

Ευαγγελία Κούρτη
(επιστημονική επιμέλεια)

**ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
ΚΑΙ ΜΕΣΑ
ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ**

ΤΟΜΟΣ Β΄



ΗΡΟΔΟΤΟΣ / Ο.Μ.Ε.Ρ.

Κεφάλαιο XXXI

*Μαρία Σφυρόερα - Χαρά Δαφέρμου
Βασιλική Γερανίου*

Από την τηλεόραση στον έντυπο λόγο: η επεξεργασία
τηλεοπτικών δελτίων καιρού με παιδιά του νηπιαγωγείου

Η Μαρία Σφυρόερα είναι επίκουρη καθηγήτρια στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, η Χαρά Δαφέρμου είναι λέκτορας στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, η Βασιλική Γερανίου είναι εκπαιδευτικός.

Τα μέσα μαζικής επικοινωνίας και ειδικότερα η τηλεόραση στις σύγχρονες κοινωνίες του δυτικού κόσμου αποτελούν αναπόσπαστο πλέον μέρος της κοινωνικής ζωής και της καθημερινής ρουτίνας των παιδιών και φαίνεται να επηρεάζουν ιδιαίτερα την κατανόησή τους για τον κόσμο, αλλά και την αλληλένδετη με αυτή την κατανόηση σχέση τους με τη γνώση (Buchingham, 2003· Chailley, 2002· Kirkorian, Wartella & Anderson, 2008· Lemish, 2007).

Η αυξανόμενη σημασία των μέσων στη ζωή των παιδιών και το ειδικό βάρος της τηλεόρασης ανάμεσά τους έχει οδηγήσει στη διατύπωση της αναγκαιότητας για εκπαίδευση στα μέσα μαζικής επικοινωνίας, τόσο από την πλευρά ερευνητών του πεδίου (Buchingham, 2003· Lemish, 2007) όσο και από την πλευρά φορέων όπως η UNESCO, η οποία σε παλαιότερες και περισσότερο πρόσφατες συνδιασκέψεις (1982, 2007) διατύπωσε θέση υπέρ της εκπαίδευσης στα μέσα μαζικής επικοινωνίας, θεωρώντας την εξαιρετικά σημαντική για την καλύτερη κατανόηση από πλευράς των νέων του κόσμου που μας περιβάλλει και για την καλύτερη προετοιμασία τους για τη ζωή τους ως ενηλίκων. Στους κόλπους της ευρωπαϊκής κοινότητας, επίσης, η εκπαίδευση στα μέσα μαζικής επικοινωνίας θεωρείται προαπαιτούμενο για την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στη δημόσια ζωή (Κούρτη, 2007).

Τα μηνύματα που μεταφέρονται μέσω των μέσων μαζικής επικοινωνίας έχουν πολυτροπικό χαρακτήρα, καθώς στη δόμησή τους εμπλέκονται πολλά σημειωτικά συστήματα: γραπτός λόγος, εικόνα, ήχος, κίνηση, κλπ. (Kress & van Leeuwen, 1996). Το να έχουν τα παιδιά ευκαιρίες να αντιλαμβάνονται το πώς τα διαφορετικά σημειωτικά συστήματα, αλληλεπιδρώντας μεταξύ τους, δομούν διαφορετικές διαστάσεις των μηνυμάτων θεωρείται εξαιρετικά

σημαντικό για την εξέλιξη του γραμματισμού τους (Unsworth, 2001). Κατά συνέπεια, η εκπαίδευση στα μέσα μαζικής επικοινωνίας εντάσσεται και σε αυτή την προοπτική, συνδεδεμένη και με τη διάσταση του κριτικού γραμματισμού (Baynham, 2000), αφού συνεπάγεται ενδυνάμωση στο επίπεδο της κατανόησης και της ανάπτυξης αυτονομίας και επιπλέον έχει ως στόχο την κριτική θεώρηση της πρόσληψης των τηλεοπτικών και λοιπών μηνυμάτων (Buchingham, 2003).

Στο βιβλίο του *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ*, ο David Buckingham (2003), γνωστός για τις έρευνές του στον χώρο της εκπαίδευσης στα μέσα μαζικής επικοινωνίας, πραγματοποιεί σαφή διάκριση ανάμεσα στη διδασκαλία και μάθηση σχετικά με τα μέσα μαζικής επικοινωνίας, την οποία θεωρεί εξαιρετικά σημαντική για την κατανόηση από τα παιδιά της πραγματικότητας που βιώνουν, και στη διδασκαλία και μάθηση με τη βοήθεια των μέσων. Στο δικό της βιβλίο *Παιδιά και τηλεόραση. Μια παγκόσμια οπτική*, η Daefna Lemish (2007) αναδεικνύει το πώς και το γιατί, παρά τη ραγδαία εισροή νεότερων μέσων επικοινωνίας στη ζωή των παιδιών τις τελευταίες δεκαετίες, η τηλεόραση παραμένει το κυρίαρχο μέσο στην καθημερινή τους ζωή.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, η παρούσα εργασία επιχειρεί να αξιοποιήσει την παρακολούθηση της τηλεόρασης ως βιωμένη εμπειρία των παιδιών, αναζητώντας τρόπους εκπαιδευτικής παρέμβασης που να διευρύνουν αυτή τη σχέση και να την αξιοποιούν για την ανάπτυξη ποικίλων γνώσεων και δεξιοτήτων (Chailley, 1997, 2002; Kirkorian, Wartella & Anderson, 2008).

Σχεδιάζοντας και διερευνώντας
μια εκπαιδευτική παρέμβαση για και με τα μέσα
μαζικής επικοινωνίας στο νηπιαγωγείο

Βασικοί άξονες και επιδιώξεις. — Στο πλαίσιο της παρέμβασης προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε τις δυνατότητες που παρέχει η επεξεργασία της βιωμένης τηλεοπτικής εμπειρίας των παιδιών στο πλαίσιο της τάξης τόσο ως προς την ανάπτυξη κριτικής κατανόησης που συνδέεται με την εκπαίδευση στα μέσα μαζικής επικοινωνίας όσο και ως προς την υποστήριξη της κατανόησης στοιχείων και

Από την τηλεόραση στον έντυπο λόγο

συμβόλων που αφορούν στην πρόσληψη των τηλεοπτικών μηνυμάτων και συνδέονται με γνώσεις που εντάσσονται γενικότερα στην προώθηση του γραμματισμού τους. Πιο συγκεκριμένα επιδιώκουμε: α) να συμβάλουμε στην επεξεργασία της σχέσης των παιδιών με τα μέσα επικοινωνίας και ενημέρωσης στην προοπτική της κατανόησης και της κριτικής αξιολόγησης των μηνυμάτων τους· β) να επιχειρήσουμε τη διεύρυνση αυτής της σχέσης στην προοπτική της ανάπτυξης γνώσεων και δεξιοτήτων που συνδέονται με διαφορετικές μαθησιακές περιοχές του προγράμματος σπουδών για το νηπιαγωγείο.

