

# **Μπορείς να διηγηθείς μια συναρπαστική ιστορία δίχως λέξεις; Τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια μπορούν!**

**Λίνα Ιορδανάκη**  
**Διδάκτωρ του Πανεπιστημίου του Cambridge,**  
**Online and participant engagement programme coordinator,**  
**University College London**

**Τζίνα Καλογήρου**  
**Καθηγήτρια ΠΤΔΕ, ΕΚΠΑ**

*Δεν υπάρχει όραση δίχως σκέψη*  
Maurice Merleau-Ponty<sup>1</sup>

## **Περίληψη**

Το εικονοβιβλίο χωρίς λόγια, όπως μαρτυρεί και το όνομά του, βασίζεται αποκλειστικά στην εικονογράφηση για την αφήγηση της ιστορίας και τη μετάδοση των νοημάτων της. Ο κύριος στόχος του παρόντος άρθρου είναι να ορίσει το λογοτεχνικό αυτό είδος και να επισημάνει την εκπαιδευτική, αλλά και την αισθητική, αξία του. Στη σημερινή εποχή, που ο γραμματισμός είναι μια ρευστή έννοια και περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα ικανοτήτων, η ανάγνωση των εικόνων καθίσταται πιο απαραίτητη από ποτέ. Μέσα από αναφορές σε προηγούμενες έρευνες, προτείνεται ότι τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια μπορούν να αποτελέσουν εξαιρετικά παραδείγματα οπτικού γραμματισμού, να οξύνουν την παρατηρητικότητα και να ενισχύσουν αφηγηματικές και γλωσσικές δεξιότητες. Το πιο σημαντικό προτέρημά τους όμως είναι ότι έχουν τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν τη φαντασία και να μυήσουν αναγνώστες όλων των ηλικιών σε ένα ενδιαφέρον και συνάμα απολαυστικό ταξίδι αποκωδικοποίησης των εικόνων. Παράλληλα, γίνεται εκτενής αναφορά και στην περίφημη «σιωπή» των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια, η οποία διερευνάται μέσα από ένα εξαιρετικό παράδειγμα του είδους.

## **Εισαγωγή**

Παραδοσιακά το πρότυπο του εγγράμματος ανθρώπου συνδεόταν άρρηκτα με τη γραφή, την ανάγνωση και την κατανόηση κειμένων στην καθημερινή ζωή (Graff, 1987). Ωστόσο, στη σύγχρονη εποχή οι γνώσεις αυτές δεν θεωρούνται πια επαρκείς για να χαρακτηριστεί κάποιος εγγράμματος (Jewitt, 2008). Η παγκοσμιοποίηση, η τεχνολογία, ο καταγισμός πληροφοριών και τα μέσα μαζικής επικοινωνίας ευθύνονται σημαντικά για την επέκταση του όρου πέρα από το τυπωμένο χαρτί (Anstey & Bull, 2006; Mackey, 2007). Σε αυτό το πλαίσιο, οι Luke και Freebody (2000: 9) ορίζουν τον γραμματισμό ως ένα ευέλικτο «ρεπερτόριο» πρακτικών που συνδυάζει παραδοσιακές και νέες μορφές επικοινωνίας μέσα από τον προφορικό και τον έντυπο λόγο, αλλά και από πολυμεσικές εφαρμογές. Η λέξη «ρεπερτόριο» είναι υποδηλωτική αυτής της σύγχρονης πολυτροπικής προσέγγισης. Ως εκ τούτου, οι ερευνητές έχουν υιοθετήσει την έννοια των πολλαπλών γραμματισμών, έναν όρο που δημιουργήθηκε, όπως είναι γνωστό, για πρώτη φορά το 1996 από δέκα ερευνητές γνωστούς ως «The New London Group». Ο στόχος τους ήταν να «επεκτείνουν την ιδέα και την παιδαγωγική του γραμματισμού», ο οποίος αντιπροσωπεύει την «αυξανόμενη ποικιλία μορφών κειμένου που σχετίζονται με τις τεχνολογίες πληροφοριών και πολυμέσων» (The New London Group, 1996: 61). Ο «πολυγλωσσισμός» (multiliteracies) είναι το ευρύ

---

<sup>1</sup> Η Αμφιβολία του Σεζάν. Το Μάτι και το Πνεύμα (εισαγωγή-μετάφραση Α. Μουρίκη), Αθήνα: Νεφέλη 1991,88.

φάσμα γραμματισμών που πρέπει να αποκτήσει κάποιος προκειμένου να θεωρηθεί πραγματικά εγγράμματος.

Τα εικονοβιβλία μπορούν να λειτουργήσουν ως εκπαιδευτικά εργαλεία για την ανάπτυξη διαφορετικών μορφών γραμματισμού (Martinez & Harmon, 2012), καθώς συνδυάζουν λέξεις και εικόνες, με τις εικόνες μάλιστα να πρωτοστατούν. Ειδικότερα τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια, τα οποία είναι αντικείμενο έρευνας του άρθρου αυτού και βασίζονται εξ ολοκλήρου στην εικονογράφηση, σχετίζονται με ένα συγκεκριμένο είδος γραμματισμού, τον οπτικό. Σε πρώτο επίπεδο, ο όρος είναι συνώνυμος με την ικανότητα κατανόησης γραφικών συμβόλων (Flood & Lapp, 1997), την ανάγνωση αλλά και τη δυνατότητα δημιουργίας εικόνων (Stafford, 2011). Με τα σημερινά δεδομένα όμως η έννοια του οπτικού γραμματισμού διευρύνεται και περιλαμβάνει την ανάγνωση, τη γραφή, την ομιλία, την ακοή, ακόμη και την παραγωγή ποικίλων οπτικών αναπαραστάσεων. Όπως η Louise M. Rosenblatt (1978/1994) όταν χρησιμοποιεί τη λέξη «ποίηση» (poem), αναφέρεται συμπεριληπτικά σε όλα τα είδη λογοτεχνικού κειμένου, έτσι και το «κείμενο» του Stafford (2011) καλύπτει ένα ευρύ φάσμα επικοινωνιακών μέσων, από γραπτό λόγο μέχρι εικόνες και ταινίες. Ο οπτικός γραμματισμός, σύμφωνα με τον Duncum (2020: 5), περικλείεται στο ευρύτατο και διαρκώς εξελισσόμενο πεδίο της «οπτικής κουλτούρας», των εικόνων, δηλαδή, που παράγονται ανά πάσα στιγμή, εκπέμπονται, κυκλοφορούν και αναμεταδίδονται, διαβάζονται ή αποτελούν αντικείμενο θέασης, οπτικής διερεύνησης, απόλαυσης και προβληματισμού. Η οπτική κουλτούρα περιλαμβάνει εικόνες που σχετίζονται με την ηλεκτρονική επιτήρηση (μέσω δορυφόρων και κλειστών κυκλωμάτων τηλεόρασης), τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας και φυσικά με τις Καλές Τέχνες σε όλη τους την γκάμα (πλαστικές τέχνες, καλλιτεχνική φωτογραφία, video art, καλλιτεχνική εγκατάσταση κτλ.). Σημαντικό μέρος της οπτικής κουλτούρας καταλαμβάνουν πλέον και οι καθημερινές εικόνες που παράγονται και διακινούνται μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και συνήθως σχετίζονται με τον ιδιωτικό βίο των ανθρώπων, καταδεικνύοντας τους τρόπους με τους οποίους οι σύγχρονοι άνθρωποι αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα και τις σχέσεις τους με τους άλλους (Duncum, 2020: 8-9). Σε κάθε περίπτωση, οι εικόνες αναπτύσσουν μια πολλαπλότητα σχέσεων άρρηκτα συνυφασμένων με την κοινωνία, την εξουσία, την πολιτική και τις νοηματοδοτήσεις της αισθητικής, τις ποικίλες ρήξεις και προκλήσεις στο πεδίο της διαρκώς μεταλλασσόμενης ευαισθησίας. Μέσα στο κατεξοχήν δικτυόμορφο πλαίσιο της σύγχρονης επικοινωνίας, εμπλέκονται τελικά όλοι οι άνθρωποι, είτε ως δημιουργοί είτε ως αποδέκτες εικόνων και αμιγώς εικονιστικών ή πολυτροπικών μηνυμάτων.

Ο σύγχρονος άνθρωπος είναι επομένως υπερ-εκτεθειμένος σε εικόνες κάθε είδους και σε έναν κατατρεγισμό οπτικών κωδίκων μέσω των οποίων επικοινωνεί και ταυτόχρονα δέχεται ή εκπέμπει αξίες, σημασίες και ιδεολογήματα. Καθένας μας αποθηκεύει καθημερινά εκατοντάδες εικόνες τις οποίες και μπορεί να ανακαλέσει με μεγαλύτερη ή μικρότερη ευκολία στη μνήμη του. Εφήμερες ή διαχρονικές, ατέρμονα επαναλαμβανόμενες, στερεότυπες ή μοναδικές, οι εικόνες λειτουργούν ως μηχανισμοί κατασκευής και διάδοσης ιδεών, συμβόλων, αξιών και σημασιών μέσα στο διαρκώς μεταβαλλόμενο πεδίο της πραγματικότητας. «Για πρώτη φορά στην ιστορία, οι εικόνες της τέχνης έγιναν εφήμερες, πανταχού παρούσες, άυλες, διαθέσιμες, χωρίς αξία, ελεύθερες. Μας περιβάλλουν με τον ίδιο τρόπο που μας περιβάλλει μια γλώσσα. Έχουν εισχωρήσει στο κύριο ρεύμα της ζωής (...)» γράφει ο John Berger στο περίφημο βιβλίο του *Η Εικόνα και το Βλέμμα* (2003: 32). Οι εικόνες, σύμφωνα με τον Mitchell (1987: 9-10), συγκροτούν μια «οικογένεια» και έχουν τη δική τους γενεαλογία, στην οποία το εικονοβιβλίο καταλαμβάνει κεντρική θέση στην κατηγορία (σύμφωνα με την τυπολογία του Mitchell) των εικόνων γραφικής αναπαράστασης. Σε ένα εικονοβιβλίο για παιδιά, οι εικόνες συμβάλλουν στην αναγνωστική μέθεξη, εμπλουτίζουν τη διαδικασία ανάγνωσης σπάζοντας τη μονοτονία του λεκτικού κειμένου και ασκούν έντονη έλξη στον αναγνώστη. Σε γόνιμη συλλειτουργία με το λεκτικό

