

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΣΧΟΛΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΙΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΕΛΛΗΝΟΦΩΝΩΝ ΝΗΠΙΩΝ, ΗΛΙΚΙΑΣ 12 ΕΩΣ 30
ΜΗΝΩΝ, ΜΕ ΤΗΝ ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΔΟΚΙΜΑΣΙΑΣ
DERBYSHIRE.**

**(Assessment of the linguistic development of Greek
infants aged 12 to 30 months years old, with the
Derbyshire Language Scheme.)**

ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ: ΠΡΙΑΜΗ ΜΑΡΙΑΝΘΗ

ΧΡΙΣΤΟΠΟΥΛΟΥ ΦΩΤΕΙΝΗ

ΕΠΒΛΕΠΟΥΣΑ: ΖΑΡΟΚΑΝΕΛΛΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

ΣΥΝΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: ΙΩΑΝΝΟΥ ΔΗΜΗΤΡΑ

ΠΑΤΡΑ 2015

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

ABSTRACT

I. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΕΙΣΑΓΩΓΗ	10
1.1 Ορισμός και Διατύπωση του Προβλήματος.....	10
1.2 Σημασία της Έρευνας.....	11
1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα και Υποθέσεις.....	11
1.4 Βασικές προϋποθέσεις, Οριοθετήσεις και Περιορισμοί της Έρευνας.....	11
1.5 Διευκρίνιση Όρων.....	12
II. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 : ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ	14
2.1 Θεωρίες ως προς την Φύση της Γλώσσας.....	14
2.2 Περί Γλώσσας – Ορισμοί	15
2.3 Επίπεδα της Γλώσσας.....	16
2.3.1 Μορφή.....	17
2.3.1.1 Μορφολογία.....	17
2.3.1.2 Φωνολογία.....	18
2.3.1.3 Συντακτικό	20
2.3.2 Χρήση.....	21
2.3.3 Περιεχόμενο	24
2.4 Γλωσσική Ανάπτυξη.....	26
2.4.1 Στάδια Γλωσσικής Ανάπτυξης.....	27

2.4.2 Βιολογικοί Παράγοντες που Επηρεάζουν την Γλωσσική Ανάπτυξη.....	29
2.4.3 Περιβαλλοντικοί Παράγοντες που Επηρεάζουν την Γλωσσική Ανάπτυξη.....	30
2.5 Ανάπτυξη Μέσου Μήκους Εκφωνήματος (MLU).....	30
2.6 Γραμματική και Μορφό-συντακτική Ανάπτυξη Τυπικών Παιδιών Ηλικίας 0 έως 5 Ετών	32
2.7 Πως Επηρεάζει η Φωνολογική Ανάπτυξη την Μορφολογική Ανάπτυξη.....	34
2.8 Πληροφορίες για τη Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire.....	36
2.8.1 Χρήση της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire σε ελληνικές και ξενόγλωσσες Έρευνες.....	36
III. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	38
3.1 Συμμετέχοντες.....	38
3.2 Όργανα Μέτρησης.....	38
3.3 Διαδικασία Μέτρησης.....	42
3.4 Ποσοτική Ανάλυση των Αποτελεσμάτων.....	43
IV. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	44
V. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 : ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	53
VI. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 : ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ / ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ	56
VII. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 : ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	57
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: Στάδια Brown	59

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 : Θεωρίες ως προς τη φύση της γλώσσας

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Διαγραμματική αναπαράσταση της αλληλεπίδρασης των τριών γλωσσικών επιπέδων της γλώσσας, σύμφωνα με τους Bloom και Lahey (1978)

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: Αρχές συνεργασίας

ΠΙΝΑΚΑΣ 4: Ιεραρχική δομή κατηγοριών

ΠΙΝΑΚΑΣ 5: Ελεύθερη Μετάφραση των Σταδίων του Brown

ΠΙΝΑΚΑΣ 6: Στάδια Φωνολογικής Εξέλιξης (ΠΣΛ)

ΠΙΝΑΚΑΣ 7: Περιγραφή δείγματος ανά φύλο και ηλικία, χωριστά για κάθε ομάδα

ΠΙΝΑΚΑΣ 8 : Σύνολο επιτυχημένων αποκρίσεων των 3ων επιπέδων, χωριστά για κάθε ομάδα

ΠΙΝΑΚΑΣ 9 : Σύνολο 3ων Επιπέδων, Εκφραστικό λεξιλόγιο παιδιών, χωριστά για κάθε ομάδα

ΠΙΝΑΚΑΣ 10 : Σύνολο 3ων Επιπέδων, Αντιληπτικό λεξιλόγιο των παιδιών, χωριστά για κάθε ομάδα

ΠΙΝΑΚΑΣ 11: Υποδοκίμασιες Μονολεκτικού επιπέδου, Λεξιλόγιο Κατανόησης και Έκφρασης, Ουσιαστικών και Ρημάτων των παιδιών, χωριστά για κάθε ομάδα

ΠΙΝΑΚΑΣ 12: Υποδοκίμασιες Επιπέδου 2 Λέξεων, Κατανόηση και Αντίληψη Σημασιολογικών και Συντακτικών σχέσεων, χωριστά για κάθε ομάδα

ΠΙΝΑΚΑΣ 13: Υποδοκίμασιες Επίπεδο 3 λέξεων, Κατανόηση και Αντίληψη Σημασιολογικών και Συντακτικών σχέσεων, χωριστά για κάθε ομάδα

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

ΓΡΑΦΗΜΑ 1:Εκφραστικό λεξιλόγιο 3^{ων} επιπέδων, χωριστά για κάθε ομάδα

ΓΡΑΦΗΜΑ 2:Αντιληπτικό λεξιλόγιο 3ων Επιπέδων, χωριστά για κάθε ομάδα

ΓΡΑΦΗΜΑ 3:Σύνολο αντιληπτικού λεξιλογίου των παιδιών , Μονολεκτικού Επιπέδου, χωριστά για κάθε ομάδα

ΓΡΑΦΗΜΑ 4 :Σύνολο εκφραστικού λεξιλογίου, Μονολεκτικού Επιπέδου, χωριστά για κάθε ομάδα

ΓΡΑΦΗΜΑ 5 :Σύνολο Κατανόησης Σημασιολογικών και Συντακτικών σχέσεων, χωριστά για κάθε ομάδα

ΓΡΑΦΗΜΑ 6 :Σύνολο Έκφρασης Σημασιολογικών και Συντακτικών σχέσεων, χωριστά για κάθε ομάδα

ΓΡΑΦΗΜΑ 7 :Σύνολο Κατανόησης Σημασιολογικών και Συντακτικών σχέσεων, χωριστά για κάθε ομάδα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ιδιαίτερες ευχαριστίες προς την επιβλέπουσα κ. Ζαροκανέλλου Βασιλική, Λογοθεραπεύτρια και Πανεπιστημιακή Υπότροφο του τμήματος Λογοθεραπείας. Η συνεργασία μαζί της, υπήρξε καθοριστική για την καθοδήγηση, τον σχεδιασμό, την εκτέλεση και εκπόνηση της πτυχιακής μας εργασίας.

Ευχαριστούμε την συνεπιβλέπουσα καθηγήτρια Δρ. Ιωάννου Δήμητρα, για την δυνατότητα που μας έδωσε να έχουμε στα χέρια μας αυτό το εργαλείο αξιολόγησης.

Επιπλέον, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά τις δασκάλες των παιδικών σταθμών, τους γονείς, καθώς και τα ίδια τα παιδιά από τα οποία συλλέχθηκε το δείγμα της έρευνάς μας.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

Γ. Δ. D	Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire
MLU	Mean Length of Utterance
MME	Μέσο Μήκος Εκφωνήματος
π.Χ	προ Χριστού
κτλ	και τα λοιπά
π.χ	παραδείγματος χάριν
MMEμ	Μεσο Μήκος Εκφωνήματος μορφήματος
βλ.	βλέπε
ΛΑΚ	Λεπτομερείς Αξιολόγηση Κατανόησης
SPSS	Statistical Package for Social Sciences
Mean	Μέσες τιμές
SD	Τυπική Απόκλιση
N	Απόλυτες συχνότητες
%	Σχετικές συχνότητες
P-value	Στατιστικό επίπεδο σημαντικότητας

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η γλωσσική ανάπτυξη, αποτελεί ένα σημαντικό και μεγάλο κεφάλαιο, το οποίο ξεκινάει με την γέννηση του παιδιού και συνεχίζεται έως και την εφηβεία. Ουσιαστικά, η γλωσσική ανάπτυξη, περιγράφει την κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος από το παιδί, από τους πρώτους κιόλας μήνες της ζωής του. Τα παιδιά, γεννιούνται με μια φυσική προδιάθεση στην απόκτηση της μητρικής γλώσσας, σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα, δηλαδή κατά την προσχολική ηλικία (0 έως 5-6 ετών). Η διαδικασία απόκτησης της μητρικής γλώσσας, είναι μια σχεδόν ακούσια διαδικασία, όπου το παιδί μαθαίνει μόνο του την μητρική γλώσσα, χωρίς διδασκαλία από κανέναν (Οκαλίδου, 2002).

Στην παρούσα έρευνα, χρησιμοποιήθηκε δείγμα από 36 παιδιά, ηλικίας 12 έως 30 μηνών. Το δείγμα χωρίστηκε σε δύο ομάδες, εκ των οποίων η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει 12 παιδιά, ηλικίας 12 έως 24 μηνών και η δεύτερη ομάδα περιλαμβάνει 24 παιδιά, ηλικίας 25 έως 30 μηνών. Σκοπός της έρευνας, ήταν να αξιολογηθεί η γλωσσική κατανόηση και η γλωσσική έκφραση των παιδιών αυτής της ηλικίας, με τη χρήση της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire, και να εξεταστούν οι γλωσσικές διαφορές ανάμεσα στις δύο ομάδες, καθώς και να αναλυθούν με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία. Επίσης, να καταγραφούν οι γλωσσικές δομές, που χρησιμοποιούν και παράγουν τα Ελληνόφωνα νήπια αυτής της ηλικίας. Τέλος, θέλουμε να δούμε, εάν μπορούμε να κάνουμε χρήση αυτού του εργαλείου, για να αξιολογήσουμε την γλωσσική ανάπτυξη παιδιών, αυτής της ηλικίας.

Τα αποτελέσματα της έρευνας, έδειξαν ότι υπήρχαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων, σε κατανόηση και έκφραση και στα τρία επίπεδα (Μονολεκτικό Επίπεδο, Επίπεδο Δυο Λέξεων, Επίπεδο Τριών Λέξεων) της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire με την δεύτερη ομάδα, ηλικιακού εύρους 25 έως 30 μηνών, να έχει καλύτερη απόδοση σε όλες τις υποδοκιμασίες, συγκριτικά με την πρώτη ομάδα, ηλικιακού εύρους, 12 έως 24 μηνών. Δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική διαφορά στο τελευταίο επίπεδο των τριών λέξεων, στις δοκιμασίες της έκφρασης, μεταξύ των δυο ομάδων.

ABSTRACT

Language development, is an important and large issue, which begins with the birth of the child and continues throughout adolescence. Essentially, language development, describes the conquest of the language system of the child, from the very first months of life. Children are born with a natural predisposition to the acquisition of the mother tongue in a very short time, ie during the preschool age (0 to 5-6 years). The process of acquisition of the mother tongue, is an almost involuntary process where the child only learns his native language, without instruction from anyone (Okalidou, 2002).

In this research, the sample consisted of 36 children aged 12-30 months. The sample was divided into two groups, of which the first group includes 12 children aged 12-24 months and the second group includes 24 children aged 25-30 months. The aim of the study was to assess the linguistic understanding and linguistic expression of this age, the use of language tests Derbyshire, and to examine the linguistic differences between the two groups and to analyze based on the existing literature. An additional goal was to identify linguistic structures and the use and production of Greek-speaking infants of this age. Finally, we want to see if we can use this tool to evaluate the linguistic development of children of this age.

The results showed that there were statistically significant differences between groups in understanding and expression in all three levels (single-word level, Level Two Words, Level Three Words) of language testing Derbyshire with the second group (age range of 25 to 30 months), having a better performance in all tests compared with the first group (age range, 12-24 months). There was no statistically significant difference between the two groups in the final level of the three words in the test of expression.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Ορισμός και διατύπωση του προβλήματος

Η ανάπτυξη της γλώσσας, είναι μια εγγενής ικανότητα μόνο του ανθρώπου. Τα παιδιά γεννιούνται με μια φυσική προδιάθεση στην απόκτηση της μητρικής γλώσσας. Η διαδικασία απόκτησης της μητρικής γλώσσας, είναι μια σχεδόν ακούσια διαδικασία, όπου το παιδί μαθαίνει μόνο του την μητρική γλώσσα, χωρίς διδασκαλία από κανέναν (Οκαλίδου, 2002). Η παραγωγή της γλώσσας, αρχίζει με φυσικές κραυγές και μέσα σε ένα σύντομο χρονικό διάστημα, στα πέντε πρώτα χρόνια της ζωής, τα παιδιά κατακτούν το γλωσσικό σύστημα, χωρίς συστηματική οδηγία και παραίνεση, λαμβάνοντας απλά τα ερεθίσματα από το περιβάλλον.

Η κατάκτηση της μητρικής μας γλώσσας, είναι μια διαδικασία όχι μόνο καθολική αλλά και σχετικά ομοιόμορφη, αφού υπόκειται σε παρόμοια στάδια, ανεξάρτητα από την επιμέρους γλώσσα και την δυσκολία της (Crain & Lillo-Martin 1999). Σύμφωνα με τον Chomsky, η γλωσσική ανάπτυξη, είναι μια εγγενής δραστηριότητα, παρούσα από την γέννηση και βιολογικά προκαθορισμένη.

Τα στάδια της γλωσσικής ανάπτυξης, τα οποία είναι όμοια σε όλες ανεξαρτήτως τις γλώσσες και τα οποία θα αναπτυχθούν πλήρως σε επόμενη ενότητα, είναι τα εξής: Το Προ-γλωσσικό στάδιο (0 έως 12 μήνες), η Μεταβατική περίοδος (12 έως 18 μήνες) και τέλος η Γλωσσική περίοδος, που ξεκινάει με το ολοφραστικό στάδιο (15 έως 18 μήνες) και ολοκληρώνεται με το στάδιο εκλέπτυνσης των γλωσσικών ικανοτήτων (έως 60 μηνών).

Πώς όμως διαπιστώνουμε, ότι η γλωσσική ανάπτυξη, συνάδει με τα τυπικά στάδια; Ο Brown το 1973, εισήγαγε το Μέσο Μήκος Εκφωνήματος (M.M.E.), το οποίο χρησιμοποιούν οι ερευνητές για να μετρήσουν την εκφραστική ικανότητα των παιδιών. Στην ελληνική βιβλιογραφία, δεν υπάρχουν έρευνες στις οποίες χρησιμοποιείται το Μέσο Μήκος Εκφωνήματος, ως τρόπος μέτρησης της εκφραστικής ικανότητας. Τα αποτελέσματα των ξενόγλωσσων ερευνών, που έχουν γίνει για αυτές τις μετρήσεις φυσικά και δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την σύγκριση ελληνόφωνων παιδιών. Παρόλα αυτά, η καθυστερημένη αύξηση των εκφωνημάτων των παιδιών στον λόγο τους, είναι ένας σημαντικός δείκτης γλωσσικής ανάπτυξης και εδώ και χρόνια, πολλοί ερευνητές και ειδικοί, έχουν καταγράψει τα «στάδια», που ακολουθεί η γλωσσική κατάκτηση, ώστε να μπορούμε να κρίνουμε, αν είναι παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή όχι.

Στόχος μας, είναι να αξιολογήσουμε την γλωσσική κατανόηση και έκφραση σε μονόγλωσσα Ελληνόφωνα νήπια ηλικίας 12 έως 30 μηνών. Στη χρονική αυτή περίοδο, παρατηρούνται σημαντικές αλλαγές στην έκφραση και την κατανόηση των παιδιών. Το χρονικό διάστημα αυτό, είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την γλωσσική ανάπτυξη των νηπίων, καθώς παρατηρούνται σημαντικές ενδοατομικές διαφορές στα νήπια αυτής της ηλικίας, ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσονται και θεμελιώνονται γλωσσικές και προγλωσσικές ικανότητες, σημαντικότερες για την μετέπειτα ομαλή γλωσσική ανάπτυξη. Επίσης η περίοδος αυτή, είναι η καταλληλότερη περίοδος πρόληψης, σε περίπτωση που δεν υπάρχουν ενδείξεις προ-γλωσσικών ικανοτήτων.

Η Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire, (Γ.Δ.Δ.), είναι ένα γλωσσικό παιδαγωγικό εργαλείο, το οποίο χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, για την αξιολόγηση της γλωσσικής ανάπτυξης. Η Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire, δεν χρειάζεται σημαντικές προσαρμογές, τόσο γλωσσικές όσο και στο υλικό της (εικόνες και αντικείμενα) και είναι πολιτισμικά οικεία με την ελληνική

πραγματικότητα. Αυτή είναι η αιτία, που επιλέχθηκε στην συγκεκριμένη μελέτη. Η δοκιμασία εικόνων (picture test) της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire, είναι μεταφρασμένη στην ελληνική γλώσσα και έχει χρησιμοποιηθεί σε δύο έρευνες, σε Ελληνόφωνο πληθυσμό από τον κ. Τ. Βογινδρούκα. Επίσης, το 2004, ο Ι. Βογινδρούκας, δημιούργησε την Δοκιμασία Γλωσσικής Ανάπτυξης και Έκφρασης, η αρχική ιδέα της οποίας, προέρχεται από το Picture Test (δοκιμασία εικόνων) της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire, όπως αναφέρεται στην εισαγωγή του εργαλείου.

1.2 Σημασία της Έρευνας

Σκοπός της παρούσας μελέτης, είναι η διερεύνηση της γλωσσικής ανάπτυξης μονόγλωσσων ελληνόφωνων νηπίων, ηλικίας 12 έως 30 μηνών, με την χρήση της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire, (Γ.Δ.Δ.), έτσι ώστε να αξιολογηθεί η γλωσσική κατανόηση και η γλωσσική έκφραση των παιδιών αυτής της ηλικίας, και να εξεταστούν οι γλωσσικές διαφορές ανάμεσα στις δύο ομάδες του δείγματος (12-24 μηνών και 25-30 μηνών), καθώς και να αναλυθούν και αιτιολογηθούν οι πιθανές γλωσσικές διαφορές των ομάδων με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία. Επιπλέον, θα καταγραφούν οι γλωσσικές δομές που χρησιμοποιούν και παράγουν τα Ελληνόφωνα νήπια αυτής της ηλικίας. Τέλος, θα διερευνήσουμε, εάν αυτή η Γλωσσική Δοκιμασία, μπορεί να χρησιμοποιηθεί, για την αξιολόγηση της γλωσσικής ανάπτυξης παιδιών, αυτής της ηλικίας.

1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα και Υποθέσεις

Το δείγμα χωρίστηκε σε δύο ομάδες εκ των οποίων, η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει 12 παιδιά, ηλικίας 12 έως 24 μηνών και η δεύτερη ομάδα περιλαμβάνει 24 παιδιά, ηλικίας 25 έως 30 μηνών.

Με βάση τον σκοπό της παρούσας μελέτης, δηλαδή την αξιολόγηση της γλωσσικής κατανόησης και της γλωσσικής έκφρασης των συμμετεχόντων των ομάδων μας, προκύπτουν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις:

α) Η Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire, μπορεί να αξιολογήσει την γλωσσική ανάπτυξη σε Ελληνόφωνα νήπια αυτής της ηλικίας.

β) Η γλωσσική απόδοση (κατανόηση και έκφραση) των Ελληνόφωνων νηπίων, ηλικίας 12-30 μηνών, δεν θα είναι ανώτερη του τρίτου επιπέδου της δοκιμασίας.

γ) Θα υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην γλωσσική κατανόηση ανάμεσα στις δύο ομάδες συμμετεχόντων.

δ) Θα υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη γλωσσική έκφραση ανάμεσα στις δύο ομάδες συμμετεχόντων.

1.4 Βασικές προϋποθέσεις, οριοθετήσεις και περιορισμοί της έρευνας

Βασικές προϋποθέσεις

Άδεια από τις προϊσταμένες και το εκπαιδευτικό προσωπικό των παιδικών σταθμών, που συμμετείχαν στην έρευνα.

Άδεια από τους γονείς των συμμετεχόντων.

Τα παιδιά, έπρεπε να είναι τυπικής ανάπτυξης με βάση τους βρεφονηπιοκόμους.

Ίσος αριθμός συμμετεχόντων σε κάθε ηλικιακή ομάδα, έτσι ώστε οι όποιες γλωσσικές διαφορές να μην οφείλονται στο φύλο.

Οριοθετήσεις

Στην έρευνα συμμετείχαν μόνο μονόγλωσσα Ελληνόφωνα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, με βάση την βρεφονηπιοκόμο, ηλικίας 12 έως 30 μηνών.

Περιορισμοί

Το δείγμα που συλλέχθηκε, είναι σκοπιμότητας και προέρχεται μόνο από δύο νομούς της Ελλάδος. Από τους συμμετέχοντες, 20 παιδιά είναι από τον νομό Αττικής (52%) και 16 παιδιά από τον νομό Σερρών (48%).

Πολύ μικρός αριθμός δείγματος.

Οι συμμετέχοντες του δείγματος, αξιολογήθηκαν στα τρία από τα από τα πέντε επίπεδα της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire, ανεξαρτήτως επιτυχίας ή αποτυχίας.

1.5 Διευκρίνιση Όρων

Γλωσσική ικανότητα:

Μια σειρά από επιμέρους και αλληλένδετες γνώσεις για το γλωσσικό σύστημα, όπου περιλαμβάνονται και υποσυστήματα του γλωσσικού συστήματος (φωνολογικό σύστημα, συντακτικό, μορφολογία, λεξικό, σημασιολογία) και οι κανόνες που καθορίζουν τους επιτρεπτούς συνδυασμούς των κατηγοριών αυτών. Παράλληλη είναι και η ανάπτυξη παραγλωσσικών μέσων επικοινωνίας –όπως ο επιτονισμός- καθώς και των πραγματολογικών και κοινωνιο-γλωσσικών κανόνων, που επιτρέπουν τη σύνδεση των γλωσσικών εκφράσεων με το έξω-γλωσσικό και υπόλοιπο γλωσσικό περιβάλλον (Κατή, 1989).

Γλωσσική ανάπτυξη:

Σταδιακή κατάκτηση του συστήματος της γλώσσας και των ικανοτήτων γλωσσικής επικοινωνίας. Έμφυτη διαδικασία κατά Chomsky. Εγγενείς προδιάθεση κατά Piaget. Εμπειρική προερχόμενη κατά Skinner. (Harley, 2001)

Στάδια γλωσσικής ανάπτυξης:

Σύμφωνα με την Μ. Καμπούρογλου (2003), τα πιο σημαντικά χρόνια για την ανάπτυξη της γλώσσας είναι από 1,6 έως 4,6 χρονών. Η ανάπτυξη του λόγου στα παιδιά περνά από τρεις διακριτικές περιόδους. Την Προ-γλωσσική περίοδο, όπου εμφανίζονται οι άναρθρες κραυγές (0-3 μηνών), το ψέλισμα (3-6 μηνών), το κοινωνικοποιημένο παιχνίδι (6-8 μηνών) και την ιδιογλωσσία (8-12 μηνών). Επόμενη περίοδος, είναι η Μεταβατική περίοδος, όπου κάνουν την εμφάνιση οι πρώτες 50 λέξεις (1-1,5 χρονών). Τέλος, η Γλωσσική περίοδος με το ολοφραστικό στάδιο (15-18 μηνών), το στάδιο δυο λέξεων (18-24 μηνών), το τηλεγραφικό στάδιο (2-3 χρονών), το στάδιο ανάπτυξης της δομής της γλώσσας (3-4,7 χρονών) και το στάδιο εκλέπτυνσης των γλωσσικών ικανοτήτων(4,7 χρονών).

Γλωσσική κατανόηση:

Ο τρόπος με τον οποίο αναγνωρίζουμε ή αντιλαμβανόμαστε του ήχους της γλώσσας.
Αποκωδικοποίηση γλωσσικών συμβόλων

Γλωσσική παραγωγή:

Η δυνατότητα του ομιλητή να χρησιμοποιεί το φωνητικό του σύστημα, προκειμένου να μοιραστεί με τον συνομιλητή του, κοινού ενδιαφέροντος ιδέες, σκέψεις και προβληματισμούς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

2.1 Θεωρίες για την φύση της γλώσσας

Η γλώσσα, είναι ίσως το πιο χαρακτηριστικό από όλα τα ανθρώπινα γνωρίσματα. Ο άνθρωπος μπορεί να επικοινωνήσει με πολλούς διαφορετικούς τρόπους: με τις εκφράσεις του προσώπου, με σύμβολα, σήματα, χειρονομίες και κινήσεις, που όμως αποτελούν κώδικες, που μπορούν να χρησιμοποιηθούν και από άλλα ζώα. Η γλώσσα, περιλαμβάνει μια ιδιαίτερα πολύπλοκη χρήση αυθαίρετων συμβατικών συμβόλων, που είναι οι λέξεις, τα οποία συνδυάζονται μεταξύ τους, για να μεταφέρουν συγκεκριμένα νοήματα στους άλλους ανθρώπους.

Η γλωσσική ανάπτυξη, είναι μια σύνθετη διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει την γραμματική, την συντακτική και τη φωνολογική ανάπτυξη, η οποία αρχίζει λίγους μήνες μετά την γέννησή του παιδιού. Η διερεύνηση των γνωστικών και αντιληπτικών ικανοτήτων των βρεφών, είναι δύσκολη και απαιτούνται περίπλοκες μέθοδοι, προκειμένου να μπορέσουμε να την πραγματοποιήσουμε. Είναι αρκετά δύσκολο, να διεξαχθούν πειράματα σε μεγάλο αριθμό παιδιών ή βρεφών, με σκοπό να εξεταστεί η γλωσσολογική τους ανάπτυξη.

Ένα από τα πιο σημαντικά ζητήματα διερεύνησης της γλωσσικής ανάπτυξης είναι, εάν οι γλωσσικές ικανότητες είναι εγγενείς. Κάνοντας μια αναδρομή στο παρελθόν, ερχόμαστε σε επαφή με δυο αντικρουόμενες απόψεις, ως προς τον τρόπο, που οι άνθρωποι αποκτούν τη γλωσσική γνώση. Αυτή των ορθολογιστών (Πλάτονας, Descartes, Chomsky) και αυτή των εμπειριστών (Locke, Hume, Skinner).