Η εκπαιδευτική παρέμβαση, στην οποία αναφερόμαστε, αναπτύχθηκε σε μια τάξη νηπιαγωγείου ως προϊόν συνεργασίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικών του πανεπιστημίου και του νηπιαγωγείου στην προοπτική της δημιουργίας μιας κοινότητας διερεύνησης και αναστοχασμού. Για την ανάπτυξή της εστιαστήκαμε σε ένα συγκεκριμένο είδος τηλεοπτικών εκπομπών, στα δελτία καιρού¹. Η επιλογή αυτού του τηλεοπτικού είδους έγινε για τους παρακάτω λόγους: η ενασχόληση με τον καιρό αποτελεί μια σχολική ρουτίνα στο νηπιαγωγείο, αλλά ταυτόχρονα για τα περισσότερα παιδιά είναι και μια οικογενειακή καθημερινή κοινωνική πρακτική. Κατά συνέπεια, η συγκεκριμένη θεματική αποτελεί ένα σημείο συστηματικής/καθημερινής συνάντησης της σχολικής και της εκτός σχολείου δραστηριότητας. Επιπλέον, το δελτίο καιρού είναι μια εξαιρετικά σύνθετη παραγωγή, καθώς για τη διαμόρφωση του μηνύματος συνυπάρχουν διαφορετικά σημειωτικά συστήματα (προφορικός και γραπτός λόγος, εικόνα, χάρτης, αριθμοί, άλλα σύμβολα) και κατά συνέπεια η κατανόησή του προϋποθέτει πολλαπλές αποκωδικοποιήσεις. Μέρος αυτής της σύνθετης παραγωγής του χρησιμοποιείται και στον έντυπο λόγο με αντίστοιχο περιεχόμενο (πολυτροπική απεικόνιση της πρόβλεψης του καιρού στον τύπο). Τέλος, η παρεχόμενη από ένα δελτίο καιρού πληροφορία, λόγω της φύσης της, επιτρέπει στα παιδιά να ελέγξουν εκ των υστέρων την εγκυρότητά της και κατά συνέπεια να εξοικειωθούν με μια «κριτική πρόσληψη» της τηλεοπτικής είδησης.

1. Η αρχική ιδέα για την ανάπτυξη της παρέμβασης στηρίχτηκε στο βιβλίο της CHAILLEY (2002), *Télévision et apprentissages*.

Το τελικό περιεχόμενο της παρέμβασης, το οποίο διαμορφώθηκε σταδιακά μέσα από διαδικασίες αλληλεπίδρασης και αναστοχασμού, που λάμβαναν υπόψη τόσο τις αρχικές επιδιώξεις της παρέμβασης όσο και την ανταπόκριση των παιδιών στις προτάσεις μας και τον τρόπο με τον οποίο τα ίδια κάθε φορά προσλάμβαναν το υλικό που επεξεργαζόμασταν μαζί τους, οργανώθηκε σε τέσσερις διαδοχικές φάσεις: α) διερεύνηση της πρότερης τηλεοπτικής εμπειρίας των παιδιών σχετικά με τα δελτία καιρού· β) επεξεργασία με τα παιδιά δύο τηλεοπτικών δελτίων καιρού· γ) σύνδεση της συγκεκριμένης θεματικής με τον κόσμο των παραμυθιών· δ) δημιουργία από τα παιδιά τηλεοπτικών δελτίων καιρού.

Το πλαίσιο της παρέμβασης και η συλλογή των δεδομένων. — Το νηπιαγωγείο στο οποίο αναπτύχθηκε η εκπαιδευτική παρέμβαση, η οποία προτάθηκε από τις δύο εκπαιδευτικούς του πανεπιστημίου και σχεδιάστηκε σε συνεργασία και αλληλεπίδραση με την εκπαιδευτικό της τάξης, βρίσκεται στο κέντρο της Αθήνας και από τα δεκαεννέα παιδιά, που φοιτούσαν σε αυτό κατά τον χρόνο πραγματοποίησής της, τα δεκαεπτά είναι παιδιά μεταναστών με διαφορετικό το καθένα επίπεδο γνώσης της ελληνικής γλώσσας. Το νηπιαγωγείο επιλέχθηκε λόγω της καλής συνεργασίας με τη νηπιαγωγό και της διαθεσιμότητάς της για ανάπτυξη μιας παρέμβασης αυτού του τύπου, αλλά και λόγω του προσωπικού ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών του πανεπιστημίου για ανάπτυξη παρεμβάσεων σε τάξεις με παιδιά από διαφορετικά και μη προνομιούχα πολιτισμικά περιβάλλοντα — και κυρίως με παιδιά που έχουν πρώτη γλώσσα άλλη από την ελληνική — στην προοπτική της καλλιέργειας κινήτρων για ενεργό συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία, ανάπτυξης κριτικής σκέψης και ενδυνάμωσης.

Τα δεδομένα της παρέμβασης, η οποία διήρκεσε από τον Φεβρουάριο μέχρι τον Ιούνιο του 2009, συγκεντρώθηκαν μέσω της τήρησης ημερολογίων από πλευράς τόσο της εκπαιδευτικού της τάξης όσο και των εκπαιδευτικών του πανεπιστημίου, μαγνητοφωνήσεων, βιντεοσκοπήσεων και συγκέντρωσης των έργων των παιδιών και αναλύθηκαν συγκριτικά ως προς τις διαφορετικές φάσεις κατά την εξέλιξή της.

Από την τηλεόραση στον έντυπο λόγο

Περιγραφή της παρέμβασης

Διερεύνηση της πρότερης τηλεοπτικής εμπειρίας των παιδιών σχετικά με δελτία καιρού. — Ξεκινώντας από την αρχή ότι η νέα γνώση και εμπειρία των παιδιών οικοδομείται επάνω στην πρότερη γνώση και στην ήδη βιωμένη εμπειρία τους, μέσω «ρήξεων» και κοινωνιογνωστικών συγκρούσεων (Doise & Mugny, 1981), θελήσαμε αρχικά να διερευνήσουμε πώς αντιλαμβάνονται τα παιδιά την έννοια «καιρός» και κατά πόσο τη συνδέουν με μια τηλεοπτική εμπειρία.

Στο αρχικό ερώτημα «τι καιρό νομίζετε ότι θα κάνει σήμερα», τα παιδιά άρχισαν να λένε τι καιρό έκανε εκείνη τη στιγμή και στην ερώτηση «πώς το σκεφτήκατε», «σας το είπε κάποιος», αναφέρονταν επίσης στο βίωμα της στιγμής: «Το ξέρουμε, γιατί βλέπουμε τον ουρανό.» Όπως διαπιστώσαμε στη συνέχεια, παρότι τα παιδιά είχαν σχετικά τηλεοπτικά βιώματα, δεδομένου ότι σχεδόν όλα είχαν δει δελτία καιρού, δεν τα ανέφεραν ως πηγή ενημέρωσης/άντλησης πληροφοριών για τον καιρό.

