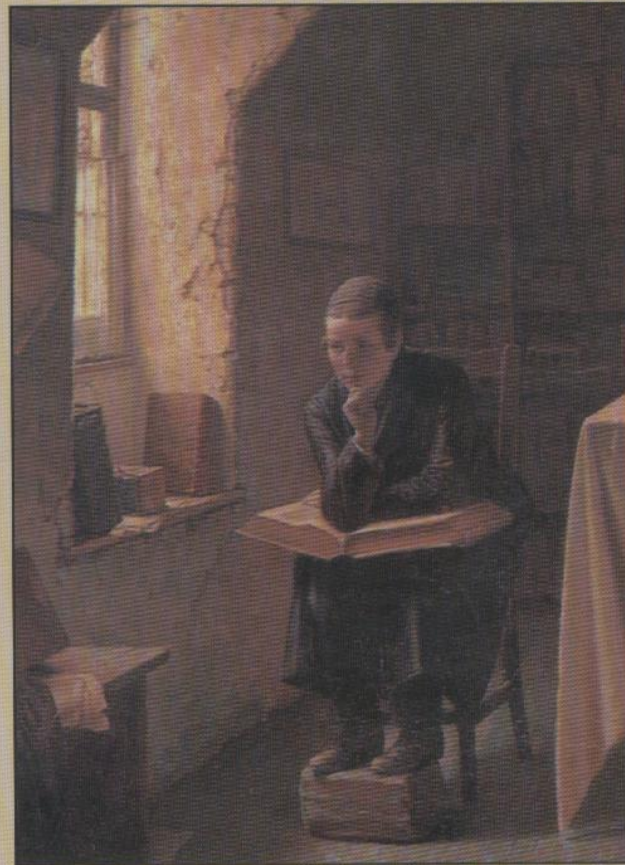


ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ

ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ ΠΑΠΟΥΛΙΑ-ΤΖΕΛΕΠΗ
(Επιμέλεια)

ΑΝΑΔΥΣΗ
ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ
ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΗ



ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΚΑΣΤΑΝΙΩΤΗ

Η ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΩΝ ΜΟΡΦΩΝ ΔΙΑΤΑΞΗΣ
ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΟΥ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ ΩΣ ΜΕΡΟΣ ΤΗΣ ΓΕΝΙΚΟΤΕΡΗΣ
ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΑΝΑΔΥΣΗΣ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΑΠΟ ΠΑΙΔΙΑ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

ΝΕΚΤΑΡΙΟΣ ΣΤΕΛΛΑΚΗΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ - ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ

Καθώς τα παιδιά αρχίζουν να εξερευνούν τη γραπτή γλώσσα, έρχονται αντιμέτωπα με τρεις, κυρίως, διαφορετικές, αν και αλληλεξαρτώμενες, παραμέτρους που τη χαρακτηρίζουν: την οπτική, τη συμβολική και τη μορφολογική.

Η γραπτή γλώσσα στα μάτια του παιδιού είναι μια εικόνα που πρέπει να εξερευνηθεί. Τα γραπτά των μικρών παιδιών, ακόμα και τα πιο πρώιμα, φανερώνουν αυτή τη δυναμική εξερεύνηση της γλώσσας. Μελετώντας τα γραπτά τους, βλέπουμε τις υποθέσεις που κάνουν καθώς προσπαθούν να γράψουν. Με σημείο εκκίνησης αυτά που καλούμε ορνηθοσκαλίσματα (scribbles), σταδιακά φτάνουν στο σημείο να έχουν επίγνωση των αποδεκτών κατευθύνσεων της γραπτής γλώσσας, παράγουν ψευδογράμματα που έχουν αρκετά από τα χαρακτηριστικά των αποδεκτών γραμμάτων, ανακαλύπτουν ακόμα και πιο απαιτητικά χαρακτηριστικά του γραπτού, όπως ο τονισμός, τα σημεία στίξης ή τα κενά ανάμεσα στις λέξεις (Clay, 1975· Ferreiro & Teberosky, 1982· Ferreiro & Zucchermaglio, 1996· Shatz et al., 1991).

Η γραπτή γλώσσα όμως δεν είναι μια εικόνα που μαθαίνουμε να αντιγράφουμε, αλλά ένας συμβολικός κώδικας που χρειάζεται να

μάθουμε να τον αποκωδικοποιούμε. Για να το πετύχουμε αυτό, χρειάζεται να διακρίνουμε τη γραφή από άλλα συμβολικά συστήματα, όπως η ζωγραφική ή η προφορική γλώσσα (Charman, 1994), κάτι που συμβαίνει καθώς τα παιδιά πειραματίζονται με διάφορες υποθέσεις, όπως, για παράδειγμα, το μήκος μιας λέξης (Ferreiro & Teberosky, 1982). Σταδιακά τα παιδιά ανακαλύπτουν τη σχέση μεταξύ γραφής και ομιλίας, ενόσω συνειδητοποιούν ότι τα γράμματα παρουσιάζουν ήχους της προφορικής γλώσσας (φωνημική συνειδητοποίηση). Η ανακάλυψη αυτή δεν είναι παρά μόνο η αρχή μιας μακράς διαδρομής, μέρος της οποίας αντιλαμβανόμαστε προσπαθώντας να διαβάσουμε τα διάφορα γραπτά των παιδιών που διέρχονται αυτό το στάδιο.

