

Α.Τ.Ε.Ι. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ

Μαρία Ψύχα

**Αισθητική και εικονογράφηση του βιβλίου ως ψυχολογικά κίνητρα
ανάγνωσης.**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Επιβλέπων καθηγητής: Λοΐζος Ν. Λοΐζου, δ.φ.

Θεσσαλονίκη 2006



Α.Τ.Ε.Ι. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ

Μαρία Ψύχα

**Αισθητική και εικονογράφηση του βιβλίου ως ψυχολογικά κίνητρα
ανάγνωσης.**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Επιβλέπων καθηγητής: Λοΐζος Ν. Λοΐζου, δ.φ.

Θεσσαλονίκη 2006

Θεσσαλονίκη 2006



Ευχαριστίες		2
Πρόλογος	ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ	3
Επί	ΤΜΗΜΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ	5
Κεφ. 1 Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ		
1.1 Ιστορία της μελέτης της ανάγνωσης		7
1.2 Τι είναι η ανάγνωση;		9
1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την δεκτικότητα του αναγνώστη		10
1.4 Αναγνωσιμότητα		11
Κεφ. 2 ΟΙ ΕΙΚΟΝΕΣ		
2.1 Η ανάγνωση των εικόνων		12
2.2 Κριτήρια επιτυχημένης εικονογράφησης παιδικών βιβλίων	<i>Μαρία Ψύχα</i>	14
2.3 Τρόποι πρόσληψης της εικονογράφησης από το παιδί		19
2.4 Ο ρόλος των εικόνων		24
2.5 Η αναγνωσιμότητα των εικόνων		26
2.6 Παιδαγωγικές συνειδητοποιήσεις		27
2.7 Αισθητική και εικονογράφηση του βιβλίου ως ψυχολογικά κίνητρα		29
2.8 Το χρώμα στην εικονογράφηση βιβλίων		30
2.9 Το λίκνισμα του μελανιού και η εικονογράφησης, η ροφή των στοιχείων	ανάγνωσης.	31
Κεφ. 3 ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΑ ΒΙΒΛΙΑ		
3.1 Εννοια και χαρακτηριστικά της έννοιας του εικονογραφημένου βιβλίου		33
3.2 Ιστορία του εικονογράφημένου βιβλίου	ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	35
3.3 Είδη εικονογραφημένων βιβλίων		41
3.4 Η σημασία του εικονογραφημένου βιβλίου		44
Κεφ. 4 ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΑ ΒΙΒΛΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΑ		
4.1 Το παιδί και η σχέση του με το εικονογραφημένο βιβλίο	Επιβλέπων: Λοΐζος Ν. Λοΐζου, δ.φ.	47
4.2 Ψυχολογική και παιδαγωγική σημασία του εικονογραφημένου βιβλίου		49
4.3 Διδακτικές και ψυχολογικές λειτουργίες του εικονογραφημένου βιβλίου		53
4.4 Κοινωνική λειτουργία των εικονογραφημένων βιβλίων		56
4.5 Παιδαγωγικές απαιτήσεις		58
4.6 Η αισθητική διάσταση του εικονογραφημένου βιβλίου και η στάση του παιδιού		64
4.7 Εικονογραφημένα βιβλία στην προσχολική ηλικία. Το πρώτο εικονογραφημένο βιβλίο		66
4.8 Βιβλία με εικόνες για παιδιά 2-3 ετών		68
4.9 Το παιδί μαθαίνει από τα εικονογραφημένα βιβλία		69
Περίληψη		70
Abstract		71
Βιβλιογραφία Ελληνόγλωσση		72
Βιβλιογραφία Ξενογλωσση		74



Ευχαριστίες	2
Πρόλογος	3
Εισαγωγή	5

Κεφ. 1 Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ

1.1 Ιστορία της μελέτης της ανάγνωσης	7
1.2 Τι είναι η ανάγνωση;	9
1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την δεκτικότητα του αναγνώστη.....	10
1.4 Αναγνωσιμότητα.....	11

Κεφ. 2 ΟΙ ΕΙΚΟΝΕΣ

2.1 Η ανάγνωση των εικόνων.....	12
2.2 Κριτήρια επιτυχημένης εικονογράφησης παιδικών βιβλίων.....	14
2.3 Τρόποι πρόσληψης της εικονογράφησης από το παιδί.....	19
2.4 Ο ρόλος των εικόνων.....	24
2.5 Η αναγνωσιμότητα των εικόνων.....	26
2.6 Παράγοντες αναγνωσιμότητας.....	27
2.7 Η τυπογραφική παρουσίαση του κειμένου.....	29
2.8 Το μήκος των σειρών	30
2.9 Το χρώμα του μελανιού και του χαρτιού, οι εικονογραφήσεις, η μορφή των στοιχείων	31

Κεφ. 3 ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΑ ΒΙΒΛΙΑ

3.1 Έννοια και χαρακτηριστικά γνωρίσματα του εικονογραφημένου βιβλίου	33
3.2 Ιστορία του εικονογραφημένου βιβλίου	35
3.3 Είδη εικονογραφημένου βιβλίου	41
3.4 Η σημασία του εικονογραφημένου βιβλίου	44

Κεφ. 4 ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΑ ΒΙΒΛΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΑ

4.1 Το παιδί και η σχέση του με το εικονογραφημένο βιβλίο	47
4.2 Ψυχολογική και παιδαγωγική σημασία του εικονογραφημένου βιβλίου	49
4.3 Διδακτικές και ψυχολογικές λειτουργίες του εικονογραφημένου βιβλίου	53
4.4 Κοινωνική λειτουργία των εικονογραφημένων βιβλίων	56
4.5 Παιδαγωγικές απαιτήσεις	58
4.6 Η αισθητική διάσταση του εικονογραφημένου βιβλίου και η στάση του παιδιού	64
4.7 Εικονογραφημένα βιβλία στην προσχολική ηλικία. Το πρώτο εικονογραφημένο βιβλίο	66
4.8 Βιβλία με εικόνες για παιδιά 2-3 ετών	68
4.9 Το παιδί μαθαίνει από τα εικονογραφημένα βιβλία	69

Περίληψη	70
Abstract	71
Βιβλιογραφία Ελληνογλώσση	72
Βιβλιογραφία Ξενογλώσση	74



ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που βοήθησαν στην ολοκλήρωση της παρούσας πτυχιακής εργασίας.

Πρώτα από όλους να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου, κ. Λοΐζο Ν. Λοΐζου, ο οποίος ήταν συντονιστής της εργασίας, οι συμβουλές του οποίου συντέλεσαν αποφασιστικά στην ολοκλήρωσή της.

Σημαντικό ρόλο στη διεκπεραίωση της εργασίας μου αποτέλεσε το υλικό και οι γνώσεις τις οποίες αποκόμισα από τη διδασκαλία των καθηγητών της σχολής, γι' αυτό και θα ήθελα να τους ευχαριστήσω.

Ένα ευχαριστώ οφείλω και στον κ. Δημήτρη Ρηγανέζη για τη συνολική βοήθεια που προσέφερε.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου, για την υλική, αλλά κυρίως για την ηθική συμπαράσταση που μου προσέφερε όλα αυτά τα χρόνια.



ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Πίσω από κάθε αρχή, κρύβεται ένα τέλος. Αυτό ακριβώς κινεί το ενδιαφέρον σε κάθε πρόλογο: σηματοδοτεί το τέλος για το συγγραφέα, αλλά μία αρχή για τον αναγνώστη.

Πολλές φορές, όταν πρόκειται να διαβάσουμε κάποιο βιβλίο χωρίς να ξέρουμε το περιεχόμενό του, επηρεαζόμαστε από την εξωτερική του εμφάνιση, την αισθητική ή την εικονογράφηση του. Πολλοί παράγοντες που σχετίζονται με το αισθητικό-καλλιτεχνικό μέρος του βιβλίου επιδρούν στην ψυχολογία του ατόμου, θετικά ή αρνητικά, παρακινώντας το να διαβάσει ένα βιβλίο ή όχι. Τα ψυχολογικά κίνητρα ανάγνωσης μπορεί να είναι ένα καλοσχεδιασμένο εξώφυλλο, ένα πολύ καλό ποιοτικά χαρτί, μια εικόνα, ένας ελκυστικός συνδυασμός χρωμάτων και σχεδίων ή τα καλοτυπωμένα γράμματα που δεν κουράζουν και έχουν το κατάλληλο μέγεθος.

Βέβαια, σε κάθε ηλικία προτιμάται και το ανάλογο βιβλίο που μπορεί να περιέχει εικόνες ή όχι, να είναι αισθητικά άρτιο, να διαθέτει διάφορα καλλιτεχνικά στοιχεία που το κάνουν ελκυστικό. Έτσι, λογικό είναι τα πολύ μικρά παιδιά να προτιμούν βιβλία με πλούσια εικονογράφηση, με κείμενο ή και χωρίς αυτό. Επίσης, οι εικόνες, εκτός από την προσέλκυση της προσοχής, μπορούν σε συγκεκριμένες περιπτώσεις να διευκολύνουν την ανάγνωση, ανάλογα βέβαια με τον αναγνώστη και την εμπειρία του.

Η ιστορία του εικονογραφημένου βιβλίου είναι πολύ παλιά και ακολουθεί, παράλληλα με την εξέλιξη της εικόνας, και την εξέλιξη της Παιδικής Λογοτεχνίας.

Οι δυο βασικές κατηγορίες των εικονογραφημένων βιβλίων είναι: 1) Εικονογραφημένα βιβλία με κείμενο, 2) Εικονογραφημένα βιβλία στα οποία απουσιάζει το κείμενο. Οι ειδικοί διαχωρίζουν τα εικονογραφημένα βιβλία σε διάφορες άλλες κατηγορίες και οι γνώμες τους δε συμφωνούν πάντα.

Για τον όρο «ανάγνωση» έχουν δοθεί διάφοροι ορισμοί. «*Ανάγνωση είναι ένας τρόπος προσέγγισης των ιδεών μέσω της παρατήρησης ενός τυπωμένου κειμένου. Είναι μια ενέργεια, η οποία συνδέεται με την κατανόηση*», κατά τον Allan Kennedy (1984).



Οι εικόνες παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάγνωση και τη βοήθουν, όταν αυτές έχουν επιλεγεί με συγκεκριμένα κριτήρια και κατέχουν μέσα στο βιβλίο κατάλληλες θέσεις. Ο σχεδιασμός, το χρώμα, το ύφος και η κίνηση είναι μερικά χαρακτηριστικά που κάνουν τις εικόνες ιδανικές και ελκυστικές, ακόμη και για τον πιο δύσκολο αναγνώστη. Ακόμη, κείμενο και εικόνα πρέπει να ισορροπούν. Καλό είναι να μην υπάρχει ποσοτική δυσαναλογία μεταξύ εικόνας και κειμένου.

Η κοινωνική προσφορά των εικονογραφημένων βιβλίων είναι μεγάλη, αφού πολλά από αυτά περιλαμβάνουν εικόνες που σχετίζονται με τις κοινωνικές σχέσεις. Επίσης, το εικονογραφημένο βιβλίο μπορεί να αποδειχθεί για τα παιδιά ένα μέσο αγωγής με διδακτικές σκοπιμότητες.

Η εικόνα σήμερα έχει κάνει έντονη την παρουσία της στη ζωή του ανθρώπου. Ένα βιβλίο που διαθέτει την κατάλληλη αισθητική και εικονογραφική δημιουργία κίνητρο για ανάγνωση. Αυτό που κίνησε το ενδιαφέρον για περαιτέρω μελέτη σχετικά με την ανάγνωση και με το θέμα της αισθητικής και της εικονογράφησης των βιβλίων.

Είμαι ύπερα από συνάντησή με τον επιβλέποντα καθηγητή του Τμήματος Βιβλιοθηκονομίας, κ. Λοΐζο Λοΐζου, ανέλαβα την εκπόνηση της πτυχιακής εργασίας με θέμα: «Αισθητική και εικονογράφηση του βιβλίου ως ψυχολογικό κίνητρο ανάγνωσης».

Το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στην ανάγνωση, την ιστορία της, τους διάφορους ορισμούς που έχουν δοθεί για τον όρο. Επίσης, αναφέρονται οι παράγοντες που διηρηάζουν τον αναγνώστη και την αναγνωσιμότητα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται λόγος για τις εικόνες και την ανάγνωση. Για τον ρόλο των εικόνων, αναφέρονται τα κριτήρια για μια επιτυχημένη εικονογράφηση και η τυπογραφική παρουσίαση του κειμένου.

Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα εικονογραφημένα βιβλία, την ιστορία τους, τα είδη, τη σημασία τους.

Το τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζει τα εικονογραφημένα βιβλία και τη σχέση που δημιουργούν μαζί τους τα μικρά παιδιά: τις ψυχολογικές και διδακτικές λειτουργίες των εικονογραφημένων βιβλίων, την αισθητική τους διάπλαση και τη στάση των παιδιών. Επίσης, γίνεται ειδικότερη αναφορά στις εικόνες τις οποίες περιέχουν τα βιβλία που προορίζονται για παιδιά προσχολικής ηλικίας καθώς αποτελούν σημαντικά μέσα αγωγής των παιδιών.



ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κάθε έθνος βασίζει την πρόοδο και την ευημερία του στη νέα γενιά και προσπαθεί, μέσα από την κατάλληλη αγωγή και παιδεία, να δώσει στα παιδιά του αρχές και αξίες ζωής, που θα τα κάνουν καλλιεργημένους και συνειδητοποιημένους ανθρώπους. Σε αυτή την προσπάθεια η λογοτεχνία έχει συμβάλει ουσιαστικά. Τα παιδικά λογοτεχνήματα χαρίζουν στα παιδιά την ευκαιρία να γνωρίσουν τον κόσμο και τις ομορφιές της ζωής μέσα από τις εικόνες. Ακόμη και τα πολύ μικρά παιδιά, που δεν μπορούν ακόμα να διαβάσουν, μέσα από τις εικόνες ενός εικονογραφημένου βιβλίου υιοθετούν αρχές και αξίες, οι οποίες συμβάλλουν στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους.

Η εικόνα σήμερα έχει κάνει έντονη την παρουσία της στη ζωή του ανθρώπου. Ένα βιβλίο που διαθέτει την κατάλληλη αισθητική και εικονογράφηση δημιουργεί κίνητρα για ανάγνωση. Αυτό μου κίνησε το ενδιαφέρον για περαιτέρω μελέτη σχετικά με την ανάγνωση και με το θέμα της αισθητικής και της εικονογράφησης των βιβλίων.

Έτσι, ύστερα από συνεννόηση με τον επιβλέποντα καθηγητή του Τμήματος Βιβλιοθηκονομίας, κ. Λοΐζο Λοΐζου, ανέλαβα την εκπόνηση της πτυχιακής εργασίας με θέμα: «Αισθητική και εικονογράφηση του βιβλίου ως ψυχολογικά κίνητρα ανάγνωσης».

Το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στην ανάγνωση, την ιστορία της, τους διάφορους ορισμούς που έχουν δοθεί για τον όρο. Επίσης, αναφέρονται οι παράγοντες που επηρεάζουν τον αναγνώστη και την αναγνωσιμότητα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται λόγος για τις εικόνες και την ανάγνωση, για τον ρόλο των εικόνων, αναφέρονται τα κριτήρια για μια επιτυχημένη εικονογράφηση και η τυπογραφική παρουσίαση του κειμένου.

Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα εικονογραφημένα βιβλία, την ιστορία τους, τα είδη, τη σημασία τους.

Το τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζει τα εικονογραφημένα βιβλία και τη σχέση που δημιουργούν μαζί τους τα μικρά παιδιά, τις ψυχολογικές και διδακτικές λειτουργίες των εικονογραφημένων βιβλίων, την αισθητική τους διάσταση και τη στάση των παιδιών. Επίσης, γίνεται ειδικότερη αναφορά στις εικόνες τις οποίες περιέχουν τα βιβλία που προορίζονται για παιδιά προσχολικής ηλικίας, καθώς αποτελούν σημαντικά μέσα αγωγής των παιδιών.



Η συγκεκριμένη εργασία ολοκληρώνεται με την περίληψη (abstract) και με τη σχετική βιβλιογραφία (ελληνόγλωσση, ξενόγλωσση) που χρησιμοποιήθηκε για την διεξαγωγή της.

Το σύστημα που χρησιμοποιήθηκε για την παράθεση έντυπων και ηλεκτρονικών πηγών στη βιβλιογραφία, αλλά και για την δημιουργία βιβλιογραφικών παραπομπών μέσα στο κείμενο, είναι το σύστημα παράθεσης βιβλιογραφίας του Πανεπιστημίου του Harvard.

Η Ψυχολογία για την ανάγνωση δεν είναι πρόσφατο, αλλά αρχίζει σχεδόν από τότε που η Ψυχολογία έγινε αυτοτελής επιστήμη, δηλαδή κατά τις τελευταίες δεκαετίες του 19^{ου} αιώνα. Βέβαια, κατά τη διάρκεια της ιστορικής εξέλιξης της Ψυχολογίας από τότε μέχρι σήμερα, το ενδιαφέρον και ο τρόπος θεώρησης και έρευνας της ανάγνωσης διαφοροποιήθηκε, ώστε να μπορούμε να διακρίνουμε τρεις βασικές περιόδους, κατά τον Πόρποδα (2002). Η πρώτη περίοδος συμπίπτει με την ανάπτυξη της Δομικής Ψυχολογίας (τέλος του 19^{ου} και αρχές 20^{ου} αιώνα), όπου οι προσπάθειες των εκπροσώπων της νέας τότε επιστήμης της Ψυχολογίας είχαν εστιαστεί στην κατανόηση της διαδικασίας της ανάγνωσης, δηλαδή στο πώς διαβάζουμε. Μάλιστα ο Huey (1908) στο βιβλίο του *The psychology and pedagogy of reading* (επανέκδοση 1968), είχε θέσει τα βασικά ερωτήματα που πρέπει να απαντηθούν, προκειμένου να γίνει δυνατή η κατανόηση της αναγνωστικής λειτουργίας. Τα ερωτήματα αυτά αναφέρονταν στην ανάγκη λεπτομερούς προσδιορισμού των βασικών νοητικών λειτουργιών, στις οποίες στηρίζεται η διακτεράτωση της αναγνωστικής λειτουργίας.

Η δεύτερη περίοδος συμπίπτει με την κυριαρχία της Συμπεριφορικής (Μπαχβιοριστικής) Ψυχολογίας, η οποία αναπόφευκτα επηρέασε τον τρόπο προσέγγισης και μελέτης της ανάγνωσης. Έτσι, για περισσότερο από μισόν αιώνα, τα βασικά ερωτήματα που αναφέρονταν στο πώς διαβάζουμε υποβαθμίστηκαν και σχεδόν αποσιωπήθηκαν. Το ενδιαφέρον της Ψυχολογίας για την ανάγνωση περιορίστηκε κυρίως στη μελέτη του αποτελέσματος της ανάγνωσης και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων διδασκαλίας της ανάγνωσης. Μια τέτοια όμως θεώρηση της ανάγνωσης (που επικεντρώνεται στη μελέτη του αποτελέσματος) δεν ήταν δυνατόν να δώσει απαντήσεις σε βασικά ερωτήματα που απασχολούσαν και απασχολούν έντονα την εκπαίδευση, όπως «πώς θα μάθει το παιδί να διαβάσει καλύτερα και αποδοτικότερα», «γιατί ένα συγκεκριμένο παιδί δεν μπορεί να μάθει να διαβάσει», «πώς πρέπει να βο-



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Η ανάγνωση

1.1 Ιστορία της μελέτης της ανάγνωσης

Το ενδιαφέρον της επιστήμης της Ψυχολογίας για την ανάγνωση δεν είναι πρόσφατο, αλλά αρχίζει σχεδόν από τότε που η Ψυχολογία έγινε αυτοτελής επιστήμη, δηλαδή κατά τις τελευταίες δεκαετίες του 19^{ου} αιώνα. Βέβαια, κατά τη διάρκεια της ιστορικής εξέλιξης της Ψυχολογίας από τότε μέχρι σήμερα, το ενδιαφέρον και ο τρόπος θεώρησης και έρευνας της ανάγνωσης διαφοροποιήθηκε, ώστε να μπορούμε να διακρίνουμε τρεις βασικές περιόδους, κατά τον Πόρποδα (2002). Η **πρώτη περίοδος** συμπίπτει με την ανάπτυξη της *Δομικής Ψυχολογίας* (τέλος του 19^{ου} και αρχές 20^{ου} αιώνα), οπότε οι προσπάθειες των εκπροσώπων της νέας τότε επιστήμης της Ψυχολογίας είχαν εστιαστεί στην κατανόηση της **διαδικασίας της ανάγνωσης**, δηλαδή στο **πώς** διαβάζουμε. Μάλιστα ο Huey (1908) στο βιβλίο του *The psychology and pedagogy of reading* (επανεκδοση 1968), είχε θέσει τα βασικά ερωτήματα που πρέπει να απαντηθούν, προκειμένου να γίνει δυνατή η κατανόηση της αναγνωστικής λειτουργίας. Τα ερωτήματα αυτά αναφέρονταν στην ανάγκη λεπτομερούς προσδιορισμού των βασικών νοητικών λειτουργιών, στις οποίες στηρίζεται η διεκπεραίωση της αναγνωστικής λειτουργίας.

Η **δεύτερη περίοδος** συμπίπτει με την κυριαρχία της *Συμπεριφορικής (Μπιχεβιοριστικής) Ψυχολογίας*, η οποία αναπόφευκτα επηρέασε τον τρόπο προσέγγισης και μελέτης της ανάγνωσης. Έτσι, για περισσότερο από μισόν αιώνα, τα βασικά ερωτήματα που αναφέρονταν στο *πώς διαβάζουμε* υποβαθμίστηκαν και σχεδόν αποσιωπήθηκαν. Το ενδιαφέρον της Ψυχολογίας για την ανάγνωση περιορίστηκε κυρίως στη μελέτη του **αποτελέσματος** της ανάγνωσης και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων διδασκαλίας της ανάγνωσης. Μια τέτοια όμως θεώρηση της ανάγνωσης (που επικεντρώνεται στη μελέτη του αποτελέσματος) δεν ήταν δυνατόν να δώσει απαντήσεις σε βασικά ερωτήματα που απασχολούσαν και απασχολούν έντονα την εκπαίδευση, όπως «*πώς θα μάθει το παιδί να διαβάζει καλύτερα και αποδοτικότερα;*», «*γιατί ένα συγκεκριμένο παιδί δεν μπορεί να μάθει να διαβάζει;*», «*πώς πρέπει να βο-*



ηθηθεί το συγκεκριμένο παιδί ώστε να μάθει να διαβάζει;». Μια συνέπεια της συμπεριφοριστικής θεώρησης της ανάγνωσης ήταν η κυριαρχία της άποψης πως «όλα εξαρτώνται από τη μέθοδο διδασκαλίας». Έτσι, μια σύνθετη γνωστική διαδικασία (όπως είναι η ανάγνωση), από ζήτημα μελέτης και ανάλυσης των γνωστικών λειτουργιών του ατόμου που μαθαίνει να διαβάζει, κατέληξε να γίνει απλώς ένα διδακτικό πρόβλημα. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο της θεώρησης είναι χαρακτηριστική η άποψη ενός μελετητή, ο οποίος, πριν μερικά χρόνια, υποστήριζε: «εάν ένα παιδί δεν καταφέρει να διαβάζει, τότε αναζητήστε μια άλλη μέθοδο διδασκαλίας και μην προσπαθείτε να βρείτε τι είναι εκείνο, το οποίο, από τη μεριά του παιδιού, προκαλεί αυτή τη δυσκολία» (Ross, 1976, σ. 168).

Όμως, με την ανάπτυξη της *Γνωστικής Ψυχολογίας* από τη δεκαετία του 1960, μια ανάπτυξη που έχει χαρακτηριστεί ως *γνωστική επανάσταση στην Ψυχολογία* (*The Cognitive Revolution in Psychology*: βλ. Baars, 1986), παρατηρήθηκε μια αναζωπύρωση του ενδιαφέροντος για την ανάλυση και μελέτη των σύνθετων γνωστικών λειτουργιών που συμμετέχουν στη διαδικασία της ανάγνωσης. Η εξέλιξη αυτή αποτελεί την **τρίτη περίοδο** στην ιστορία της μελέτης της ανάγνωσης και χαρακτηρίζεται από τη επανατοποθέτηση των θεμάτων της διαδικασίας και μάθησης της ανάγνωσης στο κέντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος της Ψυχολογίας.



1.2 Τι είναι η ανάγνωση;

Υπάρχουν διάφοροι ορισμοί αναφερόμενοι στον όρο *ανάγνωση*. Κατά το Ρώσο ψυχολόγο Elkonin (1973) «*Ανάγνωση είναι μια δημιουργία της ηχητικής μορφής μιας λέξης με βάση τη γραφική της αναπαραγωγή*». Κατά τους Goodman και Niles (1970) «*Ανάγνωση είναι μια σύνθετη διαδικασία, κατά την οποία ο αναγνώστης αναπλάθει ως ένα βαθμό ένα μήνυμα, το οποίο έχει κρυπτογραφήσει ένας συγγραφέας με τη γραφική παράσταση της γλώσσας*».

Οι πιο πρόσφατοι ορισμοί και περιγραφές της διαδικασίας της ανάγνωσης αναγνωρίζουν την πολυσύνθετη φύση της και βοηθούν στην ερμηνεία της: «*Ανάγνωση είναι ένας τρόπος προσέγγισης των ιδεών μέσω της παρατήρησης ενός τυπωμένου κειμένου. Είναι μια ενέργεια η οποία συνδέεται με την κατανόηση*», κατά τον Allan Kennedy (1984). Ένας άλλος ορισμός, ο οποίος δόθηκε από τον Crowder (1982) είναι: «*Ανάγνωση δεν είναι μόνο η μετάδοση πληροφοριών από το έντυπο στο μυαλό του αναγνώστη. Είναι και μια ενεργητική χρησιμοποίηση των αποθηκευμένων γνώσεων του αναγνώστη. Χρησιμοποιούμε και τη δική μας εμπειρία, συμπληρώνοντας κενά, ερμηνεύοντας και συνάγοντας συμπεράσματα από το περιεχόμενο του κειμένου*».

Κατά τους Tinker και McCullough (βλ. Downing, 1972), η ανάγνωση συνεπάγεται την αναγνώριση τυπωμένων ή χειρόγραφων συμβόλων, χρήσιμων ως ερεθισμάτων, για την ανάκληση νοημάτων από προηγούμενες εμπειρίες, τις οποίες κατέχει ο αναγνώστης και για τη δόμηση καινούριων, με τη βοήθεια των αντιλήψεών του. Τα νέα νοήματα οργανώνονται σε διαδικασίες σκέψης, σύμφωνα με τους σκοπούς του αναγνώστη. Η οργάνωση αυτή οδηγεί σε μια νέα συμπεριφορά με διαφορετικό ρόλο, είτε προς την προσωπική είτε προς την κοινωνική ανάπτυξη.



1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν τη δεκτικότητα του αναγνώστη

Η ανάγνωση δεν είναι μια απλή υπόθεση, όπως φαίνεται σε πρώτη όψη, ούτε ο αναγνώστης είναι ένας παθητικός δέκτης, όπως θεωρούνταν κάποτε. Ο Gray (1960) κατέδειξε ότι ο επαρκής αναγνώστης έχει την ικανότητα να διαβάζει τις γραμμές, να διαβάζει ανάμεσα στις γραμμές και να διαβάζει πέρα από τις γραμμές. Με άλλα λόγια, σύμφωνα με τον Τζών Σπίνκ (1990), ο αναγνώστης διαβάζει αυτό που έχει μπροστά του, διαβάζει όμως και ό,τι υπονοείται σε αυτό που διαβάζει. Ακόμη, επεκτείνει τις ιδέες του συγγραφέα, χρησιμοποιώντας τις γνώσεις και εμπειρίες του.