Θέλοντας να διερευνήσουμε περισσότερο συστηματικά, αν και πώς προσλάμβαναν κάποιες από τις ενδείξεις ενός δελτίου καιρού, χρησιμοποιήσαμε τη ζωγραφική ως μέσο αντανάκλασης αυτής της γνώσης/εμπειρίας (Βοσνιάδου, 1992), ζητώντας από τα παιδιά να ζωγραφίσουν αρχικά τι σκέφτονται όταν ακούν τη λέξη «καιρός». Η ανάλυση των παραγωγών των παιδιών ανέδειξε την άμεση σύνδεση της έννοιας «καιρός» με τις αντίστοιχες τηλεοπτικές εκπομπές. Εκτός από τα στοιχεία που απεικονίζουν τον καιρό (σύννεφα, σύννεφα με βροχή, ήλιος, χιόνι, κλπ.) και τα οποία εμφανίζονται σε όλες τις ζωγραφιές, δεκατέσσερα από τα δεκαεννέα παιδιά τοποθέτησαν μέσα στη ζωγραφιά τους τον παρουσιαστή ή την παρουσιάστρια, η οποία συχνά ταυτιζόταν με την Πετρούλα², και δώδεκα από τα δεκαεννέα παιδιά αναπαρήγαγαν σύμβολα (αριθμούς,

2. Πρόκειται για την παρουσιάστρια του δελτίου καιρού σε ιδιωτικό τηλεοπτικό κανάλι, η οποία εμφανίζεται και κατονομάζεται στις εννέα από τις δεκαεννέα ζωγραφιές των παιδιών. Η συγκεκριμένη παρουσιάστρια χρησιμοποιεί σεξουαλικού χαρακτήρα υπονοούμενα τόσο με τον λόγο όσο και με τις εκφράσεις και τις κινήσεις της, αποσκοπώντας στη δημιουργία θεάματος που επικεντρώνεται στην ίδια και όχι στην είδηση που αφορά στον καιρό.

γράμματα, άλλα σύμβολα, κλπ.) που εμπεριέχονται σε τηλεοπτικά δελτία καιρού. Το γεγονός ότι, ενώ απεικονίζουν στις ζωγραφιές τους στοιχεία δελτίων καιρού, δεν αναφέρονται στις πληροφορίες που αυτά μας δίνουν, αποκαλύπτει μια ανεπεξέργαστη τηλεοπτική εμπειρία που δεν φαίνεται να συνοδεύεται από κατανόηση του τηλεοπτικού περιεχομένου ούτε από ιδιαίτερα έντονη νοητική προσπάθεια σε αυτή την κατεύθυνση (Lemish, 2007).

Χωρίς να μεσολαβήσει εκπαιδευτική παρέμβαση και με στόχο να συμπληρώσουμε τη διερεύνηση των αρχικών αναπαραστάσεων των παιδιών για τον καιρό, τους ζητήσαμε ένα μήνα αργότερα να ζωγραφίσουν με θέμα: «Τι καιρό νομίζετε ότι θα κάνει σήμερα;» Οι ζωγραφιές των παιδιών παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες με αυτές της πρώτης απεικόνισης. Οι δεκαεπτά από τις δεκαεννέα αποτυπώνουν στοιχεία που συνδέονται με ένα τηλεοπτικό δελτίο καιρού, όπως μπορούμε να συνάγουμε από την παρουσία στις ζωγραφιές τους του παρουσιαστή και γραπτών συμβόλων. Από αυτά, τα αριθμητικά σύμβολα μειώνονται αισθητά σε σχέση με την πρώτη απεικόνιση και σε μεγάλο βαθμό αντικαθίστανται από γραπτό λόγο, ο οποίος δεν εμφανίζεται με αυτή τη μορφή στα τηλεοπτικά δελτία καιρού, αποδίδει όμως το περιεχόμενο μιας λεκτικής και ενδεχομένως περισσότερο κατανοητής για τα παιδιά πληροφορίας.

Έχοντας να απαντήσουν σε ένα πιο συγκεκριμένο ερώτημα σε σχέση με την πρώτη φορά, τα παιδιά αξιοποίησαν στη ζωγραφιά τους στοιχεία που τους ήταν οικεία και προσिता και εγκατέλειψαν σε μεγάλο βαθμό σύμβολα (όπως οι αριθμοί), των οποίων την ύπαρξη στα τηλεοπτικά δελτία καιρού γνώριζαν, δεν τα είχαν όμως νοηματοδοτήσει με τρόπο που να τους επιτρέπει να τους αποδώσουν συγκεκριμένη αξία. Γι' αυτό, ενδεχομένως, ακόμη και όταν τα αναπαρήγαγαν στις ζωγραφιές τους, δεν τα περιέγραφαν όταν τους ζητιόταν να σχολιάσουν τη ζωγραφιά τους ούτε αναφέρονταν σε αυτά, παρά μόνο όταν γινόταν συστηματική προσπάθεια από την εκπαιδευτικό. Αντίθετα, έδειχναν να εστιάζουν διαισθητικά στο γενικό περιεχόμενο της πληροφορίας, όπως προκύπτει και από τον διάλογο που ακολουθεί:

N(ΗΠΙΟ): «Είδα χτες τον καιρό και είπε η κυρία ότι σήμερα θα βρέχει... Και αύριο θα είναι περισσότερο... Και θα έχει ζέστη αύριο [...].»

Από την τηλεόραση στον έντυπο λόγο



Αρχικές απεικονίσεις των παιδιών
σε συνέχεια της ερώτησης
«τι σκέφτεστε όταν ακούτε τη λέξη καιρός».

ΛΑΣΕΡΑ]



Αρχικές απεικονίσεις των παιδιών
σε συνέχεια της ερώτησης
«τι καιρό νομίζετε ότι θα κάνει σήμερα».

Μαρία Σφυρόερα - Χαρά Δαφέρμου - Βασιλική Γερανίου

Ε (ΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ): «Άκουσες μόνο ή είδες και κάτι άλλο στην τηλεόραση;»

Ν.: «Άκουσα!»

Ε.: «Δεν ήσουν εκεί να βλέπεις την τηλεόραση;»

Ν.: «Ναι.»

Ε.: «Τι έδειχνε η εικόνα την ώρα που μιλούσε η κυρία και έλεγε τον καιρό;...»

Ν.: «Έδειχνε με το χέρι της.»

Ε.: «Τι έδειχνε με το χέρι της;»

Ν.: «Έβαζε το χέρι της μπροστά στα νούμερα και έλεγε ότι θα βρέξει.»

