

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η επιρροή της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας
στο γραπτό λόγο των ενήλικων κωφών και
βαρήκοων**

**The Influence of Greek Sign Language
In writing of the deaf and hard of hearing people**

Όνομ/μα:

**Τσουγκριάνη Ιωάννα
Κοκκίνου Κλεοπάτρα**

Επιβλέπουσα καθηγήτρια:
Dr Σταφυλίδου Γεωργία



Πάτρα, 2019

Ευχαριστίες

Ευχαριστούμε βαθειά όλους όσους βοήθησαν στη δημιουργία της πτυχιακής αυτής εργασίας και κυρίως την Κοινότητα των Κωφών, που μας έδωσαν σημαντικές πληροφορίες και μας βοήθησαν να κατανοήσουμε βαθύτερα, τόσο τη φύση της κώφωσης, όσο και την κουλτούρα αυτής της ιδιαίτερης πολιτισμικής γλωσσικής κοινότητας.

Συγκεκριμένα, θέλουμε να ευχαριστήσουμε θερμά τον Πρόεδρο της Ένωσης Κωφών, κύριο Τάκη Κορδονούρη για τις χρήσιμες συμβουλές του στον τρόπο δημιουργίας του ερωτηματολογίου της παρούσας, αλλά και τον Πρόεδρο Κωφών Ελλάδος, τον κύριο Σίμψη Κωνσταντίνο, για την καθοριστική συμβολή του στην διεξαγωγή της έρευνας.

Επίσης, θέλουμε να ευχαριστήσουμε όλους όσους έλαβαν μέρος στην έρευνα και αφιέρωσαν κάποιο χρόνο, ώστε να μας βοηθήσουν να συλλέξουμε τις απαραίτητες πληροφορίες. Ακόμη, στέλνουμε τις θερμές μας ευχαριστίες στην καθηγήτρια μας Dr Σταφυλίδου Γεωργία, που μας επόπτευε σε αυτήν μας την προσπάθεια και έθεσε τα θεμέλια, πάνω στα οποία στηρίχθηκε αυτή η πρώτη ερευνητική μας απόπειρα.

Τέλος, ευχαριστούμε όλους τους συγγενείς και φίλους, που μας συμπαράσταθηκαν καθ' όλη την διάρκεια της συγγραφής της παρούσας.

Η εργασία αυτή, είναι αφιερωμένη στις μελλοντικές γενεές των Κωφών. Ελπίζουμε να αποτελέσει ένα μικρό λιθαράκι, πάνω στο οποίο θα χτιστούν μελλοντικές έρευνες.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι να μελετηθεί η επίδραση της Νοηματικής Γλώσσας, πάνω στον τρόπο γραφής των ενήλικων κωφών και βαρήκοων της Ελληνικής κοινότητας, ως απόδειξη του συσχετισμού μεταξύ της σκέψης και της γλώσσας. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 20 ενήλικες κωφοί και βαρήκοοι, άντρες και γυναίκες, οι οποίοι επιλέχθηκαν τυχαία. Αφού συμπλήρωσαν το κοινωνικό και ιατρικό τους ιστορικό σε φόρμα που δημιουργήθηκε μέσω του GoogleDrive, στην συνέχεια έδωσαν την απάντησή τους γραπτώς, στο θέμα «Ποια είναι η αντιμετώπιση των κωφών/βαρήκοων από τους ακούοντες σήμερα; Πιστεύετε πως σας αντιμετωπίζουν ως ίσους και γιατί;». Οι απαντήσεις που δόθηκαν αναλύθηκαν ποιοτικά, ώστε να εντοπιστούν τα λάθη των κωφών και βαρήκοων στο γραπτό λόγο. Η ανάλυση του λόγου έγινε στον τομέα της σύνταξης, γραμματικής, μορφολογίας και πραγματολογίας.

Τα αποτελέσματα του λόγου τους είχαν τα εξής χαρακτηριστικά: Λιτότητα στον λόγο. Δεν υπήρχε κατάλληλη έναρξη στο θέμα, αρχή, μέση και τέλος. Οι απόψεις εκφράστηκαν με συγκεχυμένο τρόπο, χωρίς να υπάρχει μια λογική συνέχεια και χωρίς επαρκή τεκμηρίωση. Χρησιμοποιούν μικρές προτάσεις, με απλή δομή και χωρίς πολυπλοκότητα. Επιπλέον κάνουν υπερβολική χρήση Κύριων προτάσεων και λιγότερη χρήση Δευτερευουσών προτάσεων, ενώ παραλείπουν την χρήση των διαρθρωτικών λέξεων, με αποτέλεσμα ο λόγος να φαίνεται αδόμητος. Όσον αφορά του χρόνους των ρημάτων, φάνηκε πως κάνουν χρήση μόνο των χρόνων που υπάρχουν και στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα. Ακόμα, παρατηρήθηκαν λάθη στα πρόσωπα των ρημάτων, υπερβολική χρήση του οριστικού άρθρου και σπανιότερη χρήση του αόριστου άρθρου, λάθη στις πτώσεις, παράλειψη του συμπλεκτικού συνδέσμου «και» ενώ εμφανίστηκαν και «μητρικές εκφράσεις της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας». Τα παραπάνω ευρήματα, συμφωνούν με παλαιότερες έρευνες και υποστηρίζουν την άποψη ότι η νοηματική σκέψη των υποκειμένων που μελετήθηκαν επηρεάζει τον τρόπο γραφής τους.

ABSTRACT

The purpose of this research is to study the influence of Greek Sign language on the way of writing the deaf and hard of hearing people of the Greek community, as proof of the correlation between thought and language. The sample of the survey consisted of 20 adult deaf and hard of hearing, male and female, who were randomly selected.

After completing their social and medical history in a form created through Google Drive, they then replied in writing, "What is the hearing of deaf / hard of hearing today? Do you think they treat you as equal and why? " The responses provided were analyzed qualitatively to identify the deaf and hard of hearing mistakes in the written language. The analysis of speech was made in the field of writing, grammar, morphology and pragmatology.

The results of their speech had the following characteristics: Fatigue in speech. There was no proper start on the subject, principle, middle and end. Opinions were expressed in a confused way, without a logical continuity and without sufficient documentation. They use small sentences, with simple structure and without complexity. In addition, they make excessive use of Principal Proposals and less use of Secondary Proposals while omitting the use of structural words, making the reason seem unstructured. Regarding the time of the verbs, it seemed that they only use the times that exist in the Greek Sign Language. In addition, mistakes were made on the conjunctions of the verbs, excessive use of the definitive article, and more rare use of the indefinite article, mistakes in the falls, omission of the complex link "and", and "mother expressions of the Greek Sign Language". The above findings are consistent with earlier research and support the view that the conceptual thinking of subjects studied influences how they are written.

Λέξεις κλειδιά: κωφοί, βαρήκοοι, Ελληνική Νοηματική Γλώσσα, γραπτός λόγος, έρευνα

Key words: deaf, hard of hearing people, Greek Sign Language, writing, research

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Εισαγωγή.....	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΚΩΦΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ.....	8
1.1 Η γλώσσα και η σύνδεσή της με τη σκέψη.....	8
1.2 Λόγος και Ομιλία.....	11
1.3 Ορισμός κώφωσης και διαχωρισμός Κωφού, κωφού και βαρήκοου.....	13
1.4 Η κουλτούρα των Κωφών.....	134
1.5 Η ταυτότητα των Κωφών.....	16
1.6 Ορισμός διγλωσσίας.....	14
1.7 Διγλωσσία στη Νοηματική Γλώσσα.....	168
1.8 Πρώτες αναφορές για τους Κωφούς - Ιστορική Αναδρομή.....	20
1.9 Τα σχολεία των κωφών ανά τον κόσμο.....	21
1.10 Τα πρώτα σχολεία Κωφών στην Ελλάδα.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2– ΤΟ ΑΥΤΙ.....	255
2.1 Ανατομία του αυτιού.....	255
2.2 Η πορεία του ήχου.....	26
2.3 Το ακούγραμμα.....	26
2.4 Βαθμοί Βαρηκοίας.....	27
2.5 Τύποι απώλειας ακοής και αντιμετώπιση.....	28
2.6 Αποκατάσταση βαρηκοίας και κώφωσης.....	29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3- Η ΔΟΜΗ ΤΗΣ Ε.Ν.Γ.....	333
3.1 Ειδικοί ορισμοί και προσωδία της Ε.Ν.Γ.....	333
3.2 Η κίνηση στις Νοηματικές Γλώσσες.....	344
3.3 Τα μορφήματα της Ε.Ν.Γ.....	36
3.4 Τα Νοήματα.....	37
3.5 Οι ταξινομητές.....	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4- Η ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ Ε.Ν.Γ.....	40

4.1 Έρευνες για την μορφολογία της Ε.Ν.Γ.	40
4.2 Η ανάδειξη των 17 χειρομορφών -Λαμπροπούλου	41
4.3 Εμπειρική Έρευνα- Μια προσπάθεια καταγραφής των γραμματικών κανόνων της Ε.Ν.Γ.....	43
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - Η ΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΚΩΦΩΝ.....	511
5.1 Ορισμός ορθογραφίας και γραφής.....	51
5.2 Προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της γραφής	51
5.3 Τα στάδια της γραφής.....	53
5.4 Κατηγορίες λαθών στο γραπτό λόγο	54
5.5 Γραφή και κωφά παιδιά	55
5.6 Διεθνείς έρευνες πάνω στο γραπτό λόγο των κωφών παιδιών	56
5.7 Έρευνες στην Ελλάδα.....	62
ΚΕΦΑΛΑΙΟ6 – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	64
6.1 Δείγμα	65
6.2 Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και οι απαντήσεις που δόθηκαν.....	66
6.3 Ποιοτική ανάλυση του γραπτού λόγου	78
6.4 Συμπεράσματα έρευνας.....	122
6.5 Συμπεράσματα-συζήτηση.....	124
6.6 Περιορισμοί έρευνας και συστάσεις.....	125
Παράρτημα 1.....	127
Βιβλιογραφία.....	131

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η κοινότητα των Κωφών, αποτελεί μια ιδιαίτερη γλωσσική ομάδα, η οποία ξεχωρίζει για τη μοναδικότητά της. Οι Νοηματικές Γλώσσες αν και ομοιάζουν με όλες τις γνωστές γλώσσες του κόσμου, καθώς αποτελούνται από συγκεκριμένους κανόνες, σύνταξη και γραμματική, εντούτοις παρουσιάζουν μια σημαντική διαφορά: δεν μπορούν να ειπωθούν με λέξεις. Αυτό το σπάνιο χαρακτηριστικό τους, είναι που γέννησε το ενδιαφέρον μας προς μελέτη της συγκεκριμένης γλώσσας.

Μέσα από την ενασχόλησή μας με την επιστήμη της Λογοθεραπείας, διαπιστώσαμε πως η επικοινωνιακή ανάγκη, δεν μπορεί και δεν πρέπει να τίθεται σε περατά όρια. Πιστεύουμε πως οι κώδικες επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων είναι τόσοι, όσες και οι ανάγκες που τους δημιουργούν. Ταξιδεύοντας στον κόσμο των νοημάτων, ανακαλύπτουμε τη μαγεία ενός γλωσσικού κώδικα, που αντιστοιχίζει την εκφορά των λέξεων με την κίνηση των χεριών και του σώματος. Παράλληλα, ανταλλάσσει τη νοηματική περιπλοκότητα με τη λιτότητα, κρατώντας μόνο όσα θεωρεί ωφέλιμα να ειπωθούν, ενώ η προσωδιακή της ροή, μετατρέπεται σε κινηματική, μέσα από τις εκφράσεις του νοηματιστή. Ωστόσο, όσο και αν θεωρείται δομικά απλή η συγκεκριμένη γλώσσα, στην πραγματικότητα είναι μια πολυσύνθετη οντότητα, η οποία αδυνατεί να χωρέσει εντός των προφορικών λέξεων και βρίσκει διέξοδο στο σχηματισμό εικόνας.

Όποιος επιχειρεί να μελετήσει τη γλώσσα αυτή, οφείλει πρωτίστως να επιτρέψει στο νου του, τη διαγραφή όλων των ήδη υπαρχόντων δεδομένων που έχει καταγράψει, σχετικά με το 'τί είναι γλώσσα', και να αφηθεί σε έναν νέο τρόπο θέασης του κόσμου, σε μια νέα κοσμοαντίληψη. Αυτή η διαδικασία είναι απαραίτητη, καθώς η Νοηματική ως πρωτογλώσσα, έχει τη δύναμη να μετασχηματίζεται στα δάχτυλα των χρηστών της, φανερώνοντας κομμάτια του εαυτού και της βαθύτερης έκφρασης, που δεν μπορούν να ειπωθούν με λέξεις, παρά μόνο μέσω της κίνησης του σώματος και των εκφράσεων του προσώπου.

Οι γράφουσες, αντιλαμβανόμενες τα παραπάνω εμπειρικά, ούσες οι ίδιες νοηματίστριες, επιχειρούν να ερευνήσουν την επιρροή αυτού του διαφορετικού τρόπου σκέψης και θέασης του κόσμου, πάνω στο γραπτό λόγο των ενήλικων κωφών και βαρήκοων της ελληνικής κοινότητας. Πόσες πληροφορίες μεταφέρονται ατόφιες, κατά την μετάβαση από τον κόσμο των νοημάτων στον κόσμο των γραπτών συμβόλων και πόσες χάνονται στην προσπάθεια αυτής της μετάφρασης; Το ερώτημα αυτό, αποτελεί το εναρκτήριο λάκτισμα της έρευνάς μας.

Η εργασία αυτή αποτελείται συνολικά από έξι (6) κεφάλαια. Στο Κεφάλαιο 1, γίνεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση πάνω στην άρρηκτη σχέση, μεταξύ σκέψης και γλώσσας. Έπειτα, γίνεται μια διαφοροποίηση των ορισμών για τη γλώσσας, το λόγο και την ομιλία, ενώ μελετάται η ταυτότητα και η κουλτούρα των κωφών. Επίσης, πραγματοποιείται ο διαχωρισμός ανάμεσα στον Κωφό, κωφό και βαρήκοο και συνάμα παρουσιάζονται σύντομες ιστορικές αναδρομές για τις πρώτες αναφορές στους κωφούς, την ίδρυση των πρώτων σχολείων στο κόσμο και στην Ελλάδα.

Το Κεφάλαιο 2 προσεγγίζει την ανατομική πλευρά του αυτιού, καθώς και την κατάλληλη εξέταση που πραγματοποιείται για να εντοπιστεί ο βαθμός και ο τύπος βαρηκοΐας του εκάστοτε ατόμου. Ακόμα, αναφέρεται η αντιμετώπιση και η αποκατάσταση σε περίπτωση κώφωσης ή βαρηκοΐας.

Στο Κεφάλαιο 3 παρουσιάζεται η βασική δομή της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας. Ακόμα, γίνεται αναφορά στην προσωδία, στα νοήματα και στις κινήσεις της Ελληνικής Νοηματικής.

Στο Κεφάλαιο 4 πραγματοποιείται μια επισκόπηση των ερευνών που σχετίζονται με τη μορφολογία και τις χειρομορφές της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας. Στα τέλη του τέταρτου κεφαλαίου παρουσιάζεται εμπειρική έρευνα, σχετικά με την καταγραφή των γραμματικών κανόνων της Ε.Ν.Γ.

Στο Κεφάλαιο 5 ορίζονται οι έννοιες της ορθογραφίας και της γραφής, καθώς και οι προϋποθέσεις και τα στάδια της. Παρουσιάζεται ακόμα, η σχέση ανάμεσα στα κωφά παιδιά και την γραφή και μελετώνται έρευνες που σχετίζονται με τον γραπτό λόγο παιδιών και ενηλίκων, σε διεθνές επίπεδο.

Στο Κεφάλαιο 6 παρουσιάζεται η ποιοτική έρευνα και η ανάλυση του γραπτού λόγου είκοσι κωφών και βαρήκων υποκειμένων. Ειδικότερα, αναφέρεται η μεθοδολογία της έρευνας, ο τρόπος επιλογής του δείγματος, ενώ ακολουθούν η ανάλυση του δείγματος, οι περιορισμοί της έρευνας και τα συμπεράσματα. Τα αποτελέσματα της έρευνας, δείχνουν πως υπάρχει επιρροή της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας, πάνω στον τρόπο που οι κωφοί συμμετέχοντες εκφράστηκαν, μέσω του γραπτού λόγου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΚΩΦΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ

Στο παρόν κεφάλαιο, προσεγγίζονται οι θεωρίες σχετικά με την σύνδεση της γλώσσας και σκέψης και του τρόπου με τον οποίο αλληλεπιδρούν, ενώ ορίζονται οι έννοιες γλώσσα, λόγος και ομιλία. Ύστερα, δίνεται ο ορισμός της κώφωσης και της βαρηκοίας, ενώ μελετάται η κουλτούρα και η ταυτότητα των κωφών της ελληνικής κοινότητας. Τέλος, γίνεται μια ιστορική αναδρομή πάνω στην ιστορία των κωφών, σχετικά με την ίδρυση των πρώτων σχολείων, αλλά και τις εκπαιδευτικές μεθόδους που χρησιμοποιήθηκαν.

1.1 Η Γλώσσα και η σύνδεσή της με την σκέψη

Από την αρχαιότητα έως σήμερα, φιλόσοφοι και γλωσσολόγοι, προσπαθούν να δώσουν έναν ακριβή ορισμό στην έννοια της γλώσσας, αλλά και να τη διαχωρίσουν από τις έννοιες του λόγου = νους και της ομιλίας = έναρθρος λόγος. Κάνοντας κανείς μια σύντομη ιστορική αναδρομή, είναι πιθανό να έρθει αντιμέτωπος με την αντικειμενική δυσκολία στο διαχωρισμό αυτών των ορισμών, καθώς συνειδητοποιεί πως η σκέψη είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη γλώσσα. Ο Πλάτωνας, έχοντας γνώση γι' αυτή την αλληλεξάρτηση μεταξύ σκέψης και γλώσσας, θεωρούσε την τελευταία ως μέσο για την απόκτηση της γνώσης. Ομοίως ο Αριστοτέλης, ισχυριζόταν πως η γλώσσα αντανακλά μια πανανθρώπινη κοινή λογική. Στο Σοφιστή του Πλάτωνα, βρίσκουμε έναν διάλογο που εξηγεί την άποψη του φιλόσοφου σχετικά με την σύνδεση γλώσσας και σκέψης:

«Ξένος: Ουκούν διάνοια μεν και λόγος τούτον, πλην ο μεν εντός της ψυχής προς αυτήν διάλογος της ψυχής άνευ φωνής γιγνόμενος τουτ' αυτό ημίν επωνομάσθη διάνοια;

Θεαίτητος: Πάνυ μεν ουν.

Ξένος: Το δε γ' απ' εκείνης ρεύμα διά του στόματος ιον μετά φθόγγου κέκληται λόγος;

Θεαίτητος: Αληθή» (Πλάτωνας, Σοφιστής, 263e)

Μετάφραση: -Αυτό που λέγεται διάνοια και αυτό που λέγεται λόγος είναι το ίδιο πράγμα. Με μόνη διαφορά πως ονομάστηκε από εμάς σκέψη, ο διάλογος που γίνεται μέσα στην ψυχή με τον εαυτό της, χωρίς να συμμετέχει η φωνή έτσι δεν είναι;

-Βεβαιότατα.

-Κι από την άλλη μεριά το ρεύμα που βγαίνει από την ψυχή και περνάει από το στόμα ενωμένο με τη φωνή, αυτό δεν έχει ονομαστεί λόγος;

-Αλήθεια (...)

Επομένως ο Πλάτωνας διαχωρίζει το λόγο σε εσωτερικό (διάνοια) και εξωτερικό (ομιλία), ενώ ταυτόχρονα συνδέει τις δυο έννοιες, θεωρώντας τις ως μία αδιάσπαστη ολότητα, καθώς η μία τρέφεται από την άλλη. Αν η διάνοια είναι η πρωταρχική δράση, τότε η ομιλία είναι η αντίδραση που έπεται αυτής και από την άλλη, η γνώση και χρήση της γλώσσας σχηματίζει την νοητική μας διάνοια. Εξάλλου, στην αρχαία ελληνική δεν είναι

τυχαία η κοινή ρίζα των λέξεων 'λόγος' και 'λογική', σε αντίθεση με άλλες γλώσσες, όπως τα λατινικά, όπου γίνεται διάκριση μεταξύ του ratio (λόγος), που προέρχεται από το ρήμα reor και του oratio (νόηση), που προέρχεται από το ρήμα oro.

Τον 20^ο αιώνα, έρχονται οι συμπεριφοριστές με κυριότερο εκπρόσωπο τον Watson να υποστηρίζουν την παραπάνω θέση, λέγοντας πως η σκέψη δεν είναι άλλο παρά ο εσωτερικός διάλογος του νου με τον εαυτό του. Αργότερα η άποψη αυτή επιδοκιμάστηκε από τους Smith, Brown, Thomas, Goodman (1947), καθώς απεδείχθη μετά από έρευνες πάνω σε άτομα με μυϊκή παράλυση, πως καθότι το σώμα και οι αρθρωτικές κινήσεις του στόματος είχαν παραλύσει, εντούτοις η σκέψη συνέχιζε να υφίσταται. Τα άτομα συνέχιζαν να μπορούν να θυμούνται και να σκέφτονται. Η σκέψη λοιπόν χαρακτηρίστηκε ως αυτόνομη λειτουργία, που δεν σχετίζεται με την ύπαρξη της ομιλίας. Όμως αυτή η διαπίστωση δεν αναιρεί το γεγονός ότι ο εσωτερικός λόγος, μπορεί να αποτελέσει αποσπασματική οντότητα από την γλώσσα, καθώς η σκέψη έχει σχηματοποιηθεί ως γλώσσα, από την πρώτη στιγμή που το άτομο κατακτά την μητρική του γλώσσα. Αντιθέτως εξηγεί, ότι ακόμα κι αν ο άνθρωπος είναι ανήμπορος να εκφράσει την σκέψη του, αυτή συνεχίζει να υφίσταται ως γλωσσική συνέχεια εντός του. Όπως σημειώνει ο Vygotsky (ο.π.), η γλωσσική και η γνωστική ικανότητα, αν και ξεκινούν ως ξέχωρες οντότητες, καταλήγουν να έχουν κοινό παρονομαστή. Έτσι, σύμφωνα με την γνωστική θεωρία, οι μνημονικές αναπαραστάσεις δεν αντικατοπτρίζονται ως λέξεις στο νου, αλλά ως αφηρημένες αναπαραστάσεις του σημασιολογικού περιεχομένου που αντιπροσωπεύουν.

Ας επιστρέψουμε όμως στην άποψη που θέλει τη σκέψη και τη γλώσσα να είναι συνυφασμένες στο ίδιο υφαντό. Ο Αριστοτέλης υποστήριξε πως ο νους μετατρέπει σε εικόνα ή κάποια άλλη νοητική αναπαράσταση, το εξωτερικό πραγματικό ερέθισμα. Έτσι η σκέψη, δεν είναι άλλο παρά η αναπαράστασή μας για τον κόσμο, ενώ η σημασία των αναπαριστώντων, συμβολίζεται και κωδικοποιείται εννοιολογικά μέσα από την γλώσσα. Αυτή η συμβολοποίηση του υπαρκτού κόσμου μέσα από έναν γλωσσικό κώδικα που οι άνθρωποι δημιουργούν, δίνει την ευκαιρία στους ανθρώπους να εκφράζουν την γνώμη τους, τα συναισθήματά τους για τα γεγονότα και να περνούν την γνώση από την μια γενιά στην άλλη. Κατά αυτόν τον τρόπο, ενσαρκώνεται η αληθινή υπόσταση του ανθρώπου και η πρωταρχική του ανάγκη: να μιλά για όσα σκέφτεται και παρατηρεί. Στο σημείο αυτό, θα έρθουν πάλι οι αρχαίοι Έλληνες να μας θυμίσουν, πως ο ορισμός της λέξης 'άνθρωπος' δεν είναι καθόλου τυχαίος, καθώς προκύπτει από την φράση 'ο αναθρώων α όπωπε' που θα πει 'αυτός που μιλάει για όσα βλέπει'. Όμως ποιό από τα δύο προηγείται και ποιό έπεται, η σκέψη ή η γλώσσα; Ή μήπως οι δυο αυτές ανθρώπινες ιδιότητες γεννιούνται την ίδια χρονική στιγμή;

Αρκεί να κάνουμε μια αναδρομή πίσω στο χρόνο, την περίοδο που οι άνθρωποι ακόμη δεν είχαν αναπτύξει τον έναρθρο λόγο, για να παρατηρήσουμε πως η σκέψη προϋπάρχει της γλώσσας. Την άποψη αυτή επιβεβαιώνουν και οι παρατηρήσεις των ερευνητών πάνω στα βρέφη, των οποίων η σκέψη προϋπάρχει, προτού αποκτήσουν νοητικές αναπαραστάσεις για τον κόσμο και βεβαίως πολύ πριν μιλήσουν. Πρωτίστως λοιπόν, επέρχεται η παρατήρηση του κόσμου. Στην συνέχεια μετατρέπεται σε αφηρημένη νοητική αναπαράσταση και αφού κατακτηθούν οι απαραίτητες γλωσσικές δεξιότητες, τότε οι ιδέες και τα συναισθήματα εκφέρονται μέσω του έναρθρου λόγου. Κατ' αυτήν την λογική η σκέψη είναι η δημιουργός της γλώσσας. Ως αντάλλαγμα, η κατάκτηση της γλώσσας δίνει την δυνατότητα στην σκέψη να επεκταθεί.