Αν μια ομάδα παιδιών και μια ομάδα ενηλίκων διαβάσουν το ίδιο κείμενο, είναι πιθανόν ότι το κάθε μέλος της θα φτάσει σε διαφορετική «ανάγνωση» και ότι θα αντιδράσει στο κείμενο με διαφορετικό τρόπο. Ένας από τους παράγοντες που καθορίζουν τη μοναδικότητα των αντιδράσεων του αναγνώστη είναι και **οι προσδοκίες του αναγνώστη**, οι οποίες γεννιούνται από την πείρα που έχει αποκτήσει από προηγούμενες αναγνώσεις βιβλίων ενός συγγραφέα, από έναν τίτλο, από το περικάλυμμα ενός βιβλίου, από μία εικονογράφηση. Το σχήμα ενός βιβλίου, η τυπογραφική του εμφάνιση, μπορούν να επηρεάσουν τον αναγνώστη και να τον κάνουν να χαρακτηρίσει ένα βιβλίο «μωρουδίστικο» ή «βαρύ» και να το αφήσει κατά μέρος.



1.4 Αναγνωσιμότητα

Αναγνωσιμότητα είναι η κύρια αρετή ενός βιβλίου, ή οποιουδήποτε τυπωμένου κειμένου, και ορίζεται «ως το συνολικό άθροισμα, συμπεριλαμβανομένης και της αλληλεπίδρασης αναγνώστη-κειμένου, όλων εκείνων των στοιχείων που ενυπάρχουν σ' ένα δεδομένο τυπωμένο υλικό, το οποίο επηρεάζει την επιτυχία που έχει μαζί του μια ομάδα αναγνωστών. Η επιτυχία είναι η έκταση στην οποία το κατανοούν οι αναγνώστες, η μέγιστη ταχύτητα που το διαβάζουν και το ενδιαφέρον που τους προκαλεί», κατά τους Dale και Chall (βλ. Gilliland, 1972).

Κατά τον Σπίνκ (1990, σ. 95) «παράγοντες όπως ο τύπος των τυπογραφικών στοιχείων και ο σχεδιασμός του βιβλίου σαφώς επηρεάζουν την αναγνωσιμότητα ενός βιβλίου». Στόχος της καλής τυπογραφίας δεν είναι να επισύρει το θαυμασμό, αλλά με τη μορφή των στοιχείων της και πολλά άλλα χαρακτηριστικά της να διευκολύνει την ανάγνωση. Κατά τον ίδιο τρόπο, ο σχεδιασμός του βιβλίου, η κατανομή του τυπωμένου μέρους των σελίδων, τα διαστήματα ανάμεσα στους στίχους και τα περιθώρια πρέπει να είναι τέτοια, ώστε ο αναγνώστης να διαβάζει εύκολα, χωρίς απαραίτητως να συνειδητοποιεί πού οφείλεται αυτό.

Μερικές «καλλιτεχνικά» σχεδιασμένες εκδόσεις συχνά είναι δύσκολο να διαβαστούν, γιατί οι αναγνώστες, και ειδικά οι μικροί, αντιλαμβάνονται ότι τα τυπογραφικά στοιχεία, η έμφαση που προκαλούν μερικοί τύποι τους, η χρησιμοποίηση διακοσμητικών και άλλων μέσων κάνουν ένα βιβλίο καλό για καδράρισμα, αλλά όχι για διάβασμα.

Άλλες τεχνικές λεπτομέρειες, όπως το κακής ποιότητας χαρτί, η άνιση κατανομή μελανιού και γενικά η φτηνής στάθμης παραγωγή του βιβλίου επηρεάζουν την αναγνωσιμότητα του, τη διάθεση δηλαδή και τα κίνητρα του αναγνώστη να το διαβάσει. Ένα βιβλίο μπορεί να φαίνεται άτονο, λόγω του μήκους του σχήματος και της μονοτονίας της τυπογραφίας του κι ένα άλλο μπορεί να φαίνεται «φτηνό», εξαιτίας λανθασμένων επιλογών για λόγους οικονομίας, όπως η κακή ποιότητα του χαρτιού ή ένα «φτωχό» εξώφυλλο.

Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την αναγνωσιμότητα των βιβλίων είναι οι γλωσσικοί: η έκταση και το περίπλοκο λεξιλόγιο, οι σχοινοτενείς προτάσεις, η συγκεχυμένη διαδοχή και διάρθρωση των παραγράφων, των κεφαλαίων και όλου γενικά του βιβλίου.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Οι εικόνες

2.1 Η ανάγνωση των εικόνων

Το πολυχρησιμοποιημένο απόφθεγμα, το οποίο εσφαλμένα αποδίδεται στον Κομφούκιο, πως μια εικόνα αξίζει περισσότερο από δέκα χιλιάδες λέξεις, είναι στην καλύτερη περίπτωση μόνο κατά το ήμισυ αληθινό, σύμφωνα με τον Stevenson Burton (1948). Από το νόημά του προκύπτει ότι οι πληροφορίες, οι εμπειρίες και τα συναισθήματα, όταν παρουσιάζονται εικονογραφικά, γίνονται αμέσως αντιληπτά. Ο Neil Postman (1985) έγραφε ότι ένα παιδί έξι χρόνων και ένας άντρας εξήντα έχουν τα ίδια προσόντα για να βιώσουν ό,τι τους προσφέρει η τηλεόραση...Τα παιδιά βλέπουν όλα όσα προβάλλει. Η διαπίστωση ότι εμείς οι μεγάλοι δε μπορούμε να «διαβάσουμε» έναν επιτελικό χάρτη, τα σχέδια μιας μηχανής ή τα έργα τέχνης πολιτισμών ξένων για μας πρέπει να μας κάνει προσεκτικούς και να μας προβληματίζει, λέει ο Σπίνκ (1990).

Η απλούστερη μορφή ανάγνωσης είναι αυτή κατά την οποία τα παιδιά «κοιτάζουν εικόνες». Όμως τα παιδιά πρέπει να κατέχουν αρκετές δεξιότητες για να διαβάσουν βιβλία με εικόνες αν, εννοείται, πρέπει να τα κατανοήσουν επαρκώς. Τα παιδιά χρειάζονται όχι μόνο ένα «λεξικό» ανάγνωσης εικόνων, αλλά και την ικανότητα να τα καταφέρνουν με αρκετές συμβάσεις. Ο νεαρός αναγνώστης, λ.χ., πρέπει να έχει την αίσθηση ότι μια σειρά από διαδοχικές εικόνες μπορούν να αφηγηθούν μια ιστορία.

Άλλες συμβάσεις, οι οποίες πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για την ερμηνεία των εικόνων κατά τον Σπίνκ (1990) είναι:

1. Η σύμβαση της απεικόνισης τρισδιάστατων αντικειμένων με δύο διαστάσεις, με τη βοήθεια φωτοσκιάσεων και γραμμοσκιάσεων.
2. Η σύμβαση με την οποία δηλώνεται ότι μια ασπρόμαυρη εικόνα δείχνει έγχρωμα αντικείμενα, μέσω των διαβαθμίσεων των χρωματικών τόνων.



3. Το στυλιζάρισμα των ενδείξεων για να υποδηλωθούν νοητικές διαδικασίες και καταστάσεις. Τα κινούμενα σχέδια του τύπου Peanuts (πρόκειται για δημοφιλέστατη σειρά κόμικς του Peter M. Schulz) χρησιμοποιούν ένα ορισμένο «λεξιλόγιο». Το σχήμα των στομάτων των ηρώων, τους δείχνει ευτυχισμένους, θλιμμένους, αμήχανους, κακόκεφους. Ένα μαύρο σύννεφο πάνω από ένα κεφάλι σημαίνει ότι ο ήρωας αισθάνεται νικημένος ή καταπιεσμένος, ενώ μια φωτισμένη ηλεκτρική λάμπα πάνω από ένα κεφάλι υποδεικνύει ότι ο ήρωας είχε μια φαινή ιδέα και, τέλος, ένα θαυμαστικό πάνω από ένα κεφάλι, σημαίνει ότι ο ήρωας βρίσκεται σε μια κατάσταση έκπληξης. Πρέπει να σημειωθεί ότι οι συμβάσεις αυτές έχουν πολύ μικρή σχέση με την πραγματικότητα.
4. Η ιδέα της «παγωμένης» δράσης - της σταματημένης στο χρόνο κίνησης - και τα τεχνάσματα που χρησιμοποιούνται για την ένδειξη της κίνησης. Όπως συμβαίνει και με τα άλλα συμβατικά μέσα τα οποία μνημονεύτηκαν, η επανάληψη των γραμμών και η παραμόρφωση του στρογγυλού σχήματος των τροχών, που υποδηλώνουν ότι ένα όχημα βρίσκεται σε κίνηση, έχουν μικρή σχέση με την αντίστοιχη έννοια της πραγματικότητας.
5. Η σύμβαση η οποία δείχνει μέρος ενός πράγματος και υποδηλώνει ότι είναι ολόκληρο.

Οι συμβάσεις γίνονται περισσότερο περίπλοκες καθόσον οι εικόνες, τα διαγράμματα, τα σχέδια, οι χάρτες στα βιβλία έχουν σκοπό να υποβοηθούν στην κατανόηση όλο και πιο πολύπλοκων θεμάτων: κατασκευών και διαδικασιών, όπως είναι η μέθοδος κατασκευής του ατσαλιού, η δομή των κυττάρων των φυτών ή οι σχέσεις θεωρίας και μορφοποίησης πνευματικών διαδικασιών σαν την ανάγνωση.



2.2 Κριτήρια επιτυχημένης εικονογράφησης παιδικών βιβλίων

Οι ειδικοί δεν αναγνωρίζουν πάντα τα ίδια κριτήρια αξιολόγησης επιτυχημένης εικονογράφησης. Είναι κοινώς αποδεκτό, σύμφωνα με τον Κιτσαρά (1993, σ. 68), πως η δομή της εικόνας καθορίζει και την ποιότητα του εικονογραφημένου βιβλίου.

Η Γιαννικοπούλου (1995) προσπάθησε να ορίσει μερικές από τις αρχές που διέπουν τη σωστή εικονογράφηση παιδικών βιβλίων, σύμφωνα με τις οποίες καθοριστικό ρόλο παίζουν:

- **Η αισθητική ποιότητα των εικόνων**, η καθαρότητα της σύλληψης, η ζυγισμένη σύνθεση, το καλό σχέδιο και η υποβλητικότητα του χρώματος.
- **Το ύφος της εικονογράφησης πρέπει να ταιριάζει με το πνεύμα του κειμένου**. Επιδίωξη του εικονογράφου δεν είναι να αποδώσει καθετί που λέει το κείμενο, αλλά να συλλάβει την ατμόσφαιρα της ιστορίας. Γι' αυτό κι όλα τα στοιχεία της εικονογράφησης – γραμμές, σχήματα, τόνοι, χρώμα, γραφές, τεχνικές έχουν στόχο τη δημιουργία του κλίματος που υποβάλλει το κείμενο. Η Γιαννικοπούλου προτείνει πως ακόμη και έργα γνωστών ζωγράφων θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν στην εικονογράφηση παιδικών βιβλίων, με την προϋπόθεση ότι θα συμβάδιζαν με το ύφος του κειμένου.
- **Ισορροπία κειμένου-εικόνας**. Το κείμενο και οι εικόνες συνεργάζονται στη διήγηση της ιστορίας, παρουσιάζοντας και τα δύο τη δική τους εκδοχή για το θέμα. Ενώ, χρονικά, συνήθως προηγείται ο συγγραφέας του εικονογράφου, παρ' όλα αυτά και οι δύο παράγοντες καθορίζουν το παραγόμενο αποτέλεσμα. Σε καμία περίπτωση οι εικόνες δεν πρέπει να επικαλύπτουν το κείμενο, αναπαριστώντας εικαστικά καθετί που γράφεται. Αντίθετα, οφείλουν, ξεκινώντας από το λόγο, να προάγουν την υπόθεση, να την εμπλουτίζουν με νέα στοιχεία και να προσθέτουν τη δική τους αισθητική οπτική. Ειδικά στα εικονογραφημένα βιβλία για μικρά παιδιά, των οποίων το λεξιλόγιο είναι περιορισμένο και το κείμενο σύντομο και ανεπαρκές, τα κενά που δημιουργούνται καλύπτονται κυρίως από την εικόνα. Η προσωπικότητα των ηρώων, σκηνικές πληροφορίες, η ατμόσφαιρα της ιστορίας μη έχοντας περιθώρια να ανα-



πτυχθούν στο κείμενο, που περιορίζεται απλώς στην αφήγηση, υπαγορεύονται μέσω των εικόνων.

- **Επιλογή των σκηνών.** Η επιλογή των σκηνών που θα αποδοθούν εικαστικά πρέπει να εξαρτάται από κριτήρια, όπως η σπουδαιότητά τους για το σύνολο του έργου (οι σημαντικότερες σκηνές να εικονογραφούνται), η δυσκολία κατανόησης που δημιουργούν στα παιδιά (να προτιμώνται τα πιο δύσκολα σημεία, ώστε να βοηθούνται οι μικροί αναγνώστες στην κατανόηση του κειμένου), καθώς και οι προτιμήσεις του εικονογράφου.
- **Θέση της εικόνας στη σελίδα.** Η εικόνα πρέπει να είναι κοντά στο τμήμα του κειμένου που αναφέρεται και καλό είναι να συνυπάρχει με το αντίστοιχο κείμενο στο ίδιο άνοιγμα της σελίδας. Αυτό βοηθά πολύ την ανάγνωση βιβλίων από παιδιά προσχολικής ηλικίας, όταν, καθισμένα στην αγκαλιά του ενήλικα, έχουν τον χρόνο να παρατηρούν την εικόνα, καθώς ακούν το κείμενο. Οι σχετικές έρευνες έχουν δείξει ότι προτιμάται η τοποθέτηση της εικόνας στη δεξιά σελίδα.
- **Οι χαρακτήρες της ιστορίας πρέπει να είναι χαρακτηριστικοί και αναγνωρίσιμοι.** Ο εικονογράφος προσέχει οι ήρωές του να είναι σύμφωνοι με τις περιγραφές του κειμένου και, καθώς γυρίζουν οι σελίδες και η ιστορία εξελίσσεται, οι μικροί αναγνώστες πρέπει να αντιλαμβάνονται ότι βλέπουν τις εικόνες του ίδιου ήρωα. Ακόμη και όταν ο εικονογράφος αποφεύγει να συμπεριλάβει πολλές λεπτομέρειες στην απεικόνιση των ηρώων, η παρουσία ορισμένων χαρακτηριστικών στοιχείων, όπως για παράδειγμα τα μαλλιά ή τα ρούχα, πρέπει να προδίδουν την ταυτότητα του ήρωα.
- **Οι δυνατότητες των παιδιών ανάλογα με την ηλικία τους και τις γνωστικές τους ικανότητες.** Ο εικονογράφος πρέπει να λάβει σοβαρά υπόψη του την ηλικία των παιδιών στα οποία απευθύνεται. Ιδιαίτερα θα πρέπει να προσέξει πόσα στοιχεία ή λεπτομέρειες θα συμπεριλάβει στα σχέδιά του, ώστε να μπορούν τα παιδιά να αντιληφθούν και να χαρούν τις εικόνες που δημιουργεί. Ο Μαγουλιώτης (1988) αναφέρει ότι τα περιγράμματα επιβάλλεται να είναι σταθερά και ολοκληρωμένα, γιατί τα μικρά παιδιά θα σταθούν σε ένα μέρος της εικόνας και όχι στο σύνολό της, με αποτέλεσμα να μην καταλαβαίνουν το εικονιζόμενο θέμα. Αυτό συμβαίνει, επειδή, σύμφωνα και με τη Γιαννικοπού-



λου (1995, σ. 211), γνωρίζουμε πως «το παιδί πριν από τα 6 ή τα 7 του χρόνια βλέπει τον κόσμο ως ολότητες, παραγνωρίζοντας πολλές λεπτομέρειες, προτιμά τις ευκρινείς φόρμες και τα σαφή και έντονα περιγράμματα. Γενικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι η εικονογράφηση βιβλίων που απευθύνεται σε νήπια και παιδιά προσχολικής ηλικίας οφείλει να είναι απλή, ρεαλιστική και με αυξανόμενη δυσκολία».

- **Οι αισθητικές προτιμήσεις των ίδιων των παιδιών.** Τα παιδιά τις πιο πολλές φορές έχουν διαμορφωμένες απόψεις γι' αυτό που ακριβώς απαιτούν από την εικονογράφηση των βιβλίων τους. Σύμφωνα με ορισμένες έρευνες (Γιαννικοπούλου 1995), τα παιδιά προτιμούν τη ρεαλιστική εικονογράφηση και τα έντονα χρώματα. Ο Κιτσαράς (1993), αναφέρει ότι τα ζεστά και φωτεινά χρώματα σαγηνεύουν και αιχμαλωτίζουν το παιδί. Είναι φανερό η προτίμηση για το ρεαλιστικό σχέδιο, αν και συναντάμε απόψεις ειδικών που ισχυρίζονται πως «η αφηρημένη εικονογράφηση είναι σημαντικό κίνητρο για την αφύπνιση της φαντασίας και για πλάσιμο νέων εικόνων» (Μαγουλιώτης (1988, σ. 59). Η ανίχνευση των χρωματικών προτιμήσεων των παιδιών χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση, αφού, όπως έδειξε η έρευνα, οι προτιμήσεις τους διαφέρουν κατά πολύ από εκείνες των ενηλίκων γενικότερα και των δασκάλων της τέχνης ειδικότερα. Μία έρευνα Duthie, R.K. (1971), έδειξε ότι τα παιδιά προτιμούν τις έντονες αντιθέσεις χρωμάτων.
- **Συμφωνία εικονογράφησης-κειμένου.** Η εικονογράφηση δεν πρέπει να αντιφάσκει με το κείμενο. Όταν οι λέξεις πληροφορούν για κάτι, δεν πρέπει να έρχεται η εικόνα να το ανατρέπει.
- **Σεβασμός στις ζωγραφικές συμβάσεις.** Ο εικονογράφος, για να γίνει αντιληπτός, πρέπει να σεβαστεί τις διάφορες συμβάσεις απεικόνισης της πραγματικότητας. Οποσδήποτε πρέπει να λαμβάνει υπόψη του και την αντιληπτικότητα των παιδιών στα οποία απευθύνεται, τα οποία πολλές φορές τις αγνοούν, με αποτέλεσμα να μη μπορούν να «διαβάσουν» σωστά τις εικόνες. Οι εικόνες θα πρέπει να παριστάνουν κάτι από το βιωματικό κόσμο του παιδιού και από τον κόσμο που το περιβάλλει και, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Κιτσαράς (1993, σ. 69) «να δείχνουν τον έμψυχο και άψυχο κόσμο αληθινό και γνήσιο, ζωντανό, και όχι άψυχο και αφύσικο».



- **Η αποφυγή στερεότυπων και ζωγραφικών κλισέ.** Το παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο (Καμαριανός 1999), προκάλεσε από τη δεκαετία του '70 ερευνητικό ενδιαφέρον σχετικό με την έκταση στην οποία αναπαράγει στερεοτυπικούς ρόλους. Για λόγους παιδαγωγικούς, που σήμερα όλο και περισσότερο γίνονται επιτακτικοί, πρέπει να αποφεύγονται τα διάφορα στερεότυπα, όπως για παράδειγμα εθνικά, «σεξιστικά», τόσο από το συγγραφέα, όσο και από τον εικονογράφο που δηλώνει και τις δικές του απόψεις μέσα από τις εικόνες. «Έτσι, ζωγραφίζοντας για παράδειγμα περισσότερους άρρενες πρωταγωνιστές και σε ενεργητικούς ρόλους ή αναπαράγοντας τα εθνικά στερεότυπα (π.χ. μαύροι, γύφτοι) υπογραμμίζει, διαιωνίζει, προπαγανδίζει τις κοινωνικές συμβατικότητες», λέει η Γιαννικοπούλου (1995, σ. 212). Επιπροσθέτως, ο εικονογράφος πρέπει να υιοθετεί προσωπικούς τρόπους θέασης του κόσμου και να δείχνει πρωτοτυπία, αποφεύγοντας ζωγραφικά «κλισέ», παρέχοντας ταυτόχρονα στον αναγνώστη το δικαίωμα στην φαντασία.
- **Η σπουδαιότητα της πρώτης και της τελευταίας σελίδας.** Μεγάλης σπουδαιότητας για την αισθητική και την ελκυστικότητα ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου είναι η πρώτη και η τελευταία σελίδα. Εκτός από τους καθαρά οικονομικούς λόγους, λογοτεχνικοί και αισθητικοί παράγοντες δίνουν έμφαση στο εμπροσθόφυλλο και οπισθόφυλλο του βιβλίου, που οφείλουν να είναι καλοσχεδιασμένα και ενδεικτικά του περιεχομένου.

Το βιβλίο είναι ένα αισθητικό αντικείμενο και η κάθε σελίδα οφείλει να εναρμονίζεται με την επόμενη, ακολουθώντας τους νόμους της αρμονικής διανομής. Έτσι σχηματίζεται μια αισθητική πορεία, θα μπορούσαμε να πούμε, μετά την ολοκλήρωση της οποίας έχουμε μια ολοκληρωμένη αισθητική θεώρηση του βιβλίου.

Από όλα αυτά αντιλαμβανόμαστε το ρόλο και τη σπουδαιότητα του έργου της εικονογράφησης για την αρτιότητα και την αναγνωσιμότητα του εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου. Ενδεικτική είναι η μαρτυρία του διάσημου Πολωνού εικονογράφου Z. Rychlicki (1991, σ. 50), ο οποίος μάλιστα πήρε και το βραβείο Άντερσεν εικονογραφίας το 1982, για το ρόλο του εικονογράφου: «Ένας εικονογράφος δεν πρέπει να είναι φωτογράφος της φύσης ούτε επισημονικός δάσκαλος. Μπορεί μερικές φορές να αναλαμβάνει κι αυτό το έργο, όταν προκύπτει από τις εύλογες ανάγκες ενός λογοτεχνικού κειμένου. Βασικά



όμως, ένας εικονογράφος είναι δάσκαλος ονείρων, ένας μάγος του μυαλού, που αναζητεί ομορφιά. Παράλληλα, πρέπει να συμμορφώνεται και με άλλα πράγματα, τα οποία, χωρίς να εμποδίζουν την τέχνη του, οριοθετούν τα πλαίσια της δουλειάς του. Η εικονογράφηση δε μπορεί να σταθεί χωρίς την προσωπικότητα του συγγραφέα. Ο εικονογράφος είναι κατά κάποιον τρόπο εξαρτημένος από το συγγραφέα, δε μπορεί να μη σέβεται το γραπτό λόγο, αλλά πρέπει να ταυτίσει τη φαντασία του μ' αυτή του συγγραφέα, για να προχωρήσει μακρύτερα και να συναντήσει την καλπάζουσα φαντασία του νεαρού αναγνώστη και να πετάξουν μαζί σε μαγικά ταξίδια».

Λογισμός Piaget, σε κάποια φάση της ζωής του νηπίου, γύρω στα δύο του χρόνια, αρχίζουν να διαμορφώνονται οι συμβολικές λειτουργίες όπως η νηπτική εικόνα, η γλώσσα, το συμβολικό παιχνίδι, το σκίτσο και η αναπαράγωγική μίμηση, η λειτουργία που ενεργοποιεί όλα τα συμβολικά συστήματα. Μέσω αυτού του συστήματος το παιδί αποκωδικοποιεί τα πράγματα και τα γεγονότα και οικοδομεί τον προσωπικό του κόσμο. Εσωτερικεύει ως πράξεις του και συγκροτεί το ατομικό του σύμπαν, όπου η εικονιστική παράσταση παίζει κυρίαρχο ρόλο. Γι' αυτόν το λόγο, λοιπόν, η εικονογράφηση συνδέθηκε πολύ νωρίς με το παιδικό βιβλίο. Το εικονογραφημένο βιβλίο, λοιπόν, αποκτά ιδιαίτερη σημασία για το παιδί. Είναι ένας τρόπος μέσο από τον οποίο επικοινωνεί με τον κόσμο και εκφράζει από τον κόσμο ως προσωπικό του σύμβολο».

Συμφωνά με την Ψαράκη (1999, σ. 17), η εικόνα έχει κυρίως γνωστική λειτουργία, με την οποία το παιδί γνωρίζει τον κόσμο. Βέβαια η εικόνα δεν περιορίζεται σ' αυτόν το ρόλο μόνο. Έχει και τη δυνατότητα, κι έτσι πρέπει να χρησιμοποιείται, να λέει λιγότερα και να προθίξει τον αναγνώστη να σκεφτεί και άλλο.

Για τα μεγαλύτερα παιδιά η λειτουργία της εικονογράφησης είναι διαφορετική. Η Ψαράκη συνεχίζει λέγοντας πως στα βιβλία για μεγάλα παιδιά η εικονογράφηση προσφέρει κυρίως αισθητική καλλιέργεια. Με τη διακριτική παρουσία της κάνει τη σελίδα πιο ευχάριστη, την ανάγνωση του κειμένου πιο άνετη, ισορροπεί με τη χάρη της τέχνης, τη σοβαρότητα του έντυπου». Αν και ο τρόπος που προσλαμβάνει την λογογραφική και την τέχνη το παιδί είναι διαφορετικός από τον τρόπο που τις προσλαμβάνει ο ενήλικας, «έχουμε όλα τα δεδομένα να πιστεύουμε ότι η επαφή των παιδιών με τα έργα τέχνης καλλιεργεί την αισθητική τους αντίληψη και το καλλιτεχνικό τους κριτήριο», κατά τον Μάζεκο (1998, σ. 31). Έχοντας υπόψη μας λοιπόν τη συχνότητα επαφής το



2.3 Τρόποι πρόσληψης της εικονογράφησης από το παιδί

Ο άνθρωπος οντογενετικά μαθαίνει πρώτα να αποκωδικοποιεί τις εικόνες που προσλαμβάνει από το γύρω περιβάλλον και, παράλληλα, εξελίσσει και τις άλλες συμβολικές του λειτουργίες που συντελούν στην ανεξάρτησή του από την άμεση αισθητή πραγματικότητα και την ανύψωσή του προς το νοητικό επίπεδο.

Ο Σπίνκ (1990, σ. 95) αναφέρει ότι, σύμφωνα με τον κύριο εκπρόσωπο της Γενετικής Ψυχολογίας Piaget, σε κάποια φάση της ζωής του νηπίου, γύρω στα δυο του χρόνια, «αρχίζουν να διαμορφώνονται οι συμβολικές λειτουργίες όπως η νοητική εικόνα, η γλώσσα, το συμβολικό παιχνίδι, το σχέδιο και η αναπαραγωγική μίμηση, η λειτουργία που ενεργοποιεί όλα τα συμβολικά συστήματα. Μέσω αυτού του συστήματος το παιδί αποκωδικοποιεί τα πράγματα και τα γεγονότα και οικοδομεί τον προσωπικό του κόσμο. Εσωτερικεύει τις πράξεις του και συγκροτεί το ατομικό του σύμπαν, όπου η εικονιστική παράσταση παίζει κυρίαρχο ρόλο. Γι' αυτόν το λόγο, λοιπόν, η εικονογράφηση συνδέθηκε πολύ νωρίς με το παιδικό βιβλίο. Το εικονογραφημένο βιβλίο, λοιπόν, αποκτά ιδιαίτερη σημασία για το παιδί. Είναι ένας τρόπος μέσα από τον οποίο επικοινωνεί με τον κόσμο και εκφράζει αυτό τον κόσμο ως προσωπικό του σύμβολο».