Ε.: «Εκεί που έλεγε ότι σήμερα θα βρέξει, έδειχνε και κάτι άλλο;»

Ν.: «Μόνο τα βελάκια και τα νούμερα.»

Ε.: «Δεν είχε και τίποτα άλλο;»

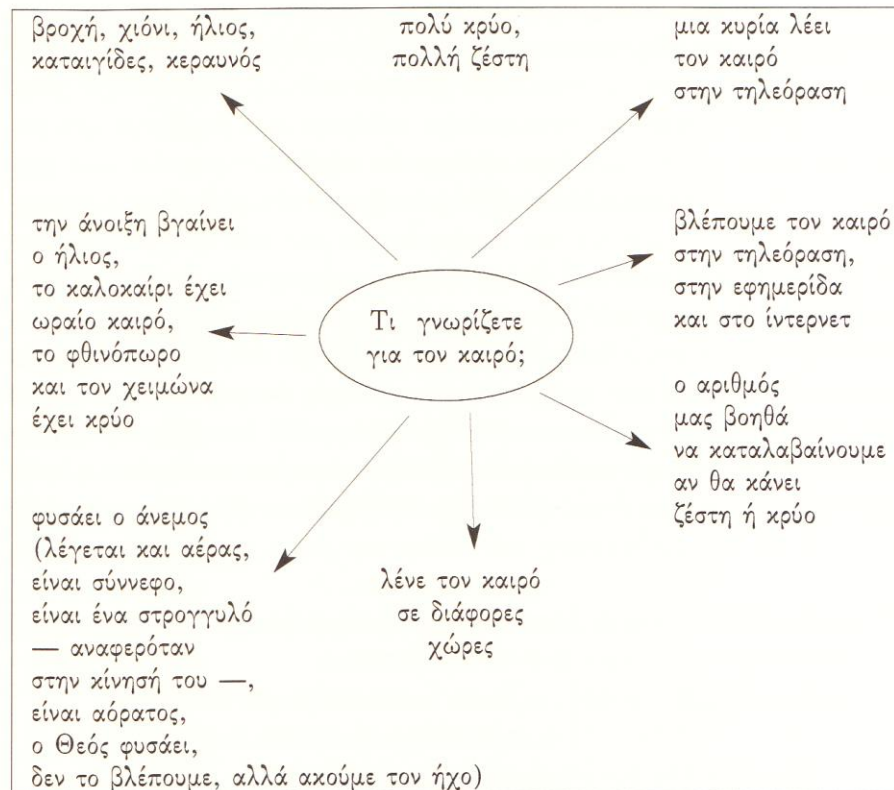
Ν.: «Όχι!...»

Στο πλαίσιο αυτής της διερεύνησης ακολούθησε συζήτηση σχετικά με το τι γνωρίζουν για τον καιρό και διαμορφώθηκε το ιστόγραμμα που εμφανίζεται παρακάτω.

Τα παιδιά αναγνώριζαν κάποια σύμβολα, είχαν παρατηρήσει την ύπαρξη των αριθμών, αλλά δεν ήταν σίγουρα για το τι μετρούν, συνέδεαν τον καιρό με τις εποχές, όλοι γνώριζαν ότι μαθαίνουμε τα νέα για τον καιρό από την τηλεόραση, δύο παιδιά είπαν για τις εφημερίδες και ένας αναφέρθηκε στο ίντερνετ που το ήξερε από τη μαμά του, όπως είπε. Επίσης αναφέρθηκαν αυθόρμητα στη χρησιμότητα των δελτίων καιρού (ενώ ακόμη δεν γνώριζαν πώς λέγονται αυτού του είδους οι εκπομπές), έχοντας εντοπίσει ότι στα δελτία καιρού γίνεται αναφορά και σε άλλες χώρες. Αυτό φάνηκε να τους ενδιαφέρει ιδιαίτερα, γιατί στην πλειοψηφία τους προέρχονταν από άλλες χώρες.

Το επόμενο ερώτημα που τέθηκε, και που θελήσαμε να αποτελέσει έναυσμα για τη μετέπειτα περισσότερο συστηματική επεξεργασία των δελτίων καιρού, ήταν «τι θα θέλαμε να μάθουμε για τον καιρό». Από τις συζητήσεις που είχαν προηγηθεί και τα ερωτήματα που είχαν τεθεί από την εκπαιδευτικό, αλλά και από τις γνωστικές και κοινωνιογνωστικές συγκρούσεις που είχαν αναδείξει «κενά» στις κατανοήσεις τους, προέκυψαν διάφορα ερωτήματα, όπως:

Από την τηλεόραση στον έντυπο λόγο



Ιστόγραμμα: τι γνωρίζουμε για τον καιρό.

«τι είναι ο αέρας», «τι δείχνει ο άνθρωπος στην τηλεόραση με το χέρι του», «πώς ξέρει τι καιρό θα κάνει», «πώς το μαθαίνει», «σε ποιες χώρες θα βρέξει», «τι είναι το εφόρ [: μποφόρ]», «τι δείχνουν οι αριθμοί», κλπ. Αυτά τα ερωτήματα αφορούσαν τόσο στο περιεχόμενο όσο και στα σημειωτικά συστήματα (γλωσσικό, κιναισθητικό, συμβολικό) που χρησιμοποιούνται κατά την παρουσίαση ενός δελτίου καιρού και έδειχναν επιθυμία για συστηματικότερη επεξεργασία της τηλεοπτικής πληροφορίας. Τα παιδιά πρότειναν να δούνε όλοι μαζί στην τηλεόραση ένα δελτίο καιρού.

Συνοψίζοντας σε ό,τι αφορά στις αρχικές διερευνήσεις, διαπιστώνουμε την ύπαρξη μιας ανεπεξέργαστης τηλεοπτικής εμπειρίας (Lemish, 2007). Η διαμεσολάβηση που επιχειρήθηκε στην περίπτωση της δεύτερης διερεύνησης φαίνεται να ενίσχυσε τα παιδιά στην κατεύθυνση της διατύπωσης ερωτημάτων και στην κινητοποί-

ηση του ενδιαφέροντός τους για την αποκωδικοποίηση της τηλεοπτικής πληροφορίας που παρέχεται από τα δελτία καιρού.

Επεξεργασία με τα παιδιά
τηλεοπτικών δελτίων καιρού στην τάξη

Το πρώτο τηλεοπτικό δελτίο και η εστίαση στην οπτική πληροφορία. — Αφού προβλήθηκε στην τάξη ένα μαγνητοσκοπημένο δελτίο καιρού, ακολούθησε συζήτηση που ανέδειξε, όπως είχε φανεί και από τη συζήτηση με αφορμή τις ζωγραφιές των παιδιών, ότι τα παιδιά στήριζαν την όποια κατανόησή τους στο λεκτικό περιεχόμενο της πληροφορίας, καθώς δεν έδειξαν να αξιοποιούν, όπως φαίνεται και από τους διαλόγους που ακολουθούν, στοιχεία που συνδέονται με την εικόνα.