Αυτού του είδους τα φιλοσοφικά ερωτήματα απασχόλησαν αρκετά τον Piaget και τον MacNamara (1972), οι οποίοι εξέτασαν την γλώσσα ως προς την συμβολική της απεικόνιση.

Η αναπαραστατική σκέψη υποστηρίζουν, αρχίζει να βλαστάνει περί το τέλος της βρεφικής ηλικίας για να ανθίσει λίγο μετέπειτα, κατά την έναρξη της προσχολικής ηλικίας. Τότε είναι που επέρχεται η δυνατότητα της αναπαράστασης νοητικών συμβόλων, που αντιπροσωπεύουν αντικείμενα του υλικού κόσμου και γεγονότα. Στο σημείο αυτό, βρίσκεται και η έναρξη της γλωσσικής δεξιότητας, καθώς ο άνθρωπος προτού μάθει οποιαδήποτε γλώσσα, θα πρέπει να μπορεί να συνδέει το 'σημαίνον' με το 'σημαινόμενο'. Με άλλα λόγια, θα πρέπει να μπορεί να συνδέσει ένα αντικείμενο που παρατηρείται στο φυσικό περιβάλλον, με την αντίστοιχη λέξη που το ερμηνεύει. Επομένως, το παιδί για να μπορέσει να δημιουργήσει τις νοητικές του αναπαραστάσεις, θα πρέπει να αλληλεπιδρά με τον υπαρκτό κόσμο, τα αντικείμενα και τους ανθρώπους. Προηγείται, λοιπόν, το βίωμα και στην συνέχεια μετασχηματίζεται σε εργαλείο που το άτομο μπορεί να χρησιμοποιήσει, μέσω της διαδικασίας της ενθύμησης του βιώματος και της αναπαράστασης που έχει δημιουργηθεί από αυτό. Σύμφωνα λοιπόν με τις παρατηρήσεις του Piaget, η γνωστική ανάπτυξη του ατόμου στα πρώτα της στάδια είναι ανεξάρτητη από την γλωσσική του δεξιότητα, αφότου όμως η γλωσσική δεξιότητα κατακτηθεί, ξεκινούν να αναπτύσσονται άλλες γνωστικές δεξιότητες, που έχουν μεγαλύτερη συνθετότητα και πολυπλοκότητα.

Ο Vygotsky (1934/1962), έδωσε μια άλλη υπόσταση στο ζήτημα της εξάρτησης σκέψης και λόγου. Σύμφωνα με αυτόν, η γλώσσα ικανοποιεί δυο βασικές λειτουργίες: την ανάγκη των ανθρώπων για επικοινωνία μεταξύ τους και την ανάγκη για εσωτερική δόμηση της σκέψης. Είναι αξιοσημείωτη η παρατήρηση αυτή, καθώς η γλώσσα μας βοηθά να θέσουμε σε αρμονία και τάξη, το εσωτερικό χάος της σκέψης μας, που προέρχεται από την παρατήρηση του κόσμου. Πέραν της εξωτερίκευσης των ιδεών και απόψεων λοιπόν, βοηθά τον παρατηρητή να παρατηρήσει τον ίδιο του τον εαυτό, να τον ελέγξει και να τον κατανοήσει σε βάθος.

Όπως ο Piaget έτσι και ο Vygotsky, παρατήρησε την συμπεριφορά των παιδιών από την βρεφική τους ηλικία, προκειμένου να μπορεί να διεξάγει κάποια συμπεράσματα. Παρατήρησε λοιπόν και κατέγραψε τα στάδια που περνά η διαμόρφωση της σκέψης και της γλώσσας, ως ότου να πάρουν την τελική τους μορφή.

Με βάση αυτά, στο προ-γλωσσικό στάδιο, το παιδί μπορεί να επιλύει απλά προβλήματα, ενώ η σκέψη του ακόμα δεν μεταφράζεται μέσω γλωσσικού κώδικα. Σταδιακά το παιδί (6 μηνών) εισάγεται στο βάβισμα, όπου εκεί μιμείται τους γλωσσικούς ήχους που ακούει στο περιβάλλον του. Εκεί συναντάμε, την πρώτη προσπάθεια του βρέφους για επικοινωνία μέσω της ομιλίας και η γλώσσα αυτή ονομάζεται προ-νοητική ή προλογική γλώσσα. Στην συνέχεια μετά την ηλικία των 2 ετών και αφού το παιδί έχει αρχίσει να παράγει τις πρώτες λέξεις, εισέρχεται στο στάδιο του εγωιστικού λόγου. Εκεί, η γνωστική και η γλωσσική διεργασία έχουν ήδη συνδεθεί σε μια κοινή βάση, όμως το ίδιο το παιδί δεν έχει πρόσβαση στην παρατήρηση αυτή. Δεν μπορεί δηλαδή να διαχωρίσει τον εσωτερικό του λόγο από τον εξωτερικό λόγο. Αυτό θα συμβεί κατά το τελικό στάδιο, αυτό της εσωτερίκευσης της γλώσσας, που ξεκινά από το 7^ο έτος της ηλικίας του και εκτυλίσσεται. Στο στάδιο αυτό, το παιδί συνειδητοποιεί πως υπάρχει ο εσωτερικός λόγος και ο εξωτερικός λόγος. Ο κόσμος πια διασπάται σε δυο οντότητες, οι οποίες βρίσκονται σε διαρκή επικοινωνία και εξάρτηση, τον έσω και τον έξω κόσμο. Όμως πια, είναι στην διάθεσή του παιδιού, τί θα επιλέξει να εκθέσει από τον εσωτερικό του κόσμο και τί όχι.

Η τελευταία θέση που θα αναλυθεί εδώ, προτού προχωρήσουμε στο διαχωρισμό των εννοιών 'λόγος', 'ομιλία' και 'γλώσσα', είναι η υποθέση των Sapir&Whorf (1951), η οποία έχει απασχολήσει ιδιαίτερα την γλωσσολογική και κοινωνιολογική κοινότητα. Η υπόθεσή τους δημιουργεί μια ισχυρή αμφισβήτηση, στο κατά πόσο η ανθρώπινη λογική είναι κοινή

και άρα κατά πόσο οι άνθρωποι σκέφτονται με παρόμοιο τρόπο. Οι Sapir&Whorf θεωρούν την γλώσσα που χρησιμοποιεί ο κάθε λαός, ως αίτιο για την διαφορετικότητα στον τρόπο σκέψης και θέασης του κόσμου. Με άλλα λόγια θεωρούν, ότι η αντίληψή μας για τον κόσμο και άρα η κοσμοθεωρία μας και η προσωπική μας ταυτότητα, συσχετίζεται με την γραμματική και συντακτική δομή της κάθε γλώσσας. Ως εκ τούτου, τα άτομα που μιλούν διαφορετική γλώσσα, σχηματίζουν μια διαφορετική οπτική για τον κόσμο, στον οποίο δίνουν διαφορετικές ερμηνείες, με αποτέλεσμα να σκέφτονται τελείως διαφορετικά. Υποστήριξαν την υπόθεση αυτή, δίνοντας το παράδειγμα, πως αν σε μια γλώσσα δεν υπάρχει μια λέξη, τότε δεν μπορεί να υπάρξει και η αντίστοιχη νοητική αναπαράσταση που την ακολουθεί. Και επομένως, αφού οι νοητικές αναπαραστάσεις μας είναι διαφορετικές ανά τον κόσμο, διαφορετικός θα είναι και ο τρόπος που οι ιδέες μας συνδέονται νοητικά, δηλαδή η σκέψη μας, ή αλλιώς ο εσωτερικός μας λόγος.

Η άποψη αυτή χαρακτηρίστηκε ως ‘γλωσσικός ντετερμινισμός’, ο οποίος εξηγείται μέσα από τον τρόπο που τα γλωσσικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν την σκέψη των ανθρώπων. Φέρει επίσης την ιδέα της «γλωσσικής σχετικότητας», κατά την οποία οι διαφορετικές γλώσσες δημιουργούν διαφορετικά νοητικά σχήματα και αναπαραστάσεις. Αν κανείς λοιπόν παρατηρήσει τις γλώσσες του κόσμου, δεν θα δει μόνο διαφορές στο λεξιλόγιο που χρησιμοποιούν ή στην δομή της γλώσσας και τον επιτονισμό της, αλλά θα δει και διαφορές στην κουλτούρα του πληθυσμού, που χρησιμοποιεί την συγκεκριμένη γλώσσα.

1.2 Λόγος και Ομιλία

Ας δούμε όμως τώρα, τους ορισμούς που έχουν δοθεί σχετικά με το τί είναι γλώσσα, λόγος και ομιλία. Τον 20^ο αιώνα και ο Γάλλος γλωσσολόγος Seassure, κάνει έναν τριμερή διαχωρισμό στην γλώσσα, που άλλαξε τα μέχρι τότε δεδομένα (TrevorHarley,2001). Όρισε λοιπόν ως ‘language’ την ανθρώπινη γλώσσα, ως ‘langue’ το γλωσσικό σύστημα μέσω του οποίου επικοινωνούμε, ενώ ως ‘parole’ όρισε την πραγμάτωση αυτού του γλωσσικού συστήματος, η οποία διαφοροποιείται με βάση τον εκάστοτε ομιλητή και χρήστη της γλώσσας. Έτσι, η γλώσσα αποκτά δύο διαστάσεις: την κοινωνική και την ατομική διάσταση.

Ο Andre Martinet (ο.π.) κάνει έναν άλλο διαχωρισμό στην γλώσσα, υποστηρίζοντας τα δύο επίπεδα άρθρωσης της γλώσσας: στο πρώτο επίπεδο η γλώσσα αντιστοιχεί σε στοιχεία που φέρουν κάποια σημασία, ενώ στο δεύτερο επίπεδο αφορά στοιχεία που δεν φέρουν σημασία. Στο πρώτο επίπεδο άρθρωσης έχουμε τα μορφήματα ή μονήματα. Τα μορφήματα, εφόσον συναρθρωθούν, δημιουργούν μεγαλύτερες ομάδες μορφημάτων, δηλαδή τις λέξεις, φράσεις και προτάσεις. Το δεύτερο επίπεδο αφορά τα φωνήματα. Ως φώνημα, ορίζεται η ελάχιστη γλωσσική μονάδα, που δε φέρει κάποια σημασία. Όταν τα φωνήματα συναρθρωθούν, δημιουργούν τα μορφήματα.

Οι Crystal & Varley (ο.π.), θεωρούν ιεραρχική την σχέση μεταξύ των εννοιών ‘γλώσσα’ ‘ομιλία’ και ‘επικοινωνία’, καθώς η ομιλία συνιστά τον τρόπο έκφρασης της γλώσσας, ενώ η γλώσσα αποτελεί το βασικότερο μέσο επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων (Παπαηλίου, 2005).

Σύμφωνα πάλι με τον Stenberg (2007), η γλώσσα χαρακτηρίζεται από έξι βασικές ιδιότητες:

1. Είναι το βασικότερο μέσο επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων. Χάριν αυτού του συμβολοποιημένου συστήματος, μπορούμε να επικοινωνήσουμε τα συναισθήματα και τις σκέψεις μας.
2. Έχει αυθαίρετο χαρακτήρα, καθώς κάθε λέξη αντιστοιχεί σε μια έννοια, που η κάθε κοινότητα ανθρώπων ορίζει αυτοβούλως και αυθαιρέτως.
3. Έχει δομική κανονικότητα, δηλαδή ακόμη κι αν αλλάξεις μια ελάχιστη γλωσσική μονάδα (φώνημα) στην λέξη, μπορεί να αλλάξει και όλη η σημασία της.
4. Μπορεί να αναλυθεί σε πολλά επίπεδα πχ μορφολογικά, συντακτικά, γραμματικά κ.ο.κ.
5. Είναι δημιουργική, καθώς οι συνδυασμοί των λέξεων είναι άπειροι και άρα άπειρες οι εκφορές των ομιλητών και
6. Έχει δυναμικό χαρακτήρα, καθώς αλλάζει διαρκώς και μετατρέπεται με βάση τις ανάγκες της εκάστοτε κοινωνίας και εποχής.

Ο Seassure, ήταν από τους πρώτους γλωσσολόγους που διέκρινε τον λόγο από την ομιλία και την γλώσσα και επεχείρησε να δώσει ορισμούς. Σύμφωνα με τον Seassure λοιπόν, **η ομιλία** συνιστά την πραγμάτωση της γλώσσας και είναι το βασικότερο μέσο που οι άνθρωποι χρησιμοποιούν για να επικοινωνήσουν. Οι εξελίξεις στην νευροανατομία σήμερα συμπληρώνουν τον ορισμό αυτό, βλέποντας την ομιλία από μια πιο μηχανική σκοπιά. Με βάση την τελευταία, η ομιλία ή εκφορά του λόγου, προϋποθέτει την άριστη λειτουργία του Κεντρικού και Περιφερικού νευρικού συστήματος, καθώς λαμβάνουν μέρος πολλά όργανα, μύες και νεύρα του ανθρώπινου σώματος. Οι πνεύμονες, ο λάρυγγας, ο φάρυγγας και η στοματική κοιλότητα με τους αρθρωτές συνεργάζονται και συντονίζονται άψογα, προκειμένου να επιτευχθεί η καθαρή άρθρωση των φωνημάτων. Ο φλοιός από την άλλη, επεξεργάζεται το ηχητικό σήμα αποκωδικοποιώντας την σημασία των φωνημάτων, μέσω φωνολογικών και σημασιολογικών αναπαραστάσεων. Στην συνέχεια κωδικοποιεί ένα μήνυμα εκ νέου προς απάντηση, ενώ χάρη στον κινητικό προγραμματισμό και την κινητική εκτέλεση, οι μύες της άρθρωσης κινούνται κατάλληλα, ώστε να παραχθεί ομιλία.

Ο **λόγος** από την άλλη πλευρά, είναι η ικανότητα να επικοινωνούν οι άνθρωποι μέσω της γλώσσας, μέσω ενός δηλαδή κωδικοποιημένου συστήματος, που δίνει συμβολισμούς ανάμεσα στο σημαίνον και σημαϊνόμενο. Ο λόγος επομένως, από τον οποίο προέρχεται και η λέξη ‘λογική’ είναι η καθολική ικανότητα των ανθρώπων να δημιουργούν σύμβολα, να τα μαθαίνουν και να τα επεξεργάζονται με σκοπό την υλοποίηση των επικοινωνιακών τους αναγκών. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν, πως ο λόγος και η γλώσσα είναι έννοιες συνδεδεμένες άρρηκτα. Η ανάπτυξη της ικανότητας του λόγου και η ανάγκη για την έκφραση αυτού, οδήγησε στην δημιουργία των γλωσσών ως κώδικες επικοινωνίας, ενώ παράλληλα η δημιουργία της γλώσσας συνέβαλε στην ανάπτυξη της σκέψης.

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε πως **λόγος** είναι η ανώτερη ψυχική/νοητική ικανότητα του ανθρώπου, να επικοινωνεί τις ιδέες του μέσα από κωδικοποιημένα γλωσσικά συστήματα. Η ικανότητα δηλαδή της εσωτερικής σκέψης να μετατρέπεται σε γλωσσικό κώδικα με σκοπό την επίτευξη της επικοινωνίας. **Γλώσσα** ονομάζεται το αφηρημένο γλωσσικό σύστημα κανόνων, που διέπουν τον εσωτερικό λόγο των ομιλητών, ενώ **ομιλία**, είναι η μηχανική εκφορά του λόγου, η οποία απαιτεί να λειτουργούν άψογα και τα πέντε υποσυστήματα της γλώσσας δηλαδή την αναπνοή, φώνηση, άρθρωση, αντήχηση, προσωδία. (Plante&Beeson, 2012)

Λαμβάνοντας υπ’ όψιν τα παραπάνω, προκαλείται το ενδιαφέρον να ερευνηθεί τί συμβαίνει με το γλωσσικό σύστημα εκείνων των ατόμων, που χρησιμοποιούν δυο διαφορετικές γλώσσες, προκειμένου να επικοινωνήσουν. Πώς μετασχηματίζεται ο εσωτερικός λόγος από την μία γλώσσα στην άλλη; Πώς η σκέψη μπορεί να υπάρχει

ταυτόχρονα σε δυο διαφορετικά επίπεδα, όταν οι γλώσσες που ο ομιλητής χρησιμοποιεί, εμφανίζουν διαφορές σε μορφοσυντακτικό επίπεδο; Και τέλος, πώς μπορεί η μια γλώσσα να επηρεάζει την άλλη, μέσα από αυτή τη γεφύρωση δυο διαφορετικών γλωσσικών συστημάτων;

Όλες αυτές οι ερωτήσεις που ευλόγως εγείρονται, βρίσκουν έδαφος να γονιμοποιηθούν, όταν κανείς επιλέξει να μελετήσει μια πολλή ξεχωριστή κοινότητα, που δεν είναι άλλη από την κοινότητα των κωφών και βαρήκοων ατόμων. Κι αυτό γιατί οι κωφοί είναι μια κοινότητα αναγκαστικά δίγλωσση, καθώς μιλούν την νοηματική γλώσσα, που είναι η μητρική τους, σε συνδυασμό με την γλώσσα που χρησιμοποιείται στη χώρα καταγωγής τους. Επιπρόσθετα, η νοηματική γλώσσα δεν συμπεριφέρεται όπως οι υπόλοιπες γλώσσες του κόσμου. Αποτελεί μια ιδιάζουσα περίπτωση γλωσσικού κώδικα, η οποία όμως φέρει πολλές αλλαγές στον τρόπο σκέψης και θέασης του κόσμου για τους χρήστες της.

Πρόκειται για έναν τελείως διαφορετικό τρόπο σκέψης, ένα τελείως διαφορετικό σύμπλεγμα νευρικών συνάψεων, όπου προσπαθεί να συνδυάσει την οπτική πληροφορία με την μετατροπή της σε εικόνα και στην συνέχεια την έκφρασή της μέσω των κινήσεων του προσώπου, των χεριών και του σώματος συνολικά. Πώς λοιπόν οι κωφοί μετακινούνται από τον κόσμο της όρασης, στον κόσμο της ακοής και τί στοιχεία μπορεί να κουβαλά αυτή η μεταφορά, από τον ένα κόσμο στον άλλον; Αυτό το ερώτημα θα προσπαθήσει να προσεγγίσει η συγκεκριμένη πτυχιακή εργασία, μελετώντας την επιρροή της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας στο γραπτό λόγο των κωφών και βαρήκοων ατόμων.

Πρωτύτερα όμως, οφείλουμε να εισαχθούμε ομαλά στον κόσμο της κώφωσης και της διγλωσσίας και να τον γνωρίσουμε, προκειμένου να κατανοήσουμε καλύτερα την διττή φύση της συγκεκριμένης κοινότητας.

1.3Ορισμός κώφωσης και διαχωρισμός Κωφού, κωφού και βαρήκου

Όταν κανείς ξεκινά την μελέτη των ατόμων με κώφωση ή βαρηκοΐα, έρχεται αντιμέτωπος με πολλά ζητήματα και ερωτήματα, που ενδεχομένως να τον ξαφνιάσουν. Τα ζητήματα αυτά, ξεκινούν ήδη από την διαδικασία του ορισμού των εννοιών, όπου θα μελετήσουμε και θα αναλύσουμε στην πορεία.

Ως ‘κωφό’, θεωρούμε το άτομο που η απώλεια ακοής του δεν επαρκεί για την πρόσληψη των ομιλητικών ήχων (JamesW. Hall, 1922) . Ως εκ τούτου, η σημαντική αυτή απώλεια δυσχεραίνει την κατανόηση του ομιλητικού περιβάλλοντος στο οποίο ζει. Είναι απαραίτητο να ξεκαθαριστεί, πως ο όρος «κωφάλαλος» δεν χρησιμοποιείται διεθνώς, καθώς υπονοεί πέραν της ακουστικής απώλειας και μια δυσκολία στην εκφορά του λόγου. Αυτή η παρεξήγηση, προήλθε από το γεγονός ότι οι κωφοί παράγουν ανόμοιους ήχους κατά την προσπάθειά τους να αρθρώσουν. Όμως αυτό, δεν είναι αποτέλεσμα μηχανικής βλάβης του συστήματος της ομιλίας και άρθρωσης, ούτε βλάβης κάποιας νοητικής ακουστικής επεξεργασίας. Είναι απλώς, το αποτέλεσμα της απώλειας ακοής, καθώς η σωστή επανάληψη και παραγωγή των ομιλητικών συχνοτήτων, προαπαιτούν την άρτια λειτουργία του αυτιού και της ακουστικής πρόσληψης. (Οι αναγνώστες που θέλουν να ενημερωθούν περαιτέρω για το αυτό, μπορούν να επισκεφτούν το Κεφάλαιο 2, στο οποίο γίνεται αναφορά στις λειτουργίες του αυτιού και της ηχητικής πρόσληψης).

Αρχικά λοιπόν, πρέπει να κάνουμε έναν διαχωρισμό στις έννοιες του Κωφού, του κωφού και του βαρήκουου ατόμου. Η θεμελιώδης διαφορά ανάμεσα στις έννοιες Κωφός και κωφός, είναι ότι ο πρώτος θεωρεί την κώφωση ως γλωσσική και πολιτισμική διαφορά, για την οποία δεν νιώθει υποδεέστερος των ακουόντων και επομένως βιώνει την ιδιαιτερότητά του αυτή, ως χαρακτηριστικό γνώρισμά του και όχι ως κάποια πάθηση. Εν αντιθέσει με τον δεύτερο, τον κωφό με μικρό «κ», ο οποίος θεωρεί την κώφωση ως παθολογική κατάσταση και αναπηρία (Woodward, 1972). Στην παρούσα, για λόγους συντόμευσης, όταν θα χρησιμοποιούμε τον όρο «κωφός» θα εννοούμε τόσο εκείνους που θεωρούν την κώφωση ως πάθηση, αλλά και όσους την θεωρούν στοιχείο της προσωπικότητάς και κουλτούρας τους.

Αναλόγως τώρα, με τον βαθμό απώλειας της ακοής, το άτομο θεωρείται κωφό ή βαρήκοο. Βαρήκοος, είναι εκείνος που έχει κάποιο πρόβλημα ακοής, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, αλλά με το κατάλληλο ακουστικό βοήθημα μπορεί να βελτιωθεί η ακοή του. Ωστόσο, δυσκολεύεται να κατανοήσει την ομιλία και τις συχνότητες που αυτή απαντάται (125-8000 Hz) χωρίς κάποιο ειδικό ακουστικό βοήθημα.

Βαρήκοος λοιπόν, θεωρείται όποιος έχει ακουστικό κατώφλι κάτω από 70 dB. Οι βαθμοί βαρηκοΐας ποικίλλουν και με βάση αυτούς καθορίζονται το κατά πόσο το άτομο θα μπορέσει να αντιληφθεί τους ομιλητικούς ήχους. Ο βαθμός απώλειας ακοής, προκύπτει από τον μέσο όρο που ένα άτομο ακούει τις 3 βασικές συχνότητες που απαντώνται οι περισσότεροι γλωσσικοί ήχοι δηλαδή 500-1000-2000 Hz (Marschark&al., 2005). Οι βαθμοί βαρηκοΐας είναι οι εξής με βάση τον Marshark:

- 10-26 dB – μικρός βαθμός βαρηκοΐας
- 27-40 dB – ήπια βαρηκοΐα
- 41-55 dB – μέτρια βαρηκοΐα
- 56- 70 dB – μέτρια προς σοβαρή βαρηκοΐα
- 71-90 dB – σοβαρή βαρηκοΐα
- 91+ dB – πολύ σοβαρή βαρηκοΐα

Από τα 70 dB και πάνω, όπως προείπαμε το άτομο θεωρείται κλινικά κωφό, καθώς μπορεί να ακούει κάποιους δυνατούς θορύβους, όπως το έντονο χτύπημα της πόρτας ή το αεροπλάνο που πετάει χαμηλά, αλλά δεν μπορεί να ακούσει τις συχνότητες που χρειάζονται για την ομιλία.

Από την άλλη, κωφός θεωρείται εκείνος που το ακουστικό κατώφλι του είναι άνω των 70dB και δεν μπορεί να αντιληφθεί τους ομιλητικούς ήχους με κανένα ακουστικό βοήθημα. Ως ακουστικό κατώφλι θεωρούμε το σημείο εκείνο, όπου το άτομο μόλις που ξεκινά να ακούει έναν ήχο (TyeMurray, 2012)

1.4 Η κουλτούρα των Κωφών

Οι κωφοί, τα άτομα δηλαδή που γεννήθηκαν κωφά ή που έχασαν την ακοή τους σε πολύ μικρή ηλικία, αλλά πάντως μεγάλωσαν χωρίς ήχο, είναι άτομα που αποτελούν την κοινότητα των κωφών.