Οι απόψεις των ορθολογιστών πρεσβεύουν, ότι συγκεκριμένες θεμελιώδεις αρχές είναι έμφυτες, παρούσες από την γέννηση και βρίσκονται στα γονίδια. Ο Chomsky (1957,1965) υποστηρίζει, ότι η γλωσσική ανάπτυξη αποτελεί μια διαδικασία ανακάλυψης των μετασχηματιστικών κανόνων, που συνδέουν την επιφανειακή δομή κάθε συγκεκριμένης γλώσσας, με τα υποκείμενα καθολικά δομικά στοιχεία της βαθιάς δομής της γλώσσας. Εφόσον τα παιδιά μπορούν λοιπόν, να επικοινωνούν γλωσσικά με τους ενηλίκους, οι οποίοι γνωρίζουν ήδη τις μετασχηματιστικές δομές, συνάγεται το συμπέρασμα, ότι και τα παιδιά είναι ικανά να ανακαλύψουν και να εφαρμόσουν την υποκείμενη δομή της γλώσσας τους (Πήτα, 1998).

Οι εμπειριστές απέρριψαν αυτό το δόγμα των έμφυτων ιδεών, υποστηρίζοντας, ότι όλη η γλωσσική γνώση προέρχεται από την εμπειρία. Κατά τον 17^ο και 18^ο αιώνα, σύμφωνα με την Πήτα (1998), υπήρχε μια τάση, πάνω στην οποία βασίστηκε η μιχεβιοριστική θεωρία, η οποία αναφέρει, ότι η μάθηση της γλώσσας, είναι το αποτέλεσμα συναρτήσεων ανάμεσα στα γλωσσικά ερεθίσματα και στις αντιδράσεις του ατόμου με το περιβάλλον, όπου το παιδί ζει και του οποίου τη γλώσσα μαθαίνει. Αναφέρονται λοιπόν, σε μια σχέση αλληλεξάρτησης. Επίσης οι μιχεβιοριστές, πιστεύουν ότι η μάθηση, βασίζεται στην μίμηση εκφράσεων και παίζει έναν - δευτερεύοντα μάλλον- ρόλο, τον οποίο όμως πρέπει να λάβουμε υπόψη μας, για την κατάκτηση και κατανόηση της γλωσσικής ανάπτυξης. Σύμφωνα με τον Maratsos (1978), ο οποίος χωρίς να αμφισβητεί τον καθοριστικό ρόλο της ανακάλυψης του γλωσσικού συστήματος από το παιδί, επιχειρεί να εξηγήσει, γιατί η μίμηση, αποδεικνύεται σε λίγες περιπτώσεις μια χρήσιμη διαδικασία. Τα παιδιά δεν είναι τέλεια υπολογιστικά μηχανήματα, που αναλύουν τα πάντα σε κανόνες, κατηγορίες. Επιπλέον, η ίδια η γλώσσα δεν είναι ένα τέλειο σύστημα κανόνων, αλλά

εμπεριέχει και κάποιες εξαιρέσεις. Σε αυτές τις περιπτώσεις δεν μένει παρά μόνο η λύση της μίμησης ή από μνημόνευσης της συγκεκριμένης λέξης.

Σύμφωνα με τον Locke, ο νους κατά τη γέννηση είναι *tabula rasa*- «μια κενή σελίδα»- , πάνω στην οποία οι αισθήσεις γράφουν και καθορίζουν την μελλοντική συμπεριφορά.

Ο Piaget (1969) υποστήριξε από την άλλη, ότι οι γνωστικές δομές δεν είναι έμφυτες, αλλά ότι προέρχονται από γενικότερες εγγενείς προδιαθέσεις, προσπαθώντας να συγκλίνει τις δυο αντίθετες και αγεφύρωτες προηγούμενες απόψεις. Αναφέρει, ότι το παιδί μαθαίνει τη γλώσσα, όχι επειδή ενισχύεται θετικά ή αρνητικά από το γλωσσικό περιβάλλον (εμπειριοκρατικό μοντέλο), ούτε διότι έχει έμφυτη μονάχα, την συντακτική δομή της γλώσσας (γενετικό – βιολογικό μοντέλο), αλλά επειδή διαθέτει γενικότερες μη γλωσσικές εσωτερικοποιημένες αναπαραστάσεις, οι οποίες δημιουργούνται πριν από τη γλωσσική ανάπτυξη και υποστηρίζουν την εσωτερικοποίηση της γλώσσας και της μάθησης της (Πήτα, 1998). Επίσης, ο Piaget και οι συνεχιστές του υποθέτουν, ότι η γνωστική ανάπτυξη καθοδηγεί την γλωσσική κατάκτηση- ότι η ανάπτυξη της γλώσσας εξαρτάται από την ανάπτυξη της σκέψης, παρά το αντίθετο. Για να υποστηρίξουν αυτήν την άποψη, δείχνουν ότι τα παιδιά επιδεικνύουν την αισθησιοκινητική νοημοσύνη, πριν οποιαδήποτε μορφή γλώσσας εμφανιστεί. Η γλωσσική κατάκτηση, δεν ξεκινά παρά μόνο, αφού ένας αριθμός από σημαντικές γνωστικές ικανότητες, όπως η μονιμότητα του αντικειμένου, κατακτηθεί.

Πώς αποκτούν οι άνθρωποι τη γλώσσα;	
Ορθολογιστική οπτική	Εμπειρική οπτική
<ul style="list-style-type: none">• έχει τις ρίζες της στις ιδέες του Πλάτωνα και του Descartes• βασίζεται στην προϋπόθεση ότι οι θεμελιώδεις ιδέες είναι έμφυτες• η γλωσσική ικανότητα είναι παρούσα από τη γέννηση• υπέρ της φύσης στο αμφιλεγόμενο θέμα της φύσης – ανατροφής• εξελίχθηκε στην άποψη του Chomsky	<ul style="list-style-type: none">• έχει τις ρίζες της στις ιδέες του Locke και του Hume• βασίζεται στην προϋπόθεση ότι όλη η γνώση προέρχεται από την εμπειρία• το νεογέννητο είναι "tabula rasa", μια κενή σελίδα• υπέρ της ανατροφής στο αμφιλεγόμενο ζήτημα φύση – ανατροφή• εξελίχθηκε στις συμπεριφορικές θεωρίες και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην πιαζετιανή οπτική

Πίνακας 1. Θεωρίες ως προς τη φύση της γλώσσας

2.2 Περί γλώσσας

Η γλώσσα έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας για χιλιετίες. Ξεκινά από τους αρχαίους Έλληνες του 5ου και 4ου αιώνα π.Χ. και βρίσκεται στο επίκεντρο των ερευνών έως και σήμερα.

Σύμφωνα με τους Bloom και Lahey (1978), η γλώσσα είναι «ένας κώδικας, μέσω του οποίου οι ιδέες, που αφορούν στον κόσμο, αναπαριστώνται στη βάση του συμβατικού συστήματος αυθαιρέτων σημάτων, με στόχο την επικοινωνία».

Μια γλώσσα, είναι ένα όργανο επικοινωνίας, κατά το οποίο η ανθρώπινη πείρα αναλύεται, διαφορετικά σε κάθε κοινότητα, σε μονάδες εφοδιασμένες, με ένα σημασιολογικό περιεχόμενο και μια φωνητική έκφραση (Martinet, Elements de linguistique generale, 1970).

Μια γλώσσα, είναι ένα σύστημα αυθαίρετων φωνητικών συμβόλων, μέσω των οποίων μια κοινωνική ομάδα λειτουργεί σαν σύνολο (Bloch & Trager, Outline of Linguistic Analysis, 1942).

Η γλώσσα, είναι ένα σύνολο πεπερασμένο ή μη προτάσεων, που η καθεμιά τους είναι πεπερασμένη σε μήκος και αποτελείται από ένα πεπερασμένο σύνολο στοιχείων (Chomsky, Syntactic Structures, 1957).

Ο όρος «γλώσσα», όταν αναφέρεται στο αντικείμενο της γλωσσολογικής επιστήμης, περιορίζεται μόνο στο φυσικό εκείνο σύστημα επικοινωνίας, που χρησιμοποιείται από τον άνθρωπο και έχει ως βάση του τον έναρθρο λόγο (Φιλιππάκη Ε.- Warburton, 1992).

Ο Saussure θεωρεί, ότι η γλώσσα λειτουργεί ως σύστημα αυτοτελές σε μια δεδομένη χρονική στιγμή, μέσα σε μια γλωσσική κοινότητα (Φιλιππάκη Ε.- Warburton, 1992).

Η γλώσσα (language), κατεξοχήν πολιτισμική και κοινωνική κατασκευή ή τέχνημα, συνιστά έναν συμβατικό κώδικα επικοινωνίας, που είναι κοινωνικά αποδεκτός και χρησιμοποιείται από μια συγκεκριμένη ομάδα ανθρώπων, με κοινά ιστορικό-κοινωνικά και πολιτισμικά στοιχεία. Πρόκειται για ένα περίπλοκο σύστημα συμβόλων, αλλά και κανόνων οι οποίοι διέπουν την οργάνωση τους σε μονάδες, που εμπεριέχουν συγκεκριμένο νόημα (Ripier & Emerick 1984).

2.3 Επίπεδα της γλώσσας

Οι Bloom και Lahey (1978) προσπάθησαν να περιγράψουν τον σύνθετο τρόπο λειτουργίας της ανθρώπινης γλώσσας, στη βάση τριών επιπέδων (language components): της γλωσσικής δομής (language form), του γλωσσικού περιεχομένου (language content) και της γλωσσικής χρήσης (language use).



Πίνακας 2. Διαγραμματική αναπαράσταση της αλληλεπίδρασης των τριών γλωσσικών επιπέδων της γλώσσας, σύμφωνα με τους Bloom και Lahey (1978).

Καθένα από τα τρία συστατικά επίπεδα της γλώσσας, κυβερνάται από μια σύνθετη ομάδα συμβατικών κανόνων, οι οποίοι στο σύνολο τους συνθέτουν την γλώσσα. Το επίπεδο της γλωσσικής δομής, αποτελείται από τα ορατά χαρακτηριστικά της γλώσσας και εμπεριέχει τους συμβατικούς κανόνες, που σχετίζονται με: α) τον συνδυασμό των επιμέρους ήχων σε μια

γλώσσα (φωνολογία), β) την εσωτερική συγκρότηση των λέξεων (μορφολογία), γ) την σειρά των λέξεων στις προτάσεις (συντακτικό). Το γλωσσικό περιεχόμενο, σχετίζεται με το εννοιολογικό περιεχόμενο της γλώσσας (σημασιολογία) και τις σχέσεις που διέπουν τις λέξεις, όταν αυτές χρησιμοποιούνται, για να αναπαραστήσουν την γνώση του κόσμου. Τέλος, η γλωσσική χρήση, κατά τους Bloom και Lahey (1978), περιλαμβάνει μια σειρά από συμβατικούς κανόνες, οι οποίοι υπαγορεύουν την επικοινωνιακή συμπεριφορά σε τρεις βασικούς τομείς: α) τους λόγους για τους οποίους επικοινωνούμε, β) τους διαφορετικούς κώδικες και τα επικοινωνιακά στυλ (styles), που απαιτούνται σε μια συγκεκριμένη περίπτωση και γ) τη συνομιλία (discourse). Κάθε άνθρωπος επικοινωνεί με τους άλλους για διαφορετικούς λόγους και με μια συστοιχία από διαφορετικές προθέσεις (Νικολόπουλος, 2008).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η επιτυχής χρήση της γλώσσας εμπλέκει την αλληλεπίδραση των τριών αυτών συστημάτων: του γλωσσικού περιεχομένου (σημασιολογία), της γλωσσικής δομής (φωνολογία, μορφολογία, συντακτικό), και της γλωσσικής χρήσης (πραγματολογία) (Νικολόπουλος, 2008).

2.3.1 Μορφή

Η μορφή- form της γλώσσας, είναι ο τρόπος με τον οποίο αναπαρίσταται ή αποδίδεται το περιεχόμενό της. Αυτό, μπορεί να επιτευχθεί με διάφορα απεικονιστικά μέσα, όπως για παράδειγμα είναι η ομιλία, η χρήση γραπτών συμβόλων ή η γραφή, η νοηματική γλώσσα, η γλώσσα του σώματος, ή οποιοδήποτε άλλο ευρηματικό και συστηματικό μέσο, που παραπέμπει στον ιδιοσυστατικό χαρακτήρα του ανθρώπου-χρήστη της γλώσσας. Περιλαμβάνει για παράδειγμα ενότητες όπως ήχοι, γραπτά σύμβολα αποτυπωμένα σε μια σελίδα καθώς και το σύστημα των (κοινά αποδεκτών) κανόνων, που διέπουν τον συνδυασμό των ακουσμάτων στην ομιλούμενη γλώσσα με τις συνακόλουθες ιδιαιτερότητές της, από χώρα σε χώρα ή από πολιτισμό σε πολιτισμό (Στασινός Δ., 2009). Η μορφή, χωρίζεται σε τρεις τομείς ως προς τα χαρακτηριστικά της: α) την φωνολογία, β) τη μορφολογία και γ) τη σύνταξη, στοιχεία που θα αναλυθούν περαιτέρω, ακολούθως.

2.3.1.1 Μορφολογία

Σύμφωνα με τον Βότσο (1992), η μορφολογία εξετάζει την γραμματική πλευρά της γλώσσας. Σε αυτό το επίπεδο ανήκουν το λεξιλόγιο (ρήματα, ουσιαστικά, επίθετα, κ.τ.λ.) και το κλιτικό σύστημα με τις διάφορες καταλήξεις. Η μορφολογία, ασχολείται με την διερεύνηση και την ανάλυση των λέξεων. Έχοντας νόμους και αρχές, που διέπουν τη δομή και το σχηματισμό των λέξεων, αποτελεί μέρος της γραμματικής, ως συστήματος της ανθρώπινης γλωσσικής λειτουργίας (Ράλλη, 2001).

Μέσω της μορφολογίας, έχουμε τη δυνατότητα να εξετάσουμε διαφορετικά νοήματα, διαφοροποιώντας τη φωνολογική μορφή των λέξεων. Τη διαφορά των σημασιών, η Ελληνική γλώσσα, τη δηλώνει μέσα από τη διαφοροποίηση του άρθρου, καθώς και τις καταλήξεις του ουσιαστικού. Επιπλέον, η γραμματική της ελληνικής γλώσσας είναι κυρίως μορφολογική (Κατή, 2000).

Το σύστημα της γραμματικής και του μορφολογικού τομέα, περιγράφεται ως ένα μαθηματικό σύστημα. Υπάρχουν από τη μια οι μονάδες ή οι κατηγορίες του συστήματος και από την άλλη, οι αρχές ή οι κανόνες που καθορίζουν τους επιτρεπούς συνδυασμούς αυτών των

κατηγοριών. Οι μορφολογικές κατηγορίες, είναι οι συστηματικές γραμματικές διαφοροποιήσεις των λέξεων, όπως ο χρόνος των ρημάτων και η πτώση των ουσιαστικών (Κατή, 2000)

Οι ελάχιστοι γλωσσικοί τύποι, που λειτουργούν στο συντακτικό επίπεδο με σταθερή μορφή και έννοια, λέγονται μορφήματα. Κατατάσσονται σε διάφορους τύπους, όπως α) ελεύθερα ή δεσμευμένα, β) ρίζες, θέματα και προσφύματα και γ) προθήματα, επιθήματα και ενθήματα (Φιλιππάκη Ε.- Warburton, 1992).

Κατά τον Bloomfield, το μόρφημα, είναι ο γλωσσικός τύπος, που έχει σταθερή μορφή και σταθερή έννοια σε όλα τα περιβάλλοντα, στα οποία εμφανίζεται.

Ο ρόλος τους, είναι να αλλάζουν την σημασία των λέξεων με τη μετατροπή τους από τον ενικό στον πληθυντικό αριθμό ή με την εναλλαγή των χρόνων στα ρήματα, κ.τ.λ.. (Στασινός Δ., 2009).

2.3.1.2 Φωνολογία

Όσον αφορά τους εκφερόμενους ήχους μιας ομιλούμενης γλώσσας, οι γλωσσολόγοι ορίζουν δυο εκδοχές διαπραγματεύσης: α) την φωνητική και β) την φωνολογία.

Φωνητική, είναι η περιγραφή της προφοράς των λέξεων και των προτάσεων μιας γλώσσας. Τα σύμβολα που χρησιμοποιούνται, για να την αποδώσουν λέγονται φωνητικά σύμβολα. Είναι δηλαδή, η μικρότερη γλωσσική ενότητα ήχου, με διακριτά χαρακτηριστικά. Πρόκειται για τα ηχητικά στοιχεία, τα οποία είναι προσιτά στις αισθήσεις μας, όταν ερχόμαστε σε επαφή με τον προφορικό λόγο. Οι φθόγγοι, ως γλωσσικά στοιχεία, δεν εξαρτώνται από το σύστημα μιας ορισμένης γλώσσας, αλλά είναι συστατικά μιας ευρύτερης παρακαταθήκης φθόγγων, από όπου κάθε γλώσσα αντλεί τα ηχητικά της στοιχεία, με τα οποία δηλώνει τα γλωσσικά της σημεία. Οι ήχοι κάθε γλώσσας, οι φθόγγοι της, όπως ονομάζονται, βρίσκονται κατηγοριοποιημένοι σε ένα σύστημα ομοιοτήτων και διαφορών, ως προς την προφορά. Μια μεγάλη κατηγοριοποίηση των φθόγγων, είναι στα σύμφωνα και τα φωνήεντα. Οι φθόγγοι, που έχουν διαφοροποιητική αξία στο ίδιο γλωσσικό περιβάλλον, ονομάζονται φωνήματα. Το φώνημα, διακρίνεται από τα άλλα στοιχεία της γλώσσας, στο ότι από μόνο του δεν αποδίδει ορισμένο περιεχόμενο.

Σύμφωνα με τον Στασινό Δ. (2009), η φωνολογία, σε αντίθεση με τη φωνητική, εξετάζει με περισσότερο αφηρημένο τρόπο το σύστημα ή τους τύπους των εκφερόμενων ήχων, που χρησιμοποιούνται σε μια ομιλούμενη γλώσσα.

Σύμφωνα με την Φιλιππάκη Ε.- Warburton (1992), η φωνολογία ασχολείται με την μελέτη της λειτουργίας των φθόγγων, μέσα σε ένα συγκεκριμένο γλωσσικό σύστημα, αλλά και τους φωνολογικούς κανόνες, που ακολουθούνται για την συναρμολόγηση των φωνημάτων και τη δημιουργία λέξεων. Η φωνολογία, είναι οδηγός για την ερμηνεία και την εκμάθηση των λέξεων μιας γλώσσας. Συνιστά σημαντική όψη της γλώσσας, η οποία αφορά στους κανόνες που διέπουν τη δομή, την κατανομή και την ακολουθία των εκφερόμενων ήχων, σε μια εξελισσόμενη ομιλία. Σε γλωσσολογικό επίπεδο, η φωνολογία μελετά τη δεξιότητα του ανθρώπου να προφέρει συμβατικούς ήχους, προκειμένου να επιφέρει επιθυμητές αλλαγές στο περιεχόμενο της γλώσσας ή της διαλέκτου, την οποία ο ίδιος έχει κατακτήσει και εφαρμόζει στην καθημερινότητά του (Στασινός Δ., 2009).

Η φωνολογία, μελετά τη φωνολογική ικανότητα, που ένας ομιλητής εμφανίζει στη μητρική του γλώσσα. Ξεκινώντας λοιπόν και κατά τη διάρκεια του πρώτου τους της ζωής του, το παιδί παράγει μια ποικιλία από λαρυγγισμούς, που ξεκινούν από απλές κραυγές στην γέννησή του και καταλήγουν προοδευτικά, μέσα από μια αυστηρά καθορισμένη ακολουθία από στάδια, σε ένα περίπλοκο βάβισμα, με συλλαβές αναγνωρίσιμες και με έναν επιτονισμό, που χαρακτηρίζει τον

λόγο των ενηλίκων. Αυτές οι παραγωγές, μπορούν να χωρισθούν σε δυο κατηγορίες: α) στους ανακλαστικούς λαρυγγισμούς, όπως κλάμα, άναρθρους ήχους, μουρμουρητά που φανερώνονται ως αυτοματικές αντιδράσεις και αντανακλούν την φυσική κατάσταση του βρέφους και β) μη ανακλαστικούς λαρυγγισμούς, όπως το «αγκού» ή το βάβισμα, που δεν είναι αυτοματικές παραγωγές και περιέχουν φωνητικά χαρακτηριστικά που περιέχει ο λόγος των ενηλίκων.

Ανεξάρτητα από τη γλωσσική κοινότητα, μέσα στην οποία μεγαλώνουν, όλα τα βρέφη περνούν από τα ίδια στάδια της φωνητικής ανάπτυξης. Με τον όρο στάδια, δεν εννοούμε αυστηρώς καθορισμένες χρονικές περιόδους, εφόσον μπορούν να υπάρξουν επικαλύψεις ως προς τους λαρυγγισμούς, που παράγονται κατά τη διάρκεια αυτών των περιόδων. Ένα νέο στάδιο ορίζεται, όταν εμφανίζονται οι φωνητικές παραγωγές, οι οποίες δεν είχαν κάνει την εμφάνισή τους προηγουμένως (Oller, 1980 και Stark, 1980).

Τα στάδια, όπως προαναφέρθηκε ο όρος της προγλωσσικής περιόδου, της φωνολογικής ανάπτυξης του βρέφους, αναφέρονται και αναλύονται παρακάτω:

Στάδιο 1: Ανακλαστικοί λαρυγγισμοί (από τη γέννηση- 2 μηνών). Το στάδιο αυτό χαρακτηρίζεται κυρίως από ανακλαστικούς λαρυγγισμούς, όπως κλάμα, βήχας.

Στάδιο 2: Ψέλλισμα και γέλιο (2 - 4 μηνών). Εδώ, τα βρέφη αρχίζουν να παράγουν ήχους συνήθως στο πίσω μέρος του στόματός τους, που θυμίζουν υπερωικά σύμφωνα /g/, /k/, /x/, /γ/ και οπίσθια φωνήεντα /α/, /υ/ των οποίων ο συνδυασμός δημιουργεί ενόητες συλλαβικού τύπου, που ακούγονται ως «αγκού».

Στάδιο 3: Φωνητικό παιχνίδι (4 – 6 μηνών). Σε αυτήν την περίοδο τα παιδιά δίνουν την εικόνα, πως δοκιμάζουν το φωνητικό τους σύστημα με σκοπό να καθορίσουν το εύρος των ήχων που μπορούν να παράγουν. Επίσης, εμφανίζονται περιστασιακά υποτυπώδεις συλλαβές από φωνήεντα και σύμφωνα.

Στάδιο 4: Κανονικό βάβισμα (6 – 9 μηνών). Το κύριο χαρακτηριστικό αυτής της περιόδου είναι η εμφάνιση ακολουθιών `` σύμφωνο – φωνήεν `` που δίνει την εντύπωση, ότι για πρώτη φορά το βρέφος προσπαθεί να παράγει λέξεις. Έτσι, σε αυτό το φάσμα της ηλικίας μπορούν να ακουστούν ακολουθίες τύπου [mama] ή [baba], που όμως δεν μπορούν να χαρακτηρισθούν ως λέξεις εφ' όσον δεν υπάρχει προφανής σημασιολογικός σύνδεσμος ανάμεσά τους και στα αντίστοιχα αντικείμενα αναφοράς.

Στάδιο 5: Επικοινωνιακό βάβισμα, ``ιδιόλεκτος`` (10 -12 μηνών). Το τελευταίο στάδιο του βαβίσματος επικαλύπτεται με την πρώτη περίοδο του λόγου, που φέρει σημασία και χαρακτηρίζεται από ακολουθίες συμφώνων και φωνηέντων, που εκφέρονται με μια πλούσια ποικιλία τόνων και επιτονιστικών σχημάτων. Αυτό, δίνει την εντύπωση ότι το παιδί επικοινωνεί πλέον γλωσσικά, παρόλο που η γλώσσα που χρησιμοποιεί δεν είναι αυτή των ενηλίκων. Οι ηχητικές παραγωγές του βρέφους, συνοδεύονται από χειρονομίες, από μια οπτική επαφή και από έναν επιτονισμό πλούσιο, που το άτομο στο οποίο απευθύνεται το παιδί έχει την διάθεση να απαντήσει (De Boysson – Bardies, 1984). Τέλος, κάποιες ηχητικές παραγωγές δίνουν την εντύπωση, ότι είναι αυτοσκοπός. Το παιδί δεν ``μιλάει`` σε κάποιον. Παίζει απλώς με την γλώσσα και αυτό το παιχνίδι περιέχει αγαπημένες ηχητικές ακολουθίες και είναι αυτό που ονομάζουμε «πρωτολέξεις».

Οι πρώτες ενδείξεις κατάκτησης της σύνταξης και της μορφολογίας, αρχίζουν να εμφανίζονται στο στάδιο της μιας λέξης, όταν το παιδί βρίσκεται στο πρώτο έτος, ενώ μέχρι το τέταρτο έτος της ζωής ολοκληρώνεται μεγάλο μέρος της κατάκτησης της σύνταξης και της μορφολογίας (Νικολόπουλος, 2008).

2.3.1.3 Συντακτικό

Με τον όρο «σύνταξη» ή «συντακτικό επίπεδο», η γενετική θεωρία αναφέρεται στο επίπεδο του οποίου, οι μονάδες είναι φορείς έννοιας, μορφήματα και λέξεις, και περιγράφει τον τρόπο των συνδυασμών τους, μέσα στη μείζονα συντακτική ενότητα, την πρόταση (Φιλιππάκη Ε.-Warburton, 1992).

Ο επικρατέστερος ορισμός για τον όρο «πρόταση», έχει δοθεί από τον Αμερικανό δομιστή L. Bloomfield (1933), που ορίζει την πρόταση ως το γλωσσικό εκείνο τύπο, ο οποίος δεν περιέχει γραμματικά στοιχεία, τέτοια που να τον υποτάσσουν, σε κάποιον ευρύτερο γλωσσικό τύπο. Είναι δηλαδή, η πρόταση, ο μέγιστος ανεξάρτητος γλωσσικός τύπος.