N(ΗΠΙΟ): «Στα βόρεια της Ελλάδας θα έχει βροχές και καταιγίδες. Θα έχει χιόνια στα βουνά.»

E(ΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ): «Τι σε έκανε να το καταλάβεις;»

N.: «Το CD.» [Το δελτίο ήταν μαγνητοσκοπημένο.]

E.: «Τι έδειξε; Το άκουσες ή το είδες;»

N.: «Το άκουσα από εκεί.»

E.: «Τι άλλο μας είπε;»

N.: «Άκουσα ότι θα κάνει βροχές.»

E.: «Είδες κάτι;»

N.: «Δεν θυμάμαι... Άκουσα ότι θα κάνει ζέστη, ότι θα βρέχει.»

Τα παιδιά μετά την παρακολούθηση του δελτίου μπόρεσαν να αναπαραγάγουν λεκτικά κάποιες αποσπασματικές πληροφορίες, όπως ότι «οι άνεμοι θα πνέουν», «στη Θεσσαλονίκη θα έχει συννεφιά», «θα έχει ήλιο με σύννεφα στην Αττική». Σε αντίθεση με το «φαινόμενο της οπτικής υπεροχής» (Hayes & Birbaum, στο Lemish, 2007), σύμφωνα με το οποίο τα παιδιά — στα αφηγηματικά κυρίως τηλεοπτικά επεισόδια — επικεντρώνονται στην οπτική και όχι στην ακουστική πληροφορία, τα παιδιά εδώ βασίζονται περισσότερο στην ακουστική πληροφορία, ενδεχομένως λόγω της δυσκολίας κατανόησης των συμβολικών συστημάτων. Θεω-

Από την τηλεόραση στον έντυπο λόγο

ρώντας την οπτική πληροφορία συμπληρωματική του προφορικού λόγου και απαραίτητη για την πλήρη πρόσληψη του μηνύματος ενός τηλεοπτικού δελτίου καιρού, θελήσαμε να στρέψουμε προς αυτή την προσοχή των παιδιών προκειμένου να κατανοήσουν το εύρος των πληροφοριών που μπορούμε να αντλήσουμε, αλλά και τη χρησιμότητά τους. Γι' αυτό τον λόγο επιλέξαμε μια συγκεκριμένη στιγμή του δελτίου και «παγώσαμε» την εικόνα.

Η σταθερή (παγωμένη) εικόνα, που δεν συνοδευόταν πια από ακουστική πληροφορία, προκάλεσε μεγάλο ενδιαφέρον για συζήτηση και οδήγησε τα παιδιά στο να επικεντρωθούν στην οπτική πληροφορία, εστιάζοντας την προσοχή τους και στα συμβολικά σημειωτικά συστήματα. Όπως προκύπτει και από τα ίδια τα λόγια των παιδιών, έγινε συστηματική αναφορά στους αριθμούς, σε άλλα σύμβολα (για παράδειγμα, βελάκια), αλλά και στη γη, κατονομάζοντας προφανώς με αυτό τον τρόπο τον χάρτη.

«Βλέπω συννεφιά με ήλιο και λίγο... Στάζει... Λίγο βροχή.»

«Η κυρία έχει βάλει τα νούμερα για να βλέπουν πόσο κρύο θα έχει... Πόσο ζέστη θα έχει...»

«Έχουνε το βελάκι και εκεί δείχνει τους αριθμούς.»

«Όταν έχει ήλιο και σύννεφα σημαίνει ότι είναι συννεφιά.»

«Δείχνει τη γη.»

«Η γη είναι μια τεράστια μπάλα...»

«Είναι όλος ο κόσμος... που υπάρχει χώμα, χορτάρι, θάλασσα.»

Η απάντηση στην ερώτηση «γιατί υπάρχει ο χάρτης στην παγωμένη εικόνα» μοιάζει δύσκολη, κάτι το οποίο επιβεβαιώνει και τις διαπιστώσεις που προέκυψαν από την αρχική διερεύνηση, ότι δηλαδή τα παιδιά δεν έχουν επεξεργαστεί συνολικά αυτή την τηλεοπτική εμπειρία τους. Ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης και ο τρόπος με τον οποίο αυτή η απάντηση οικοδομείται συλλογικά από τα παιδιά μέσα από διαδικασίες αλληλεπίδρασης μεταξύ τους και με την εκπαιδευτικό.

«Δείχνει τον δρόμο που πρέπει να πας...»

Μαρία Σφυρόερα - Χαρά Δαφέρμου - Βασιλική Γερανίου

«Η κυρία βάζει τα νούμερα για να ξέρουμε άμα έχει κρύο και άμα έχει ζέστη.»

«Ο χάρτης που λέει τα σύννεφα εκεί δείχνει πού θα βρέξει, εκεί που θα έχει σε αυτή την περιοχή συννεφιά.»

«Για να ξέρουμε ποια περιοχή θα έχει ήλιο.»

«Δείχνει τους καιρούς! Είναι χάρτης καιρών!»

Η μετάβαση από τον χάρτη της παγωμένης τηλεοπτικής εικόνας στον χάρτη της τάξης και στην αναζήτηση της Αττικής που τα αφορούσε, η σύνδεση δηλαδή του τηλεοπτικού υλικού με κάτι πιο κοντινό στην καθημερινότητά τους («ο χάρτης της τάξης μας», «η περιοχή όπου ζούμε») φάνηκε να προσελκύει το ενδιαφέρον των παιδιών. Ενδεχομένως και η αίσθηση ότι η τηλεόραση «μιλάει και για μας» να αποτελεί κίνητρο για την ενεργητική συμμετοχή στη συλλογική οικοδόμηση του νοήματος, αλλά και στοιχείο ενδυνάμωσης. Το γεγονός επίσης ότι μετά από αυτή την πρώτη «αποκωδικοποίηση» του χάρτη κάποια παιδιά αισθάνθηκαν «έτοιμα» να παράγουν δικά τους δελτία καιρού, θα μπορούσε να είναι ενισχυτικό προς αυτή την υπόθεση.



Αναζητώντας την περιοχή τους στον χάρτη.