Οι τελευταίοι, έχουν δική τους πολιτισμική ταυτότητα, εξαιτίας της γλώσσας τους (Νοηματική Γλώσσα), η οποία ανταποκρίνεται επαρκώς στις ανάγκες τους, καθώς η γλώσσα τούτη, στηρίζεται απόλυτα στην όραση και καθόλου στο ηχητικό σήμα. Επομένως, είναι η νοηματική γλώσσα, που κάνει αυτά τα άτομα να έχουν την δική τους μοναδική κουλτούρα

και τους καθιστά διαφορετική πολιτισμική ομάδα (Rutherford,1992). Ως διαφορετική κοινότητα λοιπόν, τα άτομα αυτά έχουν κοινούς στόχους, κοινές αντιλήψεις και κοινό κώδικα επικοινωνίας. Στην κοινότητα αυτή πέραν των κωφών και βαρήκοων ατόμων που μοιράζονται τους ίδιους στόχους, συγκαταλέγονται και οι ακούντες, με την προϋπόθεση ότι οι τελευταίοι ομιλούν την γλώσσα των κωφών και παλεύουν για το όφελος της κοινότητας, όπως και οι ίδιοι οι κωφοί (Λαμπροπούλου, 1999). Αξίζει να σημειωθεί εδώ, πως για να γίνει κάποιος μέλος της κοινότητας των κωφών, αρχικά θα πρέπει ο ίδιος να το θελήσει και να θεωρήσει πως ανήκει στην ομάδα, δείχνοντάς τους ότιασπάζεται τους κοινούς σκοπούς και στόχους της κοινότητας και εν συνεχεία, θα πρέπει να γίνει αποδεκτός από την ίδια την κοινότητα.

Για να κατανοήσουμε καλύτερα την κοινότητα, ήλθαμε σε επαφή με το Σωματείο Κωφών της Αθήνας, προκειμένου να συζητήσουμε με τους ίδιους, ούσες γνώστριες της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας, τον τρόπο ζωής τους, πριν ακόμη η γλώσσα τους γίνει αναγνωρισμένη από το Σύνταγμα της Ελλάδος. Κατά την συλλογή των πληροφοριών μας, είδαμε πως μεγάλο μέρος των κωφών, δεν νιώθουν ότι μειονεκτούν έναντι των υπολοίπων σε δεξιότητες και ανάγκες, γι' αυτό και δεν θεωρούν τους εαυτούς τους άτομα με ειδικές ανάγκες. Θεωρούν απλώς, ότι μια από τις 5 αισθήσεις τους απουσιάζει. Ωστόσο, αυτό δεν τους κάνει να μην μπορούν να επικοινωνήσουν, να σπουδάσουν, να εργαστούν, να οδηγήσουν και οτιδήποτε άλλο κάνει κάποιος ο οποίος έχει όλες του τις αισθήσεις. Η επαφή μας στο χώρο και στην κοινότητα των κωφών, μας έχει δείξει, πως η χαμένη αίσθηση της ακοής, ουσιαστικά αναπληρώνεται με την ανάπτυξη των υπόλοιπων αισθήσεων. Έτσι, η υπερβολικά οξυμένη όραση των κωφών, αλλά και οι πολλοί δυνατοί αισθητηριακοί τους αντένες, είναι τα σήματα που αντικαθιστούν σχεδόν πλήρως την έλλειψη της ακοής τους.

Οι κωφοί επιπροσθέτως, έχουν δικά τους σωματεία σε όλη την Ελλάδα, στα οποία ειδικότερα παλαιότερα, πριν από την ύπαρξη των κινητών τηλεφώνων, συναντιόντουσαν καθημερινά, προκειμένου να λένε τα νέα τους στην φυσική τους γλώσσα, που δεν είναι άλλη από την Νοηματική Γλώσσα. Κανονίζουν εκδηλώσεις, εκδρομές, συχνά πάρτι (στα οποία είναι απαραίτητη η ύπαρξη μουσικής, καθώς απολαμβάνουν τις δονήσεις από τα ηχεία), έχουν ομάδες ποδοσφαίρου και μπάσκετ, συμμετέχουν σε όλες τις αθλητικές δραστηριότητες, έχουν δικές τους θεατρικές ομάδες, ακόμη και εκκλησίες όπου η λειτουργία γίνεται στην Νοηματική Γλώσσα.

Επιπλέον, οι κωφοί έχουν δικαίωμα να οδηγούν αυτοκίνητα ή μηχανές, καθώς η όραση θεωρείται η βασική αίσθηση, που κανείς πρέπει να έχει για να αποκτήσει αυτές τις δεξιότητες. Όπως μας αποκαλύπτει και ο Θ. μέλος της κοινότητας των κωφών, «εμείς βλέπουμε το ατύχημα που πρόκειται να γίνει, προτού χρειαστεί να κορνάρει ο άλλος!».

Η κουλτούρα των κωφών, είναι όντως διαφορετική από εκείνη των ακούντων. Οι κωφοί, αρέσκονται στο να φλυαρούν με τις ώρες. Η νοηματική γλώσσα γι' αυτούς είναι ένας κώδικας επικοινωνίας, ο οποίος τους βοηθά να εκφραστούν με όλο τους το είναι, σε αντίθεση με τα ελληνικά ή την γλώσσα που μιλούν στην χώρα όπου γεννήθηκαν, την οποία ναι μεν χρησιμοποιούν στην καθημερινή πράξη (γι' αυτό και θεωρούνται δίγλωσσοι), αλλά ποτέ δεν θα μιλήσουν μεταξύ τους σε αυτήν. Έτσι, σταδιακά το ιατρικό μοντέλο που ήθελε τους κωφούς ως ανάπηρους, σταμάτησε να υπάρχει και πλέον θεωρούμε τους κωφούς ως διαφορετική πολιτισμική ομάδα, με δική τους κουλτούρα και δική τους γλώσσα, η οποία θα πρέπει να γίνει αποδεκτή από τους ακούντες, όχι ως μια ομάδα αναπήρων, αλλά ως μια οποιαδήποτε άλλη διαφορετική πολιτισμική μειονότητα (Koutsoubou, 2008).

1.5Η ταυτότητα των κωφών

Οι κωφοί πολύ συχνά χρησιμοποιούν την λέξη «ταυτότητα» και υπάρχει μια ολόκληρη κουλτούρα που τους συνδέει με αυτή. Όταν μιλάμε λοιπόν για την ταυτότητα ενός κωφού, εννοούμε πως αυτός καταρχάς αποδέχεται τον εαυτό του ως κωφό, αποδέχεται την κοινότητα των κωφών και είναι ενεργό μέλος της κοινότητας αυτής. Αγωνίζεται για το καλό της τελευταίας, παίρνει μέρος στις διάφορες συνελεύσεις που γίνονται στα σωματεία των κωφών και έχει το δικαίωμα του «εκλέγειν και εκλέγεσθαι» ως πρόεδρος ή ως άλλο μέλος της κοινότητας, ώστε να ενασχοληθεί ενεργά με τα κοινά, που αφορούν αυτή την πολιτισμική ομάδα.

Αντιλαμβανόμαστε επομένως πως η ταυτότητά τους, είναι πάρα πολύ σημαντική, καθώς μέσω αυτής αυτό και έτερο-καθορίζονται. Επιπλέον, πρόκειται για μια αρκετά δυνατή και υποστηρικτική κοινότητα, η οποία τους κάνει να νιώθουν το αίσθημα του «ανήκειν». Ας μην ξεχνάμε βέβαια, πως το αίσθημα αυτό στους κωφούς είναι ακόμη πιο δυνατό, καθώς ζουν μεγάλες κοινωνικές ανισότητες και αδικίες στην καθημερινότητά τους από την επαφή τους με τους ακούοντες. Το συγκεκριμένο ζήτημα, θα θέσουμε αργότερα (Κεφάλαιο 6) ως ερώτημα προς απάντηση στην έρευνα μας, προκειμένου να συλλέξουμε προσωπικές μαρτυρίες των ίδιων.

Το αίσθημα της ένταξης και της ομάδας, δίνει ισχυρή ώθηση στους κωφούς, ώστε να ξεπεράσουν τις δυσκολίες της καθημερινότητας και να νιώσουν αποδεκτοί και αγαπητοί, κάτι που όλοι οι άνθρωποι ανεξαιρέτως έχουμε ανάγκη. Δεν είναι τυχαίο πως, όταν δυο κωφοί συναντιούνται έχουν έναν συγκεκριμένο χαιρετισμό λέγοντας «εγώ κωφός βα-βα» που θα πει «είμαι κωφός όπως και εσύ»! Αυτός ο χαιρετισμός ενδυναμώνει τις σχέσεις μεταξύ των κωφών, καθώς επιβεβαιώνουν την κοινή πολιτισμική τους ταυτότητα (Rutherford, 1992).

1.6 Ορισμός Διγλωσσίας

Από την Αρχαία Ελλάδα μέχρι και σήμερα, η χώρα δέχεται μεγάλα κύματα εργατικού δυναμικού και πλέον έχει μετατραπεί σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, που τα σχολεία της είναι γεμάτα με δίγλωσσα και πολύγλωσσα μεταναστόπουλα. Η διγλωσσία δεν αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα της εποχής μας, όπως προαναφέρθηκε, αλλά εκδηλώθηκε από τότε που εμφανίστηκε η ανθρώπινη γλώσσα και οι πρώτοι άνθρωποι πολιτισμοί. Συγκεκριμένα, εμφανίστηκε το 3000π.χ. στους Σουμερίους, ωστόσο τα πρώτα δίγλωσσα λεξικά γράφτηκαν μετά την υποδούλωση των Σουμερίων από τους Ακκαδίους. Επίσης, στην Βαβυλώνα υπήρχαν σχολές για την εκμάθηση διαφόρων γλωσσών (Τριάρχη, Herrmann).

Σύμφωνα με τους Ansaldo, A. I., Marcotte, K., Scherer, L., & Raboyeau, G. (2008) και άλλους ερευνητές, πάνω από το 50% του ανθρώπινου πληθυσμού είναι δίγλωσσο. Επομένως, καταλαβαίνουμε την αναγκαιότητα, αρχικώς, της μελέτης των ατόμων που ανήκουν στο δίγλωσσο πληθυσμό και του τρόπου με τον οποίο η διγλωσσία θα μπορούσε να επηρεάσει την επίδοσή τους στο γραπτό ή στον προφορικό λόγο. Στο δίγλωσσο πληθυσμό συγκαταλέγονται και οι κωφοί, τους οποίους η παρούσα επιλέγει να μελετήσει, καθώς η πρώτη τους γλώσσα (μητρική γλώσσα) είναι η Ελληνική Νοηματική (ΕΝΓ) και πάνω σε αυτήν προστίθεται η γνώση και χρήση της Νέας Ελληνικής.

Ας δώσουμε όμως αρχικά τον ορισμό της διγλωσσίας για να κατανοηθεί περισσότερο η φύση της. Σύμφωνα με τον Αμερικάνικο Σύλλογο Επιστημόνων της Λογοθεραπείας - ASHA (2004), «δίγλωσσο» θεωρείται το άτομο, που μπορεί να επικοινωνεί με άνεση σε δυο ή περισσότερες γλώσσες. Ωστόσο, το επίπεδο γνώσης που το άτομο θα πρέπει να έχει στις δυο γλώσσες, ώστε να θεωρείται δίγλωσσο διεγείρει προβληματισμούς στην ερευνητική κοινότητα. Για παράδειγμα ο Bloomfield (1933), θεωρεί πως δίγλωσσο είναι το άτομο που κατέχει και τις δυο γλώσσες (που στο εξής θα ορίζονται και ως Γ1 και Γ2) σε άριστο βαθμό, δηλαδή τις χρησιμοποιεί και τις δύο ως φυσικός ομιλητής (Σταφυλίδου 2013, 2018, e-classσημειώσεις)

Ο Weinreich (1953), πιστεύει πως διγλωσσία θεωρείται η πρακτική εναλλακτική χρήση δύο γλωσσών και επομένως δίγλωσσος είναι αυτός που μπορεί να μετακινείται από την μια γλώσσα στην άλλη χρησιμοποιώντας και τις δύο. Ο Haugen (1956) από την άλλη, θεωρεί πως δίγλωσσος είναι εκείνος που μπορεί να σχηματίσει εκφωνήματα που φέρουν κάποια σημασία τόσο στην μία όσο και στην άλλη γλώσσα. Ο MacNamara (1967 ο.π.), πιστεύει πως δεν απαιτείται η άριστη χρήση των δύο γλωσσών σε όλους τους τομείς, αρκεί να υπάρχει σημαντική ικανότητα σε μία από τις τέσσερις γλωσσικές πτυχές (κατανόηση, ομιλία, ανάγνωση, γραφή) σε δύο ή περισσότερες γλώσσες. Ο Oscar (1971) θεωρεί πως δίγλωσσο είναι το άτομο που μπορεί να σκέφτεται και να επικοινωνεί σε δύο ή περισσότερες γλώσσες, εναλλάσσοντας αυτόματα τον κώδικα επικοινωνίας, χωρίς δυσκολία. (ο.π.)

Σύμφωνα πάλι με την γνώμη της Τριάρχη (Σταφυλίδου 2013-2018, σημειώσεις e-class) «Η διγλωσσία είναι ένα φυσιολογικό φαινόμενο, που εμφανίζεται όταν δυο γλώσσες έρχονται σε επαφή», ενώ σηματοδοτεί την γνώση δύο ή παραπάνω γλωσσών ή δυο διαφορετικών διαλέκτων της ίδιας γλώσσας, από ένα άτομο ή μια κοινότητα. Η διγλωσσία, επομένως και εξαιτίας της πολυδιάστατης φύσης της μελετάται από διάφορες επιστήμες από άλλη οπτική θεώρηση η καθεμία. Αυτές είναι οι εξής:

1. Η **Γλωσσολογία**, η οποία εξετάζει τα γλωσσικά συστήματα κατά την χρήση τους από τα δίγλωσσα άτομα αλλά και τις αλλαγές που εμφανίζονται σ' αυτές.
2. Η **Ψυχολογία**, όπου θεωρεί την διγλωσσία ως σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει την ανάπτυξη του ατόμου, στο γνωστικό, γλωσσικό και ψυχολογικό τομέα.
3. Η **Κοινωνιογλωσσολογία**, η οποία εξετάζει την σχέση του ατόμου με το κοινωνικό περιβάλλον που βρίσκεται σε σχέση με τις γλώσσες που χρησιμοποιεί.
4. Η **Παιδαγωγική**, όπου μελετά τους τρόπους ανάπτυξης της Γ2 και ενδεχόμενες παιδαγωγικές στρατηγικές.
5. Και τέλος η **Ιατρική**, όπου εξετάζει μέσω FMRI την δραστηριότητα στον ανθρώπινο εγκέφαλο των δίγλωσσων ατόμων. (ο.π.)

Ιδιαίτερη σημασία έχει και το γεγονός, ότι δίγλωσσος δεν θεωρείται μόνο εκείνος που κατέχει άπταιστα δύο γλώσσες, την γραμματική δομή και την σύνταξή τους στον προφορικό και γραπτό λόγο, αλλά επιπλέον γνωρίζει άψογα και την κουλτούρα των δύο διαφορετικών κοινοτήτων. Δεν θα μπορούσε βεβαίως να γίνει διαφορετικά, καθώς οι γλώσσες είναι δημιουργήματα των ανθρώπινων κοινωνιών και άρα εκφράζουν τις ξεχωριστές ανάγκες και κουλτούρες των τελευταίων. Μοιραία το δίγλωσσο άτομο φέρει πολυπολιτισμική κουλτούρα. Όπως αναφέρει η Τριάρχη η διγλωσσία είναι «...μια ικανότητα που έχει αναπτύξει (το άτομο) με βάση τις δικές του ψυχολογικές, φυσιολογικές, συναισθηματικές και κοινωνικές προϋποθέσεις και λόγω της άμεσης και συνεχούς επαφής του με ένα δίγλωσσο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον» (Tr. Harley, 2001). Ακόμα, δίγλωσσο θεωρείται το άτομο που κατέχει μόνο τον προφορικό λόγο και δεν μπορεί να διαβάσει ή να γράψει «προσληπτική κώφωση» (Τριάρχη-Herrmann ο.π.).

Ο λόγος που ένα άτομο είναι δίγλωσσο, δεν είναι πάντοτε κοινός, αλλά αντιθέτως η διγλωσσία διακρίνεται σε ξεχωριστές κατηγορίες. Κάθε μια από αυτές, αντιπροσωπεύει μια διαφορετική κοινωνικο-οικονομική κατάσταση. Οι κατηγορίες της διγλωσσίας είναι οι εξής:

-Δίγλωσσοι της ελίτ (elitebilinguals)

Στην κατηγορία αυτή ανήκουν τα δίγλωσσα άτομα, των οποίων η διγλωσσία είναι αποτέλεσμα απόφασης των γονέων τους. Οικογένειες με υψηλό κοινωνικό υπόβαθρο (π.χ. παιδιά διπλωματών, υπουργών, επιχειρηματιών) συνήθως οδηγούν τα τέκνα τους σε δίγλωσση εκπαίδευση, μέσα από ειδικά ιδρύματα, για κοινωνικοοικονομικούς λόγους. Έτσι η πρώτη γλώσσα των παιδιών δεν απειλείται, απλώς προστίθεται και μια δεύτερη (Skutnabb-Kangas, 1981).

-Παιδιά δίγλωσσων οικογενειών.

Εδώ ανήκουν τα παιδιά, που οι γονείς τους μιλούν δυο διαφορετικές γλώσσες. Όμως μόνο η μία από αυτές θα αποτελέσει την κυρίαρχη γλώσσα του παιδιού, ενώ η άλλη θα αποτελεί τη δεύτερη γλώσσα του. Υπάρχει κίνδυνος, αν δεν εκπαιδευτεί κατάλληλα το παιδί στην διγλωσσία αυτή, να γίνει μονόγλωσσο ή να παραγκωνιστεί η μια γλώσσα έναντι της άλλης.

-Παιδιά γλωσσικών μειονοτήτων

Οι γονείς των παιδιών αυτών είναι μετανάστες σε κάποια χώρα, επομένως η μητρική γλώσσα των γονέων διαφέρει από την χώρα υποδοχής. Τα παιδιά μπορεί να δέχονται πίεση να μάθουν την γλώσσα της χώρας υποδοχής, καθώς συνήθως επιλέγεται ως πρώτη, η γλώσσα της πλειοψηφίας. Αυτή είναι μια ιδιόμορφη περίπτωση, καθώς τα παιδιά καλούνται να μάθουν δυο γλώσσες με τελείως διαφορετικές κουλτούρες. (ο.π.)

-Παιδιά γλωσσικών πλειονοτήτων

Εδώ ανήκουν τα παιδιά που μαθαίνουν ξένες γλώσσες στο σχολείο. Συνήθως διδάσκονται μια γλώσσα υψηλότερου κύρους, που όμως δεν είναι η μητρική τους ή μια γλώσσα χαμηλότερου κύρους. (ο.π.)

Αξίζει εδώ να σημειωθεί, ότι η διγλωσσία παρουσιάζει το εξής χαρακτηριστικό: το δίγλωσσο άτομο, πρέπει κάθε φορά να επιλέξει την γλώσσα στην οποία θα επικοινωνήσει. Για παράδειγμα κάποιος που μιλάει άπταιστα Ελληνικά και Αγγλικά δεν μπορεί να πει ταυτόχρονα καλημέρα και goodmorning, αλλά θα πρέπει να κάνει επιλογή ανάμεσα στη Γ1 και Γ2. Οι νοηματικές γλώσσες διαφέρουν και ως προς αυτό το σημείο, καθώς επιτρέπει στους χρήστες της, να επικοινωνούν ταυτόχρονα τόσο στην μία, όσο και στην άλλη γλώσσα. Έτσι, μπορούν να νοηματίζουν την λέξη «δέντρο» ενώ ταυτόχρονα την προφέρουν στα ελληνικά ή οποιαδήποτε άλλη Γ2. Για τον λόγο αυτό αποκαλούνται *διτροπικοί δίγλωσσοι* (ShookandViorica, 2012).

1.7 Η διγλωσσία στην Νοηματική Γλώσσα

Οι παραπάνω ορισμοί φαίνονται λογικοί, όταν κανείς μελετά την παράλληλη ύπαρξη δύο γλωσσικών συστημάτων (π.χ. ελληνικών και αγγλικών) που συνυπάρχουν σε έναν και μόνο νου. Τι συμβαίνει όμως, στην περίπτωση που η μητρική γλώσσα ενός υποκειμένου, δεν έχει αναγνωριστεί ως αυτοτελή γλωσσική οντότητα; Οι κωφοί ανά τον κόσμο, έχουν παλέψει

πολύ, ώστε να μπορέσουν να μονιμοποιήσουν το δικαίωμά τους να εκφράζονται στο φυσικό γλωσσικό τους κώδικα, δηλαδή την Νοηματική γλώσσα.

Η Ελληνική Νοηματική Γλώσσα όπως είπαμε, είναι η επίσημη γλώσσα των κωφών και βαρήκοων ατόμων και χρησιμοποιείται από την πλειονότητα των κωφών, των βαρήκοων αλλά και αρκετών ακούοντων που ανήκουν στην κοινότητα. Επίσης, τη νοηματική γλώσσα γνωρίζουν και χειρίζονται ως μητρική τους γλώσσα, όπως είναι φυσικό, τα ακούοντα παιδιά των κωφών γονέων, τα οποία στη διεθνή βιβλιογραφία απαντώνται με τον όρο C.O.D.A, που θα πει ChildrenOfDeafAdults (Λαμπροπούλου 1997, Κουρμπέτης 1999, Κουρμπέτης και Χατζοπούλου 2010). Μάλιστα, τα παιδιά C.O.D.A υπήρξαν και οι πρώτοι διερμηνείς της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας, καθώς μεγάλο μέρος της καθημερινότητάς τους το περνούσαν μεταφράζοντας στους γονείς τους τα μηνύματα, που ήταν απαραίτητα για να ανταπεξέλθουν στις καθημερινές υποθέσεις τους (ψώνια, συναλλαγές, συνομιλίες κλπ).

Ως εκ τούτου, για αυτή την κοινότητα η δίγλωσσία αποτελεί ένα δύσβατο μονοπάτι, το οποίο καλούνται να βαδίσουν. Οι έλληνες κωφοί, για πολλά χρόνια επικοινωνούσαν με νοήματα, χωρίς όμως αυτά να κατοχυρώνονται συνταγματικά. Αυτό είχε ασφαλώς ως αποτέλεσμα, την υποβάθμιση των κοινωνικών δικαιωμάτων τους, που αφορούν την ίση πρόσβαση στην επικοινωνία, την πληροφορία, την γνώση και την μόρφωση. Η επικοινωνία στις δημόσιες υπηρεσίες, η ικανοποίηση των καθημερινών αναγκών τους, η ανάγκη τους για επικοινωνιακή ανταλλαγή και η πληροφόρηση από τα μέσα μαζικής δικτύωσης, αποτέλεσαν για αυτούς ανυπέρβλητο εμπόδιο, ενάντια της ελευθερίας και της ισότητας.

Παρόλο που οι κωφοί πρωτοαναφέρονται στην ανθρώπινη ιστορία ήδη από την εποχή του χρυσού αιώνα, μέσα από γραπτές αναφορές του Κρατύλου, οι ενέργειες που αφορούν την κατοχύρωση των δικαιωμάτων των Ελλήνων κωφών, έλαβαν χώρα μόλις τον τελευταίο αιώνα. Στην Ελλάδα από την δεκαετία του 1980 και μετά, άρχισαν να γίνονται έντονες διεκδικήσεις σχετικά με τα δικαιώματα των κωφών, ως προς την ίση πρόσβαση και αφομοίωσή τους στην κοινωνία, αλλά και το δικαίωμα στην ίση εκπαίδευση. Σταδιακά, το κράτος άρχισε να ασχολείται σχετικά με την ιδιαιτερότητα της δίγλωσσης εκπαίδευση των κωφών ατόμων.

Πολύ πρόσφατα, μόλις το 2000 με τον νόμο της Ειδικής Αγωγής (2817/2000, ΦΕΚ Α '78/14.03.2000), θεσπίστηκε ως απαραίτητο προσόν των εκπαιδευτικών που ασχολούνται με την εκπαίδευση των κωφών ατόμων η γνώση της Νοηματικής γλώσσας, σε επίπεδο Επάρκειας. Μόλις το 2008, με τον Νόμο 3699/2008 (ΦΕΚ 199, ΚΕΦ. Α', Άρθρο 7, παρ. 1: 3504) αναγνωρίστηκε η Ελληνική Νοηματική Γλώσσα ως πρώτη γλώσσα των κωφών και βαρήκοων ατόμων, ενώ ως δεύτερη εισάγεται η Ελληνική, γεγονός που εξισώνει τις δύο γλώσσες ως προς το γλωσσικό τους περιεχόμενο και τις δυνατότητες που δίνουν για επικοινωνία. Η αναγνώριση αυτή επισφράγισε την δίγλωσση εκπαίδευση των κωφών.

