S. (2003). "Godzilla lives in New York": Grade 1 students and the peritextual features of picture books. *Journal of Children's Literature*, 29(2), 66-77.
- Pantaleo, S. (2007). Everything comes from seeing things: Narrative and illustrative play in Black and white. *Children's Literature in Education*, 38, 45–58.
- Serafini, F. (2010). Reading Multimodal Texts: Perceptual, Structural and Ideological Perspectives. *Children's Literature in Education*, 41, 85–104.
- Serafini, F. (2012 a). Reading Multimodal Texts in the 21st Century. *Research in the schools*, 19(1), 26-32.
- Serafini, F. (2012 b). Interpreting Visual Images and Design Elements of Contemporary Picturebooks. *The Connecticut Reading Association Journal*, 1(1), 3-9. Retrieved on 24-3-2016 from <http://www.frankserafini.com/publications/serafini-pbook-craj.pdf>
- Sipe, L. R. (1998). How picture books work: A semiotically framed theory of text–picture relationships. *Children's Literature in Education*, 29, 97–108.
- Sipe, L. R. (2000). The construction of literary understanding by first and second graders in oral response to picture storybook readalouds. *Reading Research Quarterly*, 35, 252–275.
- Sipe, L. R. (2001). Picturebooks as aesthetic objects. *Literacy Teaching and Learning*, 6(1), 23-42.
- Sipe, L. R. (2008). *Storytime: Young Children's Literary Understanding in the Classroom*. New York: Teachers College Press.
- Sipe, L. R. (2012). Revisiting the Relationships Between Text and Pictures. *Children's Literature in Education*, 43, 4–21.
- Sipe, L. R., & McGuire, E. C. (2006). Picturebook Endpapers: Resources for Literary and Aesthetic Interpretation. *Children's Literature in Education*, 37(4), 291-304.
- Tobias, S. (1994). Interest, prior knowledge, and learning. *Review of Educational Research*, 64(1), 37-54.

- van der Pol, C. (2012). Reading Picturebooks as Literature: Four-to-Six-Year-Old Children and the Development of Literary Competence. *Children's Literature in Education*, 43, 93–106.
- Walsh, M. (2003). Reading pictures: what do they reveal? Young children's reading of visual texts. *Reading*, 37(3), 123-130.
- Youngs, S. (2010). Peritextual Discussions of Historical Fiction Picture Books. In R. T. Jimenez, V. J. Risko, D. Wells Rowe & M. K. Hundley (Eds.), *National Reading Conference Yearbook* (Vol. 59). Oak Creek, WI: National Reading Conference.
- Youngs, S. (2012). Understanding history through the visual images in historical fiction. *Language Arts*, 89(6), 379-395.
- Youngs, S., & Serafini, F. (2011). Comprehension strategies for reading historical fiction picturebooks. *The Reading Teacher*, 65(2), 115-124.
- Youngs, S., & Serafini, F. (2013). Discussing Picturebooks Across Perceptual, Structural and Ideological Perspectives. *Journal of Language and Literacy Education*, 9(1), 185-200.