Σύμφωνα με την Ψαράκη (1999, σ. 17), η εικόνα έχει κυρίως γνωστική λειτουργία, με την οποία το παιδί γνωρίζει τον κόσμο. Βέβαια η εικόνα δεν περιορίζεται σ' αυτόν το ρόλο μόνο. Έχει και τη δυνατότητα, κι έτσι πρέπει να χρησιμοποιείται, να λέει λιγότερα και να ερεθίζει τον αναγνώστη να σκεφτεί και άλλα.

Για τα μεγαλύτερα παιδιά η λειτουργία της εικονογράφησης είναι διαφορετική. Η Ψαράκη συνεχίζει λέγοντας πως «στα βιβλία για μεγάλα παιδιά η εικονογράφηση προσφέρει κυρίως αισθητική καλλιέργεια. Με τη διακριτική παρουσία της κάνει τη σελίδα πιο ευχάριστη, την ανάγνωση του κειμένου πιο άνετη, ισορροπεί με τη χάρη της τέχνης, τη σοβαρότητα του έντυπου». Αν και ο τρόπος που προσλαμβάνει την ζωγραφική και την τέχνη το παιδί είναι διαφορετικός από τον τρόπο που τις προσλαμβάνει ο ενήλικας, «έχουμε όλα τα δεδομένα να πιστεύουμε ότι η επαφή των παιδιών με τα έργα τέχνης καλλιεργεί την αισθητική τους αντίληψη και το καλλιτεχνικό τους κριτήριο», κατά τον Μπενέκο (1998, σ. 31). Έχοντας υπόψη μας λοιπόν τη συχνότητα επαφής του



παιδιού με το εικονογραφημένο βιβλίο, συνειδητοποιούμε το ρόλο της ποιητικής καλλιτεχνικά εικονογράφησης στη διαμόρφωση του αισθητικού τους κριτηρίου.

Είναι πολύ σημαντικό, λοιπόν, να προσεγγίσουμε τον τρόπο πρόσληψης της εικονογράφησης μέσα από τις τεχνικές και τα επιμέρους στοιχεία της, για να καταλάβουμε το βαθμό αναγνωσιμότητας της. Ο Μαγουλιώτης (1988) προσπάθησε να ερμηνεύσει τα στοιχεία εκείνα της εικαστικής απόδοσης που προσελκύουν και επηρεάζουν το παιδί.

Το πρώτο στοιχείο της εικόνας που θα διεγείρει το παιδί να την παρατηρήσει περισσότερο είναι τα **χρώματα**. Το χρώμα προκαλεί διάφορα συναισθήματα, ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία του παιδιού. Τα φωτεινά και καθαρά χρώματα, όπως το κόκκινο, το κίτρινο, το μπλε και το πράσινο είναι τα «καλύτερα» χρώματα, γιατί θα προκαλέσουν στα παιδιά χαρά, κέφι, συγκίνηση, ευχάριστες εντυπώσεις. Αντιθέτως, οι εικόνες που έχουν ως κυρίαρχο χρώμα το μαύρο με ελάχιστο καφέ ή κόκκινο θα δημιουργήσουν ίσως φόβο, μελαγχολία, μυστήριο, γιατί επιπλέον δε θα διακρίνονται καθαρά οι μορφές της εικόνας. Τα απαλά χρώματα, όπως μπεζ ή ροζ μπορεί να προκαλέσουν ευχαρίστηση ή και απέχθεια ή αδιαφορία. Τα παιδιά χαίρονται με τα χρώματα της Άνοιξης που είναι το πράσινο και όλα τα μεταξύ γαλάζιου και κίτρινου. Τα σκούρα και, ειδικά, τα μαύρα πρέπει να δίνονται σε μικρές ποσότητες, γιατί δημιουργούν κατάθλιψη. Ο ρόλος της εικόνας είναι σημαντικός. Αυτή θα τραβήξει το παιδί και θα το κάνει να αγαπήσει το διάβασμα.

Σύμφωνα με τον Μαγουλιώτη (1988) οι εικόνες της τεχνοτροπίας των «**φωβιστών**» αρέσουν πάρα πολύ στα παιδιά, γιατί σε αυτές υπάρχει η αφθονία και καθαρότητα χρώματος. Αρέσουν όμως και οι εικόνες της τεχνοτροπίας των **σουρεαλιστών**, γιατί τα πράγματα εκεί είναι όπως τα βλέπουμε με τα μάτια της φαντασίας ή στα όνειρά μας και εκφράζουν διάφορες επιθυμίες που βρίσκονται βαθιά μέσα στο νου μας. Τέτοιες εικόνες είναι πολλές από εκείνες των παραμυθιών με εξωπραγματικούς ήρωες και αντικείμενα. Ωστόσο προτιμώνται, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, οι εικόνες που βασίζονται στο **ρεαλισμό**. Τα παραμύθια που διασκεδάζουν αρκετά τα παιδιά, αλλά και τους μεγάλους, είναι αυτά που έχουν **εξπρεσιονιστική** εικονογράφηση. Εδώ τα πρόσωπα δεν παρουσιάζονται όπως είναι στην πραγματικότητα, αλλά όπως εμείς θέλουμε, με αλλοιωμένες μορφές, πολλές φορές αγγίζοντας την υπερβολή και με έντονα χρώματα, όπως είναι τα εικονογραφημένα, π.χ. ο Μίκυ



Μάους, που ενώ όλοι ξέρουμε ότι είναι ποντίκι, η εξωτερική του μορφή μας κάνει να το ξεχνάμε και η νέα του μορφή μας διασκεδάζει.

Υπάρχει όμως και η αφηρημένη (ζωγραφική) εικονογράφηση που δεν παρουσιάζει συγκεκριμένα διαγράμματα μορφών, αλλά μια επιφάνεια με διάφορα χρώματα ή σχήματα, που ίσως να είναι εσωτερικές δομές αντικειμένων ή φαινομένων. Αυτού του είδους η τεχνική διεγείρει την φαντασία του παιδιού.

Πρέπει να διευκρινιστεί, όμως, πως συχνά η αφθονία του χρώματος μπορεί να φέρει αρνητικά αποτελέσματα. Για παράδειγμα, σε μία εικόνα που παριστάνει μια ανθρώπινη φιγούρα δε χρειάζεται να βάλουμε όλα τα χρώματα, όταν δεν το απαιτεί το κείμενο. Η πολυχρωμία π.χ. των ρούχων μίας ανθρώπινης μορφής, όταν δεν είναι απαραίτητη, αποσπά την προσοχή του παιδιού-παρατηρητή από άλλα ουσιώδη χαρακτηριστικά που ίσως επιδιώκει να τονίσει η συγκεκριμένη εικόνα. Ακόμη, η έντονη *πολυχρωμία* διαλύει πολλές φορές τη γενική φόρμα του αντικειμένου. Το ίδιο ισχύει περίπου και για το *σχέδιο* που θα πρέπει να είναι απλό και εκφραστικό, χωρίς περιττές λεπτομέρειες, που δεν προσφέρουν σπουδαία πράγματα στην κατανόηση ή αλλοιώνουν, πολλές φορές, το γενικό σχήμα και εμποδίζουν την εκφραστική κίνηση. Τα *περιγράμματα* θα πρέπει να είναι σταθερά και ολοκληρωμένα, γιατί τα παιδιά θα σταθούν σε ένα μέρος της εικόνας και όχι στο σύνολό της, με αποτέλεσμα να μην καταλαβαίνουν το εικονιζόμενο θέμα.

Οι εικόνες δημιουργούν συχνά ψευδαισθήσεις και υποβάλλουν τα αντικείμενα που έχουν χρώμα, υφή, θερμοκρασία κλπ. Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο, πολλά παιδιά παρατηρούν μια εικόνα και νιώθουν την ανάγκη να την ψηλαφίσουν συγχρόνως.

Κάθε εικόνα συντίθεται από ένα σύνολο **συμβόλων** (είδη γραμμών, στιγμάτων και επιπέδων). Είναι σκόπιμο, όμως, η εικόνα να είναι απλή και ξεκάθαρη σε σύμβολα, όπως είναι τα γράμματα σε μια λέξη. Η απλότητα αυτή θα δώσει ώθηση στο παιδί για μια δική του σύνθεση, ένα συμβολικό παιχνίδι ή μια δική του εικονογράφηση.

Ένα άλλο θέμα αφορά την **υφή** και την **κίνηση** των αντικειμένων. Αυτά δίνονται με τη γραμμή του σχεδίου, με τα στιγμάτα και τη γραμμή του χρώματος. Οι κάθετες γραμμές, π.χ., θα μας δώσουν την ένταση και την οξύτητα. Οι ευθείες οριζόντιες θα εκφράσουν το ήρεμο, ενώ οι διακεκομμένες το ρυθ-



μικό. Οι τεθλασμένες γραμμές δείχνουν το ανήσυχο, ενώ οι καμπύλες την ηρεμία ή γενικά την αρμονία και την καλαισθησία.

Είναι γενικά αποδεκτό πως μεγάλο ρόλο στην εικονογράφηση παίζει η **σύνθεση** της εικόνας, η τοποθέτηση δηλαδή της κάθε φιγούρας μέσα στο χώρο. Η θέση της φιγούρας, το μέγεθος και η εκφραστικότητα θα παίξουν σπουδαίο ρόλο.

Πολύ σημαντικές είναι οι εκτιμήσεις που εκφράζει ο Μαγουλιώτης (1988, σ. 61) για τον παιδαγωγικό τρόπο απόδοσης φοβικών στοιχείων της ιστορίας από τον εικονογράφο, κάτι που άπτεται και του πλαισίου της εικονογράφησης του παραμυθιού: «έχουμε παρατηρήσει από πολλά παιδιά, άλλες φορές να φοβούνται τα εικονογραφημένα άγρια ζώα, τέρατα, ανθρώπους κλπ. και άλλες φορές όχι. Η αγριότητα και η επίθεση του εικονιζόμενου ζώου ή ανθρώπου φαίνεται από τα γουρλωμένα μάτια, το ανοικτό εξαγριωμένο στόμα, ίσως και από τα άκρα. Ακόμη, όταν το θηρίο κοιτάζει μέσα στην εικόνα, η επίθεση και η αγριότητα δεν απευθύνονται προς το θεατή αλλά προς κάποιο άλλο εικονιζόμενο πρόσωπο. Έτσι δεν μας εμποδίζει να το περιεργαστούμε. Αντίθετα, όταν κοιτάζει προς τα έξω, δίνει την αίσθηση ότι απευθύνεται προς το θεατή, με αποτέλεσμα σε αυτή την περίπτωση να φοβούνται τα παιδιά-παρατηρητές της εικόνας και να ξεχνούν σχεδόν ότι αυτό που βλέπουν δεν είναι παρά μόνο μία εικόνα. Αν το επιτιθέμενο πρόσωπο καλύψει ολόκληρη την εικόνα, η ένταση μεγαλώνει, ενώ αντίθετα, αν είναι μικρό και βρίσκεται στο κάτω μέρος της εικόνας, ο φόβος μειριάζεται».

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι τεχνικές και τα υλικά που χρησιμοποιούν καταξιωμένοι εικονογράφοι παιδικών βιβλίων και αποτελούν οργανικό μέρος μιας επιτυχημένης πρόσληψης της εικόνας από τα παιδιά. Παραθέτουμε τη μαρτυρία της εικονογράφου Ψαράκη (1999, σ. 18), που ταξινομεί τα υλικά και τις τεχνικές που χρησιμοποιεί στην εκάστοτε εικαστική απόδοση ενός βιβλίου: *«Κάθε φορά που εικονογραφώ ένα βιβλίο, με απασχολεί όχι μόνο το τι θα φτιάξω, αλλά και πώς θα το φτιάξω-με ποια τεχνική. Με τον αερογράφο θα μπορέσω να αποδώσω καλύτερα μια ονειρική και ήρεμη ατμόσφαιρα. Το πενάκι, αντίθετα, μπορεί να δώσει την ένταση και την κίνηση, η ακουαρέλα μια λεπτότητα και ευαισθησία. Η τέμπερα προσφέρεται στην απόδοση της λεπτομέρειας και γι' αυτό μπορεί να δώσει το ρεαλιστικό και σουρεαλιστικό. Άλλες τεχνικές βοηθούν στη δημιουργία μιας έντασης, μιας αδρότητας, όπως το κολάζ ή το παστέλ και το λινόλεουμ. Τα στοιχεία της εικόνας δεν είναι απαραίτητο να συνυ-*



πάρχουν πάντα. Είναι δυνατόν να μην έχουμε χρώματα ή να έχουμε σύνθεση ανεικονική. Όπως συμβαίνει ακόμα συχνά, να υπάρχουν εικόνες φτιαγμένες με συνδυασμό τεχνικών. Παράδειγμα, φωτογραφία και τέμπερα, πενάκι και αερογράφος, φωτογραφία και αερογράφος, κολάζ και τέμπερα, λινόλεουμ και τέμπερα».

Μπορούν να ενισχύσουν μια ιστορία ή την πληροφόρηση στα βιβλία γνώσεων.

2. Μπορούν να δώσουν τις ίδιες πληροφορίες με το κείμενο, προσφέροντας στον αναγνώστη μια επιπλέον ευκαιρία για πληρέστερη κατανόηση. Αυτό είναι πολύ χρήσιμο στο μαθητευόμενο αναγνώστη, γιατί εξασφαλίζουν παραπάνω προσεγγίσεις και προς το κείμενο και προς το πρόσωπο που μάθαινει να συγκεντρώνει ιδέες και να τις επεξεργάζεται ή προς το πρόσωπο που εισέρχεται σε ένα χώρο γνώσης και εμπειρίας.

3. Μπορούν να επεκτείνουν πληροφορίες που περιέχει το κείμενο, σύμφωνα με όσα εκτέθηκαν ήδη.

4. Μπορούν να διακοσμήσουν ένα βιβλίο. Θα ήταν λάθος να παραγνωριστεί αυτό, όπως φαίνεται να κάνει η Lanes (1981) όταν μιλάει για «απλή γραφική διακόσμηση». Ο Ardizzone (1959), με τις μικρογραφίες που έχει κάνει για τα μυθιστορήματα του Anthony Trollope, εκμεταλλεύεται το στοιχείο της διακόσμησης, για να υποδείξει ή να αποδώσει - ανάλογα με τον τρόπο που θα αντιδράσει ο αναγνώστης - τη συγκινησιακή ατμόσφαιρα των ιστοριών.

5. Μπορούν να κάνουν το βιβλίο ελκυστικό στους νεαρούς αναγνώστες και να δημιουργήσουν κίνητρα για τα μαθητευόμενο αναγνώστη, ακόμη και για εκείνον που δυσκολεύεται να αρχίσει την ανάγνωση ενός βιβλίου και να τη συνεχίσει. Σύμφωνα με τα προηγούμενα, οι εικόνες σπάζουν τη μονοτονία του κειμένου, δρουν ως «σταθμοί» για τον αναγνώστη που βασανίζεται να προχωρήσει και τον βοηθούν να ανασύρει τις δικές του νοερές εικόνες.

6. Μπορούν να βοηθήσουν τον περιστασιακό αγοραστή, με την προϋπόθεση ότι αντιπροσωπεύουν με ακρίβεια τη φυσιογνωμία του βιβλίου. Έχουν έτσι τη δυνατότητα να αυξήσουν ως πωλήσεις, κάνοντας τα βιβλία ελκυστικά στους πιθανούς αγοραστές τους.

7. Μπορούν να υποβοηθήσουν τον αναγνώστη να αναπτύξει ικανότητες εκτίμησης και απολαύσεως του εικονογραφικού μέρους του βιβλίου, προσφέροντας του πληροφορίες οπτικές εμπειρίες. Διαβάζοντας εικονογραφημένα βιβλία, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τις οπτικές ιδέες των καλλιτεχνών, ιδέες οι οποίες προάγουν την ικανότητά τους να κοιτάζουν έργα τέχνης - και τον κό-



2.4 Ο ρόλος των εικόνων

Ο Σπίνκ (1990) αναφέρει τι μπορούν να κάνουν οι εικόνες σε συνδυασμό με το κείμενο:

1. Μπορούν να ενισχύσουν μια ιστορία ή την πληροφόρηση στα βιβλία γνώσεων.

2. Μπορούν να δώσουν τις ίδιες πληροφορίες με το κείμενο, προσφέροντας στον αναγνώστη μια επιπλέον ευκαιρία για πληρέστερη κατανόηση. Αυτό είναι πολύ χρήσιμο στο μαθητευόμενο αναγνώστη, γιατί εξασφαλίζουν παραπάνω προσεγγίσεις και προς το κείμενο και προς το πρόσωπο που μαθαίνει να συγκεντρώνει ιδέες και να τις επεξεργάζεται ή προς το πρόσωπο που εισέρχεται σε ένα χώρο γνώσης και εμπειρίας.

3. Μπορούν να επεκτείνουν πληροφορίες που περιέχει το κείμενο, σύμφωνα με όσα εκτέθηκαν ήδη.

4. Μπορούν να διακοσμήσουν ένα βιβλίο. Θα ήταν λάθος να παραγνωριστεί αυτό, όπως φαίνεται να κάνει η Lanes (1981) όταν μιλάει για «απλή γραφική διακόσμηση». Ο Ardizzone (1959), με τις μικρογραφίες που έχει κάνει για τα μυθιστορήματα του Anthony Trollope, εκμεταλλεύεται το στοιχείο της διακόσμησης, για να υποδείξει ή να αποδώσει – ανάλογα με τον τρόπο που θα αντιδράσει ο αναγνώστης - τη συγκινησιακή ατμόσφαιρα των ιστοριών.

5. Μπορούν να κάνουν το βιβλίο ελκυστικό στους νεαρούς αναγνώστες και να δημιουργήσουν κίνητρα για το μαθητευόμενο αναγνώστη, ακόμη και για εκείνον που δυσκολεύεται να αρχίσει την ανάγνωση ενός βιβλίου και να τη συνεχίσει. Σύμφωνα με τα προηγούμενα, οι εικόνες σπάζουν τη μονοτονία του κειμένου, δρουν ως «σταθμοί» για τον αναγνώστη που βασανίζεται να προχωρήσει και τον βοηθούν να ανασύρει τις δικές του νοερές εικόνες.

6. Μπορούν να βοηθήσουν τον περιστασιακό αγοραστή, με την προϋπόθεση ότι αντιπροσωπεύουν με ακρίβεια τη φυσιογνωμία του βιβλίου. Έχουν έτσι τη δυνατότητα να αυξήσουν τις πωλήσεις, κάνοντας τα βιβλία ελκυστικά στους πιθανούς αγοραστές τους.

7. Μπορούν να υποβοηθήσουν τον αναγνώστη να αναπτύξει ικανότητες εκτίμησης και απόλαυσης του εικονογραφικού μέρους του βιβλίου, προσφέροντάς του πλούσιες οπτικές εμπειρίες. Διαβάζοντας εικονογραφημένα βιβλία, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τις οπτικές ιδέες των καλλιτεχνών, ιδέες οι οποίες προάγουν την ικανότητά τους να κοιτάζουν έργα τέχνης - και τον κό-



σμο τους - με μάτια που αποκτούν όλο και περισσότερη εμπειρία. Ο Duvoisin (1965) αυτό ακριβώς εννοεί, όταν αναφέρεται σε καλοσχεδιασμένες γραφικά σελίδες ενός βιβλίου. Όχι μόνον αφηγείται μια ιστορία «με περισσότερη απλότητα, ζωντάνια, σαφήνεια και αποτελεσματικότητα, ...αλλά διαμορφώνει την καλαισθησία του παιδιού και την αίσθηση της οπτικής του».

Ένα βιβλίο με αξιοσημείωτη εικονογράφηση - όπως και πολλές ταινίες κινηματογράφου - αποτυπώνει στη μνήμη του αναγνώστη μια μεγάλη σειρά εικόνων και παραστάσεων. Ο αναγνώστης αναπτύσσει την ικανότητα να αντιδρά στο οπτικό πεδίο, όπως και στο λογοτεχνικό.

και των μελών κριτικών επιτροπών διαγωνισμού. Ο καλλιτέχνης αισθάνεται την ανάγκη της αυτο-έκφρασης, της οπτικής εξερεύνησης και της εξέλιξης του. Εργάζεται για προσωπικούς λόγους, αλλά και για την αναγνώριση του, για χρήμα, για τα παιδιά του. Ακόμη και ο Dick Bruna (1984), ένας καλλιτέχνης ο οποίος γνωρίζει καλά την ψυχολογία των παιδιών, λέει: «Είμαι βέβαιος πως, αν με τα βιβλία δεν είχα τόσο μεγάλη επιτυχία, εγώ θα συνέχιζα να κάνω τα ίδια. Είναι το μόνο που ξέρω να κάνω». Καλλιτέχνες σαν τον Sendak και τον Keating είναι οπτικά εξερευνητές. Δεν ικανοποιούνται επαναλαμβάνοντας το ίδιο πράγμα, ακόμη και αν επρόκειτο για κάτι εξαιρετικό. Κάθε καινούριο βιβλίο τους ανοίγει νέους δρόμους, προσφέρει νέες ενοράσεις, προτείνει νέους τρόπους να κοιτάξεις ή, έστω, νέους τρόπους να κοιτάξεις κάτι το παλιό. Υπάρχει σφαλώς ο μόνιμος κίνδυνος οι μικροί αναγνώστες να μην μπορούν να τους παρακολουθήσουν, όπως συμβαίνει με μερικές περίτεχνες εικονογραφήσεις, οι οποίες είναι υπέρ το δέον περίπλοκες ή ασκούνται περισσότερο με την τεχνική, παρά με το θέμα τους ή άλλες που είναι φορτωμένες με μνήμες του παρελθόντος - με ατμομηχανές, αντιασφυζιογόνες μάσκες, αντιαεροπορικά αερόστατα - βιβλία πιο πολύ για το τραπέζι του καφενείου, παρά για τα παιδιά ή, τέλος, κάποιο πολύ «ωραίο» βιβλίο για να τα πάνουν τα παιδιά στα κερία τους.

Αυτή η απομάκρυνση από τα παιδιά οφείλεται στο ότι οι εκδοτικοί σίτες και οι κριτικοί και η αγορά κατευθύνονται από τους μεγάλους. Υπάρχει ο κίνδυνος να βλέπουν την εικονογράφηση ενός βιβλίου ως μια ξεχωριστή δημιουργία, μέσα σ' ένα δικό της ανεξάρτητο πλαίσιο, ως μέρος του κεκτημένου.



2.5 Η αναγνωσιμότητα των εικόνων

Η αναγνωσιμότητα των εικόνων, σύμφωνα με τον Σπίνκ (1990), εγείρει αυτόματα το θέμα του προϊδεασμένου κοινού. Οι ομάδες που χρειάζονται τις εικόνες είναι τουλάχιστον τρεις και οι δυο απ' αυτές δεν αποτελούνται από νεαρούς αναγνώστες, αλλά από άλλους, πιο «προχωρημένους»: είναι οι ομάδες των καλλιτεχνών και των ενηλίκων, οι οποίοι προσεγγίζουν τις εικόνες από τη σκοπιά του κριτικού, του πιθανού αγοραστή και των μελών κριτικών επιτροπών διαγωνισμού. Ο καλλιτέχνης αισθάνεται την ανάγκη της αυτο-έκφρασης, της οπτικής εξερεύνησης και της εξέλιξής του. Εργάζεται για προσωπικούς λόγους, αλλά και για την αναγνώρισή του, για χρήμα, για τα παιδιά του. Ακόμη και ο Dick Bruna (1984), ένας καλλιτέχνης ο οποίος γνωρίζει καλά την ψυχολογία των παιδιών, λέει: «Είμαι βέβαιος πως, αν με τα βιβλία δεν είχα τόσο μεγάλη επιτυχία, εγώ θα συνέχιζα να κάνω τα ίδια. Είναι το μόνο που ξέρω να κάνω». Καλλιτέχνες σαν τον Sendak και τον Keeping είναι οπτικοί εξερευνητές. Δεν ικανοποιούνται επαναλαμβάνοντας το ίδιο πράγμα, ακόμη και αν επρόκειτο για κάτι εξαιρετικό. Κάθε καινούριο βιβλίο τους ανοίγει νέους δρόμους, προσφέρει νέες εννοήσεις, προτείνει νέους τρόπους να κοιτάξεις ή, έστω, νέους τρόπους να κοιτάξεις κάτι το παλιό. Υπάρχει ασφαλώς ο μόνιμος κίνδυνος οι μικροί αναγνώστες να μην μπορούν να τους παρακολουθούν, όπως συμβαίνει με μερικές περίτεχνες εικονογραφήσεις, οι οποίες είναι υπέρ το δέον περίπλοκες ή ασχολούνται περισσότερο με την τεχνική, παρά με το θέμα τους ή άλλες που είναι φορτωμένες με μνήμες του παρελθόντος - με ατμομηχανές, αντιασφυξιογόνες μάσκες, αντιαεροπορικά, αερόστατα - βιβλία πιο πολύ για το τραπέζι του καφενείου, παρά για τα παιδιά ή, τέλος, κάποια πολύ «ωραία» βιβλία για να τα πιάνουν τα παιδιά στα χέρια τους.

Αυτή η απομάκρυνση από τα παιδιά οφείλεται στο ότι οι εκδοτικοί οίκοι, οι κριτικοί και η αγορά κατευθύνονται από τους μεγάλους. Υπάρχει ο κίνδυνος να βλέπουν την εικονογράφηση ενός βιβλίου ως μια ξεχωριστή δημιουργία, μέσα σ' ένα δικό της ανεξάρτητο πλαίσιο, ως μέρος του κειμένου.



2.6 Παράγοντες αναγνωσιμότητας

Ο Σπίνκ (1990), θέλοντας να προσεγγίσει τους παράγοντες αναγνωσιμότητας, χρησιμοποιεί παραδείγματα από κάποια ξενόγλωσσα εικονογραφημένα βιβλία.

Ένα από τα βασικά έργα στο θέμα αυτό, το *Readability in the classroom* του Colin Harrison (1980) είναι χαρακτηριστικό ότι δίνει μικρή σημασία στο εικονογραφικό υλικό. Οι εικόνες αντιμετωπίζονται ως παράγοντες κινήτρων για τους αδύνατους αναγνώστες. Κατά τα άλλα θεωρούνται ότι διασπούν την προσοχή, «χωρίς να υποβιβάζουν το επίπεδο της ανάγνωσης». Κάνει μια φευγαλέα αναφορά στην αξία της εικονογράφησης και των σχεδιαγραμμάτων στα σχολικά βιβλία, αλλά δεν αναγνωρίζει ότι μια μεγάλη ποικιλία εικονογραφικών μορφών μπορεί να μεταφέρει πληροφορίες και γνώση. Όλη την δουλειά την κάνει ο λόγος, οι δε εικόνες, στην χειρότερη περίπτωση, τον εμποδίζουν, στην καλύτερη τον συμπληρώνουν.

Αντίθετα, ο διακεκριμένος Αμερικανός εικονογράφος βιβλίων Uri Shulevitz, στη μελέτη του *Writing with pictures* (1985), δίνει ιδιαίτερη προσοχή και μεγάλη προτεραιότητα στην αναγνωσιμότητα, αναφερόμενος σε αυτήν ως μία από τις «ζωτικές πλευρές της εικονογράφησης, μαζί με τους συνειρμούς και τη σχέση τους με το κείμενο». Κατά τον Shulevitz η αναγνωσιμότητα μιας εικόνας εξαρτάται από την δυνατότητα του θεατή να κατανοήσει το περιεχόμενο και τη μορφή της. Ο θεατής πρέπει να είναι σε θέση να ξεχωρίζει με ευκολία τα στατικά και τα δυναμικά της στοιχεία, τις σημαντικές και ασήμαντες λεπτομέρειες, τα θέματα και το φόντο. Και ακόμη, «αναγνωσιμότητα δεν σημαίνει ότι η εικόνα πρέπει να μοιάζει με αφίσα, γεμάτη έντονα στοιχεία. Η αναγνώσιμη εικόνα πρέπει να είναι διακριτική και απλή. Όποιος την κοιτάζει πρέπει να ανακαλύπτει σιγά-σιγά λεπτομέρειες οι οποίες αποτυπώνονται στο μυαλό.