Η παραδοσιακή γραμματική, θεωρεί βασική μονάδα του συντακτικού επιπέδου τη λέξη. Ξεκινώντας από τη λέξη, προχωρεί από τη μια μεριά στη μελέτη των ποικίλων μορφών, που παίρνει κατά την κλίση, την παραγωγή και τη σύνθεση και από την άλλη στον τρόπο, που οι λέξεις συνδυάζονται μέσα σε προτάσεις (Φιλιππάκη Ε.-Warburton, 1992).

Η σύνταξη ή το συντακτικό, καθορίζει τη σειρά με την οποία απαντούν οι λέξεις ή και τα τμήματα λέξεων σε μια πρόταση. Δηλαδή, αφορά στη δομή των προτάσεων, η οποία διέπεται από ορισμένους συμβατικούς συντακτικούς κανόνες (Στασινός Δ., 2009).

Η συντακτική δομή μιας πρότασης, συνεισφέρει στη σημασιολογική της ερμηνεία (Pinker 1989).

Πολύχρονες και επίπονες προσπάθειες για την κατασκευή μιας, όσο το δυνατόν, πιο ξεκάθαρης εικόνας για την πορεία της συντακτικής ανάπτυξης, έχουν καταγραφεί στην ιστορία της γλωσσολογίας. Βασισμένοι σε πλήθος δεδομένων, που προέρχονται από πλήθος γλωσσών θεωρείται, ότι η περιγραφή των σταδίων, από τα οποία διέρχεται η κατάκτηση του συντακτικού, είναι επαρκής.

Παρακάτω παρατίθενται τα στάδια της κατάκτησης του συντακτικού:

Στάδιο 1: Μονόλεξες εκφράσεις (18-24 μηνών). Μελέτες από τη δεκαετία του 1960 έως το 2008, είχαν δείξει, ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν πρώτα λέξεις, που ανήκουν σε λεξικές κατηγορίες και έχουν συγκεκριμένη σημασία (π.χ. ουσιαστικά, ρήματα και επίθετα) και αργότερα λέξεις, που ανήκουν σε λειτουργικές κατηγορίες (π.χ άρθρα, αντωνυμίες, προθέσεις), έχουν περισσότερο γραμματικό χαρακτήρα και συμβάλλουν στη σημασία άλλων λέξεων/της πρότασης (Bloom, 1973, Brown & Bellugi, 1964, Radford, 1990, Tsimpli, 1996), (Νικολόπουλος, 2008). Αν η παραγωγή μονόλεξων εκφράσεων, μπορεί να θεωρηθεί ως το πρώτο στάδιο της συντακτικής ανάπτυξης στο παιδί, αυτό είναι ένα ερώτημα, δεδομένου ότι ο όρος «σύνταξη» προϋποθέτει την ύπαρξη τουλάχιστον δυο λέξεων. Ορισμένοι όμως ερευνητές, υποθέτουν μια υποκείμενη οργάνωση σε αυτές τις μονόλεξες εκφράσεις (Scollon, 1976, Greenfield & Smith, 1976) τις οποίες ερμηνεύουν ως ισοδύναμες με φράσεις και προτάσεις. Μια λέξη, συμπυκνώνει ολόκληρη φράση, κάτι που οδήγησε ορισμένους ερευνητές, να ονομάσουν την συγκεκριμένη περίοδο ολοφραστική.

Στάδιο 2: Εκφορά δυο λέξεων (24 μηνών). Αναφερόμαστε αναμφίβολα στην έναρξη της συντακτικής ανάπτυξης, εφόσον τώρα πια συνδυάζονται δυο λέξεις με ξεχωριστό περιεχόμενο η κάθε μια, σε ένα σύνολο, που αναφέρεται σε γεγονότα ή καταστάσεις π.χ. «Μαμά κάνει», «Μπαμπά βιβλίο». Στην πραγματικότητα, οι λέξεις που χρησιμοποιεί, σε αυτό το στάδιο το παιδί, είναι στην πλειονότητά τους λέξεις, που ανήκουν στην ανοικτή κατηγορία των λέξεων, δηλαδή ουσιαστικά και κάποια ρήματα. Το λεξιλόγιο του παιδιού, εμπλουτίζεται συνεχώς με καινούριες λέξεις ή μπορεί να χάνει παλιές καθώς η γλώσσα εξελίσσεται. Οι λέξεις που

χρησιμοποιεί είναι περιεχομένου, δηλαδή λέξεις που μεταφέρουν σημασία. Τέτοιες λέξεις είναι τα ρήματα, τα ουσιαστικά, τα επίθετα. Σε αντιδιαστολή, έχουμε τις λειτουργικές λέξεις ή αλλιώς τις λέξεις κλειστής κατηγορίας, στην οποία ανήκουν οι προθέσεις, οι σύνδεσμοι, τα άρθρα, κτλ. Η απουσία αυτών των λέξεων, δεν έχει επιπτώσεις στην σημασία της πρότασης, δίνοντας ταυτόχρονα την αίσθηση της απλότητας.

Στάδιο 3: Τηλεγραφικός λόγος ή στάδιο δυο λέξεων (2–2:6 ετών). Στο στάδιο αυτό η προσωδιακή μορφή των φράσεών τους, μοιάζει περισσότερο με αυτή των ενηλίκων. Όταν χρησιμοποιούν δυο λέξεις, δεν υπάρχει πλέον παύση ανάμεσά τους, η πρώτη λέξη έχει σχετικά σύντομη διάρκεια και στη δεύτερη λέξη υπάρχει επιμήκυνση του φωνήεντος της τονισμένης συλλαβής (Branigan, 1976). Το στάδιο αυτό, ονομάζεται τηλεγραφικό, εξαιτίας της παράλειψης των λέξεων κλειστής κατηγορίας ή λειτουργικών λέξεων, δηλαδή των άρθρων, αντωνυμιών, κτλ. Εν αντιθέσει, οι φράσεις αποτελούνται από ανοικτής κατηγορίας λέξεις ή περιεχομένου (λεξικής κατηγορίας λέξεις) όπως τα ουσιαστικά, ρήματα και επίθετα. Το γεγονός αυτό, καθιστά τον λόγο των παιδιών τηλεγραφικό, όπως τα τηλεγραφήματα των ενηλίκων.

Στάδιο 4: Σύνθετες προτάσεις ή χρήση περισσότερων από δυο λέξεις (2:6 ετών και έπειτα). Μετά τη λήξη του τηλεγραφικού λόγου, οι προτάσεις του παιδιού γίνονται όλο και μεγαλύτερες στο μήκος και όλο και περιπλοκότερες. Λέξεις ανοικτής και κλειστής κατηγορίας, χρησιμοποιούνται με την ίδια ευχέρεια, και οι προτάσεις τους μπορούν να αποτελούνται από διάφορες φράσεις, που συνδέονται με διάφορους τρόπους μεταξύ τους. Η παρατακτική σύνδεση, είναι αυτή που χρησιμοποιείται πρώτα, επειδή είναι πολύ ευκολότερη από την υποτακτική (Bowerman, 1979, Slobin & Bever, 1982). Αυτό είναι εύκολο να το κατανοήσουμε, αν λάβουμε υπόψη μας, ότι η υποτακτική σύνδεση, προϋποθέτει μια ιεραρχική σύνδεση και όχι απλώς μια παράταξη.

2.3.2 Χρήση

Το επίπεδο Χρήση ή αλλιώς Πραγματολογία της γλώσσας, σχετίζεται με τον τρόπο που χρησιμοποιούμε την γλώσσα, κατά την συνδιαλλαγή μας με άλλους ανθρώπους στο κοινωνικό περιβάλλον, για να μεταδώσουμε νοήματα.

Σύμφωνα με τον I. Βογινδρούκα (2008), ο όρος πραγματολογία χρησιμοποιήθηκε αρχικά από τον Pierce το 1870 (Morris, 1971) στο έργο του: «Πραγματιστική Φιλοσοφία», αλλά ως όρος της γλωσσολογίας, χρησιμοποιείται για πρώτη φορά από τον Morris, το 1938. Ένας σχετικά πρόσφατος όρος, που είναι συνώνυμος με αυτόν, είναι ο όρος κοινωνική επικοινωνία, που χρησιμοποιήθηκε στην τριάδα των διαταραχών, των Wing και Gould (1979), με στόχο την περιγραφή των συμπτωμάτων των επικοινωνιακών δυσκολιών, στα άτομα με αυτισμό. Σύμφωνα με τον Austin (1962/1976) και Searle (1969), κάθε φορά που μιλάμε εκτελούμε μια πράξη ομιλίας.

Ο Austin (1962), ανέπτυξε την θεωρία των πράξεων ομιλίας, προωθώντας έτσι την κατανόηση τους περιεχομένου της πραγματολογίας.

Σύμφωνα με την θεωρία αυτή, όταν το άτομο παράγει μια φράση, επιτελεί ταυτόχρονα τρεις πράξεις:

α) Εκφωνητική πράξη (locutionary act): Η λεκτική (locutionary) δύναμη μιας έκφρασης, αποτελεί την κυριολεκτική της σημασία. Αφορά την ενεργό παραγωγή λέξεων με νόημα ή τη χρησιμοποιούμενη φράση. Πρόκειται δηλαδή για τις λέξεις, που χρησιμοποιεί το άτομο, προκειμένου να μεταδώσει το μήνυμα που επιθυμεί, και οι οποίες διέπονται από τους σημασιολογικούς, φωνολογικούς και μορφο-συντακτικούς κανόνες της γλώσσας, όπως είναι ο

ενικός και πληθυντικός αριθμός, τα γένη, οι πτώσεις, τα άρθρα, τα ουσιαστικά, τα ρήματα και τα επίθετα.

β) Προσλεκτική Πράξη (illocutionary act): Η προσλεκτική (illocutionary) δύναμη είναι αυτό, το οποίο ο ομιλητής προσπαθεί να πετύχει με την έκφραση. Είναι η συγκεκριμένη επικοινωνιακή λειτουργία, την οποία επιτελεί η χρησιμοποιούμενη φράση. Πρόκειται δηλαδή, για την πρόθεση του ομιλητή, η οποία περιέχει τα μη λεκτικά και παραλεκτικά στοιχεία, που θα χρησιμοποιήσει ο ομιλητής, για να διασαφηνίσει το πραγματικό μήνυμα, που θέλει να μεταδώσει. Έτσι, αν η φράση λεχθεί συνοδευόμενη, από έκφραση προσώπου, που δηλώνει μη ευχαρίστηση και από επιτονισμό, που δηλώνει ειρωνεία, τότε το μήνυμα που μεταδίδεται είναι εντελώς διαφορετικό από εκείνο που οι λέξεις σημασιολογικά σημαίνουν.

γ) Διαλεκτική πράξη (perlocutionary act): Η διαλεκτική (perlocutionary) δύναμη δηλώνει την επίδραση που πραγματικά έχει η έκφραση πάνω στις ενέργειες και τα πιστεύω του ακροατή. Αφορά στο συγκεκριμένο αποτέλεσμα, που επιφέρει στην νοητική κατάσταση (mental stage) του άλλου, η χρησιμοποιούμενη φράση. Η πράξη αυτή, με άλλα λόγια, αναφέρεται στην επίδραση, που έχει η εκφώνηση, στην συμπεριφορά του εμπλεκόμενου ακροατή (Andersen – Wood & Smith, 1997, Cole, 1982, Φιλιππάκη-Warburton, 1992). Σε περίπτωση λοιπόν, που ειπωθεί φράση, με έκφραση προσώπου, που υποδηλώνει έλλειψη ευχαρίστησης και με ειρωνικό επιτονισμό, και ο ακροατής απαντήσει με τον ανάλογο τρόπο, σημαίνει ότι ο ακροατής έχει κατανοήσει το μεταδιδόμενο μήνυμα του ομιλητή.

Ο Searle (1969, 1975) αναφέρει ότι κάθε πράξη ομιλίας, εμπίπτει σε μια από τις πέντε κατηγορίες (Harley, 2001):

Αναπαραστασιακή, όπου ο ομιλητής επιβεβαιώνει ένα γεγονός και μεταφέρει τα πιστεύω του, ότι η δήλωση είναι αληθής.

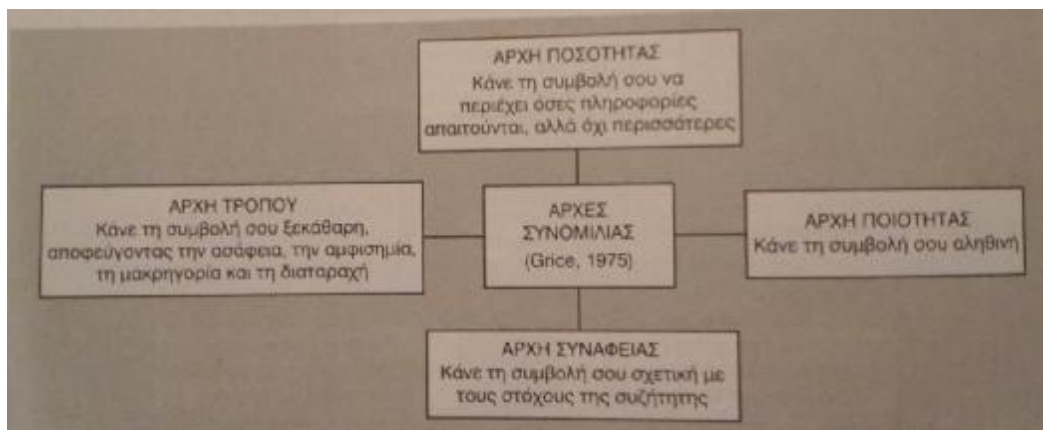
Κατευθυντήρια, όπου ο ομιλητής προσπαθεί να ωθήσει τον ακροατή να κάνει κάτι, με τρόπους όπως κάνοντας ερωτήσεις, αποσπώντας έτσι πληροφορίες.

Δεσμευτική, όπου ο ομιλητής δεσμεύεται για κάποιο μελλοντικό έργο ή πράξη.

Εκφραστική, όπου ο ομιλητής επιθυμεί να αποκαλύψει την ψυχολογική του κατάσταση.

Δηλωτική, όπου ο ομιλητής δημιουργεί μια νέα κατάσταση πραγμάτων.

Τέλος, ο Grise (1975, μιλάει για την αρχή της συνεργασίας, κατά την οποία ο ομιλητής και ο ακροατής συνεργάζονται, για να πραγματοποιήσουν μια επιτυχημένη συζήτηση. Η αρχή της συνεργασίας παραθέτεται στο παρακάτω σχήμα.



Πίνακας 3. Αρχές συνεργασίας

Για την επιτέλεση αυτών των πράξεων ομιλίας, είναι αναγκαίο να υπάρχουν κάποιες πραγματολογικές δεξιότητες, τις οποίες, σύμφωνα με τον I. Βογινδρούκα, περιγράφει η Anderson (2002), με έναν ιδιαίτερα σαφή τρόπο ως «ο χορός της επικοινωνίας». Σύμφωνα με την Anderson, η επικοινωνία είναι ένας χορός, τον οποίο όμως και ο ομιλητής και ο ακροατής, θα πρέπει να γνωρίζουν, για να μπορούν να χορέψουν, δηλαδή να επικοινωνήσουν και αποτελείται από τέσσερα στάδια.

Το πρώτο στάδιο λοιπόν, είναι το άκουσμα της μουσικής, που παραλληλίζεται με την πρόθεση του ατόμου για επικοινωνία. Η πρόθεση λοιπόν, είναι η ανάγκη του ατόμου που επικοινωνεί, να μοιραστεί με τον ακροατή του σκέψεις, πεποιθήσεις, συναισθήματα ή να περιγράψει, να ενημερώσει, να σχολιάσει, να απαιτήσει.

Για να εκπληρωθεί η παραπάνω πρόθεση, είναι αναγκαίες οι λεκτικές, μη λεκτικές και παραγλωσσικές δεξιότητες, οι οποίες παραλληλίζονται με τα βήματα του χορού. Οι δεξιότητες αυτές, είναι η εναλλαγή σειράς, η εισαγωγή θεμάτων και η διατήρηση του θέματος συζήτησης, η έναρξη και λύση μια συζήτησης, η αναδιατύπωση του νοήματος, όταν δεν είναι κατανοητό, η απόσταση που πρέπει να στεκόμαστε από τον συνομιλητή μας, η διατήρηση της βλεμματικής επαφής, η χρήση των εκφράσεων του προσώπου, η χρήση πληθυντικού ευγενείας, οι χειρονομίες, η ταχύτητα, ο επιτονισμός, η έμφαση και οι παύσεις της ομιλίας, η χροιά και η ένταση της φωνής και φυσικά οι δεξιότητες, όπως είναι η φωνολογία, το συντακτικό, η γραμματική και η σημασιολογία.

Το επόμενο στάδιο, είναι η διαδικασία του χορού, κατά την οποία οι δύο συμμετέχοντες αλληλεπιδρούν. Σε αυτό το σημείο, η αλλαγή της γλώσσας συμβαίνει σύμφωνα με τις ανάγκες του ακροατή ή μιας κατάστασης. Αλλιώς μιλάμε σε ένα παιδί, από ότι σε έναν ενήλικα, αλλιώς μιλάει το νοσηλευτικό προσωπικό στους ασθενείς, από ότι στην προσωπική του ζωή (Πήτα,1998) ή δίνουμε πληροφορίες σε έναν άγνωστο ακροατή, ή μιλάμε σε μια τάξη, από ότι σε μια παιδική χαρά. Επίσης, θα πρέπει οι συμμετέχοντες στην αλληλεπίδραση να αντιλαμβάνεται ο ένας την νοητική κατάσταση του άλλου, ή τι πληροφορίες μπορεί να μεταδώσει ο ένας στον άλλον, η ακόμα τα ενδιαφέροντα τους ή το μορφωτικό τους επίπεδο.

Το τέταρτο και τελευταίο μέρος του χορού, είναι το επικοινωνιακό πλαίσιο, που παραλληλίζεται με το πάτωμα του χορού. Η επιλογή μιας συγκεκριμένης γλωσσικής δομής, εξαρτάται φυσικά από το όλο πλαίσιο της επικοινωνίας, όπως το τι ακριβώς συμβαίνει, σε ποια άτομα απευθυνόμαστε, ποια ακριβώς είναι η φύση του αιτήματος (Κατή,1992) και σε ποιο χώρο και χρόνο-περίσταση γίνεται αυτή η συνδιαλλαγή.

Είναι ξεκάθαρο, ότι η επιδέξια χρήση μιας γλώσσας αποτελεί κάτι περισσότερο από την απλή κατανόηση και παραγωγή της (Harley,2001). Ακόμη και όταν δεν λέμε ανοιχτά το γιατί απευθυνόμαστε σε άλλα άτομα, υπονοείται πάντα ότι μιλάμε για κάποιο σκοπό (Κατή,1992). Εκτός όμως από την κυριολεκτική, συμβατική σημασία που έχει μια γλωσσική πράξη, το νόημα που δίνει ο ομιλητής, κατά την πραγμάτωση της γλωσσικής του πράξης, μπορεί να υπερβεί τη σημασία των λεχθέντων, όπως για παράδειγμα στην χαρακτηριστική περίπτωση του συνομιλιακού υπονοήματος (conversational implicature, Grice, 1975), όπου ο ομιλητής αφήνει να εννοηθούν και άλλα πράγματα πέρα από αυτά που λέει (Πήτα, 1998).

Η πραγματολογική συμπεριφορά, αναπτύσσεται καθώς το παιδί σταδιακά ωριμάζει και μαθαίνει επικοινωνιακούς τρόπους ή δεξιότητες, που προάγουν την κοινωνική του συναλλαγή. Ένα παράδειγμα αυτής της συμπεριφοράς είναι, όταν πλέον το παιδί γνωρίζει να μην διακόπτει τον συνομιλητή του, να μην παίρνει το λόγο σε μη επιτρεπτό ή ακατάλληλο χρόνο ή ακόμα να μην ομιλεί μεγαλόφωνα, γιατί οι κρατούσες συνθήκες επικοινωνίας των συνδιαλεγόμενων δεν επιτρέπουν την εκδήλωση παρόμοιων συμπεριφορών (Στασινός, 2009). Η απόκτηση των

επικοινωνιακών ικανοτήτων, συνεχίζεται εφόρου ζωής, εφόσον είναι πάντα δυνατόν να προκύψουν περιστάσεις επικοινωνίας μη οικείες, ακόμη και σε ενήλικα άτομα (Κατή, 1992).

2.3.3 Περιεχόμενο

Η απόκτηση γνώσης, συνίσταται στην διαδικασία αλληλεπίδρασης της νέας πληροφορίας και της υπάρχουσας ενεργοποιημένης γνώσης (Marslen-Wilson, 1989). Η διαδικασία αλληλεπίδρασης, είναι η στιγμή που δύο άνθρωποι χρησιμοποιούν την σημασία των λέξεων για να μεταδώσουν ένα μήνυμα. Με τον όρο Περιεχόμενο ή Σημασιολογία, εννοούμε την επιστημονική μελέτη, που μελετά τη σημασία των λέξεων.

Η σημασιολογική ανάπτυξη, ξεκινάει από την παιδική ηλικία, όπου το παιδί ακούει διαφορετικά γλωσσικά σύνολα από το περιβάλλον του και συνδέει τις λέξεις των συνόλων με πραγματικά έμψυχα ή άψυχα αντικείμενα και σύμφωνα με τον Πόρποδα (1993) ολοκληρώνεται κατά το μεγαλύτερο μέρος της, στην ηλικία των οκτώ ετών, περιλαμβάνοντας την ανάπτυξη των ακολούθων επιμέρους τομέων: του εμπλουτισμού του λεξιλογίου, της απόκτησης της έννοιας των λέξεων και των σχέσεων ανάμεσα στις έννοιες των λέξεων, καθώς και της συνειδητοποίησης της σημασιολογικής δομής των προτάσεων. Τα παιδιά, αναπτύσσουν αυτές τις ικανότητες, με διαφορετική ταχύτητα σε διαφορετικές ηλικίες. Μερικά παιδιά αναπτύσσονται ταχύτερα, ενώ άλλα βραδύτερα από τον μέσο όρο (Πρώιου, 2008). Είναι σαφές, ότι τα παιδιά συγκροτούν σταδιακά την έννοια μιας λέξης ακούγοντας την έτσι, όπως χρησιμοποιείται σε διάφορες περιστάσεις και με διαφορετικούς τρόπους (Weistuch & Lewis, 1991).

Η ανάπτυξη του σημασιολογικού επιπέδου στην παιδική ηλικία, εξαρτάται από την εξέλιξη του γενικότερου αντιληπτικού μηχανισμού και αναφέρεται στην μάθηση και κατανόηση του εννοιολογικού περιεχομένου της γλώσσας (Πήτα, 1998). Δεν μπορούμε να παραβλέψουμε το γεγονός, ότι το παιδί κατανοεί σημαντικό αριθμό λέξεων, πριν πει την πρώτη δική του (βλ. κυρίως Benedict, 1979). Οι Quinn και Eimas (1986), θεωρούν ότι η ικανότητα του παιδιού να κατηγοριοποιεί εννοιολογικά τις λέξεις και να διαμορφώνει τις αντίστοιχες σημασιολογικά συναφείς ομάδες στο νοητικό λεξικό, είναι έμφυτη.

Η σημασία, αφορά την σημασία του λεξιήματος, δηλαδή έχει σχέση με την αναφορά στην εξωγλωσσική πραγματικότητα και τη γραμματική σημασία, δηλαδή τα μορφοσυντακτικά χαρακτηριστικά του.

Τις σημασιολογικές μονάδες του λεξικού, αποτελούν οι λέξεις, οι ιδιωματικές φράσεις, τα λεξικά μορφήματα. Τα λεξικά μορφήματα, είναι συνήθως οι ρίζες των λέξεων, που δηλώνουν την βασική σημασία. Υπάρχουν ωστόσο, μορφήματα που χρησιμοποιούνται παραγωγικά, όπως οι προθέσεις, που συνδυάζονται με ρήματα στα ελληνικά (από+ ρήμα). Υπάρχουν τέλος και τα γραμματικά μορφήματα, όπως η κατάληξη –α των ρημάτων, που δηλώνει το πρώτο ενικό πρόσωπο παρελθοντικού χρόνου (Κατή, 1992).

Οι σημασιολογικές σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα στις λέξεις είναι οι εξής:

1. Συνώνυμα (οι λέξεις, που έχουν την ίδια ή σχεδόν ίδια σημασία)
2. Πολυσημία (μία λέξη, μπορεί να έχει δύο ή περισσότερες σημασίες)
3. Ομωνυμία (δύο λέξεις, ενώ έχουν διαφορετική σημασία, έχουν την ίδια μορφή)
4. Αντωνυμία (δύο λέξεις, μπορεί να έχουν αντίθετη ή σχεδόν αντίθετη σημασία)

Για τις σημασιολογικές ιδιότητες των λέξεων, πολύ συχνά χρησιμοποιείται και ο όρος λήμμα.

Ανεξάρτητα από τον τρόπο προσέγγισης και ερμηνείας της σημασιολογικής ανάλυσης της παιδικής γλώσσας, στην παιδική ηλικία παρατηρούνται λεξιλογικά λάθη, τα οποία με βάση τα εννοιολογικά χαρακτηριστικά τους, διακρίνονται σε δύο μορφές: τη σημασιολογική γενίκευση και την σημασιολογική συμπύκνωση, με συχνότερη την πρώτη (Harley, 1996). Η Dromi (1987) ονομάζει αυτές τις δυο μορφές, υπερεκτάσεις (overextensions) και υποεκτάσεις (underextensions). Στην γενίκευση λοιπόν, το παιδί χρησιμοποιεί μια λέξη, για να εκφράσει πολλές έννοιες, προβάλλοντας τες, όλες στην ίδια εννοιολογική ομάδα, επειδή όλες έχουν ένα κοινό χαρακτηριστικό στοιχείο (Clark και Clark, 1977). Με τη σημασιολογική συμπύκνωση, το παιδί αποδίδει ένα εννοιολογικό χαρακτηριστικό, που διακρίνει πολλές λέξεις-έννοιες μονάχα σε μία. Η γενίκευση, ερμηνεύεται ως αποτέλεσμα της μη ολοκληρωμένη διαδικασίας σημασιολογικής κατηγοριοποίησης (κωδικοποίησης) στο νοητικό λεξικό, ενώ η συμπύκνωση διαπιστώνεται από την περιορισμένη (εξειδικευμένη) αναπαράσταση και ομαδοποίηση των εννοιολογικών χαρακτηριστικών στο νοητικό λεξικό του παιδιού (Πήτα, 1998).