Η τρίτη πλευρά της γραπτής γλώσσας, που πρέπει να εξερευνηθεί από τα παιδιά και με την οποία θα ασχοληθούμε κι εμείς, είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των διαφορετικών μορφών απεικόνισης που μπορεί να πάρει ο γραπτός λόγος. Διαφορετικοί επικοινωνιακοί στόχοι εκφράζονται με διαφορετικά ως προς τη φυσική τους διάταξη στο χώρο κείμενα (Zecker, 1999). Για παράδειγμα, ο έμπειρος αναγνώστης είναι σε θέση να ξεχωρίσει και μόνο από τη μορφή αν ένα κείμενο είναι λίστα ή άλλο είδος κειμένου με μοναδικό κριτήριο τη μορφική του απεικόνιση. Η ένας συγγραφέας που προτίθεται να γράψει μια λίστα γνωρίζει ότι ο πιθανός αναγνώστης προσδοκά τα αντικείμενα να είναι γραμμένα κάθετα, το ένα κάτω από το άλλο.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΡΘΡΟΥ

Κεντρικό ερώτημα του παρόντος άρθρου είναι αν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, που δεν έχουν διδαχθεί τυπικά τη γραφή και την

ανάγνωση στο σχολείο, συνειδητοποιούν, και σε ποιο βαθμό, τη διαφορετική φυσική διάταξη στο χώρο που μπορεί να λάβει ένα κείμενο όταν εξυπηρετεί μια διαφορετική επικοινωνιακή κατάσταση. Αναζητήσαμε δηλαδή τις αντιλήψεις που έχουν σχηματίσει και διαμορφώσει τα παιδιά γύρω από την απεικόνιση που μπορεί να λάβει ο γραπτός λόγος. Επιπλέον, αναζητήσαμε κατά πόσο οι αντιλήψεις αυτές επηρεάζονται από το μορφωτικό και κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας από την οποία προέρχονται ή από το φύλο ή την ηλικία των παιδιών. Τέλος, θελήσαμε να δούμε σε ποιο βαθμό επηρεάζεται η συνειδητοποίηση των διαφορετικών μορφών του γραπτού λόγου από την ανάπτυξη των άλλων δεξιοτήτων γραφής, όπως, για παράδειγμα, η φωνημική συνειδητοποίηση.

Ως κυριότερες μορφές γραπτού λόγου επιλέχτηκαν οι λίστες και τα μηνύματα, μια και υποθέσαμε ότι τα παιδιά θα έχουν έρθει περισσότερο σε επαφή με αυτές, έχοντας δει τους γονείς και τους οικείους τους να τα χρησιμοποιούν σε διάφορες περιστάσεις. Επιπλέον, οι διαφορές ως προς τη φυσική διάταξη μιας λίστας και ενός μηνύματος είναι τόσο διακριτές και εμφανείς, που πιθανότατα δε θα διέφευγαν της προσοχής των μικρών παιδιών. Αυτή η «εικονική» πλευρά του γραπτού λόγου, ο τρόπος που αυτός διατάσσεται στο χώρο, βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντός μας.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Για να ελαχιστοποιηθεί η επίδραση του σχολείου, η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε στην αρχή του ακαδημαϊκού έτους (Νοέμβριος 2000) και σε δύο φάσεις, με απόσταση μιας εβδομάδας η μία από την άλλη.

Στην πρώτη, ζητήσαμε από τα παιδιά να γράψουν, με όποιο τρόπο μπορούν, τα παιχνίδια που τους αρέσουν. Για να νοηματοδοθεί

επικοινωνιακά ο στόχος μας, είπαμε στα παιδιά ότι αυτό το ζητά ο δήμαρχος της πόλης, που θέλει να αγοράσει κάποια παιχνίδια για παιδιά της ηλικίας τους τα οποία δεν έχουν την οικονομική άνεση να τα αγοράσουν μόνο τους, αλλά ο ίδιος δεν ξέρει τι θα τους άρεσε, γι' αυτό και ζητά από αυτά να τον βοηθήσουν.

Στη δεύτερη, είπαμε την ιστορία ενός ναυαγού, που καταφέρνει να φτάσει σε ένα νησί με μοναδικό εφόδιο μια τσάντα με λίγα τρόφιμα, ρούχα, εργαλεία, χαρτί και μολύβι. Ακολούθησε συζήτηση όπου αναλύθηκε η δεινή θέση στην οποία βρισκόταν και προτάθηκαν λύσεις για τη σωτηρία του. Αβίαστα τα ίδια τα παιδιά, αποκλείοντας σταδιακά κάθε άλλο τρόπο διαφυγής, κατέληγαν στο συμπέρασμα ότι, εκτός των άλλων ενεργειών που έπρεπε να κάνει για να ζήσει στο νησί, ο μόνος τρόπος μέσω του οποίου θα μπορούσε να έρθει σε επικοινωνία με τον έξω κόσμο ήταν να γράψει κάτι σε ένα χαρτί και αφού το βάλει σε ένα μπουκάλι, να το πετάξει στον ωκεανό. Ζητούσαμε τότε από τα παιδιά να σκεφτούν και να γράψουν με όποιο τρόπο μπορούσαν τι θα έγραφαν τα ίδια σε μια τέτοια περίπτωση.

Και στις δύο περιπτώσεις, όταν τελείωναν τα κείμενά τους, τα παιδιά διάβαζαν στην τάξη ό,τι είχαν γράψει και στη μεν πρώτη τα τοποθετούσαν σε φάκελο, προκειμένου να σταλούν στο δήμαρχο, στη δε δεύτερη τα τοποθετούσαν στον πίνακα ανακοινώσεων, όπου παρέμεναν για λίγες μέρες. Στις περιπτώσεις που δεν υπήρχε φωνητική γραφή, ο ερευνητής σημείωνε ακριβώς τι διάβαζε ο μαθητής και πού ακριβώς το είχε γράψει.

ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ

Στην έρευνα συμμετείχαν 71 μαθητές τεσσάρων δημόσιων νηπιαγωγείων και ενός ιδιωτικού παιδικού σταθμού από περιοχές της Πά-

τρας με διαφορετικό κοινωνικο-οικονομικό προφίλ. Όλοι ήταν φωνητικοί ομιλητές της ελληνικής. Η ηλικία τους κυμαινόταν από 5 ετών ακριβώς (5,0) έως 5,11 με μέσο όρο 5,5. Μια λεπτομερέστερη παρουσίαση του δείγματος υπάρχει στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1: Αναλυτική παρουσίαση του δείγματος.

ΦΥΛΟ	ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ					Σύνολο
	Κεντρική αστική περιοχή	Ιδιωτικό	Αστική μεικτή	Ημιαστική/Εργατική περιοχή	Εργατική περιοχή	
ΚΟΡΙΤΣΙΑ	7	8	6	6	4	31
ΑΓΟΡΙΑ	14	7	7	5	7	40
ΣΥΝΟΛΟ	21	15	13	11	11	71

ΤΑ ΓΡΑΠΤΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Τα γραπτά της πρώτης φάσης κατατάχτηκαν ως προς το επίπεδο ανάπτυξης της γραφής με βάση προηγούμενα μοντέλα (Ferreiro & Teberosky, 1982· Temple, Nathan, Temple & Burris, 1993· Levin et al., 1996) ως εξής:

1. Μόνο ζωγραφιά, αδυναμία γραπτής αναπαράστασης.
2. Γραμμική/κυκλική επαναλαμβανόμενη γραφή.
3. Ψευδογράμματα-σύμβολα που μοιάζουν με τα αποδεκτά γράμματα του αλφαβήτου, λατινικά γράμματα ή άλλα σύμβολα.
4. Αποδεκτά γράμματα γραμμένα με τυχαίο τρόπο.

Φωνητική γραφή

5. Αρχικό γράμμα.
6. Δύο ή περισσότερα φωνήματα.

7. Ολοκληρωμένη φωνητική γραφή.
8. Μεταβατική ορθογραφία.

Κατατάξαμε μόνο το πρώτο δείγμα (λίστα), γιατί για αρκετά παιδιά η γραφή του μηνύματος της δεύτερης φάσης φάνηκε να είναι πιο δύσκολη, και ενώ είχαν γράψει φωνητικά τη λίστα, στην περίπτωση του μηνύματος προτίμησαν να μη γράψουν καμιά λέξη ή μόνο μία λέξη (συνήθως «βοήθεια»), να γεμίσουν την επιστολή τους με τυχαία γράμματα και να διαβάσουν αργότερα αυτό που θα ήθελαν να είχαν γράψει. Έτσι κρίναμε ότι το πρώτο δείγμα φανέρωνε ουσιαστικά το στάδιο ανάπτυξης της γραφής που βρίσκονταν. Άλλωστε, ακόμα και οι έμπειροι συγγραφείς θα θεωρούσαν τη συγγραφή ενός μηνύματος πιο απαιτητική από τη συγγραφή μιας λίστας.

Στον Πίνακα 2 υπάρχει μια λεπτομερής καταγραφή των γραπτών δειγμάτων. Από την προσεκτική παρατήρησή της γίνεται φανερό ότι τα περισσότερα παιδιά (N= 52, ποσοστό σχεδόν 75%) δεν έχουν συνειδητοποιήσει ότι τα γράμματα αντιπροσωπεύουν φωνήματα. Όμως τα περισσότερα από αυτά (30) έχουν ήδη κατακτήσει ένα ρεπερτόριο αποδεκτών γραμμάτων της γλώσσας μας και γνωρίζουν ότι με αυτά μπορούν να αναπαραστήσουν λέξεις, αν και δεν έχουν κατακτήσει ακόμα τη γραφο-φωνημική αντιστοιχία. Επίσης, είναι ενδεικτικό ότι μόνο ένα παιδί δεν μπόρεσε να παραστήσει γράμματα, ενώ αρκετά (18) φαίνεται να πειραματίζονται με το τι είναι γράμμα. Τέλος, λίγα είναι και τα παιδιά (6) που χρησιμοποιούν γραμμική ή κυκλική επαναλαμβανόμενη γραφή και μόνο ένα αρκέστηκε απλώς να ζωγραφίσει και να μη «γράψει» καθόλου.

Ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό μαθητών (N=16, 22,5%) έχει επίγνωση του γεγονότος ότι τα γράμματα αντιπροσωπεύουν ήχους και προσπαθεί να το εφαρμόσει στο βαθμό που μπορεί. Η περίπτω-

Πίνακας 2: Αναλυτική παρουσίαση των γραπτών δειγμάτων των μαθητών.

Δείγμα γραφής	Νηπιαγωγείο					Σύνολο
	Κεντρική αστική περιοχή	Ιδιωτικό	Αστική μεικτή περιοχή	Ημιαστική/Εργατική περιοχή	Εργατική περιοχή	
Ζωγραφιά			1A			1A
Γραμμική/κυκλική			2A, 1K	1A, 2K		3A, 3K
Ψευδογράμματα	3A, 1K	3A, 2K	1A, 1K	1A, 1K	4A, 1K	12A, 6K
Τυχαία αποδεκτά	6A, 6K	1A*, 3K	1A, 1K	3A, 3K	3A, 3K	14A, 16K
Αρχικό γράμμα	1A	1A, 1K				2A, 1K
Δύο ή περισ. φωνήματα	3A	1A, 1K	1A, 1K			5A, 2K
Ολοκληρ. φωνητική	1A	1A, 1K	2K			2A, 3K
Μεταβατική ορθογραφία			1A			1A
ΣΥΝΟΛΟ	21	15	13	11	11	71

ση του αγοριού (Θέμης, εικόνα 1) που χρησιμοποιεί, από την αρχή κιόλας του νηπιαγωγείου, μεταβατική ορθογραφία θεωρούμε ότι είναι καθ' όλα εξαιρετική, αλλά και ενδιαφέρουσα.*

* Ο Θέμης έμαθε να διαβάζει και να γράφει αβίαστα λόγω του εξαιρετικού ενδιαφέροντός του για τη γεωγραφία.