κείμενο, όταν υπάρχει κείμενο, και μέσω της εύλωττης διαδοχής τους, οι εικόνες αφηγούνται ή συμβάλλουν στην αφήγηση, αποτελώντας αναπόσπαστο κομμάτι της ιστορίας (Καλογήρου, 2016: 438-39). Τα παιδιά φαίνεται ότι εξασκούν από νωρίς την ικανότητά τους να αποκωδικοποιούν τις εικόνες, να επικοινωνούν μέσω αυτών και να χειρίζονται ικανοποιητικά την καταγιστική παρουσία των εικονιστικών στοιχείων που περιβάλλουν τη ζωή τους. Σύμφωνα ωστόσο με τον Levy (2009) οι αναγνωστικές εμπειρίες των παιδιών, ιδίως σε σχέση με την πρόσληψη και την αποκωδικοποίηση των ποικίλων εικονιστικών και πολυτροπικών μηνυμάτων, φαίνεται να είναι πλουσιότερες στο σπίτι από ό,τι στο σχολείο. Χρειάζεται, επομένως, οι εκπαιδευτικοί να καλύψουν αυτές τις αποστάσεις (Arizpe, Bagelman, Devlin, Farrell & McAdam, 2014a; Bearne, 2004). Τα κείμενα στα σχολικά βιβλία μπορεί να συνοδεύονται από εικονογράφηση, αλλά, όπως οι Kress και van Leeuwen (1996/2006) επισημαίνουν, οι μαθητές δεν διδάσκονται ουσιαστικά πώς να προσεγγίζουν τις εικόνες. Και παρόλο που πολλοί εκπαιδευτικοί παραδέχονται ότι συχνά οι μικροί αναγνώστες παρατηρούν λεπτομέρειες που οι ενήλικες δεν βλέπουν με την πρώτη ματιά (Arizpe & Styles, 2003, 2016; Καλογήρου, 2006), σπάνια τα παιδιά παροτρύνονται να δημιουργήσουν ή να ερμηνεύσουν οπτικό υλικό. Κι αν τυχόν τους ζητηθεί κάτι τέτοιο, υπερισχύει η παραδοσιακή προσέγγιση των γραπτών κειμένων (Arizpe *et al.*, 2014a: 305), αφού τα εκπαιδευτικά προγράμματα δίνουν προτεραιότητα στη διδασκαλία του γραπτού λόγου. Η Doonan (1993: 50) μάλιστα αναρωτιέται γιατί, εφόσον διδάσκουμε στα παιδιά την αλφάβητο, δεν τα διδάσκουμε και τα οπτικά σύμβολα, καθώς και τρόπους ερμηνείας των οπτικών μέσων επικοινωνίας. Δεκαπέντε χρόνια μετά την Doonan, ο Sipe (2008a) επαναφέρει στο εκπαιδευτικό προσκήνιο το ίδιο θέμα, που δυστυχώς, παραμένει επίκαιρο: η ανάγνωση των εικόνων πρέπει να εκλαμβάνεται ως μια περίπλοκη δραστηριότητα, που δεν συμβαίνει αυτόματα, αντίθετα πρέπει να επενδύσουμε στην εκμάθησή της. «Είναι μια πολυσύνθετη και ενεργητική διαδικασία, ένα παιχνίδι του ερευνητικού ματιού και του δραστήριου πνεύματος, που χρειάζεται γνώση και νοητική εγρήγορση» (Καλογήρου, 2006: 89).

### **Ορίζοντας το εικονοβιβλίο χωρίς λόγια**

Τα εικονοβιβλία εμφανίστηκαν στο λογοτεχνικό προσκήνιο στα τέλη του 19ου αιώνα. Παρόλο που ο διαχωρισμός τους από τα εικονογραφημένα βιβλία ήταν αρχικά για πολλούς δυσδιάκριτος, δεν άργησαν να εδραιωθούν και να γίνουν δημοφιλείς αντικείμενα ακαδημαϊκής μελέτης. Οι εικόνες στα εικονοβιβλία έχουν ιδιαίτερη σημασία, καθώς δεν συνοδεύουν απλά το κείμενο, αλλά αλληλοεπιδρούν καθοριστικά μαζί του (Nikolajeva & Scott, 2001; Nodelman, 1988). Ακόμη και η επιλογή των περισσότερων ερευνητών να χρησιμοποιούν τη σύνθετη λέξη «εικονοβιβλίο», η οποία συνενώνει ευρηματικά εικόνα και λόγο, δίνει παραπάνω έμφαση στο συνδυασμό του οπτικού και λεκτικού κώδικα (Ιορδανάκη, 2013: 300-301; Lewis, 2001: xiv). Τι συμβαίνει όμως όταν ένας από αυτούς τους δύο κώδικες λείπει από την εξίσωση;

Η Graham (1998) αναφέρει ότι η παραγωγή εικονοβιβλίων χωρίς λόγια ξεκίνησε σποραδικά στα τέλη του 1990. Την περίοδο εκείνη ο πιο διάσημος εικονογράφος τέτοιων έργων ήταν ο Peter Collington, ενώ άλλοι δημιουργοί με εκτενή βιβλιογραφία, όπως οι Shirley Hughes, Raymond Briggs και Jan Ormerod, είχαν έναν μικρό μονάχα αριθμό εικονοβιβλίων χωρίς λόγια στο ενεργητικό τους. Είκοσι χρόνια μετά την έρευνα της Graham, τα πράγματα έχουν αλλάξει. Τα έργα των Shaun Tan, David Wiesner, Aaron Becker και Suzy Lee συνέβαλαν στην καθιέρωση του είδους και αποτελούν τα πιο γνωστά παραδείγματα αυτής της αλλαγής. Δημιουργείται επομένως ακαδημαϊκή, αλλά και εκπαιδευτική, ανάγκη να στραφούμε στα εικονοβιβλία χωρίς λόγια, να τα εξετάσουμε πιο διεξοδικά και να διερευνήσουμε τον ορισμό τους, την ερμηνεία και τους τρόπους ανάγνωσής τους.

Η Bosch (2014: 71) ορίζει το εικονοβιβλίο χωρίς λόγια ως μια αφήγηση που βασίζεται κυρίως στην αλληλουχία εικόνων και εσωκλείεται σε ένα βιβλίο. Κατά παρόμοιο

τρόπο, ο όρος «αφήγηση» χρησιμοποιείται και από την Beckett (2012: 81), η οποία ισχυρίζεται πως τα περισσότερα εικονοβιβλία χωρίς λόγια εκθέτουν μια σειρά από εικόνες και προτρέπουν τα παιδιά αναγνώστες να περιγράψουν τα εικονογραφικά τεκταινόμενα. Ο Serafini (2014a: 111), παρόλο που δεν αναφέρεται αυτολεξεί στην αφήγηση, φαίνεται να συμφωνεί με τους προαναφερθέντες ορισμούς, καθώς τονίζει πως τα βιβλία αυτά δίνουν βαρύτητα στην αλληλουχία εικόνων για την περιγραφή της ιστορίας τους.

Όσον αφορά την αφήγηση, οι παραπάνω μελετητές υπαινίσσονται ότι τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια διηγούνται μια ιστορία με πλοκή, δηλαδή με γεγονότα που υπακούουν σε χρονικές και αιτιώδεις σχέσεις. Η Bosch μάλιστα διαχωρίζει τα μη αφηγηματικά έργα, όπως τα βιβλία αντίληψης (concept books) και τα βιβλία παιχνίδια (game books), από τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια. Οι Louie και Sierschynski (2015: 104) αναφέρουν χαρακτηριστικά ότι «οι εικόνες *πρέπει* να διηγούνται μια ολοκληρωμένη ιστορία». Ωστόσο, υπάρχουν εικονοβιβλία χωρίς λόγια που εκ πρώτης όψεως φαίνεται να μην έχουν συγκεκριμένη πλοκή, αλλά παροτρύνουν τον αναγνώστη να δημιουργήσει τη δική του ιστορία. Για παράδειγμα, το *Zoom* του Istvan Banyai (1995) παίζει με την προοπτική, επειδή κάθε σελίδα του είναι μεγέθυνση της προηγούμενης. Ίσως αυτή η μεγέθυνση να είναι και ο μόνος συνδετικός κρίκος ανάμεσα στις σελίδες. Με το τέχνασμα αυτό ο δημιουργός καλεί τους αναγνώστες να εστιάσουν στη μορφή και τον σχεδιασμό του βιβλίου, καθώς και στη δυνατότητα ανάγνωσής του γραμμικά από την αρχή στο τέλος, αλλά και από το τέλος στην αρχή (Pantaleo, 2007). Παρόλα αυτά, ένας δημιουργικός αναγνώστης μπορεί να εκμεταλλευτεί το εφέ της μεγέθυνσης για να κατασκευάσει μία ή και περισσότερες ιστορίες, προσθέτοντας τις απύσους χρονικές και αιτιώδεις σχέσεις. Εξάλλου στα εικονοβιβλία χωρίς λόγια, η αφήγηση είναι ανοιχτή στη δημιουργία και την ερμηνεία, αφού δεν περιορίζεται από τις λέξεις. Η Nikolaeva (2010: 12) υπογραμμίζει την αφηγηματική πολυσημία των βιβλίων αυτών, διότι παρόλο που συχνά η πλοκή τους δεν είναι ξεκάθαρη, έχει τη δύναμη να προκαλέσει ποικίλες ερμηνείες. Συγκεκριμένα, γράφει: «οι πιο περίπλοκες αφηγήσεις χωρίς λόγια παρουσιάζουν παραπάνω δυσκολίες. Η πληθώρα των λεπτομερειών προσφέρει άπειρες ερμηνευτικές επιλογές και δεν μπορεί να εφαρμοστεί ένας μόνο ερμηνευτικός κώδικας».