Αναγνωσιμότητα σημαίνει πως ένα συγκεκριμένο αναγνωστικό κοινό διαθέτει την οπτική, νοητική και συγκινησιακή εμπειρία να καταλαβαίνει τι συμβαίνει σ' αυτές και αρκετή ικανότητα κατανόησης, για να καταλαβαίνει τι συμβαίνει πέρα από τα εικονιζόμενα – ατμόσφαιρα, ψυχολογικές καταστάσεις, από ποια κατάσταση προβάλλει μια πληροφοριακή εικόνα. Με άλλα λόγια, το ρόλο που παίζουν οι εικόνες στο σύνολο του βιβλίου και την προσφορά τους.



2.7 Η Βασικά, η εικονογράφηση που σημειώνει επιτυχία σ' ένα συγκεκριμένο αναγνωστικό κοινό, βοηθώντας τον αναγνώστη να αποκομίσει απ' αυτή νοήματα, πρέπει να καταφεύγει στις συμβάσεις εκείνες, για τις οποίες έγινε ήδη λόγος παραπάνω. Να βρίσκει π.χ. τρόπους να αποδίδει το βάθος - δηλαδή την προοπτική και τις τρεις διαστάσεις - και την κίνηση, καταστάσεις οι οποίες βρίσκονται στα πλαίσια των δυνατοτήτων κατανόησης αυτού του συγκεκριμένου κοινού.

μορφών των γραμμάτων και των λέξεων, σύμφωνα με τον Βάμβουκα (1984). Η αναγνωσιμότητα όμως κατά γενικό κανόνα συνεπάγεται την ταχύτερη και καλύτερη κατανόηση του κειμένου. Όταν οι γραφικοί χαρακτηριστές ενός κειμένου είναι δυσδιάκριτοι, αυτό δύσκολα κατανοείται. Η τυπογραφική παρουσίασή του επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την κατανόηση του μηνυματός του.

Η τυπογραφική παρουσίαση αφορά ένα σύνολο παραγόντων, όπως το μέγεθος των τυπογραφικών στοιχείων, τα διαστήματα μεταξύ των λέξεων και των σειρών, το μήκος των σειρών, το χρώμα της γραφής και του χαρτί και τις εικονογραφήσεις του κειμένου. Οι παράγοντες αυτοί επηρεάζουν τον αναγνώστη και είτε διευκολύνουν είτε δυσχεραίνουν τις νοητικές διεργασίες της αντίληψης των λέξεων και της κατανόησης των νοημάτων. Είναι, λοιπόν, από τους παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας της ανάγνωσης.

Οι γραφικοί χαρακτηριστές και, ειδικότερα, τα γράμματα διακρίνονται ανάλογα με το μέγεθος και τη μορφή τους. Έτσι, ανάλογα με το μέγεθός τους, τα τυπογραφικά στοιχεία διακρίνονται σε σώματα των 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16 κ.τ.λ. Τα στοιχεία του ίδιου μεγέθους ξεχωρίζουν ακόμη και από την άποψη της μορφής τους σε ορθά, πλάγια, λεπτά, παχιά, αρχαιοελληνικά, βυζαντινά κ.ά. (Βάμβουκας, 1984, σσ. 23-24).

2.7 Η τυπογραφική παρουσίαση του κειμένου

Από όλους τους παράγοντες που επηρεάζουν το βαθμό αναγνωσιμότητας και κατανόησης του κειμένου, περισσότερο έχει διερευνηθεί η τυπογραφική παρουσίασή του.

Με τον όρο αναγνωσιμότητα εννοούμε την εύκολη, γρήγορη και ορθή αναγνώριση των μορφών των γραμμάτων και των λέξεων, σύμφωνα με τον Βάμβουκα (1984). Η αναγνωσιμότητα όμως κατά γενικό κανόνα συνεπάγεται την ταχύτερη και καλύτερη κατανόηση του κειμένου. Όταν οι γραφικοί χαρακτήρες ενός κειμένου είναι δυσδιάκριτοι, αυτό δύσκολα κατανοείται. Η τυπογραφική παρουσίασή του επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την κατανόηση του μηνύματός του.

Η τυπογραφική παρουσίαση αφορά ένα σύνολο παραγόντων, όπως το μέγεθος των τυπογραφικών στοιχείων, τα διαστήματα μεταξύ των λέξεων και των σειρών, το μήκος των σειρών, το χρώμα της γραφής και του χαρτιού και τις εικονογραφήσεις του κειμένου. Οι παράγοντες αυτοί επηρεάζουν τον αναγνώστη και είτε διευκολύνουν είτε δυσχεραίνουν τις νοητικές διεργασίες της αντίληψης των λέξεων και της κατανόησης των νοημάτων. Είναι, λοιπόν, από τους παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας της ανάγνωσης.

Οι γραφικοί χαρακτήρες και, ειδικότερα, τα γράμματα διακρίνονται ανάλογα με το μέγεθος και τη μορφή τους. «Έτσι, ανάλογα με το μέγεθός τους, τα τυπογραφικά στοιχεία διακρίνονται σε σώματα των 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16 κ.τ.λ. Τα στοιχεία του ίδιου μεγέθους ξεχωρίζουν ακόμη και από την άποψη της μορφής τους σε ορθά, πλάγια, λεπτά, παχιά, αρχαιοελληνικά, βυζαντινά κ.ά.» (Βάμβουκας, 1984, σσ. 23-24).



2.8 Το μήκος των σειρών

Τα στοιχεία, όμως, των διαφόρων σωμάτων συνενώνονται μεταξύ τους και σχηματίζουν τις λέξεις και τις σειρές του κειμένου, οπότε έχουμε σειρές μακρές και πυκνές ή αραιές.

Η σύγκριση κειμένων που είναι γραμμένο με στοιχεία σώματος 9 και σειρές μήκους 6 εκατοστών (40 περίπου στοιχεία) με κείμενα των οποίων το μήκος των σειρών είναι διπλάσιο, δηλαδή 12 εκατοστά (80 στοιχεία κατά μέσο όρο σε κάθε σειρά) δείχνει μια μικρή υπεροχή του δευτέρου, ως προς την αναγνωσιμότητα.

Στα κείμενα που απευθύνονται σε παιδιά μικρής ηλικίας το μήκος των σειρών δεν ενδείκνυται να ξεπερνά τα 10-12 εκατοστά. Το γεγονός ότι τα μικρά παιδιά έχουν ανάγκη πιο παχιών και πιο μεγάλων στοιχείων δε σημαίνει ότι το μήκος των σειρών θα πρέπει να είναι μεγαλύτερο από 12 εκατοστά. Σε μια τέτοια περίπτωση δυσχεραίνεται η αναγνωσιμότητα του κειμένου και επιβραδύνεται η πρόοδος του μαθητή στην ανάγνωση. Στα κείμενα αυτά ένα ακανόνιστο περιθώριο στη δεξιά όψη των σειρών βοηθά σημαντικά τους μικρούς αναγνώστες να περνούν εύκολα από τη μια σειρά στην άλλη.

Σημαντικός παράγοντας της αναγνωσιμότητας θεωρείται η απόσταση μεταξύ των λέξεων και το μεσοδιάστημα των σειρών. Για τα μικρά παιδιά το μονό διάστιχο ευνοεί περισσότερο την αναγνωσιμότητα. Για τους ασκημένους αναγνώστες εξίσου ευνοϊκό θεωρείται και το διπλό διάστιχο.

2.9 Το χρώμα του μελανιού και του χαρτιού, οι εικονογραφήσεις, το μέγεθος των στοιχείων

Πλήθος πειραματικών ερευνών πάνω στην αντίληψη των «μορφών» έχουν δείξει ότι, κατά γενικό κανόνα, τα αντικείμενα γίνονται πιο εύκολα αντιληπτά, όταν αυξάνει η αντίθεση μεταξύ «φόντου» και «μορφής». Με βάση την ψυχολογική αυτή διαπίστωση, μεταγενέστερες έρευνες έχουν αποκαλύψει ότι η αναγνωσιμότητα είναι πιο εύκολη, γρήγορη και ορθή, αν η γραφή έχει γίνει με μαύρο μελάνι (χρώμα) πάνω σε άσπρο χαρτί - «φόντο», παρά αν τα γράμματα - μορφές έχουν γραφεί με άσπρο μελάνι πάνω σε μαύρο χαρτί - «φόντο». Λιγότερο αποτελεσματικά κατά σειρά αποδεικνύονται τα κείμενα που γράφονται σε συνδυασμούς σκούρου πράσινου χρώματος σε άσπρο, σκούρου μπλε πάνω σε άσπρο και μαύρου πάνω σε κίτρινο.

Σύμφωνα με τον Βάμβουκα (1984, σ. 24) «το χαρτί δεν πρέπει να είναι πολύ στιλπνό, για να μη θαμπώνει τον αναγνώστη, πράγμα που δυσχεραίνει την αναγνωσιμότητα του κειμένου. Για τα αναγνωστικά βιβλία των παιδιών μικρής ηλικίας ο πιο κατάλληλος συνδυασμός θεωρείται το μαύρο τυπογραφικό μελάνι σε άσπρο χαρτί ελαφριάς απόχρωσης που είναι χωρίς στιλπνότητα και αρκετά αδιαφανές». Έτσι, ό,τι τυπώνεται στην πρόσθια όψη του φύλλου δεν είναι ορατό στην οπίσθια σελίδα. Στην αντίθετη περίπτωση, οι σκιές που σχηματίζονται συσκοτίζουν τα στοιχεία της σελίδας που διαβάζεται και κάνουν δύσκολη την αναγνωσιμότητα.

Οι εικονογραφήσεις του κειμένου αποτελούν ένα σημαντικό παράγοντα αναγνωσιμότητας και κατανόησης των κειμένων. Όπως αναφέρει ο Βάμβουκας (1984), η καλή εικονογράφηση φωτίζει τη σημασία των λέξεων και συντελεί στη γρήγορη αναγνώρισή τους. Δυναμώνει περισσότερο μια περιγραφή, δίνοντάς της συγκεκριμένη μορφή. Το πνεύμα του αναγνώστη εμπλουτίζεται και η κατανόηση επιταχύνεται. Μπορεί ακόμα η εικονογράφηση να συνδέει σε ένα ενιαίο σύνολο τα διάφορα μέρη του κειμένου, που είναι πρωταρχικής σημασίας απαίτηση για την κατανόηση και διατήρηση του εννοιολογικού περιεχομένου του μηνύματος.

Η επίδραση του μεγέθους των στοιχείων στην αναγνωστική συμπεριφορά έχει γίνει αντικείμενο πειραματικών ερευνών. Με τις έρευνες αυτές έχουν μελετηθεί συστηματικά οι μεταβολές της αναγνωστικής συμπεριφοράς πάνω στα ίδια κείμενα που είναι τυπωμένα με στοιχεία διαφορετικών σωμάτων.



Σύμφωνα με τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών, φαίνεται ότι δεν υπάρχει καμιά διαφορά στην αναγνωσιμότητα δύο κειμένων που είναι γραμμένα με σώματα των 9 και 14 ή 8 και 10 ή ακόμα 11 και 12. Όταν, όμως, δύο κείμενα είναι γραμμένα το μεν πρώτο με σώματα κάτω των 6 και το δεύτερο με σώματα άνω των 9, τότε η αναγνωσιμότητα και η κατανόησή του πρώτου αποβαίνει πιο δύσκολη από του δεύτερου κειμένου. Σε ακραίες και ασυνήθιστες περιπτώσεις σύνθεσης κειμένων με πολύ μικρά τυπογραφικά στοιχεία (σώματα 5 και κάτω), τα οποία απαιτούν υπερβολική προσπάθεια για την οπτική τους αντίληψη, η αναγνωσιμότητα του κειμένου μειώνεται κατά 15%. «Η μορφή των στοιχείων (πλάγια, ορθά, αρχαιοελληνικά, βυζαντινά, γραφομηχανής κ.τ.λ.) δε φαίνεται να επηρεάζει την αναγνωσιμότητα του κειμένου, εφόσον έχει προηγηθεί σχετική άσκηση του αναγνώστη», κατά το Βάμβουκα (1984, σ. 24).

Στη δεύτερη κατηγορία τοποθετεί τις «εικονογραφημένες ιστορίες, διηγήματα, τα βιβλία εκείνα, όπου ο λόγος και η εικόνα αποκτούν ισότητα, ως προς ποσοτικά, δύο λειτουργική και ποιοτική». Τα βιβλία της κατηγορίας αυτής ανήκουν στο γνήσιο λογοτεχνικό είδος, απευθύνονται κυρίως σε παιδιά μίας παιδικής ηλικίας και ο συγγραφέας το ενδιαφέρει σε αυτή τη σκοπιμότητα: α) σε βιβλία για αρχάριους, β) σε εικονογραφημένες παραμυθιές, γ) σε ιστορίες ζωών και φυτών, δ) σε βιβλία παιδαγωγικά, ε) σε βιβλία παιδαγωγικής λαϊκής λογοτεχνίας και ζ) σε διηγηματοειδή ευνοηφορημένα.

Στην τρίτη κατηγορία ανήκουν οι «επιπέδοι» (1981, σσ. 16-23) κατατάσσονται τα εικονογραφημένα βιβλία, που ο λόγος ή περιεχομένο εκφράζεται με επίσημο. Στην κατηγορία αυτή ανήκουν κυρίως: α) τα αλφαριθμητικά, β) τα ορθογραφικά, γ) τα βιβλία μάθησης, δ) τα ποιητικά βιβλία, ε) τα βιβλία μύθων και παραμυθιών και στ) τα κυλισμοειδή βιβλία. Χαρακτηριστικό των βιβλίων αυτής κατηγορίας είναι ότι προορίζονται κυρίως για παιδιά πρωτοδικής και δευτεροδικής ηλικίας, που δε διαθέτουν καθόλου ή βραδύτανη ανάπτυξη αναγνωστική ικανότητα. Στα εικονογραφημένα βιβλία κυρίαρχη θέση κατέχει η εικόνα, ο εικαστικός λόγος, ο οποίος είναι δυνατόν να έχει και το προνόμιο της πρωταδικότητας στις «πρωτοδικές των κομνηνών βιβλίων», αφού, όπως ήδη σημειώσαμε παρατηρεί ο Βάμβουκα (1984), η εικόνα ως έργο τέχνης



Εικονογραφημένα βιβλία

3.1 Έννοια και χαρακτηριστικά γνωρίσματα του εικονογραφημένου βιβλίου

Στην ελληνική βιβλιογραφία με τον όρο εικονογραφημένο «βιβλίο» εννοείται «το σύνολο των εικόνων και άλλων, διακοσμητικών κυρίως, στοιχείων που, ενταγμένα οργανικά στο κείμενο, έχουν σκοπό να το καταστήσουν ελκυστικότερο και πιο προσιτό ή να το τεκμηριώσουν και να το προεκτείνουν στη σκέψη του ανθρώπου», όπως αναφέρει ο Κιτσαράς (1993, σσ. 19-20). Τον ορισμό αυτό δέχεται και ο Μπενέκος (1981, σσ. 7-8), όμως στην προσπάθειά του να καθορίσει τη μορφολογική ταυτότητα του εικονογραφημένου βιβλίου, διακρίνει τρεις κατηγορίες του: Στην *πρώτη* κατηγορία εντάσσει τα βιβλία με εικόνες, όπου η εικόνα παίζει δευτερεύοντα ρόλο ή είναι άσχετη με το κείμενο.

Στη *δεύτερη* κατηγορία τοποθετεί τις εικονογραφημένες ιστορίες, δηλαδή τα βιβλία εκείνα, «όπου ο λόγος και η εικόνα αποκτούν ισοτιμία, όχι τόσο ποσοτική, όσο λειτουργική και ποιοτική». Τα βιβλία της κατηγορίας αυτής ανήκουν στο γνήσιο λογοτεχνικό είδος, απευθύνονται κυρίως σε παιδιά μέσης παιδικής ηλικίας και ο συγγραφέας τα ταξινομεί σε επτά υποκατηγορίες: α) σε βιβλία για αρχάριους, β) σε εικονογραφημένες πληροφορίες, γ) σε ιστορίες ζώων και φυτών, δ) σε βιβλία περιπετειών, ε) σε βιβλία παραδοσιακής λαϊκής λογοτεχνίας και ζ) σε διασκεδαστικά εικονογραφημένα.

Στην *τρίτη*, τέλος, κατηγορία ο Μπενέκος (1981, σσ. 16-23) κατατάσσει το εικονογραφημένο βιβλίο, του οποίου το περιεχόμενο εκφράζεται με εικόνες. Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται: α) τα αλφαβητάρια, β) τα αριθμητάρια, γ) τα βιβλία μάθησης, δ) τα ποιητικά βιβλία, ε) τα βιβλία μύθων και παραμυθιών και στ) τα χιουμοριστικά βιβλία. Χαρακτηριστικό των βιβλίων της τρίτης κατηγορίας είναι ότι προορίζονται «κυρίως για παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας, που δε διαθέτουν καθόλου ή διαθέτουν μειωμένη αναγνωστική ικανότητα». Στο εικονογραφημένο βιβλίο κυρίαρχη θέση κατέχει η εικόνα, «ο εικαστικός λόγος», ο οποίος είναι δυνατόν να έχει και το προνόμιο της μοναδικότητας στις περιπτώσεις των «σιωπηλών βιβλίων», αφού, όπως πολύ σωστά παρατηρεί ο Wolgast (1894), «η εικόνα ως έργο τέχνης δεν



απαιτεί κείμενο για την κατανόησή της», δηλαδή ότι η εικόνα πρέπει να επικοινωνεί μέσα από τα συστήματα των αναπαραστάσεων του κόσμου. Ο Maier (1973) θεμελίωσε τα βασικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα του εικονογραφημένου βιβλίου: α) την απόλυτη κυριαρχία σε σχέση με το κείμενο και β) τον περιορισμένο κύκλο αναγνωστών, στον οποίο απευθύνεται. Με βάση τα δύο αυτά χαρακτηριστικά γνωρίσματα του εικονογραφημένου βιβλίου, σύμφωνα με τον Κιτσαρά (1993), «στη σημερινή χρήση της γλώσσας ορίζεται ως εικονογραφημένο βιβλίο ένα βιβλίο σχεδιασμένο για παιδιά από 2 μέχρι 8 ετών με αναρίθμητες εικονογραφήσεις και λίγο ή καθόλου κείμενο». Πρέπει να παρατηρήσουμε ότι, με την ευρύτερη έννοια του όρου, εντάσσονται στα εικονογραφημένα βιβλία και εκείνα τα παιδικά βιβλία, στα οποία εικονογράφηση και κείμενο βρίσκονται σε ισότιμη σχέση δίπλα-δίπλα και συνδέονται οργανικά. Σε καμιά περίπτωση όμως δε μπορούν να ενταχθούν στα εικονογραφημένα βιβλία εκείνα, των οποίων οι εικόνες απλώς συνοδεύουν το κείμενο ως συμπλήρωμά τους ή λειτουργούν διακοσμητικά, γιατί στις περιπτώσεις που οι εικόνες εξυπηρετούν άλλους σκοπούς, όπως, καλλιτεχνικούς, ελκυστικούς, εμπορικούς, τότε πρόκειται για «βιβλία με εικόνες», όπως αναφέρει ο Κιτσαράς (1989). Παρόμοια φαίνεται να είναι και η αναθεωρημένη θέση του Μπενέκου (1981, σσ. 20-23), ο οποίος, κάνοντας διάκριση μεταξύ εικονογραφημένου και παιδικού εικονογραφημένου βιβλίου, υποστηρίζει ότι: «σήμερα, όταν μιλάμε για εικονογραφημένο βιβλίο, εννοούμε αυτό που θα αποκαλούσα σε ελληνική απόδοση ξένου όρου «εικονοβιβλίο». Δηλαδή, βιβλίο που το περιεχόμενό του εκφέρεται ενσυνείδητα είτε αποκλειστικά μέσω των εικόνων του είτε με συνδρομή του λόγου σε ισορροπημένη και λειτουργικά εναρμονισμένη αναλογία - οργανική σύνδεση γλωσσικού και εικαστικού κώδικα».

Το κείμενο πρέπει όσο το δυνατόν να έχει μια αυτοτελή λειτουργία. Όμως η τυπωμένη γλώσσα των μικρών κειμένων λειτουργεί βοηθητικά, συμπληρωματικά, ώστε να μπορέσει ο μικρός «αναγνώστης» να κατανοήσει πλήρως και τις εικόνες. Αυτό σημαίνει ότι το εικονογραφημένο βιβλίο θα πρέπει, σε γενικές γραμμές, να «διαβάζεται» και χωρίς το υποταγμένο στον εικαστικό λόγο κείμενό του, καθώς η εικόνα, είτε περιγραφική είτε ερμηνευτική του κειμένου, «ως μέσο επικοινωνίας είναι το ίδιο αυτόνομη, όσο το κείμενο», σύμφωνα με τον Παρμενίδη (1986, σσ. 100). Στην πλειονότητά τους τα εικονογραφημένα βιβλία περιλαμβάνουν εικονογράφηση και κείμενο, χωρίς αυτά τα δυο να ταυτίζονται μεταξύ τους. Απλώς αλληλοεπηρεάζονται.



3.2 Ιστορία του εικονογραφημένου βιβλίου

Η εικόνα χρησιμοποιήθηκε κατά καιρούς για διάφορους σκοπούς, όπως, για παράδειγμα, η αναπαράσταση, η διακόσμηση, η ψυχαγωγία, η προσέλκυση της προσοχής του καταναλωτή, η επεξήγηση, η διδασκαλία, η διαπλαστική καθοδηγητική λειτουργία, ακόμη και ο εμπαιγμός, η ειρωνεία. Η ιστορία της χάνεται στα βάθη των αιώνων.

Ο Κιτσαράς (1993, σ. 24) αναφέρει ότι «ιστορία του εικονογραφημένου βιβλίου σημαίνει βασικά την ιστορία των συντελεστών του, δηλαδή του γραφίστα, του ζωγράφου, του δοκιμιογράφου (συγγραφέα των κειμένων) και διάφορων τεχνικών. Ιστορία του εικονογραφημένου βιβλίου σημαίνει ουσιαστικά την ιστορία των βιβλίων με εικόνες, τα οποία απευθύνονται σε παιδιά μικρής ηλικίας. Χρονικά προηγήθηκαν τα εικονογραφημένα χειρόγραφα, ακολούθησαν τα βιβλία με εικόνες και τα εικονογραφημένα έντυπα, και πολύ αργότερα έκαναν την εμφάνισή τους τα εικονογραφημένα βιβλία», όπως ορίστηκαν προηγουμένως.

Η προϊστορία του βιβλίου με εικόνες θα πρέπει να αναζητηθεί στις εικονογραφικές αφηγήσεις γύρω στο 3.000 π.Χ στην Αίγυπτο με το «Βιβλίο των Νεκρών» (Θήβα). Πρόκειται για εικονογραφημένο πάπυρο με «προσευχές των νεκρών και απολογία στις 42 υποχθόνιες θεότητες» (βλ. Εικ. 1). «Εικονογραφημένες παραστάσεις βρίσκουμε σε όλη την αρχαιότητα και, κυρίως, στους ελληνιστικούς χρόνους, όπου η Αλεξάνδρεια, εκτός από πνευματικό κέντρο, θα αναδειχθεί και σε εικονογραφικό κέντρο. Όμως, από την εποχή των ελληνιστικών χρόνων, με την οποία συμπίπτει και η οριστική διαμόρφωση της στοιχειώδους εκπαίδευσης, εκδίδονται εικονογραφημένα εγχειρίδια», όπως αναφέρει ο Reble (1967, σ. 37).





Εικ.1 «Βιβλίο των Νεκρών». Γραμμικά Ιερογλυφικά του «Βιβλίου των Νεκρών» της Δεκάτης Ενάτης Δυναστείας, Πάπυρος του Hunefer (Βρετανικό Μουσείο 999, 8).

(http://www.libraries.gr/nonmembers/gr/history_egypt_Faraoniki_biblio.htm)

Η εικονογράφηση θα γνωρίσει μεγαλύτερη άνθηση κατά τους αιώνες 9^ο – 12^ο μ.Χ., αφού με την αλματώδη εξέλιξη της μικρογραφίας, οι καλλιτέχνες μοναχοί φιλοτεχνούν εικονιστικές παραστάσεις θρησκευτικού περιεχομένου, δίνοντας έτσι νέα ώθηση στο εικονογραφημένο χειρόγραφο. Οι παραστάσεις που φιλοτεχνούνται είναι από τη ζωή και το έργο του Χριστού και των Αγίων.

Βέβαια, η εφεύρεση της τυπογραφίας τον 15^ο αιώνα και της εκτυπωτικής τέχνης, αποτελεί ουσιαστικά την αφετηρία της ιστορίας του εικονογραφημένου εντύπου. Έτσι, αργότερα, θα συμβάλει στην διάδοση και την ποιοτική άνοδο των βιβλίων με εικόνες.

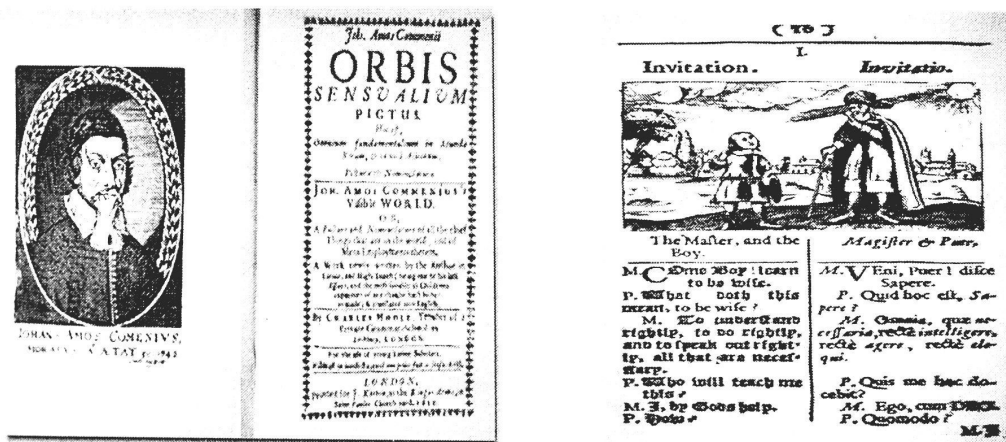
Τόσο η ξυλογραφία όσο και η χαλκογραφία ήταν ήδη γνωστές. Οι βιβλικές και θρησκευτικές ιστορίες που περιείχαν εικόνες, αποτελούσαν τα λεγόμενα εικονογραφημένα χειρόγραφα, τα οποία θεωρούνται από τον Γ.Κιτσαρά (1993) πρόδρομος του εικονογραφημένου βιβλίου.

Πραγματική ώθηση στο εικονογραφημένο έντυπο έδωσαν στο τέλος του 15ου αιώνα οι μεγάλοι ζωγράφοι Martin Schongauer και Albrecht Durer, οι οποίοι χρησιμοποιώντας την ξυλογραφία και τη χαλκογραφία «έδωσαν μορφή σε θρησκευτικό, διδακτικό υλικό» (Niermann, 1977, σ. 24). Η προσπάθεια



προσέγγισης των μικρών παιδιών ακόμη περισσότερο στις θρησκευτικές και παγκόσμιες ιστορίες είχε ως συνέπεια την εκπόνηση, στα μέσα του 16ου αιώνα, των «ABC - μικρών βιβλίων», και ιδιαίτερα του πρώτου αλφαβηταρίου που δημοσιεύτηκε το 1525, τα οποία, αποτελούν τον πρόδρομο του εικονογραφημένου βιβλίου. Ωστόσο, το πρώτο εικονογραφημένο βιβλίο το “Orbis sensualium pictus” του Johann Amos Comenius, (βλ. Εικ. 2, 3) με την σωστή έννοια του όρου - δηλαδή ειδικό βιβλίο με εικόνες, το οποίο απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 2-8 ετών - θα δει το φως της δημοσιότητας εκατό και πλέον χρόνια αργότερα, μόλις το 1657, που δημοσιεύτηκε στη Νυρεμβέργη. Θεματική του βιβλίου αυτού ήταν η φύση και σκοπός του η μάθηση - στα γερμανικά και λατινικά -, γνώσεων σχετικών με τη φύση.