Όσον αφορά στη διασπορά του δείγματος, διαπιστώνουμε ότι οι μαθητές των σχολείων που προέρχονται από ανώτερα μορφωτικά περιβάλλοντα επιδεικνύουν μια μεγαλύτερη τάση διερεύνησης της γραφής και συνειδητοποίησης των λειτουργιών της συγκριτικά με τους μαθητές που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

Θεωρήσαμε ότι δε θα έπρεπε να αρκεστούμε στο να κρίνουμε τη γνώση των μαθητών μόνο από την εμφάνιση του γραπτού τους. Κρίναμε ιδιαίτερα σημαντικό τα γραπτά των παιδιών να διαβαστούν από τα ίδια, προκειμένου να διαπιστώσουμε αν και κατά πόσο τα παιδιά ήταν ενήμερα για το ύφος, το περιεχόμενο και τη λειτουργία που όφειλε να έχει το κείμενό τους. Αναζητήσαμε δηλαδή αν είχαν κατανοήσει τον επικοινωνιακό σκοπό που υπέβαλε τη συγκεκριμένη διάταξη στο κείμενο που είχαν γράψει.

Οι αναγνώσεις των παιδιών κατατάχτηκαν σύμφωνα με το μοντέλο ανάγνωσης των Sulzby και συνεργατών (1989) ως εξής:

- Περιγραφή (Το παιδί περιγράφει τα αντικείμενα που έχει γράψει ή ζωγραφίσει.)
- Προφορικός μονόλογος (Το παιδί διηγείται με το ύφος του προφορικού λόγου τι έχει γράψει.)
- Γραπτός μονόλογος (Το παιδί, χωρίς να ακολουθεί το γραπτό του, λέει τι έχει γράψει σε ύφος ανάγνωσης.)
- Ανάγνωση (Το παιδί διαβάζει το γραπτό του περίπου όπως θα έκανε ένας έμπειρος αναγνώστης.)

Κατατάξαμε τις αναγνώσεις των μαθητών κρίνοντας και από τα

δύο δείγματα γραφής, μια και αρκετά παιδιά, τουλάχιστον στη λίστα, γνωρίζοντας τι παιχνίδια είχαν γράψει, διάβαζαν το γραπτό τους ως προφορικό μονόλογο και το μήνυμα ως γραπτό μονόλογο ή ανάγνωση. Σε περίπτωση ασυμφωνίας, επιλέξαμε την πιο συνειδητή μορφή ανάγνωσης.*

Πίνακας 3: Επίπεδο ανάγνωσης του γραπτού δείγματος.

Επίπεδο ανάγνωσης	Νηπιαγωγείο					Σύνολο
	Κεντρική αστική περιοχή	Ιδιωτικό	Αστική μεικτή	Ημιστική/Εργατική περιοχή	Εργατική περιοχή	
Περιγραφή	2	1	3	2	2	10
Προφορικός μονόλογος	3	3	2	1	2	11
Γραπτός μονόλογος	11	5	5	8	7	36
Ανάγνωση	5	6	3			14

Οι περισσότεροι μαθητές (N = 50,70%) γνωρίζουν πώς ο έμπειρος αναγνώστης διαβάζει και ακόμα και αυτοί που δεν έχουν γράψει φωνητικά μιμούνται το ύφος του. Διαβάζουν τη λίστα ως μια σειρά από ασύνδετες μεταξύ τους λέξεις, ενώ στο μήνυμα διαβάζουν όπως θα προσδοκούσε ένας έμπειρος αναγνώστης. Είναι ενήμεροι δηλαδή για το περιεχόμενο κάθε κειμένου. Αρκετοί δεν παραιλείται να δείχνουν με το δάχτυλό τους το κείμενο καθώς διαβάζουν ή να δείχνουν πού έχουν γράψει τι όταν τους ζητηθεί. Για ό-

* Η κατάταξη του Μιχάλη έγινε με βάση το δεύτερο γραπτό του, γιατί στο πρώτο γραπτό ήταν γραμμένο λογογραφικά η λέξη POKEMON (εικόνα 2).

σους ασχολούμαστε με το γραμματισμό, η σημασία αυτής της ενέργειας είναι γνωστή. Δεν πρόκειται για μια απλή μίμηση, πρόκειται για μια αναγνωστική πράξη. Γι' αυτά τα παιδιά οι τυχόν ζωγραφίες στα κείμενά τους λειτουργούσαν συμπληρωματικά ή και διακοσμητικά.