«Ως πρώτη γλώσσα των κωφών και βαρήκοων μαθητών αναγνωρίζεται η Ελληνική Νοηματική Γλώσσα και ως δεύτερη γλώσσα τους η Νέα Ελληνική, η οποία προσλαμβάνεται και εκφέρεται με τη γραπτή της μορφή, ενώ η προφορική της αντίληψη και έκφραση αποτελεί πρόσθετη κοινωνική επιλογή των κωφών μαθητών. Η Ελληνική Νοηματική και η Νέα Ελληνική γλώσσα αναγνωρίζονται ως ισότιμες μεταξύ τους, οπότε και η ενδεδειγμένη γλωσσική παιδαγωγική προσέγγιση είναι η δίγλωσση εκπαίδευση. Απαραίτητη προϋπόθεση για την τοποθέτηση εκπαιδευτικών και ΕΕΠ στις ειδικές σχολικές μονάδες των κωφών, ορίζεται επιπλέον των άλλων προσόντων και η πιστοποιημένη γνώση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας»

(Κεφ. Α', άρ. 7, παρ. 1:3504)

Επομένως, βλέπουμε πως αυτό που υποστηρίζετε βιβλιογραφικά τώρα θεσμοθετείτε και νομοθετικά, ότι δηλαδή η Νοηματική Γλώσσα θεωρείται πλέον ισότιμη γλώσσα και μάλιστα πρώτη γλώσσα των κωφών, των ατόμων με μεγάλο βαθμό βαρηκοΐας και όσων έχασαν την ακοή τους σε πολύ μικρή ηλικία και ως δεύτερη η ελληνική. Οι τελευταίες μεταρρυθμίσεις έχουν δώσει πολύ κουράγιο στην κοινότητα των κωφών, οι οποίοι ευελπιστούν πως επιτέλους μετά από πολυετείς αγώνες, ανοίγει ο δρόμος προς την ίση πρόσβασή τους σε κρατικές δομές (δημόσιες υπηρεσίες, σχολεία κλπ), όπου θα μπορούν να εξυπηρετηθούν με άνεση, χρησιμοποιώντας την πρώτη τους γλώσσα.

1.8 Πρώτες αναφορές για τους κωφούς - Ιστορική Αναδρομή

Οι πρώτες γραπτές μαρτυρίες για την ύπαρξη κωφών τοποθετούνται χρονικά στην αρχαία Ελλάδα, ενώ εμφανίζονται μέσα από τα έργα του Αριστοτέλη και του Πλάτωνα. Συγκεκριμένα, ο Αριστοτέλης, ένας από τους σπουδαιότερους φιλοσόφους της εποχής, ασχολήθηκε ιδιαίτερα με την κώφωση. Στο έργο του «Προβλήματα» θεωρεί την ακοή την πιο σημαντική αίσθηση, εξηγώντας πως μόνο εκείνη μπορεί να βοηθήσει την νοητική ανάπτυξη του ανθρώπου, εξαιτίας της γραμμικής σχέσης μεταξύ ακοής-ομιλίας-νόησης.

Βασισμένος σε αυτή την θεώρηση, πίστευε πως η βλάβη στα όργανα της ακοής σήμαινε και βλάβη στα όργανα της ομιλίας. Οι ιδέες αυτές του Αριστοτέλη επηρέασαν, όπως ήταν λογικό, τους γιατρούς και τους εκπαιδευτικούς της εποχής του και γ' αυτό τον λόγο οι νεότεροι ιστορικοί, που μελέτησαν την εκπαίδευση των κωφών, τον θεώρησαν υπεύθυνο για την αμάθεια των κωφών πάνω από 2.000 χρόνια. (Deland,1931)

Αναφορές στους κωφούς, εντοπίζουμε και στους Πλατωνικούς διαλόγους και ειδικότερα στον «Κρατύλο» όπου ο Σωκράτης, ο Ερμογένης και ο Κρατύλος μιλάνε για την σχέση λέξης-αντικειμένου και τον φυσικό ή αυθαίρετο συμβολισμό των λέξεων. Εδώ γίνεται αναφορά στην Νοηματική Γλώσσα από τον Σωκράτη καθώς υποστήριξε πως είναι το μόνο μέσο επικοινωνίας των κωφών, αλλά και κάθε ανθρώπου, αν τυχόν χάσει την ακοή του. Η αναφορά αυτή του Πλάτωνα είναι και η πρώτη γραπτή μαρτυρία ύπαρξης Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας, η οποία αφήνει την αίσθηση πως οι Νοηματικές γλώσσες εμφανίζονται ως πρωτογλώσσες, δηλαδή προϋπάρχουν της ομιλίας ή έπονται αυτής, όταν παραστεί ανάγκη.

Συμπεραίνουμε λοιπόν, από τους Πλατωνικούς διαλόγους, ότι οι κωφοί και η Νοηματική Γλώσσα ήταν αποδεκτοί στην Αθηναϊκή Κοινωνία. Μάλιστα, όλοι οι ανάπηροι, πέραντων σκλάβων, επωφελούνταν από την πολιτεία μέσω ειδικού επιδόματος. (Λαζανάς,1984). Δε μπορούμε να πούμε όμως, ότι το ίδιο ίσχυε και στην Σπάρτη. Εκεί, σύμφωνα με τον Πλούταρχο όλα τα νεογέννητα περνούσαν από εξετάσεις μετά την γέννηση τους και όσα είχαν κάποια αναπηρία τα εγκατέλειπαν στους Αποθέτες (Καιάδας) του Ταυγέτου (Πλούταρχος, Λυκούργος). Ωστόσο, πολλοί αμφισβήτησαν τον Πλούταρχο, καθώς δεν μπορούμε να ξέρουμε ποια ακριβώς ήταν η τύχη των κωφών παιδιών στη μιλιταριστική κοινωνία της Σπάρτης, μιας που ακόμα και σήμερα η κώφωση δε μπορεί να διαπιστωθεί αμέσως μετά τη γέννηση, χωρίς τα κατάλληλα διαγνωστικά εργαλεία.

Σχετικά με την ύπαρξη των κωφών από τα ιστορικά αρχαϊκά χρόνια δεν υπάρχουν πολλά στοιχεία. Αναφορές έχουν γίνει σε νομικά κείμενα των Βαβυλωνίων και στον κώδικα του Χαμουραμί. Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί, πως στους Βυζαντινούς χρόνους, πραγματοποιήθηκαν κοινωνικά προγράμματα για την προστασία και την φροντίδα των παιδιών. Έτσι, δημιουργήθηκαν πολλά ορφανοτροφεία και άσυλα, που μεταξύ άλλων

φιλοξενούσαν και κωφά παιδιά, τα οποία μεν επωφελήθηκαν της στέγασης και της φροντίδας που παρείχαν, έπασχαν δε σε ό,τι αφορά τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τις ανάγκες των κωφών παιδιών.

1.9 Τα σχολεία των κωφών ανά τον κόσμο

Όλες οι αντιλήψεις σχετικά με την ικανότητα ή μη των κωφών για εκπαίδευση, άρχισαν σταδιακά να αλλάζουν περί τον 16^ο αιώνα, δηλαδή την περίοδο της Αναγέννησης, όπου η εκπαίδευση βρισκόταν στο λίκνο του κοινωνικού και επιστημονικού ενδιαφέροντος.

Οι πρώτες προσπάθειες εκπαίδευσης κωφών, σύμφωνα με γραπτές μαρτυρίες, ξεκίνησαν από την Ισπανία από τον Pedro Ponce de Leon (1520-1584), που ήταν Ισπανός μοναχός συχνά, αναφέρεται ως “ο πρώτος δάσκαλος για τους κωφούς” γιατί ίδρυσε σχολείο για τους κωφούς στη Μονή του Σαν Σαλβαδόρ. Οι μαθητές του προέρχονταν από αριστοκρατικές οικογένειες, που μπορούσαν να υποστηρίξουν χρηματικά την ιδιωτική φροντίδα. Αξίζει να σημειωθεί, ότι μόνο τα παιδιά που ήξεραν να γράφουν και να διαβάζουν, είχαν δικαίωμα στην περιουσία. Σύμφωνα με μαρτυρίες, ο de Leon ξεκίνησε αρχικά να διδάσκει την γραφή και την ανάγνωση, για να ασχοληθεί με την ομιλία λίγο αργότερα. Ένα μέρος της διδασκαλίας του βασίστηκε στο δαχτυλικό αλφάβητο, το οποίο είτε όλο είτε εν μέρει, προήλθε από απλές χειρονομίες που χρησιμοποιούσαν οι μοναχοί της σιωπής. (Moore, 1996)

Στην Μεγάλη Βρετανία οι John Wallis (1616-1703) και Williams Holder (1616-1698) άρχισαν να εκπαιδεύουν κωφούς μαθητές με συστηματικό και δομημένο τρόπο. Ειδικότερα, ξεκινούσαν με την κατηγοριοποίηση των ουσιαστικών και των ρημάτων, για να μπορέσουν να συνεχίσουν με άλλα μέρη και κανόνες της γλώσσας. Από διάφορες μαρτυρίες που έχουμε εκείνους τους αιώνες, γνωρίζουμε ότι οι δάσκαλοι στην πλειοψηφία τους ήταν ιερείς, δούλευαν μεμονωμένα και είχαν έναν μικρό αριθμό μαθητών, που όμως προέρχονταν από υψηλές κοινωνικο-εκπαιδευτικές τάξεις. Οι αμοιβές επίσης ήταν υψηλές, όμως οι δάσκαλοι αφιέρωναν όλη την μέρα στην εκπαίδευση των κωφών παιδιών (Bender, 1970). Ωστόσο, το πολιτικό παρασκήνιο της Βρετανίας, ήταν εναντίον των κωφών, καθώς υποστήριζαν πως, για να ενταχθούν στην κοινωνία, θα πρέπει πρωτίστως να μάθουν να μιλάνε την Βρετανική γλώσσα και έτσι άρχισαν να απορρίπτουν την Νοηματική Γλώσσα.

Την ίδια περίπου εποχή, βρισκόταν στη Γαλλία ο Charles-Michel de L'Épée (1712-1789), ένας καθολικός ιερέας και δικηγόρος, που προερχόταν από πλούσια οικογένεια των Βρυξελλών. Ο L'Épée αποφάσισε να αφιερώσει την ζωή του στην σωτηρία και την εκπαίδευση των κωφών και έτσι ίδρυσε το 1755 το πρώτο δημόσιο σχολείο κωφών στο Παρίσι, από βασιλική χορηγία. Χάρη στην εξειδικευμένη μέθοδο διδασκαλίας η οποία βασίστηκε στην δομή της Γαλλικής γλώσσας, ανέπτυξε και εξέδωσε το πρώτο λεξικό της νοηματικής, το οποίο έδινε έμφαση στην ανάπτυξη της γλώσσας. Βασικός του στόχος ήταν η γνωστική ανάπτυξη των μαθητών του. Θεωρούσε την Νοηματική Γλώσσα ως την φυσική γλώσσα των κωφών και πάλευε για να το αποδείξει. Γι' αυτό ο L'Épée έγινε γνωστός ως “Ο Πατέρας των κωφών”. Ενώ ξεκίνησε την διδασκαλία του μόνο με δυο παιδιά, όσο πέρναγε ο καιρός όλο και περισσότεροι γονείς του παρέδιδαν τα κωφά παιδιά τους, προκειμένου να τους διδάξει μια αποτελεσματική μέθοδο επικοινωνίας. Έτσι δημιούργησε την αλληλοδιδασκτική μέθοδο, δηλαδή ανέθετε στα μεγαλύτερα παιδιά να διδάξουν τα μικρότερα, με αποτέλεσμα να υπάρξουν εν καιρώ πολλοί δάσκαλοι της νοηματικής και άρα να εξαπλωθεί η νοηματική

γλώσσα πολύ γρήγορα. Μάλιστα, ένας από αυτούς ο LaurentClerk , ίδρυσε αργότερα μαζί με τον Gallaudetto πρώτο σχολείο Κωφών στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής.

Στη Γερμανία, ο SamuelHeinicke (1729-1784) ίδρυσε σχολείο κωφών το 1778. Στόχος του ήταν να κρατήσει τη μέθοδο διδασκαλίας του μυστική , αλλά έγινε γνωστό ότι δίδασκε μόνο την ομιλία μέσα από ασκήσεις άρθρωσης. Εναντιώθηκε πολύ στις αντιλήψεις και μεθόδους διδασκαλίας του L' Epee που είχαν βασικό στοιχείο τα νοήματα. Έτσι, δημιουργήθηκε ένα χάσμα ανάμεσα στην γαλλική και γερμανική μέθοδο διδασκαλίας. Άλλοι γερμανοί δάσκαλοι , όπως ο JohnBaptistGraser(1766-1841) και ο FrederickMartizHill (1805-1874), επίσης πολέμησαν τη χρήση των νοημάτων, ενώ ο Graser κατάφερε το 1821 να εντάξει πολλά παιδιά σε δημόσια τυπικά σχολεία μέσω προγραμμάτων ενσωμάτωσης. Η κίνηση αυτή, λίγα χρόνια μετά απέτυχε καθώς τα κωφά παιδιά δε μπορούσαν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις στα σχολεία των ακουόντων και έτσι δεν υπήρχε ακαδημαϊκή πρόοδος για εκείνα.

Η εκπαίδευση των κωφών αναπτύχθηκε επίσης στην Ιταλία, την Αυστρία, τη Ρωσία, τη Σουηδία, το Βέλγιο και την Ολλανδία. Στην τελευταία χώρα μάλιστα, ο JohannKonradAmman(1669-1724), που ήταν γιατρός ασχολήθηκε με την διδασκαλία της ομιλίας σε όσα κωφά παιδιά δε μπόρεσε να θεραπεύσει. Η θεραπευτική του μέθοδο για την άρθρωση περιελάμβανε καθρέφτη, όπως χρησιμοποιείται και σήμερα σε προβλήματα άρθρωσης αλλά και σε αφασικούς ασθενείς. Για τον λόγο αυτό ο Ammanθεωρείται ότι έβαλε τις βάσεις για την ανάπτυξη της Λογοπαθολογίας.

Το 1880 πραγματοποιήθηκε παγκόσμιο συνέδριο εκπαιδευτικών για κωφά παιδιά στο Μιλάνο. Η Νοηματική Γλώσσα θεωρήθηκε από την πλειοψηφία ότι εμποδίζει τα παιδιά να εξασκήσουν την ομιλία, καθώς αρκούνται στα νοήματα. Έτσι, υπερίσχυσε η προφορική μέθοδος, κατά την οποία για να μπορέσει ένας κωφός να ενσωματωθεί 'στο κόσμο των ακουόντων, θα πρέπει να μάθει να μιλάει καθαρά και να διαβάξει τα χείλη. Τον 19^ο αιώνα μέχρι τα τέλη του 20^ο σε όλα τα σχολεία είχε απαγορευτεί η Νοηματική γλώσσα και τα περισσότερα κωφά παιδιά αποφοιτούσαν από τα σχολεία με ελάχιστες σχολικές γνώσεις και φτωχή προφορική και γραπτή γλώσσα.

Στις Η.Π.Α μετά το 1960 και έπειτα από πολλά συνέδρια, τέθηκε πιο έντονη αμφισβήτηση για την αποτελεσματικότητα της προφορικής μεθόδου που χρησιμοποιούσαν στα σχολεία οι δάσκαλοι. Συγκεκριμένα, παρακάτω αναφέρονται τα πιο σημαντικά πρόσωπα που συντέλεσαν στην αλλαγή της νοοτροπίας των εκπαιδευτικών για τη μέθοδο επικοινωνίας στο σχολείο.

- 1) Στις αρχές του 1960 ο Stokoeπου ήταν Γλωσσολόγος και αργότερα ο Klimakai Bellugi (1979), ερεύνησαν την Αμερικανική Νοηματική Γλώσσα και απέδειξαν ότι είναι μια ολοκληρωμένη και πλούσια γλώσσα με δική της σύνταξη, γραμματική που μπορεί μάλιστα να εκφράσει και αφηρημένες έννοιες.
- 2) Το 19712 ο Γλωσσολόγος Chomskyκατηγόρησε και άσκησε βαρύτατη κριτική για το εκπαιδευτικό σύστημα Κωφών της Μασαχουσέτης αφού δεν άφηναν τα παιδιά να επικοινωνήσουν χρησιμοποιώντας την Νοηματική Γλώσσα.
- 3) Σε έρευνες τους ο Stevenson (1964) , Brasel, Quigley(1977), Meadow(1980) κ.α. αμφισβήτησαν την προφορική εκπαιδευτική μέθοδο διδασκαλίας στα κωφά παιδιά καθώς τα αποτελέσματα των ερευνών τους έδειχναν ότι τα Κωφά παιδιά από Κωφούς γονείς που γνώριζαν την Νοηματική Γλώσσα , υπερτερούν σε σύγκριση με τα κωφά παιδιά από ακούντες γονείς, στην ομιλία τους.

Ύστερα, το 1967 αρχίζει σταδιακά να προσαρμόζεται μια νέα εκπαιδευτική διδασκαλία για τα κωφά παιδιά, με αποτέλεσμα να ενσωματώνονται σε δημόσια σχολεία της γενικής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, ξεκίνησαν να δημιουργούνται ειδικές τάξεις σε σχολεία ακούοντων και προγράμματα ένταξης μέσα σε ενιαίες τάξεις διδασκαλίας. Τα σχολεία – οικοτροφεία και τα ημερήσια ειδικά σχολεία κωφών σταδιακά αρχίζουν και μειώνονται αφού πλέον τα κωφά παιδιά εξελίσσονται μέσα από τα δημόσια σχολεία.

Τέλος συμπεραίνουμε ότι από το 1960 και μετά, η ανάπτυξη της επιστήμης στην ειδική αγωγή των κωφών και την επίδραση των νέων ερευνητικών δεδομένων από επιστήμονες, βοήθησαν τον πληθυσμό των κωφών στο να αποδεχτούν όλοι την πολιτισμική και γλωσσική τους υπόσταση. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα διάφορα προγράμματα ένταξης χρειάζονται έγκαιρη, σωστή παρέμβαση και συμβουλευτική γονέων. Οι ακούοντες δάσκαλοι, που εξειδικεύονται στην εκπαίδευση των κωφών μαθητών, έχουν βρεθεί αντιμέτωποι με νέες προκλήσεις για την αναβάθμιση των εκπαιδευτικών μεθόδων τους για να μπορούν να παρέχουν την καλύτερη μόρφωση στα άτομα με ειδικές ικανότητες. Από την άλλη όμως και οι κωφοί παρά τις αντιξοότητες κατάφεραν να διατηρήσουν τη γλώσσα τους και να ξεπεράσουν τα εμπόδια που υπήρχαν ανά τους αιώνες.

1.10 Τα πρώτα σχολεία κωφών στην Ελλάδα

Οι ιστορικές εξελίξεις καθώς επίσης και οι κοινωνικοπολιτικές και οικονομικές ανάγκες της Ελλάδας, συνέβαλαν στην καθυστέρηση της εκπαίδευσης των κωφών στην χώρα μας. Όπως θα δούμε και παρακάτω, τα πρώτα σχολεία και το ουσιαστικό ενδιαφέρον προς τον πληθυσμό των κωφών, το είχαν μονοπωλήσει κυρίως ιδιώτες και φιλανθρωπικές οργανώσεις. Η πολιτεία, όπως μας πληροφορεί το Δελτίο Πληροφοριών Ειδικής Αγωγής, ενδιαφέρθηκε ελάχιστα για την εκπαίδευση των κωφών στην Ελλάδα.

Στις 14 Μαΐου 1907 ιδρύθηκε το πρώτο ίδρυμα για τα κωφά παιδιά στην Αθήνα από τον Χαράλαμπο Σηηλιόπουλο, έναν πλούσιο κτηματία. Για λόγους, περιουσιακούς όμως το ίδρυμα λειτούργησε περίπου τριάντα χρόνια μετά, στα τέλη του 1937 με την ονομασία «*Εθνικός Οίκος Κωφαλάων Χαράλαμπους και Ελένης Σηηλιοπούλου*».

Στο μεταξύ, μετά την μικρασιατική καταστροφή το 1922, η αμερικανική φιλανθρωπική οργάνωση, NearEastRelief, μερίμνησε εκτός των άλλων και για δέκα ορφανά κωφά. Για τον σκοπό αυτό έστειλε την δασκάλα Ελένη Παλατίδου στην Αμερική, για ένα χρόνο (1922-1923) να λάβει εκπαίδευση για την αγωγή των κωφών παιδιών. Έτσι και έγινε, η δασκάλα από την Μικρά Ασία επέστρεψε και εκπαίδευσε τα κωφά παιδιά, τα οποία με τα χρόνια πλήθαιναν και η μέθοδος διδασκαλίας της γινόταν ευρέως γνώστη. Λόγω της μεγάλης της παιδαγωγικής επιτυχίας, πολλές δασκάλες ταξίδεψαν για να εξειδικευτούν στην μέθοδο αυτή. Ο αριθμός ήταν τόσο μεγάλος που όσες δασκάλες ταξίδεψαν, μεταλαμπάδευαν τις γνώσεις τους στις νεότερες, με αποτέλεσμα να μετακινηθούν από ένα μικρό σχολείο, που βρισκόταν στους Στύλους του Ολυμπίου Διός σε ένα άλλο μεγαλύτερο στην Καλλιθέα. Η μέθοδος επικοινωνίας και η διδασκαλία που χρησιμοποιούσαν ήταν η προφορική μέθοδος. Συγκεκριμένα, δίδασκαν ασκήσεις άρθρωσης και ύστερα ανάγνωση και γραφή.

Το 1937, το σχολείο στην Καλλιθέα λοιπόν, συγχωνεύτηκε με το κληροδότημα του Χαράλαμπου Σηηλιοπούλου, στους Αμπελόκηπους με την ονομασία «*Εθνικό Ίδρυμα Προστασίας Κωφαλάων*» (Ε.Ι.Π.Κ.) (726/ 15.6.1937). Από το 1956 έως το 1970 το Ίδρυμα δημιούργησε παραρτήματα στην Πάτρα, τη Θεσσαλονίκη, στις Σέρρες και στην Κρήτη. Σήμερα το Ίδρυμα ανήκει στο Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας και παρέχει δωρεάν

εκπαίδευση σε κωφά παιδιά ηλικίας μέχρι 15 ετών. Σε όλα τα παραρτήματα, που προαναφέρθηκαν υπάρχει οικοτροφείο για τα παιδιά που μένουν σε απομακρυσμένες περιοχές, καθώς επίσης και δημοτικά σχολεία. Τα πιο μεγάλα παραρτήματα, αυτά της Αθήνας, της Θεσσαλονίκης και της Πάτρας διαθέτουν και βρεφο-συμβουλευτικούς σταθμούς. Στην Αθήνα ειδικότερα, λειτουργεί και ιατρο-παιδαγωγικό κέντρο, ακοολογική μονάδα και άλλες υποστηρικτικές υπηρεσίες. Τα τελευταία χρόνια στην Πάτρα υπάρχουν και Νηπιαγωγεία, Γυμνάσια και Λύκεια.

Πολλά ήταν τα πρόσωπα που ενδιαφέρθηκαν πρακτικά για την εκπαίδευση των κωφών ανά τα χρόνια. Μια σπουδαία προσωπικότητα ήταν και ο Ανδρέας Κοκκέβης βουλευτής και πατέρας κωφού παιδιού. Ο Κοκκέβης μαζί με τη σύζυγο του ίδρυσαν το 1956 το πρώτο ιδιωτικό σχολείο κωφών παιδιών στο Ελληνικό της Γλυφάδας (ΦΕΚ 185/6.9.1956). Ακόμα, την ίδια περίοδο αναγνωρίστηκε ισότιμο με τα υπόλοιπα δημόσια σχολεία. Η δασκάλα του ιδιωτικού σχολείου Αμαλία Μαρτίνου, προσέφερε μεγαλειώδες έργο στην εκπαίδευση των κωφών παιδιών αφουγκράζοντας την προφορική μέθοδο. Το *Πρότυπο Ειδικό Εκπαιδευτήριο* περιελάμβανε Νηπιαγωγείο, Δημοτικό και αργότερα το 1966 Γυμνάσιο.

Το 1970 ιδρύθηκε και ένα άλλο ιδιωτικό σχολείο, μη κερδοσκοπικό. Ο «*Σύλλογος Πρόνοιας Κωφών και Βαρήκων Ελλάδος*»δημιούργησε στη Φιλοθέη το 1970 ένα παιδικό σταθμό και Νηπιαγωγείο για τα κωφά παιδιά. Ωστόσο, επίσημα ιδρύθηκε το 1973 Νηπιαγωγείο, Δημοτικό και Γυμνάσιο με όνομα «*Ίδρυμα Πρόνοιας Κωφών και Βαρήκων Ελλάδος*» (ΦΕΚ Δ 53/19.1.1973)

Συνοπτικά πολλά από τα σχολεία που δημιουργήθηκαν και τα παιδιά που εκπαιδεύονταν αποτέλεσαν βάσεις για τα σημερινά σχολεία του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων που υπάρχουν ακόμα όπως «*Ειδικό Νηπιαγωγείο και Δημοτικό Σχολείο Κωφών και Βαρήκων Φιλοθέης*» και «*Ειδικό Γυμνάσιο και Λύκειο Κωφών και Βαρήκων Αγίας Παρασκευής*»

Βασική πρόοδος, κοντά σχετικά στις μέρες μας, ήταν η Ομοσπονδία Κωφών Ελλάδος (ΟΜ.Κ.Ε) το 1968 η οποία αντιπροσωπεύει όλες τις οργανώσεις Κωφών, αλλά και τους Κωφούς της Ελλάδας. Ύστερα από πολλές πιέσεις και εξελίξεις η ΟΜ.Κ.Ε κατάφερε να εκπροσωπείται επίσημα στο Δ.Σ. του Εθνικού Ίδρυματος Προστασίας Κωφών με έναν εκπρόσωπο (Εφημερίδα «Ο Κόσμος της Σιωπής», 1986)

Παρά ταύτα, όπως έχουμε ήδη προαναφέρει και όπως ευκόλως διαπιστώνεται, η πολιτεία μετά το 1975 άρχισε να ενδιαφέρεται για την Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα. Την ίδια περίοδο δημιουργήθηκε το τμήμα «*Ειδικής Αγωγής στο Μαράσλειο Διδασκαλείο*» με σκοπό την μετεκπαίδευση των δασκάλων (ΦΕΚ 273/4.12.1975). Ύστερα, το 1976 δημιουργήθηκε η «*Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής*»στο Υπουργείο Παιδείας (ΦΕΚ 56/15.3/1976), ο νόμος για την επαγγελματική αποκατάσταση των αναπήρων ων αναπήρων ψηφίστηκε το 1979 (ΦΕΚ 202/1979)

Το 1982 το Υπουργείο Παιδείας στην Ελλάδα αναλαμβάνει εμπράκτως την ευθύνη για την εκπαίδευση των κωφών ιδρύοντας τα πρώτα σχολεία κωφών του ΥΠ. Ε.Π.Θ. Το 1986 δημιουργήθηκαν στο Εθνικό Ίδρυμα Προστασίας Κωφαλάλων βρεφο-συμβουλευτικοί σταθμοί, στην Αθήνα, τη Θεσσαλονίκη και τη Πάτρα.

