

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας

(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

4 - 6 Σεπτεμβρίου 2009 • Νυμφαίο Φλώρινας

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία
της Ελληνικής Γλώσσας
(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΝΥΜΦΑΙΟ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
4, 5 και 6 Σεπτεμβρίου 2009

ΕΠΙΤΡΟΠΕΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος:

Τομπαΐδης Δημήτριος
Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μέλη:

Δαμανάκης Μιχάλης, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Ιορδανίδου Άννα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Πάτρας
Καλλογήρου Τζίνα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Καμαρούδης Σταύρος, επίκ. καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Καψάλης Γεώργιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Κουτσογιάννης Δημήτρης, επίκ. καθηγητής Φιλοσοφικής,
Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Ματσαγγούρας Ηλίας, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Μήτσος Ναπολέων, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Μπερελής Πέτρος, σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου
Νάκας Αθανάσιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Ντίνας Κώστας, αν. καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Παπαδογιαννάκης Νικόλαος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Σουλιώτης Μίμης, καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τσιάκαλος Γιώργος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, επίκ. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Frederick Κύπρου
Χατζησαββίδης Σωφρόνης, καθηγητής ΤΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος

Κώστας Δ. Ντίνας

Γραμματέας

Άννα Βακάλη

Ταμίας

Άννα Χατζηπαναγιωτίδη

Μέλη

Αναστασία Στάμου
Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος

Γραμματεία

Έφη Γώτη
Ευδοξία Τραϊανού
Δημήτρης Χασανίδης
Ελένη Παπαϊωάννου
Στεφανία Τσακίροπούλου

Πλήρης βιβλιογραφική αναφορά άρθρου:

Ντίνας, Κ., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Βακάλη, Α., Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (επιμ.) 2010. Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή "Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)", βλ. <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika> ημερομηνία πρόσβασης ηη/μμ/εε

Κυριακή, 6 Σεπτεμβρίου 2009

- Ωρα **Αίθουσα 1**
 θεματική: **Αξιολόγηση**
 Προεδρείο: **Ν. Μήτσος - Α. Κοιλιάρη**
- 9.00-9.30 *Η συμβολή της αμφίδρομης επικοινωνίας στην ενίσχυση του επιπέδου αυτοαξιολόγησης του μαθητικού πληθυσμού. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων σχετικής έρευνας σε μαθητές με προχωρημένο επίπεδο ελληνομάθειας, στο πλαίσιο ενισχυτικής διδασκαλίας της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσα*
Μ. Παραδιά, Ν. Μήτσος, Χ. Σολωμονίδου, Α. Ράπτη
- 9.30-9.50 *Η Κατανόηση Γραπτού Λόγου στην Επάρκεια Ελληνομάθειας*
Α. Μουτή, Ι. Κοψίδου, Ε. Κούλαλη
- 9.50-10.10 *Η αξιολόγηση στα ΣΔΕ*
Α. Μαυρογόνatos, Δ. Μπαϊρακτάρη, Λ. Κρεμμύδα, Ι. Λιάκος
- 10.10-10.30 *Η ελληνική ως ξένη γλώσσα. Διαπιστωτικά κριτήρια ελληνομάθειας για μαθητές ηλικίας 6-12 χρονών. Θεωρία και πράξη*
Α. Κοιλιάρη, Α. Χατζηπαναγιωτίδη
- 10.30-11.00 *Επιτυχάνοντας στο πρώτο βήμα. Ελληνικά Α': μια μέθοδος για το πρώτο επίπεδο ελληνομάθειας. Εκδόσεις Πατάκη*
Γ. Σιμόπουλης, Ε. Παθιάκη
- 11.00-11.30 **Διάλειμμα - Καφές**
 Προεδρείο: **Κ. Δημητριάδου - Α. Χατζηπαναγιωτίδη**
- 11.30-11.50 *Τα εγχειρίδια Γλώσσας του Δημοτικού: Ο λόγος των κριτηρίων αυτοαξιολόγησης των μαθητών και οι λόγοι της γλωσσολογικής θεωρίας που τον διαμορφώνουν*
Ε. Κονσούλη, Κ. Δημητριάδου
- 11.50-12.10 *Η δυσλεξία: αίτια, συμπτώματα και τρόποι αντιμετώπισης σε ενήλικες*
Α. Μαυρογόνatos, Δ. Μπαϊρακτάρη, Λ. Κρεμμύδα, Ι. Λιάκος

- 12.10-12.30 *Γλωσσολογικό πλαίσιο ανάγνωσης του μαθησιακού υλικού: το παράδειγμα των διδακτικών εγχειριδίων της γλώσσας του γυμνασίου*
Δ. Κουτσογιάννης
- 12.30-12.50 *Εμπειρίες και προβληματισμοί γύρω από τη διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής: μια νέα διδακτική πρόταση*
Α. Μαλέτσκος, Ζ. Ζίκος, Κ. Πενεκελής, Ε. Ράρρα, Ε. Αγαπίδου, Ε. Μπηλιούμη
- 12.50-13.10 *Η έρευνα στο πεδίο του αναδυόμενου γραμματισμού (EMERGENT LITERACY): Χαρτογράφηση των τάσεων και διαπιστώσεις από το πιλοτικό στάδιο διεξαγωγής μιας έρευνας*
Β. Μπατσίδου
- 13.10-13.30 *Οπτικός γραμματισμός και προφορικός λόγος: η ανάπτυξη του προφορικού λόγου στην προσχολική ηλικία μέσα από τη χρήση φωτογραφικού υλικού*
Μ. Κεραμυδά, Μ. Τρούληλου
- 13.30-14.15 **Ολομέλεια - Κλείσιμο συνεδρίου**
- 16.00 **Ξεναγήση στον Αρκτούρο**

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Οπτικός γραμματισμός και προφορικός λόγος: η ανάπτυξη του προφορικού λόγου στην προσχολική ηλικία μέσα από τη χρήση φωτογραφικού υλικού

Μαρία Κεραμυδά, Μαρία Τρούλλου

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Abstract

The relation between the child of pre-school years and its ability to read and write is of great importance for its development as a pupil and its integration in a society of written communication (Dellaxhe et al., 1989, Dumazedier & De Gisors, 1989, Clay, 1991 & 2001). Particularly the teacher's role according to the teacher's book, is to encourage children to communicate through participating daily in speaking activities.

In these activities students should perform discussions and conversations, use narrative and descriptive language, practice reasoning, argumentation and listening. In the field of visual literacy several studies have indicated that the use of images complementary to the written text, enhance critical reading and thinking abilities (activation of prior knowledge, use of different genres, identification of the basic narrative elements, formulation of assumptions, understanding of the sequence of events) through observation and *reading* of images. Furthermore, by analyzing an image, students make use of the same terminology like the one they would use when analyzing a written text, the symbol, the point of view, the content and the scene (Sieber, 2001).