Δεν υπάρχουν συγκεκριμένοι κανόνες σχετικά με τον αριθμό λέξεων που μπορεί να περιέχει ένα εικονοβιβλίο για να ανήκει σε αυτό το είδος (Arizpe, 2014; Bosch, 2014). Σύμφωνα με την Beckett (2012), κάθε βιβλίο περιέχει έστω και λίγες λέξεις στο περιεχόμενο, όπως είναι ο τίτλος, το όνομα του εικονογράφου και του εκδοτικού οίκου, βιογραφικά στοιχεία κ.ά.<sup>2</sup> Για το λόγο αυτό, θεωρεί ότι είναι πιο δόκιμο να μιλάμε για «αφηγήσεις χωρίς λόγια» παρά για «εικονοβιβλία χωρίς λόγια» (σελ. 121). Μάλιστα τα περιεχόμενα στοιχεία είναι άξια προσοχής και πολλές φορές εμπεριέχουν πληροφορίες και διακειμενικές αναφορές (Γιαννικοπούλου, 2008; Rowe, 1996), ενώ ταυτόχρονα συμβάλλουν καθοριστικά στη διαμόρφωση της κρίσης του αναγνώστη ως προς το περιεχόμενο του βιβλίου και ως προς την απόφαση αγοράς του (Σδρούλια & Τσιλιμένη, 2017).

Πιο συγκεκριμένα, ο τίτλος ενός εικονοβιβλίου χωρίς λόγια παίζει σημαντικό ρόλο, καθώς σχεδόν πάντα δίνει ταυτότητα στο βιβλίο και υποδηλώνει ή σκιαγραφεί το περιεχόμενο ή/και το είδος του (Genette, 1988: 708-710). Οι αναγνώστες που κατανοούν τον τίτλο ενός βιβλίου εφοδιάζονται με περισσότερες πληροφορίες για αυτό πριν καν το ανοίξουν και έτσι νιώθουν πιο προετοιμασμένοι να το ξεφυλλίσουν. Σύμφωνα με τις Nikolaeva και Scott (2001: 243), ο τίτλος προσφέρει στον αναγνώστη μια «ερμηνευτική στρατηγική». Ωστόσο, υπάρχουν και περιπτώσεις που είναι τόσο μεγάλος και περιγραφικός

---

<sup>2</sup> Είναι αξιοσημείωτο ότι η Beckett έρχεται σε σύγκρουση με τη δήλωση αυτή στο ίδιο βιβλίο (2012: 40), όταν κάνει αναφορά στη συλλογή του Bruno Munari με τίτλο *Libri Illeggibile* (1949) (*Βιβλία που δεν μπορούν να διαβαστούν*). Η συλλογή αποτελείται από μικρά βιβλία διαφορετικών σχημάτων, τα οποία, προς έκπληξη του αναγνωστικού κοινού, δεν περιέχουν ούτε σελίδα τίτλου, ούτε κολοφώνα. Ο τίτλος και οι πληροφορίες για το συγγραφέα και τον εκδοτικό οίκο, που δεν μπορούν να παραληφθούν, παρουσιάζονται μονάχα στο εξώφυλλο.

που σχεδόν ακυρώνει τη φύση του εικονοβιβλίου χωρίς λόγια. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το βιβλίο του Fernando Kahn *How Santa Claus Had a Long and Difficult Journey Delivering his Presents* (Πώς ο Άγιος Βασίλης έκανε ένα μακρύ και δύσκολο ταξίδι για να παραδώσει τα δώρα του) (1971), του οποίου ο τίτλος αποδίδει σε συνοπτική μορφή την αφήγηση<sup>3</sup>. Άλλοι τίτλοι μπορεί ακόμη και να παραπλανούν τον αναγνώστη. Για παράδειγμα, όπως αναφέρει η Γιαννικοπούλου (2016α), διαβάζοντας το εξώφυλλο του εικονοβιβλίου χωρίς λόγια *Η Αρπαγή της Κότας*, ο αναγνώστης δίνει προτεραιότητα στον λεκτικό κώδικα και θεωρεί ότι η αλεπού έχει αρπάξει με τη βία το άτυχο πουλερικό. Η εικονογράφηση όμως δείχνει την κότα όχι μόνο να ακολουθεί με τη θέλησή της, αλλά και να απολαμβάνει τη συντροφιά της αλεπούς. «Σε ένα βιβλίο όπου ο τίτλος μάλλον παγιδεύει τον αναγνώστη, φαίνεται πόσο λογοκεντρικοί είμαστε όλοι μας, ακόμη και όταν ζούμε στην εποχή της εικόνας, ακόμη και όταν διαβάζουμε βιβλία χωρίς λόγια» (σελ. 164).

Ανεξάρτητα όμως από το περιεχόμενο, πολλοί ερευνητές έχουν διαφωνήσει σχετικά με την παντελή απουσία ή την περιορισμένη παρουσία λέξεων (Banchek & Arnold, 1978; Jalongo, Dragich, Conrad, & Zhang, 2002). Η Arizpe (2013) επικεντρώνεται σε ιστορίες χωρίς καθόλου κείμενο, όπως το *Flotsam* του David Wiesner (2006) και το *The Arrival* του Shaun Tan (2006). Αντίθετα, ερευνητές όπως οι Arif και Hasim (2009) και οι Hu και Commeyras (2008) συμπεριλαμβάνουν βιβλία με λέξεις στα άρθρα τους για τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια, όπως το *Come Away from the Water, Shirley* του John Burningham (1977) και το *First Snow* της Emily McCully (2003) αντίστοιχα. Παρόμοιο προβληματισμό μπορεί να εκφράσει κανείς διαβάζοντας τον σχετικά πρόσφατο οδηγό του Martin (2015) *Wonderfully Wordless: The 500 Most Recommended Graphic Novels and Picture Books*. Ο Martin, ίσως λανθασμένα, συμπεριλαμβάνει στον κατάλογο το εικονοβιβλίο *Rosie's Walk* της Pat Hutchins (1968/2010), του οποίου το κείμενο είναι απαραίτητο για μια ολοκληρωμένη αναγνωστική εμπειρία και κατανόηση της ιστορίας. Αντίθετα, περίπου δύο δεκαετίες πριν, σε μια προσπάθεια αποσαφήνισης του όρου, οι Richey και Puckett (1992) ονομάτισαν την έρευνά τους *Wordless/Almost Wordless Picturebooks: A Guide*. Οι χαρακτηρισμοί «εικονοβιβλία χωρίς (καθόλου) λόγια» και «εικονοβιβλία με ελάχιστο κείμενο» (σε πιο ελεύθερη μετάφραση) είναι προτιμότεροι για να αποφευχθούν περαιτέρω παρανοήσεις και διαστρεβλώσεις.

Στην έρευνά της η Bosch (2014) προχωρεί σε μια πιο διεξοδική κατηγοριοποίηση των ειδών του εικονοβιβλίου χωρίς λόγια. Όπως και οι Rickey και Puckett, διαχωρίζει τα εικονοβιβλία που δεν εμπεριέχουν καθόλου λέξεις (*wordless*) από αυτά που εμπεριέχουν ελάχιστο κείμενο (*almost wordless*). Επιπλέον όμως, προσθέτει ότι όσα έργα έχουν γραπτό λόγο και μοιάζουν με ‘συνηθισμένα’ εικονοβιβλία πρέπει να κατατάσσονται στην κατηγορία «των ψευδο-εικονοβιβλίων χωρίς λόγια» (*false wordless*) (σελ. 73). Παράλληλα, η Bosch εντοπίζει υποκατηγορίες στα εικονοβιβλία με ελάχιστο κείμενο: αυτά των οποίων το κείμενο τοποθετείται μέσα στην εικονογράφηση (*intra-iconic text*) και αυτά των οποίων το κείμενο είναι αφηγηματικό. Παράδειγμα της πρώτης υποκατηγορίας είναι το *The Other Side* του Istvan Banyai (2005) το οποίο εμπεριέχει λέξεις μέσα στο εικονογραφικό τοπίο, όπως επιγραφές καταστημάτων, σήματα κυκλοφορίας, τίτλους περιοδικών κτλ. Παράδειγμα της δεύτερης υποκατηγορίας είναι το *Lights Out* (2005) του Arthur Geisert του οποίου η ιστορία ξεκινά με μια πολύ σύντομη αφηγηματική παράγραφο για να συνεχίσει και να ολοκληρωθεί μόνο με τη βοήθεια των εικόνων.

Σχετικά με τα ψευδο-εικονοβιβλία χωρίς λόγια, η Bosch περιγράφει δύο υποκατηγορίες. Στην πρώτη ανήκουν τα βιβλία με εκτενές κείμενο, είτε ενσωματωμένο στην

---

<sup>3</sup> Ταυτόχρονα ο τίτλος παραπέμπει στους μακροσκελείς, «παλιομοδίτικους» τίτλους κλασικών μυθιστορημάτων του 18<sup>ου</sup> αιώνα (ο πλήρης τίτλος του *Ροβινσώνα Κρούσου* το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα) .

εικονογράφηση είτε εκτός, όπως ακριβώς στο *Noah's Ark* του Peter Spier (1978). Ο συγγραφέας πρώτα παρουσιάζει με λέξεις την ιστορία του Νώε και έπειτα την ξεδιπλώνει εικονογραφικά. Η δεύτερη υποκατηγορία φιλοξενεί συνηθισμένα εικονοβιβλία το σύντομο κείμενο των οποίων λειτουργεί συμπληρωματικά. Για παράδειγμα, στο *Ball* της Mary Sullivan (2013) ένας σκύλος περιφέρεται χαρούμενος με την μπάλα του στο στόμα και αποζητά την προσοχή των αφεντικών του. Παρόλο που χρησιμοποιείται μία μονάχα λέξη (μπάλα) σε ολόκληρη την ιστορία, αυτή επαναλαμβάνεται 43 φορές και κάθε φορά ηχεί διαφορετικά, εκφράζοντας διαφορετικά νοήματα και συναισθήματα ανάλογα με τους χαρακτήρες και την εκάστοτε σκηνή.

#### Εικονοβιβλία χωρίς λόγια – Κατηγορίες της Bosch (2014)

Χωρίς κείμενο	Με ελάχιστο κείμενο		Ψευδο-εικονοβιβλία	
Απουσία κειμένου	Ενδο-εικονικό κείμενο	Αφηγηματικό κείμενο	Εκτενές κείμενο	Συμπληρωματικό κείμενο
<i>Η Αρπαγή της Κότας</i>	<i>The Other Side</i>	<i>Lights Out</i>	<i>Noah's Ark</i>	<i>Ball</i>

Λαμβάνοντας υπ' όψιν μας όλα τα παραπάνω, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι ένας πιο ολοκληρωμένος και συμπεριληπτικός ορισμός πλησιάζει τον ορισμό της Bosch (2014), αλλά χρήζει τροποποιήσεων. Τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια έχουν την παραδοσιακή μορφή βιβλίου (εξώφυλλο, σελίδες, οπισθόφυλλο) και περιέχουν μια αλληλουχία εικόνων που πιθανότατα διηγείται μία ή παραπάνω ιστορίες. Τα ψευδο-εικονοβιβλία χωρίς λόγια, ωστόσο, θα ήταν πιο εύλογο αν κατατάσσονταν στα απλά εικονοβιβλία. Όταν ο δημιουργός έχει την ανάγκη να μεταφράσει τις εικόνες σε λέξεις και να συμπεριλάβει ένα εκτενές κείμενο στην αρχή ή στο τέλος του βιβλίου ή όταν ο γραπτός λόγος είναι καθοριστικός για την εικονογράφηση, τότε ο οπτικός κώδικας παύει να είναι ο μόνος κοινωνός του νοήματος.