Αντίθετα, οι μαθητές που περιέγραφαν επικέντρωναν την προσοχή τους στη ζωγραφιά μάλλον παρά σε ό,τι είχαν γράψει, και για μεν τη λίστα αυτό λειτουργούσε ουδέτερα, για το μήνυμα όμως τα παρέσυρε να περιγράψουν την κατάσταση του ναυαγού, αντί να πουν τι θα έγραφε στο μήνυμά του.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στον Πίνακα 4 σημειώνουμε τα κείμενα των μαθητών που, ανεξαρτήτως του επιπέδου γραφής, έμοιαζαν στη μορφική απεικόνισή τους με λίστα, με μήνυμα ή και με τα δύο. Στη λίστα δεν περιλαμβάνονται τα γραπτά όπου ήταν γραμμένο μόνο ένα παιχνίδι, ή δύο γραπτά που τα παιχνίδια ήταν γραμμένα οριζόντια. Επίσης δεν κατατάχτηκαν γραπτά στα οποία διακρινόταν και στις δύο περιπτώσεις μια πληθωριστική τάση γραφής ψευδογραμμάτων ή γραφή τυχαίων γραμμάτων που κάλυπταν όλη τη σελίδα και κατά την ανάγνωση ο μαθητής, στην περίπτωση του μηνύματος ιδίως, διηγήθηκε την κατάσταση του ναυαγού. Στην περίπτωση αυτή, θεωρήσαμε ότι η διάταξη του κειμένου του μηνύματος δεν υποβαλλόταν από κάποιου είδους γνώση της συμβατικής μορφής που έπρεπε να είχε.

Πίνακας 4: Τα γραπτά των παιδιών σύμφωνα με τη φυσική διάταξη του κειμένου στο χώρο. Στην παρένθεση σημειώνεται ο αριθμός των μαθητών της τάξης.

Διάταξη κειμένου	Νηπιαγωγείο				
	Κεντρική αστική περιοχή	Ιδιωτικό	Αστική μεικτή περιοχή	Ημιαστική/Εργατική περιοχή	Εργατική περιοχή
Λίστα	2	1	2	1	1
Κείμενο	6	5	2	3	4
Λίστα και κείμενο	11	7	8	5	5
ΣΥΝΟΛΟ	19 (21)	13 (15)	12 (13)	9 (11)	10 (11)

Από τον παραπάνω Πίνακα (4) γίνεται φανερό ότι οι μαθητές της προσχολικής ηλικίας είναι ενήμεροι σε σημαντικό ποσοστό για τη φυσική διάταξη στο χώρο κειμένων με διαφορετικά κοινωνικά χαρακτηριστικά. Μέσα από την αλληλεπίδραση με τα άτομα του περιβάλλοντός τους που γράφουν, όσο και από τον ποικίλο έντυπο λόγο στο περιβάλλον, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να διερευνήσουν το πώς λειτουργεί ο γραπτός λόγος. Στα δικά τους γραπτά δε μμούνται απλώς αυτές τις δραστηριότητες, αλλά εμπλέκονται ενεργά, και ο προβληματισμός γύρω από τα ποικίλα χαρακτηριστικά της γραφής τα οδηγεί στο να τα νοηματοδοτήσουν και να κατανοήσουν τελικά τι πραγματικά συμβαίνει. Ακόμα κι όταν δεν μπορούν να γράψουν τα φωνήματα μιας λέξης, η λίστα τους είναι διατεταγμένη κάθετα, ακριβώς με τον τρόπο διάταξης που ο έμπειρος συγγραφέας θα έγραφε. Θέλοντας να διαπιστώσουμε αν πραγματικά γνωρίζουν τι είναι και πώς λειτουργούν οι λίστες, δεν αναφέραμε τη λέξη «λίστα» όταν τους ζητούσαμε να γράψουν τα παιχνίδια που τους αρέσουν και δε χρησιμοποιήσαμε τη λέξη «μήνυμα» στη δεύτερη φάση.

Η πλειοψηφία των παιδιών δε φάνηκε να έχει ιδιαίτερο πρόβλημα με την καταγραφή του μηνύματος. Η διάταξη του κειμένου στο χώρο ήταν, στην πλειοψηφία των περιπτώσεων, η αποδεκτή και το περιεχόμενο του μηνύματος το προσδοκώμενο. Είναι φανερό ότι η επιρροή από τα βιβλία που κατά καιρούς έχουν διαβάσει τα βοήθησε να καταλάβουν τη διάταξη του κειμένου. Αυτό που φαίνεται ότι τα δυσκόλεψε στο μήνυμα ήταν η φωνητική γραφή του, κάτι που γίνεται κατανοητό αν σκεφτούμε ότι οι λέξεις που χρειάζονταν ήταν περισσότερες, το λεξιλόγιο πιο απαιτητικό και η σύνταξη πιο σύνθετη. Για το λόγο αυτό κάποια προτίμησαν να γράψουν μόνο μια δυο λέξεις αρχικά και κατόπιν να γράψουν τυχαία γράμματα ή και να ζωγραφίσουν.

Πριν ξεκινήσουμε την έρευνα, θεωρούσαμε ότι η λίστα θα ήταν πιο δύσκολη από το κείμενο, γιατί παρότι χρησιμοποιείται ευρέως από τους μεγαλύτερους, δεν αποτελεί απαραίτητα αντικείμενο παρατήρησης από το παιδί. Εντούτοις τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα παιδιά είναι σε αξιοσημείωτο ποσοστό ενήμερα για τη φυσική διάταξη στο χώρο μιας λίστας, γι' αυτό και ανταποκρίθηκαν ανάλογα.

Είναι αποκαλυπτική η ποσότητα των γραμμάτων που χρησιμοποιήσαν στη μία και στην άλλη περίπτωση τα παιδιά που βρίσκονταν στο στάδιο των τυχαίων γραμμάτων. Για τη γραφή ενός παιχνιδιού χρησιμοποιούν μια αλυσίδα από 4 έως 9 γράμματα, ενώ στο μήνυμα γράφουν πληθωριστικά γράμματα, τα οποία καλύπτουν σχεδόν το χώρο που προορίζεται για τη γραφή. Και στις δύο περιπτώσεις το γραπτό είναι διακριτό και στις περισσότερες των περιπτώσεων σε απόσταση από τη συνοδευούσα ζωγραφιά.