The method we suggest concerns the use of photographic material, according to the findings and teaching strategies of foreign teachers and researchers, in order to interconnect activities of speaking skills to visual literacy.

1. Εισαγωγή

Σύμφωνα με τις σύγχρονες τάσεις της παιδαγωγικής το παιδί δεν είναι *άγραφος πίνακας* και ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν είναι η εκ του μηδενός παροχή γνώσης. Τα παιδιά, ιδιαίτερα τη σημερινή εποχή, έρχονται στο σχολείο έχοντας αναπτύξει ικανότητες και δεξιότητες, που σχετίζονται με όλους τους τομείς της ανθρώπινης ανάπτυξης. Ειδικά όσον αφορά στο προφορικό λόγο τα νήπια είναι ικανά να συνθέτουν και να κατανοούν

απλές προτάσεις, να αφηγούνται, να κάνουν διάλογο και το λεξιλόγιό τους φτάνει κατά μέσο όρο τον πέμπτο χρόνο τις 2072 και τον έκτο χρόνο τις 2500 λέξεις¹.

Το νηπιαγωγείο αποτελεί τη σχολική βαθμίδα την οποία το παιδί γνωρίζει πρώτη και γίνεται ο χώρος μέσα στον οποίο μπορούν, στο μέτρο του δυνατού, να εξισορροπηθούν η γλώσσα του σχολείου με τη γλώσσα του κοινωνικού περιβάλλοντος², ενώ μπορεί εκτός των άλλων να βοηθήσει τα νήπια να διευρύνουν το γλωσσικό τους ορίζοντα εμπλουτίζοντας το ήδη αποκτημένο από αυτά λεξιλόγιο και τις ήδη αποκτημένες γλωσσικές δομές³.

Τα νήπια στην ηλικία των 4-6 ετών έχουν εκείνες τις ψυχολογικές προϋποθέσεις, οι οποίες τους δίνουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν το συμβολικό σύστημα της γλώσσας και να ανάγουν τον αντικειμενικό κόσμο σε γλωσσικά σημεία⁴. Ακόμη σύμφωνα με πολλούς ψυχολογολόγους το νήπιο βρίσκεται στο στάδιο κατά το οποίο έχει κατακτήσει μεγάλο μέρος της φωνολογικής, της μορφολογικής και της συντακτικής δομής της γλώσσας. Ωστόσο υστερεί σε αρκετά σημεία στο μορφολογικό, στο συντακτικό, στο σημασιολογικό και στο λεξιλογικό επίπεδο, και στον τομέα των πραγματολογικών και κειμενικών γνώσεων. Έτσι το νηπιαγωγείο καθίσταται η βαθμίδα, η οποία μέσω του λεξιλογικού και του μορφοσυντακτικού εμπλουτισμού θα βοηθήσει τα νήπια να περάσουν από την παθητική γνώση του γλωσσικού συστήματος στην ενεργητική⁵.

Σύμφωνα με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα η γλώσσα δεν αποτελεί ξεχωριστό αντικείμενο διδασκαλίας, αλλά εμπλέκεται σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα, καθώς είναι απαραίτητη σε όλες τις μορφές της προκειμένου να επιτευχθεί επικοινωνία. Συγκεκριμένα στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου αναφέρεται ότι *η γλώσσα έχει εξ ορισμού διαθεματικό χαρακτήρα και οι δραστηριότητες προφορικής επικοινωνίας, ανάγνωσης και γραφής συνδέονται με όλα τα θέματα που προσεγγίζονται*⁶, ενώ όσον αφορά στις δραστηριότητες που προτείνονται, είναι κυρίως συλλογικές και ευνοούν την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία, τη χρήση της τεχνολογίας, τον προφορικό και το

¹ Βλ. Τζουριάδου, Μ. 1995. *Ο λόγος του παιδιού της προσχολικής ηλικίας*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς, 97-133.

² Χατζησαββίδης, Σ. 2002. *Η Γλωσσική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, 26.

³ Χατζησαββίδης, Σ. 2002. *ό.π.*, 18.

⁴ Χατζησαββίδης, Σ. 2002. *ό.π.*, 23.

⁵ Χατζησαββίδης, Σ. 2002. *ό.π.*, 26-28.

⁶ ΔΕΠΠΣ (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών), Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ΦΕΚ 303 και 304/13-3-2003, Τεύχος Β, Τ. Α' & Β', 590.

γραφτό λόγο⁷. Γενικότερα, το ζητούμενο πλέον δεν είναι η παθητική πρόσληψη γνώσης και η μάθηση μέσω της επανάληψης, αλλά η δημιουργία συνθηκών, που ευνοούν την ανάπτυξη του προφορικού και γραπτού λόγου μεταξύ των νηπίων και της νηπιαγωγού.

Οι σκοποί που θέτει σήμερα το Νηπιαγωγείο ως προς τη γλωσσική αγωγή είναι αφενός να αναπτυχθούν τα νήπια γλωσσικά και νοητικά κατανοώντας και παράγοντας προφορικό λόγο και αφετέρου να εισαχθούν στη σημασία του γραπτού λόγου και να κατανοήσουν τη λειτουργία του⁸. Στόχος της διδασκαλίας της γλώσσας σήμερα είναι η απόκτηση εκ μέρους των μαθητών/τριών της απαραίτητης επικοινωνιακής ικανότητας ως αποτέλεσμα της καλλιέργειας των απαραίτητων επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Με την έννοια αυτή, οι επικοινωνιακές δεξιότητες δεν είναι άλλο παρά οι διάφορες μορφές γραμματισμού (literacy), με τις οποίες πρέπει να εξοπλιστούν τα παιδιά για να μπορούν στο μέλλον να λειτουργούν ως αποτελεσματικοί πολίτες, που θα ελέγχουν δια του λόγου τον κόσμο που τους περιβάλλει και θα αντιμετωπίζουν κριτικά τα όσα συμβαίνουν γύρω τους⁹.

2. Γραμματισμός και πολυγραμματισμοί

Ο όρος *γραμματισμός* (literacy) σημαίνει την ικανότητα του παιδιού να κατανοεί, να ερμηνεύει και να αντιμετωπίζει κριτικά τους διάφορους τύπους λόγου, να είναι σε θέση να παράγει μια γκάμα ειδών λόγου και να λειτουργεί σε διάφορες επικοινωνιακές συνθήκες χρησιμοποιώντας γραπτό, προφορικό λόγο και μη γλωσσικά κείμενα¹⁰.