Βιβλία με λέξεις που αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του σκηνικού (Beckett, 2012: 121), συμπεριλαμβάνονται στον ορισμό μας, όταν οι λέξεις αυτές δεν αλλάζουν την ιστορία που διηγούνται οι εικόνες<sup>4</sup>. Τις περισσότερες φορές, οι ενδο-εικονικές (intra-iconic) λέξεις είναι λίγες και απλές, και στην ουσία παρέχουν βοηθητικές πληροφορίες τις οποίες ο αναγνώστης θα μπορούσε εύκολα να αποκωδικοποιήσει χάρη στην εικονογράφηση. Συνήθως πρόκειται για ονόματα δρόμων, επιγραφές μαγαζιών ή οχημάτων. Για παράδειγμα, στο πρώτο δισέλιδο του *Sector 7* του David Wiesner (1999), φαίνεται ένα πολύ ψηλό κτίριο με επιγραφή «Empire State». Η επεξήγηση δεν κρίνεται απαραίτητη, λειτουργεί επικουρικά, καθώς ο αναγνώστης μπορεί να καταλάβει από την πρόσοψη ποιο κτίριο απεικονίζεται. Παρόλα αυτά, εξαιτίας της επιγραφής, όσοι δεν γνωρίζουν το Empire State Building στη Νέα Υόρκη φαίνεται να έχουν πρόσβαση σε μία έξτρα πληροφορία, δηλαδή το κτίριο στο οποίο εκτυλίσσεται η ιστορία. Σε κάθε περίπτωση όμως, με ή χωρίς την αποκωδικοποίηση της επιγραφής, η ερμηνευτική διαδικασία δεν παρεμποδίζεται. Η σουρεαλιστική ιστορία της φιλίας ανάμεσα σε ένα αγόρι και ένα σύννεφο, που είναι το θέμα του βιβλίου, μπορεί να εξελίσσεται σε οποιαδήποτε τοποθεσία και δεν συνδέεται αναγκαστικά με τις γνώσεις του αποδέκτη για τη Νέα Υόρκη.

Υπάρχουν και εικονοβιβλία χωρίς λόγια που κάνουν χρήση της ονοματοποιίας, δηλαδή περιέχουν ηχομιμητικές λέξεις, σύμβολα ή επιφωνήματα που περιγράφουν ήχους. Ένα τέτοιο βιβλίο είναι το *Le Petit Chaperon Rouge (Η Κοκκινোসκουφίτσα)* του Rascal

<sup>4</sup> Όταν οι ενδο-εικονικές λέξεις συνδυάζονται δημιουργικά με την εικονογράφηση και καθορίζουν την πλοκή, τότε το έργο παύει να είναι εικονοβιβλίο χωρίς λόγια και θεωρείται απλό εικονοβιβλίο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το *Once Upon a Banana* της Jennifer Armstrong και του David Small (2006). Η ιστορία βασίζεται σε προειδοποιητικές επιγραφές τις οποίες αγνοούν οι χαρακτήρες και έτσι προκαλούν μια σειρά από αστεία ατυχήματα που οπτικοποιούνται στην εικονογράφηση.



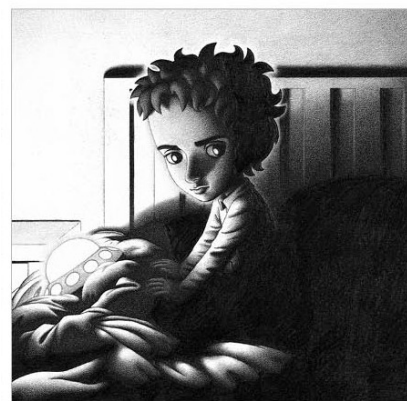
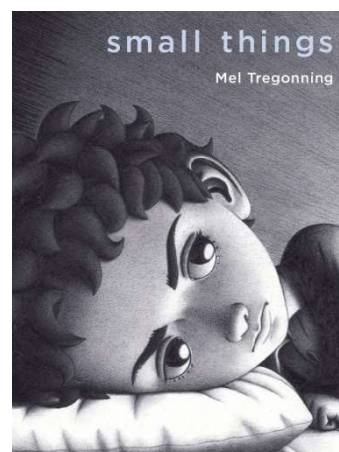
(2002). Η μόνη λέξη που συναντά ο αναγνώστης –και μάλιστα έξι φορές– είναι το «toc», το οποίο ολοφάνερα δηλώνει το χτύπημα της εξώπορτας στο σπίτι της γιαγιάς και δεν προσδίδει τίποτα περισσότερο στην ιστορία καθαυτή, εκτός ίσως από το συναίσθημα της αγωνίας για την επόμενη σκηνή. Στην έρευνά της για τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια, η Iordanaki (2017, 2020) μελέτησε το συγκεκριμένο βιβλίο με εντεκάχρονους μαθητές από την Ελλάδα και την Αγγλία. Αυτό αποδεικνύει ότι ένας πιο απλοϊκός (αλλά όχι αλάνθαστος) τρόπος να αποφανθεί κανείς αν ένα έργο ανήκει στην κατηγορία των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια είναι να αναλογιστεί αν μπορούν να το διαβάσουν με την ίδια ευκολία αναγνώστες που δεν μιλούν την ίδια γλώσσα.

Ανεξάρτητα όμως από την παρουσία ή όχι λέξεων, το πιο βασικό χαρακτηριστικό των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια είναι η δύναμη της εικονογράφησης που μπορεί να αντικαταστήσει επάξια τον γραπτό κώδικα. Όπως αναφέρει και η Nikolajeva (2004: 174), «όταν οι λέξεις δεν είναι πια επαρκείς, οι εικόνες υπερισχύουν, επηρεάζοντας συχνά τις αισθήσεις μας με πιο άμεσο και δυνατό τρόπο».

### Ο ήχος της σιωπής των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια

Η εικονογράφηση των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια μεταδίδει όλα τα μηνύματα της ιστορίας, χωρίς ωστόσο την παρουσία και τη βοήθεια του λεκτικού κώδικα. Σε έκθεση που επιμελείται το ιταλικό τμήμα της Διεθνούς Οργάνωσης Βιβλίων για τη Νεότητα (IBBY), τα βιβλία αυτά αποκαλούνται «σιωπηρά» (silent)<sup>5</sup>. Η σιωπή είναι ασφαλώς μια πάγια ιδιότητα της εικόνας (Kalogirou, 2019), μια σιωπή ωστόσο εύγλωττη (Fumaroli, 1998), με πολυσήμαντες εκφραστικές ιδιότητες<sup>6</sup>. Οι εικόνες δεν είναι «βουβές» (Durán στο Ramos & Ramos, 2011: 326), αλλά, αντιθέτως, βρίθουν συμβολισμών και νοημάτων μέσω της εύγλωττης σιωπής τους, η οποία, όπως το διατυπώνει με ευαισθησία ο ποιητής Χρήστος Τουμανίδης, είναι «μια πολυσήμαντη λεκτική γέφυρα, που κρέμεται αόρατη στο χάος, ανάμεσα στον ‘πομπό’ και τον ‘δέκτη’» (Τουμανίδης, 2016).

Το graphic novel χωρίς λόγια *Small Things* της Αυστραλής εικονογράφου Mel Tregonning (1983-2014)<sup>7</sup> αποδεικνύει ότι η σιωπή διαμορφώνει έναν απροσμέτρητο νοητικό χώρο που υποβάλλει, σε συνδυασμό με τη μουντή, μυστηριακά υποβλητική, ασπρόμαυρη χρωματική παλέτα, την αγωνία του ανθρώπινου προσώπου να πραγματώσει τον εαυτό του, βιώνοντας, κυρίως μέσα από ένα παντοδύναμο κυρίαρχο αίσθημα μελαγχολίας και αποξένωσης, τις αδυναμίες και αντιφάσεις του εαυτού, τους



<sup>5</sup> Βλ. και 10 tips for reading silent books in a community that does not speak a common language ([https://www.ibby.org/fileadmin/user\\_upload/Tips\\_for\\_SB.jpg](https://www.ibby.org/fileadmin/user_upload/Tips_for_SB.jpg))

<sup>6</sup> Διδάσκω (Τζίνα Καλογήρου) πολλά χρόνια εικονοβιβλία και εικονοβιβλία χωρίς λόγια σε προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές. Παρατηρώ ότι αντιμετωπίζουν τη ‘σιωπή’ των δίχως λόγια εικονοβιβλίων ως στοιχείο πνευματικής εγγήγορης, φανταστικής περιπλάνησης και ανεξάντλητης φιλοσοφικής διερεύνησης, εκλαμβάνοντας την αλληλουχία των εικόνων ως σιωπηλά αιωρούμενη αφθονία νοημάτων και εννοιών. Η συζήτηση μάλιστα πολύ πρόσφατα (τη στιγμή που αυτή η εργασία βρισκόταν στο στάδιο των τελικών διορθώσεων) στην εξ αποστάσεως τάξη για το πρωτοποριακό σιωπηλό εικονοβιβλίο του Armin Greder *The Mediterranean* (2017) περιστράφηκε κυρίως γύρω από τη σιωπηρότητα ως σοφή επιλογή του δημιουργού, ως στοιχείο, δηλαδή, που επαυξάνει την πολυσημία και τη συγκινησιακή δραστηριότητα της ιστορίας, μιας ιστορίας ομολογουμένως σκληρής και επώδυνης.

<sup>7</sup> Η Tregonning αυτοκτόνησε σε ηλικία 31 ετών αφήνοντας το έργο ημιτελές. Έτσι το βιβλίο ολοκληρώθηκε από τον Shaun Tan και κυκλοφόρησε το 2016 από τον εκδοτικό οίκο Allen & Unwin.