Όσον αφορά την οικοδόμηση των σημασιολογικών γνώσεων, η Clark θεωρεί ότι η λέξη, προηγείται του νοήματος που δηλώνει. Τα παιδιά μαθαίνουν και χρησιμοποιούν λέξεις, χωρίς να έχουν αναλύσει πλήρως τη σημασία που έχουν αυτές οι λέξεις, στην γλώσσα των ενηλίκων.

Η μελέτη της εννοιολογικής ανάπτυξης και της ταξινόμησης σε κατηγορίες, αποσαφηνίζει τον τρόπο με τον οποίο οι γνωστικές διεργασίες, κατά τη βρεφική ηλικία διευκολύνουν τη γνωστική ανάπτυξη μετά τα πρώτα δύο έτη.

Κατά γενική θεώρηση, η κατηγορίες έχουν κάποια ιεραρχική δομή, ξεκινώντας από το «ανώτερο» επίπεδο, όπως είναι η κατηγορία «οχήματα», συνεχίζοντας στο «ενδιάμεσο» επίπεδο, όπως είναι τα διάφορα είδη οχημάτων και καταλήγοντας στο «κατώτερο», όπως κάποια συγκεκριμένη μάρκα ή είδος αυτοκινήτου (Πρώιου, 2008).

Ανώτερο επίπεδο	Γενική κατηγορία-έννοια που περικλείει επιμέρους κατηγορίες-έννοιες	ζώα
Βασικό επίπεδο	Επιμέρους κατηγορίες-έννοιες που εντάσσονται στη γενική κατηγορία	θηλαστικά, πτηνά, ερπετά, ψάρια
Κατώτερο επίπεδο	Υποκατηγορίες των εννοιών που απαρτίζουν τη γενική κατηγορία	άλογο, παπαγάλος, φίδι, καρχαρίας

Πίνακας 4. Ιεραρχική δομή κατηγοριών

Καθώς η ωρίμανση και η εμπειρία τα οδηγεί με το χρόνο στην ανακάλυψη όλο και περισσότερων φυσικών ιδιοτήτων του κόσμου, τα οδηγεί ταυτόχρονα και στην κατάκτηση σημασιολογικών χαρακτηριστικών, που καθιστά δυνατή την ολοκλήρωση των λεξικών σημασιών και συνεπώς και των νοημάτων που δηλώνουν. Η Nelson θέλει αντιθέτως, την κατάκτηση ενός νοήματος, να προηγείται πάντα της λέξης που το υποδηλώνει, χωρίς να απαιτεί αναγκαστικά πλήρη ανάπτυξη του νοήματος. Υποθέτει, ότι τα νοήματα οικοδομούνται σταδιακά μέσα από την εμπειρία του παιδιού με τον κόσμο και ότι η αρχική νοητική κατηγοριοποίηση του περιβάλλοντος κόσμου, είναι σχετικά πρωτόγονη. Το παιδί αντιλαμβάνεται φαινόμενα, όπως αντικείμενα και τη χρήση τους, ως ένα αδιάσπαστο όλον. Η ανάλυση των λειτουργικών

ιδιοτήτων των φαινομένων, θα οδηγήσει με τον χρόνο στην οικοδόμηση ενός στοιχειώδους νοήματος, το οποίο θα αποκτήσει στην συνέχεια την ετικέτα του- δηλαδή τη λέξη που το δηλώνει (Κατή, 1992).

2.4 Γλωσσική Ανάπτυξη

Η κατάρκτηση του γλωσσικού συστήματος, είναι μια διαδραστική διαδικασία στην οποία συμμετέχουν τα παιδιά, ο ενήλικας και το περιβάλλον. Η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού, ξεκινά από την ηλικία των τριών μηνών, όταν το παιδί περιορίζεται στο απαλό μουρμούρισμα και στα γέλια. Στην συνέχεια, στην ηλικία των έξι μηνών, το παιδί αρχίζει να παράγει ήχους, που μοιάζουν πλέον με λόγο. Η περίοδος αυτή, είναι γνωστή ως περίοδος του βαβίσματος και εκτείνεται μέχρι την ηλικία των 12 μηνών. Κατά την περίοδο αυτή, επαναλαμβάνονται κυρίως συλλαβικά πρότυπα του τύπου Σ(ύμφωνο)-Φ(ωνήεν). Το στάδιο που έπεται, των 12-18 μηνών, είναι το στάδιο της μιας λέξης. Τα εκφωνήματα που παράγει το παιδί, αποτελούνται από μια λέξη. Επιπλέον, το παιδί αρχίζει να μαθαίνει μορφολογικούς κανόνες (πληθυντικός αριθμός). Επίσης, στο στάδιο αυτό, η αντίληψη του παιδιού είναι σαφώς καλύτερη από την παραγωγή του. Κατά το επόμενο στάδιο, των 18-24 μηνών, τα εκφωνήματα του παιδιού, περιορίζονται στις δυο λέξεις (Fry 2005:1-6).

Περίπου στην ηλικία των δυο ετών, πολλά παιδιά παράγουν προτάσεις τριών-τεσσάρων λέξεων. Στην ηλικία των τριών ετών, παράγουν προτάσεις, που αποτελούνται από περισσότερες της μιας φράσης, οι οποίες συνδέονται παρατακτικά με το σύνδεσμο και, ενώ στην ηλικία των τεσσάρων ετών, αρχίζουν να «ξεδιαλύουν» τα γραμματικά λάθη, και τέλος μέχρι την ηλικία των πέντε ετών, έχουν ήδη μάθει σχεδόν όλους τους δύσκολους ήχους της γλώσσας (Fry 2005:1-6).

Η κατάρκτηση του προφορικού λόγου, αποτελεί μέρος της ικανότητας του ανθρώπου να συναλλάσσεται και να επικοινωνεί με τους συνανθρώπους του.

Σύμφωνα με παλαιότερες απόψεις, που εξέφρασε ο Jakobson (1941), στα μέσα περίπου του 20^{ου} αιώνα, οι πρώτες παραγωγές και το βάβισμα του βρέφους αποτελούν ιδιοτελή φαινόμενα, συνεπώς, δεν σχετίζονται με την ομιλία, ούτε ειδικότερα με την ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος της γλώσσας του. Η αντίθετη άποψη, περί θεώρησης του βαβίσματος και της ομιλίας ως ενιαίου φαινομένου, υποστηρίχτηκε από μεταγενέστερους θεωρητικούς (Lindblom, 1992, Locke, 1983). Αυτή η δεύτερη και πιο σύγχρονη άποψη, επιβεβαιώθηκε από μια σειρά μακροχρόνιων πειραματικών μελετών, που κατέδειξαν ότι η νευροφυσιολογική ωρίμανση του μηχανισμού της ομιλίας, η οποία ξεκινά πολύ νωρίς και εξελίσσεται μέσω του βαβίσματος, οδηγεί στη συστηματική ανάπτυξη της φωνολογίας της ομιλούμενης γλώσσας (Elbes, 1982, Ferguson & Macken, 1983, Kent & Bauer, 1985, Oller, 1980, Stark, 1980, Vihman, Macken, Simmons, & Miller, 1985). Και αυτό, διότι μέσω της διαδικασίας του βαβίσματος, δημιουργούνται και ασκούνται οι αισθητηριο-κινητικοί συσχετισμοί, οι οποίοι συστοιχούν τα ακουστικά ερεθίσματα της ομιλίας με τα κιναισθητικά (Fry, 1966, Vihnam, 1991). Όπως αρχικά υποστήριξε ο Locke (1983), με το βάβισμα του το παιδί, δημιουργεί μηχανισμούς *φωνητικής μάθησης* (εκφοράς νέων φωνημάτων, που εμφανίζονται στον ενήλικο λόγο, αλλά δεν υπάρχουν στο βάβισμά του), *φωνητικής συντήρησης* (δηλαδή, βαβιστικών σχημάτων των οποίων τα φωνήματα συναντώνται στον ενήλικο λόγο) και *φωνητικής απώλειας* (δηλαδή, σχημάτων τα οποία δεν εμφανίζονται στον ενήλικο λόγο). Η ανάλυση των φωνητικών προτιμήσεων στην ομιλία των βρεφών έδειξε, ότι οι προτιμώμενες συλλαβικές μορφές στο βάβισμα τους, ήταν

ταυτόσημες με εκείνες που τα βρέφη παρήγαν στις πρώτες λεκτικές τους μορφές (Vihman, Ferguson, & Elbert, 1986).

Η γλωσσική ανάπτυξη, χωρίζεται στην προγλωσσική, μεταβατική και την γλωσσική περίοδο. Η προγλωσσική περίοδος ξεκινάει, από 0 έως 3 μηνών, όπου παράγει άναρθρες κραυγές, από 3 έως 6 μηνών με το ψέλλισμα, από 6 έως 8 μηνών, όπου ξεκινάει το κοινωνικοποιημένο παιχνίδι και τέλος 8 έως 12 μηνών, που ξεκινάει η ιδιογλωσσία. Μεταβατική, ονομάζεται η περίοδος, μεταξύ 1^{ου} έτους έως 1,6 ετών, κατά την οποία εμφανίζονται οι πρώτες 50 λέξεις. Κλείνοντας, η γλωσσική περίοδος περιλαμβάνει το ολοφραστικό στάδιο, που πραγματοποιείται από 15^ο έως 18^ο μήνα, το στάδιο των δυο λέξεων, από 18^ο έως 24 μήνα, το τηλεγραφικό στάδιο, από τα 2 πρώτα χρόνια έως τον 3^ο χρόνο, το στάδιο ανάπτυξης της δομής της γλώσσας, 3 έως 4 χρονών, μέχρι που φτάνουμε στο στάδιο εκλέπτυνσης των γλωσσικών ικανοτήτων, που γίνεται στον 4^ο με 5^ο χρόνο της ζωής των παιδιών.

2.4.1 Στάδια Γλωσσικής Ανάπτυξης

Κατά το πρώτο εξάμηνο της ζωής του παιδιού, δηλαδή από 0-6 μηνών το παιδί παράγει ήχους ευχαρίστησης, αντιδρά στους ήχους και γυρίζει το κεφάλι του ανάλογα με τις ανάγκες του. Χρησιμοποιεί διαφορετικό κλάμα –ορισμένες φορές το κλάμα πιθανολογείται, ότι έχει επικοινωνιακό χαρακτήρα (Παρασκευόπουλος, 1983, Stark, 1980), αναγνωρίζει φωνές και γελάει όταν του μιλάνε. Επίσης, μιμείται ήχους και η φωνή του παρουσιάζει ποικιλία στην ηχηρότητα και τον τόνο. Χρησιμοποιεί χειρονομίες, για να υποδείξει αυτό που αναζητά. Μεταξύ της 16^{ης} εβδομάδας και του 6^{ου} μήνα συμμετέχει σε φωνητικό παιχνίδι (Stark, 1986). Αυτό, περιλαμβάνει την παραγωγή ήχων παρόμοιων με αυτών του λόγου. Τα φωνήεντα αναδύονται πριν από τα σύμφωνα. Από τον 6^ο με 9^ο μήνα τα βρέφη αρχίζουν το βάβισμα και αυτό διακρίνεται από το φωνητικό παιχνίδι, λόγω της παρουσίας αληθινών συλλαβών (σύμφωνα και φωνήεντα), οι οποίες συχνά επαναλαμβάνονται.

Έτσι στο δεύτερο εξάμηνο της ύπαρξης του, δηλαδή 7-12 μηνών το παιδί καταλαβαίνει το «όχι» και το «ναι», ανταποκρίνεται στο όνομα του και μιμείται περισσότερους ήχους. Γίνεται η εμφάνιση των πρώτων λέξεων, κυρίως το βάβισμα και κάνουν την εμφάνισή τους έντονα στοιχεία προσωδίας και επιτονισμού. Σε αυτή την ηλικία, τα προσωδιακά σχήματα του βαβίσματος προσομοιάζουν σε εκείνα της ομιλούμενης γλώσσας (Levitt & Wang, 1991). Επίσης, ακούει όταν του μιλάνε και σιγά-σιγά αρχίζει να αλλάζει το βάβισμα και να χρησιμοποιεί σκόπιμα την ομιλία. Σε αυτή την περίοδο περίπου, αρχίζει να παρατηρεί, ότι συγκεκριμένες ακολουθίες ήχων, εμφανίζονται ταυτόχρονα με συγκεκριμένες καταστάσεις- για παράδειγμα, όποτε ακούγονται οι ήχοι «μαμά», η μητέρα βρίσκεται εκεί. Έχει εκφραστικό λεξιλόγιο με 1-3 λέξεις, χρησιμοποιεί κυρίως τα ουσιαστικά και καταλαβαίνει τις απλές εντολές.

Η περίοδος μετάβασης, από το βάβισμα στις λέξεις, αρχίζει κατά την διάρκεια του βαβίσματος, που σημαίνει ότι η παραγωγή των λέξεων, συμπορεύεται με την παραγωγή βαβίσματος για 4-5 μήνες (Elbes, 1982- Vihman & Miller, 1988). Πρέπει πάντως να σημειωθεί, ότι το βάβισμα μπορεί να μην είναι μια αναγκαία συνθήκη για την εμφάνιση της ομιλίας, καθώς οι φυσιολογικοί παράγοντες ωρίμανσης του μηχανισμού της ομιλίας, υπεισέρχονται στην όλη διαδικασία της ανάπτυξης της (Locke, 1983). Μια μελέτη σε βρέφη, που είχαν υποστεί τραχειοτομή για μακρύ χρονικό διάστημα, έδειξε ότι μετά τη νοσηλεία τους, αυτά άρχισαν να παράγουν λέξεις, όπως τα συνομήλικα του παιδιά, δίχως την προηγούμενη εμπειρία του βαβίσματος (Ross, 1982).

Εν συνεχεία, στους 13-18 μήνες, η ομιλία του είναι σχεδόν ακατάληπτη και επαναλαμβάνει οικείες λέξεις. Ακολουθεί απλές εντολές και παράγει κάποια σύμφωνα. Το εκφραστικό λεξιλόγιό του εμπεριέχει 3-25 λέξεις ή και περισσότερες. Επιπροσθέτως, χρησιμοποιεί παράλληλα με τη φώνηση και τις χειρονομίες. Γύρω στην ηλικία των 18 μηνών, υπάρχει μια ραγδαία έκρηξη στο μέγεθος του λεξιλογίου και περίπου στην ίδια χρονική περίοδο εμφανίζονται προτάσεις δυο λέξεων. Η έκρηξη αυτή του λεξιλογίου και η έναρξη χρήσης δίλεξου λόγου συσχετίζονται στενά (Bates, Bretherton & Snyder, 1988, Nelson, 1973). Επίσης, κατονομάζει αντικείμενα από κάποιο παραμύθι, απαντάει και ρωτάει απλές ερωτήσεις, καθώς ζητάει και πράγματα με απλές λέξεις («ΑΝΑΠΤΥΞΗ Checklist κατά Δ. Δημητρίου – Παπαβασιλείου»).

Στην ηλικία των 19-24 μηνών, η ομιλία του γίνεται κατανοητή και αρχίζει να μοιάζει σταδιακά με την ομιλία των ενηλίκων. Το εκφραστικό λεξιλόγιο, αποτελείται από 50-100 λέξεις ή και περισσότερες και το αντιληπτικό του λεξιλόγιο, εμφανίζει πάνω από 300 λέξεις. Αρχίζει να χρησιμοποιεί προτάσεις με ουσιαστικά και ρήματα, χρησιμοποιεί προσωπικές αντωνυμίες (εγώ, εσύ, αυτός) και απαντά σε ερωτήσεις τύπου «τι είναι αυτό;». Επίσης, ακούει ιστορίες, ονομάζει πέντε μέρη του σώματος και κάποια οικεία αντικείμενα και καταλαβαίνει και ακολουθεί εντολές με δύο μέρη. Πριν τα παιδιά παράγουν εκφορές, που είναι γραμματικά σωστές, παράγουν αυτό που ονομάζεται *τηλεγραφικός λόγος*. Οι Brown & Fraser (1963) ονόμασαν αυτήν την περίοδο ανάπτυξης της σύνταξης, στάδιο της τηλεγραφικής ομιλίας, επειδή οι προτάσεις τείνουν, όπως στα τηλεγραφήματα των ενηλίκων, να διατηρούν τμήματα και ουσιαστικά, αλλά όχι τα λεγόμενα λειτουργικά μέρη του λόγου (Bellugi, 1964), όπως τα άρθρα, οι προθέσεις και οι σύνδεσμοι, ενώ δεν λείπουν ποτέ τα ουσιαστικά και τα ρήματα. Οι συντακτικές κατηγορίες που παραλείπονται, είναι δευτερευούσης σημασίας, με την έννοια, ότι η παράλειψη αυτή, δεν επηρεάζει σοβαρά τη σημασία της πρότασης.

Στο φάσμα των 2-3 ετών, η ομιλία του είναι περισσότερο κατανοητή και από τους ξένους. Κατανοεί τις ποσοτικές έννοιες «όλα» και «πολλά», ζητά τα αντικείμενα με το όνομα τους και προσδιορίζει διάφορα μέρη του σώματος. Επιπλέον, εκφράζει την ανάγκη του να πάει τουαλέτα, απαντά σε απλές ερωτήσεις, καθώς είναι ικανό να κάνει και ερωτήσεις με την χρήση του «Τι», «Πού» και «Γιατί» (Δ. Δημητρίου–Παπαβασιλείου και την Checklist ΑΝΑΠΤΥΞΗ) Ακόμα, ακούει ιστορίες και τραγούδια. Οι προτάσεις που χρησιμοποιεί, είναι με 3-4 λέξεις και κάνει ερωτήσεις, χρησιμοποιώντας 2 λέξεις. Κατά τον Bloomfield (1933), η πρόταση αποτελεί έναν ελεύθερο, ανεξάρτητο γλωσσικό τύπο, που δεν εμπεριέχεται, με βάση τη γραμματική του δομή, σε άλλο μεγαλύτερο τύπο. Αυτό προσδιορίζει την πρόταση ως τη μεγαλύτερη εκφραστική μονάδα της γλωσσικής περιγραφής. Σύμφωνα με Δ. Δημητρίου – Παπαβασιλείου και την Checklist ΑΝΑΠΤΥΞΗ, το παιδί στην ηλικία των 30 μηνών, είναι ικανό να χρησιμοποιεί αόριστο χρόνο γραμματικής, να περιγράφει με βασικές λέξεις αντικείμενα, όπως μεγάλο-μικρό (24-36 μηνών), να ονομάζει βασικά ρούχα και να παράγει τις αντωνυμίες «Εγώ, εσύ, εμείς...». Επιπροσθέτως, στην ηλικία των 24-36 μηνών και σύμφωνα πάλι με τον Δ. Δημητρίου – Παπαβασιλείου και την Checklist ΑΝΑΠΤΥΞΗ, το παιδί μπορεί να μιλάει με αρνήσεις. Αντιλαμβάνεται 500-900 λέξεις, ενώ το εκφραστικό λεξιλόγιο του έχει 50-250 λέξεις ή και περισσότερες. Ο τόνος και η ένταση της φωνής του, είναι δυνατοί. Τέλος, κάνει γραμματικά και συντακτικά λάθη και παραλείπει ή αντικαθιστά κάποια φωνήματα κατά την ομιλία.

Στα 3-4 έτη του, ακολουθεί σύνθετες εντολές (2-3 μέρη), καταλαβαίνει αντίθετες έννοιες και απαντά και κάνει απλές ερωτήσεις. Υπάρχει έκφραση συναισθημάτων και χρησιμοποιεί προτάσεις με 4-6 λέξεις. Η κατανόηση των λέξεων, κυμαίνεται από 1200 – 2000 λέξεις και το εκφραστικό λεξιλόγιο 800-1500 λέξεις. Η καταληπτότητα της ομιλίας φτάνει το 80% και τα συντακτικά και γραμματικά λάθη αρχίζουν και βελτιώνονται. Την εμφάνισή του κάνει και ο

ψιθυριστός τρόπος ομιλίας. Η χρήση του πληθυντικού αριθμού γίνεται υπό σωστές συνθήκες, χρησιμοποιεί τις αντωνυμίες και τους χρόνους των ρημάτων, καταλλήλως. Τέλος, αντιλαμβάνεται τις έννοιες παρελθόν και μέλλον και συμμετέχει σε συζητήσεις χωρίς δυσκολία.

Στην ηλικία πλέον των 4-5 χρονών, το παιδί καταλαβαίνει τους αριθμούς μέχρι το 3, αναγνωρίζει μέχρι 3 βασικά χρώματα και καταλαβαίνει χωρικές έννοιες. Επίσης, καταλαβαίνει πάνω από 2800 λέξεις και το εκφραστικό λεξιλόγιο βρίσκεται στις 900 – 2000 λέξεις. Γίνεται η χρήση σύνθετων προτάσεων με 4 -8 λέξεις, με σωστή χρήση της γραμματικής. Ακούει μια ιστορία και απαντά σε ερωτήσεις, καθώς και αναμεταδίδει ακριβώς την ιστορία που άκουσε. Μπορεί να περιγράψει την ημέρα που πέρασε στο σχολείο και να δίνει σύνθετες απαντήσεις. Τέλος, υπάρχει γνώση της χρήσης των αντικειμένων.

Η χρήση λέξεων σε μια συγκεκριμένη σειρά, δηλώνει ότι τα παιδιά έχουν αρχίσει να αποκτούν τη σύνταξη –όπου μελετά τις συνταγματικές σχέσεις των λέξεων μέσα στην πρόταση, τη δομή της πρότασης- της γλώσσας του περιβάλλοντός τους και είναι ικανά να εκφέρουν μια πλήρη σκέψη. Επιπλέον, το γεγονός, ότι η σειρά των όρων σταθεροποιείται, όταν τα παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν καταλήξεις μορφολογίας, αποτελεί ένδειξη για την σχέση ανάμεσα στην κατάκτηση της σύνταξης και της μορφολογίας. Οι γνώμες όμως διαφέρουν, ως προς τη φύση της γνώσης, που διαθέτουν τα παιδιά σε αυτό το στάδιο. Σύμφωνα με την γενετική θεωρία (Guilfoyle & Noonan, 1992, Powers, 1996, Radford, 1990, Tsimpli, 1996), όταν το παιδί χρησιμοποιεί σωστά την σειρά των όρων, τα ελεύθερα και κλιτικά μορφήματα, που αντιστοιχούν στις λειτουργικές κατηγορίες, χρησιμοποιούνται με παραγωγικό τρόπο και το ποσοστό χρήσης τους φτάνει το 90%, θεωρείται ότι το παιδί, έχει κατακτήσει τη συγκεκριμένη δομή και έχει γνώση αφηρημένων συντακτικών κατηγοριών και δομών. Αντίθετα, σύμφωνα με τη θεωρία κατασκευής, η χρήση της σωστής σειράς των όρων και ελεύθερων και κλιτικών μορφημάτων, δεν αποτελεί απόδειξη, ότι το παιδί έχει κατακτήσει αφηρημένες συντακτικές κατηγορίες και δομές. Σύμφωνα με τους Pine και Martindale (1996), Pine και Lieven (1997) και Tomasello (2003), πολλές από τις φράσεις, που χρησιμοποιεί το παιδί σε αυτό το αναπτυξιακό στάδιο, αποτελούν ημι-αναλυμένες φράσεις, οι οποίες βασίζονται σε συνδυασμούς λέξεων, που είναι πολύ συχνές στο γλωσσικό περιβάλλον του παιδιού.

2.4.2. Βιολογικοί παράγοντες που επηρεάζουν την γλωσσική ανάπτυξη

Οι παράγοντες, οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν την ανάπτυξη της ομιλίας ενός μικρού παιδιού, είναι ποικίλοι και μπορεί να κυμαίνονται, τόσο από παράγοντες πριν από την γέννηση, όσο και μετά τον τοκετό. Αυτοί λοιπόν μπορεί να είναι:

- α) Γενετικοί, βιολογικοί παράγοντες, όπου το άτομο κληρονομεί ιδιότητες από γονείς και προγόνους
- β) Μη γενετικοί βιολογικοί παράγοντες, που οφείλονται σε εξωτερική επίδραση
- γ) Το κοινωνικό και ψυχολογικό περιβάλλον (οικογένεια, σχολείο, συνομήλικοι).
- δ) Το φυσικό, κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον, που μεγαλώνει το άτομο.

Αναλυτικότερα, και όσον αφορά τους βιολογικούς παράγοντες επιρροής της γλωσσικής ανάπτυξης, μπορεί να είναι: η κατανάλωση αλκοόλ, η κακή διατροφή και ο διαβήτης κατά την περίοδο της εγκυμοσύνης, καθώς και η πρόωγη γέννηση, μπορεί να επηρεάζουν την ανάπτυξη της ομιλίας του παιδιού. Η κληρονομικότητα, η σειρά γέννησης (τα πρωτότοκα συνήθως μιλάνε νωρίτερα), καθώς και το φύλο (τα κορίτσια αναπτύσσουν πιο γρήγορα την ομιλία από τα αγόρια), αποτελούν ενοχοποιητικούς παράγοντες για τις διαταραχές ομιλίας και λόγου. Η διγλωσσία, μπορεί επίσης να επιβραδύνει την ανάπτυξη της ομιλίας. Το παιδί, δέχεται

ερεθίσματα ταυτόχρονα από διαφορετικά γλωσσικά συστήματα και προσπαθεί να εδραιώσει τα φωνολογικά πρότυπα δυο συστημάτων. Επίσης, τα παιδιά αναπτύσσουν την ομιλία μέσω της μίμησης. Οι συχνές ωτίτιδες κατά την διάρκεια της ακουστικής διάκρισης των φωνημάτων, δημιουργούν προβλήματα κατά την πρόσληψη, άρα και κατά την παραγωγή των φωνημάτων. Φωνήματα με κοινά χαρακτηριστικά, όπως ο τόπος και τρόπος άρθρωσής τους, συγχέονται και αντικαθίστανται όπως, β-φ, δ-θ, π-μ-μπ, κ-γ-χ, σ-ζ. Επιπροσθέτως, η γλωσσική ανάπτυξη μπορεί να επηρεαστεί και από διαταραχές στην όραση. Τέλος, πολύ συχνά τα δίδυμα παρουσιάζουν γλωσσικές διαταραχές. Λόγω του, ότι αναπτύσσονται μαζί, δεν βοηθάει το ένα το άλλο κατά την εξέλιξη της ομιλίας τους, με αποτέλεσμα η ανάπτυξή τους, είναι πιο αργή και υιοθετούν ένα ιδιότυπο κώδικα επικοινωνίας, που συχνά δεν είναι αντιληπτός ούτε από τους γονείς.