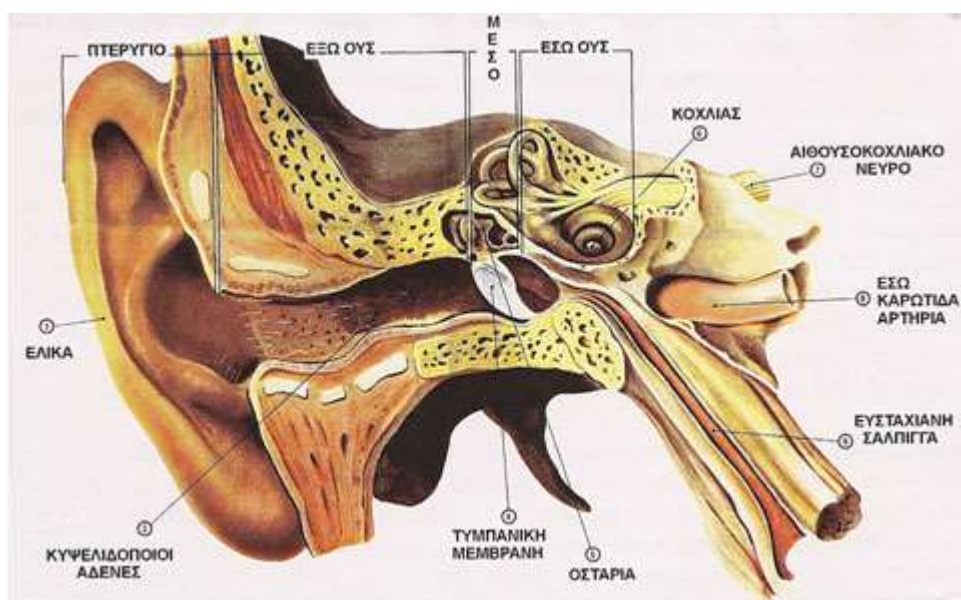
Μετά από αυτή την ιστορική αναδρομή, θα ακολουθήσει το Κεφάλαιο 2, στο οποίο θα γίνει εκτενέστερη αναφορά πάνωστην ανατομία του αυτιού καιτην πορεία του ήχου, ενώ επίσης θα αναφερθούν οι βαθμοί βαρηκοΐας αλλά και οι τρόποι με τους οποίους μπορεί νααντιμετωπιστεί.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2– ΤΟΑΥΤΙ

2.1 Ανατομία του αυτιού

Το αυτί, που είναι το όργανο ακοής του ανθρώπου και των ζώων, αποτελείται από τρία βασικά μέρη:

- το έξω αυτί, που περιλαμβάνει το πτερύγιο του αυτιού, το οποίο συλλέγει και διοχετεύει τον ήχο στον ακουστικό πόρο και με την σειρά του ο ακουστικός πόρος κατευθύνει τον ήχο στο εσωτερικό του αυτιού.
- μέσο αυτί, που περιλαμβάνει το τύμπανο το οποίο μετατρέπει τον ήχο σε παλμικές δονήσεις και ύστερα υπάρχουν τρία μικρά οστά η σφύρα, ο άκμονας και ο αναβολέας που με τη σειρά τους μεταφέρουν διαδοχικά τις δονήσεις στο έσω αυτί.
- Έσω αυτί, ονομάζεται και λαβύρινθος λόγω της κατασκευής του. Μέσα σ' αυτόν υπάρχει ένα υγρό, που ονομάζεται λέμφος και περιέχει ευαίσθητα τριχοειδή κύτταρα. Τα τελευταία έχουν την μορφή τριχιδίων που κινούνται όταν δέχονται ηχητικούς παλμούς. Τα βασικά τμήματα του λαβύρινθου είναι ο κοχλίας, η αίθουσα και οι τρεις ημικύκλιοι σωλήνες. Ο **κοχλίας** είναι ένας ελικοειδής σωλήνας και μέσα σε αυτόν βρίσκεται το αισθητήριο όργανο της ακοής ή όργανο του Corti. Επίσης, περιλαμβάνει το αιθουσαίο σύστημα το οποίο με την σειρά του περιέχει κύτταρα που ευθύνονται για την ισορροπία.



Εικόνα 1 (σημειώσεις ακοολογίας e-class N. Τρίμης)

2.2. Η πορεία του ήχου

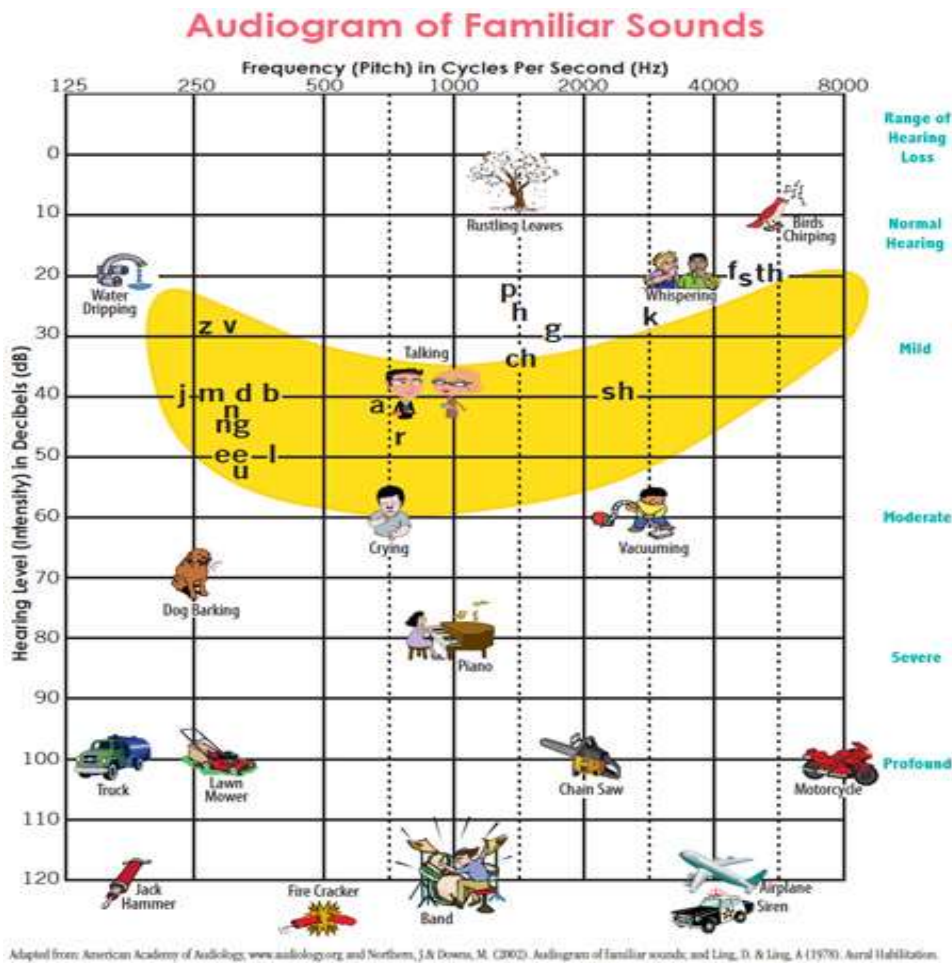
Τα ηχητικά κύματα μέσω του έξω ακουστικού πόρου φτάνουν στο τυμπανικό υμένα και τον θέτουν σε δόνηση. Στη συνέχεια, η δόνηση μεταβιβάζεται δια των ακουστικών οσταρίων στο έσω αυτί, όπου η δόνηση του κοχλία προκαλεί δόνηση στο όργανο του Corti με αποτέλεσμα τη μετατροπή της ηχητικής ενέργειας σε ηλεκτρική και τη μεταβίβαση αυτής μέσω του κοχλιακού νεύρου στον ακουστικό φλοιό του εγκεφάλου που βρίσκεται στον κροταφικό λοβό. Εκεί θα γίνει η αντίληψη του ήχου ως το αίσθημα της ακοής.

Ο τρόπος αυτός μεταφοράς της ηχητικής ενέργειας στο έσω αυτί ονομάζεται «αγωγή δια του αέρος». Υπάρχει και η «αγωγή δια των οστών», όπου τα ηχητικά κύματα προσκρούουν στα οστά του κρανίου, τα θέτουν σε δόνηση η οποία μεταβιβάζεται στο έσω αυτί, γι' αυτό και όταν βουλώνουμε τα αυτιά μας εξακολουθεί να υπάρχει το αίσθημα της ακοής.

2.3 Το ακούγραμμα

Το ακούγραμμα είναι ένα γράφημα που αναπαριστά τη χρησιμοποιήσιμη ακοή ενός ατόμου και το ποσοστό απώλειας ακοής για κάθε αυτί. Στο πάνω μέρος του γραφήματος, υπάρχουν αριθμοί από το 125 έως το 8000 οι οποίοι είναι οι συχνότητες που μετρούνται σε Hertz.

Όσο πιο υψηλή είναι η συχνότητα τόσο πιο υψηλός είναι ο τόνος του ήχου. Στην αριστερή στήλη είναι η ένταση του ήχου που μετράται σε ντεσιμπέλ (dB). Μηδέν ντεσιμπέλ (0 dB) δεν σημαίνει απουσία ήχου. Πρόκειται απλώς για πολύ απαλό ήχο. Η ένταση της ανθρώπινης φωνής σε μια συζήτηση είναι γύρω στα 65 dB. Κατά τον έλεγχο της ακοής, ο ακοολόγος ελέγχει τους ήχους ανά μια συχνότητα. Ο πλέον ανεπαίσθητος τόνος που αντιλαμβάνεται ο εξεταζόμενος για κάθε συχνότητα σε συγκεκριμένη ένταση είναι το λεγόμενο “κατώφλι ακοής”. Το ακούγραμμα (βλ. εικόνα 2), στη πραγματικότητα είναι μια οπτική αναπαράσταση της ακοής. Δείχνει πόσο αποκλίνει η ακοή από το φυσιολογικό, εάν υπάρχει απώλεια ακοής, και πού ενδέχεται να εντοπίζεται το πρόβλημα.



Εικόνα 2 Ομιλητικό ακούγραμμα (e-class Αποκαταστατική Ακοολογία, Ν. Τρίμης)

2.4 Βαθμοί Βαρηκοΐας

Η ποσοτική εκτίμηση της ακουστικής ικανότητας, που προσδιορίζεται με την τονική ακουομετρία και εκφράζεται σε dB, χωρίζει τις βαρηκοΐες ανάλογα με τον ουδό της ακοής σε:

- Φυσιολογική ακοή:** εάν η ακουστική οξύτητα βρίσκεται μεταξύ 0 - 20dB κοντά στο όριο του φυσιολογικού, η ακοή θεωρείται φυσιολογική. Υπάρχει κατανόηση της ομιλίας από απόσταση άνω των 6 μέτρων.

- Ελαφριά βαρηκοΐα:** εάν υπάρχει ελαφριά απώλεια ακοής 21 - 40dB, η ακουστική αυτή εξασθένιση δεν έχει καμία επιβλαβή συνέπεια για ένα κανονικό από διανοητικής απόψεως άτομο. Δυσκολία παρατηρείται στην ακοή σε μακρινή ομιλία. Υπάρχει κατανόηση της ομιλίας 4 – 6 μέτρα. Η περίπτωση αυτής της ακουστικής δυσλειτουργίας πρέπει να επισημανθεί το ταχύτερο δυνατό μέσα από μια επιτυχή διάγνωση. Η ακουστική οξύτητα πιθανόν να βελτιωθεί με τη χρήση ακουστικού, εάν η απώλεια πλησιάζει τα 40dB.

- Μέση βαρηκοΐα:** υπάρχει ακουστική απώλεια 41 – 70dB. Σ' αυτή περίπτωση γίνεται αντιληπτή από το άτομο μόνο η ισχυρή ένταση της φωνής. Τη μέση βαρηκοΐα μπορούμε να την διακρίνουμε: α) σε ήπια βαρηκοΐα (41 – 55dB). Ένα άτομο με αυτή την ακουστική

ανεπάρκεια αντιλαμβάνεται τον συνομιλητή του εάν αυτός δεν απέχει περισσότερο από 1 - 2 μέτρα. Σε περίπτωση διαλογικής συζήτησης το βαρήκοο άτομο έχει απώλεια 50% των λεγόμενων. β) Σε έντονη βαρηκοΐα (56 – 70dB). Στην περίπτωση αυτή η προφορική επικοινωνία και κάθε μορφής συζήτηση θα πρέπει να γίνεται με ιδιαίτερο τρόπο, εφόσον παρατηρούνται χαρακτηριστικές δυσκολίες σε όλες αυτές τις μορφές επικοινωνίας.

•**Υψηλή βαρηκοΐα:** υπάρχει ακουστική απώλεια 71 – 90dB. Ένα άτομο με υψηλή βαρηκοΐα πιθανόν ακούει μόνο δυνατή φωνή, που δεν απέχει περισσότερο από 0,25 μέτρα. Μπορεί επίσης να αναγνωρίζει ήχους του περιβάλλοντος, να διακρίνει τα φωνήεντα, όχι όμως τα σύμφωνα. Η χρήση ακουστικού είναι επιβεβλημένη.

•**Κώφωση:** υπάρχει ακουστική απώλεια από 91dB και πάνω (Κρουσταλάκης, 2005).

2.5 Τύποι απώλειας ακοής και αντιμετώπιση

Υπάρχουν διάφοροι τύποι και βαθμοί απώλειας ακοής. Ανάλογα με το τμήμα του αυτιού που έχει τη βλάβη, οι ειδικοί διακρίνουν τέσσερις βασικούς τύπους απώλειας ακοής (βαρηκοΐας):

- **Βαρηκοΐα αγωγιμότητας**

Οποιοδήποτε πρόβλημα στο έξω ή μέσο αυτί που έχει ως αποτέλεσμα ο ήχος να μην άγεται όπως πρέπει αποκαλείται βαρηκοΐα αγωγιμότητας. Οι βαρηκοΐες αγωγιμότητας είναι συνήθως ήπιας ή μέτριας σοβαρότητας, μεταξύ 25 και 65 ντεσιμπέλ. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η βαρηκοΐα αγωγιμότητας μπορεί να είναι προσωρινή. Ανάλογα με την ειδική αιτία του προβλήματος, το άτομο μπορεί να χρειάζεται φαρμακευτική αγωγή ή χειρουργική επέμβαση. Στις βαρηκοΐες αγωγιμότητας ενδείκνυνται επίσης τα ακουστικά βαρηκοΐας, τα εμφυτεύματα μέσου αυτιού ή τα εμφυτεύματα οστικής αγωγιμότητας.

- **Νευροαισθητήρια βαρηκοΐα**

Η νευροαισθητηριακού τύπου βαρηκοΐα οφείλεται κυρίως στην απουσία ή στην καταστροφή των αισθητήριων κυττάρων (τριχοειδή κύτταρα) στον κοχλία και συνήθως είναι μόνιμη. Μπορεί να είναι ήπια, μέτρια, σοβαρή ή βαριά.

Η ήπια έως σοβαρή νευροαισθητήρια απώλεια ακοής μπορεί να αντιμετωπιστεί με ακουστικά βαρηκοΐας ή με εμφύτευμα μέσου αυτιού. Τα κοχλιακά εμφυτεύματα είναι συνήθως η λύση για σοβαρή ή βαριά απώλεια ακοής.

Ορισμένα άτομα έχουν νευροαισθητήρια απώλεια ακοής μόνον στις υψηλές συχνότητες, δηλαδή "μερική κώφωση". Σε αυτές τις περιπτώσεις, η βλάβη περιορίζεται στα τριχοειδή κύτταρα στη βάση του κοχλία. Στην ανώτερη περιοχή του κοχλία, στην κορυφή του, τα τριχοειδή κύτταρα που είναι υπεύθυνα για την επεξεργασία των χαμηλών συχνοτήτων παραμένουν ανέπαφα.

- **Μικτή βαρηκοΐα**

Η μικτή απώλεια ακοής συνδυάζει τη νευροαισθητήρια βαρηκοΐα και τη βαρηκοΐα αγωγιμότητας. Οφείλεται σε προβλήματα τόσο στο έσω όσο και στο έξω ή μέσο αυτί. Οι

θεραπευτικές επιλογές περιλαμβάνουν φαρμακευτική αγωγή, χειρουργική επέμβαση, ακουστικά βαρηκοΐας, εμφυτεύματα μέσου αυτιού ή εμφυτεύματα οστικής αγωγιμότητας.

- **Νευρική βαρηκοΐα**

Ένα πρόβλημα που οφείλεται σε έλλειψη ή βλάβη του ακουστικού νεύρου μπορεί να προκαλέσει νευρική βαρηκοΐα. Η νευρική βαρηκοΐα είναι συνήθως βαριά και μόνιμη. Τα ακουστικά βαρηκοΐας δεν βοηθούν διότι το νεύρο δεν μπορεί να διαβιβάσει τις ηχητικές πληροφορίες στον εγκέφαλο. Σε πολλές περιπτώσεις, ενδέχεται να αποτελεί θεραπευτική επιλογή το ακουστικό εμφύτευμα εγκεφαλικού στελέχους.

2.6 Αποκατάσταση βαρηκοΐας και κώφωσης

Θεωρείται αναγκαίο να αναγνωριστεί ο τύπος της διαταραχής που έχει ένα άτομο, ώστε οι προσπάθειες αποκατάστασης να κατευθυνθούν στην κάλυψη των συγκεκριμένων αναγκών του. Οι πιο συνηθισμένοι τρόποι αντιμετώπισης της βαρηκοΐας και της κώφωσης είναι

- 1) Τα ακουστικά βαρηκοΐας
- 2) Τα κοχλιακά εμφυτεύματα

- **Τα ακουστικά βαρηκοΐας**

Από τη στιγμή που γίνεται ο πλήρης και σωστός ακοολογικός έλεγχος σε ένα παιδί ή έναν ενήλικα, χορηγείται η καταλληλότερη βοήθεια. Αν η απώλεια της ακοής, ανεξάρτητα από το βαθμό της, επηρεάζει την επικοινωνία του παιδιού, τότε χορηγείται ακουστικό βαρηκοΐας. Το ακουστικό βαρηκοΐας και η ενίσχυση του ήχου, την οποία προσφέρει, είναι χρήσιμα σε άτομα με βαρηκοΐα είτε αγωγιμότητας, είτε νευροαισθητήρια, μεγαλύτερη των 30 dB. Καλύτερη εξέλιξη έχουν συνήθως τα άτομα με μέτρια ή μεγάλη απώλεια ακοής, ενώ τα άτομα με πολύ μεγάλο βαθμό βαρηκοΐας, έχουν λιγότερη καλή εξέλιξη, διότι εμφανίζουν χαμηλή διάκριση των λέξεων (Αδαμόπουλος, 2001). Ο τρόπος που ο ήχος ενισχύεται είναι ο εξής: ο ήχος (ηχητική ενέργεια) εισέρχεται στο μικρόφωνο και μετατρέπεται σε ηλεκτρική ενέργεια, η οποία πολλαπλασιάζεται από τον ενισχυτή. Το ενισχυμένο σήμα φτάνει στο δέκτη ο οποίος το μετατρέπει σε ένα νέο ενισχυμένο ηχητικό σήμα. Τέλος, αυτό μεταδίδεται στο μέσω και έσω αυτί δια μέσω του αέρα ή των οστών (Ηλιάδη-Κεκέ, 1986)

Τα ακουστικά βαρηκοΐας έχουν διάφορους τύπους που καλύπτουν συγκεκριμένες ανάγκες σχετικά με τον τύπο και το μέγεθος της βαρηκοΐας. Συγκεκριμένα, υπάρχουν:

- **Ακουστικά σώματος ή τσέπης**

Αυτού του τύπου τα ακουστικά βαρηκοΐας χρησιμοποιούνται σε μεγάλο βαθμού βαρηκοΐα. Το ακουστικό τοποθετείται σε θήκη κάτω από τα ρούχα ή κρέμεται στο σώμα και συνδέεται με το μεγάφωνο με ένα καλώδιο. Ο τύπος αυτός είναι ιδιαίτερα χρήσιμος στα άτομα με πρόβλημα στην εκτέλεση των λεπτών κινήσεων με τα χέρια τους. Τα μειονεκτήματα αυτού του τύπου είναι κυρίως αισθητικά, δεδομένου ότι είναι αρκετά ογκώδη, έτσι ο τύπος αυτός δεν χρησιμοποιείται συχνά (Chevalier, 1959).

- **Οπισθοωτιαία ακουστικά**

Τα ακουστικά οπισθοωτιαίου τύπου ενδείκνυνται κυρίως σε περιπτώσεις μέτριας έως σοβαρής βαρηκοΐας. Το ακουστικό τοποθετείται πίσω από το αυτί και μέσω ενός πλαστικού σωλήνα συνδέεται με την θηλή, η οποία είναι προσαρμοσμένη στον έξω ακουστικό πόρο του αυτιού. Ο ήχος μεταβιβάζεται μέσα από το πλαστικό σωληνάκι που συνδέεται με την θηλή του ακουστικού. Το οπισθοωτιαίο ακουστικό αποτελείται από μια μπαταριοθήκη, μπορεί να έχει διακόπτη – ρυθμιστή της έντασης, διακόπτη για διάφορες χρήσεις και διακόπτη έναρξης και διακοπής λειτουργίας. Η τελική θηλή που προσαρμόζεται στον έξω ακουστικό πόρο μπορεί να κατασκευαστεί από σκληρό ή μαλακό ακρυλικό, ανάλογα με τις ανατομικές ανάγκες του κάθε αυτιού, αλλά και την ηλικία του ασθενούς. Στα παιδιά προτιμώνται μαλακές θηλές. Οι μαλακές θηλές έχουν το μειονέκτημα ότι θερμαίνονται ευκολότερα και παράγουν υγρασία. Ανάλογα με την βαρύτητα της βαρηκοΐας η θηλή στις έντονες βαρηκοΐες καταλαμβάνει την κόγχη του πτερυγίου, στις μέτριες μπορεί να φτάσει μέχρι το στόμιο του έξω ακουστικού πόρου και στις ήπιες δεν εξέρχει καθόλου από τον έξω ακουστικό πόρο. Ανάλογα με τις ανάγκες τελικά της κάθε περίπτωσης προσδίδεται το τελικό μέγεθος στη θηλή που θα συνδεθεί με το οπισθοωτιαίο ακουστικό.

- **Ενδοωτιαία ακουστικά βαρηκοΐας**

Αυτός ο τύπος ακουστικών είναι πιο γνωστός τύπος ακουστικών βαρηκοΐας. Το ακουστικό προσαρμόζεται στον έξω ακουστικό πόρο και την κόγχη του πτερυγίου του αυτιού. Ο ήχος μεταβιβάζεται στο αυτί από τον δέκτη μέσα στον έξω ακουστικό πόρο. Το ενδοωτιαίο ακουστικό διαθέτει έναν διακόπτη έντασης. Αξίζει να σημειωθεί ότι χρειάζεται μεγαλύτερη ευκινησία δακτύλων, για την τοποθέτηση και αλλαγή μπαταρίας σε σύγκριση με το οπισθοωτιαίο ακουστικό (Cummings, Fredrickson, Harker, Krause&Schuller, 1993). Βασικό μειονέκτημα των ενδοωτιαίων ακουστικών βαρηκοΐας είναι ότι χρησιμοποιούνται σε περιπτώσεις ελαφριάς, μέτριας και σοβαρής βαρηκοΐας.

- **Ενδοκαναλικά ακουστικά βαρηκοΐας**

Τα ενδοκαναλικά ακουστικά γίνονται ολοένα και πιο εύχρηστα. Το ακουστικό εφαρμόζει στο στόμιο του έξω ακουστικού πόρου και χορηγείται σε περιπτώσεις από ήπιες έως και σοβαρές βαρηκοΐες. Ο ήχος μεταβιβάζεται στο αυτί από τον δέκτη μέσα στον έξω ακουστικό πόρο (Cummings, Fredrickson, Harker, Krause&Schuller, 1993).

- **Τελείως ενδοκαναλικά ακουστικά βαρηκοΐας**

Χρησιμοποιείται στις ήπιες έως τις μέτριες σοβαρές βαρηκοΐες. Πρόκειται για την πιο μικρή συσκευή που χρησιμοποιείται μέχρι σήμερα. Το έξω άκρο του ακουστικού βρίσκεται 1-2 χιλιοστά μέσα στο στόμιο του πόρου, ενώ το έσω άκρο του απέχει 5 χιλιοστά από την ανώτερη μοίρα της τυμπανικής μεμβράνης (Αδαμόπουλος, 2001).