Ο Alvermann (2002) απαίτησε αναπροσδιορισμό του όρου *γραμματισμοί* ώστε να περιλαμβάνει τις οπτικές, ακουστικές και σημειωτικές ερμηνείες που είναι απαραίτητες για τη δόμηση και αναδόμηση των έντυπων και μη κειμένων, ενώ ο Kellner¹¹ παρατήρησε ότι εκτός από τον κριτικό γραμματισμό στα ΜΜΕ, τον έντυπο γραμματισμό, τον τεχνολογικό γραμματισμό και τον πολυμεσικό γραμματισμό, οι πολλαπλοί γραμματισμοί περιλαμβάνουν τον πολιτισμικό γραμματισμό, τον κοινωνικό γραμματισμό και τον οικο-γραμματισμό.

⁷ ΔΕΠΠΣ ό.π., 591.

⁸ Χατζησαββίδης, Σ. 2002. ό.π., 30.

⁹ Χατζησαββίδης, Σ. 2002. ό.π., 43.

¹⁰ Ο *γραμματισμός* δηλαδή δεν αναφέρεται αποκλειστικά σε γλωσσικού χαρακτήρα γνώσεις και δεξιότητες. Χατζησαββίδης, Σ. *Πολυγραμματισμοί και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας*. <http://users.auth.gr/~sofronis/dimos/docs/ergasia93.pdf> [7/7/09].

¹¹ Kellner, D. 1998. Multiple literacies and critical pedagogy in a multicultural society. *Educational Theory*, 48 (1), 119.

Έτσι τα τελευταία χρόνια έχει αναπτυχθεί η έννοια των πολυγραμματισμών (multiliteracies), η οποία υποδηλώνει την ποικιλία των μορφών κειμένου που έχουν σχέση με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και των πολυμέσων, αλλά και την ποικιλία μορφών κειμένου που παράγονται μέσα σε μια πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία. Δηλώνει τη γλωσσική πολυμορφία τόσο σε γεωγραφικό όσο και σε κοινωνικό -με την ευρύτερη έννοια- επίπεδο¹².

Οι πολυγραμματισμοί είναι μια προσέγγιση, όπου κυριαρχεί η έμφαση στην τριβή των διδασκομένων με κείμενα και είδη λόγου από ένα ευρύ φάσμα μέσων και από ένα ευρύ φάσμα πολιτισμικών πηγών. Έτσι οι διδασκόμενοι αναπτύσσουν μια κριτική μεταγλώσσα για να μιλούν, αλλά και να καταλαβαίνουν, την κοινωνική και πολιτισμική δύναμη αυτών των κειμένων, καθώς και των συναφών κοινωνικών πρακτικών¹³. Για το λόγο αυτό αναφερόμαστε σε *τεχνολογικό γραμματισμό, οπτικό γραμματισμό, επιστημονικό γραμματισμό, μουσικό γραμματισμό, κ.ά.*

Με τις έννοιες του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών σχετίζεται και η έννοια των ειδών λόγου. Τα είδη λόγου είναι κατηγορίες, οι οποίες παράγονται μέσα από την αλληλεπίδραση των χαρακτηριστικών του κειμένου και των αναγνωστικών συνηθειών. Τα είδη διαμορφώνουν, αλλά και περιορίζουν τα μηνύματα που δέχεται ο αναγνώστης από το κείμενο¹⁴.

3. Πολυτροπικότητα

Μια ακόμη έννοια που σχετίζεται με την ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού και του προφορικού λόγου είναι η *πολυτροπικότητα*. Ο Χατζησαββίδης¹⁵ αναφέρει ότι μια από τις σημαντικότερες αρχές του θεωρητικού πλαισίου μέσα στο οποίο θα πρέπει να κινείται η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο ελληνικό σχολείο είναι η

¹²Χατζησαββίδης, Σ. *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο των Πολυγραμματισμών (Προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών)* <http://2dim-kalam.thess.sch.gr/arthra/arthr4.htm> [6/7/09].

¹³Kalantzis, M. & Cope, B. *Πολυγραμματισμοί*. (μετ. Νίκος Γεωργίου). http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e2/index.html [7/7/09].

¹⁴Χατζησαββίδης, Σ. *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο των Πολυγραμματισμών (Προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών)* <http://2dim-kalam.thess.sch.gr/arthra/arthr4.htm> [6/7/09].

¹⁵Χατζησαββίδης, Σ. *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο των Πολυγραμματισμών (Προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών)* <http://2dim-kalam.thess.sch.gr/arthra/arthr4.htm> [6/7/09].

ενασχόληση με *πολυτροπικά κείμενα*, ώστε να εξοικειωθούμε με τους νέους τρόπους παρουσίας του γραπτού λόγου μαζικής επικοινωνίας.

Σύμφωνα με τη θεωρία της *πολυτροπικότητας* κάθε *κείμενο* είναι ένα πολλαπλό σύστημα τρόπων¹⁶, όπως για παράδειγμα ο γραπτός και ο προφορικός λόγος, η εικόνα, η φωτογραφία, το σχέδιο, το σχεδιάγραμμα, το χρώμα, η γραμματοσειρά, η κινούμενη εικόνα, ο ήχος, η μουσική, ο ρυθμός και οι χειρονομίες. Οι τρόποι αυτοί έχουν αντικαταστήσει ένα μέρος του γραπτού και προφορικού λόγου στη δημόσια επικοινωνία και δίνουν τη δυνατότητα μετάδοσης και πρόσληψης μηνυμάτων χαμηλού πληροφοριακού φορτίου, αλλά υψηλής επικοινωνιακής συχνότητας και εμβέλειας¹⁷.

Στις μέρες μας τα παιδιά μεγαλώνουν σε ένα περιβάλλον γεμάτο εικόνες, στατικές ή κινούμενες και έρχονται σε επαφή με *πολυτροπικά κείμενα* από πολύ μικρή ηλικία μέσω της τηλεόρασης, του ηλεκτρονικού υπολογιστή, του κινητού τηλεφώνου, κ.λπ. Η φωτογραφία, με τη λεζάντα που συνήθως τη συνοδεύει, αποτελεί μια πολύ απλή μορφή *πολυτροπικού κειμένου* (εικόνα και κείμενο) το οποίο μπορεί να προσεγγιστεί εύκολα από μια τάξη νηπιαγωγείου. Το σχολείο έχει τη δυνατότητα να εισαγάγει τα παιδιά σε μια ποικιλία ειδών λόγου, άρα κοινωνικών δράσεων, ώστε να ενδυναμωθούν όχι μόνο γλωσσικά, αλλά και κοινωνικά¹⁸.