2.4.3. Περιβαλλοντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την γλωσσική ανάπτυξη

Οι αντιλήψεις, ως προς τη φύση των συνθηκών μάθησης, διαφοροποιούνται περισσότερο από αυτές, που αφορούν τη φύση της γλώσσας. Οι υποθέσεις μας, ως προς το είδος των περιβαλλοντικών ερεθισμάτων που δέχεται το παιδί, το ρόλο των ενηλίκων στη διαδικασία μάθησης καθώς και το χρόνο ολοκλήρωσης των γλωσσικών γνώσεων, έχουν τεράστιες συνέπειες για την τελική θεωρία της μάθησης, που θα διατυπώσουμε. Όσο πιο φτωχά θεωρούμε τα περιβαλλοντικά ερεθίσματα, όσο πιο αμελητέα τη συμμετοχή των ενηλίκων και όσο πιο γρήγορη την κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος, τόσο πιο εντυπωσιακό θεωρείται το επίτευγμα του παιδιού και καθίσταται συνεπώς, αναγκαίο να υποθέσουμε ειδικά εφόδια του ανθρώπινου οργανισμού, για τη μάθηση της γλώσσας.

Η διαφορά στις απόψεις, έγκειται στο ότι οι ορθολογιστικά προσανατολισμένες θέσεις δε θεωρούν επαρκή το ρόλο του περιβάλλοντος και υποθέτουν συνεπώς, ότι το παιδί έρχεται στη διαδικασία μάθησης της γλώσσας με ειδικά εφόδια, ενώ οι εμπειριοκρατικές ερμηνείες τείνουν να θεωρούν επαρκή τα περιβαλλοντικά ερεθίσματα, κυρίως, γιατί υποθέτουν μια παρέμβαση των ενηλίκων, που οργανώνει τα ερεθίσματα, έτσι ώστε να διευκολύνεται η ανάλυση της ομιλίας.

Κάθε διάσταση της γλώσσας, είναι εξαιρετικά πολύπλοκη. Ωστόσο, τα παιδιά από νεαρή ηλικία, πριν τα πέντε τους χρόνια, γνωρίζουν ήδη στο μεγαλύτερο μέρος του το πολύπλοκο σύστημα, που ονομάζουμε γραμματική της γλώσσας. Με τον όρο «γραμματική» εννοούνται οι γνώσεις για το συντακτικό και τη μορφολογία (Κατή, 1990). Το παιδί, πρέπει να κατανοήσει τους κανόνες της γλώσσας, από πολύ «θορυβώδες» περιβάλλον, ακούει ατελείς προτάσεις, αποτυχημένες εκκινήσεις, λάθη ομιλίας, διακοπές, ένα ποταμό λέξεων, όπου το παιδί δεν ξέρει που αρχίζουν και που σταματάνε οι λέξεις- κάτι που είναι πολύ δύσκολο. Παρόλα αυτά, είναι σε θέση να «αναπαράγει» τη γραμματική της γλώσσας, που χρησιμοποιεί το γλωσσικό του περιβάλλον, με βάση τη γλώσσα που ακούει γύρω του.

2.5 Ανάπτυξη Μέσου Μήκους Εκφωνήματος (MLU)

Το Μέσο Μήκος Εκφωνήματος (MLU), είναι ένας χρήσιμος τρόπος μέτρησης της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού και δη της γραμματικής ανάπτυξης.

Όπως αναφέρει και ο Johnson (2005), τα παιδιά αναπτύσσουν τις εκφραστικές δεξιότητες με μια συγκεκριμένη σειρά. Όσο ωριμάζουν, φαίνεται ότι το μήκος των εκφράσεών τους αυξάνεται. Έτσι, είμαστε σε θέση να σχετίσουμε το μήκος της έκφρασης, με την ηλικία του παιδιού και έχουμε φτάσει στο συμπέρασμα, ότι γύρω στους 20 με 30 μήνες, το παιδί εκφέρει περίπου δυο

λέξεις, ενώ από τους 28 έως τους 42 εκφέρει μέχρι και τέσσερις λέξεις και όσο μεγαλώνουν οι εκφράσεις, αυξάνεται και ο αριθμός των λέξεων που περιέχουν.

Παρόλα αυτά, η ηλικία δεν αποτελεί καλό προγνωστικό δείκτη της γλωσσικής ανάπτυξης, δεδομένου, ότι τα παιδιά αναπτύσσονται με πολύ διαφορετικούς ρυθμούς.

Το μήκος των προτάσεων ενός παιδιού, είναι μια εξαιρετική ένδειξη της συντακτικής ανάπτυξης. Κάθε νέο στοιχείο της συντακτικής γνώσης, προσθέτει μήκος στις εκφορές ενός παιδιού. Σύμφωνα με αρκετούς ερευνητές (Flack et.al. 1996), ο καλύτερος τρόπος για την αξιολόγηση της εκφραστικής ικανότητας, είναι ο υπολογισμός του Μέσου Μήκους Εκφωνήματος.

Ένα μόρφημα, είναι μια μονάδα που περιέχει έννοια. Όσα περισσότερα μορφήματα παράγει το παιδί, τόσο αναπτυγμένο είναι το Μέσο Μήκος Εκφωνήματος και αυτό αυξάνεται με την σταδιακή κατάκτηση της γλώσσας.

Ο Brown λοιπόν, χώρισε τη γλωσσική ανάπτυξη σε πέντε στάδια βασιζόμενος στο MME με τιμές από 1.75, 2.25, 2.75, 3.5 και 4.0, όπου το MME 1.75 αντιστοιχεί στο Στάδιο 1, ενώ το MME 4.0 αντιστοιχεί στο Στάδιο 5. Το MME, χρησιμοποιείται για να προβλέψει εάν το παιδί, είναι ή θα έπρεπε να είναι στο στάδιο της κατασκευαστικής/φυσιολογικής απόκτησης (in the sequence of structural acquisition)(Chapman, 1985). Στα αγγλικά, το MME υπολογίζεται από την διαίρεση του συνόλου των μορφημάτων σε μια πρόταση, δια τον αριθμό προτάσεων που παρήχθησαν, ενώ σε γλώσσες με πλούσια μορφολογία, όπως τα ελληνικά, τα γερμανικά και τα πολωνικά, υπολογίζεται με βάση τον αριθμό των λέξεων σε κάθε πρόταση (Marinis, 2003 - Stephany, 1985).

Στάδια Brown	Ηλικία σε μήνες	Μέσο Μήκος Εκφωνήματος	Εύρος Μέσου Μήκους Εκφωνήματος	Μορφολογική Δομή
Στάδιο 1	15-30	1.75	1.5-2.0	Συνδυασμός βασικών λέξεων
Στάδιο 2	28-36	2.25	2.0-2.5	Ενεστώτας διαρκείας
				Τοπικά επιρρήματα "μέσα"
				"πάνω"
				Καταλήξεις ομαλού πληθυντικού
Στάδιο 3	36-42	2.75	2.5-3.0	Ανώμαλος αόριστος
				Γενική κτητική
Στάδιο 4	40-46	3.5	3.0-3.7	Άρθρα
				Απλός αόριστος

				Τρίτο πρόσωπο απλού ενεστώτα
Στάδιο 5	42-52+	4.0	3.7-4.5	Τρίτο πρόσωπο ανωμάλου ρήματος

Πίνακας 5. Ελεύθερη Μετάφραση των Σταδίων του Brown.

Κατά το διάστημα των 18 με 24 μηνών, όπου το MME είναι 1,8, υπάρχει μια ραγδαία αύξηση λεξιλογίου, όπου τα παιδιά κατακτούν όλο και περισσότερες λέξεις. Είναι η έναρξη της έκφρασης πολλαπλών φράσεων, το λεγόμενο τηλεγραφικό στάδιο. Εμφανίζονται οι πρώτες σημασιολογικές σχέσεις, όπου η σειρά των λέξεων θεωρείται ως «συνταγή» για την ερμηνεία των επιμέρους σημασιών των λέξεων. Ένα παράδειγμα, της τηλεγραφικής έκφρασης των παιδιών, είναι η φράση «μαμά κάλτσα», που περιέχει δυο έννοιες. Η μια έννοια, είναι ότι δηλώνει κτήση και αντικείμενο -η κάλτσα είναι της μαμάς- ή δηλώνει τον δράστη και το αντικείμενο -η μαμά θα βάλει/ βάζει την κάλτσα. Στα ελληνικά, δεν υπάρχουν έρευνες για το MME, έχει δημιουργηθεί όμως ένα νέο εργαλείο μέτρησης το Επίπεδο Εκφραστικής Ικανότητας (Βογιδρούκας 2013), το οποίο βασίστηκε σε 50 προκαθορισμένες εικόνες της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire.

2.6 Γραμματική και Μορφό-συντακτική Ανάπτυξη Τυπικών Παιδιών Ηλικίας 0 έως 5 Ετών

Στον 12ο έως τον 18ο μήνα, το Μέσο Μήκος Εκφωνήματος ισούται με 1 ή 2 λέξεις, ενώ το 50% των παραγωγών του, είναι ουσιαστικά. Στην ηλικία μεταξύ του 11ου και 23ου μήνα τα παιδιά, παρουσιάζουν καθυστέρηση στα γραμματικά μορφήματα, ηλικίας 9 μηνών.

Από τον 18ο έως τον 24ο μήνα, το MME αυξάνεται στο 1,8 και το παιδί αρχίζει να συνδυάζει δυο λέξεις (από τη στιγμή που το λεξιλόγιο του φτάνει από 50 – 200 λέξεις), ενώ το 33% των παραγωγών είναι ουσιαστικά (όταν το λεξιλόγιο του παιδιού φτάνει τις 200 λέξεις, το ποσοστό των ουσιαστικών μειώνεται). Αρχίζει και χρησιμοποιεί με σειρά το υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο και έχει τηλεγραφικές παραγωγές, με ελάχιστους γραμματικούς δείκτες, όπως το «και», «το» κτλ. Ακολουθεί την κατεύθυνση, χρησιμοποιώντας μια ή δυο χωρικές έννοιες και χρησιμοποιεί την άρνηση με τη μορφή του «όχι». Αναδυόμενη, είναι η χρήση γενικής κτητικής και αναφέρεται στον εαυτό του, με την προσωπική αντωνυμία και όνομα (Εγώ ο Γιώργος). Τέλος, κάνει ερωτήσεις αυξάνοντας τον τόνο της φωνής του, στο τέλος της κάθε φράσης.

Περί τον 24ο και 36ο μήνα, το MME αυξάνεται στο 3,1 και το παιδί αρχίζει να συνδυάζει 3 ή 4 λέξεις, οι παραγωγές των ουσιαστικών μειώνονται στο 25%, ενώ 25% των παραγωγών είναι ρήματα (αυτή η μείωση των ουσιαστικών και αύξηση των ρημάτων συμβαίνει, όταν το λεξιλόγιο φτάνει τις 200 λέξεις). Σαν άρνηση, μεταξύ του υποκειμένου και του ρήματος, το παιδί πλέον χρησιμοποιεί το «όχι», «δεν», «δεν μπορώ», «δεν θέλω», ενώ χρησιμοποιείται πλέον και η γενική κτητική. Αντιλαμβάνεται το α' και β' πρόσωπο της προσωπικής αντωνυμίας, ενώ το γ' πρόσωπο είναι αναδυόμενο. Εμφανίζονται στον λόγο του τα άρθρα «ένα» και «το» και χρησιμοποιεί ασυνεπώς το ρήμα «είναι» στις διάφορες μορφές του (είμαι..). Σε αυτή την ηλικία, εμφανίζεται ο απλός αόριστος, ενώ αναδυόμενος είναι ο ανώμαλος αόριστος. Επίσης, εμφανίζονται τοπικά επιρρήματα και η χρήση του «είναι» και επίθετο. Υπάρχει πρόωμη αναδυόμενη απόκτηση της κατάκτησης –ω και του πληθυντικού καθώς και ο υπερθετικός βαθμός.

Τον 36ο έως τον 48ο μήνα το ΜΜΕ αυξάνεται ακόμα περισσότερο από 4,3 έως 4,4 και το παιδί παράγει φράσεις με 4 και 5 λέξεις. Οι πρώτες περίπλοκες μορφές προτάσεων περιλαμβάνουν, πλήρες εμπρόθετες καταλήξεις και απλά απαρέμφατα. Το παιδί αρχίζει να ενώνει δυο προτάσεις και χρησιμοποιεί ρήματα με απλό αόριστο και ενεστώτα διαρκείας. Πραγματοποιεί συναιρέσεις, χρησιμοποιεί το «δεν», και οι αντωνυμίες πλέον είναι συνεπείς. Κατακτά τον παρελθοντικό χρόνο στα ανώμαλα ρήματα, άρθρα, ενώ είναι αναδυόμενο το γ' πρόσωπο του απλού ενεστώτα, καθώς και οι αυτοπαθείς αντωνυμίες. Χρησιμοποιεί το «είναι» και το «είμαι» στις προτάσεις και πλέον τα βοηθητικά ρήματα χρησιμοποιούνται σωστά σε ερωτήσεις και αρνήσεις.

Κατά τον 48ο έως τον 60ο μήνα το ΜΜΕ, είναι πλέον 4,6 με 4,7 και το παιδί φτάνει να παράγει την βασική μορφή των προτάσεων από 4 μέχρι 8 λέξεις. Χρησιμοποιεί, σύνθετη μορφή προτάσεων, που αναπτύσσονται αργότερα και αυτές είναι, οι δευτερεύουσες αναφορικές προτάσεις. Αναδυόμενες, είναι οι κτητικές αντωνυμίες, η παθητική φωνή και οι καταλήξεις του συγκριτικού βαθμού.

Αποκτώνται μορφήματα που αναπτύσσονται αργότερα, που περιλαμβάνουν τα ρήματα «είμαι», «γίνομαι», «υπάρχω» και προτάσεις με απλό αόριστο. Το παιδί χρησιμοποιεί το «θα» για να δείξει μελλοντικό χρόνο και πλέον στις προτάσεις του, εμφανίζεται το «εάν» και το «ώστε», ενώ χρησιμοποιεί σταθερά το «δικό μας», δικό τους», «αυτοί», καθώς και το «μπορώ» και το «θέλω». Κάνει συχνά λάθη συμφωνίας, μεταξύ ρήμα-ουσιαστικό και επίθετο-ουσιαστικό. Τέλος, οι αυτοπαθείς αντωνυμίες είναι περισσότερο συνεπείς.

Στην παρούσα πτυχιακή, το ενδιαφέρον μας για τα μορφοσυντακτικά στοιχεία, κινείται στην ηλικία των 12 έως 30 μηνών.

Τα στοιχεία, που φαίνεται ότι εξετάζει η Γλωσσικό Δοκιμασία Derbyshire (Γ.Δ.Δ), στο μονολεκτικό επίπεδο, κατά σειρά εμφάνισης, είναι τα ουσιαστικά, τα γένη (θηλυκό- κούκλα, ουδέτερο-κουτάλι), οι καταλήξεις υποκοριστικών (-άκι), τον ενικό και πληθυντικό αριθμό σε ουσιαστικά και ρήματα (παντελόνι-χέρια, κοιμηθεί), τα οριστικά άρθρα (το, τη), κτητικές αντωνυμίες (δικό σου), την βουλητική αντωνυμία (να), ρήματα στην υποτακτική έγκλιση χρόνου ενεστώτα (κλωτσήσει, τρέξει) και της παθητικής φωνής (κοιμηθεί), μπορεί να απαντήσει στις ερωτηματικές αντωνυμίες (πού, τι) και το αρσενικό γένος (μπαμπάς). Από αυτά που αναφέρθηκαν παραπάνω, μόνο η χρήση των ουσιαστικών –που εμπεριέχει την γνώση του γένους και του αριθμού- είναι βάσει της τυπικής ανάπτυξης των παιδιών που εξετάστηκαν (N.Sax και E.Weston) και η χρήση ρημάτων. Έτσι, τα λάθη που έγιναν σε όλα τα υπόλοιπα μορφό-συντακτικά φαινόμενα, είναι δικαιολογημένα, καθώς δεν έχει επέλθει ακόμα η εκμάθησή τους.

Στο επίπεδο δυο λέξεων, εμφανίζεται η γενική κτητική και η αιτιατική πτώση (το πρόσωπο του αρκούδου, της κούκλας), το άμεσο και έμμεσο αντικείμενο (δώσε το φλιτζάνι στον αρκούδο), υποκείμενο με αμετάβατο ρήμα (την κούκλα να πηδήξει), ρήμα και αντικείμενο (πλύνε την μαϊμού), θέση του αντικειμένου (παπούτσι πάνω στο κρεβάτι), υποκείμενο και ρήμα (το μωρό κοιμάται), ρήμα και προσδιορισμό (κάθεται στο..), ενέργεια σε αντικείμενο (βουρτσίζει τα μαλλιά), απουσία αντικειμένου (χωρίς παπούτσια), μετοχή (σπασμένο). Από αυτά, τα φαινόμενα τυπικής ανάπτυξης (N.Sax και E.Weston), που καταγράφονται είναι η σειρά των λέξεων υποκείμενο και ρήμα, η χρήση των άρθρων, η γενική κτητική, η ενέργεια σε αντικείμενο και η θέση του αντικειμένου.

Στο επίπεδο τριών λέξεων, τα μορφολογικά και συντακτικά στοιχεία, που εμφανίζονται συμπεριλαμβανομένων των προαναφερθέντων, είναι η ενέργεια επί του αντικειμένου (σκούπισε τα πόδια του αρκούδου), τα τοπικά επιρρήματα (πάνω, κάτω), γίνεται χρήση του υποκειμένου, του ρήματος και του τόπου (να χορέψει πάνω στο..), τα ποσοτικά μεγέθη (μικρό-μεγάλο), η

μεταφορά αντικειμένου που εμπεριέχει επίθετο (δώσε το μικρό φλιτζάνι στο..), μετακίνηση αντικειμένου που περιέχει κτητικό (βάλε το κουτάλι στο φλιτζάνι της κούκλας), το πρόσωπο και ενέργεια επί του αντικειμένου (ο άνδρας ανεβαίνει τη σκάλα), το πρόσωπο και ενέργεια σε αντικείμενο (η κυρία στέκεται στην σκάλα), η ενέργεια σε αντικείμενο συμπεριλαμβανομένου και του κτητικού (κόβει τα μαλλιά της κούκλας) και τέλος η ενέργεια σε αντικείμενο συμπεριλαμβανομένου του επιθέτου (κλωτσάει τη μικρή μπάλα). Από τα παραπάνω, τα μορφο-συντακτικά φαινόμενα που έχει γίνει εκμάθηση, κατά την τυπική ανάπτυξη, είναι η γενική κτητική, η αντίληψη της προσωπικής αντωνυμίας και στα τρία γένη, τα άρθρα, τα τοπικά επιρρήματα, ο πληθυντικός αριθμός και τέλος τα ποσοτικά μεγέθη.

2.7 Πως επηρεάζει η φωνολογική ανάπτυξη την μορφολογική ανάπτυξη

Με αφορμή την παραπάνω αναφορά στην μορφοσυντακτική ανάπτυξη και τα στάδιά της, πιστεύουμε ότι είναι σκόπιμο να αναφέρουμε και την ανάλυση των όρων φωνολογική και μορφολογική ανάπτυξη, καθώς θα εστιάσουμε στον τρόπο κατά τον οποίο η μορφολογική ανάπτυξη, επηρεάζεται από την φωνολογική ανάπτυξη.

Η φωνολογική ανάπτυξη, αποτελεί έναν αρκετά μελετημένο τομέα της γλωσσικής ανάπτυξης. Η φωνολογία, ενδιαφέρεται για την περιγραφή και τη λειτουργία των φθόγγων μονάχα, όταν αυτοί διαφέρουν διακριτικά μεταξύ τους, σε σχέση με τη γλωσσική επικοινωνία (Πήτα, 1998). Η μελέτη της λειτουργίας των φθόγγων μέσα σε ένα συγκεκριμένο γλωσσικό σύστημα, λέγεται φωνολογία και διακρίνεται από τη φωνητική (Φιλιππάκη–Warburton, 1992).

Η ανάπτυξη περνάει από συγκεκριμένα στάδια . Το παιδί στην προσπάθεια του να στοχεύσει στην ενήλικη μορφή του συστήματος, αναπτύσσει στρατηγικές απλούστευσης, τόσο στο επίπεδο του φωνήματος, όσο και στο επίπεδο της συλλαβής, τις οποίες σταδιακά εγκαταλείπει, καθώς ωριμάζει νευρομυϊκά.

Η κατάκτηση του φωνολογικού συστήματος μιας γλώσσας, σημαίνει και εκμάθηση των στοιχειωδών φωνολογικών μονάδων, δηλαδή των φωνημάτων, αλλά και των πιθανών συνδυασμών τους, δηλαδή των φωνολογικών κανόνων. Η μελέτη της φωνολογικής ανάπτυξης, καταπιάνεται καταρχήν, με το πώς τα παιδιά αναγνωρίζουν τα φωνήματα της γλώσσας τους, ιδιαίτερα γιατί τα φωνήματα, δεν προφέρονται ποτέ από μόνα τους, αλλά μέσα σε ευρύτερα σύνολα, που είναι οι λέξεις. Η δυσκολία έγκειται, στο ότι ένα φώνημα, δεν ορίζεται με βάση τις ηχητικές του ιδιότητες, εφόσον διαφορετικοί ήχοι αντιπροσωπεύουν συχνά το ίδιο φώνημα, καθώς και το αντίστροφο. Επειδή το φώνημα, είναι η μικρότερη κατηγορία ήχων, που η γλώσσα χρησιμοποιεί, για να διαφοροποιήσει σημασίες, η αναγνώριση των φωνημάτων της μητρικής γλώσσας, πρέπει να στηρίζεται πάντα και σε μια σημασιολογική ανάλυση αυτών που ακούγονται. Φαίνεται όμως, ότι κάθε παιδί γεννιέται ειδικά εφοδιασμένο για την ανάλυση των γλωσσικών εκφράσεων σε φωνήματα (Κατή, 1991).

Η κατάκτηση πάντως, της φωνολογίας της μητρικής γλώσσας, φαίνεται πως ολοκληρώνεται γύρω στο τέλος της προσχολικής ηλικίας, όταν έχουν πλέον κατακτηθεί και τα πιο σύνθετα φωνήματα, όπως το /r/ (Πήτα, 1998). Συνήθως, η τελική ηλικία ολοκλήρωσης της ανάπτυξης αυτής είναι η ηλικία που τα παιδιά μεταβαίνουν στο δημοτικό σχολείο (Βότσος, 1992).

Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, που διεξήγαγε ο Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, ο τρόπος και ο ρυθμός κατάκτησης του Φωνολογικού συστήματος για τα Ελληνόπουλα, ακολουθεί την παρακάτω εξέλιξη. (βλ. Πίνακα 6).

ΣΤΑΔΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

				ΔΟΜΙΚΕΣ	ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ
ΣΤΑΔΙΟ I (2.6-3.0)	m	(n)	ɲ	- Απλοποίηση συμπλεγμάτων συμφώνων - Πτώση φωνήματος ή συμπλεγμάτων συμφώνων - Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής - Αρμονία - Μετάθεση - Μετακίνηση	- Εμπροσθοποίηση - Οπισθοποίηση - Στεγμοποίηση
	p b	t (d)	c ʃ k g		
	(f) (v)		(ç)(ʝ) (x)(y)		
ΣΤΑΔΙΟ II (3.0-3.6)	m	n	ɲ	- Πτώση συλλαβής - Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής - Αρμονία - Μετάθεση - Μετακίνηση - Απλοποίηση συμπλεγμάτων συμφώνων	- Στεγμοποίηση
	p b	t d	c ʃ k g		
	(f) v	(θ) (ð) (s) (z)	ç ʝ x y		
		(ts)(dz)			
ΣΤΑΔΙΟ III (3.6-4.0)	m	n	ɲ	- Πτώση συλλαβής - Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής - Μετάθεση - Μετακίνηση - Εμφάνιση ορισμένων συμπλεγμάτων συμφώνων εκτός από τα συμπλέγματα με /r/	
	p b	t d	c ʃ k g		
	f v	(θ) (ð) s z	ç ʝ x y		
		(ts)(dz)			
ΣΤΑΔΙΟ IV (4.0-4.6)	m	n	ɲ	- Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής μέσα στη λέξη - Εμφάνιση συμπλεγμάτων συμφώνων	
	p b	t d	c ʃ k g		
	f v	θ ð s z	ç ʝ x y		
		(ts)(dz)			
ΣΤΑΔΙΟ V (4.6-5.0)	m	n	ɲ	- Πτώση φωνημάτων κλειστής συλλαβής μέσα στη λέξη - Εμφάνιση συμπλεγμάτων συμφώνων εξακολουθητικός + /r/	
	p b	t d	c ʃ k g		
	f v	θ ð s z	ç ʝ x y		
		ts dz			
ΣΤΑΔΙΟ VI (5.0-5.6)	m	n	ɲ	- Πτώση φωνημάτων κλειστής συλλαβής μέσα στη λέξη - Εμφάνιση συμπλεγμάτων συμφώνων με 3 σύμφωνα	
	p b	t d	c ʃ k g		
	f v	θ ð s z	ç ʝ x y		
		ts dz			
ΣΤΑΔΙΟ VII (5.6-6.0)	m	n	ɲ	- Κατάκτηση συμπλεγμάτων συμφώνων με 3 σύμφωνα εκτός /rç/ στην ΑΣΑΛ	
	p b	t d	c ʃ k g		
	f v	θ ð s z	ç ʝ x y		
		ts dz			

Πίνακας 6. Στάδια Φωνολογικής Εξέλιξης (ΠΣΛ).

Η μορφολογία τώρα, ασχολείται με την διερεύνηση και την ανάλυση των λέξεων. Η μορφολογία εξετάζει την γραμματική πλευρά της γλώσσας. Σε αυτό το επίπεδο ανήκουν το λεξιλόγιο (ουσιαστικά, ρήματα, επίθετα, κλπ) και το κλιτικό σύστημα με τις διάφορες καταλήξεις (Βότσος, 1992).