άρρητους φόβους, οι οποίοι, αξίζει να σημειώσουμε, στο βιβλίο οπτικοποιούνται, αποκτώντας εμπράγματα υλική υπόσταση. Το βιβλίο εκφράζει οριακές καταστάσεις και βιώματα για τον άνθρωπο ή ειδικότερα για τη συγκρότηση της παιδικής ψυχosύνθεσης, υιοθετώντας -ίσως- μια υπαρξιακή και ανθρωπιστική προοπτική. Η ανάγκη για φιλία, αλληλεξάρτηση και πνευματική επικοινωνία, η ανάγκη εκπλήρωσης του «ανήκειν», το βίωμα της αποξένωσης, της μοναξιάς και της απομόνωσης μέσα στο εκφοβιστικό σχολικό περιβάλλον είναι ορισμένα μόνο από τα υπόρρητα ζητήματα που τίθενται μέσω της εικονιστικής αφήγησης. Παράλληλα, τονίζεται η ανάγκη για ελεύθερη έκφραση των δημιουργικών δυνατοτήτων του ατόμου, με τη μουσική να προβάλλεται ως η *via regia* για την ουσιαστική επικοινωνία με τους άλλους και την υπέρβαση των διαχωριστικών ορίων μεταξύ των υπάρξεων. Η σελίδα 30 στην οποία απεικονίζεται (σε διαδοχικά καρέ) το κορίτσι να παίζει βιολί ενσαρκώνει το παράδοξο της εικαστικής αναπαράστασης: η σιωπηλή εικόνα επιχειρεί να 'απεικονίσει' την ίδια τη μουσική<sup>8</sup> και την εμπειρία της, δηλαδή μια τέχνη η οποία, σύμφωνα τουλάχιστον με την κυρίαρχη στη μεταρομαντική και συμβολιστική αισθητική, αντίληψη, εκφράζει το ανέκφραστο ως απόλυτη ουσία που βρίσκεται πέρα από την επικράτεια του αισθητού και πέρα από τη δυνατότητα να αισθητοποιηθεί με εικόνες. Η απουσία κειμένου, επομένως, επαυξάνει την πολύσημη ιστορία που εκθέτει το βιβλίο μέσω της αφηγηματικής αλληλουχίας των εικόνων. Όπως το *Small Things*, έτσι και γενικότερα το εικονοβιβλίο χωρίς λόγια, θα λέγαμε, είναι σιωπηλό, ωστόσο φθεγγόμενο, υπαινικτικό, αλλά ταυτόχρονα ανοιχτό σε έναν ασύνορο ερμηνευτικό χώρο.

### **Προβληματισμοί σχετικά με την ανάγνωση του εικονοβιβλίου χωρίς λόγια**

Στο παρελθόν είχαν εκφραστεί ανησυχίες σχετικά με τη χρήση των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια στη σχολική τάξη. Η Graham (1998), για παράδειγμα, παρόλο που ενθάρρυνε παιδιά ηλικίας πέντε και έξι χρόνων να διαβάσουν μαζί της εικονοβιβλία χωρίς λόγια, διαπίστωσε ότι δεν τα αντιμετώπιζαν με ενθουσιασμό και δεν ήταν προετοιμασμένα να δημιουργήσουν τη δική τους προφορική αφήγηση με αφετηρία το εικονοβιβλίο. Ωστόσο, έπειτα από δύο ή τρεις επαναλαμβανόμενες προσεγγίσεις και οδηγίες όπως «χρησιμοποιήστε εισαγωγικές προτάσεις σαν το μια φορά κι έναν καιρό», ενισχύθηκε η φαντασία και η δημιουργικότητα των παιδιών και αναθερμάνθηκε η ανταπόκρισή τους σε αυτά. Η Graham, επομένως, συμπεραίνει ότι τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια έχουν αφηγηματικές απαιτήσεις που ενδέχεται να αποθαρρύνουν κάποιους αναγνώστες, αλλά με την κατάλληλη παρέμβαση αυτές μπορούν να παρακαμφθούν. Οι Baddeley και Eddershaw (1994: 5-10) κρατούν παρόμοια στάση και αμφισβητούν την απλότητα των ιστοριών αυτών, χωρίς ωστόσο να βασίζονται σε εμπειρικά δεδομένα. Εξηγούν ότι τα τεχνάσματα των εικονογράφων είναι ναι μεν ευρηματικά, αλλά συχνά δεν αποκρυπτογραφούνται εύκολα. Απαιτούν συγκέντρωση, γνώση των συμβόλων, προσοχή στη λεπτομέρεια και κατανόηση συγκεκριμένων συμβάσεων. Για το λόγο αυτό μάλιστα, τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια δεν απευθύνονται μόνο σε μικρά παιδιά, αλλά σε αναγνώστες όλων των ηλικιών.

Η Lindauer (1988) αναφέρεται στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι, ενώ μπορούν να προωθήσουν τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια, προτιμούν να επιλέγουν για την τάξη τους εικονοβιβλία με κείμενο. «Ίσως νιώθουν συγκρατημένοι από το γεγονός ότι πρέπει να δημιουργήσουν οι ίδιοι τις λέξεις καθώς διαβάζουν —μπορεί να είναι δύσκολο για τους ενήλικες να είναι ταυτόχρονα αυθόρμητοι και δημιουργικοί» (σελ. 137). Οι Jalongo et al. (2002) αναφέρονται σε παρόμοια εμπόδια, σχολιάζοντας την έλλειψη εμπειρίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Στην Ελλάδα οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εξοικειωμένοι με τα

---

<sup>8</sup> Το εξαιρετικό, εξαντλημένο πλέον εικονοβιβλίο χωρίς λόγια (για την ακρίβεια με ελάχιστο κείμενο μόνο στην εναρκτήρια σελίδα της ιστορίας) των Burtlett και Félix (1997) *La leçon de tuba* είναι ένα ακόμη παράδειγμα σιωπηλού εικονοβιβλίου που αναφέρεται στη μουσική με λανθάνουσα μάλιστα διακειμενική αναφορά στον μύθο του Ορφέα. Βλ. σχετικά, Καλογήρου (2001).



εικονοβιβλία χωρίς λόγια, ειδικά εξαιτίας της λογοκεντρικής προκατάληψης του εκπαιδευτικού συστήματος. Η Γιαννικοπούλου (2016β: 811) συμπληρώνει ότι ο γραπτός λόγος έχει εξέχουσα σημασία στην κοινή συνείδηση, αφού οι άνθρωποι συχνά καταφεύγουν σε αυτόν για να ενισχύσουν το κύρος των επιχειρημάτων και των παραπομπών τους, ενώ παράλληλα, διατηρούν την πεποίθηση ότι αποτελεί αναγκαία συνθήκη για την ολοκλήρωση και καταξίωση ενός βιβλίου. Όταν, επομένως, η αυθεντία του γραπτού λόγου απουσιάζει, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν σε μια διαφορετική αναγνωστική πρόκληση και να αυτοσχεδιάσουν.

Ένα επιπλέον εμπόδιο μπορεί να αποτελέσει ο μικρός αριθμός εικονοβιβλίων χωρίς λόγια στην ελληνική αγορά. Μέχρι στιγμής το μοναδικό εικονοβιβλίο χωρίς λόγια Ελληνίδας δημιουργού είναι το *Η Φάλαινα, το Αγόρι και η Θάλασσα Ανάμεσά τους* (2019) της Πέρσας Ζαχαριά από τις εκδόσεις Καλειδοσκόπιο. Παράλληλα, κυκλοφορούν από ελληνικούς εκδοτικούς οίκους βιβλία που ανήκουν στο είδος αυτό, προερχόμενα από άλλες χώρες (π.χ. *Το Μοναχοπαίδι* της Γκουοτζίλ, *Η Αρπαγή της Κότας* της Béatrice Rodriguez, *Ταξίδι* του Aaron Becker, *Το Κόκκινο Βιβλίο* της Barbara Lehman). Το διαδίκτυο και τα ηλεκτρονικά βιβλιοπωλεία είναι μια λύση για πρόσβαση στην αυξανόμενη παγκόσμια αγορά, που όμως δεν αναιρεί το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αφιερώσουν χρόνο στην αναζήτηση βιβλίων και χρήματα για την παραγγελία τους.

Οι παραπάνω δυσκολίες μπορούν να ξεπεραστούν αν δάσκαλοι, αλλά και γονείς, γνωρίσουν καλύτερα το είδος του εικονοβιβλίου χωρίς λόγια, κινητοποιηθούν, ενημερωθούν για την αξία του και τις δυνατότητές του, αναζητήσουν αξιόλογα παραδείγματα και επιλέξουν να τα μοιραστούν με τα παιδιά. Μάλιστα με τη σταδιακή αύξηση της εκδοτικής παραγωγής τους, αυξάνεται και το παιδαγωγικό ενδιαφέρον για το είδος. Στην επόμενη ενότητα, παρουσιάζονται τα πολλαπλά θετικά αποτελέσματα από την ανάγνωση τέτοιων βιβλίων, όπως έχουν σημειωθεί σε προηγούμενες έρευνες.

### **Η αξία του εικονοβιβλίου χωρίς λόγια: Η διεθνής εμπειρία**

Τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια μπορούν να αποτελέσουν εξαιρετική άσκηση για την ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού (Read & Smith, 1982), καθώς και αφηγηματικών, και γενικότερα γλωσσικών, δεξιοτήτων (Liu, Akrofi, Janisch, & Napoli, 2012). Η Reese περιγράφει πώς μαθητές της δευτέρας δημοτικού κατάφεραν να χτίσουν ολοκληρωμένες ιστορίες, γραμματικά και συντακτικά σωστές, με τη βοήθεια της εικονογράφησης. Η Henry (2003) εξηγεί ότι και οι δεξιότητες γραφής, ειδικά δημιουργικής γραφής, ενισχύονται αντίστοιχα.

Συχνά στη μελέτη της αξίας των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια αναφέρεται ο αναδυόμενος γραμματισμός (emergent literacy), καθότι τα παιδιά μικρής ηλικίας που είτε βρίσκονται σε προ-αναγνωστικό στάδιο, είτε κάνουν τα πρώτα τους αναγνωστικά βήματα, μαθαίνουν να αναγνωρίζουν εικονογραφικά στοιχεία, όπως χρώματα και σχήματα, και να προσέχουν τις οπτικές λεπτομέρειες. Το ίδιο ισχύει και για παιδιά που αντιμετωπίζουν αναγνωστικές ή γενικότερα μαθησιακές δυσκολίες (Leonard, Lorch, Milich & Hagans, 2009).