Από την τηλεόραση στον έντυπο λόγο

Από αυτή την πρώτη επεξεργασία προέκυψαν τα εξής: α) τα παιδιά άρχισαν να δείχνουν ενδιαφέρον και για τα οπτικά σημειωτικά συστήματα που αξιοποιούνται στα τηλεοπτικά δελτία καιρού και να προβληματίζονται σχετικά με το περιεχόμενό τους· β) άρχισαν να συγκρίνουν την εκτός σχολείου τηλεοπτική τους εμπειρία με αυτή που είχαν στο πλαίσιο της τάξης, αναζήτησαν δηλαδή ομοιότητες και διαφορές τόσο στον τρόπο παρουσίασης του καιρού από την Πετρούλα και από την παρουσιάστρια του δελτίου που παρακολούθησαν στην τάξη, όσο και στο περιεχόμενο των δύο τηλεοπτικών δελτίων, χωρίς βέβαια να είναι σε θέση να τα αντιμετωπίσουν κριτικά· γ) άρχισαν να μεταφέρουν με πιο συστηματικό τρόπο στην τάξη αυτά που άκουγαν στις ειδήσεις για τον καιρό.

Μεταφέροντας τηλεοπτικές εμπειρίες μέσα στην τάξη. — Ένα πρωί, η Τζ. ανέφερε ότι είδε στις ειδήσεις για τον ανεμοστρόβιλο στον νομό Ηλείας, κάτι το οποίο προκάλεσε έντονη συζήτηση μέσα στην τάξη:

«Στην τηλεόραση άκουσα ότι ήταν ένας δυνατός ανεμοστρόβιλος που τα χάλασε όλα...»
«Ένας δυνατός αέρας!»
«Που τα ρουφάει όλα!»
«Ρουφάει τα δέντρα, τα σπίτια!»
«Ένας άνεμος πολύ δυνατός!»
«Το έχω δει, γύρω γύρω κάνει...»
«Και γίνεται πολύ γρήγορα! Έτσι... Φσσστ... Τα ρουφάει όλα...»
«Το είδα στην τηλεόραση!»
«Το είδα και εγώ στην τηλεόραση...»

Τα παιδιά με αφορμή αυτό το θέμα: α) έκαναν αναφορές σε αντίστοιχα φαινόμενα στις χώρες τους:

«Όταν πήγα στη Βουλγαρία το είδα! Έριξε πάγκους, έσπασε τζάμια, έριξε τραπέζια και τρένα!»
«Έγινε στη χώρα της μαμάς μου!»
«Εμένα στην Αλβανία είχε έρθει ένας ανεμοστρόβιλος!»

Μαρία Σφυρόερα - Χαρά Δαφέρμου - Βασιλική Γερανίου

β) Επεκτάθηκαν στη σφαίρα του φανταστικού:

«Ο ανεμοστρόβιλος είναι γίγαντας! Ρούφηξε τον σκύλο του θείου μου...»

«Εγώ ξέρω το σπίτι του ανεμοστρόβιλου είναι ψηλά και βγαίνει και ρουφάει πολλά πράγματα και όταν τα ρουφάει γίνεται πιο μεγάλος...»

γ) Συζήτησαν τις εμπειρίες τους σχετικά με τον αέρα:

N(ΗΠΙΟ): «Ο αέρας φυσάει μόνο τα λεπτά [: πράγματα], τα βαριά όχι!»

E(ΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ): «Δεν φυσάει τα βαριά;»

N.: «Τα φυσάει, αλλά δεν σηκώνονται πάνω.»

E.: «Πώς το ξέρεις;»

N.1: «Επειδή το έχω δει ότι τα βαριά δεν τα σηκώνει και αν φυσάει.»

N.2: «Εμείς είχαμε αφήσει το παράθυρο ανοιχτό, φύσαγε μεγάλος αέρας, μα τα βαριά δεν σηκώνονταν... Τα λεπτά σηκώνονταν...»

N.3: «Όταν ζωγράφιζα... και τα τέτοια... μου πήρε το χαρτί.»



Τα παιδιά καταγράφουν θερμοκρασίες.

δ) Ενεπλάκησαν σε διαδικασίες διερεύνησης των καιρικών φαινομένων, πειραματιζόμενα στην αυλή του σχολείου για να διαπιστώσουν μόνα τους τη δύναμη του αέρα.

Από την τηλεόραση στον έντυπο λόγο

Τα παραπάνω φαίνεται να αποκαλύπτουν ότι η τηλεοπτική είδηση, όταν το πλαίσιο της τάξης το επιτρέπει, μπορεί να γίνει αφορμή για διαδικασίες διερεύνησης, οι οποίες μπορούν να συμβάλουν στην προοπτική καλλιέργειας της κριτικής παρακολούθησης της τηλεόρασης.

Το δεύτερο τηλεοπτικό δελτίο. — Η επεξεργασία και δεύτερου τηλεοπτικού δελτίου καιρού, από άλλο τηλεοπτικό κανάλι, σχεδιάστηκε προκειμένου να προκαλέσει συγκρίσεις, κυρίως σε σχέση με τον τρόπο μετάδοσης της πληροφορίας. Όπως φαίνεται και από τα αποσπάσματα που ακολουθούν, τα παιδιά αυτή τη φορά εστίασαν και σχολίασαν περισσότερο στοιχεία της εικόνας, συγκρίνοντάς τα με τα αντίστοιχα του προηγούμενου τηλεοπτικού δελτίου:

«Τα χρώματα δεν είναι τα ίδια.»

«Δεν έχει τελίτσες ανάμεσα στα νούμερα.»

«Δεν έχει βελάκια.»

«Δεν είναι ο ίδιος χάρτης.»

Οι συγκρίσεις, γύρω από το τι μένει σταθερό και τι διαφοροποιείται, οδήγησαν μέσα από τη συζήτηση σε καλύτερη κατανόηση και ίσως επαρκέστερη αποκωδικοποίηση των συμβόλων. Τα παιδιά συνειδητοποίησαν ότι οι μεγάλοι αριθμοί δείχνουν τη θερμοκρασία, ότι σε όλα τα δελτία καιρού πρέπει να υπάρχει χάρτης, «γιατί αλλιώς πώς θα ξέραμε σε ποια χώρα θα βρέχει και σε ποια θα έχει ήλιο», κλπ.

Η επεξεργασία των δελτίων καιρού, σε συνδυασμό με την προτροπή της εκπαιδευτικού, κινητοποίησε τα παιδιά σε πιο συστηματική παρακολούθησή τους και στο σπίτι. Παράλληλα φάνηκε να συμβάλει στην καλλιέργεια μιας περισσότερο κριτικής στάσης, η οποία εκδηλώθηκε με δύο τρόπους: α) με τη σταδιακή μετακίνηση των παιδιών από την Πετρούλα, που «δεν λέει τον καιρό, ... λέει ό,τι να 'ναι», προς άλλα δελτία καιρού· και β) με την επιθυμία τους να ελέγξουν αν τα δελτία καιρού λένε την αλήθεια.

Αυτή η τελευταία θέση οδήγησε επίσης σε διαδικασίες διερεύνησης (για παράδειγμα, καθημερινή μέτρηση της θερμοκρασίας) και γραμματισμού, εφόσον τα παιδιά μετρούσαν και κατέγραφαν συστηματικά τη θερμοκρασία του περιβάλλοντος, όπως αποτυπώνεται

στις παραγωγές τους (βλ. τις εικόνες: τα παιδιά καταγράφουν θερμοκρασίες).