Πρόκειται για «μεγαλοφυές διδακτικό εγχειρίδιο, το οποίο συνδύαζε την πληρότητα με το βάθος και την απλότητα και χρησιμοποιούσε συστηματικά εικόνες για τη διδασκαλία... υπήρξε για εκατό χρόνια το πιο διαδεδομένο σχολικό βιβλίο στη Γερμανία» (Reble, 1967, σ. 37). Η έκδοση του πρώτου εικονογραφημένου βιβλίου είχε τέτοια απήχηση, ώστε η μετέπειτα παρακολούθηση των αναριθμητών εικονογραφημένων βιβλίων είναι αδύνατη.



Εικ. 2, 3 “Orbis Sensualium Pictus”

(<http://education.umn.edu/Ed PA/iconics/orbis/orbis.htm>)

Εικόνες του βιβλίου “Orbis Sensualium Pictus”, του πρώτου εικονογραφημένου βιβλίου.

Ορόσημο, ωστόσο, αποτελεί η συστηματική εκδοτική δραστηριότητα στην Αγγλία, από το 1750 και μετά. Η τάση για δημοσίευση εικονογραφημένου βιβλίου κορυφώνεται το 18ο και 19ο αιώνα, όταν οι εικόνες των ζώων κατέχουν κεντρική θέση στην εικονογραφική παράσταση των παραμυθιών, καθώς και η παρουσίαση μύθων σε συνέχειες, που φτάνουν ως τις μέρες μας.



Βέβαια, η εκμετάλλευση του στοιχείου του μύθου δεν ήταν δυνατόν να καθυστερήσει. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι το βιβλίο «Αισώπου Μύθοι», το οποίο περιλάμβανε 57 ξυλογραφίες και τυπώθηκε στη Βενετία το έτος 1644.

Στα μισά του 19ου αιώνα έκανε την εμφάνισή του και το πρώτο στον κόσμο εικονογραφημένο περιοδικό. Πρόκειται για τα «Εικονογραφημένα νέα του Λονδίνου», που κυκλοφόρησαν για πρώτη φορά το 1842 και μέχρι το 1861 η εικονογράφησή τους γινόταν με ξυλογραφία, η οποία στη συνέχεια αντικαταστάθηκε από τη φωτογραφία.

Από τα μέσα του 19ου αιώνα κάνουν την εμφάνισή τους σχολικά βιβλία με στοιχειώδη εικονογράφηση, τα Αλφαβητάρια, με καθαρά διδακτικό και εκπαιδευτικό σκοπό. Η τάση αυτή γενικεύεται από τις αρχές του αιώνα μας, για να κορυφωθεί με την εκτύπωση της πολύχρωμης εικόνας. Εξάλλου, η έγχρωμη εκτύπωση με φωτογραφικές μεθόδους έδωσε ακόμη μεγαλύτερη ώθηση στην εικονογράφηση του παιδικού βιβλίου, σε σημείο ώστε να γίνεται λόγος για «εξαφάνιση» του κειμένου.

Στην αρχή, το περιεχόμενο των εικονογραφημένων βιβλίων ήταν διερευνητικό. Αργότερα παρουσιάζεται μια σαφής στροφή προς το ρομαντισμό, με παραστάσεις φανταστικών πραγμάτων και συμβάντων ξένων προς την πραγματικότητα. Αναφερόμενη στην εξέλιξη του εικονογραφημένου βιβλίου μέχρι τον 19ο αιώνα, η Niermann (1977) διαπιστώνει τη δημιουργία κάποιων προϋποθέσεων που θεωρούνται σημαντικές και για το σύγχρονο εικονογραφημένο βιβλίο, ώστε να το καταστήσουν γενικό μέσο αγωγής του μικρού παιδιού.

Δυο από τις προϋποθέσεις αυτές είναι:

- α) Η παρουσίαση του υλικού, δηλαδή της εικόνας και του κειμένου να είναι προσαρμοσμένα στις δυνατότητες του «καταναλωτή»-παιδιού, αλλά και σύμφωνες με την επιθυμία και την ανάγκη του δημιουργού του εικονογραφημένου βιβλίου.
- β) Το πολυδιάστατο πληροφοριακό υλικό του εικονογραφημένου βιβλίου να προέρχεται από την περιοχή του πραγματικού κόσμου που περιβάλλει το παιδί.

Από το δεύτερο μισό του 19ου αιώνα σημειώνεται σημαντική πρόοδος στις εκτυπωτικές διαδικασίες και η πολυχρωμία δίνει νέα ώθηση στο εικονογραφημένο βιβλίο. Η εικόνα κατακτά κυρίαρχη θέση σ' αυτό και το υπερτονίζει. Στις αρχές του αιώνα μας οι ψυχολογικές έρευνες έδειξαν τη συμβολή του



εικονογραφημένου βιβλίου στη γλωσσική εξέλιξη του παιδιού και είχαν ως συνέπεια όχι μόνο την άνοδο του πολύχρωμου εικονογραφημένου βιβλίου, αλλά και την ποιοτική του αξία. Στην ίδια περίοδο κάνουν την εμφάνισή τους στη Γερμανία τα πρώτα κοινωνικά-κριτικά εικονογραφημένα βιβλία.

Αργότερα, οι κοινωνικές αλλαγές που σημειώθηκαν μετά τον πρώτο παγκόσμιο πόλεμο είχαν ως αποτέλεσμα να επιδράσουν και στα εικονογραφημένα βιβλία τα στοιχεία της εποχής. Μέχρι τη δεκαετία του 1950 η τεχνική της εικόνας στα εικονογραφημένα βιβλία σε ολόκληρη την Ευρώπη διατηρήθηκε σταθερή στα παραδοσιακά πλαίσια.

«Πολλοί καλλιτέχνες πάνε ολοένα και πιο αποτελεσματικότερα να ανανεώσουν την καλλιτεχνική εμφάνιση του βιβλίου, δεν μπόρεσαν όμως ακόμη να σταθεροποιήσουν τους στόχους και παραπαίουν ανάμεσα στο φανταχτερό φτεροκόπημα, το διαφημιστικό σφυροκόπημα και την αυταρέσκεια της καινοτομικής προβολής», όπως χαρακτηριστικά λέει ο Μπενέκος (1981, σελ.40).

Στην Ελλάδα η εικονογράφηση «διαμορφώθηκε» άναρχα, χωρίς κανόνες και ιδιαίτερα εξειδικευμένη εκπαίδευση από εικονογράφους, δίχως καθορισμένη και σαφή επαγγελματική ταυτότητα. Ωστόσο, χαρακτηριστικό γνώρισμα της εικονογράφησης, το οποίο διαπιστώνεται σε πανελλήνια κλίμακα στην περίοδο των τελευταίων τριάντα ετών, είναι ότι οι εικόνες ανεξάρτητα από το θέμα των κειμένων στο οποίο αναφέρονται και ανεξάρτητα από την τεχνική που ακολουθούν, αναφέρονται σε έναν χώρο που δεν ανταποκρίνεται στην ελληνική πραγματικότητα και δεν εκφράζει την ηθική και εθιμική ελληνική ταυτότητα. (Παρμενίδη 1989).

Βέβαια, για κάθε μια από τις τρεις τελευταίες δεκαετίες, όπως πολύ σωστά υποστηρίζει ο Παρμενίδης (1989, σσ. 34-35) κυριάρχησαν διαφορετικά στοιχεία. Έτσι, στην πρώτη δεκαετία του 1960 η εικονογράφηση προσανατολίστηκε σε απεικονίσεις τοπικών συμβόλων της «ελληνικότητας», για να συνδεθούν αυτά με διεθνικές τάσεις και αφομοιώσεις ξένων μύθων στην επόμενη δεκαετία. Στην δεκαετία '80-'90 υποχωρούν αισθητά «οι διεθνικές τάσεις του Μοντέρνου» και αναζωογονούνται τα τοπικά σύμβολα της «ελληνικότητας».

Υπάρχουν ερευνητές, οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η ιστορία του εικονογραφημένου βιβλίου αντικαθρεφτίζει τις αντιλήψεις που επικρατούν κάθε φορά για το σκοπό της αγωγής. Γι' αυτό διαιρούν την εξέλιξη του Εικονογραφημένου Βιβλίου, που εκπληρώνει παιδαγωγικές λειτουργίες, σε τρεις ιστορι-



κές μορφές εμφάνισης: α) τη θρησκευτική, λογοτεχνική διδασκαλία του μεσαίου αιώνα, β) τα επεξηγηματικά διδακτικά βιβλία κατά το 19ο αιώνα και γ) τα ιστορικο-κριτικά, πολιτικά προσανατολισμένα εικονογραφημένα βιβλία του καιρού μας.

Τα νεότερα εικονογραφημένα βιβλία έχουν διηγηματικό-ψυχαγωγικό χαρακτήρα, όμως θέλουν επίσης - ακόμη και παρεμπιπτόντως - να δίνουν εξηγήσεις για τα διάφορα είδη συμπεριφοράς στον κόσμο, σύμφωνα με τον Κιτσαρά (1993), δηλαδή ο παιδαγωγικός σκοπός τους δεν είναι πάντα καθορισμένος με σαφήνεια.

Τέλος, η ιστορία του εικονογραφημένου βιβλίου ακολουθεί, παράλληλα με την εξελικτική πορεία της εικόνας, την εξέλιξη της Παιδικής Λογοτεχνίας γενικά και της κάθε χώρας ειδικότερα. Σχετικά με την ελληνική πραγματικότητα δεν υπάρχει ομοιόμορφη αντιμετώπιση του θέματος από τους ιστορικούς της νεοελληνικής παιδικής λογοτεχνίας.

Οι σημαντικότερες τάσεις μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

α) Χρονικός διαχωρισμός της παιδικής λογοτεχνίας στο 19ο αιώνα και 20ο αιώνα, από τον Γιάκο (1985).

β) Διαχωρισμός σε ακριβείς χρονικές περιόδους 1821-1880, 1880-1930, 1930 μέχρι σήμερα, από τον Χαραλαμπόπουλο (βλ. Κιτσαράς 1993)

γ) Ταύτιση της ιστορίας της νεοελληνικής παιδικής λογοτεχνίας με την νεοελληνική γραμματεία και αποδοχή των περιόδων της (1821-1880, 1880-1917, 1917-1940 και 1945 μέχρι σήμερα) από την Κοντάρου (βλ. Κιτσαράς 1993).

δ) Η οριοθέτηση του χρόνου (1821 μέχρι σήμερα) γίνεται με βάση βιβλία-σταθμούς και λογοτεχνικές ενώσεις: ο «Γεροστάθης» του Μελά (1858), τα «Ψηλά Βουνά» του Ζαχαρία Παπαντωνίου (1918) και η ίδρυση της «Γυναικείας Λογοτεχνικής Συντροφιάς» από τους Β. Αναγνωστόπουλο και Αντ. Δελώνη (1987).



3.3 Είδη εικονογραφημένου βιβλίου

Η κατάταξη των εικονογραφημένων βιβλίων σε κατηγορίες δεν είναι εύκολη υπόθεση, επειδή οι ειδικοί δε συμφωνούν στην ιεράρχηση των αξιολογικών κριτηρίων. Άλλοι ερευνητές προτιμούν τη διάκριση των εικονογραφημένων βιβλίων με βάση την ηλικία των παιδιών, προς τα οποία απευθύνονται, άλλοι με βάση τα τυπικά χαρακτηριστικά και άλλοι με βάση τα κριτήρια του περιεχομένου. Τα εικονογραφημένα βιβλία δεν παρουσιάζουν ενιαία μορφή. Οι απόψεις γύρω από τη μορφή, το περιεχόμενο και την ηλικία, στην οποία πρέπει να απευθύνονται, είναι αλληλοσυγκρουόμενες και οι διάφορες μεικτές μορφές περιπλέκουν ακόμη περισσότερο την κατάσταση. Η ύπαρξη ή όχι κειμένου δημιουργεί, όπως είναι φυσικό, το βασικό διαχωρισμό, άρα και τα δυο κύρια είδη του εικονογραφημένου βιβλίου. Η διαφοροποίηση αυτή, αγνοεί τους παράγοντες μορφή-σχήμα, περιεχόμενο και ηλικία του παιδιού στο οποίο απευθύνεται.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα του διαχωρισμού στα είδη και τις λειτουργίες των εικονογραφημένων βιβλίων, καθώς και στην εξέλιξη του παιδιού, όπως αναφέρει ο Κιτσαράς (1993). Οι ερευνητές αυτοί διακρίνουν τρία είδη εικονογραφημένου βιβλίου, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών στα οποία απευθύνονται:

α) Τα εικονογραφημένα βιβλία με τις πιο απλές εικόνες για παιδιά ηλικίας 1-3 ετών. Πρόκειται για βιβλία χωρίς κείμενο, όπου υπάρχουν συνήθως μόνο μεμονωμένες εικόνες. Οι εικόνες αυτές παριστάνουν αντικείμενα από το άμεσο περιβάλλον του παιδιού, χωρίς να αποκλείεται το φανταστικό στοιχείο. Βασικό χαρακτηριστικό των «στοιχειωδών εικονογραφημένων βιβλίων» είναι η ευθυγράμμισή τους με τις απαιτήσεις που έχει ένα παιδί να μάθει να εννοεί και να ομιλεί.

β) Εικονογραφημένα βιβλία με σκηνές για παιδιά 3-4 ετών. Σκηνές απλές, προερχόμενες από το περιβάλλον του παιδιού και εμπλουτισμένες σε περιεχόμενο εικόνες, που έχουν σκοπό να βοηθήσουν στη διεύρυνση του οπτικού πεδίου του παιδιού.

γ) Εικονογραφημένα βιβλία με ιστορίες για παιδιά 5-6 ετών. Τα βασικά χαρακτηριστικά αυτής της κατηγορίας εικονογραφημένων βιβλίων συνίστανται κυρίως στην υπερίσχυση παραστάσεων δράσης, η οποία βαθμιαία διευρύνεται. Το φανταστικό αρχίζει σιγά-σιγά να δίνει τη θέση του στο πραγματικό



κό. Έτσι, τα παραμύθια και οι φανταστικές ιστορίες αντικαθίστανται όλο και περισσότερο από πραγματικά γεγονότα, όπως ιστορίες από το περιβάλλον, αφηγήσεις με πρωταγωνιστές ζώα. Είναι, δηλαδή, οι ιστορίες αυτές απαλλαγμένες από τα τέσσερα βασικά χαρακτηριστικά στοιχεία του παραμυθιού: το «φανταστικό» και το «μαγικό», το «άχρονο» και το «άτοπο». Οι ιστορίες αυτές είναι, συνήθως, μικρές και κατά την Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου (1978) απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας. Η διάκριση μεταξύ των εννοιών «πραγματικού» και «φανταστικού» είναι περίπλοκη και, όχι σπάνια, δυσδιάκριτη. Στην εικονογράφηση το πραγματικό συνίσταται σε αφαιρετικές αναπαραστάσεις της πραγματικότητας, ενώ το «φανταστικό» συνίσταται σε απεικονίσεις πραγματικών στοιχείων σε μη-πραγματικές συσχετίσεις.

Εξάλλου, ως «πραγματικός κόσμος» για το παιδί θεωρείται ο αντικειμενικός κόσμος των μεγάλων, ενώ ως «φανταστικός κόσμος» αυτός που έχει προέλθει από την ανάλυση και επανασύνθεση του αντικειμενικού κόσμου και που όταν το παιδί έρχεται σε επαφή μαζί του, γνωρίζει ακριβώς αυτές τις αναλυτικές και συνθετικές διαδικασίες νοητικής διαχείρισης του κόσμου. Δηλαδή, στην περίπτωση του «φανταστικού κόσμου» πρόκειται ουσιαστικά για υπέρβαση στην εμπειρία, για το μη υπαρκτό σύμφωνα με τον Παρμενίδη (1988). Το εικονογραφικό στυλ των εικονογραφημένων βιβλίων και των τριών ειδών αποφεύγει συστηματικά τη φωτογραφία, επειδή αυτή θεωρείται ως ακατάλληλη για την ηλικία, στην οποία αναφερόμαστε. Η τάση για απομάκρυνση από τη φωτογραφική απεικόνιση της πραγματικότητας παρατηρείται σχεδόν από τις αρχές του αιώνα μας. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν τα αλφαβητάρια, όπως το «Αλφαβητάριο» (1919), το πασίγνωστο «Αλφαβητάρι με τον ήλιο», του οποίου την εικονογράφηση φιλοτέχνησε ο Κ. Μαλέας. Τα σχέδια με γραμμή, τα οποία αποδίδουν την πραγματικότητα έμμεσα, χρησιμοποιούνται για την παράσταση και περιγραφή παρωχημένων προσώπων και γεγονότων, όπως για παράδειγμα του χώρου της μυθολογίας.

Με βάση τα τυπικά κριτήρια, αλλά και τα κριτήρια περιεχομένου, ο Maier (1973) κατηγοριοποιεί τα εικονογραφημένα βιβλία σε πέντε ομάδες:

α) Τα στοιχειώδη εικονογραφημένα βιβλία, τα οποία απευθύνονται στα μικρά παιδιά, έχουν περιεχόμενο συγκεκριμένο, απλό και παριστάνουν το άμεσο περιβάλλον του παιδιού. Περιέχουν εικόνες ανθρώπων, ζώων και αγαπημένων εικόνων του παιδιού.



β) Εικονογραφημένα βιβλία με σκηνές, οι οποίες παροτρύνουν για διήγηση. Απευθύνονται σε περισσότερο εξασκημένα παιδιά, που δεν μπορούν ακόμη να ακολουθήσουν μια ροή δράσης.

γ) Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει τα εικονογραφημένα βιβλία, με σκηνές εξελισσόμενες σε ιστορίες, που διαφοροποιούνται ως προς το περιεχόμενο (παραμύθια, μύθοι, διηγήσεις), ερεθίζουν την φαντασία και απαιτούν «υψηλό μέτρο πνευματικής δημιουργίας».

δ) Τα πατριδογνωστικά εικονογραφημένα βιβλία, με περιεχόμενο από τον κόσμο της τέχνης, του πολιτισμού και της επιστήμης. Αυτό το είδος βιβλίων απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 4-8 ετών και αποβλέπει στην παροχή γνώσεων στο παιδί.

ε) Στην τελευταία κατηγορία κατατάσσει ο Maier τα εικονογραφημένα βιβλία με φωτογραφίες, τα οποία έχουν ως περιεχόμενο, συνήθως, εικονογραφημένες ιστορίες ή αναπαραστάσεις πατριδογνωστικών θεμάτων.

Η διαίρεση της ποικιλίας των εικονογραφημένων βιβλίων σε είδη και η προσπάθεια δογματικής και άκαμπτης τυποποίησης, όπως και κατά ηλικία, παραγνωρίζει τις ατομικές διαφορές, τις προδιαθέσεις και το ενδιαφέρον των παιδιών για αφύπνιση, δηλαδή παραγνωρίζει τον τύπο και την ιδιαιτερότητα του νεαρού και μαθητευόμενου «αναγνώστη». Δεν είναι μόνο οι λογοτεχνικές και ψυχολογικές πλευρές που πρέπει να έχει κανείς υπόψη του κατά την παρατήρηση του εικονογραφημένου βιβλίου. Σημαντική είναι και η αισθητική-καλλιτεχνική όψη, όπου η διαμόρφωση της εικόνας παίζει αποφασιστικό ρόλο και επιδρά αποφασιστικά στο παιδί. Σύμφωνα με τον Κιτσαρά (1993), το στυλ και η τεχνική των εικόνων είναι καθοριστικά για την επίδραση του εικονογραφημένου βιβλίου και θα πρέπει να συσχετίζεται ο καλλιτεχνικός εξοπλισμός: α) με τις εξελικτικές δυνατότητες του παιδιού να αναγνωρίζει εικόνες και να εξηγεί, και β) με το σκοπό να εξασφαλίζονται ποικίλες καλλιτεχνικές μορφές έκφρασης και γενικά να ευνοείται η καλλιτεχνική-αισθητική αγωγή του μικρού παιδιού. Δηλαδή καθοριστικός παράγων, το μέτρο, θα πρέπει να είναι το παιδί, η ηλικία του οποίου βρίσκεται σε σχέση αντιστρόφως ανάλογη προς την πιστότητα αναπαράστασης της εικόνας. Για τη θεραπεία των αισθητικών και ψυχολογικών αναγκών του παιδιού, αλλά και την ικανοποίηση όλων των τεχνοτροπικών τάσεων των καλλιτεχνών είναι ανάγκη να τηρούνται δυο βασικοί κανόνες: «οι εικόνες να είναι αναγνωρίσιμες και να γίνεται σεβαστή η απαίτηση της ποιότητας», σύμφωνα με τον Μπενέκο (1981, σ. 41).



3.4 Η σημασία του εικονογραφημένου βιβλίου

Το παιδί ενεργεί ως αναγνώστης κειμένων, ως θεατής εικόνων, αλλά και ως ακροατής ήχων. Το εικονογραφημένο βιβλίο το ανταγωνίζονται και οι άλλες μορφές οπτικής επικοινωνίας και ψυχαγωγίας, τα διάφορα οπτικοακουστικά μέσα, όπως τα εικονογραφημένα περιοδικά, στα οποία υπάγονται και τα κόμικς, τα κινούμενα σχέδια, η τηλεοπτική εικόνα και περισσότερο η βιντεοκασέτα και το DVD, επειδή αυτά παρέχουν και δυνατότητα ατομικής χρήσης από το παιδί, αλλά και αυτοτέλεια. Όσο θα διατηρεί το εικονογραφημένο βιβλίο την ποιοτική του ιδιομορφία και την αυτοτέλειά του, θα πλεονεκτεί, συγκρινόμενο με τα εικονογραφημένα περιοδικά και ιδιαίτερα τα κόμικς, επειδή τα τελευταία υστερούν, όπως πολύ σωστά υποστηρίχτηκε, αφού «το καλό παιδικό βιβλίο συνδυάζει ευχαρίστηση, πληροφόρηση, διασκέδαση, ξεκούραση, γνώση, άσκηση της διάνοιας, σωστή κοινωνικοποίηση του ατόμου και ορθή προβολή των ανθρώπινων αξιών. Προσφέρει, δηλαδή, όχι όσα ζητούνται από τα κόμικς, αλλά πολύ περισσότερα ακόμη» (Μαλαφάντης, 1990, σ. 71). Η αλληλεπίδραση των σύγχρονων μέσων είναι προφανής, αφού βιβλία γίνονται τηλεοπτικές σειρές και, αντιστρόφως, επιτυχημένες τηλεοπτικές σειρές γίνονται βιβλία.

Σε αντίθεση με τις κινούμενες εικόνες των ταινιών ή της τηλεόρασης, οι οποίες συνήθως αποτελούνται από εγγραφές πραγματικών αντικειμένων και οι αναπαραστάσεις είναι ομοιώματα, οι εικονογραφημένες και οι ζωγραφισμένες εικόνες ή τυπωμένες εικονογραφήσεις επιτρέπουν στο παιδί να γνωρίσει έναν καινούριο κόσμο μέσω των ξένων, φανταστικών και μαγικών εικόνων. Η στατική από τη φύση εικόνα περιορίζεται στην παρουσίαση και την περιγραφή. Παρότι γίνεται δεκτό ότι «η λέξη ξυπνά την εικόνα», η τελευταία βρίσκεται σε πλεονεκτική θέση έναντι του λόγου, αφού οι «οφθαλμοί <εισι> των ώτων ακριβέστεροι μάρτυρες» (Ηράκλειτος, Απόσπασμα 101α). Βέβαια, η εικόνα έχει κι αυτή απέναντι στο λόγο μια τουλάχιστον μεγάλη αδυναμία. Στατική από τη φύση της, η απλή εικόνα δεν έχει τη δυνατότητα αλλαγής, δε μπορεί λοιπόν να σημειώσει χρόνο: μπορεί να δείξει, ή και να περιγράψει, αλλά δε μπορεί να διηγηθεί, σύμφωνα με τον Κακριδή, (1990). Αυτό το έλλειμμα επιδιώχθηκε να ξεπεραστεί από τους ζωγράφους όλων των εποχών με πολλούς τρόπους. Σήμερα οι σύγχρονες τεχνικές έδωσαν τη δυνατότητα στην εικόνα να ιστορεί και να αφηγείται, λύνοντας και το πρόβλημα της εικαστικής



έκφρασης, κατά τον Μπενέκο (1990) και ακόμη τη δυνατότητα μετάπλασης της πραγματικότητας. «Στην εικόνα η ανασύνταξη της πραγματικότητας, που εκφάνσεις της παρουσιάζονται στο λογοτεχνικό κείμενο, αποτελεί το κυρίαρχο θέμα για τον εικονογράφο, όπως αντίστοιχα και ισότιμα αυτό είναι το κυρίαρχο θέμα και για τον συγγραφέα», σύμφωνα με τον Παρμενίδη (1990, σσ. 54-57).

Ακόμη, η στατική εικόνα πλεονεκτεί έναντι των κινουμένων, έστω και αν αυτές αποτελούν την πιο τελειωμένη μορφή συνύπαρξης λόγου και εικόνας (Κακριδής, 1990), διότι αυτές αποβλέπουν στη στιγμιαία και πρόσκαιρη συγκινησιακή διέγερση του παιδιού, αλλά και επειδή το παιδί έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιεί τη στατική εικόνα ανεξαρτήτως από χώρο και χρόνο. Θα πρέπει στο σημείο αυτό να απομυθοποιήσουμε τη συχνά προβαλλόμενη απαισιόδοξη εκτίμηση της πολιτισμικής εξέλιξης, εξαιτίας των σύγχρονων ηλεκτρονικών μέσων και την «αρνητική» επίδρασή τους στο παιδί. Γεγονός είναι ότι το παιδί πρέπει να προστατευτεί από την κατανάλωση και, κυρίως, την κατάχρηση των ηλεκτρονικών μέσων, όμως, σύμφωνα με τον Κιτσαρά (1993), η καταδίκη της τηλεόρασης δεν ενισχύει ούτε το ενδιαφέρον του παιδιού για το βιβλίο ούτε μπορεί να του δώσει επιχειρήματα για ανάγνωση βιβλίων, όπως επίσης θα ήταν λάθος να υποστηριχτεί η άποψη ότι η τηλεόραση αντιτίθεται στο εικονογραφημένο βιβλίο ή οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές στο παραδοσιακό παιχνίδι.

Αντιθέτως, μάλιστα, τα παιδικά ενδιαφέροντα οδηγούνται στο βιβλίο από τις διάφορες πολιτισμικές παρωθήσεις των μέσων. Η άποψη μερικών γονέων, αλλά και παιδαγωγών και ο φόβος τους ότι τα ηλεκτρονικά μέσα αμβλύνουν το ενδιαφέρον των παιδιών προς τα βιβλία δε φαίνεται να ανταποκρίνεται πλήρως προς την πραγματικότητα. Απόψεις όπως του αμερικανού Postman (1985) ο οποίος, στο βιβλίο του με τίτλο «*Η εξαφάνιση της παιδικότητας*», αποδίδει το μειωμένο ενδιαφέρον των παιδιών για μελέτη, στον καταστροφικό πολιτισμό που προσφέρει η τηλεόραση, πρέπει να θεωρούνται υπερβολικές γιατί κάθε μέσον μπορεί να αποβεί ωφέλιμο, αν χρησιμοποιηθεί σωστά, ή βλαπτικό σε περιπτώσεις κατάχρησης ή λαθεμένης χρήσης, (Κιτσαράς 1993).