Επιπλέον, τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια έχουν χρησιμοποιηθεί επιτυχώς και στη διδασκαλία δεύτερης γλώσσας (Binney, 2010; Chen & Pann, 2009). Μάλιστα όσοι δίγλωσσοι μαθητές συμμετείχαν σε σχετικές έρευνες σημείωσαν πρόοδο στις γλωσσικές τους δεξιότητες (Arif & Hashim, 2009; Hu & Commeyras, 2008). Στο βιβλίο τους αφιερωμένο στα οπτικά αναγνωστικά ταξίδια *Visual Journeys through Wordless Narratives*, οι Arizpe, Colomer και Martínez-Roldán (2014b) επισκέφτηκαν πολυπολιτισμικά σχολεία στην Ισπανία, την Ιταλία, το Ηνωμένο Βασίλειο και την Αμερική και κατέγραψαν στρατηγικές ανάγνωσης του *The Arrival* (Tan, 2006). Σε συνεργασία με τους δασκάλους της Γλώσσας

παρατήρησαν ότι μετά την ερευνητική τους παρέμβαση, το λεξιλόγιο των συμμετεχόντων εμπλουτίστηκε και ευαισθητοποιήθηκαν περισσότερο σε διαπολιτισμικά θέματα.

Το τριετές ευρωπαϊκό ερευνητικό πρόγραμμα *Dialogue and Argumentation for Cultural Literacy Learning in Schools* DIALLS (Πολιτισμικός Γραμματισμός στο Σχολείο μέσα από τον Διάλογο και την Επιχειρηματολογία) χρησιμοποιεί ως εκπαιδευτικά εργαλεία εικονοβιβλία χωρίς λόγια και μικρού μήκους ταινίες με στόχο την εξερεύνηση διαφορετικών πολιτισμικών αξιών και ταυτοτήτων, και την καλλιέργεια του πολιτισμικού γραμματισμού. Αυτό το είδος γραμματισμού συνδέεται με την ευαισθησία απέναντι στη διαφορετικότητα, στην κληρονομιά και την κουλτούρα άλλων λαών (Maine, Cook, Lähdesmäki, 2019; Ροδοσθένους-Μπαλάφα, 2019). Στο πρόγραμμα συμμετέχουν εννέα χώρες, μεταξύ των οποίων η Αγγλία, η Φινλανδία, το Ισραήλ, αλλά και η Κύπρος. Ειδικά σε τέτοια πολυπολιτισμικά projects ενδείκνυται η χρήση εικονοβιβλίων χωρίς λόγια, καθώς αναγνώστες που δεν μιλούν την ίδια γλώσσα μπορούν να μοιραστούν και να συζητήσουν τα ίδια βιβλία δίχως μεταφραστικές παρεμβάσεις. Η Cook, μέσα από το DIALLS και σε συνεργασία με το Centre for Literacy in Primary Education (CLPE) του Λονδίνου, παρουσιάζει εκπαιδευτικές στρατηγικές για την προσέγγιση οπτικών ιστοριών, αντλώντας πληροφορίες από το έργο της Doonan (1993) και χρησιμοποιώντας ως παράδειγμα το *Once Upon a Snowstorm* του Richard Johnson (2018).

Η άρση του γλωσσικού φραγμού είναι ευεργετική για την ανάγνωση των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια και από παιδιά πρόσφυγες (Duckels & Jaques, 2019). Αξιοσημείωτο είναι το εγχείρημα της IBBY Ιταλίας (2012): η δημιουργία μιας βιβλιοθήκης οπτικών ιστοριών για τον προσφυγικό καταυλισμό του απομονωμένου νησιού Lampedusa. Τα βιβλία μάλιστα που συγκεντρώθηκαν ταξίδεψαν σε πολλές χώρες μέσα από διεθνείς εκθέσεις και συνέδρια. Η IBBY Σουηδίας δημιούργησε ένα φυλλάδιο (*Silent books, a handbook on wordless picture books packed with narrative power*)<sup>9</sup> με ιδέες για την αξιοποίηση αυτών των βιβλίων στην τάξη.

Τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια, επίσης, έχουν αποδειχθεί ευεργετικά στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης, του ομαδικού πνεύματος και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Lysaker, 2006, 2019; Lysaker & Miller, 2013). Οι οπτικές ιστορίες δίνουν τη δυνατότητα στον αναγνώστη να αποκτήσει πιο ενεργητική στάση, να αναλάβει το ρόλο του συγγραφέα και να πάρει την αφήγηση στα χέρια του. Ταυτόχρονα, αποτελούν εξαιρετικό έναυσμα για συζήτηση και ομαδικές αναγνώσεις. Η Binney (2010) αναρωτιέται γιατί τόσο τα παιδιά, αλλά και οι ενήλικες, νιώθουν ντροπή να παραδεχτούν ότι δεν καταλαβαίνουν ένα γραπτό κείμενο, ενώ δεν διστάζουν να εκφράσουν απορίες κατά την ανάγνωση μιας εικόνας. Οι μαθητές της με χαρά μοιράστηκαν τις σκέψεις τους και συζήτησαν τα σημεία που τους δυσκόλεψαν στο *The Arrival* του Shaun Tan.

Η απάντηση στο ερώτημα της Binney κρύβεται στη διαπίστωση πολλών ερευνητών (Crawford & Hade, 2000; Dowhower, 1997; Pantaleo, 2009; Serafini, 2014b) ότι ένα από τα βασικότερα πλεονεκτήματα των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια είναι η αμφισημία, το γεγονός ότι δεν υπάρχει σωστή ή λάθος ερμηνεία. Αντιθέτως, πρωτοστατεί μια ελευθερία νοημάτων, μια δημιουργική απροσδιοριστία. Όπως τονίζει η Nikolajeva (2010: 38), κατά την ανάγνωση ενός εικονοβιβλίου χωρίς λόγια, δίνεται η ευκαιρία στον αναγνώστη να διαμορφώσει άπειρες ερμηνείες, αφού «νέοι συνειρμοί και συμπεράσματα μπορούν να εξάγονται ξανά και ξανά από την αρχή». Για το λόγο αυτό, στην προσπάθεια προφορικού σχολιασμού των βιβλίων αυτών, οι αναγνώστες συνήθως χρησιμοποιούν επιρρήματα που κρύβουν αβεβαιότητα και δισταγμό, καθώς και υποθετικές φράσεις. Για παράδειγμα, στην εμπειρική τους μελέτη για το *The Arrival*, οι Bellowin και Silva-Díaz (2011) παρατήρησαν ότι οι συμμετέχοντες επαναλάμβαναν κατ' εξακολούθηση λέξεις όπως «ίσως», «μπορεί», «αν».

<sup>9</sup> Βλ. [https://www.ibby.org/fileadmin/user\\_upload/Silent\\_Books\\_ENG.pdf](https://www.ibby.org/fileadmin/user_upload/Silent_Books_ENG.pdf)

Αυτή η πληθώρα αναγνώσεων συμβάλλει στην καλλιέργεια της φαντασίας (Arizpe, 2013). Στην έρευνα της Binney (2010), οι ίδιοι οι μαθητές της παραδέχτηκαν ότι τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια τούς παρότρυναν να επιστρατεύσουν τη φαντασία τους. Συγκεκριμένα ένας από αυτούς είπε ότι οι εικόνες αποκτούσαν όποια σημασία εκείνος ήθελε (σελ. 23) και έδωσε έμφαση σε αυτή την ελευθερία έκφρασης και δημιουργικότητας. Παράλληλα, η Binney επισημαίνει πως, λόγω της απουσίας λέξεων, οι μαθητές ένιωθαν ότι η δραστηριότητα αυτή διέφερε από τη σχολική τους ρουτίνα και έτσι με ακόμη περισσότερο ενθουσιασμό ξεφύλλιζαν τις σελίδες των εικονοβιβλίων. Τα λόγια της Καλογήρου (2003: 228) σχετικά με το εικονογραφημένο βιβλίο δεν θα μπορούσαν να είναι πιο ταιριαστά και για τον αναγνώστη οπτικών ιστοριών: «υφίσταται πάντοτε η πιθανότητα όχι μόνο να ανακαλύψει καινούργιες νόρμες και ρηξικέλευθους τρόπους απεικόνισης του ορατού, αλλά να εξερευνήσει τον κόσμο ανευρίσκοντας νέες αξίες και απροσδόκητες σημασίες μέσα στο διαρκώς μεταβαλλόμενο πεδίο της πραγματικότητας».

Και ενώ, όπως αποδεικνύεται στην ενότητα αυτή, τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια συγκεντρώνουν πολλαπλά προτερήματα και συνιστάται η χρήση τους ως εκπαιδευτικών εργαλείων, δεν πρέπει να ξεχνάμε την αισθητική τους αξία. «Η βαθιά ριζωμένη χρησιμοθηρική θεώρηση της λογοτεχνίας, που προσφέρεται ως το απαραίτητο ευχάριστο περιτύλιγμα της διδακτικής ύλης» (Γιαννικοπούλου, 2016β: 811) δεν πρέπει να παραγκωνίζει την απόλαυση που αποκομίζουν οι αναγνώστες διαβάζοντας. Στη διδακτορική έρευνά της για το πώς μαθητές της τελευταίας τάξης του δημοτικού από την Ελλάδα και την Αγγλία προσεγγίζουν τα ίδια εικονοβιβλία χωρίς λόγια, η Iordanaki (2017, 2020) υπογραμμίζει την αισθητική ποιότητα των βιβλίων αυτών, συνδέοντάς τα με τις θεωρίες της Louise M. Rosenblatt (1978/1994) και του Wolfgang Iser (1980). Πιο συγκεκριμένα, τα βιβλία αυτά ενθαρρύνουν τον αναγνώστη να χτίσει μια αλληλεπιδραστική σχέση με τις εικόνες, να συμπληρώσει τα «κενά» τους και την απουσία του κειμένου με τις δικές του ιδέες και ερμηνείες, να ανασύρει προσωπικά βιώματα, συναισθήματα και εμπειρίες κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης. Οι μαθητές της συγκεκριμένης έρευνας διάβασαν εικονοβιβλία χωρίς λόγια σε ομάδες δίχως την παρέμβαση του δασκάλου, με στόχο να εξερευνήσουν την εικονογράφιση και να ξεδιπλώσουν ελεύθερα τις σκέψεις τους. Δήλωσαν μάλιστα στο μεταξύ τους διάλογο ότι: «οι εικόνες ήταν ενδιαφέρουσες και απρόβλεπτες» και γι' αυτό η ανάγνωσή τους ήταν άκρως διασκεδαστική.