Ωστόσο, η επεξεργασία του δεύτερου τηλεοπτικού δελτίου δεν διήρκεσε πολύ, γιατί τα παιδιά φάνηκε να χάνουν το ενδιαφέρον τους για την περαιτέρω επεξεργασία των σημειωτικών συστημάτων, τα οποία, αν και πιο προσιτά, έμοιαζε να εξακολουθούν να τα δυσκολεύουν. Εντούτοις, στις αφηγήσεις τους συνέδεαν πλέον αυθόρμητα τις δραστηριότητές τους με τον καιρό και αναφέρονταν στη χρησιμότητα παρακολούθησης των δελτίων καιρού («πήγαμε στο Φάληρο· είχα δει τον καιρό στην τηλεόραση, αν είχε αέρα δεν θα πηγαίναμε, γιατί θα είχε κύμα», «έκανε λίγο κρύο, αλλά είχα δει τον καιρό με τη μαμά μου και φόρεσα μπουφάν»).

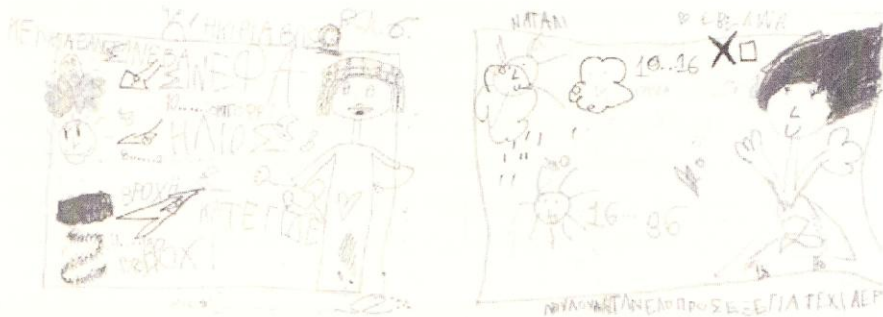
Σύνδεση με τον κόσμο των παραμυθιών. — Το ενδιαφέρον των παιδιών για τον καιρό αναζωπυρώθηκε μέσα από την επεξεργασία ενός παραμυθιού³ που τους επέτρεψε να αξιοποιήσουν όλες τις γνώσεις που είχαν αποκτήσει, τόσο σε σχέση με τη χρησιμότητα των δελτίων καιρού όσο και σε σχέση με τα σημειωτικά συστήματα που επιτρέπουν την κατανόηση του περιεχομένου τους.

Τα παιδιά απεικόνισαν στις ζωγραφιές τους τα καιρικά φαινόμενα που προκάλεσαν τις καταστροφές στον κήπο του Νέλου και το πιο εντυπωσιακό είναι ότι με δική τους πρωτοβουλία ανέλαβαν να ενημερώσουν τον Νέλο, που υπέθεσαν ότι δεν είχε τηλεόραση, για το δελτίο καιρού, περνώντας αυθόρμητα από την τηλεόραση στον έντυπο λόγο.

Αναλύοντας τις ζωγραφιές τους διαπιστώσαμε ότι παρήγαγαν πολυτροπικά κείμενα, συνδυάζοντας αρκετά από τα σημειωτικά συστήματα που η εκπαιδευτικός είχε αναλύσει μαζί τους: η ενημέρωση προς τον Νέλο, όπως φαίνεται από τις δύο επόμενες παραγωγές, εμπειριείχε γραπτό λόγο, αριθμούς, εικονικά και άλλα σύμβολα (βελάκια, τελίτσες).

3. Πρόκειται για το παραμύθι του Λιάν (*Ο Νέλος και μια μέρα με πολύ αέρα*), στο οποίο ο αέρας αναστατώνει τη ζωή του κούνελου Νέλου, καταστρέφοντας τον κήπο του, αλλά και φέρνοντας κοντά του φίλους που τόσο αναζητούσε...

Από την τηλεόραση στον έντυπο λόγο



Ενημερώνοντας τον Νέλο για τον καιρό.

Τα παιδιά ως παραγωγοί πολυτροπικών κειμένων. — Ακόμη και αν τα παιδιά δεν ήταν σε θέση να κατανοήσουν απόλυτα το ακριβές νόημα κάποιων από αυτά τα σύμβολα (για παράδειγμα, σχέση αριθμών με θερμοκρασία), η αυθόρμητη επαναχρησιμοποίησή τους στις παραγωγές τους αποκαλύπτει ότι αντιλαμβάνονται τη σημασία τους για τη μετάδοση της πληροφορίας. Αυτό, σε συνδυασμό με τη νέα εκδοχή του παραμυθιού που συνδιαμόρφωσαν και εικονογράφησαν τα παιδιά και στο οποίο τα πράγματα εξελίχθηκαν διαφορετικά εφόσον ο Νέλος είχε ενημερωθεί για τα καιρικά φαινόμενα και είχε λάβει μέτρα για να προστατέψει τον κήπο του, σηματοδοτούν την πρώτη μετάβαση από την ανεπεξέργαστη/διαισθητική κατανόηση μιας τηλεοπτικής είδησης στην ενεργή συμμετοχή, σε διαδικασίες παραγωγής νοηματοδοτημένων πολυτροπικών κειμένων.

Αυτές οι διαδικασίες συμπληρώνονται από την παραγωγή από τα παιδιά τηλεοπτικών δελτίων καιρού, τα οποία βιντεοσκοπούν και στη συνέχεια σχολιάζουν. Η ιδέα να παράγουν τηλεοπτικά δελτία καιρού είχε ήδη προκύψει μετά την πρώτη συστηματική επεξεργασία του πρώτου δελτίου καιρού, σε αυτή τη φάση όμως τα παιδιά εμφανίζονται περισσότερο «έτοιμα» να αξιοποιήσουν σύμβολα (ήλιο, σύννεφα, μικρούς και μεγάλους αριθμούς, βελάκια, χάρτη) και να μιμηθούν λεκτικές εκφράσεις, αλλά και κινήσεις των παρουσιαστών, για να μεταφέρουν σε τρίτους μια πληροφορία. Ενδιαφέρον είναι ότι πολλά από τα παιδιά εμπλουτίζουν αυτό τον ρόλο με δικά τους σχόλια, που μαρτυρούν την κατανόηση της χρησιμότητας της τηλεοπτικής πληροφορίας («να προσέχετε αν πάτε στη θάλασσα να βάλετε αντηλιακό»). Η μετάβαση από την τηλεοπτική πλη-

Μαρία Σφυρόερα - Χαρά Δαφέρμου - Βασιλική Γερανίου

ροφορία στην παραγωγή έντυπου δελτίου και στη συνέχεια στην παραγωγή τηλεοπτικής είδησης έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη διδακτική πράξη. Η ανάλυση των έργων των παιδιών, αλλά και οι διαδικασίες μέσα από τις οποίες αυτά παρήχθησαν, ενισχύουν την υπόθεση ότι τα παιδιά αρχίζουν να νιώθουν ενδυναμωμένα ως προς τον ρόλο τους ως τηλεθεατές, κάτι που αποτελούσε και ένα από τα ζητούμενα της παρέμβασης.