Ο Thiele ασκώντας κριτική στις θέσεις του Postman υποστηρίζει την άποψη ότι αυτός αναμειγνύει τον κόσμο των ενηλίκων με την παιδικότητα και ότι τα αίτια του μειωμένου ενδιαφέροντος των παιδιών για μελέτη θα πρέπει



να αναζητηθούν στην άγνοια και την ανασφάλεια πολλών γονέων γύρω από το πρόβλημα του πώς θα στρέψουν το ενδιαφέρον των παιδιών τους προς το βιβλίο και του τι πρέπει να διαβάζουν. Η ανάγνωση των κειμένων και η εξήγηση μερικών εικόνων από τους γονείς δεν είναι αρκετά για τη δημιουργική λειτουργία των εικονογραφημένων βιβλίων, τα οποία με τη βοήθεια των ενηλίκων, παιδαγωγών και γονέων, μπορούν να ανοίξουν στα παιδιά νέους, άγνωστους, σαγηνευτικούς χώρους εμπειριών, ανακαλύψεις που μόνο ελάχιστα παιδιά θα μπορούσαν να κάνουν μόνα τους. Για να οδηγηθεί το παιδί σε αυτούς τους χώρους εμπειριών, αλλά και σε ανακαλύψεις μέσα από το εικονογραφημένο βιβλίο, που σημαίνει στροφή του ενδιαφέροντος προς το βιβλίο, έχει ανάγκη βοήθειας από τους ενηλίκους, τους γονείς, παιδαγωγούς και βιβλιοθηκάρους και από όλους όσους ασχολούνται επαγγελματικά με το εικονογραφημένο βιβλίο.



Εικονογραφημένα βιβλία και παιδιά

4.1 Το παιδί και η σχέση του με το εικονογραφημένο βιβλίο

Ο καθορισμός της χρήσης, αλλά και της σημασίας του εικονογραφημένου βιβλίου γίνεται από τον παιδαγωγό και εξαρτάται από τις γνώσεις του για την παιδική λογοτεχνία, για τη συγκεκριμένη βαθμίδα ηλικίας του παιδιού και από τις εμπειρίες του από τη συναναστροφή του με τα παιδιά και με βιβλία. Αυτή η προσφορά, όπως τη σχεδιάζει αποκλειστικά ο παιδαγωγός, δεν είναι σίγουρο αν γίνεται αποδεκτή από το παιδί: Όταν το παιδί ενεργεί μόνο του, βρίσκει ποικίλους τρόπους ενασχόλησης και συμπεριφοράς με τα εικονογραφημένα βιβλία, αναλόγως των αναγκών και των ενδιαφερόντων του. Η άποψη αυτή οδήγησε τους ερευνητές στην παρατήρηση της αυθόρμητης συμπεριφοράς των νηπίων προς το εικονογραφημένο βιβλίο, χωρίς την παραμικρή βοήθεια από το περιβάλλον. Από την καταγραφή των παρατηρήσεων προέκυψε ότι το εικονογραφημένο βιβλίο λειτουργεί: ως βοήθημα για την εύρεση εννοιών, ως αιτία για συζήτηση, ως μέσο εξήγησης επιθυμιών, για εξάσκηση της παρατήρησης, ως αντικείμενο-παιχνίδι, ως αιτία για παιχνίδι, ως μέσο πληροφόρησης, όπως αναφέρει ο Κιτσαράς (1993).

Ο τρόπος αυτός παρατήρησης έχει το μεγάλο πλεονέκτημα της αυθόρμητης παρουσίασης των εμφανιζόμενων ενδιαφερόντων των νηπίων, γιατί λείπει η συνειδητή συμμετοχή του παιδαγωγού. Ο κατάλογος των λειτουργιών του εικονογραφημένου βιβλίου μπορεί να αυξηθεί σημαντικά, αν η παρατήρηση επεκταθεί σε μεγαλύτερο δείγμα. Οι ποικιλότητες δυνατοτήτες ενασχόλησης του νηπίου με το εικονογραφημένο βιβλίο και οι διάφορες επιδράσεις του και οι ουσιώδεις εμπειρίες που συλλέγουν τα νήπια φανερώνουν στον παιδαγωγό πώς μπορεί να μεθοδεύσει αυτές τις καταστάσεις, για να πετύχει τους σκοπούς του και να φέρει κοντά στο εικονογραφημένο βιβλίο το μικρό παιδί, κρατώντας αμείωτο το ενδιαφέρον του. Το εικονογραφημένο βιβλίο ασκεί σημαντική επίδραση στο παιδί, επειδή πλουτίζει τα βιώματά του, αλλά και καλλιεργεί τις αισθήσεις του. Πέρα από αυτό, επικρατεί η αντίληψη ότι η

εικόνα επιδρά στην εκμάθηση της ανάγνωσης. Κάτι τέτοιο θα σήμαινε πραγματική βοήθεια για τους αδύνατους ή κακούς αναγνώστες. Η άποψη ότι στον αρχαίο αναγνώστη το κείμενο παίζει αποφασιστικό ρόλο δε φαίνεται να ευσταθεί, επειδή διαπιστώθηκε ότι οι συλλαβισμοί είναι πιο πλούσιοι και γνήσιοι, όταν συνοδεύονται από μια σταθερή εικόνα που παρουσιάζεται είτε ταυτόχρονα με το κείμενο, είτε όχι.

Αξιόλογη θεωρείται η συμβολή των εικονογραφημένων βιβλίων και για τη λύση ψυχολογικών προβλημάτων του παιδιού, με την προϋπόθεση, βέβαια, ότι η επιλογή θα γίνεται από έμπειρα και καταρτισμένα άτομα.

Οι εικονογραφημένοι βιβλίοι για το παιδί είναι απαραίτητοι στην κατάρτιση του, για τις σχέσεις ανάμεσα σε πρόσωπα και πράγματα του οικογενειακού περιβάλλοντος του παιδιού και για τα μυστικά που κρύβει. Μπαίνουν σε όλες τις περιοχές και σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής: καρτούνες ή λυπητερές, κομικές ή δραματικές, φανταστικές ή πραγματικές και μέσω από αυτές τα παιδιά ανακαλύπτουν ένα νέο κόσμο, το θαιμόσφαιρα κόσμου των εμπειριών. Οι εικονογραφικές παραστάσεις που προσφέρουν στο παιδί οι διάφορες ταινίες, η τηλεόραση, οι κινούμενες εικόνες και οι κομικές, απευθύνονται συνήθως σε ένα πλαστό αδιαφοροποίητο κοινό, αλλά και όταν ακόμη πρόκειται για παιδικές εκπομπές, δεν έχουν την δυνατότητα να απευθύνονται εκφραστικά στα μικρά παιδιά, να πάρουν σοβαρά τις ερωτήσεις τους, να δείξουν κατανόηση για τα προβλήματά τους και να ικανοποιήσουν όλα τα παιδιά. Τις προϋποθέσεις αυτές μπορούν άριστα να εκπληρώσουν τα εικονογραφημένα βιβλία, αν δοθεί στους γονείς και νηπιαγωγούς η απαραίτητη βοήθεια, ανάλογα με το ενδιαφέρον του παιδιού, την ψυχική του διάθεση και γενικότερα τις στιγμιαίες ανάγκες.

Ακόμη, το παιδί έχει την δυνατότητα να αποφασίζει μόνο του ποιο εικονογραφημένο βιβλίο θα χρησιμοποιήσει πρώτα και ποιο μετά, καθώς και τη χρονική διάρκεια να το παρατηρήσει, να το «διαβάσει» και να γίνει την αναλαμπανόμενη απόλαυση εξαιτίας της οπαικότητας εικόνας και κειμένου, αλλά και εξαιτίας της διαρκούς κηροκίας και της αίσθησης ότι το εικονογραφημένο βιβλίο είναι περισσότερο του. Αυτές τις δυνατότητες δε μπορεί να τις εκπληρώσει η κομική ή και φευγαλέα κινούμενη εικόνα, την οποία το παιδί δε μπορεί να ιδιοποιηθεί και να την ανακαλύψει στην μνήμη του όταν την χρειάζεται. Ακόμη μια απόδειξη για την παρανεκτική θέση της εικόνας των εικονογραφημένων βιβλίων, σε σχέση με την κινούμενη εικόνα, αποτελεί το γεγονός ότι τα παιδιά, μετά την παρακολούθηση μιας τηλεοπτικής εκπομπής



4.2 Ψυχολογική και παιδαγωγική σημασία του εικονογραφημένου βιβλίου

Η αισθητική δομή μιας εικονογράφησης δημιουργεί στο παιδί χώρους φαντασίας, μέσα από τους οποίους μπορεί να αναπτύξει διαφοροποιημένες από την πραγματικότητα παραστάσεις. Από την άποψη αυτή το εικονογραφημένο βιβλίο αποτελεί ουσιώδες συμπλήρωμα των άμεσων εμπειριών του περιβάλλοντος, οι οποίες μόνο περιορισμένη παραστατική εικόνα του κόσμου είναι σε θέση να εξασφαλίσουν. Τα εικονογραφημένα βιβλία πληροφορούν το παιδί για το τι υπάρχει στον κόσμο, για τα αξιοπερίεργά του, για τις σχέσεις ανάμεσα σε πρόσωπα και πράγματα του οικογενειακού περιβάλλοντος του παιδιού και για τα μυστικά που κρύβει. Μπαίνουν σε όλες τις περιοχές και σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής: χαρούμενες ή λυπητερές, κωμικές ή δραματικές, φανταστικές ή πραγματικές και μέσα από αυτές τα παιδιά ανακαλύπτουν ένα νέο κόσμο, το θαυμάσιο κόσμο των εμπειριών. Οι εικονογραφικές παραστάσεις που προσφέρουν στο παιδί οι διάφορες ταινίες, η τηλεόραση, οι κασέτες ήχου και τα κόμικς, απευθύνονται συνήθως σε ένα πλατύ αδιαφοροποίητο κοινό, αλλά και όταν ακόμη πρόκειται για παιδικές εκπομπές, δεν έχουν την δυνατότητα να απευθύνονται εκφραστικά στα μικρά παιδιά, να πάρουν σοβαρά τις ερωτήσεις τους, να δείξουν κατανόηση για τα προβλήματά τους και να ικανοποιήσουν όλα τα παιδιά. Τις προϋποθέσεις αυτές μπορούν άριστα να εκπληρώσουν τα εικονογραφημένα βιβλία, αν δοθεί στους γονείς και νηπιαγωγούς η απαραίτητη βοήθεια, ανάλογα με το ενδιαφέρον του παιδιού, την ψυχική του διάθεση και γενικότερα τις στιγμιαίες ανάγκες.

Ακόμη, το παιδί έχει την δυνατότητα να αποφασίζει μόνο του ποιο εικονογραφημένο βιβλίο θα χρησιμοποιήσει πρώτα και ποιο μετά, καθώς και τη χρονική διάρκεια να το παρατηρήσει, να το «διαβάσει» και να γευτεί την επαναλαμβανόμενη απόλαυση, εξαιτίας της στατικότητας εικόνας και κειμένου, αλλά και εξαιτίας της διαρκούς κατοχής και της αίσθησης ότι το εικονογραφημένο βιβλίο είναι περιουσία του. Αυτές τις δυνατότητες δε μπορεί να τις εκπληρώσει η χωρίς ύλη και φευγαλέα κινούμενη εικόνα, την οποία το παιδί δε μπορεί να ιδιοποιηθεί και να την ανακαλέσει στην μνήμη του όταν την χρειάζεται. Ακόμη μια απόδειξη για την πλεονεκτική θέση της εικόνας των εικονογραφημένων βιβλίων, σε σχέση με την κινούμενη εικόνα, αποτελεί το γεγονός ότι τα παιδιά, μετά την παρακολούθηση μιας τηλεοπτικής εκπομπής,



δυσκολεύονται να μας πουν κάτι περισσότερο από τη δήλωση όπως «η ταινία ήταν καλή», ή «μου άρεσε». Αντίθετα, το εικονογραφημένο βιβλίο δίνει την ευκαιρία για αναρίθμητες και ποικίλες παραγωγικές μορφές επεξεργασίας και δυνατότητες, σύμφωνα με τον Κιτσαρά (1993, σ. 48), όπως:

α) να συνδέσει το παιδί τις δικές του εμπειρίες με το περιεχόμενο του εικονογραφημένου βιβλίου

β) να δώσει στους γονείς και στους παιδαγωγούς την ευκαιρία να συζητήσουν μαζί του, να πληροφορηθούν την ψυχική κατάστασή του και την τυχόν φόρτιση, που δημιουργήσε η παρακολούθηση του εικονογραφημένου βιβλίου και να φροντίσουν για την σωστή ένταξή του στο περιβάλλον, δηλαδή στην κοινωνικοποίησή του

γ) να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις εφαρμογής του περιεχομένου του εικονογραφημένου βιβλίου στις δραστηριότητες του παιδιού, όπως στο ιχνογράφημα, το τύπωμα, το παιχνίδι και στην αλλαγή της συμπεριφοράς του

δ) να επιτρέψει την εκτόνωση του παιδιού με τις σιωπηλές και σαγηνευτικές εικόνες του. Αν στα παραπάνω προστεθεί και το ότι το παιδί πολλές φορές βλέπει χωρίς κανέναν έλεγχο, είτε μόνο του είτε μαζί με την οικογένεια, τηλεοπτικά προγράμματα ακατάλληλα, με σκηνές βίας, εκδίκησης, εγκλημάτων ή τέτοια που να αφήνουν στο παιδί ερωτηματικά, να προκαλούν φόβο, χωρίς μάλιστα το παιδί να τα εξωτερικεύει ή να τα εκφράζει, τότε φαίνεται καθαρά η υπεροχή του εικονογραφημένου βιβλίου.

Σχετικά με το θέμα της «αλαλίας», που παρουσιάζεται μετά από την παρακολούθηση μιας ταινίας, παρά το πλήθος των οπτικοακουστικών ερεθισμάτων, υποστηρίζεται η άποψη ότι δεν εμφανίζεται μόνο στα παιδιά, αλλά και στους ενήλικες, όπως αναφέρει ο Κιτσαράς (1993). Τέλος, η σημασία που αποδίδεται στην εικονογράφηση των βιβλίων φαίνεται και από την καθιέρωση της απονομής του βραβείου Άντερσεν στον καλύτερο εικονογράφο κάθε δυο χρόνια. Από τα παραπάνω γίνεται φανερό η τελική δύναμη του εικονογραφημένου βιβλίου και οι εμπειρίες που το παιδί μπορεί να αποκομίσει από αυτό, όταν προσφέρει σαγηνευτικές εικόνες και γεμάτο ένταση κείμενο, αφού, ως αισθητικό, διδακτικό και μορφοποιητικό εργαλείο στα χέρια του παιδιού, μπορεί να του δημιουργήσει έντονα συναισθήματα χαράς, λύπης, ευχαρίστησης, οργής, θυμού. Μέσα από τις εικόνες και το κείμενο μπορεί να συμπαρασύρεται και να ταυτίζεται με τους ήρωες, να συμμετέχει σε επιθυμητές καταστάσεις, να τέρπεται από το αστείο περιεχόμενό του, να ενθαρρύνεται και



να αναθεωρεί τις απογοητευτικές ή και επιθετικές θέσεις και τάσεις του. Δηλαδή να αποτελέσει το εικονογραφημένο βιβλίο πραγματικά ποιοτική πνευματική τροφή για τα παιδιά της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας, καθώς και πηγή ψυχικής υγείας, ώστε η επίδραση που ασκεί στο παιδί να είναι ευεργετική για την ψυχική, την πνευματική και τη συναισθηματική ανάπτυξή του.

Είναι γεγονός ότι η κατανόηση του κειμένου στο εικονογραφημένο βιβλίο προϋποθέτει αναγνωστική ικανότητα του παρατηρητή, ωστόσο η εικόνα ενεργεί άμεσα, επειδή η γλώσσα της εικόνας είναι οπτική και γι' αυτό και διεθνής. Στην εικόνα, η οποία αποτελεί απεικόνιση της πραγματικότητας, βιώνει το παιδί μια νέα διάσταση της πραγματικότητας.

Τα εικονογραφημένα βιβλία έχουν συνήθως ψυχαγωγικό σκοπό, χωρίς να αποκλείεται να είναι διδακτικά μέσα με σταθερούς σκοπούς, όπως κατ' εξοχήν τα σχολικά βιβλία των δυο πρώτων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου, δηλαδή τα «Αλφαβητάρια», η «Αριθμητική», η «Γλώσσα μου» και το «Εμείς και ο Κόσμος».

Ωστόσο, τα εικονογραφημένα βιβλία είναι σχεδόν μόνιμοι συνοδοί των παιδιών για αρκετά χρόνια. Επαναλαμβάνουν για πολλές φορές την παρακολούθηση εικόνων και δεν κουράζονται να ακούνε λόγια του κειμένου, έστω και αν τα έχουν μάθει απέξω.

Τα εικονογραφημένα βιβλία ως διδακτικά μέσα ασκούν χωρίς αμφιβολία πολύ μεγάλη επίδραση στην αγωγή του παιδιού, αφού τους δίνουν κίνητρα για παιχνίδια ρόλων, τους παρέχουν σκέψεις για άλλους τρόπους ζωής, τα παροτρύνουν για κοινή σκέψη, τους χαρίζουν γέλιο, τους παρέχουν γνώση, καλλιεργούν τις ανθρώπινες σχέσεις, προξενούν αισθήματα μέσα από τις εικόνες και το κείμενο, καλλιεργούν τη φαντασία τους, δημιουργούν χαρά κατά την παρατήρηση εικόνων και σαγηνεύουν παιδιά και ενηλίκους.

Η πολυσημαντικότητα του εικονογραφημένου βιβλίου ως μέσου αγωγής του παιδιού γίνεται περισσότερο κατανοητή, αν δίπλα στον ψυχαγωγικό και διδακτικό του σκοπό προστεθεί η αισθητική του επίδραση.

Στην παιδαγωγική σημασία του εικονογραφημένου βιβλίου, η οποία κατά κανόνα γίνεται αποδεκτή, θα πρέπει να προστεθεί και η κοινωνική του προσφορά, επειδή συνεισφέρει κοινωνική γνώση και κοινωνικές αξίες, όπως προσεγγίζεται στο κεφάλαιο που ακολουθεί.



4.3 Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι η τεράστια παιδαγωγική και ψυχολογική σημασία του εικονογραφημένου βιβλίου για την αγωγή των παιδιών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας δικαιολογεί, αλλά και επιβάλλει τη θεωρητική και εμπειρική διερεύνησή του, ιδιαίτερα στη σημερινή κοινωνία, στην οποία το εικονογραφημένο βιβλίο, ως μέσο μαζικής επικοινωνίας, κατέχει ιδιαίζουσα θέση.

το παιδί τόσο για τον κόσμο, (για το παρελθόν και την ιστορία του), όσο και για το παρόν και ερμηνεύουν αυτόν τον κόσμο, προσφέροντας στα παιδιά ποικίλες ωθήσεις και παρότρυνσεις για μάθηση και κοινωνικοποίηση.

Εικόνες και κείμενο εκφράζουν γνώμες, ψυχικές διαθέσεις και φρονημάτων, τα οποία μπορούν να εξωθούν ή να προκαλούν διαμαρτυρία. Ωστόσο, στην επιστήμη δεν υπάρχει μέχρι τώρα σύμφωνη γνώμη σχετικά με την επίδραση του εικονογραφημένου βιβλίου στην εξέλιξη του παιδιού. Συμφωνία υπάρχει ως προς την πλούσια επίδραση από τα αναγνώσιμα των εικονογραφημένων βιβλίων, ειδικά η νοηματική αντιληπτική ικανότητα των παιδιών αυτής της ηλικίας θεωρείται σχεδόν ακόρεστη, όπως αναφέρει ο Κιτσάρης (1993).

Η δυσκολία οφείλεται στο γεγονός ότι, από το ένα μέρος, η πραγματικότητα μετατίθεται από τον εικονογράφο στις εικόνες και, από το άλλο μέρος, τα παιδιά καλούνται να επαναφέρουν τις εικόνες που παρατηρούν σε έναν κόσμο αντιστοιχικό με τις ικανότητές τους. Συνεπώς, η εκτίμηση του βαθμού επίδρασης των εικονογραφημένων βιβλίων στο παιδί γίνεται ουσιαστικά προβληματική και, ιδιαίτερα, αν λάβει κανείς υπόψη του ότι η αποτελεσματικότητα του φαινομένου της μάθησης εξαρτάται από τη διαφοροποιημένη για κάθε παιδί επίδραση του περιβάλλοντος.

Στα παραδοσιακά εικονογραφημένα βιβλία διακρίνει κανείς πολύ εύκολα τον παιδαγωγικό σκοπό του συγγραφέα από την παιδαγωγική λειτουργία, η οποία κυριαρχεί σε ολόκληρο το εικονογραφημένο βιβλίο. Τα σύγχρονα εικονογραφημένα βιβλία επιλέγουν τα θέματά τους πολλές φορές από την επικρατή καθημερινότητα και τα προβλήματα της και με βάση αυτά διαμορφώνονται και οι σκοποί τους.

Έτσι, άλλα βιβλία περιέχουν κοινωνικο-γνωστικά θέματα, άλλα οικογενειακά προβλήματα, όπως τριβές μεταξύ των μελών, και δίνουν λύσεις, κυκλοφοριακή αγωγή ή αγωγή υγείας. Γενικά, μπορούμε να πούμε ότι στα πε-

4.3 Διδακτικές και ψυχολογικές λειτουργίες του εικονογραφημένου βιβλίου

Γενικά σήμερα δεν αμφισβητείται ότι το εικονογραφημένο βιβλίο έχει για τα παιδιά σπουδαίες λειτουργίες, αφού οι εικόνες, σε συνδυασμό με το κείμενο, πληροφορούν το παιδί τόσο για τον κόσμο, (για το παρελθόν και την ιστορία του), όσο και για το παρόν και ερμηνεύουν αυτόν τον κόσμο, προσφέροντας στα παιδιά ποικίλες ωθήσεις και παροτρύνσεις για μάθηση και κοινωνικοποίηση.

Εικόνες και κείμενο εκφράζουν γνώμες, ψυχικές διαθέσεις και φρονήματα, τα οποία μπορούν να εξωθούν ή να προκαλούν διαμαρτυρία. Ωστόσο, στην επιστήμη δεν υπάρχει μέχρι τώρα σύμφωνη γνώμη σχετικά με την επίδραση του εικονογραφημένου βιβλίου στην εξέλιξη του παιδιού. Συμφωνία υπάρχει ως προς την πλούσια επίδραση από τα αναγνώσματα των εικονογραφημένων βιβλίων, επειδή η νοηματική αντιληπτική ικανότητα των παιδιών αυτής της ηλικίας θεωρείται σχεδόν ακόρεστη, όπως αναφέρει ο Κιτσαράς (1993).

Η δυσκολία οφείλεται στο γεγονός ότι, από το ένα μέρος, η πραγματικότητα μετατίθεται από τον εικονογράφο στις εικόνες και, από το άλλο μέρος, τα παιδιά καλούνται να επαναφέρουν τις εικόνες που παρατηρούν σε έναν κόσμο αντίστοιχο με τις ικανότητές τους. Συνεπώς, η εκτίμηση του βαθμού επίδρασης των εικονογραφημένων βιβλίων στο παιδί γίνεται ουσιαστικά προβληματική και, ιδιαίτερα, αν λάβει κανείς υπόψη του ότι η αποτελεσματικότητα του φαινομένου της μάθησης εξαρτάται από τη διαφοροποιημένη για κάθε παιδί επίδραση του περιβάλλοντος.

Στα παραδοσιακά εικονογραφημένα βιβλία διακρίνει κανείς πολύ εύκολα τον παιδαγωγικό σκοπό του συγγραφέα από την παιδαγωγική λειτουργία, η οποία κυριαρχεί σε ολόκληρο το εικονογραφημένο βιβλίο. Τα σύγχρονα εικονογραφημένα βιβλία επιλέγουν τα θέματά τους πολλές φορές από την επίκαιρη καθημερινότητα και τα προβλήματά της και με βάση αυτά διαμορφώνονται και οι σκοποί τους.

Έτσι, άλλα βιβλία περιέχουν κοινωνικο-γνωστικά θέματα, άλλα οικογενειακά προβλήματα, όπως τριβές μεταξύ των μελών, και δίνουν λύσεις, κυκλοφοριακή αγωγή ή αγωγή υγείας. Γενικά, μπορούμε να πούμε ότι στα πε-



ρισσότερα εικονογραφημένα βιβλία αναγνωρίζεται ο παιδαγωγικός σκοπός του συγγραφέα ή και η προπαγάνδα του.

Αναφερόμενος στο θέμα αυτό ο Maier (1973) κάνει λόγο για «παιδαγωγικό περιεχόμενο», το οποίο «λαμβάνουν» τα παιδιά μέσα από τα εικονογραφημένα βιβλία ως εξελικτική βοήθεια και βοήθεια ζωής. Ο Maier υποστηρίζει την άποψη ότι το παιδί ταυτίζει πολλά γεγονότα, που συναντά στο εικονογραφημένο βιβλίο, με τις επιθυμίες του, τις ανάγκες, τις φροντίδες και τα προβλήματά του, με τα οποία συγκρούεται στη ζωή. Η έντονη βίωση του περιεχομένου ενός εικονογραφημένου βιβλίου, το οποίο περιεχόμενο σχετίζεται συνήθως με τον άμεσο κόσμο των εμπειριών του παιδιού, το οδηγεί στο να συγχαίρει, να συμβιώνει, να συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων και στη λύση των τριβών και, τέλος, εξηγεί μερικά προβλήματα και αισθάνεται σιγουριά για την ατομική κατάσταση της ζωής του.

Το περιεχόμενο των εικονογραφημένων βιβλίων δεν περιορίζεται, βέβαια, μόνο σε γνωστά αντικείμενα και συμβάντα από το άμεσο περιβάλλον και την καθημερινότητα, αλλά περιέχει και εικόνες κοινωνικών σχέσεων. Το εικονογραφημένο βιβλίο ικανοποιεί την ανάγκη του παιδιού να γνωρίσει τον κόσμο που το περιβάλλει μέσα από τις εικόνες, οι οποίες ασκούν ιδιαίτερη μαγεία στο παιδί και, ανεξάρτητα από τις γλωσσικές του ικανότητες, ικανοποιεί την περιέργειά του.

«Το παιδί παίρνει με την εικόνα ένα κομματάκι κόσμο στα χέρια του, μπορεί να της φέρεται σύμφωνα με τη δική του κρίση, να την αλλάζει με τη φαντασία του και να χρονοτριβεί λιγότερο ή περισσότερο με αυτή», κατά τον Maier (1973, σ. 33). Όμως, το περιεχόμενο των εικονογραφημένων εικόνων μπορεί να μη βρίσκεται κοντά στην πραγματικότητα. Υποστηρίζεται η άποψη ότι η μεγάλη πλειονότητα των εικονογραφημένων βιβλίων απεικονίζει τον κόσμο φαινομενικά, όπως θα επιθυμούσαμε να ήταν, και αποκρύπτει σε μεγάλο βαθμό την αλήθεια, την αντικειμενική πραγματικότητα των ενηλίκων, αφήνοντας να κυριαρχήσει το φανταστικό στοιχείο.