Το στοιχείο της έκπληξης και του απρόσμενου είναι χαρακτηριστικό των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια. Η ίδια η απουσία κειμένου μπορεί να αποτελέσει ένα ακόμη απροσδόκητο στοιχείο, ικανό να εντατικοποιήσει την προσοχή του αναγνώστη και να τον οπλίσει με δημιουργικότητα και συγγραφική ευθύνη. Εξάλλου ποιος θα περίμενε ότι υπάρχουν ιστορίες χωρίς λόγια εξίσου συναρπαστικές; Επιπλέον, η απουσία λεκτικού κώδικα ενδεχομένως οδηγεί σε ένα πιο ενδεδεχές, αργό και προσεκτικό διάβασμα που επιτρέπει στον αναγνώστη όχι μόνο να αποκρυπτογραφήσει την εικαστική γλώσσα, αλλά και να αντιληφθεί καλύτερα την αισθητική διάσταση των εικόνων, την καλλιτεχνική αυταξία τους.

### Επίλογος

Έχοντας εξετάσει την αναγκαιότητα του οπτικού γραμματισμού στη σημερινή κοινωνία και τις αρετές των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια, συμπεραίνουμε ότι τα βιβλία αυτά αξίζουν μια θέση όχι μόνο στη σχολική τάξη, αλλά σε κάθε βιβλιοθήκη. Με εφιαλτήριο τις εικόνες, δάσκαλοι, γονείς και παιδιά μπορούν να εξασκήσουν τις αφηγηματικές τους ικανότητες, να μάθουν να αναζητούν τις λεπτομέρειες, να ανακαλύπτουν διαφορετικούς τρόπους ανάγνωσης και νέες μορφές δημιουργικότητας —ικανότητες σημαντικές και για μικρούς και για μεγάλους, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, αλλά και της απλής καθημερινότητας. Το εικονοβιβλίο χωρίς λόγια είναι ένα πολυσημικό καλλιτεχνικό δημιούργημα που δίνει τη δυνατότητα στους αναγνώστες του, παιδιά και ενήλικες, να

αντιληφθούν την ευγλωττία της σιωπής, να ανακαλύψουν καινούργιες φόρμες απεικόνισης του ορατού και εναλλακτικούς τρόπους αφηγηματικής εξιστόρησης, αλλά και να εξερευνήσουν εν γένει τον Κόσμο, ανευρίσκοντας νέες αξίες και σημασίες μέσα στο διαρκώς μεταβαλλόμενο πεδίο της πραγματικότητας.

## Βιβλιογραφία

### Πρωτογενείς πηγές

- Armstrong, J. (2006). *Once Upon a Banana* (ill. D. Small). New York. Simon & Schuster books for young readers.
- Banyai, I. (1995). *Zoom*. New York: Penguin Books.
- Banyai, I. (2005). *The Other Side*. San Francisco: Chronicle Books.
- Becker, A. (2018). Ταξίδι. Αθήνα: Φουρφούρι.
- Burningham, J. (1977). *Come Away from the Water, Shirley*. London: Red Fox.
- Burtlett, T. C. & Félix, M. (1997). *La Leçon de Tuba*. Paris: Éditions Milan.
- Geisert, A. (2005). *Lights Out*. New York: Houghton Mifflin.
- Greder, A. (2017). *The Mediterranean*. Sidney, Melbourne, Auckland, London: Allen & Unwin.
- Γκουοτζίν. (2017). *Το Μοναχοπαίδι*. Αθήνα: Ψυχογιός.
- Hutchins, P. (1968/2010). *Rosie's Walk*. London: Red Fox.
- Johnson, R. (2018). *Once Upon a Snowstorm*. London: Faber & Faber.
- Kahn, F. (1971). *How Santa Claus Had a Long and Difficult Journey Delivering his Presents*. London: Longman Young Books.
- Lehman, B. (2014). *Το Κόκκινο Βιβλίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- McCully, E. (2003). *First Snow*. London: HarperCollins.
- Munari, B. (1949). *Libri Illeggibile*. Mantova: Corraini.
- Perrault, C. (2002). *Le Petit Chaperon Rouge* (ill. Rascal). Paris: Pastel.
- Ramstein, A. M. & Aregui, M. (2014). *Πριν, Μετά*. Αθήνα: Κόκκινο.
- Rodriguez, B. B. (2008). *Η Αρπαγή της Κότας*. Αθήνα: Ηλίβατον.
- Spier, P. (1978). *Noah's Ark*. New York: Picture Yearling Book.
- Sullivan, M. (2013). *Ball*. New York: Houghton Mifflin Books for Children.
- Tan, S. (2006). *The Arrival*. Sydney, NSW: Hodder Children's Books.
- Tregonning, M. (2016). *Small Things*. Sidney, Melbourne, Auckland, London: Allen & Unwin.
- Wiesner, D. (1999). *Sector 7*. New York: Clarion.
- Wiesner, D. (2006). *Flotsam*. New York: Clarion.
- Ζαχαριά, Π. (2018). *Η Φάλαινα, το Αγόρι και η Θάλασσα Ανάμεσά τους*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.

### Δευτερογενείς πηγές

- Anstey, M. & Bull, G. (2006). *Teaching and Learning Multiliteracies: Changing Times, Changing Literacies*. Australia: International Reading Association.
- Arif, M., & Hashim, F. (2009). Reading from the wordless: A case study on the use of wordless picture books. *English Language Teaching*, 1(1), 121-126.
- Arizpe, E. (2013). Meaning-making from wordless (or nearly wordless) picturebooks: What educational research expects and what readers have to say. *Cambridge Journal of Education*, 43(2), 163–176.

- Arizpe, E. (2014). Wordless Picturebooks: Critical and Educational Perspectives on Meaning-making. In B. Kümmerling - Meibauer (Ed.), *Picturebooks: Representation and Narration* (pp. 91-108). Oxon: Routledge.
- Arizpe, E., Bagelman, C., Devlin, A. M., Farrell, M., & McAdam, J. E. (2014a). Visualizing intercultural literacy: Engaging critically with diversity and migration in the classroom through an image-based approach. *Language and Intercultural Communication*, 14(3), pp. 304-321.
- Arizpe, E., Colomer, T., & Martínez-Roldán, C. (2014b). *Visual journeys through wordless narratives: An international inquiry with immigrant children and 'The Arrival'*. London: Bloomsbury.
- Arizpe, E. & Styles, M. (2003). *Children Reading Pictures: Interpreting Visual Texts*. Oxon: Routledge.
- Arizpe, E. & Styles, M. (2016). *Children Reading Picturebooks: Interpreting Visual Texts* (2nd ed.). Oxon: Routledge.
- Baddeley, P. & Eddershaw, C. (1994). *Not So Simple Picture Books*. Stoke: Trentham.
- Banchek, L., & Arnold, E. (1978). *Snake in, Snake out*. New York: Crowell.
- Bearne, E. (2004). Multimodal texts: What they are and how children use them. In J. Evans (Ed.), *Literacy moves on* (pp. 16–30). Portsmouth: Heinemann.
- Beckett, S. L., (2012). *Crossover Picturebooks: A Genre for All Ages*. Oxon: Routledge.
- Beckett, S. L., (2014). The art of visual storytelling: Formal strategies in wordless picturebook. In B. Kümmerling - Meibauer (Ed.), *Picturebooks: Representation and Narration* (pp. 53-70). Oxon: Routledge.
- Bellorín, B., & Silva-Díaz, M. C. (2011). Reading mental processes in 'The Arrival'. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 17(2), 210–226.
- Berger, J. (1993). *Η Εικόνα και το Βλέμμα* (μτφρ. Ζ. Κονταράτου). Αθήνα: Οδυσσέας.
- Binney, A. (2010). Every picture tells a story: Exploring a sense of place in 'The Arrival' by Shaun Tan. In G. Cliff Hodges, A. Binney, E. Evans (Eds.), *Planning for innovation in English teaching*. Leicester: UKLA.
- Bosch, E. (2014). Texts and peritexts in wordless and almost wordless picturebooks. In B. Kümmerling - Meibauer (Ed.), *Picturebooks: Representation and Narration* (pp. 71-90). Oxon: Routledge.
- Chen, L., & Pan, N. (2009). Development of English referring expressions in the narratives of Chinese–English bilinguals. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12(04), 429–445.
- Cook, V. (2020). Mediating wordless texts (with thanks to the Centre for Literacy in Primary Education). Διαθέσιμο στο:  
[https://dialls2020.eu/wp-content/uploads/2019/07/Mediating-wordless-texts\\_final.pdf](https://dialls2020.eu/wp-content/uploads/2019/07/Mediating-wordless-texts_final.pdf)
- Crawford, P. & Hade, D. (2000). Inside the picture, outside the frame: Semiotics and the reading of wordless picture books. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(1), 66-80.
- Doonan, J. (1993). *Looking at Pictures in Picture books*. Stroud: Thimble Press.
- Dowhower, S. (1997). Wordless books: Promise and possibilities, a genre come of age. *Yearbook of the American Reading Forum*, 17, 57–79.
- Duckels, G., & Jaques, Z. (2020). Visualizing the Voiceless and Seeing the Unspeakable: Understanding International Wordless Picturebooks about Refugees. *Jeunesse: Young People, Texts, Cultures*, 11(2), 124-150.
- Duncum, P.(2020). *Picture Pedagogy: Visual Culture Concepts to Enhance the Curriculum*. London and New York: Bloomsbury.
- Flood, J., & Lapp, D. (1997). Visual literacy: Broadening conceptualizations of literacy: The visual and communicative arts. *The Reading Teacher*, 51(4), 342–344.