Η λειτουργία της ζωγραφιάς στα κείμενα είναι κάτι που δε θα έπρεπε να μείνει ασχολίαστο. Όσον αφορά στις λίστες, για τα περισσότερα παιδιά που δεν έχουν κατακτήσει ή δεν έχουν κατακτήσει πλήρως τις γραφο-φωνημικές αντιστοιχίες, η ζωγραφιά λειτουργεί

ως ένα επιπλέον δηλωτικό της λέξης που είχαν την πρόθεση να γράψουν. Στο μήνυμα ο ρόλος της ζωγραφιάς δεν είναι τόσο στατικός. Η ζωγραφιά είναι ενταγμένη στο μήνυμα, δημιουργεί ένα σκηνικό στο οποίο περιγράφεται η κατάσταση. Όσα αδυνατούν να πουν με λέξεις τα λένε με τις ζωγραφιές τους. Ας μη λησμονούμε ότι για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας η ζωγραφική είναι πιο οικεία και συνήθης ασχολία από τη γραφή και εκφράζονται πιο άμεσα με αυτήν. Εξάλλου και στα βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά αυτής της ηλικίας παρατηρούμε την ίδια περίπου λειτουργία των εικόνων.

ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Το κοινωνικο-μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας και η συνεισφορά του στην ανάπτυξη του γραμματισμού έχει τονιστεί ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια. Αρκετές έρευνες υποστηρίζουν ότι παιδιά που έχουν γονείς με ανώτερη μόρφωση έχουν πιο πολλές ευκαιρίες να εμπλακούν σε δραστηριότητες γραμματισμού και να πειραματιστούν με το γραπτό λόγο πριν από την είσοδό τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Για τη διερεύνηση αυτής της υπόθεσης εξετάσαμε τους μαθητές του κεντρικού σχολείου και της αστικής μεικτής περιοχής ως προς το επίπεδο γραφής. Περιοριστήκαμε σε αυτά τα δύο σχολεία, γιατί η σύνθεση των τάξεών τους περιλάμβανε παιδιά από διάφορα μορφωτικά επίπεδα, ενώ στα υπόλοιπα σχολεία υπήρχε μια ομοιογένεια ως προς τη μόρφωση των γονέων (Πίνακας 5). Όπου υπήρχε διαφορά στο επίπεδο μόρφωσης μεταξύ των γονέων, επιλέξαμε το υψηλότερο.

Πίνακας 5: Το επίπεδο γραφής σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων.

Επίπεδο γραφής	Μορφωτικό επίπεδο γονέων		
	Στοιχειώδης εκπαίδευση	Μέση εκπαίδευση	Ανώτατη εκπαίδευση
Ζωγραφιά		1	
Γραμμική επαναλαμβανόμενη	1	2	
Ψευδογράμματα	1	5	1
Τυχαία γράμματα	3	7	5
Αρχικό γράμμα		1	
Δύο ή περισσότερα φωνήματα	1	3	1
Ολοκληρωμένη φωνητική γραφή		1	2
Μεταβατική ορθογραφία		1	

Πράγματι, φαίνεται να υπάρχει κάποια σχέση ανάμεσα στο μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας και το επίπεδο γραφής (Πίνακας 6). Περιοριζόμαστε και πάλι στο δείγμα των δύο τάξεων για τους λόγους που προαναφέραμε. Από το σύνολο των μαθητών επιλέξαμε αυτούς που και τα δύο γραπτά τους μοιάζουν ως προς τη μορφική τους απεικόνιση με την αποδεκτή μορφή μιας λίστας και ενός μηνύματος.

Πίνακας 6: Η σχέση επιπέδου γραφής, μορφωτικού επιπέδου γονέων και επίγνωσης των διαφορετικών μορφών φυσικής διάταξης κειμένων με διαφορετικό επικοινωνιακό ρόλο στο χώρο.

Μορφωτικό επίπεδο Επίπεδο γραφής	Στοιχειώδης εκπαίδευση	Επίγνωση φυσικής διάταξης κειμένου	Μέση εκπαίδευση	Επίγνωση φυσικής διάταξης κειμένου	Ανώτατη εκπαίδευση	Επίγνωση φυσικής διάταξης κειμένου
Ζωγραφιά			1			
Γραμ.Επαν.	1	1	2			
Ψευδ/ματα	1		5	3	1	
Τυχαία γρ.	3	2	7	5	5	2
Αρχικό γρ.			1			
Δύο φωνήμ.	1		3	2	1	1
Ολοκλ. φων.			1	1	2	2
Μεταβατικό			1			
ΠΟΣΟΣΤΟ		50%		52,3%		55%

Με βάση την ανάλυση των στοιχείων, ειδικά όσον αφορά στη φυσική διάταξη του κειμένου στο χώρο, δε διαπιστώνονται διαφορές στις τρεις ομάδες που θα μπορούσαν να θεωρηθούν σημαντικές. Κατά τη γνώμη μας, αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι η φυσική διάταξη των κειμένων στο χώρο δεν αναλύεται από τους γονείς στα παιδιά, όπως άλλα χαρακτηριστικά του γραπτού λόγου – για παράδειγμα, τα γράμματα και οι αντίστοιχοι ήχοι. Η συνειδητοποίηση των διαφορετικών μορφών απεικόνισης ενός κειμένου οικοδομείται κυρίως μέσα από την προσωπική διερεύνηση του γραπτού λόγου, που το κάθε παιδί έχει την ευκαιρία να πραγματοποιήσει νοηματοδοτώντας τόσο τις ενέργειες των ενηλίκων όσο και τον έντυπο λόγο του περιβάλλοντος. Αυτό φαίνεται να γίνεται στον ίδιο βαθμό από

τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, ανεξαρτήτως του μορφωτικού επιπέδου της οικογένειας από την οποία προέρχονται. Τα ερεθίσματα είναι πάμπολλα στη σύγχρονη κοινωνία, που κατακλύζεται από τον έντυπο λόγο, και, όπως φαίνεται, τα ερεθίσματα αυτά δεν περνούν απαρατήρητα από τα παιδιά. Τέλος, δεν παρατηρήσαμε στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε αν, εκτός των άλλων χαρακτηριστικών του γραπτού λόγου, η φυσική διάταξη στο χώρο κειμένων με διαφορετικό επικοινωνιακό ρόλο αποτελεί αντικείμενο έρευνας από παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι πράγματι τα παιδιά έχουν αρχίσει να διερευνούν τις διαφορές που υπάρχουν στον έντυπο λόγο και προσαρμόζουν το γραπτό τους ανάλογα με τις συμβατικές απαιτήσεις σε βαθμό που δεν μπορεί να παραγνωριστεί. Κατά την άποψή μας, τα αποτελέσματα είναι αποκαλυπτικά για τον τρόπο που συμβαίνει αυτό που ονομάζουμε «ανάδυση του γραμματισμού». Δεν αναδύονται μόνο κάποια χαρακτηριστικά της γραφής, αλλά η γραπτή γλώσσα γίνεται αντικείμενο έρευνας από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ως ένα αδιαίρετο όλον. Αυτό είναι ιδιαίτερος αποκαλυπτικός για τον τρόπο μάθησης του γραμματισμού. Όπως ένα παιδί 3-4 χρόνων είναι σε θέση να αλλάξει τον τόνο της φωνής του και το ύφος της ομιλίας του ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση, κατά τον ίδιο τρόπο είναι σε θέση, ακόμα και πριν κατακτήσει τις γραφο-φωνημικές αντιστοιχίες, να οργανώσει τις εμπειρίες του, να τις αναλύσει στοχαστικά και να προσαρμόσει την εικόνα του γραπτού του ανάλογα με τις γλωσσικές συμβάσεις που απαιτούνται. Πρόκειται για μια διαδικασία που απαιτεί ανάλυση και ερμηνεία της περιόστασης, διαδικασία δηλαδή ιδιαίτερος

απαιτητική για την ηλικία των παιδιών που ερευνήσαμε. Απαιτεί να σκεφτούν τα παιδιά το πώς διατάσσονται τα γράμματα στο χώρο της σελίδας, όταν τα ίδια τα γράμματα σε αυτή την ηλικία είναι αντικείμενο έρευνας και η ιδέα για το τι είναι λέξη παραμένει ασαφής.

Τέλος, δεν είμαστε σε θέση να πούμε αν η επιλογή της απεικόνισης του κειμένου αποτελεί συνειδητή πράξη από τα παιδιά αυτής της ηλικίας, οπότε θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για μεταγνωστική ικανότητα, οπωσδήποτε πάντως δεν πρόκειται για απλή μίμηση. Πρόκειται μάλλον για ένα δημιουργικό μετασχηματισμό των υπαρκτών παραστάσεων, που οδηγεί στις συγκεκριμένες επιλογές της μορφικής απεικόνισης των κειμένων.

Τα πορίσματά μας οδηγούν στην ανάγκη διενέργειας επιπρόσθετων ερευνών, μεγαλύτερων σε αριθμό υποκειμένων, χρονικό εύρος και ποικιλία κειμένων. Θα είμαστε ευτυχείς αν το παρόν άρθρο αποβεί αφορμή για περαιτέρω συζήτηση και έρευνα της ανάδυσης του γραμματισμού και προς αυτή την κατεύθυνση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Clay, M. (1975). *What did I write?* Auckland, New Zealand: Heinemann.
- Chapman, M. (1994). The emergence of genres. *Written Communication*, 11 (3), 348-380.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1982). *Literacy before schooling*. Exeter, NH: Heinemann.
- Ferreiro, E. & Zucchermaglio, C. (1996). Children's use of punctuation marks: the case of quoted speech. In M. Orsolini, B. Burge & L.B. Resnick (eds), *Children's early text construction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Shatz, M., Kamberelis, G., Halle, T. & Sulzby, E. (1991). Kindergartener's judgments of writing varying in conventionality. In *Annual meeting of the Society for Research in Child Development*. Seattle, WA.
- Sulzdy, E., Barnhart, J. & Hieshima, J. (1989). Forms of Writing and Rereading. In J. Mason, (ed.), *Reading-writing connections*. Boston: Allyn & Bacon.
- Zecker, L.B. (1999). Different Texts, Different Emergent Writing Forms. *Language Arts*, 76 (6), 483-489.

Θέμης
 σπίτι με καράβι
 με πλοία
 βάρκα με πανί
 χορλό με δέντρα
 κέ φράχτη
 Μπολντοζα
 Εσκαφείας
 οδρος τοπίρας
 Μπετονιέρα
 Φορτιλὸ ἀνατρεπὸ

Εικόνα 1α: Θέμης (6,1). Λίστα.