4. Οπτικός γραμματισμός

Ο οπτικός γραμματισμός ορίζεται ως η ικανότητα προσέγγισης, ανάλυσης, εκτίμησης και επικοινωνίας μηνυμάτων σε διάφορες μορφές¹⁹ ή, όπως το θέτουν οι Hobbs & Frost²⁰, ο οπτικός γραμματισμός είναι η ικανότητα της ανάλυσης, εκτίμησης και δημιουργίας μηνυμάτων τεχνολογίας και MME τα οποία χρησιμοποιούν τη γλώσσα, κινούμενες εικόνες, μουσική, ηχητικά εφέ και άλλες τεχνικές.

¹⁶ Χοντολίδου, Ε. Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας <http://www.netschoolbook.gr/polytropy.html> [1/9/08].

¹⁷ Στάμου, Φ. κ.α. (2003). Η ανάγνωση και η παραγωγή πολυτροπικότητας σε μαθησιακό περιβάλλον: πρώτες διαπιστώσεις από μια διδακτική εφαρμογή. Γραπτή ανακοίνωση (poster) στην 24^η Ετήσια Συνάντηση του Τομέα Γλωσσολογίας του Α.Π.Θ. 9-11/5/2003.

¹⁸ Χατζησαββίδης, Σ. Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο των Πολυγραμματισμών (Προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών) <http://2dim-kalam.thess.sch.gr/arthra/arthr4.htm> [6/7/09].

¹⁹ Aufderheide, P. 1993. *Media Literacy: A report of the national leadership conference on media literacy*. Aspen, CO.: Aspen institute.

²⁰ Hobbs, R., and Frost, R. 2003. Measuring the acquisition of media-literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 38(3), 330-355.

Η στατική εικόνα είναι ένα πολύτιμο διδακτικό μέσο, γιατί έχει την ικανότητα να προσελκύει την προσοχή, να διεγείρει τη συγκίνηση και να διατηρεί αμείωτο το ενδιαφέρον. Διαθέτει μια αξία επικοινωνίας ανώτερη από εκείνη των κινούμενων εικόνων και παρουσιάζει μεγάλα πλεονεκτήματα ιδιαίτερα για τα παιδιά: είναι σταθερή, έχει διάρκεια και το παιδί μπορεί να ερμηνεύσει πιο εύκολα και χωρίς να βιάζεται, σε αντίθεση με την κινούμενη εικόνα, όπου το νόημα δεν εξαρτάται από μια απομονωμένη εικόνα, αλλά από τη σχέση ανάμεσα στις κινούμενες εικόνες.

Τα παιδιά γοητεύονται από την εικόνα, γιατί τους παρουσιάζει έναν άγνωστο κόσμο ή έναν κόσμο που διαφέρει απ' το δικό τους και στον οποίο μπορούν να συμμετέχουν άμεσα²¹. Για το λόγο αυτό η φωτογραφία θεωρείται ως μέσο εξαιρετικά χρήσιμο στο χώρο του νηπιαγωγείου. Ωστόσο, η κατάλληλη αξιοποίησή της εξαρτάται κυρίως από τη/τον νηπιαγωγό.

Η *ανάγνωση* της εικόνας δεν είναι μια απλή διαδικασία, γι' αυτό οφείλει να γίνει αντικείμενο διδασκαλίας. Τα παιδιά πρέπει να μάθουν να διαβάζουν τις εικόνες, όπως διαβάζουν ένα βιβλίο. Η *ανάγνωση* μιας εικόνας δεν σημαίνει μόνο να μάθεις να αποκρυπτογραφείς όλες τις οπτικές λεπτομέρειες, αλλά και να ανακαλύπτεις σ' ένα δεύτερο βαθμό τις πολλαπλές σημασίες. Τα παιδιά χρειάζεται να μάθουν ότι μια εικόνα είναι *πολυσημική* και η σημασία της εξαρτάται από παράγοντες που αφορούν τόσο στην ίδια την εικόνα όσο και στον *αναγνώστη*.

Το σχολείο μπορεί να προετοιμάσει το παιδί για τον *πολιτισμό της εικόνας*: καθημερινά το παιδί «βομβαρδίζεται» από ένα τεράστιο αριθμό εικόνων και είναι αναγκαίο να γίνει ικανό να προσλαμβάνει, να αποκωδικοποιεί και να χρησιμοποιεί την εικόνα δημιουργικά και όχι σαν απλός καταναλωτής. Ωστόσο είναι απαραίτητο να δοθεί βαρύτητα στη γλώσσα σε συνάρτηση με την εικόνα, γιατί η γλώσσα είναι ένας θεμελιώδης φορέας της κουλτούρας. Η γλώσσα εξακολουθεί να παίζει κεντρικό ρόλο ακόμη και στις σύγχρονες *κοινωνίες της εικόνας*²².

Στο πεδίο αυτό προσεγγίζουμε το ζήτημα της ανάπτυξης του προφορικού λόγου των νηπίων μέσα από την ανάλυση/ανάγνωση φωτογραφιών.

Το αναλυτικό πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο αναφέρει μεταξύ των ικανοτήτων προφορικής επικοινωνίας που επιδιώκεται να αναπτυχθούν στα παιδιά την ικανότητα να διηγούνται και να αφηγούνται, να περιγράφουν, να εξηγούν και να ερμηνεύουν, να

²¹Βρύζας, Κ. 1997. *Μέσα Επικοινωνίας και Παιδική Ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, 51.

²² Βρύζας, Κ. 1997. *Ο.π.*, 53.

συμμετέχουν σε συζητήσεις και να χρησιμοποιούν στοιχειώδη επιχειρηματολογία, καθώς και να βελτιώνουν και να εμπλουτίζουν τον προφορικό τους λόγο²³. Όσον αφορά στην ανάγνωση προτείνεται τα παιδιά να παίρνουν πληροφορίες από διάφορες πηγές, όπως αφίσες, ταινίες, σήματα, έργα τέχνης, στις οποίες συνυπάρχουν λόγος και εικόνα²⁴.

Επιπλέον, ερευνητές αναφέρουν ότι η ενασχόληση των παιδιών με την εικαστική δημιουργία αποτελεί μια ευχάριστη δραστηριότητα, η οποία μπορεί να βοηθήσει στην κατάκτηση λεξιλογίου και γλωσσικών δομών, αν φυσικά έχει γλωσσικό προσανατολισμό²⁵. Επίσης στα εικαστικά μέσω της γλώσσας ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τις διερευνήσεις των παιδιών και συμβάλλει στην ανάπτυξη του λεξιλογίου, που τους δίνει τη δυνατότητα να αναφέρονται σε παρομοιώσεις, μεταφορές και αναλογίες²⁶.