Ο ρεαλισμός στην παιδική λογοτεχνία αποτέλεσε θέμα του 16ου Συνεδρίου της Διεθνούς Οργανώσεως Βιβλίων για την Νεότητα (I.B.B.Y.), το οποίο έγινε στο Wuerzburg της Γερμανίας, από 23-28 Οκτωβρίου 1978. Στο συνέδριο αυτό έγινε λόγος για «συναισθηματικό ρεαλισμό και συναισθηματική απόλαυση στα βιβλία για παιδιά» από την Αγγλίδα Nina Bawden, η οποία μίλησε για κίνδυνο της υπερβολής, για την ανάγκη του ρεαλισμού, αλλά και



της φαντασίας στα παιδικά βιβλία, όπως και στα βιβλία για ενήλικες, καθώς και για την ύπαρξη καλού τέλους στις ιστορίες, όπως αναφέρει ο Κιτσαράς (1993, σ. 57).

Με την «ανάγνωση» των εικονογραφημένων βιβλίων το παιδί βιώνει την ιδιαιτερότητα της εικόνας ως απεικόνιση της πραγματικότητας, κατανοεί το συμβολικό της χαρακτήρα και εθίζεται βαθμιαία στην κατανόηση της εικόνας, καθώς και στην αφαίρεση από αυτή. Τα τελευταία χρόνια έχει επικρατήσει διεθνώς η τάση για αντικατάσταση των λέξεων με οπτικά μηνύματα, σύμβολα και σήματα.

Η μορφή και το περιεχόμενο της εικόνας πρέπει να ανταποκρίνονται στις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα του παιδιού και να χαρακτηρίζονται από απλότητα. Ακόμη σημαντικότερη είναι η συμβολή του εικονογραφημένου βιβλίου στην εξέλιξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των παιδιών.

Με την επαναλαμβανόμενη παρατήρηση των εικόνων το παιδί παρακινείται να μιλήσει, να διηγηθεί, να ρωτήσει, να αντιληφθεί και να μάθει. Με αυτόν τον τρόπο, όμως, πέρα από την προώθηση της γλωσσικής εξέλιξης, παροτρύνεται η λειτουργία της σκέψης και ασκείται η αντίληψη, αφού η ανάπτυξη της γλώσσας συμπορεύεται με την ανάπτυξη της λειτουργίας της αντίληψης.

Με το εικονογραφημένο βιβλίο συναντιέται το παιδί για πρώτη φορά με το βιβλίο-μέσο, το οποίο λειτουργεί ως βασικός παράγοντας αγωγής και μόρφωσης του ανθρώπου και φορέας πολιτισμού. Αυτή η συνάντηση παιδιού-βιβλίου είναι καθοριστική σε μεγάλο βαθμό για την μελλοντική τους σχέση. Για την επιτυχία αυτού του στόχου η εμφάνιση του εικονογραφημένου βιβλίου και η ποιότητά του παίζουν αποφασιστικό ρόλο, τόσο γιατί προσελκύουν και, ταυτόχρονα, κρατούν μακριά το παιδί από τις άλλες μορφές «παιδικού βιβλίου», όπως κόμικς, όσο και γιατί ευνοούν την εξέλιξη καλλιτεχνικού γούστου στο παιδί και το προετοιμάζουν να γίνει μελλοντικά απαιτητικός αναγνώστης και αναζητητής καλλιτεχνικής και λογοτεχνικής ποιότητας.



4.4 Κοινωνική λειτουργία των εικονογραφημένων βιβλίων

Η κοινωνική λειτουργία των εικονογραφημένων βιβλίων είναι αναμφισβήτητη, επειδή αυτά πραγματεύονται και θέματα συμβίωσης και κοινωνικών ρόλων, εισάγουν το παιδί στους πολυάριθμους και πολύπλοκους κοινωνικούς τρόπους συμπεριφοράς και το οδηγούν όχι μόνο να μάθει τη δική του συμπεριφορά, αλλά και να γνωρίσει τις κοινωνικές σχέσεις, τα προβλήματα και τις ανάγκες, να συγκρίνει, να κρίνει και, τέλος, να διαπλάσει τις επιθυμητές συμπεριφορές.

Με τον τρόπο αυτό διαμορφώνονται οι κοινωνικές αξίες και οι κοινωνικοί κανόνες συμπεριφοράς, οι οποίοι επιδρούν στο παιδί, αλλά και συμβάλουν στη διατήρηση των καθιερωμένων. Η παραδεκτή από όλους κοινωνική λειτουργία των εικονογραφημένων βιβλίων διαφοροποιείται ως προς το βαθμό και τη σημασία της. Ο Κιτσαράς (1993) αναφέρει ότι ύστερα από σύγκριση εικονογραφημένων βιβλίων της Δυτικής και Ανατολικής Γερμανίας, υποστηρίζεται ότι τα βιβλία της δεύτερης, σε αντίθεση με την πρώτη, παρείχαν κοινωνική λειτουργία και ότι θα πρέπει να επιδιώκεται η γένεση κοινωνικοπολιτικής συνείδησης στο άτομο όσο το δυνατόν νωρίτερα.

Θα πρέπει, ακόμη, να προστεθεί εδώ ότι ο υπερτονισμός της κοινωνικής λειτουργίας υπηρετεί, πολλές φορές, πολιτικές σκοπιμότητες. Το θέμα απασχόλησε κοινωνιολόγους, όπως τον Helmut Fend ο οποίος, με βάση τη γνωσιο-κοινωνιολογική θεωρία, προσπαθεί να μεταφέρει πολιτιστικές αξίες στη λογοτεχνική διαμόρφωση (βλ. Κιτσαράς, 1993).

Το αναπτυσσόμενο άτομο θεωρεί ως *a priori* δοσμένα τον πολιτισμό και την κοινωνία και, κατά την εξέλιξή του, εσωτερικεύει όλο και περισσότερες κοινωνικές αξίες, επαναλαμβάνοντας στη συνείδησή του τις κοινωνικές νόρμες. Οι κοινωνικές αξίες και οι θεσμοί γίνονται κτήμα του αναπτυσσόμενου ατόμου και συντελούν στη διαμόρφωση της ταυτότητάς του. Στη συνέχεια το άτομο μεταβιβάζει αυτά τα στοιχεία περαιτέρω, αναπαράγοντας κοινωνικές αξίες και κοινωνική γνώση.

Γεγονός, ωστόσο, παραμένει ότι το αναπτυσσόμενο άτομο εξασφαλίζει έναν ορισμένο τρόπο θέασης κοινωνικών θεσμών, οι οποίοι σταθεροποιούν τα ενδιαφέροντα των κυρίαρχων ομάδων. Η παιδική λογοτεχνία ως αντιπροσωπευτική των κοινωνικών αξιών και καθοριστική για την κοινωνικοποίηση του



ανηλικού θεωρείται ως συμπληρωματικό όργανο κοινωνικοποίησης, που σημαίνει ότι πρέπει να κατανοηθεί ως μεσολάβηση επιθυμητών κοινωνικών αξιών και κανόνων συμπεριφοράς.

Τα εικονογραφημένα βιβλία, ως αναπόσπαστο τμήμα της παιδικής λογοτεχνίας, περιέχουν κοινωνικές αξίες, όπως τις παρουσιάζουν οι υποταγμένοι στις κοινωνικές, πολιτισμικές και ιστορικές επιρροές υπεύθυνοι για το σχεδιασμό τους συγγραφείς, επιμελητές, εικονογράφοι, οι οποίοι είναι και αυτοί μέλη της ίδιας κοινωνίας με τα παιδιά.

Οι κοινωνικο-πολιτισμικές επιδράσεις μεταβιβάζονται, συνήθως, από γενιά σε γενιά, επειδή το εικονογραφημένο βιβλίο δεν απευθύνεται άμεσα στον ίδιο τον «αναγνώστη» του. Μεσολαβεί ο ενήλικος, ο οποίος με βάση τις δικές του απόψεις για το τι πρέπει να περιέχει ένα εικονογραφημένο βιβλίο, τις δικές του απαιτήσεις για καλλιτεχνική και λογοτεχνική ποιότητα, αποφασίζει για την αγορά του.

Έτσι δικαιολογείται, μέχρι ενός σημείου, και η προτίμηση εικονογραφημένων βιβλίων, τα οποία πρωτοεκδόθηκαν εδώ και πολλά χρόνια, επειδή τα ίδια τα βιβλία διάβασαν και οι γονείς, όταν ήταν νήπια. Συμπερασματικά πρέπει να πούμε ότι, όπως όλα τα λογοτεχνικά έργα, έτσι και τα εικονογραφημένα βιβλία - τα οποία αποτελούν ένα από τα σπουδαιότερα μέσα αγωγής - τόσο της προσχολικής ηλικίας, όσο και των πρώτων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου, συμβάλλουν αποφασιστικά στη διάχυση και στη διατήρηση κοινωνικών αξιών και κανόνων και αποτελούν σημαντικό παράγοντα κοινωνικοποίησης των παιδιών ηλικίας 3-8 ετών.



4.5 Παιδαγωγικές απαιτήσεις του εικονογραφημένου βιβλίου

Ξεκινώντας από τη σημασία του βιβλίου σήμερα και λαμβάνοντας υπόψη την τάση της εποχής μας για όσο το δυνατόν περισσότερη οπτική επίδραση στο παιδί, το εικονογραφημένο βιβλίο θεωρείται ως ένα πολύ σημαντικό μέσο αγωγής, το οποίο παίζει αποφασιστικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού. Ιδιαίτερα για το παιδί της ηλικίας των 3-14 ετών, το «συμβολιστικό» παίζει αποφασιστικό ρόλο στην προσπάθειά του για ταξινόμηση του κόσμου, σύμφωνα με τον Κιτσαρά (1993, σ. 68). Το παιδί, «αναζητώντας κάποια τάξη μέσα στο χάος του κόσμου, συγκροτεί σιγά-σιγά έναν κώδικα με σημεία αναγνώρισης, που εκφράζουν το συσχετισμό της μορφής και εικόνας ή, όπως θα λέγαμε, μεταφέροντας εδώ τους όρους της σημειολογίας, «σημαίνοντος» - «σημαινομένου». Η εικόνα, λοιπόν, γίνεται εδώ σημείο αναγνώρισης, που απεικονίζει το ρευστό κόσμο της πραγματικότητας και κάποια στιγμή τον ακινητοποιεί και τον σταθεροποιεί. Γίνεται ακόμα έτσι ένα αξιόπιστο όργανο επικοινωνίας με τους άλλους ανθρώπους», σύμφωνα με τη Σακελλαρίου (1982, σ. 508).

Ο ρόλος της εικόνας είναι διπλός: προσφέρει στο παιδί αισθητική απόλαυση και ταυτόχρονα το διδάσκει και το καθιστά θεατή και αναγνώστη. Οι γνωστικές, συναισθηματικές, αισθητικές και νοητικές λειτουργίες του παιδιού κινητοποιούνται και οι νοητικές εικόνες του κειμένου μετουσιώνονται σε εικόνες και εναλλάσσονται αβίαστα στα πλαίσια της φυσικής σχέσης, που υπάρχει ανάμεσα στο λόγο και την εικόνα, όπως τονίζει και ο Κιτσαράς (1993).

Ωστόσο, το αυτονόητο της φυσικής σχέσης εικόνας-κειμένου, όχι σπάνια, παραβιάζεται, επειδή παραγνωρίζεται ή δε λαμβάνεται υπόψη, στο βαθμό που θα έπρεπε, η εξασφάλιση της αρμονικής συνύπαρξης και της λειτουργικής τους σχέσης. Πρόκειται για βασικά στοιχεία, τα οποία προσδιορίζουν και την ποιότητα του εικονογραφημένου βιβλίου, όπως η ποιότητα της εικονογράφησης, η σωστή έκφραση και η ταύτισή τους με το ύφος του κειμένου, αφού «το ολοκληρωμένο και γνήσιο εικονογραφημένο βιβλίο ενσωματώνει αυτόματα το διδακτικό του ρόλο στο αισθητικό αποτέλεσμα», σύμφωνα με το Μπενέκο (1990, σ. 33).



Ο Κιτσαράς (1993), είχε καθορίσει έξι παιδαγωγικές απαιτήσεις για το εικονογραφημένο βιβλίο, οι οποίες δεν έχουν χάσει μέχρι τώρα την αξία τους και εξακολουθούν να θεωρούνται σημαντικές.

Κατά τη γνώμη του το εικονογραφημένο βιβλίο πρέπει: α) Να περιέχει εικόνες σαφείς και πραγματικές, τόσο ως προς τα αντικείμενα, όσο και ως προς τις μεταξύ τους σχέσεις και αναλογίες, οι οποίες να μπορούν να βοηθήσουν το παιδί να αναπτύξει τις καλλιτεχνικές του ικανότητες και δεξιότητες. β) Να παρουσιάζει λίγες και όχι πολύπλοκες εικόνες. γ) Τα απεικονιζόμενα αντικείμενα, όπως πρόσωπα, ζώα, πράγματα, να έχουν αναλογίες, να αντιστοιχούν στα διάφορα μεγέθη και να μην είναι πολύ μικρά. δ) Το κείμενο που συνοδεύει την εικόνα να είναι σύντομο, απλό και ευχάριστο στο παιδί. ε) Πέρα από τις γνωστές στο παιδί καταστάσεις, σχέσεις και αντικείμενα, να εισάγεται με τις εικόνες το ξένο και το σπανιότερο. στ) Το εικονογραφημένο βιβλίο να είναι κατασκευασμένο για να αντέχει σε εντατική χρήση και το κόστος του να είναι χαμηλό, ώστε να είναι προσιτό στους οικονομικά ασθενείς γονείς.

Η συνύπαρξη και των έξι προϋποθέσεων-κριτηρίων σε ένα εικονογραφημένο βιβλίο, όχι μόνο στο παρελθόν αλλά και σήμερα, φαίνεται πολύ αμφίβολη.

Γεγονός παραμένει ότι το εικονογραφημένο βιβλίο πρέπει να προξενεί ενδιαφέρον στο παιδί για μελέτη, να το προσελκύει. Ωστόσο, θα πρέπει να τονίσουμε στο σημείο αυτό ότι το φάσμα των κινήτρων διαφοροποιείται από παιδί σε παιδί και από ηλικία σε ηλικία. Έτσι δικαιολογείται και η διαφορετική αντίδραση και εκδήλωση συναισθημάτων των παιδιών μπροστά στο ίδιο το εικονογραφημένο βιβλίο.

Συνήθως γίνεται λόγος για «έμφυτη καλλιτεχνική διάθεση» του παιδιού ηλικίας 3-3½ έως 14 ετών. Το χρονικό αυτό διάστημα υποδιαιρείται σε δυο περιόδους. Στην πρώτη περίοδο 3-3½ έως 7 ετών, την καλούμενη «ηδονοκρατική» περίοδο και στη δεύτερη περίοδο 7-14 ετών, την ονομαζόμενη «λυτρωτική» περίοδο, κατά τον Δρακουλίδη (1981). Αυτές οι περιοδοί έχουν άμεση σχέση με την αναλογία εικόνας και κειμένου στα εικονογραφημένα βιβλία. Στην πρώτη περίοδο, που και αυτή υποδιαιρείται σε προσχολική και πρωτοσχολική, οι συμβολικοί μηχανισμοί βρίσκονται στο στάδιο της εξέλιξης.

Το παιδί αυτής της ηλικίας (της πρώτης περιόδου), κατά τον Κιτσαρά (1993), ελάχιστα ενδιαφέρεται για το κείμενο και το λόγο και η προσοχή του



επικεντρώνεται στα οπτικο-εικαστικά σύμβολα, τα οποία ανταποκρίνονται στην αντιληπτική ικανότητα.

Στη δεύτερη περίοδο το ενδιαφέρον για τα γλωσσικά σύμβολα και η απόκτηση αναγνωστικής ικανότητας από το παιδί αντιστρέφουν την προηγούμενη σχέση και το παιδί επιζητεί όλο και περισσότερο κείμενο, χωρίς να το αφήνει αδιάφορο η εικονογράφηση. Συνήθως, όμως, τα βιβλία, των οποίων το κείμενο περιορίζεται σε μια λέξη ή σε τίτλο (λεζάντα), προορίζονται για παιδιά προαναγνωστικής ηλικίας, κατά την Μουστάκα (1979). Έτσι, η υπεροχή της εικόνας, στη σχέση εικόνας-κειμένου, είναι αντιστρόφως ανάλογη της ηλικίας του παιδιού. Όσο μεγαλώνει η ηλικία του παιδιού τόσο λιγοστεύουν οι εικόνες.

Το εικονογραφημένο βιβλίο βρίσκεται στη διάθεση του παιδιού ως «συννοδός» του, ανεξαρτήτως τόπου και χρόνου, και διαθέτει μια σπουδαία παιδαγωγική λειτουργία για την ψυχο-πνευματική του εξέλιξη. Την ανάγκη να εμφορούνται τα εικονογραφημένα βιβλία από παιδαγωγική λειτουργικότητα τονίζει ο Maier (1973) και για την υλοποίηση αυτού του σκοπού υποστηρίζει την άποψη ότι το εικονογραφημένο βιβλίο πρέπει να εκπληρώνει πέντε απαιτήσεις:

α) Να έχει μια περιβαλλοντική, επεξηγηματική λειτουργία. Αυτό σημαίνει ότι το εικονογραφημένο βιβλίο πρέπει να οδηγεί το παιδί στην ανακάλυψη του κόσμου και στη συνέχεια στη δημιουργία μιας δικής του εικόνας.

β) Με την ενασχόληση του παιδιού με το εικονογραφημένο βιβλίο να επιτελείται ταυτόχρονα μία διαδικασία πνευματικής άσκησης και πνευματικής παρότρυνσης.

γ) Να κατέχει το εικονογραφημένο βιβλίο «σπουδαίες παιδαγωγικές και λογοτεχνικές λειτουργίες». Σύμφωνα με τον Κιτσαρά (1993), το εικονογραφημένο βιβλίο παρέχει τις πρώτες λογοτεχνικές εμπειρίες του παιδιού, μπορεί να αναλάβει να λύσει θέματα που συνδέονται με την αγωγή της ανάγνωσης και να κάνει εφικτή την ανάγνωση εκτός σχολείου.

δ) Να είναι αισθητικά αξιόλογο, για να μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη των αισθητικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων του παιδιού. Δηλαδή, η απαίτηση για ένα ποιοτικά αξιόλογο εικονογραφημένο βιβλίο εξασφαλίζει την αγωγή του καλλιτεχνικού γούστου, όχι μόνο αυτού που παρατηρεί το εικονογραφημένο βιβλίο, αλλά και των συντελεστών του, των παραγωγών του. Για να είναι, όμως, το εικονογραφημένο βιβλίο αισθητικά αξιόλογο, πρέπει οι εικό-



νες του να είναι ελκυστικές και ωραίες, χωρίς όμως το στοιχείο του περιτέχνου και υπερβολικά περίπλοκου, να μαγνητίζουν το μικρό αναγνώστη, να προκαλούν το ενδιαφέρον του και να τον οδηγούν βαθμιαία στην αγάπη για το βιβλίο.

Για το σκοπό αυτό χρειάζεται συνεργασία λογοτέχνη και καλλιτέχνη, οι οποίοι, πέρα από επαγγελματικές ικανότητες που πρέπει να έχουν, απαιτείται να είναι και ειδικοί, δηλαδή να είναι γνώστες της ψυχοσύνθεσης και των παιδαγωγικών αξιωμάτων κάθε ηλικίας. Μόνον όταν πληρούνται οι παραπάνω προϋποθέσεις, μπορεί το εικονογραφημένο βιβλίο να αντέξει και σε αυστηρή κριτική, όπως για παράδειγμα στην περίπτωση της «Επιτροπείας» για «Το αλφαβητάριο με τον ήλιο».

Σε ελάχιστες περιπτώσεις, όταν ταυτίζονται στο ίδιο πρόσωπο το ταλέντο του συγγραφέα με εκείνο του εικονογράφου, εξασφαλίζεται ο ιδανικός συνδυασμός ενότητας εικόνας και κειμένου. Όμως, η συγγραφική ματαιοδοξία, αλλά και το όχι σπάνιο εγχείρημα της εκδοτικής, λογοτεχνικής και καλλιτεχνικής επένδυσης από το ίδιο πρόσωπο, τις περισσότερες φορές προκαλεί αντίθετα αποτελέσματα.

Ο εικονογράφος έχει κοινή αφετηρία με το συγγραφέα του κειμένου, ακολουθεί όμως διαφορετικό δρόμο και, κατευθυνόμενος από το δεσμευτικό γι' αυτόν κείμενο, με γνώμονα το «τι» (το περιεχόμενο της εικόνας) και το «πώς» (με ποιον τρόπο-τεχνική), εμπνέεται και δημιουργεί με βάση τις ικανότητές του, την προσωπικότητά του. Απόδειξη οι μεγάλες διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται, όταν το ίδιο κείμενο εικονογραφείται από πολλούς εικονογράφους. Για παράδειγμα, το εικονογραφημένο βιβλίο «Η Αλίκη στη χώρα των θαυμάτων» υπολογίζεται ότι το έχουν εικονογραφήσει μέχρι σήμερα περισσότεροι από 300 εικονογράφοι, κατά την Ψαράκη (1991).

«Όμως το πρόσωπο της Αλίκης του Σερ Τζών Τένιελ (1865) μικρή σχέση έχει με εκείνο που επινόησε ο Άγγλος Τζάκσον (1915) ή ο Ισπανός Ροβίρα (1988). Ωστόσο, για να εκπληρώνει το εικονογραφημένο βιβλίο όλες τις παιδαγωγικές απαιτήσεις και να ασκεί βαθιά επίδραση στο μικρό αναγνώστη, πρέπει να περιέχει και άλλα στοιχεία, και μάλιστα έντεχνα, προσαρμοσμένα στο ύφος και απόλυτα εναρμονισμένα μεταξύ τους», σύμφωνα με τον Κιτσαρά Γ. (1993, σσ. 73-74), αφού: ένα άρτιο βιβλίο πρέπει να διαθέτει τεχνικά στοιχεία όπως μέγεθος, σχήμα, χρώμα, δέσιμο, τυπογραφική διάταξη αλλά και περιεχόμενο όπως κείμενο και εικόνες, τέτοια που να ταιριάζουν με την καλ



λιτεχνική διάθεση του ζωγράφου και την ψυχολογία του παιδιού. (Αντώνης Μπενέκος 1981).

Σοβαρό πρόβλημα ανακύπτει σχετικά με τον καθορισμό της ποιότητας του εικονογραφημένου βιβλίου. Ως κριτήρια αξιολόγησης δεν αναγνωρίζονται πάντα τα ίδια από τους ειδικούς. Η ποιότητα όμως του εικονογραφημένου βιβλίου καθορίζεται, από το βαθμό της οργανικής τους σύνδεσης, το βαθμό συνεργασίας της τέχνης του λόγου και της εικονογραφικής τέχνης. Η εικόνα εξυπηρετεί μορφωτικούς και ψυχαγωγικούς, κυρίως, σκοπούς, είναι μέσο μετάδοσης γνώσεων, παρέχει στο παιδί μεγάλες επικοινωνιακές δυνατότητες και διαπλάθει ήθος, κοινωνική αγωγή και πνευματική καλλιέργεια.

Από παιδαγωγική άποψη, η διαμόρφωση της εικόνας πρέπει να είναι σταθμισμένη στις ικανότητες του παιδιού με τις δυο όψεις της, δηλαδή και ως φορέας μηνύματος, αλλά και ως καλλιτεχνικό γεγονός. Ακόμη, η εικόνα πρέπει να εξασφαλίσει τη μετάδοση γνώσεων και πληροφοριών στο μαθητευόμενο αναγνώστη.

Το ερώτημα σχετικά με το μέγεθος της εικόνας είναι ψευτοδίλημμα. Υποστηρίζεται π.χ. η άποψη ότι η μικρόσχημη εικόνα προσφέρει στο παιδί το αίσθημα της «οικειότητας» και του «εξουσιασμού», ενώ η μεγαλόσχημη «το αίσθημα της άνεσης και της ελευθερίας».

Οι εικόνες πρέπει πάντοτε να εναρμονίζονται με τα λοιπά στοιχεία του βιβλίου, ώστε να συνθέτουν μια υφολογική ενότητα. Για παράδειγμα, «μεγάλο σχήμα- μεγάλα στοιχεία (γράμματα)- μεγάλες εικόνες και το αντίθετο», κατά τον Μπενέκο (1981, σ. 29).

Σημαντικότερα, ωστόσο είναι δυο άλλα στοιχεία στην εικόνα: τα χρώματα και ο φωτισμός. Το παιγνίδισμα των χρωμάτων, σε συνδυασμό με το φως, μαγνητίζουν την περιέργεια του μικρού παιδιού, το συνηθίζουν στην παρατήρηση και το εισάγουν στα μυστικά των εικαστικών τεχνών, καλλιεργώντας την αισθητική αγωγή και την αγάπη του παιδιού για το ωραίο.

Ο κατάλληλος συνδυασμός των χρωμάτων είναι το έργο του εικονογράφου, ο οποίος, πέρα από το ότι πρέπει να είναι φτασμένος καλλιτέχνης, είναι ανάγκη να γνωρίζει την ψυχοσύνθεση του παιδιού, τις ανάγκες του, τα ενδιαφέροντά του, αλλά και τις ικανότητές του. Όσο πιστά και αν ακολουθεί ο καλλιτέχνης τους κανόνες της αισθητικής πληρότητας και δημιουργίας, αν δε γνωρίζει ότι το παιδί αυτής της ηλικίας έχει περιορισμένη καλλιτεχνική αποκωδικοποίηση της εικόνας και του κόσμου και ότι ακόμη μπορεί να δέχεται



καλλιτεχνικά μηνύματα μόνο από τη σφαίρα του συγκεκριμένου, αντιμετωπίζει τον κίνδυνο της μη παραστατικής εικονογράφησης, δηλαδή της «μοντέρνας» και αφηρημένης τέχνης.

Οι εικόνες πρέπει να παριστάνουν κάτι από το βιωματικό κόσμο του παιδιού και από τον κόσμο που το περιβάλλει. Η Μουστάκα (1979, σ. 307) αναφέρει: να «δείχνουν τον έμψυχο και τον άψυχο κόσμο αληθινό και γνήσιο, ζωντανό, όχι άψυχο και αφύσικο. Μπορεί να τον δείχνουν στυλιζαρισμένο, αλλά όχι σαχλό και κουκλίστικο, ακατανόητο ή φρικαλέο. Υπάρχουν βιβλία που εικονίζουν τους ήρωές τους πιο άγριους από ληστές και τις ηρωίδες απίθανα ρομαντικές και αφύσικες. Έτσι οι εικόνες καταστρέφουν το νόημα του κειμένου».

Ομοίως η μέγιστη θα έπρεπε να μετέχουν τα ίδια τα παιδιά στην εικονογράφηση, για να αρέσκονται στη συνέχεια στη δική τους έκφραση. Σχετικά με το ερώτημα θα πρέπει κανείς, καταρχήν, να αντιδιαστέλλει δύο εντελώς διαφορετικά πράγματα: το ρόλο του παρατηρητή ενός εικονογραφημένου βιβλίου από εκείνη την διαμορφωτή της εικόνας, γιατί η αισθητική ικανότητα των παιδιών βρίσκεται σε άλλο επίπεδο εξελικτικό από ό,τι η ικανότητα διαμόρφωσης, όπως διαπιστώνει και ο Κίτσουρας (1993).

Βέβαιο είναι ότι οι μαθητές, τόσο οι μικρότεροι όσο και οι μεγαλύτεροι, προτιμούν εκείνη τη μορφή εικόνας, η οποία είναι γραφικά και αντικειμενικά ευκρινής, όπως απέδειξε και σχετική έρευνα, κατά τον Κίτσουρα (1993). Περιγραφή και χρώμα προσδιορίζουν τα τυπικά και ουσιαστικά χαρακτηριστικά ενός αντικειμένου, σε σχέση με την αναγνώριση του περιεχομένου της εικόνας.