Τα κοχλιακά εμφυτεύματα

➤ Ανήλικοι ασθενείς (παιδιά)

Σε περιπτώσεις ανήλικων ασθενών, η αξιολόγηση στοχεύει στον καθορισμό της αιτίας, της βαρύτητας και της χρονικής διάρκειας της απώλειας της ακοής καθώς και στην διερεύνηση άλλων πιθανών παραγόντων οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν με οποιοδήποτε τρόπο την εμφύτευση. Απαραίτητα και εξίσου χρήσιμα είναι το ιατρικό ιστορικό και η κλινική εξέταση, τα οποία παρέχουν σημαντικές πληροφορίες για το παιδί και το οικογενειακό του περιβάλλον. Επίσης, η ύπαρξη ιστορικού μιας υποτροπιάζουσας μέσης

ωτίτιδας, είναι σημαντική γιατί μπορεί να οδηγήσει σε σοβαρή νευροαισθητήρια απώλεια ακοής.

Η χρονική διάρκεια της απώλειας, μπορεί να προσεγγιστεί από τους γονείς. Συνήθως, οι γονείς του μωρού με σοβαρή ή σχεδόν πλήρη απώλεια ακοής αντιλαμβάνονται μια ανικανότητα τους πρώτους έξι μήνες της ζωής του. Η φυσική εξέταση του βρέφους αρχίζει από την καθημερινότητα του. Το βρέφος δεν ανταποκρίνεται στη φωνή της μητέρας και σε άλλους οικείους ήχους, ούτε θα ξαφνιάζεται από απότομους θορύβους. Επίσης, ο τρόπος και η συμπεριφορά και ο τρόπος βαδίσματος ενός τέτοιου μωρού διαφέρουν από τα συνηθισμένα. Όπως και για τους ενήλικες, έτσι και για τους ανήλικους ασθενείς, η αντικειμενική αξιολόγηση της ακοής και ο απεικονιστικός έλεγχος με μαγνητική τομογραφία είναι σημαντικά. Όταν το παιδί είναι μικρότερο από πέντε ετών οι εξετάσεις γίνονται υπό πλήρη αναισθησία. Η αντικειμενική εκτίμηση της ακοής περιλαμβάνει: το ακουόγραμμα, το τυμπανόγραμμα, τα προκλητά δυναμικά σταθερής κατάστασης, τα προκλητά δυναμικά του στελέχους και πιθανόν την ηλεκτροκοχλιογραφία.

Επιπρόσθετα, πριν από την εμφύτευση πραγματοποιούνται οι ωτοακουστικές εκπομπές, οι οποίες είναι αντικειμενικές, μη επεμβατικές και γρήγορες στη χορήγηση. Η υποψηφιότητα για εμφύτευση βασίζεται στην ικανότητα αντίληψης λόγου. Η εκτίμηση της ικανότητας αυτής είναι φυσικά πολύ δύσκολη σε παιδιά κάτω των 4-5 ετών με σοβαρή ή σχεδόν πλήρη απώλεια ακοής, και αν αναλογιστεί κανείς ότι τα περισσότερα υποψήφια παιδιά είναι κάτω από αυτήν την ηλικία μπορεί να αντιληφθεί ότι τα αποτελέσματα των επίσημων δοκιμασιών δεν είναι πρακτικά εφαρμόσιμα. Δοκιμασίες που σταδιακά εφαρμόζονται σε αυτές τις περιπτώσεις η μίμηση συλλαβών με την οποία εκτιμάται η διάκριση των προτύπων συλλαβισμού και η προσεκτική παρατήρηση συμπεριφοράς του παιδιού μέσα από το παιχνίδι, η οποία μπορεί να συσχετισθεί με την ακουστική πληροφορία. Τα μεγαλύτερα παιδιά που έχουν πιο ανεπτυγμένες ικανότητες γλώσσας υπόκεινται σε αναγνωρισμένες δοκιμασίες αντίληψης λόγου. Προϋπόθεση για την υπόθεση της εμφύτευσης είναι αποτυχία στην επικοινωνία του παιδιού, ακόμα και με το ακουστικό βοήθημα, αλλά και η βεβαιότητα ότι οι γονείς είναι διατεθειμένοι και ικανοί να παρέχουν ένα σωστό περιβάλλον, το οποίο θα βοηθήσει στην αποκατάσταση.

Τέλος, η πιο κατάλληλη ηλικία για μία εμφύτευση θεωρείται αυτή των 2 ετών περίπου, αλλά έχουν γίνει επεμβάσεις και σε νεογνά 6 μηνών και σε παιδιά 6 και 8 ετών (Βελεγράκης, 2002).

➤ **Ενήλικοι ασθενείς**

Πριν από την επιλογή του υποψηφίου για την εμφύτευση, θεωρείται απαραίτητο να έχει γίνει ένας σωστός και πλήρης ακοολογικός έλεγχος, ο οποίος περιλαμβάνει τονικό ακουόγραμμα, τυμπανόγραμμα, ακουστικό αντανεκλαστικό, έλεγχο προκλητών δυναμικών, έλεγχο της ικανότητας διάκρισης της ομιλίας και των ήχων του περιβάλλοντος και έλεγχο της ικανότητας της χειλεανάγνωσης. Γενικά ενδείκνυται η τοποθέτηση του κοχλιακού εμφυτεύματος σε περιπτώσεις όπου ο ουδός ακοής είναι τουλάχιστον 100-120 dB (Αδαμόπουλος, 2001). Συχνή απορία είναι αν το αίτιο της κώφωσης μπορεί να επηρεάσει ή όχι την αποτελεσματικότητα του κοχλιακού εμφυτεύματος. Κάτι τέτοιο δεν ισχύει πάντα, αφού είναι αποδεδειγμένο ότι η επίδραση της αιτίας στο βαθμό της επιβίωσης των γαγγλιακών κυττάρων έχει προγνωστική αξία μόνο σε ορισμένες περιπτώσεις.

Έτσι, η αιτιολογία της κώφωσης από μόνη της σπάνια μπορεί να αποτελέσει αντένδειξη για την εμφύτευση (Βελεγράκης, 2002). Επίσης, η ωτολογική κατάσταση είναι εξίσου σημαντική. Δεν πρέπει να υπάρχει νόσημα του μέσου ωτός. Το καλύτερο μέσο

αξιολόγησης της κοχλιακής ικανότητας είναι η προεγχειρητική αξονική τομογραφία. Και σ' αυτή την περίπτωση η αξονική εικόνα δεν μπορεί πάντα να έχει ακριβείς προβλέψεις, ωστόσο ψευδή ή λανθασμένα αποτελέσματα είναι σπάνια (Αδαμόπουλος, 2001). Σημαντικό ρόλο στην υποψηφιότητα για εμφύτευση παίζει και η γενική κατάσταση του ατόμου. Το άτομο κατά την εμφύτευση θα υποβληθεί σε αναισθησία και αυτό ίσως αποτελέσει κίνδυνο για την υγεία του. Για τον λόγο αυτό, το ιστορικό, η κλινική εξέταση και τα εργαστηριακά ευρήματα, είναι πολύ σημαντικά στοιχεία για την σωστή επιλογή του υποψηφίου. Την αξονική τομογραφία συμπληρώνει η μαγνητική τομογραφία της οποίας τα αποτελέσματα παρέχουν καλύτερη ανάλυση των μαλακών μορίων.

Επιπρόσθετα, η ψυχολογική εκτίμηση του υποψηφίου θεωρείται πολύ σημαντική, δεδομένου τα κίνητρα, η υποστήριξη, η προσωπικότητα του ασθενή, ή κάποιες δυσάρεστες καταστάσεις, όπως κάποια ψυχική νόσος ή χρόνια εγκεφαλική βλάβη, μπορούν να οδηγήσουν σε επιθυμητά ή ανεπιθύμητα αποτελέσματα αντίστοιχα. Ακόμη, η διάρκεια και η ηλικία έναρξης φαίνεται ότι επηρεάζουν την απόδοση της εμφύτευσης και για τον λόγο αυτό πρέπει να συζητούνται με τον ενήλικο υποψήφιο (Βελεγράκης, 2002).

Οφείλουμε να σημειώσουμε εδώ, πως το ζήτημα των κοχλιακών εμφυτευμάτων, έχει απασχολήσει ιδιαίτερα την κοινότητα των κωφών τα τελευταία χρόνια. Μέσα από τη συναναστροφή μαζί τους εντοπίζουμε πως η πλειοψηφία όσων επικαλούνται Κωφοί και όχι κωφοί, είναι ενάντια στο κοχλιακό εμφύτευμα. Όσοι και όσες βιώνουν την κώφωση ως μέρος της ύπαρξής, της κουλτούρας και της γλώσσας τους, δεν συναινούν με την πράξη αυτή, καθώς η ιδέα ότι πια η κώφωση αποκαθίσταται, τους δημιουργεί το αίσθημα ότι θα χαθεί η πολιτισμική τους ταυτότητα. Η άποψη αυτή μπορεί να φαίνεται εκ πρώτης άποψης υπερβολική ή παράλογη ακόμα, μα αν ληφθούν υπ' όψιν όσα προείπαμε σχετικά με την κουλτούρα των κωφών η οποία συνδέεται άρρηκτα με την γλώσσα τους, τότε ανταμβανόμαστε αυτή την απόφαση. Αυτή η οπτική της κοινότητας, είναι πολύ σοβαρό ηθικό ζήτημα, το οποίο θα πρέπει να μην αμελείται από τη κοινωνία, καθώς και από τους επιστήμονες που ασχολούνται με την συγκεκριμένη κοινότητα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Η ΔΟΜΗ ΤΗΣ Ε.Ν.Γ.

Το κεφάλαιο αυτό εισάγει τους αναγνώστες στον τρόπο που η Ελληνική Νοηματική γλώσσα έχει δομηθεί, αναλύοντας τα χειρημικά και μη χειρημικά στοιχεία της, την προσωδία της γλώσσας, καθώς επίσης και τα τον τρόπο πραγμάτωσης των νοημάτων, σε σχέση με τον χώρο και την κίνηση των χεριών και του σώματος. Ακόμη, γίνεται αναφορά στους ταξινομητές της νοηματικής και στο ρόλο τους εντός της πρότασης.

3.1 Ειδικοί ορισμοί και προσωδία της Ε.Ν.Γ.

Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει μια βιβλιογραφική ανασκόπηση των ερευνών που σχετίζονται με την μορφολογία της Ε.Ν.Γ, σε μια προσπάθεια να οριστούν οι ιδιαίτεροι γραμματικοί και συντακτικοί κανόνες της.

Προηγουμένως όμως, και για να κατανοηθούν έννοιες που παρακάτω θα αναφερθούν, θα πρέπει να οριστούν βασικοί όροι με σκοπό την καλύτερη κατανόηση του κειμένου.

- Με τον όρο **νόημα** ορίζεται η βασική λεξική μονάδα της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας (Hatzoroulou, 2008).
- Με τον όρο **φώνημα** νοείται η μικρότερη γλωσσική-δομική μονάδα ενός νοήματος.
- Τα νοηματικά φωνήματα αλλιώς αποκαλούνται **χειρομορφές**. Επομένως οι χειρομορφές είναι οι στατικές μορφές που δημιουργούν τα δάκτυλα, η θέση δηλαδή και ο προσανατολισμός που έχουν τα δάκτυλα και η παλάμη του νοηματιστή, ενώ η θέση σε συνδυασμό με την κίνηση των χειρομορφών υποδηλώνει ένα νόημα. Οι χειρομορφές της Ε.Ν.Γ όπως και τα φωνήματα της ελληνικής, δεν αποτελούν νοήματα από μόνες τους (Battison, 1978, στο Ανδρικοπούλου).
- Με τον όρο **σύνθεση**, εννοούμε την δημιουργία ενός νοήματος από τον συνδυασμό δύο ή περισσότερων νοημάτων (Klima and Bellugi, 1979, στο Ανδρικοπούλου 2015).
- Ενώ ως **ένταση νοηματισμού**, εννοούμε την ένταση που χρησιμοποιεί ο νοηματιστής κατά την διάρκεια της επικοινωνίας του μέσω των νοημάτων, όπου αλλάζει το νοηματικό περιεχόμενο της πρότασης (π.χ. ψιχαλίζει, βρέχει, βρέχει πολύ).
- Τέλος, με τον όρο **μη χειρημικά στοιχεία** εννοούμε τα μη νοηματικά στοιχεία, που φέρουν κάποιο σημασιολογικό νόημα και στολίζουν την πρόταση. Αυτά είναι η έκφραση του προσώπου, η κίνηση του προσώπου και του σώματος, οι κινήσεις των ματιών και των χειλιών, κατά την διάρκεια της χρήσης της νοηματικής γλώσσας, τα οποία εξυπηρετούν δυο σκοπούς στην νοηματική: α. δηλώνουν το συναίσθημα του ομιλητή και β. αποτελούν μέρος της μορφολογίας της νοηματικής γλώσσας, είτε άλλοτε παίρνουν τον ρόλο της προσωδίας, δίνοντας ύφος και χρώμα στα νοήματα.

Προσωδιακά χαρακτηριστικά της Νοηματικής Γλώσσας

Η φυσική γλώσσα των κωφών όπως αναφέρθηκε είναι η Νοηματική Γλώσσα (Ν.Γ.), καθώς μέσω αυτής οι κωφοί ανά τον κόσμο, μπορούν να επικοινωνήσουν και μέσω αυτής συνδέονται ως κοινότητα, έχοντας την δική τους παράδοση, αξίες και την δική τους κουλτούρα (PaddenandHumphries, 1988 στο Ανδρικοπούλου 2015). Επομένως, απαραίτητη προϋπόθεση για να ανήκει κάποιος στην κοινότητα των κωφών, είναι η γνώση και χρήση της Νοηματικής, ως κύριο μέσο επικοινωνίας.

Ξένες έρευνες έχουν δείξει ότι τα νοήματα που κάνουν τα κωφά παιδιά που προέρχονται από κωφούς γονείς είναι αντίστοιχα με αυτά τον ρυθμό βαβίσματος και λέξεων που παρατηρούνται και στα ακούοντα παιδιά από ακούοντες γονείς. (Λαμπροπούλου, 1999).

Επομένως τα κωφά παιδιά περνούν τα ίδια γλωσσικά στάδια με τα ακούοντα, τις ίδιες χρονικές περιόδους. Επιπλέον, ο Kantor ανέδειξε πως οι κωφές μητέρες τροποποιούν τις εκφράσεις και τον τρόπο νοηματισμού στα κωφά παιδιά τους, όπως ακριβώς οι ακούουσες μητέρες τροποποιούν την χροιά της φωνής τους αλλά και την έκφρασή τους (αντιστοιχία προσωδιακών χαρακτηριστικών στην Ε.Ν.Γ.), προκειμένου να τραβήξουν την προσοχή του παιδιού τους. Οι τροποποιήσεις αυτές, βοηθούν τα μωρά κωφά ή ακούοντα, να κατανοήσουν τον νοηματικό ή ομιλούμενο λόγο αντίστοιχα. Τα ευρήματα αυτά υποδηλώνουν ότι οι νοηματικές γλώσσες και οι προφορικές απαρτίζονται από παρόμοιους κανόνες.

3.2 Η κίνηση στις Νοηματικές Γλώσσες

Οι BakkerandPadden (1978) αναφέρουν πως τα μάτια και ο τρόπος που κινούνται δίνουν πληροφορίες για το αν μια νοηματική πρόταση είναι καταφατική, ερωτηματική ή αρνητική.

Οι νοηματικές γλώσσες χρησιμοποιούν την κίνηση των νοηματικών ρημάτων, προκειμένου να δηλωθούν οι Χρόνοι. Οι JohnstonandSchemrbi (2006), αναφέρουν πως η κατεύθυνση της κίνησης των ρημάτων, σχετίζεται με γραμματικούς κανόνες που ισχύουν στην νοηματική. Ο κανόνας αυτός φαίνεται να υπάρχει και στην Ε.Ν.Γ. με χαρακτηριστικό παράδειγμα το ρήμα «πάω» στον Ενεστώτα, «θα πάω» στο Μέλλοντα και «πάω –πα-» στον Αόριστο και Παρακείμενο.

Επιπλέον, η κατεύθυνση των ρημάτων μπορεί να υποδηλώσει αν ένα ρήμα ανήκει στην Ενεργητική Φωνή ή στην Παθητική Φωνή, όπως για παράδειγμα το ρήμα ‘χτενίζομαι’ όπου η κίνηση γίνεται με κατεύθυνση του χεριού προς το κεφάλι του ομιλητή, σε αντίθεση με την Ενεργητική Φωνή, όπου το ρήμα ‘χτενίζω’ (κάποιον) η κατεύθυνση του χεριού κινείται αντίθετα από το κεφάλι του ομιλητή. Επομένως βλέπουμε ότι η κατεύθυνση των χεριών ορίζει το Υποκείμενο και το Αντικείμενο. (Λαμπροπούλου, 1999).

Σε μια προσπάθεια να κατανοηθεί αυτός ο κανόνας, που θέλει ορισμένα ρήματα να αλλάζουν την κίνησή τους στο χώρο, προκειμένου να δηλωθεί το υποκείμενο και το αντικείμενο, η Padden (1981) πρότεινε την διάκριση **τριών κατηγοριών των ρημάτων**.

Σύμφωνα με αυτήν, στην **πρώτη κατηγορία** περιλαμβάνονται τα ρήματα που η κίνηση των χειρών είναι σύμφωνη ως προς το αντικείμενο και το υποκείμενο. Για παράδειγμα τα ρήματα δίνω, ρωτάω. Η κίνηση στα ρήματα αυτά ξεκινά από τον ομιλητή που αποτελεί το υποκείμενο (εγώ δίνω κάτι σε κάποιον) και καταλήγει στο αντικείμενο (π.χ στον Κώστα). Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν και τα επονομαζόμενα ‘αντίστροφα ρήματα’. Σε αυτά η κίνηση ξεκινά από το αντικείμενο και κατευθύνεται προς το υποκείμενο, όπως συμβαίνει με το ρήμα παίρνω. Το ρήμα ‘παίρνω’ υποδηλώνει ότι παίρνω από κάποιον άλλον κάτι, άρα η κίνηση ξεκινά από τον άλλο και φτάνει σε εμένα (υποκείμενο).

Στην **δεύτερη κατηγορία** ανήκουν τα ρήματα όπου έχουν μια συγκεκριμένη θέση στο νοηματικό χώρο και αυτή δεν μεταβάλλεται ανεξάρτητα από το υποκείμενο ή το αντικείμενο, όπως για παράδειγμα τα ρήματα βάζω, μετακινώ, πηγαίνω. Αυτά παραμένουν ως έχουν, ενώ προσδιορίζεται το υποκείμενο πριν το ρήμα και το αντικείμενο μετά το ρήμα.

Στην **τρίτη κατηγορία** ανήκουν τα ρήματα που δεν παρουσιάζουν καμία συμφωνία μεταξύ υποκειμένου αντικειμένου, όπως τα ρήματα *ξέρω, σκέφτομαι, κλαίω*. Εδώ η κίνηση προσανατολίζεται στον κορμό του ομιλητή, παρόλο που το υποκείμενο μπορεί να είναι κάποιος άλλος πέραν αυτού. Κι εδώ δηλώνεται το υποκείμενο με ξεχωριστό νόημα και έπειτα το ρήμα.

Πολύ σημαντικό ρόλο στην κατανόηση και ερμηνεία μια νοηματικής πρότασης διαδραματίζει το στόμα. Ανάλογα με τον τρόπο που κινούνται τα χείλη, τους ήχους που παράγονται και τον σχηματισμό τους, το στόμα παίζει έναν καθοριστικό ρόλο στον καθορισμό των νοημάτων. Μπορεί να τονίζει μια λέξη, να υποδηλώνει ένα συναίσθημα, ή να διαδραματίζει γραμματικό ρόλο στην πρόταση. Όπως για παράδειγμα η λέξη ‘καρέκλα’ στην Ε.Ν.Γ. χρησιμοποιεί το νόημα σε συνδυασμό με την κίνηση των χειλιών, που προφέρουν την λέξη ‘καρέκλα’. Το ίδιο νόημα χωρίς την κίνηση των χειλιών, νοηματοδοτεί την λέξη ‘κάθομαι’. Ως γενικός κανόνας λοιπόν, τα ρήματα δεν συνοδεύονται με την αντίστοιχη προφορά των λέξεων, αλλά συνήθως με έναν μορφασμό προσώπου. Αυτό συμβαίνει γιατί τα ρήματα υποδηλώνουν κίνηση και άρα το νόημα χρησιμοποιεί τον χώρο για να παραχθεί. Συνήθως τα χείλη προφέρουν τα ουσιαστικά και τα επίθετα, ενώ δεν προφέρονται τα ρήματα.

Επιπλέον, τα χείλη μπορεί να συνοδεύουν λέξεις με βάση το περιεχόμενό τους, να υποδηλώνουν δηλαδή αυτό που το νόημα θέλει να πει. Για παράδειγμα στην λέξη αδύνατος στην νοηματική, πέραν της χειρομορφής που τη συνοδεύει, το στόμα ρουφά τα μάγουλα προς τα μέσα, μειώνοντας τον χώρο της στοματικής κοιλότητας, υποδηλώνοντας έτσι τον αδύνατο. Αντίστοιχα στη λέξη παχουλός, πέραν του νοήματος, φουσκώνουν τα μάγουλα για να υποδηλώσουν το παραπάνω βάρος.

Οι μη χειρικές αυτές σημάνσεις, αποτελούν σπουδαίο βοήθημα, προκειμένου να δοθεί πιο ουσιαστικά το νόημα της λέξης-πρότασης και χωρίς αυτές, δεν ολοκληρώνεται το νόημα. Σε αντιστοιχία με την ομιλούμενη γλώσσα, ή μη χρήση του στόματος σε συνδυασμό με την χειρομορφή του νοήματος, θα ήταν σαν να προφέραμε μια λέξη κόβοντας την τελική της συλλαβή. Μια τέτοια παράλειψη αντιβαίνει τους κανόνες της φωνολογίας στις ομιλούμενες γλώσσες, ενώ η ίδια παράβαση παρατηρείται και στους κανόνες της εκοφωλογίας (echophonology), που απαρτίζουν τις Νοηματικές Γλώσσες. (Keller 2001, στο Ανδρικοπούλου).

3.3 Τα μορφήματα της Ε.Ν.Γ

Ο Stokoe (1978) μελετώντας την δομή της Αμερικάνικης Νοηματικής Γλώσσας (A.S.L) διαπίστωσε πως κάθε νόημα μπορεί να αναλυθεί σε μικρότερες μονάδες, α. την **θέση** (tab), εννοώντας την θέση στο χώρο που το νόημα καταλαμβάνει β.την**χειρομορφή** (dez), εννοώντας το σχήμα των χεριών και της παλάμης που σχηματίζουν το νόημα και γ. την **κίνηση** των χεριών ή της παλάμης (sig), η οποία μπορεί να είναι πάνω στο σώμα ή απομακρυσμένο από το σώμα του νοηματιστή, μπροστά ή πίσω από το σώμα του νοηματιστή, πάνω ή κάτω.

Όπως είδαμε, η Ν.Γ αποτελείται από τον συνδυασμό μορφημάτων, προκειμένου να δημιουργηθεί μια λέξη, όπως ακριβώς γίνεται και στις ομιλούμενες γλώσσες. Τα μορφήματα αυτά αλλάζουν ανάλογα την γλώσσα. Για παράδειγμα η λέξη «bedroom» στα αγγλικά αποτελείται από δυο μορφήματα bed+room, ενώ στην Αγγλική Νοηματική Γλώσσα, αποτελείται από ένα μόρφημα/νόημα. Επιπλέον, στην αγγλική γλώσσα για να πούμε σ' αγαπώ, χρησιμοποιούμε τρία μορφήματα 'Πονεγου' ενώ στην Νοηματική χρησιμοποιείται μόνο ένα μόρφημα, που περιέχει μέσα τα αρχικά της φράσης αυτής. Οι Bellugi, Brenar και Becker έχουν σημειώσει αυτόν τον πολυμορφικό σχηματισμό των Νοηματικών Γλωσσών, τονίζοντας πως οι Νοηματικές Γλώσσες, χρησιμοποιούν πολύ συχνά την διαδικασία της σύνθεσης.

Οι Klima&Bellugi (1979), μελέτησαν τον τρόπο που τα νοήματα αλλάζουν, προκειμένου να παραχθεί ένα νέο νόημα στις Νοηματικές Γλώσσες. Έτσι, παρατηρείται πως ένα νόημα μπορεί να αποτελεί την ρίζα μιας λέξης, η οποία παίρνοντας διαφορετικές μορφές, αλλάζοντας δηλαδή την θέση ή την κίνηση του νοήματος στο χώρο, φέρει διαφορετική σημασία.

Επομένως, στις νοηματικές γλώσσες, μέσω μιας χειρομορφής μπορούν να παραχθούν πολλά διαφορετικά νοήματα, αν αυτή αλλάξει την θέση και την κίνησή της στο χώρο. (Λαμπροπούλου, 1997). Παράδειγμα αποτελούν οι λέξεις 'βόλτα', 'διασκεδάζω', 'αστειεύομαι', 'μπλε'. Όλες οι παραπάνω λέξεις σχηματίζονται με την χρήση της ίδιας χειρομορφής, η οποία όμως αλλάζει κίνηση, προσανατολισμό και θέση στο χώρο και σε συνδυασμό με τις κινήσεις του στόματος, δημιουργεί κάθε φορά ένα τελείως διαφορετικό νόημα. Αυτό συμβαίνει, καθώς οι δυνατές χειρομορφές που μπορούν να παραχθούν με τον σχηματισμό των δακτύλων και της παλάμης είναι συγκεκριμένες. Επομένως, η χρήση του χώρου και της κίνησης, σε συνδυασμό με μη χειρηνικές εκδηλώσεις, διαμορφώνουν την διαφορετική σημασιολογία του νοήματος.