5. Οι φωτογραφίες ως κείμενα για ανάγνωση

Βασική προϋπόθεση για να μάθουν τα παιδιά του νηπιαγωγείου να διαβάζουν και να από-κωδικοποιούν τις φωτογραφικές εικόνες είναι ένα πλαίσιο εργασίας που ευνοεί την παρατήρηση και το διάλογο. Με κατάλληλες ερωτήσεις η/ο εκπαιδευτικός μπορεί να κατευθύνει την παρατήρηση και τη σκέψη των παιδιών, σχετικά με τα επιμέρους στοιχεία που συνθέτουν το οπτικό μήνυμα.

Η διδακτική πρόταση που εισηγούμαστε στηρίζεται σε ένα μοντέλο εργασίας που αποδέχεται ότι: 1) ο φωτογράφος/πομπός κάνει επιλογές σχετικά με τη σύνθεση, τις σχέσεις δηλαδή των οπτικών στοιχείων, καθώς και το περιεχόμενο, το νόημα δηλαδή της φωτογραφίας, 2) όλες οι λεπτομέρειες που έχει επιλέξει ο φωτογράφος να συμπεριλάβει στην εικόνα προσφέρουν πληροφορίες και στοιχεία σχετικά με τα εικονιζόμενα αντικείμενα, 3) μέσα από τις κατάλληλες ερωτήσεις, την ανταλλαγή απόψεων και τη διασταύρωση των πηγών τα παιδιά του νηπιαγωγείου μπορούν να σκεφτούν κριτικά μπροστά σε μια φωτογραφία και να αποκαλύψουν τον τρόπο που οι εικόνες επικοινωνούν με ιδέες, πληροφορίες και σενάρια/ιστορίες, 4) οι εικόνες επιδέχονται πολλαπλές ερμηνείες. Το νόημα μιας εικόνας κατασκευάζεται κάθε φορά

²³ ΔΕΠΠΣ ό.π., 593.

²⁴ ΔΕΠΠΣ ό.π., 595.

²⁵ Χατζησαββίδης, Σ. 2002. ό.π., 47.

²⁶ Prendice, R., Matthews, J. & Taylor, H. 2003. Creative development: learning and the arts” in J. Riley (ed.), *Learning in the early years. A guide for teachers of children 3-7*, Paul Chapman Publishing.

μέσα από την αλληλεπίδραση του αναγνώστη με το κείμενο, ώστε οι σημασίες που προκύπτουν εξαρτώνται από τα ενδιαφέροντα κάθε παιδιού, τις γνώσεις, τις εμπειρίες και τα βιώματα του.

Η ερμηνεία λοιπόν γίνεται αντιληπτή ως μια ερευνητική και δημιουργική διαδικασία που ολοκληρώνεται μέσα από τρία στάδια εργασίας: 1) την αποκωδικοποίηση των στοιχείων της σύνθεσης- δηλαδή την αναγνώριση και περιγραφή των απεικονιζόμενων στοιχείων, 2) την απόκριση στα αισθητικά στοιχεία – την ανάλυση των στοιχείων της σύνθεσης, όπως χρώματα, γωνία λήψης, πόζα, φωτεινότητα, οπτικά εφέ και 3) την ανάκληση προσωπικών απόψεων και πρότερων γνώσεων²⁷.

Έτσι, η εξάσκηση των παιδιών στην *κριτική ανάλυση-ανάγνωση εικόνων* δεν θα πρέπει να στοχεύει στην παραγωγή μιας κοινά αποδεκτής σημασίας. Αντίθετα, μέσα από την αναζήτηση των δομικών στοιχείων της εικόνας οι μικροί αναγνώστες έχουν την ευκαιρία να υιοθετήσουν τρόπους κατανόησης των πολιτισμικών αναφορών, που συνδηλώνονται σε κάθε οπτικό μήνυμα, να επιχειρήσουν τη διασύνδεση μεταξύ του παγκόσμιου και τοπικού και να μάθουν να διακρίνουν τη διαφορά μεταξύ εικασίας και γεγονότος.

Πιο συγκεκριμένα μέσα στο κατάλληλο πλαίσιο εργασίας τα παιδιά μπορούν να :

- Εξασκήσουν δεξιότητες παρατήρησης και ερμηνείας εικόνων
- Εξασκηθούν στη διαδικασία μετατροπής οπτικών δεδομένων σε αφηγηματικό λόγο
- Εξασκήσουν την ικανότητα να κάνουν παραπομπές σε οπτικά στοιχεία προκειμένου να υποστηρίξουν μια άποψη, για παράδειγμα μαθαίνουν να διακρίνουν μεταξύ της εικασίας και του γεγονότος και ότι κάθε ερμηνευτικό σχόλιο πρέπει να εξηγείται με αποδείξεις
- Κατανοήσουν ότι κάθε σχόλιο συνεισφέρει στο σύνολο της διαδικασίας ανάλυσης της φωτογραφίας, δηλαδή την εξαγωγή πολλαπλών νοημάτων και περιεχομένου
- Χρησιμοποιήσουν αυτές τις πληροφορίες με σκοπό την κατανόηση του Άλλου και της πολιτισμικής ποικιλότητας

²⁷ Abilock, D. (2008). Visual Information Literacy: Reading a Documentary Photograph, *Knowledge Quest*, 36, 3, 7-13.

- Αποκωδικοποιήσουν οπτικά σημαίνοντα προκειμένου να εντοπίσουν τη διασύνδεση του τοπικού με το παγκόσμιο
- Αξιοποιήσουν τα φωτογραφικά δοκίμια προκειμένου να ενημερωθούν σχετικά με τις πολιτισμικές πρακτικές και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ του ανθρώπου και του περιβάλλοντος του.

Η/ο νηπιαγωγός προκειμένου να εργαστεί με φωτογραφίες πρέπει πρώτα να έχει εξοικειωθεί η ίδια με τα βασικά στοιχεία της σύνθεσης και του περιεχομένου της φωτογραφικής γλώσσας, τα βασικότερα από τα οποία είναι:

1) *το κάδρο*: περιέχει ή αποκλείει τις πληροφορίες που έχουν σημασία για την ιστορία, 2) *η γωνία λήψης*: ανάλογα με τη γωνία, από ψηλά από χαμηλά, διαγώνια ή μετωπικά διαφοροποιείται η σημασία για το ίδιο θέμα. Για παράδειγμα ένα άτομο που φωτογραφίζεται από ψηλά δίνει την εντύπωση ενός ισχυρού ατόμου, ενώ το αντίθετο συμβαίνει στην περίπτωση της χαμηλής γωνίας, 3) *ο φωτισμός*: περιγράφει τη διάθεση του αναπαριστώμενου ή την ατμόσφαιρα της σκηνής. Για παράδειγμα οι έντονες σκιές και τα πολύ φωτεινά σημεία δίνουν ένταση και δραματικότητα στη σκηνή. Επίσης, ο φωτισμός προσφέρει πληροφορίες για την ώρα της λήψης, νύχτα-μέρα ή το χώρο, εσωτερικός –εξωτερικός, 4) *η κλίμακα*: η αίσθηση του μεγέθους είναι βασικό στοιχείο σημασίας που βοηθάει τον αναγνώστη να αντιληφθεί τις πραγματικές διαστάσεις των απεικονιζόμενων στοιχείων. Για παράδειγμα η παρουσία της ανθρώπινης φιγούρας στο κάδρο αναδεικνύει το τεράστιο ύψος κάποιου άλλου στοιχείου, όπως ένα δένδρο ή ένα κτίριο, ενώ η αλλοίωση του μεγέθους που συνδέεται με την προοπτική έχει συνήθως μεταφορική λειτουργία, 5) *το φόντο*: προσφέρει πληροφορίες για την τοποθεσία, το κλίμα, την εποχή, το τοπίο κ.α. , 6) *η πόζα, οι χειρονομίες, το βλέμμα, οι εκφράσεις*: όταν πρόκειται για φωτογραφίες όπου απεικονίζονται άνθρωποι τα στοιχεία αυτά προσφέρουν πολύτιμες πληροφορίες για τη συναισθηματική κατάσταση, την κοινωνική θέση, τις σχέσεις μεταξύ των απεικονιζόμενων και την κουλτούρα τους, 7) *ο ενδυματολογικός κώδικας*: τα ρούχα και τα αξεσουάρ με τα οποία απεικονίζονται οι άνθρωποι στις φωτογραφίες πληροφορούν τον αναγνώστη για τον ιστορικό χρόνο, την εποχή, τα έθιμα και τον πολιτισμό, την κουλτούρα, την περίσταση, το επάγγελμα – ιδιότητα του απεικονιζόμενου και την κοινωνικο-οικονομική του θέση.

Επιπλέον, η/ο εκπαιδευτικός πρέπει να:

- Υποβοηθήσει τη συζήτηση και το διάλογο προκειμένου να υποστηριχθούν τα παιδιά στην ανακάλυψη της ιστορίας/σενάριο, που κρύβεται πίσω από τις λεπτομέρειες
- Θέσει ερωτήσεις που ζητούν από τα παιδιά να εξερευνήσουν την αφήγηση της εικόνας
- Αξιολογήσει και να ανακαλύψει το νόημα των ερμηνευτικών παρατηρήσεων των παιδιών
- Διατυπώσει ερωτήσεις που καθοδηγούν τα παιδιά στην ανακάλυψη, την έρευνα και την ερμηνεία του περιεχομένου και οι οποίες επεκτείνονται διαθεματικά.

6. Διδακτική πρόταση

Η επιλογή των φωτογραφιών είναι καθοριστικής σημασίας για την επιτυχία της εργασίας με εικόνες. Ο ρεαλισμός του φωτογραφικού μέσου υποβοηθά τα παιδιά να εξοικειωθούν καλύτερα με την ανάγνωση των εικόνων από ό, τι τα σχέδια, ενώ οι έγχρωμες εικόνες γίνονται περισσότερο εύληπτες από τους μικρούς αναγνώστες από ό, τι οι ασπρόμαυρες.

Οι φωτογραφίες που θα επιλέξει η νηπιαγωγός είναι σημαντικό να συνδέονται με θέματα που επεξεργάζεται η ομάδα τη συγκεκριμένη περίοδο σε κάποιον τομέα. Εφόσον εξοικειωθούν τα παιδιά με τη μέθοδο εργασίας μπορούν τα ίδια να φέρνουν φωτογραφίες στο σχολείο. Επίσης, τον πρώτο καιρό είναι προτιμότερο οι φωτογραφίες που επιλέγονται να περιέχουν στοιχεία δράσης και να απεικονίζονται άνθρωποι. Κατάλληλες για αυτό το σκοπό είναι οι διαφημιστικές εικόνες, οι φωτογραφίες ντοκουμέντου και οι δημοσιογραφικές εικόνες.

Η οργάνωση του υλικού μπορεί να ακολουθεί έναν από τους εξής τρόπους: 1) μια φωτογραφία, συνήθως ένα τοπίο, ένα πορτρέτο, μια σκηνή, 2) φωτογραφίες σε αντιθετικά ζεύγη, για παράδειγμα πόλη-χωριό, οικογένεια-φίλοι, παιχνίδι-εργασία, αλλά και φωτογραφίες από το παρελθόν τις οποίες αντιπαραβάλλουμε με σύγχρονες, και 3) μια σειρά φωτογραφιών, που παρουσιάζουν τα στάδια κάποιας εργασίας, στιγμές ενός δρώμενου ή αποσπάσματα μιας σκηνής.

Στόχος της νηπιαγωγού είναι αφενός να μάθουν τα παιδιά να μετασχηματίζουν τις οπτικές πληροφορίες σε περιγραφικό λόγο, αφετέρου να εξασκηθούν στην αποκωδικοποίηση των οπτικών μηνυμάτων με εργαλείο τη γλώσσα και να αναπτύξουν

ικανότητες προφορικής επικοινωνίας, δηλαδή να περιγράφουν, να εξηγούν και να ερμηνεύουν, να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να χρησιμοποιούν στοιχειώδη επιχειρηματολογία, να βελτιώνουν και να εμπλουτίζουν τον προφορικό τους λόγο και να διηγούνται και να αφηγούνται.

6.1 Εισαγωγή στη δραστηριότητα και κατανόηση των στόχων εργασίας από τα παιδιά

Η πρώτη απόκριση στη φωτογραφία είναι το βλέμμα. Η νηπιαγωγός μπορεί να παρουσιάσει τις εικόνες στα παιδιά, δίχως να κάνει κάποιο σχόλιο σχετικά με το περιεχόμενο. Θα πρέπει να τους δώσει λίγο χρόνο, 2-3 λεπτά, για να συλλογιστούν απρόσκοπτα και να βιώσουν ελεύθερα το απεικονιζόμενο θέμα.

Προκειμένου να δώσει μια παιγνιώδη διάσταση στη διαδικασία προτείνει στα παιδιά να πάρουν το ρόλο του φωτο-ντεντέκτιβ. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά εισάγονται σε ένα πλαίσιο εργασίας που επιζητά από αυτά να λειτουργήσουν ερευνητικά και μεθοδικά. Η νηπιαγωγός εξηγεί στα παιδιά ότι οι εικόνες κρύβουν μυστικά τα οποία με την πρώτη ματιά δεν φαίνονται. Αντίθετα, συλλέγοντας με επιμέλεια στοιχεία και πληροφορίες, καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις, να θέσουν ερωτήματα και να ανταλλάξουν γνώμες προκειμένου να λύσουν ένα μυστήριο: την ιστορία που αφηγείται η εικόνα.