Το χρώμα λειτουργεί στη συναισθηματική περιοχή, στη συναισθηματική σχέση ανάμεσα στο παιδί και στην εικόνα. Ακόμη, θα πρέπει να ποιηθεί ότι το χρώμα θείει σε λειτουργία την αισθητική αντίληψη. Η μαγική δύναμη και η ποικιλία χρωμάτων προσελκύουν το παιδί, το οποίο διαθέτει περιορισμένη αντίληψη για την ομοιότητα της μορφής.

Βέβαια, η μέγιστη μιας εικόνας προσδιορίζεται από το σχήμα, το χρώμα, την υφή, το φως, το μέγεθος, που τα καθένα με τους δικούς του κανόνες και τις δικές του δυνατότητες συμβάλλουν στην οριοθέτηση της μορφής.

Βασικό γνώρισμα για την ποιότητα της εικόνας, είναι το να μη προκαλεί ασχυσή, μη έρδωμα, δηλαδή τα εικονιζόμενο να μην έρδονται σε αντίθεση, αλλά να συνδέονται με τον κόσμο των βιωμάτων και της φαντασίας του παιδιού. Σχετικά με την προτίμηση ενός στυλ εικονογραφημένου βιβλίου



4.6 Η αισθητική διάσταση του εικονογραφημένου βιβλίου και η στάση του παιδιού

Η αισθητική διάσταση του εικονογραφημένου βιβλίου, η οποία προσδιορίζεται από πολλούς παράγοντες, είναι αποφασιστικής σημασίας για το παιδί. Στοιχεία, όπως η εκφραστικότητα, η θελκτικότητα, η ζωντάνια, η πιστότητα, συντελούν στο ζύπνημα του ενδιαφέροντος του μικρού αναγνώστη, στην πρόκληση και παρακίνηση για παρατήρηση και ανάγνωση και, τέλος, στην αγάπη για το βιβλίο.

Παρουσιάζουν, όμως, οι εικόνες στα εικονογραφημένα βιβλία τη σχετική παιδικότητα ή, μήπως θα έπρεπε να μετέχουν τα ίδια τα παιδιά στην εικονογράφηση, για να αρέσκονται στη συνέχεια στη δική τους έκφραση; Σχετικά με το ερώτημα θα πρέπει κανείς, καταρχήν, να αντιδιαστείλει δυο εντελώς διαφορετικά πράγματα: το ρόλο του παρατηρητή ενός εικονογραφημένου βιβλίου από εκείνον του διαμορφωτή της εικόνας, γιατί η αντιληπτική ικανότητα των παιδιών βρίσκεται σε άλλο επίπεδο εξελικτικό από ό,τι η ικανότητα διαμόρφωσης, όπως διαπιστώνει και ο Κιτσαράς (1993).

Βέβαιο είναι ότι οι μαθητές, τόσο οι μικρότεροι όσο και οι μεγαλύτεροι, προτιμούν εκείνη τη μορφή εικόνας, η οποία είναι γραφικά και αντικειμενικά ευκρινής, όπως απέδειξε και σχετική έρευνα, κατά τον Κιτσαρά (1993). Περιγραμμά και χρώμα προσδιορίζουν τα τυπικά και ουσιαστικά χαρακτηριστικά ενός αντικειμένου, σε σχέση με την αναγνώριση του περιεχομένου της εικόνας.

Το χρώμα λειτουργεί στη συναισθηματική περιοχή, στη συναισθηματική σχέση ανάμεσα στο παιδί και στην εικόνα. Ακόμη, θα πρέπει να πούμε ότι το χρώμα θέτει σε λειτουργία την αισθητική αντίληψη. Η μαγευτική δύναμη και η ποικιλία χρωμάτων προσελκύουν το παιδί, το οποίο διαθέτει περιορισμένη αντίληψη για την ωραιότητα της μορφής.

Βέβαια, η μορφή μιας εικόνας προσδιορίζεται από το σχήμα, το χρώμα, την υφή, το φως, το μέγεθος, που το καθένα με τους δικούς του κανόνες και τις δικές του δυνατότητες συμβάλλουν στην οριοθέτηση της μορφής.

Βασικό γνώρισμα για την ποιότητα της εικόνας, είναι το να μη προκαλεί σύγχυση, μπέρδεμα, δηλαδή τα εικονιζόμενα να μην έρχονται σε αντίθεση, αλλά να συνδέονται με τον κόσμο των βιωμάτων και της φαντασίας του παιδιού. Σχετικά με την προτίμηση ενός στυλ εικονογραφημένου βιβλίου



αυτό εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την προσωπικότητα και την παιδεία του παρατηρητή της εικόνας, καθώς επίσης και από την ικανότητα να αναγνωρίζει και να κατανοεί εντατικότερα και σε βάθος ό,τι πέφτει στην αντίληψή του.

Η επώση του ώριμου αναγνώστη με το βιβλίο είναι σαφώς πολύ διαφορετική από εκείνη του μικρού παιδιού. Η ηλικία στην οποία το παιδί μπορεί να αποκτήσει το πρώτο του βιβλίο είναι αυτή των 6-9 μηνών. Σ' αυτή την ηλικία μπορεί πλέον το παιδί να πιόσει και να κρατήσει ένα βιβλίο.

Σ' αυτή την ηλικία όμως το παιδί χρησιμοποιεί το βιβλίο όπως όλα τα άλλα αντικείμενα, αφού το πιτά, το δαγκώνει, το τραβά ή το σκίζει. Γίνεται για το παιδί ένα παιχνίδι.

Στην συνέχεια, όσο ο καιρός περνάει, η χρήση του βιβλίου ως παιχνιδιού διαφοροποιείται. Το παιδί αρχίζει να καταλαβαίνει τα μέρη του βιβλίου και από τι από αποτελείται. Ανακαλύπτει τα κινητά μέρη του βιβλίου, τα φύλλα του. Δεν μπορούμε να πούμε ότι παρατηρεί τις τυπωμένες εικόνες πάνω στο βιβλίο και αυτό το διαπιστώνουμε από το γεγονός ότι το παιδί συμπιέζεται έτσι και σε βιβλία που δεν περιέχουν εικόνες.

Σύμφωνα με τον Άρνολντ Γκρέμινγκερ (1979, σ. 26), «με το πέρασμα του χρόνου, όταν το παιδί έχει κατανοήσει τη λειτουργία του ξεφυλλίσματος του βιβλίου, συγκεντρώνεται η προσοχή του όλο και περισσότερο στην επιτυχία αυτής της δραστηριότητας. Με το ξεφυλλισμό εμφανίζονται καινούριες εικόνες. Τώρα αποκτούν τα εικονογραφημένα βιβλία την πραγματική τους σημασία: Τα παιδιά τα παρατηρούν. Αρχικά, το κοίταγμα των εικόνων γίνεται εντελώς επιπόλαια».

Τα παιδιά δεν έχουν εξαρχής την ικανότητα να παρατηρούν τις εικόνες ενός βιβλίου για ένα σχετικά μεγάλο χρονικό διάστημα. Αυτή η ικανότητα αποκτάται σιγά-σιγά. Στην αρχή, το χρονικό διάστημα που τα μάτια ενός παιδιού κοιτούν την σελίδα, είναι λίγα δευτερόλεπτα. Όταν όμως το παιδί αποκτήσει την ικανότητα που προαναφέραμε, τότε μπορεί και αναγνωρίζει τα αντικείμενα που απεικονίζουν οι διάφορες εικόνες και τα κατονομάζει. Αυτό γίνεται συχνά και με τη βοήθεια των γονιών. «Έτσι η παρατήρηση γίνεται μια απαιτητική πνευματική δραστηριότητα», κατά τον Γκρέμινγκερ (1979, σ. 26).

Όσον αφορά το υλικό, από το οποίο πρέπει να είναι κατασκευασμένο ένα βιβλίο που προορίζεται για συχνή χρήση από μικρά παιδιά, αυτό πρέπει

4.7 Εικονογραφημένα βιβλία στην προσχολική ηλικία. Το πρώτο εικονογραφημένο βιβλίο.

Η επαφή του ώριμου αναγνώστη με το βιβλίο είναι σαφώς πολύ διαφορετική από εκείνη του μικρού παιδιού. Η ηλικία στην οποία το παιδί μπορεί να αποκτήσει το πρώτο του βιβλίο είναι αυτή των 6-9 μηνών. Σ' αυτή την ηλικία μπορεί πλέον το παιδί να πιάσει και να κρατήσει ένα βιβλίο.

Σ' αυτή την ηλικία όμως το παιδί χρησιμοποιεί το βιβλίο όπως όλα τα άλλα αντικείμενα, αφού το πετά, το δαγκώνει, το τραβά ή το σκίζει. Γίνεται για το παιδί ένα παιχνίδι.

Στην συνέχεια, όσο ο καιρός περνάει, η χρήση του βιβλίου ως παιχνιδιού διαφοροποιείται. Το παιδί αρχίζει να καταλαβαίνει τα μέρη του βιβλίου και από τι αυτό αποτελείται. Ανακαλύπτει τα κινητά μέρη του βιβλίου, τα φύλλα του. Δεν μπορούμε να πούμε ότι παρατηρεί τις τυπωμένες εικόνες πάνω στο βιβλίο και αυτό το διαπιστώνουμε από το γεγονός ότι το παιδί συμπεριφέρεται έτσι και σε βιβλία που δεν περιέχουν εικόνες.

Σύμφωνα με τον Άρνολντ Γκρέμμινγκερ (1979, σ. 26), «με το πέρασμα του χρόνου, όταν το παιδί έχει κατανοήσει τη λειτουργία του ξεφυλλίσματος του βιβλίου, συγκεντρώνεται η προσοχή του όλο και περισσότερο στην επιτυχία αυτής της δραστηριότητας: Με το ξεφυλλισμό εμφανίζονται καινούριες εικόνες. Τώρα αποκτούν τα εικονογραφημένα βιβλία την πραγματική τους σημασία: Τα παιδιά τα παρατηρούν. Αρχικά, το κοίταγμα των εικόνων γίνεται εντελώς επιπόλαιο».

Τα παιδιά δεν έχουν εξαρχής την ικανότητα να παρατηρούν τις εικόνες ενός βιβλίου για ένα σχετικά μεγάλο χρονικό διάστημα. Αυτή η ικανότητα αποκτιέται σιγά-σιγά. Στην αρχή, το χρονικό διάστημα που τα μάτια ενός παιδιού κοιτούν την σελίδα, είναι λίγα δευτερόλεπτα. Όταν όμως το παιδί αποκτήσει την ικανότητα που προαναφέραμε, τότε μπορεί και αναγνωρίζει τα αντικείμενα που απεικονίζουν οι διάφορες εικόνες και τα κατονομάζει. Αυτό γίνεται συχνά και με τη βοήθεια των γονιών. «Έτσι η παρατήρηση γίνεται μια απαιτητική πνευματική δραστηριότητα», κατά τον Γκρέμμινγκερ (1979, σ. 26).

Όσον αφορά το υλικό, από το οποίο πρέπει να είναι κατασκευασμένο ένα βιβλίο που προορίζεται για συχνή χρήση από μικρά παιδιά, αυτό πρέπει



να είναι πολύ ανθεκτικό, από χοντρό χαρτόνι ή άλλο υλικό αρκετά ανθεκτικό, ώστε να μη σκίζεται εύκολα.

Οι εικόνες θα πρέπει να είναι σαφείς και καθαρές, ώστε να διευκολύνουν το παιδί και να απεικονίζουν αντικείμενα από την πραγματικότητα και την καθημερινή του ζωή. Επίσης, καλό είναι τα βιβλία να περιέχουν ένα αντικείμενο σε κάθε σελίδα.

Έτσι το παιδί, χαίρεται, μαθαίνοντας αυτή την διαδικασία της αναγνώρισης και της ονομασίας των διαφόρων αντικειμένων που βλέπει στις εικόνες των βιβλίων.

Όσο με εικόνες που απεικονίζει σκηνές, δεν παρουσιάζεται μια ιστορία, που να διατρέχει και να συνεχίζεται σε ολόκληρο το βιβλίο, αλλά κάθε εικόνα δείχνει ένα ολοκληρωμένο γεγονός. Κάθε εικόνα στέκεται από μόνη της.

Το παιδί είναι ικανό πλέον να χρησιμοποιεί κύριες λέξεις και όχι μόνο να ονομαζεί τα αντικείμενα, αλλά να καταλαβαίνει και να λέει τι κάνουν αυτά τα αντικείμενα. Εκτός από αυτό, μπορεί να χρησιμοποιείται ρήματα. Οι σκηνές που παρουσιάζονται στα εικονογραφημένα βιβλία, είναι απλές διαδικασίες, κατάλληλες στο να απαντούν σε αυτά ακριβώς το στάδιο ανάπτυξης της γλώσσας που έχει φτάσει το παιδί. Επίσης, το μέγεθος των βιβλίων τώρα μπορεί να είναι μεγαλύτερο, παρόμοιο με το μέγεθος που έχουν τα σχολικά τετράδια.

Τα παιδιά της ηλικίας των 2-3 ετών μπορούν να «διαβάσουν» βιβλία που περιέχουν απλές ιστορίες, χωρίς ακόμα βέβαια να υπάρχει κείμενο ανάμεσα σε αυτές.

4.8 Βιβλία για παιδιά 2-3 ετών

Στην ηλικία των 2-3 ετών, η προσφορά βιβλίων μπορεί να αυξηθεί. Αρχικά, όπως λέχθηκε προηγουμένως, θα πρέπει να δώσουμε στο παιδί ένα βιβλίο που να περιέχει μία εικόνα σε κάθε σελίδα. Στην συνέχεια ένα άλλο, που σε κάθε σελίδα να απεικονίζονται περισσότερα του ενός αντικείμενα. Στο τέλος του δευτέρου έτους της ηλικίας του, μπορούμε να του δώσουμε ένα βιβλίο που να περιέχει μια απλή σκηνή. Κατά τον Γκρέμινγκερ (1979, σ. 28) «σ' ένα βιβλίο με εικόνες, που απεικονίζει σκηνές, δεν παρουσιάζεται μία υπόθεση, που να διατρέχει και να συνεχίζεται σε ολόκληρο το βιβλίο, αλλά κάθε εικόνα δείχνει ένα ολοκληρωμένο γεγονός. Κάθε εικόνα στέκεται από μόνη της».

Το παιδί είναι ικανό πλέον να χρησιμοποιεί κύριες λέξεις και όχι μόνο να ονομάζει τα αντικείμενα, αλλά να καταλαβαίνει και να λέει τι κάνουν αυτά τα αντικείμενα. Εκτός από αυτό, μπορεί να χρησιμοποιεί τα ρήματα. Οι σκηνές που παρουσιάζονται στα εικονογραφημένα βιβλία, είναι απλές διαδικασίες, κατάλληλες στο να ανταποκρίνονται σε αυτό ακριβώς το στάδιο ανάπτυξης της γλώσσας που έχει φτάσει το παιδί. Επίσης, το μέγεθος των βιβλίων τώρα μπορεί να είναι μεγαλύτερο, παρόμοιο με το μέγεθος που έχουν τα σχολικά τετράδια.

Τα παιδιά της ηλικίας των 2-3 ετών μπορούν να «διαβάσουν» βιβλία που περιέχουν απλές ιστορίες, χωρίς ακόμα βέβαια να υπάρχει κείμενο ανάμεσα σε αυτές.



4.9 Το παιδί μαθαίνει από τα εικονογραφημένα βιβλία

Από τα σχολικά βιβλία το παιδί κυρίως αυξάνει τις γνώσεις του. Τα εικονογραφημένα βιβλία προσφέρουν ευχαρίστηση και τα παιδιά αποκτούν ικανότητες που συμβάλλουν στην επιτυχία τους στο σχολείο.

Η παρατήρηση, αναγνώριση και επεξήγηση των εικόνων στα εικονογραφημένα βιβλία είναι πνευματική εργασία, χάρη στην οποία ασκείται η νοητική ικανότητα του παιδιού. Επίσης, αυξάνεται η παρατηρητικότητα και βελτιώνεται η γλωσσική ικανότητα. «Τα παιδιά μαθαίνουν με το πέρασμα του χρόνου ολοένα και περισσότερο ν' αναγνωρίζουν και να σχολιάζουν τα γεγονότα που παρουσιάζονται στις εικόνες, να υποβάλλουν ερωτήσεις και να εκφράζουν κρίσεις, ανάλογα με τις δυνατότητές τους», όπως αναφέρει ο Γκρέμμινγκερ (1979, σ. 33). Φυσικά οι γονείς, στην παρούσα φάση, παίζουν σημαντικό ρόλο, αφού τα παιδιά συχνά έχουν αρκετές ερωτήσεις, στις οποίες οι γονείς έχουν καθήκον να απαντήσουν.

Τα εικονογραφημένα βιβλία μπορούν να επηρεάσουν την κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών, αφού πολλές φορές περιέχουν εικόνες που αφορούν τις ανθρώπινες σχέσεις. Τα παιδιά μπορεί να βιώσουν σε ένα πρόσωπο των βιβλίων τις δικές τους επιθυμίες, τις πράξεις τους, τη θέλησή τους. Έτσι αναπτύσσουν αισθήματα για κάποιους ανθρώπους που βρίσκονται σε ειδικές καταστάσεις ή συνθήκες.



Περίληψη

Το ενδιαφέρον της επιστήμης της Ψυχολογίας για την ανάγνωση δεν είναι πρόσφατο, αλλά αρχίζει σχεδόν από τότε που η Ψυχολογία έγινε αυτοτελής επιστήμη, δηλαδή κατά τις τελευταίες δεκαετίες του 19^{ου} αιώνα. Οι επιστήμονες διακρίνουν τρεις περιόδους, κατά τις οποίες η έρευνα της ανάγνωσης διαφοροποιήθηκε. Στην πρώτη περίοδο το ενδιαφέρον της επιστήμης στρέφεται στην κατανόηση της διαδικασίας της ανάγνωσης. Στην δεύτερη μελετάται το αποτέλεσμα της ανάγνωσης και στην τρίτη περίοδο γίνεται επανατοποθέτηση των θεμάτων της διαδικασίας και μάθησης της ανάγνωσης. Κατά τον Elkonin (1973), «ανάγνωση είναι μια δημιουργία της ηχητικής μορφής μιας λέξης με βάση την γραφική της παράσταση». Το σχήμα ενός βιβλίου, το εξώφυλλο, η τυπογραφική εμφάνιση, η εικονογράφηση, αποτελούν κίνητρα για την ανάγνωση ενός βιβλίου. Τα εικονογραφημένα βιβλία διακρίνονται σε βιβλία με εικόνες, οι οποίες δεν έχουν σχέση με το κείμενο, σε εικονογραφημένες ιστορίες, στις οποίες οι εικόνες έχουν λειτουργικό ρόλο και τέλος σε βιβλία, των οποίων το περιεχόμενο εκφράζεται με εικόνες, π.χ. παραμύθια. Το εικονογραφημένο βιβλίο ασκεί σημαντική επίδραση στα παιδιά, επειδή πλουτίζει τα βιώματά τους, αλλά και καλλιεργεί τις αισθήσεις τους. Στη σημερινή κοινωνία το εικονογραφημένο βιβλίο κατέχει ιδιαίζουσα θέση ως μέσον μαζικής επικοινωνίας, γι' αυτό και επιβάλλεται τόσο η θεωρητική, όσο και η εμπειρική του διερεύνηση.

Λέξεις-κλειδιά: ανάγνωση, εικονογράφηση, αισθητική, κίνητρα.



Abstract

Psychology interest in reading is not recent. This interest began ever since psychology became an autonomous science, in the late study nineteenth century. During the first period, psychology interest was focused in understanding the reading processes. In the second period the results of reading were studied and in the third period issues of the learning processes were revisited. The scientists distinguish three periods **during** which the research of reading has been differentiated. According to Elkonin (1973), reading is defined as the creation of an acoustic form of a word based on its graphical representation. The shape of a book, the cover, the printing appearance, and the illustration constitute the motives to read a book. Illustrated books are distinguished a) in books with images, which are related to the text, b) in illustrated stories where images have an operational role and finally c) in books whose context is expressed by images, i.e. fairy tales. The illustrated book has a strong influence in children because it can enrich their experiences but also it can refine their senses. In modern society the illustrated book possesses an important role as a mass media communication mean. For this reason a theoretical and, at the same time, empirical, investigation of these issues is essential.

Key-words: reading, illustration, aesthetic, motivation.



α. Ελληνόγλωσση

1. Αναγνωστόπουλος, Β. & Δελώνης, Α. (1987). *Παιδική λογοτεχνία και σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης.
2. Βάμβουκας, Μ. (1984). *Ψυχοπαιδαγωγική θεώρηση της κατανόησης των αναγνωσμάτων*. Αθήνα: Γρηγόρης.
3. Γιάκος, Δ. (1985). *Ιστορία της Παιδικής Λογοτεχνίας. Από τον ΙΘ' αιώνα έως σήμερα* (5η έκδ.). Αθήνα: Εστία.
4. Γιαννικοπούλου, Α.Α. (1995). Κριτήρια επιτυχημένης εικονογράφησης παιδικών βιβλίων. *Διαδρομές*, 39.
5. Γκρέμμινγκερ, Α. (1979). *Το παιδί και το βιβλίο*. Αθήνα: ΝΟΤΟΣ ΕΠΕ
6. Δρακουλίδης, Γ. (1981). Ψυχαναλυτική ερμηνεία της τέχνης. *Ψυχολογικό Σχήμα*, 2, σ. 24.
7. Κακριδής, Φ. (1990). Λόγος και εικόνα. Εφημ. «Καθημερινή», 28-1-90.
8. Καμαριανός, Ι. (1999). *Εκπαίδευση και φύλο*. Βόλος: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας.
9. Κισσαράς, Γ. (1989). Εικονογραφημένα βιβλία (και έντυπα). *Παιδαγωγική και ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, Τ. 3, σσ. 1658-1659.
10. Κισσαράς, Γ. (1993). *Το εικονογραφημένο βιβλίο στη νηπιακή και πρωτοσχολική ηλικία: μια θεωρητική και εμπειρική διερεύνηση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
11. Μαγουλιώτης, Α. (1988). Η εικονογράφηση στο παραμύθι. *Διαδρομές*, 39, σσ. 59-61.
12. Μαλαφάντης, Κ. (1990). Τα κόμικς και το κοινό τους. *Διαβάζω*, 248, σ. 71.
13. Μουστάκα, Κ. (1979). Το μήνυμα της εικόνας στο παιδικό βιβλίο. *Παιδαγωγικά Ανάλεκτα*, 5, σ. 307.
14. Μπενέκος, Α. (1981). *Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*. Αθήνα: Δίπτυχο.
15. Μπενέκος, Α. (1990). Παιδευτικές λειτουργίες του εικονογραφημένου βιβλίου: αναζητήσεις, διακρίσεις, αξιολογήσεις. *Διαβάζω*, 248, σ.36.



16. Μπενέκος, Α. (1998). Εικονογράφηση και εικονογράφοι. Εφημ. «Καθημερινή», σ. 31, 29-3-98.
17. Παρμενίδης, Τ. (1986). Εικονογραφώντας ένα βιβλίο παιδικής λογοτεχνίας. *Διαδρομές*, 2.
18. Παρμενίδης, Τ. (1988). Η εικονογράφηση του φανταστικού χώρου. *Διαδρομές*.
19. Παρμενίδης, Τ. (1989). Η εικονογράφηση του βιβλίου παιδικής λογοτεχνίας στην Ελλάδα: 1960-1990, ο φανταστικός χώρος της «ελληνικότητας». *Παιδική Λογοτεχνία*.
20. Παρμενίδης, Γ. (1990). Τεχνικές και μέθοδοι στην εικονογράφηση. *Διαβάζω*, 248, σσ. 54-57.
21. Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, Λ. (1987). *Μιλώντας για τα παιδικά βιβλία*. Αθήνα: Καστανιώτης.
22. Πόρποδας, Κ. (2002). *Η ανάγνωση*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πάτρας.
23. Rychlicki, Z. (1991). Εικονογραφώντας παιδικά βιβλία- Σκοποί και μέθοδοι. *Διαδρομές*, 21, σ. 50.
24. Σακελλαρίου, Χ. (1982). *Ιστορία της παιδικής λογοτεχνίας. Ελληνική και παγκόσμια*. Αθήνα: Δίπτυχο.
25. Σπίνκ, Τ. (1990). *Τα παιδιά ως αναγνώστες* (μετ. Κυρ. Ντελόπουλος). Αθήνα: Καστανιώτης.
26. Ψαράκη, Β. (1991). «Σχέση εικόνας και κειμένου. Η γλώσσα της εικόνας», *Εισήγηση στο 1^ο Πανεπιστημιακό Συνέδριο Παιδικής Λογοτεχνίας, Θεωρία και Πράξη*, 1-3 Νοεμβρίου 1991, Αθήνα.
27. Ψαράκη, Β. (1999). Σκέψεις για την εικονογράφηση στο παιδικό βιβλίο. *Διαδρομές*, 21, σ. 53.



β. Ξενόγλωσση

1. Ardizzone, E. (1959). Creation of picture book. *Top of the news*, vol. 16, no 2, pp. 40-46.
2. Baars, B.J. (1986). *The cognitive revolution in Psychology*. New York: The Guilford Press.
3. Bruna, D. (1984). In Roundhead: Janet Watts talks to the children's author, Dick Bruna. "*The Observer*", 13-5-84.
4. Crowder, R.G. (1982). *The psychology of reading: an introduction*. New York: Oxford University Press.
5. Duthie, R.K. (1971). Colour contrast and its effect on preference. *Colour Review*, 12-13.
6. Duvoisin, R. (1965). Children's book illustration: the pleasures and problems. *Top of the news*, vol. 22, no 1, pp. 22-33.
7. Downing, J. (1972). The meaning of reading. *Reading*, vol. 6, no 3, pp. 30-31.
8. El' Konin, D.B. (1973). *USSR in John Downing (ed.) Comparative reading: cross-national studies of behavior and processes in reading and writing*. New York: Macmillan.
9. Gilliland, J. (1972). *Readability*. London: University of London Press.
10. Goodman, K. & Niles, O. (1970). *Reading: process and program*. Champaign Ill: Commission on the English Curriculum/ National Council of Teachers of English.
11. Gray, W.S. (1960). *The major aspects of reading*. Chicago: University of Chicago Press.
12. Harrison, C. (1980). *Readability in the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
13. Huey, E.B. (1908). *The Psychology and Pedagogy of Reading*. (Reprint 1968). Cambridge, Mass: The MIT Press.
14. Kennedy, A. (1984). *The psychology of reading*. London: Methuen.
15. Lanes, S.G. (1981). *The art of Maurice Sendak*. London: The Bodley Head.
16. Maier, K. (1973). Jogens chritum. Formen, Inhalte, pedagogische Redeutung. "*Bad Heilbrunn*" pp.15-16, 7-9-73.



17. Niermann, M. (1977). *Erziehungsziele in Biderbuechern fuer Kinder von 2 bis 6 Jahren*. LasVegas: Lang.
18. Postman, N. (1985). *The disappearance of childhood*. London: Comet Books.
19. Reble, A. (1967). *Geschichte der Pedagogik*. Stuttgart: Klett Verlag.
20. Ross, A.O. (1976). *Psychological aspects of learning disabilities and reading disorders*. New York: Mc Graw-Hill Book Company.
21. Shulevitz, U. (1985). *Writing with pictures: how to write and illustrate children's books*. New York: Watson-Guption Publications.
22. Stevenson, B. (1948). *Macmillan's book of proverbs, maxims and famous phrases*. New York: Macmillan.
23. Wolgast, H. (1984). *Vom Kinderbuch. Gesammelte Aufsätze*. Berlin: Leipzig.
24. <http://education.umn.edu/EdPA/iconics/orbis/orbis.htm>
25. http://www.libraries.gr/nonmembers/gr/history_egypt_Faraoniki_biblio.htm