Έπιπρόσθετα παρατηρείται, πως αλλαγές στην θέση και στον προσανατολισμό μιας χειρομορφής, προσδίδει πληροφορίες για την θέση του αντικειμένου ή δηλώνουν επιρρηματικές σχέσεις μέσα στην πρόταση, γεγονός που αποκαλύπτει την αλληλοεπικάλυψη της μορφολογίας των Ν.Γ. με το συντακτικό τους περιεχόμενο (Ανδρικοπούλου 2015).

ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΚΩΦΩΝ ΕΛΛΑΔΟΣ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ
ΔΑΚΤΥΛΙΚΟ ΑΛΦΑΒΗΤΟ



Εικόνα 3, Το ελληνικό δακτυλικό αλφάβητο, ΟΜ.Κ.Ε.

3.4 Τα Νοήματα

Στην νοηματική ο τρόπος που χρησιμοποιούνται τα χέρια προκειμένου να παραχθούν τα νοήματα είναι συγκεκριμένος. Μια από τις πρώτες διακρίσεις που μαθαίνει ένας νοηματιστής, είναι η χρήση του κυρίαρχου και μη κυρίαρχου χεριού. Ανάλογα με το χέρι που γράφει ο καθένας (αριστερόχειρας ή δεξιόχειρας), αυτό αποτελεί το βασικό ή κυρίαρχο χέρι του, ενώ το άλλο είναι το βοηθητικό.

Το βασικό χέρι στην νοηματική είναι αυτό που κάνει την κίνηση του νοήματος ή δίνει τις βασικές πληροφορίες για το νόημα. Πολλές φορές όμως, χρησιμοποιούνται και τα δυο χέρια προκειμένου να παραχθεί ένα νόημα. Σε αυτή την περίπτωση το βασικό χέρι κάνει την κίνηση του νοήματος, ενώ το βοηθητικό συνήθως μένει στατικό, υποβοηθώντας την παραγωγή του νοήματος. Παράδειγμα: Στη φράση 'το δέντρο', το δεξί χέρι (αν ο νοηματιστής είναι δεξιόχειρας και επομένως αποτελεί το βασικό του χέρι), θα κάνει την κίνηση και την μορφή του δέντρου, ενώ το αριστερό χρησιμεύει βοηθητικά υποδηλώνοντας το έδαφος που το δέντρο στέκεται. Στην πρόταση όμως «Μια γάτα ανέβηκε στο δέντρο», το νόημα 'δέντρο' θα παραχθεί με το αριστερό χέρι παραμένοντας στατικό, ενώ με το δεξί (το βασικό χέρι) θα δοθεί το νόημα της γάτας που κινείται στο χώρο και ανεβαίνει στο δέντρο.

Αυτό συμβαίνει γιατί το σημαντικό στοιχείο της πρότασης τώρα δεν είναι το δέντρο, αλλά η γάτα που ανεβαίνει σ' αυτό.

Έχει τεράστιο ενδιαφέρον η αλλαγή χειρών στις Ν.Γ. προκειμένου να εκδηλωθεί που στρέφεται η κυρίως προσοχή του συνομιλητή. Ο Battison (1978) σε μια προσπάθεια να καταγράψει τον τρόπο που τα χέρια κινούνται για την δημιουργία μιας νοηματικής λέξης ή πρότασης, αναφέρθηκε σε έξι τύπους νοημάτων που μπορούν να παραχθούν με τα χέρια:

Τύπος 1. Νοήματα χωρίς επαφή: Εδώ βρίσκονται νοήματα που σχηματίζονται με το κυρίαρχο ή βασικό χέρι του νοηματιστή και δεν ακουμπούν κάποιο μέρος του σώματος. Πχ πηγαίνω, επιστρέφω

Τύπος 2: Νοήματα με επαφή: Εδώ περιλαμβάνονται νοήματα τα οποία σχηματίζονται με ένα χέρι, αλλά υπάρχει επαφή με κάποιο σημείο του σώματος του ομιλητή. Πχ δημοτικό, διευθυντής, δεν κατάλαβα

Τύπος 3: Διπλή χειρομορφή: Στον τύπο αυτό παρατηρείται η χρήση και των δυο χειρών, όπου και τα δυο χέρια κινούνται ενεργά το ίδιο. Άρα δεν υπάρχει η διάκριση του βασικού και του βοηθητικού χεριού, όπου το ένα κινείται και το άλλο όχι. (π.χ. διδάσκω, βιβλιοθήκη)

Τύπος 4: Μονής Συμμετρικής Χειρομορφής: Σε αυτή την κατηγορία εμπεριέχονται τα νοήματα αυτά που χρησιμοποιούν και τα δύο χέρια κάνοντας ακριβώς την ίδια χειρομορφή και στα δύο. Όμως μόνο το ένα από τα δύο χέρια (το βασικό χέρι) κάνει μια κίνηση στο χώρο, ενώ το άλλο λειτουργεί βοηθητικά ως θέση πχ χρόνος, φταίω

Τύπος 5: Μονής Ασύμμετρης Χειρομορφής: Και τα δύο χέρια χρησιμοποιούνται για να παραχθεί το νόημα, όμως τα χέρια δεν έχουν την ίδια χειρομορφή. Κι εδώ το βασικό χέρι κινείται για να υποδηλώσει το νόημα ενώ το άλλο λειτουργεί βοηθητικά πχ δέντρο, δικαιοσύνη

Τύπος 6: Εδώ βρίσκονται νοήματα πιο περίπλοκα, όπου χρησιμοποιούν συνδυασμό των παραπάνω τύπων. Πχ η αστραπή έπεσε στο δέντρο. Και τα δυο χέρια χρησιμοποιούνται, με διαφορετική χειρομορφή το καθένα και διαφορετική κίνηση.

Με βάση αυτές τις παρατηρήσεις, ο Battison διατύπωσε συγκεκριμένους κανόνες που ακολουθούν οι νοηματιστές αλλά και τις απαγορεύσεις που υπάρχουν, προκειμένου να παραχθεί ένα νόημα σωστά. Έτσι, διατύπωσε την '**Συνθήκη Συμμετρίας**', όπου σύμφωνα με αυτήν, όταν κινούνται και τα δυο χέρια, τότε υπάρχει μια συμμετρία στην κίνηση. Τα χέρια κινούνται συμμετρικά, ή προς αντίθετες κατευθύνσεις, διαδοχικά ή παράλληλα, κάνοντας πάντως την ίδια χειρομορφή και στα δύο. Αυτή η διαπίστωση έχει λογική εξήγηση, καθώς αν κανείς προσπαθήσει να κάνει δυο διαφορετικά νοήματα με διαφορετικές κινήσεις παράλληλα, θα δει πως υπάρχει μεγάλη δυσκολία.

Επιπλέον, σε μια φυσική ροή λόγου, ο κωφός δεν μπορεί να παρακολουθήσει τις διαφορετικές χειρομορφές και κινήσεις και στα δυο χέρια του νοηματιστή, εφόσον οι κινήσεις γίνονται γρήγορα, και ο συνομιλητής κοιτά τον νοηματιστή στο πρόσωπο όπως είπαμε και όχι στα χέρια, προκειμένου να αντιληφθεί το νόημα της πρότασης.

Ο δεύτερος κανόνας που παρατήρησε, είναι πως όταν τα χέρια έχουν διαφορετικές χειρομορφές, τότε το βασικό χέρι είναι το κυρίαρχο που εκδηλώνει την κίνηση στο χώρο, ενώ το άλλο χέρι είναι βοηθητικό και αποτελεί την βάση αυτού του νοήματος.

3.5 Οι ταξινομητές

Εκτός από τις χειρομορφές, στην βιβλιογραφία των Ν.Γ αναφέρεται κι ο όρος *ταξινομητής*. Οι ταξινομητές είναι χειρομορφές που υπάρχουν σε κάποια νοήματα, προκειμένου να προσδώσουν κάποια επιπλέον χαρακτηριστικά στο ίδιο το νόημα.

Επομένως λειτουργούν ως αναφορικές αντωνυμίες, καθώς ενημερώνουν τον συνομιλητή για την θέση ενός αντικειμένου στο χώρο, για την κίνηση ή την τοποθεσία του στο χώρο (Brentari, 2005). Έτσι διακρίνονται δυο ομάδες ταξινομητών:

- a) ο ταξινομητής χειρισμού και
- b) ο ταξινομητής οντότητας.

Οι ταξινομητές έχουν μεγάλη σημασία, στην παραγωγή προτάσεων σχετικών με το χώρο. Αν για παράδειγμα θέλουμε να δώσουμε την περιγραφή ενός δωματίου, θα πρέπει να χρησιμοποιήσουμε διαφορετικούς ταξινομητές για να αναπαραστήσουμε τα αντικείμενα του δωματίου και επομένως να δημιουργήσουμε μια οπτική εικόνα στο συνομιλητή.

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, θα αναλυθεί η μορφολογία της Ε.Ν.Γ. και οι ελληνικές έρευνες που έχουν γίνει προσπαθώντας να καταγράψουν τους κανόνες της. Επιπλέον, γίνεται μια σύντομη αταγραφή των γραμματικών και συντακτικών κανόνων, που απαρτίζουν τη νοηματική γλώσσα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Η ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ Ε.Ν.Γ.

4.1 Έρευνες για την μορφολογία της Ε.Ν.Γ.

Στην Ελλάδα, οι πιο πολλές έρευνες στο χώρο της Ε.Ν.Γ σχετίζονται με την εκπαίδευση των κωφών και όχι τόσο με την γραμματική και την δομή του σχηματισμού της. Ωστόσο, διάφοροι Έλληνες ερευνητές, έχουν μελετήσει συγκεκριμένα δομικά στοιχεία της Ε.Ν.Γ.

Συγκεκριμένα, η Λαμπροπούλου (1999) έκανε μια πρώτη καταγραφή και ανάλυση των βασικών δομικών στοιχείων της Ν.Γ, μελετώντας τις χειρομορφές, την θέση και την κίνησή τους στο χώρο. Βρήκε πως η Ε.Ν.Γ απαρτίζεται συνολικά από 17 χειρομορφές τις οποίες χώρισε σε 4 κατηγορίες. Σε αντίστοιχη έρευνα που έχει γίνει για την Α.Σ.Λ (Αμερικάνικη Νοηματική Γλώσσα), ο Stokoe (1978) έχει βρει 19 χειρομορφές, 12 θέσεις και 24 κινήσεις χειρών.

Το 1994 ο Παπασπύρου κατέγραψε σε αντίστοιχη έρευνα 45 χειρομορφές στην Ε.Ν.Γ, ενώ μερικά χρόνια αργότερα το 2002 οι Kourbetis&Hoffmeister(2002) κατέγραψαν 53 χειρομορφές. Η διαφορά αυτή, έγκειται στον τρόπο προσέγγισης του κάθε ερευνητή ως προς το αν θεωρεί μια χειρομορφή με μικρές παραλλαγές ότι ανήκει σε μια κατηγορία, ή αποτελεί από μόνη της μια νέα χειρομορφή. Στην γλωσσολογία, θα μπορούσαμε να ταυτίσουμε αυτές τις μικρές αλλαγές, με τα αλλόφωνα φωνήματα.

Ο Παπασπύρου το 1998 προσπάθησε να δημιουργήσει έναν γραπτό κώδικα για την γραμματική περιγραφή της Ε.Ν.Γ, ενώ ο Άτζακας (2003) μελέτησε την άρνηση και τον τρόπο που αυτή σχηματίζεται στην Ν.Γ. Σύμφωνα με τον τελευταίο, η χρήση μη χειρημικών στοιχείων, όπως η κίνηση του κεφαλιού δεξιά και αριστερά και οι εκφράσεις του προσώπου, σε συνδυασμό με αρνητικές λέξεις όπως μην, δε, τίποτα, άδειο, χρησιμοποιούνται για την παραγωγή της άρνησης. Ως γενικός κανόνας λοιπόν στην άρνηση, πρώτα μπαίνει το ρήμα και στο τέλος ένας από τους αρνητικούς δείκτες (μη, δε κλπ). Εξαιρέση στον παραπάνω κανόνα, αποτελούν 11 νοήματα τα οποία ενσωματώνουν τα ίδια την άρνηση πχ δεν μπορώ, δεν ξέρω, δεν θέλω, δεν καταλαβαίνω, δεν έχω κλπ.

Η Σαπουτζάκη (2005), μελέτησε τους βοηθητικούς δείκτες της Ε.Ν.Γ και τον τρόπο που επηρεάζουν το νόημα της πρότασης, αναδεικνύοντας πως στην Ε.Ν.Γ ο χρόνος αναφέρεται όχι μέσω κάποιας κατάληξης στο ρήμα, αλλά μέσω αυτών των βοηθητικών δεικτών.

Η Χατζοπούλου (2008) μελέτησε την χρήση δεικτικής αντωνυμίας σε σχέση με τα δεικτικά νοήματα. Στην έρευνά της παρατήρησε ότι τα κωφά παιδιά κατακτούν τις δεικτικές αντωνυμίες στην ίδια περίπου ηλικία με αυτή που τα κατακτούν και τα ακούοντα.

Η Ανδρικοπούλου (2015) μελέτησε την δημιουργία των σύνθετων ουσιαστικών στην Ε.Ν.Γ και τους κανόνες που ακολουθούν για τον σχηματισμό τους και βρήκε πως αυτή γίνεται περίπου όπως και στην ομιλούμενη, με κάποιες διαφορές. Πχ πατατόπιτα (πατάτα + πίτα), παθολόγος (γιατρός+ακροαστικά), πονοκέφαλος (πόνος+κεφάλι). Πάραυτα, στην

Ε.Ν.Γ χρησιμοποιείται η σύνθεση δύο νοημάτων για την παραγωγή ενός νοήματος, όπου στην ελληνική δεν αποτελεί σύνθετο πχ τετράδιο-βιβλίο + γράφω. Κατέληξε πως τα σύνθετα νοήματα στην Ε.Ν.Γ αποτελούν αυτούσια νοήματα με συγκεκριμένο τρόπο σύνθεσης και κανόνων. Ωστόσο, δεν έχει μελετηθεί ο τρόπος γραφής των σύνθετων λέξεων σε κείμενα κωφών/βαρήκοων ατόμων.

Ο Μαυρέας (2011) στην διδακτορική του διατριβή, εξέτασε την κοινωνιογλωσσολογική πλευρά της Ε.Ν.Γ, αποσκοπώντας στην καταγραφή του τρόπου που οι κωφοί νοηματίζουν, αναδεικνύοντας έτσι την ποικιλομορφία της γλώσσας.

4.2 Η ανάδειξη των 17 χειρομορφών από την έρευνα της Λαμπροπούλου

Η Λαμπροπούλου (1997), ήταν η πρώτη που προσπάθησε να καταγράψει τις διαφορετικές χειρομορφές που συναντάμε στην Ε.Ν.Γ. Βρήκε λοιπόν συνολικά 17 χειρομορφές, τις οποίες και χώρισε σε τέσσερις ομάδες:

Ομάδα 1^η - Δάχτυλα Κλειστά

Ομάδα 2^η- Δάχτυλα ενωμένα

Ομάδα 3^η- Δάχτυλα Ανοικτά

Ομάδα 4^η – Δάχτυλα Ανοικτά από παλάμη κλειστή

Στην 1^η ομάδα βρίσκονται η χειρομορφή /Α/ όπου ανάλογα την θέση του αντίχειρα αλλάζει μορφολογικά η χειρομορφή. Για παράδειγμα η λέξη «στεναχωριέμαι» σχηματίζεται με κλειστή παλάμη και τον αντίχειρα να ακουμπά πάνω στην κλειστή παλάμη (σαν γροθιά), ενώ η λέξη «μόνος» σχηματίζεται με κλειστή παλάμη και τον αντίχειρα ελαφρώς σηκωμένο, σαν να υποδηλώνει τον αριθμό 1. Η μικρή αυτή αλλαγή στην θέση του αντίχειρα νοηματοδοτεί διαφορετικές χειρομορφές γι' αυτό και είναι πολύ σημαντικό στην νοηματική η ακρίβεια των δακτύλων και των κινήσεων, προκειμένου να αποφευχθούν σημασιολογικά λάθη.

Στην 2^η κατηγορία συναντάμε τα νοήματα που σχηματίζονται με ενωμένα δάχτυλα. Εδώ περιλαμβάνονται νοήματα που σχηματικά ομοιάζουν με την χειρομορφή /Β/, για παράδειγμα η λέξη «φούρνος» σχηματίζεται με τα δάχτυλα ενωμένα δημιουργώντας την εντύπωση ενός ταψιού που κρατώ πάνω στις παλάμες και τοποθετώ στο φούρνο. Στο νόημα «θέλω» πάλι τα δάχτυλα της παλάμης είναι ενωμένα, όμως ο αντίχειρας απομακρύνεται από την παλάμη ακουμπώντας το στέρνο.

Στην 3^η περίπτωση έχουμε τα νοήματα που σχηματίζονται με ανοιχτά δάχτυλα και προσομοιάζουν με την χειρομορφή /f/. Παράδειγμα είναι το νόημα «εξηγώ» και «ράβω» όπου ο δείκτης και ο αντίχειρας σχηματίζουν έναν κύκλο και τα υπόλοιπα δάχτυλα της παλάμης είναι ανοιχτά.

Στην 4^η ομάδα συναντάμε νοήματα που σχηματίζονται με ανοιχτά δάχτυλα πάνω σε κλειστή παλάμη, και προσομοιάζουν με την χειρομορφή /V/. Παράδειγμα αποτελεί η λέξη «καιρός», «δικαίωμα», «βλέπω» όπου ο δείκτης και ο μέσος είναι ανοιχτά σχηματίζοντας το σήμα της νίκης, και τα υπόλοιπα δάχτυλα είναι κλειστά στην παλάμη. Η αλλαγή της κατεύθυνσης της κίνησης είναι η ειδοποιός διαφορά που αλλάζει την σημασιολογία των

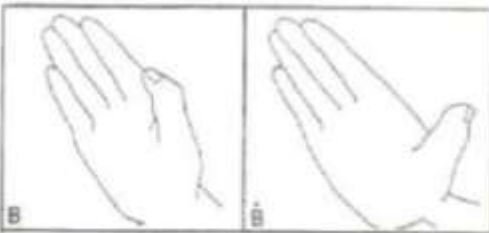
νοημάτων αυτών. Στην κατηγορία αυτή, ανήκουν και τα ρήματα που σχηματίζονται αντίστοιχα, μόνο που υπάρχει κάμψη στα δάχτυλα όπως για παράδειγμα το νόημα «φωνάζω» ή «μπύρα». Επιπλέον, νοήματα που χρησιμοποιούν αντίστοιχα την παλάμη με σηκωμένο μόνο ένα δάχτυλο πχ «εσύ»(σηκωμένος δείκτης), «ταυτότητα» (σηκωμένο μικρό), αλλά και νοήματα που χρησιμοποιούν δυο δάχτυλα απομακρυσμένα το ένα από το άλλο πχ «διάβολος» (σηκωμένα δάχτυλα:δείκτης και μικρό), αεροπλάνο (σηκωμένος αντίχειρας και μικρό δάχτυλο).

Σχήμα 5: Χειρομορφές της ΕΝΓ

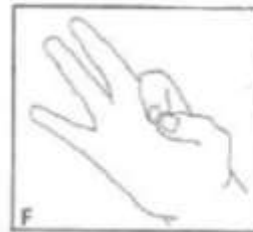
1η Ομάδα - Δάχτυλα Κλειστά



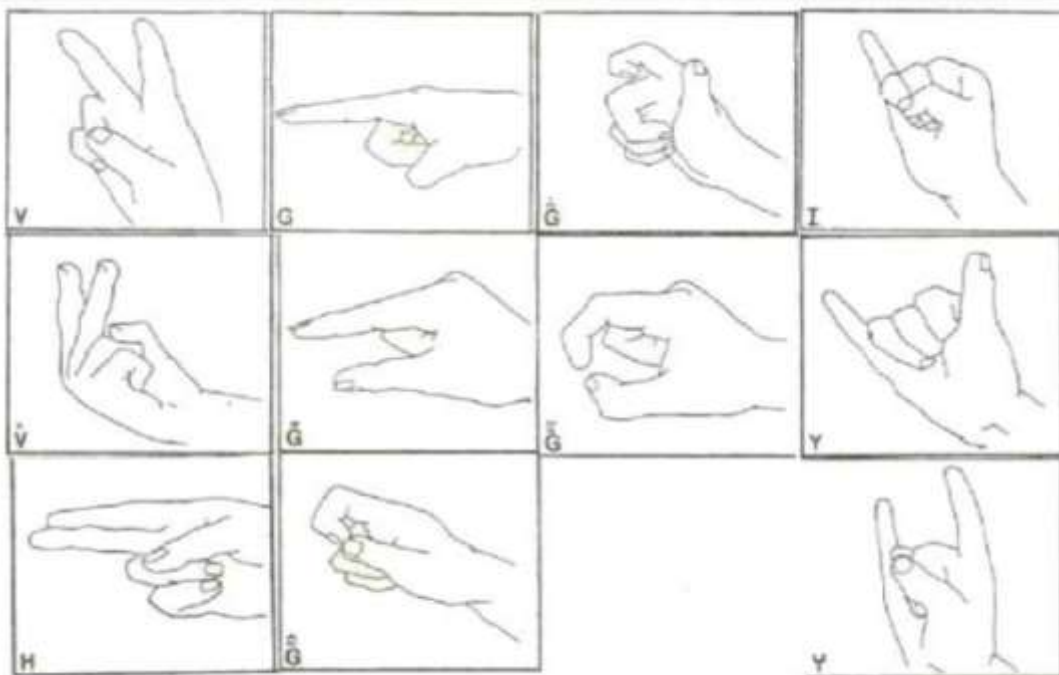
2η Ομάδα - Δάχτυλα Ενωμένα



3η Ομάδα - Δάχτυλα Ανοικτά



4η Ομάδα - Δάχτυλο Ανοικτά από Παλάμη Κλειστή



Εικόνα 4: Οι 17 χειρομορφές της Ε.Ν.Γ. από την έρευνα της Β. Λαμπροπούλου

4.3 Εμπειρική Έρευνα- Μια πρώτη προσπάθεια καταγραφής των γραμματικών κανόνων της Ε.Ν.Γ.

Όπως είπαμε παραπάνω, οι έρευνες σχετικά με την γραμματική δομή της ΕΝΓ είναι αρκετά περιορισμένες. Ως εκ τούτου, κρίθηκε αναγκαία η μελέτη της για την διεξαγωγή της έρευνας αυτής, προκειμένου να υπάρξει σύνδεση μεταξύ του γραπτού λόγου των κωφών και βαρήκοων ατόμων αλλά και της μητρικής τους γλώσσας. Οι παρακάτω διαπιστώσεις έγιναν από τις εκπονώσεις αυτής της μελέτης, οι οποίες κατέχουν την γνώση της ΕΝΓ σε επίπεδο επάρκειας της γλώσσας, σε συνδυασμό με την εξέταση των διατριβών που έχουν γραφτεί πάνω στην γραμματική της ΕΝΓ.

4.3.1 Ουσιαστικά και Άρθρα

Στην ελληνική τα ουσιαστικά στον προφορικό και γραπτό λόγο εμφανίζονται με το άρθρο τους (ο/η/το), όντας σε συμφωνία με την κλίση (ονομαστική, γενική, αιτιατική, κλητική) και ενικό-πληθυντικό αριθμό. Στην νοηματική όσον αφορά τα ουσιαστικά τα άρθρα παραλείπονται, εκτός και αν το ουσιαστικό αναφέρεται σε κάποιο πρόσωπο ή ζώο του οποίου το γένος πρέπει να οριστεί. Για τον σκοπό αυτό, χρησιμοποιούνται τα άρθρα ο/η ενώ το ουδέτερο δεν δηλώνεται. Έτσι στην ΕΝΓ δεν νοηματίζεται το άρθρο πριν το ουσιαστικό, όταν πρόκειται για κάποιο αντικείμενο πχ η καρέκλα, η κουρτίνα, η κασέτα, η μέρα, ο ουρανός, το ποτάμι κοκ. Αλλά θα προσδιοριστεί το άρθρο στα ουσιαστικά ο/η δασκάλα/ος, ο/η γιατρός, ο/η φίλος-η κοκ.

Συνήθως λοιπόν, οι κωφοί χρησιμοποιούν τα νοήματα αυτά προκειμένου να υποδηλώσουν το φύλο ενός ανθρώπου ή ζώου ή προηγείται μιας ιδιότητας. Πχ θα χρησιμοποιήσουν το άρθρο ο ή η πριν την λέξη ‘δικηγόρος’, ‘δασκάλα’, ‘αστυνομικός’ κλπ. Πολύ συχνά όμως, κάποια άρθρα βρίσκονται μέσα στο ίδιο το νόημα, και εκφράζονται μέσω της κίνησης που κάνουν τα χέρια. Για παράδειγμα η πρόταση ‘το βιβλίο είναι πάνω στο τραπέζι’, αποδίδεται ως ΒΙΒΛΙΟ+ΤΡΑΠΕΖΙ+ΠΑΝΩ. (Ευθυμίου και Φωτεινά, 2006)

Κάθε ουσιαστικό στην ΕΝΓ έχει το δικό του νόημα ή αν αυτό δεν υπάρχει, τότε το νόημα αποδίδεται περιφραστικά. Το νόημα αυτό δεν μεταβάλλεται μορφολογικά, προκειμένου να μας δώσει πληροφορίες για την κλίση του ουσιαστικού.