6.2 Αποκωδικοποίηση των στοιχείων της σύνθεσης –αναγνώριση και περιγραφή των απεικονιζόμενων

Αρχικά, τα παιδιά καλούνται να απαντήσουν στο ερώτημα: *Τι βλέπω;*. Η νηπιαγωγός δεν παρεμβαίνει και δεν καθοδηγεί την αντίληψη των παιδιών. Επιτρέπει σε κάθε παιδί να επισημάνει τα σημεία της εικόνας που του κάνουν περισσότερη εντύπωση και να τα περιγράψει στο βαθμό που το κάθε παιδί είναι ικανό να το κάνει. Οι απαντήσεις των παιδιών δεν πρέπει να εμβαθύνουν στο περιεχόμενο ή στην ιστορία της εικόνας, αλλά να παραμένουν στο πρώτο επίπεδο της καταδήλωσης, δηλαδή σε αυτό που φαίνεται και όχι σε εκείνο που μπορεί η εικόνα σημαίνει.

Με τη βοήθεια αυτής της απλής ερώτησης η ομάδα αρχίζει να συλλέγει πληροφορίες για την ιστορία περιγράφοντας τα αναπαριστώμενα πρόσωπα, το περιβάλλον και τη σκηνή.

Στο στάδιο αυτό τα παιδιά αναφέρονται στους απεικονιζόμενους περιγράφοντας το φύλο, την ηλικία, την εθνικότητα και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Περιγράφουν τις χειρονομίες, τις εκφράσεις του προσώπου, τη γλώσσα του σώματος, την πόζα, την κατεύθυνση του βλέμματος και τη θέση των απεικονιζόμενων στο χώρο. Περιγράφουν το ρουχισμό των απεικονιζόμενων και τα αντικείμενα που εμφανίζονται. Περιγράφουν το φόντο, τα στοιχεία που το απαρτίζουν και το διακρίνουν από την κεντρική σκηνή. Περιγράφουν το τοπίο, τα χρώματα, το φως, το περιβάλλον της σκηνής και τη δράση των απεικονιζόμενων.

6.3 Ανάλυση της σύνθεσης και εξαγωγή αρχικών συμπερασμάτων με βάση τα οπτικά στοιχεία

Εφόσον η ομάδα έχει ονοματίσει και αναγνωρίσει τα περισσότερα στοιχεία της εικόνας, η νηπιαγωγός μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να προχωρήσουν ένα βήμα πιο πέρα. Στο στάδιο αυτό οι ντεντέκτιβ καλούνται να ανακαλέσουν τις πληροφορίες, που συγκέντρωσαν και να τις αξιοποιήσουν για να κάνουν κάποιες πρώτες υποθέσεις σχετικά με τα μυστικά που κρύβονται στην εικόνα. Η νηπιαγωγός κατευθύνει και υποβοηθά την αντίληψη των παιδιών με ερωτήσεις που επιμερίζουν τα συστατικά στοιχεία της εικόνας και στοχεύουν στον εντοπισμό των μεταξύ τους σχέσεων και των αντιθέσεων που προκύπτουν μέσα από ομοιότητες και διαφορές.

Στο σημείο αυτό τα παιδιά καλούνται να αντλήσουν πληροφορίες από τα βασικά στοιχεία της φωτογραφικής γλώσσας προκειμένου να απαντήσουν στις εξής ερωτήσεις: *Τι σκέφτομαι όταν κοιτάζω την εικόνα; Ποια πράγματα με κάνουν να το σκεφτώ;*

Ο ρόλος της νηπιαγωγού είναι καθοριστικός. Παρατηρώντας την εικόνα μαζί με τα παιδιά, ακούγοντας προσεκτικά και παραφράζοντας τις απαντήσεις, δείχνοντας σημεία της εικόνας που θα πρέπει να εστιάσουν την προσοχή τους, θέτει ερωτήσεις που καθοδηγούν τους ντεντέκτιβ να αναλογιστούν και να διερευνήσουν τις πληροφορίες που μεταβιβάζονται μέσα από τις χειρονομίες, τις εκφράσεις, τον ενδυματολογικό κώδικα, το φόντο της εικόνας και τον αναπαριστώμενο χώρο, τα αντικείμενα και το δίκτυο βλεμμάτων των εικονιζόμενων, τη γωνία λήψης, την πλαισίωση- κάδρο και τη λεζάντα, τα επεξηγηματικά σχόλια ή άλλα συνοδευτικά κείμενα.

6.4 Αποτελέσματα- Ανάκληση προσωπικών απόψεων και πρότερων γνώσεων

Από τη στιγμή που η ομάδα έχει εξάγει κάποια πρώτα συμπεράσματα για το περιεχόμενο και την ιστορία της εικόνας η νηπιαγωγός παροτρύνει τα παιδιά να θυμηθούν και να διηγηθούν προσωπικές εμπειρίες και γεγονότα που σχετίζονται με το θέμα της φωτογραφίας. Τα παιδιά μιλούν για τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις εντυπώσεις τους με σκοπό να διεισδύσουν περισσότερο στο νόημα της ιστορίας που αφηγείται η φωτογραφία.

Με βάση τις πρότερες γνώσεις αντλούν στοιχεία από τις προσωπικές ιστορίες και τις χρησιμοποιούν για να εξηγήσουν τα φαινόμενα της εικόνας. Ανταλλάσσουν σχόλια και μοιράζονται τις γνώσεις τους γύρω από το θέμα με σκοπό να προσφέρουν χρήσιμες πληροφορίες για την κατανόηση του μηνύματος της εικόνας. Μέσα από την αφήγηση προσωπικών ιστοριών η ομάδα έχει τη δυνατότητα να αντιληφθεί την ποικιλία των αποκρίσεων και των συναισθημάτων που ένα γεγονός ή ένα τοπίο μπορεί να προκαλέσει και ότι η σημασία του είναι διαφορετική για κάθε άνθρωπο.