Μέσω της μορφολογίας, έχουμε τη δυνατότητα να εξετάσουμε διαφορετικά νοήματα, διαφοροποιώντας τη φωνολογική μορφή των λέξεων. Τη διαφορά των σημασιών, η Ελληνική γλώσσα, τη δηλώνει μέσα από τη διαφοροποίηση του άρθρου, καθώς και τις καταλήξεις του ουσιαστικού. Επιπλέον, η γραμματική της ελληνικής γλώσσας είναι κυρίως μορφολογική (Κατή, 2000).

Τέλος, οι μορφολογικές κατηγορίες είναι οι συστηματικές γραμματικές διαφοροποιήσεις των λέξεων, όπως ο χρόνος των ρημάτων και η πτώση των ουσιαστικών. Οι κατηγορίες αυτές,

δηλώνονται με τη μορφή γραμματικών αντιθέσεων, που αποκαλούνται γραμματικά μορφήματα, όπως παρελθοντικός και Μη παρελθοντικός χρόνος. Πραγματοποιούνται σε συγκεκριμένα τμήματα της λέξης, που αποκαλούνται μορφές, όπως είναι οι γραμματικές καταλήξεις των ρηματικών χρόνων (Κατή, 2000).

Η μορφολογική ανάπτυξη επηρεάζεται σημαντικά από την φωνολογική ανάπτυξη, διότι εάν το παιδί, δεν έχει ολοκληρώσει το φωνολογικό του ρεπερτόριο, δεν είναι ικανό να εκφέρει σωστά ούτε τη γραμματική, ούτε τις καταλήξεις των λέξεων καθώς και τους χρόνους των ρημάτων. Έτσι, σε περίπτωση που το παιδί, θέλει να προσδιορίσει το χρόνο του ρήματος ή την πτώση ενός ουσιαστικού, αλλά έχει εφαρμόσει κάποια φωνολογική διεργασία, διότι δεν έχει κατακτήσει πλήρως το φωνολογικό σύστημα, τότε πιθανώς να επηρεαστεί η μορφολογία, καθώς δεν θα παραχθεί σωστά η λέξη που αναμένεται (π.χ. εικόνα -> χέρια, παραγωγή παιδιού «χέλια»). Στο παράδειγμα λοιπόν είναι εμφανές, ότι διαφοροποιώντας την φωνολογική μορφή των λέξεων, με την απλούστευση φωνήματος, /r/-/l/, που πραγματοποιείται, επηρεάζεται σημαντικά η μορφολογία της λέξης, αφού διαφοροποιείται ολόκληρη η σημασία της.

2.8 Πληροφορίες για τη Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire

Το 1973, η Wendy Knowles & ο Mark Masidlover, ξεκίνησαν να σχεδιάζουν μια προσέγγιση για την βελτίωση της γλώσσας για παιδιά, που εμφάνιζαν νοητική υστέρηση. Έπειτα από 4 χρόνια, το 1977, δημιουργήθηκε η Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire (Γ.Δ.Δ), το οποίο εκδόθηκε από το Derbyshire County Council. Η Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire, είναι ένα σύστημα για την αξιολόγηση της γλώσσας και σχετίζεται με δραστηριότητες διδασκαλίας. Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο αξιολόγησης γλωσσικών ικανοτήτων. Βασίζεται στην τυπική γλωσσική ανάπτυξη και εστιάζει στο επίπεδο γλωσσικής κατανόησης. Ακόμα, η Γ.Δ.Δ. αποτελεί ένα εργαλείο αξιολόγησης των γλωσσικών δεξιοτήτων ατόμων με δυσκολίες στην επικοινωνία και τη γλωσσική ανάπτυξη, που έχει ως στόχο των καθορισμό των δυσκολιών, που αντιμετωπίζουν τα άτομα με διαταραχές επικοινωνίας, και τη χρησιμοποίηση των αποτελεσμάτων, στο σχεδιασμό ενός αποτελεσματικού παιδαγωγικού αποκαταστασιακού προγράμματος αγωγής λόγου. Επίσης, περιλαμβάνει υλικό αξιολόγησης περίπου 200 θεραπευτικών γλωσσικών στόχων, επιτρέποντας στο χρήστη, να καθορίσει τα τρέχοντα επίπεδα δεξιοτήτων του κάθε υποκειμένου. Σκοπός της Λεπτομερής Αξιολόγησης Κατανόησης (ΛΑΚ), είναι να καθορίσει με περισσότερη λεπτομέρεια το επίπεδο κατανόησης του παιδιού. Επίσης, δίνεται η ευκαιρία συλλογής δείγματος εκφραστικού λόγου.

2.8.1 Χρήση της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire σε ελληνικές και ξενόγλωσσες έρευνες.

Ο Βογινδρούκας το 2013, χρησιμοποίησε σε ερευνά του, την Δοκιμασία Εικόνων της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire (Picture Test-Derbyshire Language Scheme) (Γ.Δ.Δ), όπως αναφέρεται σε άρθρο με τίτλο «Πραγματολογικές δεξιότητες σε παιδιά με αυτισμό», για την αξιολόγηση του επιπέδου κατανόησης και έκφρασης του προφορικού λόγου. Το 2004, δημιούργησε την Δοκιμασία Γλωσσικής Ανάπτυξης και Έκφρασης, η αρχική ιδέα της οποίας, προέρχεται από το Picture Test (Δοκιμασία Εικόνων) του Derbyshire Language Scheme, όπως αναφέρεται στην εισαγωγή του εργαλείου. Το 2005 δημοσιεύθηκε στο Περιοδικό Ψυχολογία της ΕΛΨΕ, έρευνα που διεξήγαγε, σε 12 παιδιά με αυτισμό και συνυπάρχουσα ελαφριά νοητική υστέρηση, κατά την οποία χρησιμοποίησε 50 προκαθορισμένες εικόνες, από τη Γ.Δ.Δ. Λόγω

της έλλειψης αντίστοιχης με το Μέσο Μήκος Εκφωνήματος μέτρησης, στα ελληνικά, ο I.Βογινδρούκας, δημιούργησε μια παρόμοια με το MME μέτρηση που την ονόμασε Επίπεδο Εκφραστικής Ικανότητας και την χρησιμοποίησε για να διεξάγει την συγκεκριμένη ερευνά του.

Η Γ.Δ.Δ. έχει εφαρμοστεί, ως εργαλείο αξιολόγησης στα Excellent Schools Network (E.S.N.) στην Βοστώνη- σχολεία, τα οποία εκπαιδεύουν παιδιά από μικρά προετοιμάζοντας τα διεξοδικά να γίνουν άριστοι μαθητές και να υποστηρίξουν, ως ηγέτες, την σχολική ανάπτυξη. Τα E.S.N. μοχλεύουν την επιτυχία τους, για να πετύχουν καλύτερα αποτελέσματα, στην ανάπτυξη σχολείων με σύνεση και να μετατρέψουν και να πολλαπλασιάσουν την ποιότητα της εκπαίδευσης και σε άλλα σχολεία της περιοχής τους. Αποδείχθηκε λοιπόν, ότι είναι εξίσου χρήσιμο στα σχολεία και πως περιλαμβάνει προσχολικές διαγνωστικές ενότητες.

Ξενογλωσσες έρευνες, που έχουν κάνει χρήση της Γ.Δ.Δ., είναι των J.M.Chandler & S.C.Hand, οι οποίοι χρησιμοποιούν το εργαλείο αυτό, για να διδάξουν την γλώσσα, σε παιδιά με καθυστέρηση στην ανάπτυξη της γλώσσας. Το τεστ, ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με τους ήχους, ξεκινώντας την διδαχή μονολεκτικών εκφορών και στην συνέχεια την χρήση περίπλοκων συντακτικών δομών, με λέξεις αυξανόμενης δυσκολίας.

Το Department of Education, δημοσίευσε έρευνα των J.Law, W.Lee, S.Roulstone, Y.Wren, B.Zeng & G.Lindsay, με τίτλο « “What Works”: Interventions for children and young people with speech, language and communication needs: Technical Annex», που έγινε στην Μεγάλη Βρετανία, η οποία αναφέρει όλα τα εργαλεία, που χρησιμοποιούνται, για την παρέμβαση σε παιδιά με ανάγκες, όπως αυτές του λόγου, της γλώσσας και της επικοινωνίας, συμπεριλαμβανομένου της Γ.Δ.Δ.

Σε εργασία που δημοσιεύτηκε από τους Claire Bartlett & Karen Bunning, με τίτλο «The importance of Communication Partnerships: A study to Investigate the Communicative Exchanges Between Staff and Adults with Learning Disabilities, χρησιμοποιήθηκε το Rapid Screening Test of Comprehension της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire προσαρμοσμένο - καθώς έγινε αντικατάσταση των παιχνιδιών με αντικείμενα για ενήλικες, για να καθορίσουν το μέγεθος της κατανόησης -από τους ενήλικες με μαθησιακές δυσκολίες- των λέξεων που έφεραν πληροφορίες.

Ένα ακόμη άρθρο, των Christine Jenkins and Brickchand Ramruttun, με τίτλο «Prelinguistic communication and Down syndrome» αναφέρουν πως στόχος της έρευνας, ήταν να εξετάσουν τις προγλωσσικές ικανότητες επικοινωνίας των παιδιών με σύνδρομο Down, με εκείνα της τυπικής ανάπτυξης και των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες. Για την αξιολόγηση και τον καθορισμό των αποτελεσμάτων τους, ένα από τα εργαλεία που χρησιμοποίησαν τη Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire και συγκεκριμένα το μονολεκτικό επίπεδο κατανόησης.

Σε έρευνα που δημοσιεύτηκε από το Health Technology Assessment το 1998 Vol. 2 No. 9 με τίτλο «Screening for speech and language delay: a systematic review of the literature», αναφέρεται σε διάφορες μελέτες και τα αποτελέσματά τους, στην οποία αναφέρεται η χρήση των αντικειμένων και της βαθμολογίας του εργαλείου Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire, για να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης από τους γονείς και δη από τις μητέρες, σχετικά με τις εκφραστικές γλωσσικές ικανότητες των παιδιών με δυσκολίες από το μονογλωσσικό επίπεδο έως τριών και τεσσάρων λέξεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Συμμετέχοντες

Στην έρευνά μας, πήραν μέρος 36 μονόγλωσσα ελληνόφωνα παιδιά εκ των οποίων τα 18 ήταν κορίτσια (50%) και τα 18 αγόρια (50%). Το δείγμα που συλλέχθηκε, ήταν σκοπιμότητας, από τον νομό Αττικής (20 παιδιά) και τον νομό Σερρών (16 παιδιά). Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών (33%), παρακολουθεί βρεφονηπιακό σταθμό, ενώ το (3%) δεν παρακολουθεί πρόγραμμα σχολείου. Δεν γνωρίζουμε πληροφορίες, που αφορούν την οικογενειακή κατάσταση και το οικονομικό εισόδημα των οικογενειών.

Το δείγμα μας χωρίστηκε σε δυο ομάδες συμμετεχόντων, ηλικίας 12-24 μηνών και 25-30 μηνών. Η πρώτη ομάδα, απαρτιζόταν από 12 παιδιά, ενώ η δεύτερη ομάδα συμπεριλάμβανε 24 παιδιά. Η μέση ηλικία των παιδιών της πρώτης ομάδας ήταν 19,8 μήνες (SD=3,8 μήνες) ενώ της δεύτερης ήταν 28,3 μήνες (SD=2,0 μήνες). Και οι δύο ομάδες, είχαν ίσο αριθμό αγοριών και κοριτσιών, έτσι ώστε το φύλο να μην επηρεάσει την γλωσσική απόδοση. Το ορόσημο των 24 μηνών δεν επιλέχθηκε τυχαία, καθώς σε αυτό το χρονικό διάστημα, είναι σημαντικές οι ενδοατομικές διαφορές στην ανάπτυξη της γλώσσας, ενώ στην βιβλιογραφία αναφέρεται και μια ομάδα υποκειμένων (late talkers), που καθυστερούν να αναπτύξουν το λόγο, αλλά έπειτα η γλωσσική τους ανάπτυξη πραγματοποιείται ομαλά.

		Ομάδα			
		Πρώτη (N=12)		Δεύτερη (N=24)	
		N	%	N	%
Φύλο	Αγόρια	6	50,0	12	50,0
	Κορίτσια	6	50,0	12	50,0
Ηλικία (μήνες), μέση τιμή (SD)		19,8 (3,8)		28,3 (2,0)	

Πίνακας 7 : Περιγραφή δείγματος ανά φύλο και ηλικία, χωριστά για κάθε ομάδα

3.2 Όργανα Μέτρησης

Η Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire (Knowles & Masidlover,1982), αποτελείται από μια σειρά επιπέδων και υποδοκιμασιών οι οποίες θα αναφερθούν περιληπτικά παρακάτω. Η δοκιμασία χορηγήθηκε μέχρι το επίπεδο των τριών λέξεων μόνο. Οι απαντήσεις των παιδιών καταγράφηκαν στο ειδικό έντυπο απαντήσεων της δοκιμασίας. Κάθε φορά που το παιδί απαντούσε σωστά, ο εξεταστής σκόραρε 1, ενώ για κάθε λάθος απάντηση σκόραρε 0.

Η διαδικασία χορήγησης ήταν η εξής:

ΕΠΙΠΕΔΟ 1- ΜΟΝΟΛΕΚΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

Χωρίζεται σε 6 υποδοκιμασίες

· Υποδοκιμασία 1: Πραγματικά Αντικείμενα

Υλικό: μπάλα, κουτάλι, τουβλάκι, βιβλίο, φλιτζάνι, παπούτσι, κούκλα, χτένα, αυτοκίνητο, αρκουδάκι, ρολόι.

Επίδειξη: “Δώσε βιβλίο” (δείχνουμε).

Εντολές: “Που είναι..”, “Δώσε μου..”, “Δείξε μου..”.

Εφαρμογή: Τοποθετούνται τα τέσσερα πρώτα αντικείμενα μπροστά στο παιδί. Ζητάμε να μας δώσει ένα από αυτά π.χ. «δώσε μου το τουβλάκι». Επανατοποθετείται το αντικείμενο στη θέση του και ζητούνται και τα υπόλοιπα αντικείμενα κατά αυτόν τον τρόπο. Εάν ονομάσει σωστά τα αντικείμενα, δεν χρειάζεται να εξεταστεί η κατανόηση. Εάν δεν τα ονομάσει, συνεχίζουμε να εξετάζουμε μόνο την κατανόηση. Η διαδικασία είναι ίδια και για τις υπόλοιπες δυο ομάδες αντικειμένων.

· Υποδοκιμασία 2: Ονομασία μερών σώματος ή ρούχων

Υλικό: Μεγάλη κούκλα ντυμένη.

Επίδειξη: “Που είναι η μύτη της κούκλας;” (δείχνουμε).

Εντολές: “Που είναι το παντελόνι της κούκλας;”

Εφαρμογή: Τοποθετούμε την κούκλα μπροστά στο παιδί και του ζητάμε να μας δείξει τα μέρη του σώματος και τον ρουχισμό που βρίσκεται στην πρώτη τετράδα του φύλλου αξιολόγησης. Έπειτα, ζητάμε να ονομάσει την δεύτερη τετράδα. Επανερχόμαστε, στην πρώτη τετράδα για ονομασία. Αν το παιδί αποτύχει στην ονομασία της δεύτερης τετράδας, τότε ξεκινάμε την διαδικασία κατανόησής τους (Δείξε..).

- * Αν το παιδί δεν συνεργαστεί με την κούκλα, θέτουμε τις ίδιες ερωτήσεις χρησιμοποιώντας το δικό του σώμα και ρουχισμό. Εάν είναι επιτυχείς οι απαντήσεις, σημειώνουμε στη στήλη «στον εαυτό μου».

· Υποδοκιμασία 3: Απλές ενέργειες με παιχνίδια

Υλικό: Δυο αρκουδάκια με κινούμενα χέρια και πόδια, μια μπάλα, ένα ποτήρι.

Επίδειξη: “Μπορώ να κάνω το αρκουδάκι μου να καθίσει (δείχνουμε), μπορείς να κάνεις και το δικό σου αρκουδάκι να καθίσει;”.

Εντολές: “Κάνε το αρκουδάκι σου να πηδήξει”.

Εφαρμογή: Αρχικά, υποδεικνύουμε στο παιδί τι θέλουμε να κάνει. Όταν το παιδί αντιληφθεί την δραστηριότητα, τότε προχωράμε με τις ενέργειες της αξιολογητικής φόρμας. Δεν προχωράμε, εάν το παιδί δεν ανταποκριθεί στην δραστηριότητα. Έπειτα, τοποθετούμε την μπάλα και το ποτήρι και προχωράμε στις εντολές που καταγράφονται.

· Υποδοκιμασία 4: Εικόνες- Ζωγραφιές αντικειμένων

Υλικό: Βιβλίο εικόνων με τέσσερις εικόνες.

Επίδειξη: “Δείξε την μπάλα” (δείχνουμε), “Που είναι το αυτοκίνητο;”.

Εντολές: “Δείξε..”, “Που είναι..”, “Τι είναι αυτό;”.

Εφαρμογή: Οι ερωτήσεις που θέτονται καταγράφονται στο κάτω μέρος της κάθε σελίδας του βιβλίου. Περιλαμβάνονται ερωτήσεις κατανόησης και έκφρασης. Μπορεί να επαναληφθεί η διαδικασία δυο φορές εναλλάσσοντας τις ερωτήσεις κατανόησης με αυτές τις έκφρασης. Εάν γίνει αυθόρμητη κατονομασία, υπολογίζεται ως επιτυχές το μέρος της κατανόησης.

· **Υποδοκιμασία 5: Παιχνίδια μινιατούρες**

Υλικό: Τρία σετ μινιατούρες: Μαμά, μπαμπάς, μικρός σκύλος, άλογο.

Τραπέζι, καρέκλα, κρεβάτι, μπανιέρα, τουαλέτα.

Γάτα, κότα, αγελάδα, γουρουνάκι.

Εντολές: “Που είναι..”, “Δείξε...”, “Τι είναι αυτό..”.

Εφαρμογή: Τοποθετούμε το πρώτο σετ σε μια γραμμή ή βάζουμε το παιδί να τα τοποθετήσει σε μια σειρά. Του ζητάμε να μας δώσει ή να μας δείξει τις δυο πρώτες μινιατούρες, ενώ την τρίτη μινιατούρα ζητάμε να μας την κατονομάσει. Έπειτα από κάθε ερώτηση κατανόησης, οι μινιατούρες επιστρέφουν στην αρχική τους θέση. Συνεχίζουμε κατά τον ίδιο τρόπο και για τα υπόλοιπα δυο σετ.

· **Υποδοκιμασία 6: Εικόνες ενεργειών**

Υλικό: Βιβλίο εικόνων με τέσσερις εικόνες ενεργειών.

Εντολές: “Τι κάνει;”

Εφαρμογή: Δίνουμε το βιβλίο στο παιδί και του κάνουμε τις ερωτήσεις, που είναι στο κάτω μέρος του βιβλίου. Αντιστρέφουμε τις ερωτήσεις (κατανόησης-έκφρασης), για να περιγράψει το παιδί όλες τις εικόνες. Εάν το παιδί κατονομάσει αυθόρμητα κάποια εικόνα, καταγράφουμε επιτυχία και την κατανόηση.

ΕΠΙΠΕΔΟ 2- ΕΠΙΠΕΔΟ ΔΥΟ ΛΕΞΕΩΝ

Χωρίζεται σε 2 υποδοκιμασίες

· **Υποδοκιμασία 1: Παιχνίδια**

Υλικό: Παιχνίδια- μινιατούρες: αρκουδάκι, κούκλα, μαϊμού ή άλλο μαλακό παιχνίδι, χτένα, σφουγγάρι, μικρό πιάτο, φλιτζάνι, κουταλάκι.

Μέρος 1® Κτήση

Επίδειξη: “Πλύνε το πρόσωπο της μαϊμούς” (σφουγγάρι και μαϊμού), δοκιμαστικές εντολές

Εντολές: “Πλύνε το πρόσωπο του αρκούδου”, “Πλύνε το χέρι της κούκλας”

Εφαρμογή: Αφού απομακρυνθούν τα αντικείμενα επίδειξης, τοποθετούμε το αρκουδάκι και την κούκλα μπροστά στο παιδί. Δίνουμε τις εντολές της υποδοκιμασίας και επανατοποθετούμε τα υλικά στην αρχική τους θέση έπειτα από κάθε εντολή. Για την αξιολόγηση της έκφρασης, χρησιμοποιούμε την τεχνική ανταλλαγής ρόλων. Κρατάμε εμείς τα αντικείμενα και ρωτάμε στο παιδί “Τι να πλύνω εγώ;”. Εάν το παιδί δεν θέλει να δώσει εντολή στην ανταλλαγή των ρόλων, τότε ζητάμε να μας περιγράψει την ενέργεια εκτελούμε. Έπειτα το παιδί μπορεί να περιγράψει αυτό που κάνει “Τι θα κάνεις τώρα;”

Μέρος 2® Θέση του αντικειμένου

Επίδειξη: “Βάλε την κούκλα στην καρέκλα”, “Βάλε τον αρκούδο στην καρέκλα”

Εντολή: “Βάλε την κούκλα στο κρεβάτι”

Εφαρμογή: Τελειώνοντας την επίδειξη, προσθέτουμε τα υπόλοιπα παιχνίδια και δίνουμε τις εντολές του φύλλου αξιολόγησης. Για την αξιολόγηση της έκφρασης, ενθαρρύνουμε το παιδί με την τεχνική της ανταλλαγής των ρόλων ή με γενική περιγραφή.

Στα μέρη 3, 4 και 5 ακολουθούμε τον ίδιο τρόπο αξιολόγησης, όπως παραπάνω.

Μέρος 3® Άμεσο και έμμεσο αντικείμενο (π.χ. Δώσε το φλιτζάνι στον αρκούδο)

Μέρος 4® Υποκείμενο με αμετάβατο ρήμα (π.χ. Κάνε την κούκλα να πηδήξει)

Μέρος 5® Ρήμα και αντικείμενο (π.χ. Χτένισε την κούκλα)

· **Υποδοκιμασία 2: Βιβλίο εικόνων**

Υλικό: Βιβλίο εικόνων με 2, 3 ή 4 εικόνες σε κάθε σελίδα.

Εντολή: “Που είναι το παπούτσι πάνω στο κρεβάτι;”, “Τι είναι αυτό;”

Διαδικασία: Ζητάμε από το παιδί να δείξει ή να αγγίξει την εικόνα που υποδεικνύεται στο κάτω μέρος της σελίδας κάνοντας τις ερωτήσεις για την κατανόηση. Έπειτα, μπορούμε να του ζητήσουμε να περιγράψει τις εικόνες μέσω των ερωτήσεων έκφρασης. Αν το παιδί δίνει μονολεκτική απάντηση, το παροτρύνουμε και το βοηθάμε κατάλληλα ώστε να ανταποκριθεί με τουλάχιστον 2 λέξεις.

Αποτελείται από 8 μέρη

Μέρος 1® Κτήση (π.χ. Δείξε τη μύτη σου)

Μέρος 2® Θέση αντικειμένου (π.χ. Δείξε παπούτσι στο κρεβάτι)

Μέρος 3® Υποκείμενο - Ρήμα αμετάβατο (π.χ. Δείξε το μωρό κοιμάται)

Μέρος 4® Ρήμα - Προσδιορισμό (π.χ. Ποιος κάθεται στο τραπέζι;)

Μέρος 5® Ενέργεια σε αντικείμενο (π.χ. Ποιος κλωτσάει τη μπάλα;)

Μέρος 6® Απουσία αντικειμένου (π.χ. Ποιος δεν φοράει καπέλο;)

Μέρος 7® Χρήση αντικειμένου (π.χ. Με ποιο πίνεις;)

Μέρος 8® Μετοχή (π.χ. Που είναι το σπασμένο φλιτζάνι;)

ΕΠΙΠΕΔΟ 3- ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΡΙΩΝ ΛΕΞΕΩΝ

Χωρίζεται σε 2 υποδοκιμασίες

· **Υποδοκιμασία 1: Αντικείμενα**

Υλικό: Κούκλα, αρκουδάκι, σφουγγάρι, πετσέτα, σαμπουάν οδοντόβουρτσα, τραπεζάκι, κουτί, καρεκλίτσα, μεγάλο και μικρό φλιτζάνι (ίδιο χρώμα), μεγάλο και μικρό πιάτο (ίδιο χρώμα), μεγάλο και μικρό κουτάλι (ίδιο χρώμα), καλαμάκι, μαχαίρι, πιρούνι.

Επίδειξη: “Να το αρκουδάκι” (δείχνουμε), “Πλύνε το πρόσωπο του” (δείχνουμε), “Πλύνε τα χέρια του”.

Εντολές: “Πλύνε τα πόδια της κούκλας.

Εφαρμογή: Αρχικά, υποδεικνύουμε στο παιδί τι θέλουμε να κάνει. Όταν το παιδί αντιληφθεί την δραστηριότητα, τότε προχωράμε με τις ενέργειες της αξιολογητικής φόρμας. Δεν προχωράμε, εάν το παιδί δεν ανταποκριθεί στην δραστηριότητα.

Τύπος 1) Ενέργεια επί αντικειμένου (π.χ. Πλύνε το πρόσωπο της κούκλας)

Τύπος 2α) Τοπικά επιρρήματα (π.χ. Βάλε το αρκουδάκι κάτω από το κουτί)

Τύπος 2β) Μετακίνηση αντικειμένου (π.χ. Βάλε την κούκλα πάνω στο κουτί)

Τύπος 3) Υποκείμενο + Ενέργεια + Τόπος (π.χ. Βάλε την κούκλα να σταθεί πάνω στο τραπέζι)

Τύπος 4α) Έννοιες(μικρό-μεγάλο) (π.χ. Δώσε το μικρό κουτάλι στην κούκλα)

Τύπος 4β) Μεταφορά αντικειμένου που περιέχει επίθετο (π.χ. Δώσε το μεγάλο κουτάλι στο αρκουδάκι)

Τύπος 5) Μετακίνηση αντικειμένου που περιέχει το κτητικό (π.χ. Βάλε το πιρούνι στο φλιτζάνι του αρκούδου)

· Υποδοκιμασία 2: Εικόνες ενεργειών

Υλικό: Βιβλίο εικόνων με τέσσερις εικόνες ενεργειών.

Εντολές: “Τι κάνει;”, “Δείξε...”.