Βοείθα Θέμος
 ήμαί στην έριμο
 θάλασα νίσι
 και τόρα
 ημαί σε ένα

Εικόνα 1β: Μήνυμα.

Μιχάλης

ΡΟΞΕΜΧΙΛΗ Ποικίλον



Εικόνα 2: Μιχάλης (5,8). Λογογραφική γραφή.

γέρανος ΘΑΓΗΤΗ	εργασία ΑΙ Η ΠΑΤΟΑ
ΑΝΝΕΛΟΕ	φύραση ΛΕΜ ΠΤ Χ Τ
ΓΓΑΓ	κουκλα ΜΑΓΕΛ
ΛΕΜΑΠΟΓΛΙΟΥ	

Εικόνα 3: Άγγελος (5,6). Λίστα.

Σταίρος

Θ Ο Ρ Τ Δ Ε Ξ

Σ Β Η Θ Α Ο Ι Ο Γ

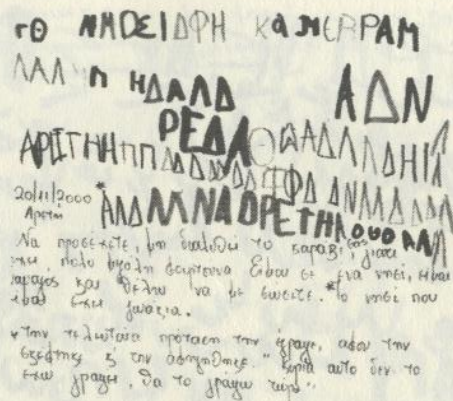
Τ Π + Η Β Ε Β

Μ Τ ρ ο Ρ Θ Ε

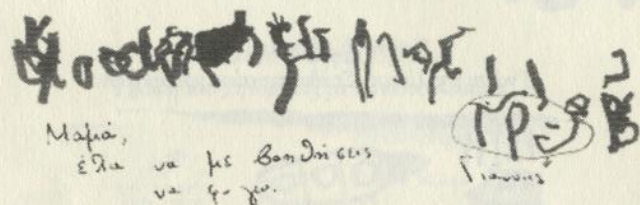
Φέρσε μου φίλα να
 φτιάξω μου ένα βιβλίο.

Εικόνα 4: Σταίρος (5,10).

Εκτός από το «βοήθεια» η σελίδα καλύπτεται με τυχαία γράμματα.

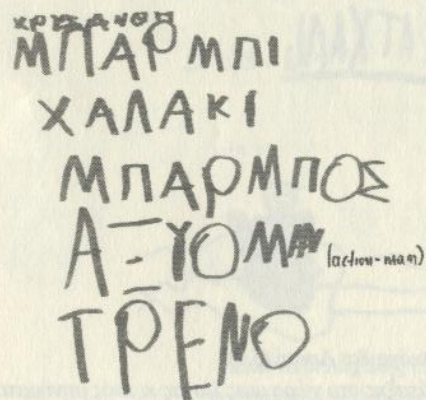


Εικόνα 8β.



Εικόνα 9: Γιάννης (5,4). Μήνυμα.

Το όνομα σημειώνεται κάτω δεξιά, όπου είναι η θέση του συνήθως. Ψευδογράμματα.



Εικόνα 10: Χρυσάνθη (5,8). Σωστά διαταγμένη λίστα.

Π ΟΠΩΣ ΡΟΚΕΜΟΝ: Η ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΕ ΜΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΔΥΟ ΑΛΦΑΒΗΤΩΝ

ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΓΙΑΝΝΙΚΟΠΟΥΛΟΥ

Τα παιδιά στην Ελλάδα βιώνουν μια ιδιόρρυθμη κατάσταση αφού ζουν σε μια γραμματοκρατούμενη κοινωνία που αποτυπώνει τα γραπτά της μηνύματα σε δύο διαφορετικά αλφάβητα. Από τη μια, οι ξενόγλωσσες επιγραφές των καταστημάτων, οι συσκευασίες των προϊόντων και οι ήρωες των δημοφιλών τηλεοπτικών προγραμμάτων εξοικειώνουν τα παιδιά, από πολύ νωρίς, με το λατινικό αλφάβητο. Παράλληλα άλλα μηνύματα, γραμμένα αυτή τη φορά σε ένα άλλο αλφάβητο, το ελληνικό, φέρνουν τα παιδιά σε επαφή με μια διαφορετική σειρά συμβόλων.

Είναι πραγματικά ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ποιες είναι οι πρώτες λέξεις που αναγνωρίζουν/«διαβάζουν» σήμερα τα παιδιά στην Ελλάδα και σε ποιο αλφάβητο είναι γραμμένες. Ενώ διεθνώς¹ ο λογότυπος των McDonald's φαίνεται να είναι η πλέον αναγνώσιμη λέξη, με δεύτερο εκείνον της Coca Cola, στην Ελλάδα απουσιάζει.

1. Η Baghban αναφέρει ότι η κόρη της Giti, σε ηλικία 20 μηνών, ήταν σε θέση να αναγνωρίσει το «M» των γνωστών McDonald's όχι μόνο στις προσόψεις των καταστημάτων αλλά και στις σχετικές διαφημίσεις και στα διαφημιστικά προϊόντα, π.χ., κούπες της εταιρείας. Δες: Baghban, M. (1984). *Our Daughter Learns to Read and Write*. Newark: International Reading Association. Επίσης σε έρευνα με δείγμα 20 παιδιά με μέσο όρο ηλικίας 4 έτη και 9 μήνες και στις δύο πειραματικές συνθήκες, δηλαδή και όταν είδαν φωτογραφίες από δείγματα του περιβάλλοντος γρα-