Έτσι, με την κατάλληλη καθοδήγηση τα παιδιά φθάνουν στο κρίσιμο σημείο να σκεφτούν το ρόλο του φωτογράφου και να συζητήσουν για τις επιλογές που έκανε όταν τραβούσε τη φωτογραφία. *Γιατί ο φωτογράφος τράβηξε αυτή τη φωτογραφία; Τι θέλει να μας πει ο φωτογράφος με αυτή την εικόνα; Τι είναι αυτό που έκανε μεγαλύτερη εντύπωση στον φωτογράφο; Εάν φωτογράφιζα εγώ αυτή την ιστορία τι θα άλλαζα σε αυτή την εικόνα; Τι τίτλο θα έδινα στην ιστορία της δικής μου φωτογραφίας;*

Γενικά, μέσα από αυτόν τον τρόπο εργασίας η ενασχόληση των μαθητών με τη φωτογραφία μπορεί να υποστηρίξει την ανάπτυξη της οπτικής μνήμης και αντίληψης, βασική επιδίωξη των προγραμμάτων τέχνης. Ως οπτική μνήμη ορίζεται η ικανότητα του παρατηρητή να αποκωδικοποιεί τα στοιχεία του οπτικού περιβάλλοντος, δηλαδή να συγκεντρώνεται σε συγκεκριμένες όψεις του και να μπορεί να καταγράφει λεπτομερώς την εμφάνιση και παρουσία των αντικειμένων (Milbrath, 1998) ²⁸.

Έτσι, τα παιδιά μέσω της φωτογραφίας μαθαίνουν α) το πώς να αυξήσουν εμπρόθετα την προσοχή τους στο αισθητικό περιβάλλον και β) το πώς διαμορφώνεται και μεταβιβάζεται το μήνυμα μιας φωτογραφικής εικόνας μέσω συγκεκριμένων επιλογών.

²⁸ Στο Cannon, A. (2005). *Children's Aesthetic Understanding: Developing Interpretations of Photography*, [www.doc]. http://beryl.educ.psu.edu/pds_download/2005InquiryProjects/cannonA2005.pdf, σελ. 5.

Επιπλέον, η χρήση των φωτογραφικών εικόνων σε διαθεματικά σχέδια εργασίας μπορεί να υποστηρίξει με ένα δυναμικό τρόπο την ανάπτυξη των ικανοτήτων προφορικής επικοινωνίας. Στην περίπτωση της επεξεργασίας και ανάλυσης μιας φωτογραφίας τα παιδιά εξοικειώνονται με λεξιλόγιο που σχετίζεται με την αισθητική της φωτογραφίας (φως, σκιά, χρώμα, σύνθεση, φόντο, πρώτο πλάνο, οπτική γωνία, κάδρο, πορτραίτο, τοπίο, κ.λπ.), γνωρίζουν νέα είδη λόγου, εξασκούν την ικανότητα τους να επιχειρηματολογούν για τις προτιμήσεις και τις επιλογές τους, μαθαίνουν να αιτιολογούν και να εξηγούν τα συμπεράσματα τους και κυρίως αποκτούν τη δυνατότητα να ενσωματωθούν γλωσσικά σε νέους τομείς κοινωνικής δράσης και δύναμης.

Η καθοδηγούμενη ανάλυση-ανάγνωση των φωτογραφιών²⁹:

- Διδάσκει την κριτική σκέψη, την επικοινωνία και τον οπτικό γραμματισμό
- Ενθαρρύνει την ανάλυση και ερμηνεία διαπολιτισμικών περιεχομένων του κόσμου των εικόνων
- Αυξάνει την ικανότητα παραγωγής νοήματος
- Εντείνει την παρατηρητικότητα και την ικανότητα εντοπισμού πληροφοριών
- Διδάσκει την αιτιολόγηση και την εξαγωγή συμπερασμάτων με βάση στοιχεία και λεπτομέρειες
- Διδάσκει τη διαφορά μεταξύ εικασίας και γεγονότος
- Διδάσκει τη σύγκριση και την αντίθεση
- Ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη και φαντασία
- Αυξάνει την ικανότητα προβλέψεων
- Παρακινεί την περιγραφή σκηνικών, τοπίων, συναισθημάτων και χαρακτήρων.

Το ζητούμενο αφορά στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για τις νέες σημειωτικές αναγνώσεις και συναρτήσεις της εικόνας με το προφορικό λόγο, καθώς ήδη πιλοτικά εφαρμόζονται παρόμοιες διδακτικές προτάσεις.

²⁹ Βλ. Stokes, S. 2002. Visual Literacy in Teaching and Learning: A literature Perspective. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, 1,1. <http://ejite.isu.edu/Volume1No1/pdfs/stokes.pdf> [12/7/09].

Βιβλιογραφία

- Abilock, D. 2008. Visual Information Literacy: Reading a Documentary Photograph, *Knowledge Quest*, Vol. 36, 3.
- Aufderheide, P. 1993. *Media Literacy: A report of the national leadership conference on media literacy*. Aspen, CO.: Aspen institute.
- Βρύζας, Κ. 1997. *Μέσα Επικοινωνίας και Παιδική Ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Cannon, A. 2005. *Children's Aesthetic Understanding: Developing Interpretations of Photography*. http://beryl.educ.psu.edu/pds_download/2005InquiryProjects/cannonA2005.pdf [6/7/09].
- Hobbs, R., & Frost, R. 2003. Measuring the acquisition of media-literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 38(3), 330-355.
- Kalantzis, M. & Cope, B. *Πολυγραμματισμοί*. (μετ. Νίκος Γεωργίου). http://www.greeklanguage.gr/greekLang/studies/guide/thema_e2/index.html [7/7/09].
- Kellner, D. 1998. Multiple literacies and critical pedagogy in a multicultural society. *Educational Theory*, 48(1), 119.
- Prendice, R., Matthews, J. & Taylor, H. 2003. Creative development: learning and the arts. In J. Riley (ed.), *Learning in the early years. A guide for teachers of children 3-7*, Paul Chapman Publishing.
- Στάμου, Φ. κ.α. 2003. *Η ανάγνωση και η παραγωγή πολυτροπικότητας σε μαθησιακό περιβάλλον: πρώτες διαπιστώσεις από μια διδακτική εφαρμογή*. Γραπτή ανακοίνωση (poster) στην 24^η Ετήσια Συνάντηση του Τομέα Γλωσσολογίας του Α.Π.Θ. 9-11/5/2003.
- Stokes, S. 2002. Visual Literacy in Teaching and Learning: A literature Perspective. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, 1,1 (Fall). <http://ejite.isu.edu/Volume1No1/pdfs/stokes.pdf>.
- Τζουριάδου, Μ. 1995. *Ο λόγος του παιδιού της προσχολικής ηλικίας*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.
- Χατζησαββίδης, Σ. 2002. *Η Γλωσσική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Χατζησαββίδης, Σ. *Πολυγραμματισμοί και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας*. <http://users.auth.gr/~sofronis/dimos/docs/ergasia93.pdf> [7/7/09].
- Χατζησαββίδης, Σ. *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο των Πολυγραμματισμών (Προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών)* <http://2dimkalam.thess.sch.gr/artheta/arthr4.htm> [6/7/09].
- Χοντολίδου, Ε. *Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας* <http://www.netschoolbook.gr/polytropy.html> [1/9/08].