Εφαρμογή: Δίνουμε το βιβλίο στο παιδί και του κάνουμε τις ερωτήσεις, που είναι στο κάτω μέρος του βιβλίου. Αντιστρέφουμε τις ερωτήσεις (κατανόησης-έκφρασης), για να περιγράψει το παιδί όλες τις εικόνες. Εάν το παιδί κατονομάσει αυθόρμητα κάποια εικόνα, καταγράφουμε επιτυχία και την κατανόηση.

Τύπος 1) Θέση του αντικειμένου (π.χ. Το φλιτζάνι κάτω από το τραπέζι)

Τύπος 2) Πρόσωπο + Ενέργεια επί αντικειμένου (π.χ. Ο άντρας ανεβαίνει τη σκάλα)

Τύπος 3) Πρόσωπο + Ενέργεια + Τόπος (π.χ. Ο κύριος κάθεται στο τραπέζι)

Τύπος 4) Ενέργεια σε αντικείμενο που εμπεριέχει το κτητικό (π.χ. Το κορίτσι χτενίζει τα μαλλιά της κούκλας)

Τύπος 5) Έννοιες(μικρό-μεγάλο)(π.χ. Μικρό κλειδί)

Τύπος 6) Ενέργεια σε αντικείμενο που εμπεριέχει επίθετο (π.χ. Το αγόρι κλωτσάει τη μικρή μπάλα)

3.3 Διαδικασία Μέτρησης

Αρχικά, ο εξεταστής, σε περίπτωση που η αξιολόγηση διεξαγόταν σε παιδικό σταθμό, έμπαινε στη τάξη και γνωριζόταν με όλα τα παιδάκια και τους έλεγε «Ήρθα σήμερα εδώ, για να παίξω με μερικά από εσάς και να πούμε μερικές κουβεντούλες. Ποιο παιδάκι θα ήθελε να έρθει μαζί μου στην διπλανή αίθουσα; ». Στη συνέχεια, η δασκάλα διάλεγε ένα – ένα, ποιά παιδιά θα έβλεπε ο εξεταστής και τα έφερνε στην διπλανή αίθουσα, όπου ο τελευταίος έστηνε την πρώτη τετράδα από πραγματικά αντικείμενα. Το παιδί έμπαινε μέσα στην άδεια- από παιδιά-αίθουσα, είτε μόνο του, είτε συνοδευόμενο από την δασκάλα του και καθόταν σε παιδικό τραπεζάκι απέναντι από τον εξεταστή. Ο εξεταστής του εξηγούσε, ότι «Είμαστε εδώ για να δούμε διάφορα παιχνίδια και στην συνέχεια, όταν τελειώσουμε όλα αυτά που έχουμε να κάνουμε και λίγο πριν φύγουμε για την τάξη, θα παίξουμε με όποιο από αυτά θέλεις ή θα πάρουμε ένα τέλειο

αυτοκόλλητο». Σε περίπτωση που η αξιολόγηση πραγματοποιούνταν στο σπίτι, υπήρχε πάλι λίγων λεπτών γνωριμία με όλα τα μέλη της οικογένειας. Ο εξεταστής καθόταν δίπλα από το παιδάκι και του εξηγούσε, ότι ήρθε στο σπίτι για να δούνε μαζί κάποια παιχνιδάκια και στο τέλος, θα έπαιρνε μια πολύ ωραία εικόνα για να ζωγραφίσει και ένα φοβερό αυτοκόλλητο. Μεταφέρονταν στο δωμάτιο του παιδιού και σιγά-σιγά ο εξεταστής κάθιζε το παιδί στο καρεκλάκι και παρουσίαζε τα πραγματικά αντικείμενα ανά τετράδα στο παιδικό τραπεζάκι. Σε αυτό το σημείο, ο εξεταστής ρωτούσε τα παιδιά «Τι είναι αυτό;» (εξέταση κατανόησης και έκφρασης) και έδειχνε παραδείγματος χάριν, τη μπάλα. Εάν το παιδί απαντούσε σωστά ή λάθος, η διαδικασία συνεχιζόταν με τον ίδιο τρόπο για όλες τις υπόλοιπες δοκιμασίες. Σε περίπτωση που το παιδί δεν είχε λεκτική παραγωγή, η εξέταση πραγματοποιούνταν ως εξής, «Δείξε μπάλα», «Δείξε τα χέρια της κούκλας», «Δείξε το αγόρι σκαρφαλώνει τη σκάλα»(εξέταση κατανόησης). Αν το παιδί δεν γνώριζε την εντολή «Δείξε», είτε δίνονταν παράδειγμα, είτε δινόταν η εντολή «Δώσε». Η διαδικασία σταματούσε, είτε με την ολοκλήρωση των δοκιμασιών, ανεξαρτήτως επιτυχίας ή αποτυχίας, είτε σε περίπτωση, που γινόταν αντιληπτό, ότι το παιδί έχει κουραστεί, ώστε το αποτέλεσμα να μείνει ανεπηρέαστο από “εξωγενείς παράγοντες” και επαναλαμβάνονταν κάποια άλλη μέρα. Για καλύτερη ροή και για μείωση του χρόνου διαδικασίας, γινόταν ταυτόχρονη ηχογράφηση της αξιολόγησης, υπόψη γονέων. Η αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε πρωινές ώρες, με στόχο οι εξεταζόμενοι να αποδώσουν τα βέλτιστα.

Παρόλα αυτά, θα πρέπει να συνεκτιμηθεί στα αποτελέσματα, ότι κατά την χορήγηση πολλές φορές, δεν υπήρχε το ιδανικό κλίμα, που θα άφηνε ανεπηρέαστα τα αποτελέσματα. Δυστυχώς, και παρόλη την απομόνωση σε άλλη αίθουσα, υπήρχε ηχορύπανση ή λόγω της οικειότητας του παιδιού με τον χώρο ή συμπάθειας προς κάποια αντικείμενα αξιολόγησης, - με αποτέλεσμα διασπάται η προσοχή του και να αφιερώνεται ώρα σε αυτό- επόμενο ήταν, η διακοπή της αξιολόγησης. Γι’ αυτό και κάποια παιδιά αξιολογήθηκαν έως και 3 φορές, με σκοπό την ολοκλήρωση της αξιολόγησης.

Άλλη τροποποίηση, που παρέχει η ίδια η Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire, σαν πρόταση στο μονολεκτικό επίπεδο, υποδοκιμασία 2 -ονομασία μερών σώματος ή ρούχων- αναφέρεται ότι σε περίπτωση που το παιδί δεν αντιλαμβάνεται τα μέρη του σώματος της κούκλας, μπορεί να τα υποδεικνύει στο ίδιο του το σώμα.

3.4 Ποσοτική Ανάλυση των Αποτελεσμάτων

Οι μέσες τιμές (mean) και οι τυπικές αποκλίσεις (Standard Deviation=SD) καθώς και οι διάμεσοι με τα ενδοτεταρτημοριακά εύρη, χρησιμοποιήθηκαν για την περιγραφή των ποσοτικών μεταβλητών. Οι απόλυτες (N) και οι σχετικές (%) συχνότητες, χρησιμοποιήθηκαν για την περιγραφή των ποιοτικών μεταβλητών.

Για τη σύγκριση ποσοτικών μεταβλητών μεταξύ δυο ομάδων, χρησιμοποιήθηκε το Student’s t-test.

Η κανονικότητα των κατανομών ελέγχθηκε με τη χρήση του Kolmogorov-Smirnov test. Για τη σύγκριση ποσοτικών μεταβλητών, μεταξύ δυο ομάδων, χρησιμοποιήθηκε το μη παραμετρικό κριτήριο Mann-Whitney, λόγω του ότι οι κατανομές ήταν μη κανονικές.

Τα επίπεδα σημαντικότητας, είναι αμφίπλευρα και η στατιστική σημαντικότητα τέθηκε στο 0,05.

Για την ανάλυση, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 18.0

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Το δείγμα αποτέλεσαν 36 νήπια ηλικίας 12 έως 30 μηνών. Και στις δύο ομάδες υπήρξε ίδιος αριθμός αγοριών και κοριτσιών, έτσι ώστε το φύλο να μην επηρεάσει την γλωσσική απόδοση των ομάδων.

Στον πίνακα που ακολουθεί, δίνεται το σύνολο επιτυχημένων αποκρίσεων των παιδιών και των τριών επιπέδων της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire, ξεχωριστά για κάθε ομάδα.

	Ομάδα			
	Πρώτη (N=12)		Δεύτερη (N=24)	
	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD
Σύνολο βαθμολογίας	171,8	60,4	234,0	0,0

Πίνακας 8 : Σύνολο επιτυχημένων αποκρίσεων των 3ων επιπέδων, χωριστά για κάθε ομάδα

Το μέσο σύνολο λέξεων για την πρώτη ομάδα ήταν 171,8 (SD=60,4) ενώ στην δεύτερη ομάδα όλα τα παιδιά είχαν σύνολο λέξεων 234 και η διαφορά ήταν στατιστικά σημαντική ($p<0.001$).

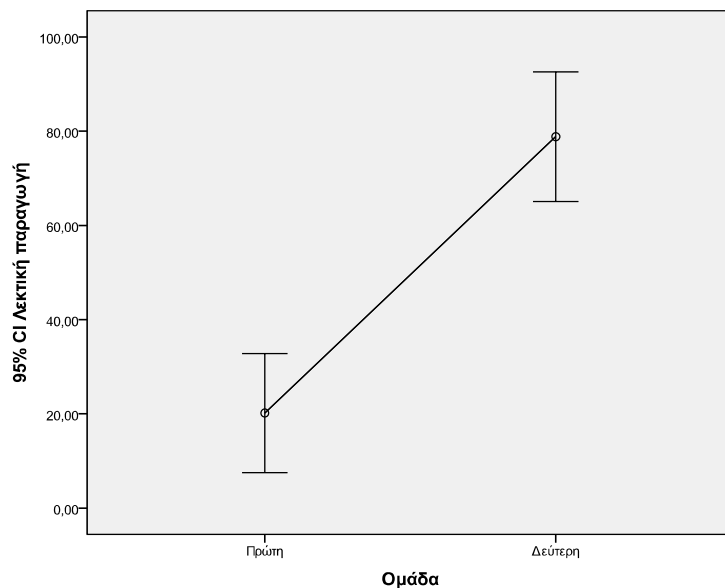
Στον πίνακα που ακολουθεί, δίνεται το εκφραστικό λεξιλόγιο και των τριών επιπέδων, χωριστά για κάθε ομάδα.

	Ομάδα				P Student's t-test
	Πρώτη (N=12)		Δεύτερη (N=24)		
	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD	
Λεκτική παραγωγή	20,17	19,89	78,83	32,56	<0,001

Πίνακας 9 :Σύνολο 3^{ων} Επιπέδων, Εκφραστικό λεξιλόγιο παιδιών, χωριστά για κάθε ομάδα

Η μέση λεκτική παραγωγή για την πρώτη ομάδα ήταν 20,17 (SD=19,89) ενώ για τη δεύτερη ήταν σημαντικά υψηλότερη και ίση με 78,83 (SD=32,56).

Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται το εκφραστικό λεξιλόγιο και των τριών επιπέδων, χωριστά για κάθε ομάδα.



Γράφημα 1: Εκφραστικό λεξιλόγιο 3^{ων} επιπέδων, χωριστά για κάθε ομάδα

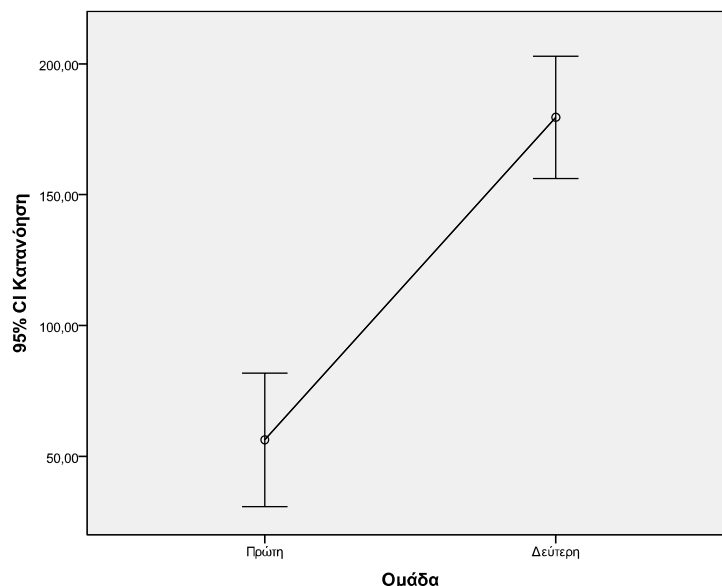
Στον πίνακα που ακολουθεί δίνεται το αντιληπτικό λεξιλόγιο, και των τριών επιπέδων, χωριστά για κάθε ομάδα

	Ομάδα				P Student's t-test
	Πρώτη (N=12)		Δεύτερη (N=24)		
	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD	
Λεκτική Κατανόηση	56,33	40,08	179,54	55,29	<0,001

Πίνακας 10 : Σύνολο 3^{ων} Επιπέδων, Αντιληπτικό λεξιλόγιο των παιδιών, χωριστά για κάθε ομάδα

Η μέση κατανόηση για την πρώτη ομάδα ήταν 56,33 (SD=40,08) ενώ για τη δεύτερη ήταν σημαντικά υψηλότερη και ίση με 179,54 (SD=55,29).

Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται το αντιληπτικό λεξιλόγιο των υποδοκιμασιών και των τριών επιπέδων, χωριστά για κάθε ομάδα.



Γράφημα 2 : Αντιληπτικό λεξιλόγιο 3^{ων} Επιπέδων, χωριστά για κάθε ομάδα

Στον ακόλουθο πίνακα δίνονται στοιχεία, που αφορούν στις ικανότητες των παιδιών σε μονολεκτικό επίπεδο, χωριστά για κάθε ομάδα. Το μονολεκτικό επίπεδο, αποτελούνταν από ουσιαστικά και ρήματα, τα οποία ανήκουν στις λεξικές κατηγορίες, όπου τα παιδιά κατακτούν πρώτα. Ο λόγος, που έγινε ο διαχωρισμός των ουσιαστικών και των ρημάτων, είναι γιατί τα ουσιαστικά κατακτώνται νωρίτερα από τα ρήματα. Τα ουσιαστικά, κατακτώνται γύρω στους 12-18 μήνες, ενώ τα ρήματα από τους 18 μήνες και έπειτα. Επίσης, ο διαχωρισμός έγινε ανάμεσα στην κατανόηση και την έκφραση, καθώς η έκφραση έπεται της κατανόησης. Άρα, αναμένουμε το αντιληπτικό λεξιλόγιο, να είναι καλύτερο από το εκφραστικό λεξιλόγιο.

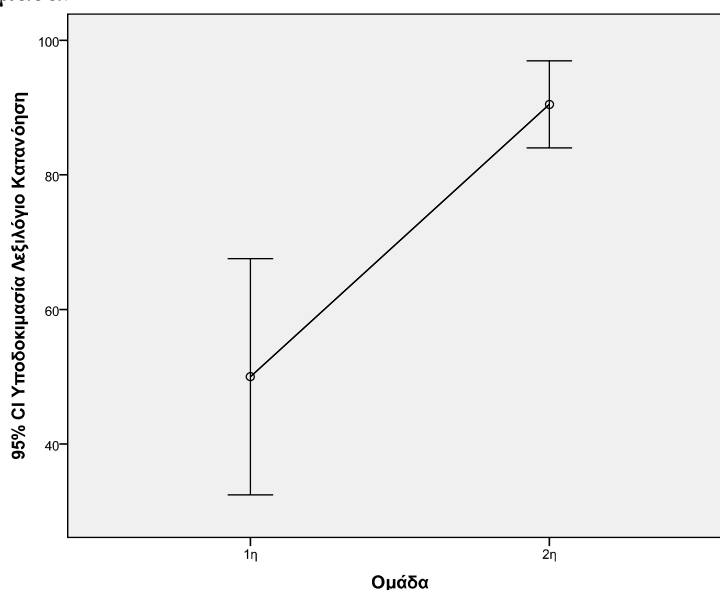
	1η ομάδα		2η ομάδα		P Mann-Whitney
	Μέση τιμή±SD	Διάμεσος (Ενδ. εύρος)	Μέση τιμή±SD	Διάμεσος (Ενδ. εύρος)	
Υποδοκιμασία Λεξιλόγιο Κατανόηση Ουσιαστικων	40,9±20,8	46 (26,5 - 49,5)	69±11,2	72 (70,5 - 73)	<0,001
Υποδοκιμασια Λεξιλογιο Έκφραση Ουσιαστικων	17,9±18,6	11 (1,5 - 35,5)	55,5±16	60 (54,5 - 63,5)	<0,001
Υποδοκιμασια Λεξιλογιο Κατανόηση Ρηματων	9,1±8,3	6 (3,5 - 19,5)	21,5±5,3	23 (21,5 - 24,5)	<0,001
Υποδοκιμασια Λεξιλόγιο Έκφραση Ρηματων	1,7±3,1	0 (0 - 2,5)	9,5±6,5	9 (4,5 - 15,5)	<0,001

Υποδοκιμασία Λεξιλόγιο συνολική Κατανόηση	50±27,6	52 (30 - 65)	90,5±15,3	95 (92 - 96)	<0,001
Υποδοκιμασία Λεξιλόγιο συνολική Έκφραση	19,6±20,8	11 (1,5 - 39,5)	65±20,3	69,5 (62 - 79)	<0,001

Πίνακας 11 : Υποδοκιμασίες Μονολεκτικού επιπέδου, Λεξιλόγιο Κατανόησης και Έκφρασης, Ουσιαστικών και Ρημάτων των παιδιών, χωριστά για κάθε ομάδα

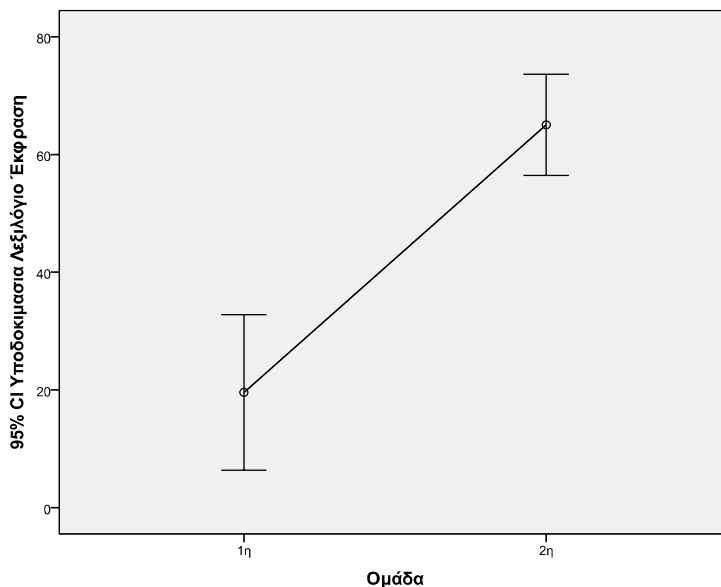
Η 2^η ομάδα είχε σημαντικά υψηλότερες μετρήσεις σε όλες τις υποδοκιμασίες κατανόησης και έκφρασης συγκριτικά με την 1^η ομάδα. Αυτό οφείλεται, στο ότι τα παιδιά 2 ετών έχουν μεγαλύτερο λεξιλόγιο, άρα περιμένουμε η 2^η ομάδα να είναι καλύτερη από την πρώτη. Διότι, γύρω στους 18-24 μήνες συμβαίνει μια ξαφνική έκρηξη στην απόκτηση καινούριων λέξεων (naming explosion). Τα ουσιαστικά, είναι πιο εύκολο να κατακτηθούν σε σχέση με τα ρήματα.

Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται η βαθμολογία των παιδιών στην υποδοκιμασία μονολεκτικού επιπέδου, λεξιλογίου κατανόησης, ουσιαστικών και ρημάτων των παιδιών, χωριστά για κάθε ομάδα.



Γράφημα 3 : Σύνολο αντιληπτικού λεξιλογίου των παιδιών , Μονολεκτικού Επιπέδου, χωριστά για κάθε ομάδα

Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται η βαθμολογία των παιδιών στην υποδοκιμασία μονολεκτικού επιπέδου, λεξιλογίου έκφρασης, ουσιαστικών και ρημάτων των παιδιών, χωριστά για κάθε ομάδα.



Γράφημα 4 : Σύνολο εκφραστικού λεξιλογίου, Μονολεκτικού Επιπέδου, χωριστά για κάθε ομάδα

Στον ακόλουθο πίνακα δίνονται στοιχεία που αφορούν στις ικανότητες των παιδιών σε υποδοκιμασίες επιπέδου 2 λέξεων, κατανόησης και αντίληψης σημασιολογικών και συντακτικών σχέσεων, χωριστά για κάθε ομάδα.

	1η ομάδα		2η ομάδα		P Mann-Whitney
	Μέση τιμή±SD	Διάμεσος (Ενδ. εύρος)	Μέση τιμή±SD	Διάμεσος (Ενδ. εύρος)	
Κατανόηση Γεν.Κτητική&Κτήση	0,6±2	0 (0 - 0)	4,7±2,6	5 (4 - 7)	<0,001
Έκφραση Γεν.Κτητική&Κτήση	0±0	0 (0 - 0)	1±1,4	0 (0 - 3)	0,025
Κατανόηση Άμεσο&Έμμεσο Αντικείμενο	0,3±1,2	0 (0 - 0)	3,3±1,5	4 (3,5 - 4)	<0,001
Έκφραση Άμεσο&Έμμεσο Αντικείμενο	0*		0*		-
Κατανόηση Υποκείμενο με Αμετάβατο Ρήμα	1±3,5	0 (0 - 0)	10±5,5	11,5 (8 - 14,5)	<0,001
Έκφραση Υποκείμενο με Αμετάβατο Ρήμα	0±0	0 (0 - 0)	2,5±3,2	1 (0 - 4)	<0,001
Κατανόηση Ρήμα και Αντικείμενο	0,8±2,9	0 (0 - 0)	10,4±5,2	12 (9 - 14,5)	<0,001
Έκφραση Ρήμα και Αντικείμενο	0±0	0 (0 - 0)	1,5±2,2	0 (0 - 2,5)	0,011

Συνολική κατανόηση	2,8±9,5	0 (0 - 0)	28,4±14	34 (26 - 38)	<0,001
Συνολική έκφραση	0±0	0 (0 - 0)	4,9±6,3	1,5 (0,5 - 7,5)	<0,001

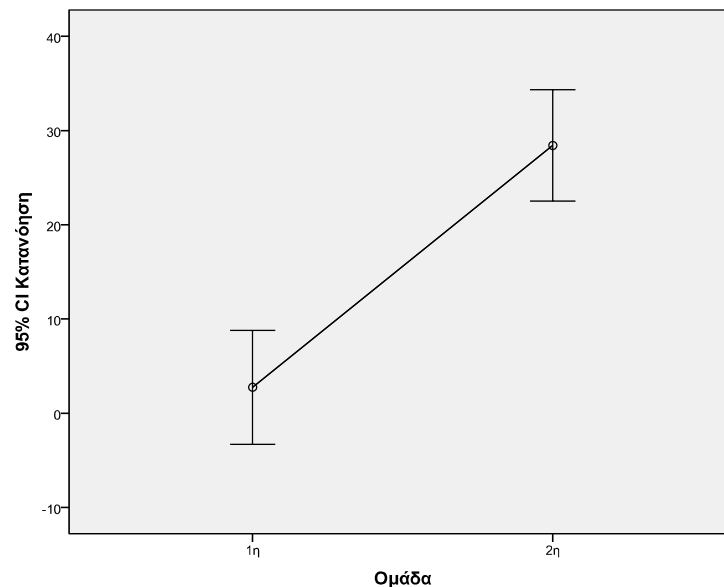
* όλα τα παιδιά είχαν 0

Πίνακας 12 :Υποδοκιμασίες Επιπέδου 2 Λέξεων, Κατανόηση και Αντίληψη Σημασιολογικών και Συντακτικών σχέσεων, χωριστά για κάθε ομάδα

Η 2^η ομάδα είχε σημαντικά υψηλότερες μετρήσεις σε όλες τις υποδοκιμασίες κατανόησης και έκφρασης συγκριτικά με την 1^η ομάδα. Οι δομές που εξετάστηκαν ήταν οι εξής: Γεν. Κτητική & Κτήση, Άμεσο & Έμμεσο Αντικείμενο, Υποκείμενο με Αμετάβατο Ρήμα, Ρήμα και Αντικείμενο και ως προς την κατανόηση και ως προς την έκφραση.

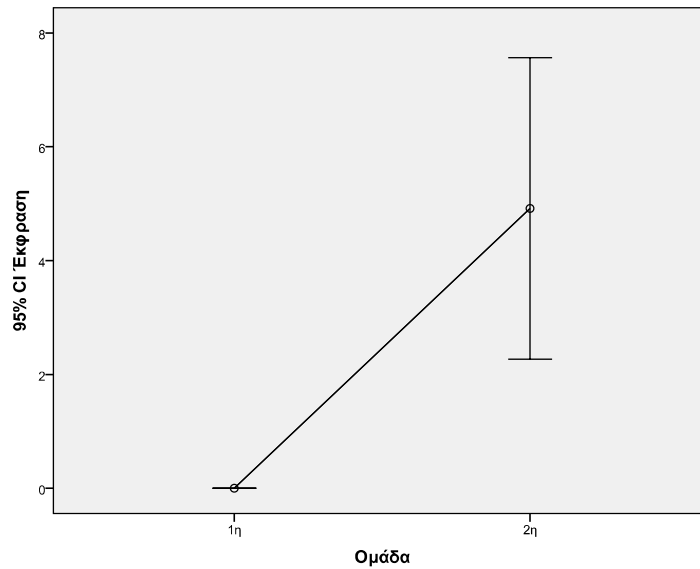
Η πρώτη υποδοκιμασία του δεύτερου επιπέδου ήταν η Γεν. Κτητική & Κτήση. Το γεγονός ότι η δεύτερη ομάδα παρουσίασε καλύτερα αποτελέσματα σε σύγκριση με την πρώτη, οφείλεται στο ότι την κτήση την κατακτούν από τους 24 μήνες κι έπειτα. Όσον αφορά την υποδοκιμασία Υποκείμενο με Αμετάβατο Ρήμα, όπου και εδώ η δεύτερη ομάδα σημείωσε μεγαλύτερη βαθμολογία σε σχέση με την πρώτη, οφείλεται στο ότι η δομή αυτή κατακτάται και αυτή στους 18-24 μήνες. Τέλος, στην αξιολόγηση της συντακτικής δομής Ρήμα και Αντικείμενο, η δεύτερη ομάδα παρουσίασε υψηλότερη βαθμολογία, αφού και αυτή η δομή κατακτάται την ίδια χρονολογική περίοδο, με την προηγούμενη υπό εξέταση συντακτική δομή.

Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται το σύνολο της βαθμολογίας της κατανόησης σημασιολογικών και συντακτικών σχέσεων, επιπέδου δυο λέξεων, χωριστά για κάθε ομάδα.



Γράφημα 5 : Σύνολο Κατανόησης Σημασιολογικών και Συντακτικών σχέσεων, χωριστά για κάθε ομάδα

Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται το σύνολο της βαθμολογίας της έκφρασης σημασιολογικών και συντακτικών σχέσεων, επιπέδου δυο λέξεων, χωριστά για κάθε ομάδα.



Γράφημα 6 : Σύνολο Έκφρασης Σημασιολογικών και Συντακτικών σχέσεων, χωριστά για κάθε ομάδα

Στον ακόλουθο πίνακα δίνονται στοιχεία που αφορούν τις ικανότητες των παιδιών σε επίπεδο τριών λέξεων, χωριστά για κάθε ομάδα.

	1η ομάδα		2η ομάδα		P Mann-Whitney
	Μέση τιμή±SD	Διάμεσος (Ενδ. εύρος)	Μέση τιμή±SD	Διάμεσος (Ενδ. εύρος)	
Κατανόηση Τοπικά Επιρρήματα	0,6±2	0 (0 - 0)	13,7±8,3	17 (7 - 20,5)	<0,001
Έκφραση Τοπικά Επιρρήματα	0±0	0 (0 - 0)	0,5±2,4	0 (0 - 0)	0,480
Κατανόηση Έννοιες Μεγάλο-Μικρό	0,3±0,9	0 (0 - 0)	10,2±7,1	14 (2,5 - 15,5)	<0,001
Έκφραση Έννοιες Μεγάλο-Μικρό	0±0	0 (0 - 0)	0,3±0,9	0 (0 - 0)	0,208
Κατανόηση Μετακίνηση Αντικειμένου	0±0	0 (0 - 0)	3,5±6,2	2 (0 - 4)	<0,001
Έκφραση Μετακίνηση Αντικειμένου	0*		0*		-
Κατανόηση	0,8±2,9	0 (0 - 0)	27,4±18,5	35,5 (11 - 40,5)	<0,001
Έκφραση	0±0	0 (0 - 0)	0,8±2,5	0 (0 - 0)	0,140

* όλα τα παιδιά είχαν 0

Πίνακας 13 : Υποδοκιμασίες Επίπεδο 3 λέξεων, Κατανόηση και Αντίληψη Σημασιολογικών και Συντακτικών σχέσεων, χωριστά για κάθε ομάδα

Η 2^η ομάδα είχε σημαντικά υψηλότερες μετρήσεις σε όλες τις υποδοκιμασίες κατανόησης συγκριτικά με την 1^η ομάδα. Οι δομές που εξετάστηκαν σε αυτό το επίπεδο είναι οι εξής: Τοπικά Επιρρήματα, Έννοιες Μεγάλο-Μικρό, και Μετακίνηση Αντικειμένου.

Στις δοκιμασίες έκφρασης, δεν υπήρξαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων, καθώς μεγάλο μέρος του δείγματος των παιδιών, δεν είχε απαντήσεις έκφρασης.

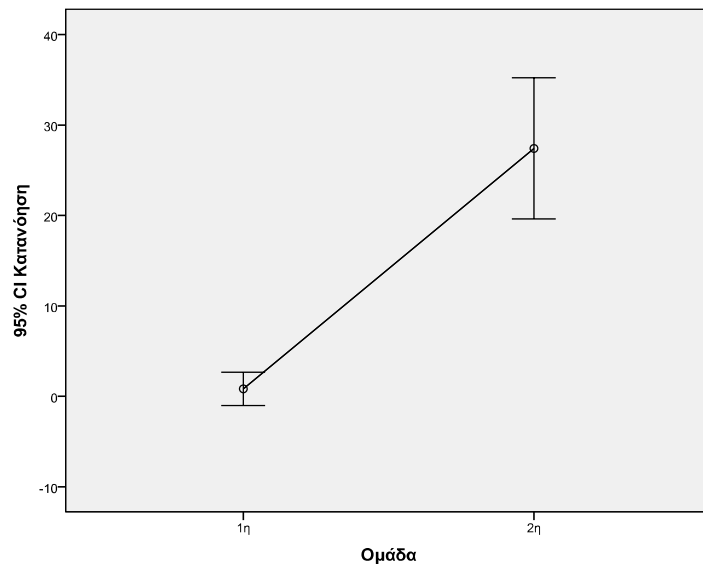
Για την υποδοκιμασία Τοπικών Επιρρημάτων, εξετάστηκαν τα επιρρήματα «μέσα-έξω» και «πάνω-κάτω». Επίσης η δεύτερη ομάδα, σημείωσε καλύτερα αποτελέσματα από την πρώτη, καθώς τα τοπικά επιρρήματα κατακτώνται στην ηλικία των 36 μηνών κι έπειτα. Γι' αυτόν λοιπόν το λόγο, υπάρχει έκπτωση και στην έκφραση των τοπικών επιρρημάτων, με την πρώτη ομάδα να παρουσιάζει μηδενικές απαντήσεις και με τη δεύτερη να παρουσιάζει ελάχιστες απαντήσεις. Εκτός λοιπόν, το ότι τα τοπικά επιρρήματα κατακτώνται στην ηλικία 36 μηνών και πάνω, και το δείγμα μας φτάνει έως τους 30 μήνες και εφόσον γνωρίζουμε, ότι η έκφραση έπεται της κατανόησης, γι' αυτόν το λόγο η έκφραση των τοπικών επιρρημάτων, ήταν μηδενική στην πρώτη ομάδα και αρκετά χαμηλή στη δεύτερη.

Στη συνέχεια, εξετάστηκαν οι Έννοιες Μεγάλο-Μικρό, όπου πάλι η δεύτερη ομάδα παρουσίασε καλύτερα αποτελέσματα, σε σχέση με την πρώτη ομάδα, καθώς οι έννοιες κατακτώνται στους 30-36 μήνες. Οπότε, είναι αναμενόμενο βάσει ηλικίας, τα παιδιά της πρώτης ομάδας, να υπολείπονται σε αυτή την δοκιμασία και ως προς την κατανόηση και ως προς την έκφραση. Επίσης, οι απαντήσεις ήταν ελάχιστες ως προς την έκφραση γι' αυτό και δεν υπήρχε στατιστικώς σημαντική διαφορά. Τέλος, όσον αφορά την υποδοκιμασία Μετακίνηση Αντικειμένου, η έκφραση ήταν μηδενική, καθώς κανένα παιδί του δείγματος, δεν απάντησε.

Επίσης, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, πως ένα μέρος του δείγματος και συγκεκριμένα από την δεύτερη ομάδα, είχε τη δυνατότητα να προχωρήσει και περαιτέρω στο επόμενο επίπεδο της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire. Αυτό όμως δεν πραγματοποιήθηκε, καθώς είχε προκαθοριστεί μεθοδολογικά να σταματήσει η χορήγηση του τεστ στο τρίτο επίπεδο, ανεξαρτήτως επιτυχίας ή επιτυχίας των παιδιών, το οποίο αναφέρεται και στους περιορισμούς.

Τα παιδιά που πιστεύεται ότι μπορούσαν να προχωρήσουν και στο επόμενο επίπεδο ήταν αυτά που σκόραραν βαθμολογία 199 και άνω. Το σύνολο αυτών των παιδιών ήταν τα 14 από τα 24 παιδιά της δεύτερης ομάδας.

Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται η βαθμολογία συνολικής κατανόησης των σημασιολογικών και συντακτικών σχέσεων, του τρίτου επιπέδου, χωριστά για κάθε ομάδα.



Γράφημα 7 : Σύνολο Κατανόησης Σημασιολογικών και Συντακτικών σχέσεων, χωριστά για κάθε ομάδα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Σύμφωνα με τις στατιστικές αναλύσεις που πραγματοποιήθηκαν, βρέθηκε στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των ομάδων, με την δεύτερη ομάδα, να παρουσιάζει σημαντικά υψηλότερες βαθμολογίες σε σύγκριση με την πρώτη, ως προς την κατανόηση και ως προς την έκφραση και των τριών επιπέδων.

Όσον αφορά το Μονολεκτικό Επίπεδο, στην κατανόηση και έκφραση των ουσιαστικών, μεταξύ των δύο ομάδων, η 2^η ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφορά σε σύγκριση με την 1^η, καθώς σημειώθηκε υψηλότερη βαθμολογία. Η κατάκτηση των ουσιαστικών ξεκινάει από τους 12 με 18 μήνες, όπου οι πρώτες λέξεις, που χρησιμοποιούν τα παιδιά, είναι ουσιαστικά και κύρια ονόματα, που αναφέρονται σε πρόσωπα, ζώα ή αντικείμενα, με τα οποία έρχεται σε καθημερινή επαφή (Νικολόπουλος, Δ. 2008, «Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές»). Επιπλέον, τα παιδιά χρησιμοποιούν αρχικά, περισσότερα ουσιαστικά από ότι ρήματα (στα οποία θα αναφερθούμε παρακάτω) (Genter, 1982-Gentner & Boroditsky, 2001). Επίσης, στην ηλικία των 18 έως 24 μηνών, συμβαίνει μια ξαφνική έκρηξη στην απόκτηση καινούργιων λέξεων (word spurt) Brown (1973), και το μεγαλύτερο μέρος της πρώτης ομάδας, αποτελείται από παιδιά ηλικίας 18 μηνών και πάνω. Όμως, επειδή μέχρι τους 24 μήνες, τα παιδιά έχουν μεγάλες ενδοατομικές διαφορές και μπορεί να είναι «αργοί ομιλητές», δεν μπορούμε να διεξάγουμε συμπεράσματα, για το αν η πρώτη ομάδα αποκλίνει από την τυπική ανάπτυξη. Παρόλα αυτά, μπορούμε να διακρίνουμε στατιστικά σημαντική διαφορά στην γλωσσική απόδοση της 1^{ης} ομάδας, σε σχέση με την 2^η, μιας και τα παιδιά 2 ετών και πάνω, έχουν μεγαλύτερο λεξιλόγιο και μπορούν να κατονομάσουν περισσότερα ουσιαστικά. Άρα, περιμένουμε από την 2^η ομάδα να είναι καλύτερη από 1^η.

Όσον αφορά την κατανόηση και έκφραση ρημάτων, μεταξύ των δυο ομάδων, τα αποτελέσματα της 2^{ης} ομάδας, παρουσίασαν επίσης στατιστικώς σημαντική διαφορά σε σχέση με την 1^η, σημειώνοντας η 2^η, υψηλότερη βαθμολογία. Η κατάκτηση τώρα των ρημάτων, ξεκινάει από τους 12 με 18 μήνες, -όπως και τα ουσιαστικά- όμως από τους 18 έως 24 μήνες, υπάρχει μια αύξηση του 33%, της παραγωγής των παιδιών στα Ρήματα, όπως αναφέρεται στο άρθρο “Language Development Milestones”, των Nicole Sax και Erin Weston (2007). Όπως και παραπάνω, έτσι και εδώ δεν δύναται να βγάλουμε συμπεράσματα για την πρώτη ομάδα, καθώς μέχρι και τους 24 μήνες, οι ενδοατομικές διαφορές είναι μεγάλες, χωρίς αυτό να συνεπάγεται αναγκαστικά κάποια γλωσσική δυσκολία. Δικαιολογούμε όμως, ότι η δεύτερη ομάδα έχει καλύτερα αποτελέσματα μιας και τα ρήματα, είναι πιο δύσκολα από τα ουσιαστικά, σαν γραμματική δομή.

Όσον αφορά το Επίπεδο Δυο Λέξεων, υπήρξε επίσης στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των δυο ομάδων, με την 2^η ομάδα να παρουσιάζει μεγαλύτερα ποσοστά κατανόησης και έκφρασης σε σύγκριση με την 1^η.

Κατά την αξιολόγηση της Γενικής κτητικής & Κτήση, σε κατανόηση και έκφραση, η 2^η ομάδα παρουσίασε στατιστικώς σημαντική διαφορά σε σύγκριση με την πρώτη. Αυτό οφείλεται στο γεγονός, ότι την κτητική τα παιδιά την κατακτούν, από τους 24 μήνες και έπειτα, όπως αναφέρουν οι Χριστοφορίδου (1998), Μαρίνης (2002-2003), Stefany (1997).

Επόμενη κατηγορία, ήταν το άμεσο και έμμεσο αντικείμενο. Όσον αφορά την κατανόηση της κατηγορίας αυτής, μεταξύ των δύο ομάδων, η 2^η ομάδα ολοκλήρωσε με μεγαλύτερα ποσοστά σε σύγκριση με την 1^η. Τα αποτελέσματα όμως, της αξιολόγησης της έκφρασης και των δυο ομάδων, ήταν μηδενικά.

Κατά την αξιολόγηση της κατανόησης του Υποκειμένου με Αμετάβαστο Ρήμα, η 2^η ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφορά σε σύγκριση με την 1^η, καθώς σημειώθηκε υψηλότερη βαθμολογία. Το Υποκείμενο με Αμετάβαστο Ρήμα, κατακτάται γύρω στους 18 με 24 μήνες (Nicole Sax και Erin Weston, 2007). Η διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων είναι λογική, καθώς όσο προχωράνε ηλικιακά τα παιδιά, τόσο καλύτερα κατακτούν, τις πιο σύνθετες γραμματικές δομές. Επίσης, στατιστικά σημαντική διαφορά υπήρξε και στο εκφραστικό λεξιλόγιο μεταξύ των δύο ομάδων στην κατηγορία Υποκειμένου με Αμετάβαστο ρήμα.

Ολοκληρώνοντας το δεύτερο επίπεδο, αξιολογήθηκε η κατανόηση και η έκφραση της κατηγορίας Ρήμα & Αντικείμενο, με την 2^η ομάδα να παρουσιάζει επίσης στατιστικά σημαντική διαφορά σε σύγκριση με την 1^η και ως προς την κατανόηση και ως προς την έκφραση. Η κατάκτηση της σειράς των δομών Ρήματος και Αντικειμένου, κατακτώνται και αυτά, γύρω στους 18 έως 24 μήνες (Nicole Sax και Erin Weston, 2007). Και σε αυτό το σημείο, δεν μπορούμε να κρίνουμε, αν τα αποτελέσματα της πρώτης ομάδας, αποκλίνουν από την τυπική ανάπτυξη, για τους λόγους που εξηγήσαμε και παραπάνω («αργοί ομιλητές», μεγάλες ενδοατομικές διαφορές, δυσκολία στην κατάκτηση σύνθετων δομών).

Όσον αφορά το τρίτο επίπεδο, το οποίο αποτελούνταν από τρεις κατηγορίες αξιολόγησης, η 2^η ομάδα παρουσίασε επίσης, στατιστικά υψηλότερη βαθμολογία ως προς την γλωσσική κατανόηση, σε σύγκριση με την 1^η. Όμως ως προς την έκφραση δεν υπήρχε στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των ομάδων.

Αναλυτικότερα, στα Τοπικά Επιρρήματα και στην αξιολόγηση της κατανόησης η 2^η ομάδα παρουσίασε υψηλότερη βαθμολογία σε σύγκριση με την 1^η. Τα Τοπικά Επιρρήματα, κάνουν την εμφάνισή τους, στην γλωσσική κατάκτηση, επίσης γύρω στους 24 με 36 μήνες (Brown, 1973), (Nicole Sax και Erin Weston, 2007). Όσον αφορά την έκφραση των Τοπικών Επιρρημάτων, μεταξύ των δυο ομάδων, δεν υπήρξε στατικώς σημαντική διαφορά, πράγμα που σημαίνει, ότι τα αποτελέσματα των δυο ομάδων συμπίπτουν.

Επόμενη κατηγορία, είναι οι έννοιες Μεγάλο-Μικρό. Η 2^η ομάδα, παρουσίασε μεγαλύτερα ποσοστά επιτυχίας ως προς την γλωσσική κατανόηση σε σύγκριση με την πρώτη, αυτό όμως δεν παρατηρήθηκε και ως προς την γλωσσική έκφραση καθώς τα αποτελέσματα, δεν παρουσίασαν στατιστικώς σημαντική διαφορά. Όσον αφορά την κατανόηση, οι έννοιες αυτές, κατακτώνται από του 30 έως 36 μήνες, όπως αναφέρουν οι Noma B. Anderson και George H. Shames (2013), στην «Εισαγωγή στις Διαταραχές Επικοινωνίας».

Τέλος, στην κατηγορία, Μετακίνηση Αντικειμένου, η 2^η ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφορά σε σύγκριση με την πρώτη, καθώς σημειώθηκε υψηλότερη βαθμολογία. Η κατάκτηση της Μετακίνησης Αντικειμένου, κατακτάται γύρω στους 18 με 24 μήνες (Nicole Sax και Erin Weston, 2007), πράγμα που σημαίνει ότι και η 1^η ομάδα, θα έπρεπε να έχει στατιστικά ίδια αποτελέσματα σε σχέση με την 1^η. Δεν σημειώθηκε το ίδιο και ως προς τη γλωσσική έκφραση, διότι οι απαντήσεις ήταν μηδενικές.

Θα πρέπει να σημειωθεί, ότι η γλωσσική κατανόηση, υπερείχε σε όλες τις δοκιμασίες, σε σχέση με την γλωσσική έκφραση, καθώς τα παιδιά, μπορεί να έχουν κατακτήσει νοητικά τις

γλωσσικές δομές, στις οποίες αξιολογήθηκαν, όμως μπορεί να μην είναι ακόμα ικανά, να τις παράγουν. Σύμφωνα με τον Νικολόπουλο, Δ (2008), η κατανόηση προηγείται της παραγωγής.

Τέλος, η Γλωσσική Δοκιμασία Derbyshire, δεν χρειάζεται σημαντικές προσαρμογές τόσο γλωσσικές όσο και στο υλικό της (εικόνες και αντικείμενα) και είναι πολιτισμικά οικεία με την ελληνική πραγματικότητα. Μοιάζει λοιπόν να μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε αυτή την Γλωσσική Δοκιμασία για να αξιολογήσουμε επιτυχώς τον λόγο των Ελληνόπουλων αυτής της ηλικίας, καθώς κατάφερε να δείξει στατιστικώς σημαντική διαφορά στη γλωσσική απόδοση μεταξύ των δυο ομάδων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ / ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ

Η παραπάνω εργασία είχε ως σκοπό την διερεύνηση της γλωσσικής ανάπτυξης σε ελληνόφωνα παιδιά ηλικίας 12 έως 30 μηνών, με την χρήση της Γλωσσικής Δοκιμασίας Derbyshire.

Για τον σαφή καθορισμό των αποτελεσμάτων τέθηκαν και περιορισμοί.

Συγκεκριμένα, ενώ το εργαλείο αποτελείται από πέντε επίπεδα, τα οποία εξετάζουν κατανόηση και έκφραση, αποφασίστηκε από την αρχή να αξιολογηθούν τα παιδιά, μέχρι τα τρία πρώτα επίπεδα. Ένδειξη ότι το παιδί μπορούσε να συνεχίσει, στο επόμενο επίπεδο, τουλάχιστον όσον αφορά το επίπεδο κατανόησης, θα έπρεπε να είναι το μεγάλο ποσοστό σωστών απαντήσεων, τουλάχιστον 75%.

Η πρώτη σύσταση λοιπόν, αφορά αυτό το κομμάτι. Σε περίπτωση επανάληψης της χορήγησης, τα παιδιά θα πρέπει να αξιολογηθούν, μέχρι το επίπεδο το οποίο φτάνουν.

Η δεύτερη σύσταση, η οποία έρχεται να ολοκληρώσει την πρώτη είναι, ότι, όταν το παιδί σε ένα από τα τρία επίπεδα αξιολόγησης, το 75% των απαντήσεων κατανόησης που θα παρουσίαζε θα ήταν μηδενικές, αυτό θα ήταν το σημείο, που η χορήγηση θα διακόπτονταν.

Τελευταία σύσταση, είναι η επαναχορήγηση του τεστ, σε μεγαλύτερο αριθμό παιδιών αυτής της ηλικίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

A Child's Developmental Milestones. ACT • Quality Professional Development for Childhood Care and Education Professionals. Department of Human Resources.

Allman, B. (2005). Vocabulary Size and Accuracy of Monolingual and Bilingual Preschool Children. Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism, ed. James Cohen, Kara T. McAlister, Kellie Rolstad, and Jeff MacSwan, 58-77. Somerville, MA: Cascadilla Press.

Andersson, I., Gauding, J., Graca, A., Holm, K., Öhlin, L., Marklund, U., & Ericsson, A. (2011). Productive Vocabulary Size Development in Children Aged 18-24 Months - Gender Differences. Fonetik, TMH - QPSR Vol. 51, 109-112.

Anderson, N. B., Shames G. H., (2013). Human Communication Disorders. An Introduction. Eighth Edition. Broken Hill Publishers.

Βογινδρούκας, Ι.(2005). Πραγματολογικές Δεξιότητες σε παιδιά με αυτισμό. Περιοδικό Ψυχολογίας ΕΛΨΕ, Τόμος12, τεύχος2, 276-292.

Βογινδρούκας, Ι., Γρηγοριάδου, Ε., Καμπούρογλου Μ. (2008). Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης. Εγχειρίδιο. Εκδόσεις Γλαύκη.

Bartlett, C., & Bunning K. (1997). The Importance of Communication Partnerships: A Study to Investigate the Communicative Exchanges Between Staff and Adults with Learning Disabilities. British Journal of Learning Disabilities Vol.25, 148-153.

David Crystal. (2008). Reviews. Roger Brown: "A first language: the early stages". Journal of Child Language/ Vol 1, Issue 02, November 1974, pp289-307.

Harley, T. (2001). Η ψυχολογία της Γλώσσας. Από την Πράξη στην Θεωρία. Psychology Press. Επιμέλεια Πήτα, Ρ. (2008). Θεσσαλονίκη, University Studio Press.

Hoff, E. (2009). Language Development at an Early Age: Learning Mechanisms and Outcomes from Birth to Five Years. Encyclopedia on Early Childhood Development. Language Development and Literacy.

Κατή, Δ. (1992). Γλώσσα και Επικοινωνία στο Παιδί. Αθήνα, Εκδόσεις Οδυσσέας.

Law, J., Lee, W., Roulstone, S., Wren, Y., Zeng, B., & Lindsay, G. (2010). "What Works": Interventions for Children and Young People with Speech, Language and Communication Needs: Technical Annex. Department for Education.

Law, J., Boyle, J., Harris, F., Harkness, A., & Nye, C. (1998). Screening for Speech and Language Delay: A Systematic Review of the Literature. Health Technology Assessment, Vol. 2: No. 9

Masidlover, M. (1979). The Derbyshire Language Scheme: Remedial Teaching For Language Delayed Children. Child: care, health and development, 5, 9-16.

- Νικολόπουλος, Δ., (Επιστημονική Επιμέλεια), (2008). Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές. Αθήνα, Εκδόσεις Τόπος.
- Παπαβασιλείου, Δ. (2013). Πρόγραμμα Ανάπτυξη Checklist κατά Δημητρίου από την Βρεφική Ηλικία ως και την Εφηβεία. Αθήνα.
- Πήτα, Ρ. (1998). Ψυχολογία της γλώσσας. Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Πόταγας, Κ., Ευδοκιμίδης, Ι., (Επιμέλεια), Ομάδα Νευροψυχολογίας, (2008). Συζητήσεις για τον Λόγο στο Αιγινήτσιο. Αθήνα, Εκδόσεις Συνάψεις.
- Parker, M. D., & Bronson, K. (2005). A Comparative Study Between Mean Length of Utterance in Morphemes (MLUm) and Mean Length of Utterance in Words (MLUw). *First Language*, Vol 25(3):365-376. Sage Publications.
- Rice, M. L., Redmond S. M., Hoffman, L., Mean Length of Utterance in Children With Specific Language Impairment and in Younger Control Children Shows Concurrent Validity and Stable and Parallel Growth Trajectories. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* •Vol. 49•793–808.
- Στασινός, Π.,Δ., (2009). Ψυχολογία του Λόγου και της Γλώσσας Ανάπτυξη και Παθολογία Δυσλεξία και Λογοθεραπεία. Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg.
- Stokes, S. F., & Klee, T. (2009). Factors that Influence Vocabulary Development in two-year-old Children. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry* 50:4, 498-505.
- Stolt, S., Haataja, L., Lapinleimu, H., & Lehtonen, L. (2008). Early Lexical Development of Finnish Children: A Longitudinal Study. *First Language*, Vol 28(3), 259-279. Sage Publications.
- Swingley, D. (2008). The Roots of the Early Vocabulary in Infants' Learning From Speech. *Association for Psychological Science*, Vol 17- Number 5, 308-312.
- Φιλιππάκη – Warburton, E. (1992). Εισαγωγή στη Θεωρητική Γλωσσολογία. Αθήνα, Εκδόσεις Νεφέλη.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

Stage 1 –V Grammatical Structures

Brown's Stage	Age in months	MLU-M	MLU-M range	Morphological Structure	Examples
Stage 1	15-30	1.75	1.5 – 2.0	combine basic words	that car more juice give it
Stage II	28 – 36	2.25	2.0 – 2.5	Present progressive (-ing endings on verbs)	it going falling off
				in	in box
				on	on tree
				-s plurals (regular plurals)	my cars
Stage III	36-42	2.75	2.5 – 3.0	irregular past tense	me fell down you sat on
				-s possessives	doggie's bone
				uncontractible copula (the full form of the verb "to be" when it is the only verb in a sentence)	Are they there? Is she coming?
Stage IV	40 – 46	3.5	3.0 – 3.7	articles	a book the book
				regular past tense (-ed endings on verbs)	she jumped he laughed
				third person regular present tense	he swims she goes
Stage V	42-52+	4.0	3.7 – 4.5	third person irregular	she has he does
				uncontractible auxiliary (the full form of the verb "to be" when it is an auxiliary verb in a sentence)	Are they swimming. Is she going?
				contractible copula (the shortened form of the verb "to be" when it is the only verb in a sentence)	She's ready. They're here. I'm here.
				contractible auxiliary (the shortened form of the verb "to be" when it is an auxiliary verb in a sentence)	They're coming. He's going. I'm done.