- Fumaroli, M.(1998). *L'école du Silence: le Sentiment des Images au XVIIe Siècle*. Paris: Flammarion.
- Genette, G. (1988). *Narrative Discourse Revisited*. New York: Cornell University Press.
- Graff, H. J. (1987). *The Labyrinths of Literacy: Reflections on Literacy Past and Present*. London: Falmer Press.
- Graham, J. (1998). Turning the visual into the verbal: Children reading wordless books. In J. Evans (Ed.) *What's in the picture? Responding to illustrations in picture books* (pp. 25–43). London: Paul Chapman Publishing.
- Henry, L. (2003). Creative writing through wordless picture book. In *Read Write Think*. Διαθέσιμο στο: <https://bit.ly/3gNfVhI>
- Hu, R. & Commeyras, M. (2008). A case study: Emergent biliteracy in English and Chinese of a 5-year-old Chinese child with wordless picture books. *Reading Psychology*, 29, 1–30.
- International Board on Books for Young People (IBBY). (2013). Silent Books: Final Destination Lampedusa [webpage]. Διαθέσιμο στο: <https://bit.ly/3eN7q4D>
- Ιορδανάκη, Λ. (2013). Magic mirror on the wall: Which is the scariest of them all? Διασκεδάζοντας τους φόβους μας με τα εικονοβιβλία. Στο Β. Πάτσιου & Τζ. Καλογήρου (Επιμ.), *Η Δύναμη της Λογοτεχνίας. Διδακτικές Προσεγγίσεις – Αξιοποίηση Διδακτικού Υλικού (Δημοτικό – Γυμνάσιο – Λύκειο)* (σελ. 299-326). Αθήνα: Gutenberg.
- Iordanaki, L. (2017). *A Socio-cultural Study Exploring Greek and English 11-year-old Children's Responses to Wordless Picturebooks* (Doctoral thesis). University of Cambridge.
- Iordanaki, L. (2020). Older Children's Responses to Wordless Picturebooks: Making Connections. *Children's Literature in Education*, 1–18. <https://doi.org/10.1007/s10583-020-09424-7>
- Iser, W. (1980). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. London: The Johns Hopkins University Press.
- Jalongo, R. M, Dragich, D., Conrad, K. N. & Zhang, A. (2002). Using wordless picture books to support emergent literacy. *Early Childhood Education Journal*, 29, 167-177.
- Jewitt, C. (2008). Multimodality and literacy in school classrooms. *Review of Research in Education*, 32, 241–267.
- Καλογήρου, Τζ. (2001). Τροπές του λόγου και της εικόνας σε λογοτεχνικά βιβλία για παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας. Στο Διαμάντης Αναγνωστοπούλου – Τζίνας Καλογήρου – Βίκυς Πάτσιου (Επιμ.), *Λογοτεχνικά Βιβλία στην Προσχολική Αγωγή* (σελ. 21-78). Αθήνα: Σχολή Ι. Μ. Παναγιωτόπουλου.
- Καλογήρου, Τζ. (2003). *Τέρψεις και Ημέρες Ανάγνωσης* (τόμος Β'). Αθήνα: Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτοπούλου.
- Καλογήρου, Τζ. (2006). Ένα ταξίδι στο σύγχρονο εικονογραφημένο βιβλίο για παιδιά μέσα από δέκα "μύθους": από τη δημιουργία στην πρόσληψη. Στο Τ. Καλογήρου (Επιμ.), Ημερίδα: *Το εικονογραφημένο βιβλίο δεν είναι μόνο για μικρά παιδιά: Συμβολή στην έρευνα και στη μελέτη της τέχνης και της τεχνικής της εικονογράφησης* (σελ. 87-103). Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Καλογήρου, Τζ. (2016). *Το Αλωνάκι της Ανάγνωσης. Αναλύσεις Λογοτεχνικών Κειμένων και Διδακτικές Προσεγγίσεις της Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Επτάλοφος.
- Kalogirou, Tz. (2019). Mute poems, speaking pictures: Ekphrasis and the sound of silence in children's poetry, εισήγηση στο 24th Biennial Congress of the International Research Society for Children's Literature: *Silence and Silencing in Children's Literature*, 14-18 Αυγούστου 2019, Στοκχόλμη, Σουηδία.



- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design* (2nd ed.). Oxon: Routledge.
- Leonard, M. A., Lorch, E. P., Milich, R., & Hagans, N. (2009). Parent-child joint picture-book reading among children with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 12(4), 361–371.
- Levy, R. (2009). 'You have to understand words ... but not read them': Young children becoming readers in a digital age. *Journal of Research in Reading*, 32(1), 75–91.
- Lewis, D. (2001). *Reading Contemporary Picturebooks*. Oxon: Routledge.
- Lindauer, S. L. K. (1988). Wordless books: An approach to visual literacy. *Children's Literature in Education*, 19(3), 136–142.
- Liu, X., Akrofi, A., Janisch, C. & Napoli, M. (2011). Students compose narratives from a wordless picturebook: The Red Book travels to Ghana, China, and back to the United States. *Childhood Education*, 87(6), 387–393.
- Louie, B., & Sierschynski, J. (2015). Enhancing English learners' language development using wordless picture books. *The Reading Teacher*, 69(1), 103–111.
- Luke, A., & Freebody, P. (2000). *Literate futures: Report of the review for Queensland state schools*. Brisbane: Australia: Education Queensland.
- Lysaker, J. T. (2006). Young children's readings of wordless picture books: What's 'self' got to do with it? *Journal of Early Childhood Literacy*, 6(1), 33–55.
- Lysaker, J. T. (2019). *Before Words: Wordless Picture Books and the Development of Reading in Young Children*. New York: Teachers College Press.
- Lysaker, J. T., & Miller, A. (2013). Engaging social imagination: The developmental work of wordless book reading. *Journal of Early Childhood Literacy*, 13(2), 147–174.
- Mackey, M. (2007). *Literacies Across Media: Playing the Text* (2nd ed.). Oxon: Routledge.
- Maine, F., Cook, V. and Lähdesmäki, T. (2019). Reconceptualizing cultural literacy as a dialogic practice. *London Review of Education*, 17 (3): 383–392.
- Martin, W. (2015). *Wonderfully Wordless: The 500 Most Recommended Graphic Novels and Picture Books*. London: Rowman & Littlefield.
- Martinez, M., & Harmon, J. M. (2012). Picture/Text relationships: An investigation of literary elements in picturebooks. *Literacy Research and Instruction*, 51(4), 323–343.
- Merleau-Ponty, M. (1991). *Η Αμφιβολία του Σεξάν, Το Μάτι και το Πνεύμα* (μτφρ: Α. Μουρίκη). Αθήνα: Νεφέλη.
- Mitchell, W. J. T. (1987). *Iconology: Image, Text, Ideology*. Chicago and London: University of Chicago Press.
- Nikolajeva, M. (2004). Narrative theory and children's literature. In P. Hunt (Ed.) *International companion encyclopaedia of children's literature*, vol. 1 (pp. 166–178). Oxon: Routledge.
- Nikolajeva, M. (2010). Interpretative Codes and Implied Readers of Children's Picturebooks. In T. Colomer, B. Kummerling-Meibauer & C. Silvia-Díaz (Eds.), *New directions in picturebook research* (pp. 27–40). London: Routledge.
- Nikolajeva, M. & Scott, C. (2001). *How Picturebooks Work*. Oxon: Routledge.
- Nodelman, P. (1988). *Words about Pictures: The Narrative Art of Children's Picture Books*. University of Georgia Press.
- Pantaleo, S. (2007). How could that be?: Reading Banyai's "Zoom" and "Re-Zoom". *Language Arts*, 84(3), 222–233.
- Pantaleo, S. (2009). *Exploring Student Response to Contemporary Picturebooks*. University of Toronto Press.
- Ramos, A. M., & Ramos, R. (2011). Ecoliteracy through imagery: A close reading of two wordless picture books. *Children's Literature in Education*, 42(4), 325–339.

- Read, D., & Smith, H. M. (1982). Teaching visual literacy through wordless picture books. *The Reading Teacher*, 35, 928-933.
- Reese, C. (1996). Story development using wordless picture books. *The Reading Teacher*, 50(2), 172-173.
- Richey, V. & Puckett, K. (1992). *Wordless/Almost Wordless Picturebooks: A Guide*. University of Michigan: Libraries Unlimited.
- Ροδοσθένους-Μπαλάφα, Μ. (2019). Πολιτισμικός Γραμματισμός μέσα από τον Διάλογο και την Επιχειρηματολογία στη Δημοτική και Μέση Εκπαίδευση: Ένα παράδειγμα διδακτικής πράξης. *Κείμενα*, 30(5): 1-7.
- Rosenblatt, L. M. (1978/1994). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work* (2nd ed.). Southern Illinois University Press.
- Rosenblatt, L. M. (υπό έκδοση). *Ο Αναγνώστης, το Κείμενο και το Έργο. Η Συναλλακτική Θεωρία του Λογοτεχνικού Έργου*. (επιστημονική επιμέλεια-εισαγωγή: Τζ. Καλογήρου, μτφρ: Κ. Δεσποινιάδης). Αθήνα: Gutenberg / Γ. Δαρδανός.
- Rowe, A. (1996). Reading wordless picture books. In M. Styles, E. Bearne & V. Watson (Eds.), *Voices off: Texts, Contexts and Readers* (pp. 219-234). London: Cassell.
- Serafini, F. (2014a). *Reading the Visual: An Introduction to Teaching Multimodal Literacy*. Columbia University: Teachers College Press.
- Serafini, F. (2014b). Exploring wordless picture books. *The Reading Teacher*, 68(1), 24-26.
- Σδρούλα, Ε. & Τσίλιμένη, Τ. (2017). Ο ρόλος των περικειμενικών στοιχείων του εξώφυλλου στη διαμόρφωση άποψης από παιδιά προσχολικής ηλικίας ως προς την επιλογή ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου. *Κείμενα*, 25(2): 1-12.
- Stafford, T. (2011). *Teaching Visual Literacy in the Primary Classroom*. Oxon: Routledge.
- The New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-93.
- Τουμανίδης, Χ. (2016). *Η γλώσσα της σιωπής*. Διαθέσιμο στο: [http://www.thraca.gr/2016/04/blog-post\\_99.html](http://www.thraca.gr/2016/04/blog-post_99.html)
- Γιαννικοπούλου, Α. (2008). *Στη Χώρα των Χρωμάτων: Το Σύγχρονο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2016α). *Το Εικονογραφημένο Βιβλίο στην Προσχολική Εκπαίδευση: Φιλαναγνωστικές δράσεις*. Αθήνα: Πατάκη.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2016β). Το εικονογραφημένο βιβλίο χωρίς λόγια. Στο Eleftheria Delsou, Maria Papadopoulou (Ed). *Changing worlds & signs of the times: Selected proceedings from the 10th International Conference of the Hellenic Semiotics Society* (pp. 808-817). University of Thessaly.