*Παρουσιάζοντας
δελτία καιρού που έχουν διαμορφώσει τα ίδια.*

Πρώτες αποτιμήσεις

Οι διαπιστώσεις της εκπαιδευτικού. — Επιστημάνθηκε ως κυρίαρχο στοιχείο η ιδιαίτερη κινητοποίηση των παιδιών σε όλη τη διαδικασία. Η τάξη εργάστηκε ως μια μεγάλη ομάδα, χωρίς η δυσκολία στην ελληνική γλώσσα των αλλόγλωσσων παιδιών να αποτελέσει εμπόδιο. Οι διαδικασίες γραμματισμού ενισχύθηκαν και τα

Από την τηλεόραση στον έντυπο λόγο

παιδιά με δικές τους πρωτοβουλίες εμπλέκονταν στην παραγωγή γραπτού λόγου. Στα παραπάνω συνέβαλε η όλη προσέγγιση (ενεργητική μάθηση, διαδικασίες διερεύνησης, ιδιαίτερη έμφαση στη βιωμένη εμπειρία των παιδιών και στις αρχικές τους γνώσεις, έμφαση στις παραγωγές των παιδιών), το ενδιαφέρον για το θέμα, αλλά και η ίδια η εισαγωγή της τηλεόρασης στο σχολείο και η αξιοποίηση της βιωμένης εκτός σχολείου τηλεοπτικής εμπειρίας.

Αξιολόγηση και ερμηνεία. — Η εξέλιξη των έργων των παιδιών και οι διάλογοι μαζί τους δίνουν ενδείξεις ότι τα παιδιά:

1. Σε επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων: α) μπήκαν σε διαδικασίες αναδιοργάνωσης και εμπλουτισμού των αρχικών τους αντιλήψεων σχετικά με τη χρησιμότητα της πληροφορίας που μπορεί να αντληθεί από τα δελτία καιρού· αυτή την κατανόησή τους την αξιοποίησαν αυθόρμητα καθώς επεξεργάζονταν το παραμύθι· β) άρχισαν να στρέφονται στα εικονικά σύμβολα των τηλεοπτικών δελτίων, να αποκωδικοποιούν κάποια από αυτά και να κατανοούν τη σημασία ακόμη και κάποιων συμβατικών συμβόλων (αριθμοί, βελάκια, χάρτης), ώστε να τα αξιοποιούν και σε δικές τους παραγωγές· γ) άρχισαν να προσεγγίζουν την πολυπλοκότητα του τηλεοπτικού μηνύματος, συνδυάζοντας την ακουστική και την οπτική πληροφορία (Lemish, 2007)· δ) ενεργοποιήθηκαν σε σχέση με τις διαδικασίες παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου και ενδυναμώθηκαν ως προς τη βούληση και την ικανότητά τους να παράγουν δομημένο λόγο και γραπτά κείμενα (δελτίο ειδήσεων, βιβλίο).

2. Στην προοπτική της «κριτικής κατανόησης» των τηλεοπτικών προϊόντων, τα παιδιά: α) μπήκαν σε διαδικασίες αξιολόγησης της πληροφοριακής επάρκειας ενός δελτίου καιρού και ελέγχου της αξιοπιστίας της πληροφορίας που μεταδίδεται από την τηλεόραση· β) κατά συνέπεια, άρχισαν προοδευτικά να ενδυναμώνονται σε σχέση με την εικόνα τους ως ενεργών τηλεθεατών.

Συμπερασματικά, η παρούσα εργασία έδειξε ότι η διδασκαλία και η μάθηση σχετικά με τα μέσα μαζικής επικοινωνίας και η διδασκαλία και μάθηση μέσω των μέσων μαζικής επικοινωνίας μπορούν να ανοίξουν νέους δρόμους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- ΒΑΥΝΗΑΜ, Μ. (2000). *Πρακτικές γραμματισμού, μετάφραση* Μ. ΑΡΑΠΟΠΟΥΛΟΥ, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- ΒΟΥΧΙΝΓΧΑΜ, Δ. (2003). *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ, μετάφραση* Ι. ΣΚΑΡΒΕΛΗ, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 2007.
- ΧΑΪΛΕΥ, Μ. (1997), *Jeunes téléspectateurs en maternelle*, Paris: CNDP / Hachette.
- (2002). *Télévision et apprentissages*, τόμ. Ι: *École maternelle*, Paris: L'Harmattan.
- ΔΟΪΣ, Β., & ΜΟΥΓΝΥ, Γ. (1981). *Η κοινωνική ανάπτυξη της νοημοσύνης, μετάφραση* Ν. ΡΑΪΤΗΣ & Κ. ΚΟΥΡΕΜΕΝΟΣ, Αθήνα: Πατάκης, 1987.
- ΚΙΡΚΟΡΙΑΝ, Η.Λ., ΒΑΡΤΕΛΛΑ, Ε., & ΑΝΔΕΡΣΟΝ, Δ.Ρ. (2008). Media and young children's learning, *Future of Children*, 18, 63-86.
- ΚΡΕΣΣ, Γ., & ΒΑΝ ΛΕΕΟΥΒΕΝ, Τ. (1996). *Reading images: the grammar of visual design*, London: Routledge.
- ΛΕΜΙΣΗ, Δ. (2007). *Παιδιά και τηλεόραση. Μια παγκόσμια προοπτική, μετάφραση* Α. ΓΟΛΕΜΗ, Αθήνα: Τόπος, 2009.
- ΟΥΝΣΟΥΟΡΘ, Λ. (2001). *Teaching multiliteracies across the curriculum — Changing contexts of text and image in classroom practice*, Open University Press, Buckingham, Philadelphia.
- ΒΟΥΣΝΙΑΔΟΥ, Σ. (επιμ.) (1992). *Κείμενα εξελικτικής ψυχολογίας. Σκέψη*, Αθήνα: Gutenberg.
- ΚΟΥΡΤΗ, Ε. (2007). Εισαγωγή της επιμελήτριας, στο Δ. ΒΟΥΧΙΝΓΧΑΜ, *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ* (σελ. 11-26), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- ΛΙΑΝ, Π. (2004). *Ο Νέλος και μια μέρα με πολύ αέρα, μετάφραση* Α. ΔΗΜΗΤΡΟΥΚΑ, Αθήνα: Πατάκης.