4.3.2 Επίθετα

Τα επίθετα στην ελληνική τοποθετούνται στην πρόταση πριν το ουσιαστικό, ώστε να χαρακτηρίσουν το ουσιαστικό αυτό. Επίσης συμφωνούν ως προς το γένος, τον αριθμό και την πτώση με το ουσιαστικό που συνοδεύουν. Στην ΕΝΓ τα επίθετα μπαίνουν μετά το ουσιαστικό πχ δάσκαλος καλός, μαθητής δυνατός, σκυλί μικρό κοκ. Επιπλέον, όπως προείπαμε οι πτώσεις δεν εμφανίζονται στα ουσιαστικά ούτε και στα επίθετα, ενώ ο καθορισμός του γένους τους, εξαρτάται από τον κανόνα που ειπώθηκε πιο πάνω και δηλώνεται μόνο όποτε χρειάζεται .

4.3.3 Αντωνυμίες

1. Προσωπική αντωνυμία

Η προσωπική αντωνυμία εγώ, εσύ, αυτός/η, εμείς, εσείς, αυτοί δηλώνεται με ξεχωριστό νόημα στην ΕΝΓ. Όμως η αντωνυμία ‘εγώ’ παραλείπεται, καθώς εννοείται μέσα στην πρόταση. Επομένως βλέπουμε πως ισχύει στην νοηματική ο κανόνας της συγχώνευσης όπως παρατηρείται στις Pro-droγλώσσες. Παρόλαυτα το εγώ τοποθετείται στην αρχή της πρότασης, όταν θέλουμε να δοθεί έμφαση. Αν το υποκείμενο της πρότασης δεν είναι το ‘εγώ’, τότε εκδηλώνεται με νόημα η αντίστοιχη αντωνυμία. Η κλίση της αντωνυμίας με, σε κοκ δεν εμφανίζεται ούτε δηλώνεται αναγκαστικά μέσω αντωνυμίας, αλλά η κίνηση των χεριών ως προς τον χώρο και το σώμα του νοηματιστή δίνει ολοκλήρωση στην πρόταση.

Για παράδειγμα η πρόταση ‘Με ρώτησε πού είναι το σπίτι μου’ θα εκφραστεί ως (εσύ ΡΩΤΑΣ εμένα)+ΣΠΙΤΙ+ΜΟΥ+ΠΟΥ? Το νόημα ‘ρωτώ’ ανάλογα με το αν η κίνηση ξεκινά από το σώμα του νοηματιστή προς τον άλλον ή το αντίθετο υποδηλώνει ταυτόχρονα το υποκείμενο και το αντικείμενο της πράξης. Άρα όταν το νόημα της ερώτησης έρχεται από έξω προς το σώμα του νοηματιστή, υποδηλώνεται ότι κάποιος (εσύ/αυτός) ρώτα (εμένα=η κίνηση έρχεται προς το σώμα του νοηματιστή).

2. Κτητική αντωνυμία

Η κτητική αντωνυμία δικό μου/σου/της και μου/σου/του και εαυτός μου/σου/του κοκ, εκδηλώνεται πολύ συχνά στην ΕΝΓ με διαφορετικά νοήματα για την κάθε αντωνυμία ανάλογα το πρόσωπο στο οποίο αναφέρεται, το οποίο εκδηλώνεται μέσα από το υποκείμενο της πρότασης ή αν αυτό παραλείπεται εννοείται ως υποκείμενο το ‘εγώ’. Το νόημα δικό

σου/του/της είναι το ίδιο, μόνο που τοποθετείται σε διαφορετικό χώρο, ανάλογα με την θέση του ατόμου που προσδιορίζει.

3. Αναφορικές αντωνυμίες

Οι αναφορικές αντωνυμίες, ο οποίος/α/ο δεν εκφράζονται με κάποιο νόημα στην νοηματική γλώσσα. Είναι πιο σύνηθες να χρησιμοποιείται η δεικτική αντωνυμία αυτός/η/ο αντί της αναφορικής. Για παράδειγμα στην πρόταση 'Ο Γιάννης , ο οποίος είναι Άγγλος μιλάει καλά Ελληνικά' θα δοθεί ως ΓΙΑΝΝΗΣ + ΑΥΤΟΣ+ ΑΓΓΛΙΚΑ + ΔΥΝΑΤΟΣ.

4. Δεικτικές αντωνυμίες

Εν αντιθέσει με τις αναφορικές οι δεικτικές αντωνυμίες είναι πολύ συνηθισμένες στην ΕΝΓ και χρησιμοποιούνται και ως σύνδεση ανάμεσα σε Δ/ες προτάσεις που είναι αναφορικές, πχ Ρώτα τον Γιάννη, που ξέρει πού να πάμε, θα δοθεί ως ΓΙΑΝΝΗ+ΡΩΤΑ+ΑΥΤΟΣ+ΞΕΡΕΙ+ΠΑΜΕ+ΠΟΥ?

Όμως δεν υπάρχουν οι υπόλοιπες αντωνυμίες που εμφανίζονται στην ελληνική ως εναλλακτικές εκδοχές πχ τούτος/η/το, εκείνος/η/ο κοκ. Η νοηματική γλώσσα αγαπά την απλοποίηση και την λακωνικότητα και σκοπός της είναι η εικόνα και το συναίσθημα περισσότερο, παρά οι συνώνυμες εκφράσεις για να πεις το ίδιο πράγμα.

5. Ερωτηματικές αντωνυμίες

Οι ερωτηματικές αντωνυμίες ποιος/α/ο, εμφανίζονται χωρίς γένη, αριθμό και κλήση στην ΕΝΓ, ενώ τα παραπάνω χαρακτηριστικά αποδίδονται από το υποκείμενο που έχει οριστεί στην αρχή της πρότασης. Το νόημα 'ποιός/α/ο' παραμένει το ίδιο επομένως, ανεξαρτήτου γένους και αριθμού. Επιπροσθέτως, οι αντωνυμίες που εκφράζουν ερωτήσεις όπως και οι ερωτηματικοί δείκτες τοποθετούνται συντακτικά πάντοτε στο τέλος της πρότασης.

6. Αόριστες αντωνυμίες

Οι αόριστες αντωνυμίες ένας/μια /ένα, μερικός/η/οι, τίποτε κοκ εμφανίζονται ως νοήματα στην ΕΝΓ, ως ξέχωρα νοήματα. Τα αριθμητικά ένας/μια/ένα εκδηλώνονται είτε δείχνοντας τον αριθμό ένα και μετά το ουσιαστικό, όταν πρόκειται για έμφαση, είτε απλώς εκδηλώνεται μέσω του νοήματος ότι ο αριθμός είναι ενικός πχ στην πρόταση 'Ηρθε ένας και πήρε το βιβλίο μου θα γίνει ΑΝΘΡΩΠΟΣ + ΧΕΙΡΟΜΟΡΦΗ ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΠΟΥ ΠΕΡΠΑΤΑ+ ΒΙΒΛΙΟ+ΜΟΥ+ΠΗΡΕ. Εδώ η χειρομορφή άνθρωπος που περπατά, η οποία εκδηλώνεται με τον δείκτη όρθιο και τα υπόλοιπα δάχτυλα κλειστά υποδηλώνει πως είναι ένας άνθρωπος.

Το κανένα/μια/να έχει το ίδιο νόημα με το τίποτα και αυτό όπως και τα υπόλοιπα δεν παρουσιάζουν πτώσεις και γένη, αλλά αυτά καθορίζονται μέσω του υποκειμένου της πρότασης. Από τις άλλες αόριστες αντωνυμίες εμφανίζεται συχνά η μερικός/η/ο, όμως η χρήση της όπως και στα ελληνικά περιορίζεται κυρίως στον πληθυντικό αριθμό. π.χ. Μερικές φορές, μερικοί από αυτούς κοκ. και εμφανίζεται συχνά στην ΕΝΓ.

7. Οριστική αντωνυμία

Η αντωνυμία ο ίδιος/α/οι κοκ εμφανίζεται σπάνια. Είναι συχνό σε περιπτώσεις έμφασης να νοηματιστεί αντί για οριστική ως αυτοπαθής αντωνυμία ‘ο εαυτός μου’ ή απλά τοποθετείται το εγώ. Όμως σε προτάσεις που περιέχουν μέσα το ουδέτερο ίδιο/ίδια υπάρχει ξεχωριστό νόημα το οποίο νοηματίζεται με όρθιο τον δείκτη του χεριού και τοποθετημένο κάθετα στο πηγούνι, ενώ παράλληλα τα χείλη βρίσκονται σε τόπο άρθρωσης του ‘φ’ και εκφέρεται το ‘φ’ παράλληλα με την κίνηση. Για παράδειγμα στην πρόταση ‘Δεν θέλω αυτό το βιβλίο, θέλω το ίδιο που μου δώσες πριν’ για να δηλωθεί το ίδιο με αυτό που υπήρχε πριν, θα εισάγουμε το παραπάνω νόημα. Αντίστοιχα στην πρόταση ‘Τι νέα? Τα ίδια’, πάλι θα νοηματιστεί το νόημα αυτό.

Φαίνεται πως στην νοηματική το νόημα αυτό είναι πιο εύκολο να χρησιμοποιηθεί για να δηλώσουμε πως κάτι μένει ίδιο αλλά σε σχέση με τον χρόνο. Δεν θα χρησιμοποιηθεί όμως αυτό το νόημα στην πρόταση ‘Πήγε ο ίδιος ο Γιάννης να πάρει το αμάξι’. Σε αυτή την περίπτωση θα δηλωθεί απλώς η αντωνυμία ‘αυτός’ ή θα παραλειφθεί τελείως και θα χρησιμοποιηθεί μόνο το όνομα ‘ο Γιάννης’ ή εναλλακτικά, μπορεί να αποδοθεί χρησιμοποιώντας τον δείκτη που σημαίνει ‘αυτός ο άνθρωπος’.

Όσον αφορά την οριστική αντωνυμία μόνος/η χρησιμοποιείται συχνά έχοντας ξεχωριστό νόημα, το οποίο παραμένει το ίδιο για να δηλώσει το υποκείμενο (εγώ, εσύ αυτός κοκ), αλλάζοντας και πάλι μόνο την θέση του στο χώρο σε σχέση με το σώμα του νοηματιστή (το νόημα επιστρέφει σε μένα, αγγίζει το σώμα μου ή πηγαίνει προς τα έξω σε κάποιον άλλον).

4.3.4. Ρήματα στην Ε.Ν.Γ και Χρόνοι

Τα ρήματα στην Ε.Ν.Γ δεν έχουν καταλήξεις ώστε να υποδηλώνουν το πρόσωπο στο οποίο αναφέρονται, όπως συμβαίνει με την ελληνική. Ανεξαρτήτου προσώπου, ενικού ή πληθυντικού αριθμού και έγκλισης (Οριστική, Υποτακτική, Προστακτική) το ρήμα παραμένει το ίδιο ως νόημα. Για τον λόγο αυτό, προστίθεται το υποκείμενο πριν το ρήμα (Μάρτζος Θεόδωρος).

π.χ. ΕΓΩ+ΤΡΩΩ, ΕΣΥ+ΤΡΩΩ, ΕΜΕΙΣ+ΤΡΩΩ

Οι χρόνοι στην Ε.Ν.Γ. σχηματίζονται οπτικά. Συγκεκριμένα, νοητά το σώμα του νοηματιστή αποτελεί έναν άξονα χωροχρόνου. Οτιδήποτε νοηματίζεται μπροστά του, ή αγγίζοντας το σώμα του, σηματοδοτεί το παρόν, ενώ οτιδήποτε νοηματίζεται μπροστά από το σώμα σε απόσταση από τον κορμό, θεωρείται Μέλλοντας και κατ’ αντιστοιχία ότι νοηματίζεται πίσω από τον κορμό, θεωρείται παρελθόν. Υπάρχουν βεβαίως και λέξεις που τοποθετούνται πρώτες στην έκφραση, προκειμένου να δοθεί ο χρόνος πχ. χθες, προχθές, πριν ένα χρόνο κοκ ή αύριο, μεθαύριο, μετά από μια εβδομάδα κλπ.

Οι λέξεις αυτές, σηματοδοτούν το χρονικό πλαίσιο που η πρόταση συμβαίνει. Επιπλέον, στον προσδιορισμό του Αορίστου προστίθεται ένα ακόμη νόημα το οποίο μπαίνει αμέσως μετά το ρήμα και σχηματίζεται με ανοιχτές παλάμες και στα δύο χέρια, με ενωμένα δάχτυλα, τα οποία ωθούνται προς τα έξω. Ταυτόχρονα το στόμα του νοηματιστή παράγει την συλλαβή «πα». Άπαξ και ο νοηματιστής συμβολίσει μια φορά ότι η πρόταση αναφέρεται στο παρελθόν, τότε δεν χρειάζεται σε κάθε επόμενο ρήμα να χρησιμοποιεί την φράση «πα», αλλά μπορεί να νοηματίσει τα επόμενα ρήματα στον Ενεστώτα. Έτσι έχουμε η πρόταση στον

Ενεστώτα «Σήμερα σηκώθηκα στις οκτώ το πρωί, έφαγα, ντύθηκα και πήγα στην δουλειά μου» θα μπορούσε να αποδοθεί ως:

ΣΗΜΕΡΑ+ ΩΡΑ 8:00 ΠΡΩΙ + ΞΥΠΝΩ «ΠΑ»+ΤΡΩΩ+ΝΤΥΝΟΜΑΙ+ΔΟΥΛΕΙΑ+ ΠΑΩ

Όπως βλέπουμε, συντακτικά τα ρήματα τοποθετούνται κυρίως στο τέλος της πρότασης. Άρα η συντακτική δομή της πρότασης ακολουθεί την σειρά Y-A-P. Επιπροσθέτως, ως βασικός χρόνος χρησιμοποιείται ο Ενεστώτας. Για τον Αόριστο ή Παρακείμενο, χρησιμοποιείται κάποιος χρονικός προσδιορισμός π.χ.χθες, προχθές, πριν ένα μήνα κοκ και μετά το πρώτο ρήμα της πρότασης χρησιμοποιείται το νόημα 'πα'.

Όσον αφορά τον Μέλλοντα, αυτός εκδηλώνεται κυρίως μέσα από χρονικούς προσδιορισμούς όπως άυριο, μεθαύριο μετά από ένα χρόνο κοκ και η υπόλοιπη πρόταση μπαίνει σε χρόνο Ενεστώτα.

Αυτή η διαφορά της ΕΝΓ σε σχέση με τις υπόλοιπες γλώσσες μπορεί να προκαλεί την εντύπωση ότι η νοηματική είναι μια γλώσσα φτωχή μορφολογικά και δομικά, όμως μια τέτοια σύγκριση θα ήταν άσκοπη, καθώς η πραγματικότητα μιας προφορικής γλώσσας με μια νοηματική γλώσσα, είναι τελείως διαφορετική καθώς χρησιμοποιούν διαφορετική φιλοσοφία στον κώδικα της έκφρασης. Έτσι ενώ στα ελληνικά και σε άλλες γλώσσες είναι σημαντική η διάκριση ανάμεσα στον Παρατατικό, τον Παρακείμενο και τον Αόριστο (πήγαινα, πήγα, έχω πάει), για την Νοηματική είναι πάντα σημαντικότερος ο Ενεστώτας. Αυτό συμβαίνει, γιατί οι κωφοί αγαπούν τις εκφράσεις και τους μορφασμούς, αγαπούν την ένταση που βιώνεται στο τώρα και χάριν παραστατικότητας της γλώσσας τους επιλέγουν να χρησιμοποιούν τον Ενεστώτα, καθώς τους επιτρέπει να εκφράσουν με μεγαλύτερη ένταση και να βιώσουν το μήνυμα την στιγμή που το μεταδίδουν, όπως το βίωσαν την στιγμή που το ένιωσαν.

Αξίζει να σημειωθεί πως τα συνδετικά ρήματα υπάρχω και είμαι παραλείπονται στην νοηματική. Οπότε η πρόταση 'είμαι κουρασμένος' μπορεί να αποδοθεί είτε ως ΕΓΩ+ΚΟΥΡΑΣΜΕΝΟΣ είτε να παραλειφθεί τελείως το υποκείμενο και να ειπωθεί ως ΚΟΥΡΑΣΜΕΝΟΣ.

4.3.5 Επιρρήματα

➤ Τοπικά επιρρήματα

Τα τοπικά επιρρήματα χρησιμοποιούνται κατά κόρον στην ΕΝΓ, δεδομένου ότι η γλώσσα αυτή στηρίζεται στην εικόνα και στην τοποθέτηση σε χώρο. Υπάρχουν ξεχωριστά νοήματα για τα επιρρήματα εδώ, εκεί, μέσα, έξω, δίπλα κοκ. Όμως όταν κανείς καλείται να δηλώσει την θέση ενός αντικειμένου στο χώρο, τότε αποφεύγει την χρήση των επιρρημάτων πάνω, κάτω, δεξιά, αριστερά, δίπλα κοκ. Αν για παράδειγμα νοηματίσουμε την προταση 'πάνω στο τραπέζι υπάρχει ένα βιβλίο. Δεξιά από το βιβλίο υπάρχει ένα ποτήρι και αριστερά από το βιβλίο υπάρχει ένα μολύβι', τότε πρώτα θα νοηματιστεί η λέξη τραπέζι πρώτα που νοηματίζεται με τα δυο χέρια, έπειτα θα μπει ένας διαμορφωτής, ένα νόημα δηλαδή μικρότερο από το αρχικό το οποίο θα πάρει την θέση του τραπέζιού υποδηλώνοντας το τραπέζι αλλά θα ελευθερώσει το δεξί χέρι του νοηματιστή ώστε να συνεχίσει την πρόταση. Στην συνέχεια, θα νοηματιστεί το νόημα βιβλίο, όπου ένας άλλος διαμορφωτής θα υποδηλώσει ότι το βιβλίο βρίσκεται πάνω στο τραπέζι, κι επομένως το πάνω θα φανεί εντός της ίδιας της κίνησης του ενός χεριού πάνω από το άλλο και όχι μέσω κάποιου νοήματος.

Στην συνέχεια το αριστερό χέρι που τώρα υποδύεται το βιβλίο θα παραμείνει σταθερό, επομένως το δεξί θα ελευθερωθεί και θα δηλώσει το νόημα του ποτηριού δεξιά από το βιβλίο (πάλι το δεξί δεν θα ειπωθεί μέσω διαφορετικού νοήματος), και στο τέλος το δεξί χέρι θα νοηματίσει το μολύβι και στην συνέχεια θα το τοποθετήσει αριστερά από τον διαμορφωτή που παριστάνει το βιβλίο στο αριστερό χέρι.

Ένα πρόβλημα που δημιουργείται σε αυτή την περίπλοκη συνθετότητα της εκφράσης μέσω των νοημάτων, είναι πως αυτός που δέχεται το μήνυμα ενδεχομένως να καταλάβει ότι το ποτήρι βρίσκεται αριστερά από το βιβλίο και το μολύβι είναι στα δεξιά. Κι αυτό συμβαίνει, επειδή όταν κάποιος βρίσκεται απέναντί μας το δεξί μας χέρι αντιστοιχεί στο δικό του αριστερό και το αριστερό μας χέρι αντιστοιχεί στο δικό του δεξί. Άρα και ότι νοηματίζουμε από την μια ή την άλλη κατεύθυνση, μοιραία αντιστρέφεται. Είναι στην προσωπική ευχέρεια του νοηματιστή, το αν θα επιλέξει να τοποθετήσει τα αντικείμενα στο χώρο με βάση το πώς τα βλέπει ο ίδιος, ή με βάση το πώς ο συνομιλητής του τα αντιλαμβάνεται.

Παρόλαυτα αξίζει να σημειωθεί πως η νοηματική είναι μια γλώσσα που δίνει τεράστιες δυνατότητες στην τοποθέτηση σε σχέση με τον χώρο, καθώς ο κάθε νοηματιστής κατά την περιγραφή ενός χώρου, ουσιαστικά σκηνοθετεί ο ίδιος τον τρόπο παρουσίασης του χώρου αυτού. Όπως ακριβώς κι οι σκηνοθέτες λοιπόν, θα ορίσουν αν η κάμερα κοιτάει από την μία ή την άλλη κατεύθυνση, ζουμάρει ή ξεζουμάρει, τραβάει πίσω από το πρόσωπο κάποιου ή μπροστα, όλες αυτές οι δυνατότητες μπορούν να ζωντανέψουν μέσω της νοηματικής στα χέρια εκείνου που την χρησιμοποιεί.

Θα λέγαμε, πως αν οι γλώσσες σου δίνουν μια άπειρη ελευθερία έκφρασης σκέψεων, αντίστοιχα οι νοηματικές σου δίνουν μια άπειρη ελευθερία έκφρασης εικόνων.

4.3.6 Πληθυντικός αριθμός

Ο πληθυντικός αριθμός στην ΕΝΓ σχηματίζεται με ξεχωριστό νόημα, το νόημα ‘πολλά’, το οποίο πάλι δεν έχει κάποια κλίση (πολύς/ες/α) αλλά το γένος προσδιορίζεται από το υποκείμενο της πρότασης. πχ πολλές καρέκλες, πολλές δασκάλες. Υπάρχουν όμως και άλλοι δείκτες που χρησιμοποιούνται για να δηλωθεί ο πληθυντικός αριθμός, οι οποίοι σχετίζονται με το νόημα που προσδιορίζουν. Για παράδειγμα, στην πρόταση ο κήπος έχει πολλά λουλούδια, ο πιο σωστός τρόπος να νοηματοδοτηθεί είναι κάνοντας το νόημα του κήπου και έπειτα το νόημα του λουλουδιού πολλές φορές σε διαφορετικά σημεία στοχώρο του νοηματισμού. Έτσι μέσω της νοηματικής σχηματίζεται η εικόνα πρώτα στο μυαλό του νοηματιστή και στην συνέχεια αποδίδεται, όπως αυτή φαντάζει στο μυαλό του.

4.3.7 Άρνηση

Στις πιο πολλές περιπτώσεις η άρνηση στην ΕΝΓ εκδηλώνεται κυρίως με το νόημα ‘δεν’ που νοηματίζεται με ανοιχτή την παλάμη κινούμενη προς τα πάνω και τοποθετείται συνήθως μετά το ρήμα πχ δεν έφαγα ΕΦΑΓΑ ΔΕΝ.

Η άρνηση όμως μπορεί να συμβεί και απλώς με την κίνηση του κεφαλιού προς τα πάνω, που υποδηλώνει ότι δεν θέλω κάτι, ή με το αρνητικό νόημα ‘όχι’. Επιπλέον άρνηση μπορεί να δηλωθεί μέσα από τα νοήματα ‘τίποτα’, ‘κανείς’, ‘καθόλου’ τα οποία είναι ξεχωριστά νοήματα και τοποθετούνται μετά το ρήμα. Όταν η άρνηση είναι διπλή πχ δεν ήρθε

κάνεις , τότε δεν νοηματίζεται και το νόημα ‘δεν’ και το ‘κάνεις’. Στην συγκεκριμένη πρόταση θα γινόταν ως ΗΡΘΕ+ΚΑΝΕΝΑΣ.

Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένα ρήματα τα οποία περιέχουν μέσα τους την άρνηση (άρα η άρνηση αποδίδεται με ένα και μόνο νόημα) και αποτελούν τα ανώμαλα ρήματα στην άρνηση της ΕΝΓ. Αυτά είναι τα εξής:

Θέλω – δεν θέλω

Ξέρω – δεν ξέρω

Μου αρέσει – δεν μου αρέσει

Καταλαβαίνω – δεν καταλαβαίνω

Νομίζω – δεν νομίζω

Μπορώ – δεν μπορώ

Έχω – δεν έχω (‘απ’)

4.3.8 Η συντακτική δομή της Ε.Ν.Γ

Σύμφωνα με την συντακτική σειρά των όρων κατά των Greenberg (1966), η Ε.Ν.Γ τοποθετείται στις μεταθετικές γλώσσες, δηλαδή σε αυτές που έχουν σειρά Υ-Α-Ρ. Παρακάτω αναλύεται η συντακτική σειρά της Ε.Ν.Γ όπως αυτή καταγράφηκε από την Κασβίκη (2017) στην πρόσφατη έρευνά της. Στην έρευνα δόθηκαν 16 καταφατικές προτάσεις σε φυσικούς ομιλητές νοηματικής και έπειτα βιντεοσκοπήσαν τις νοηματικές τους εκφορές.

Η Σαπουτζάκη (2016), αναφέρει πως το θέμα, δηλαδή η βασική πληροφορία προηγείται από το σχόλιο της πρότασης στην Ε.Ν.Γ. Ο κανόνας αυτός ισχύει για τις καταφατικές προτάσεις, ενώ για τις ερωτηματικές ή τις αρνητικές προηγείται το σχόλιο και μετά το θέμα. Το ίδιο κατέδειξε και η συγκεκριμένη έρευνα με τα αποτελέσματά της (Κασβίκη Παναγιώτα, διδ. Διατριβή)

π.χ. Η πρόταση μικρό αμάξι αποδίδεται ως:

ΑΜΑΞΙ (κεντρικό θέμα) + ΜΙΚΡΟ (σχόλιο)

Η πρόταση ένα παιδί θα αποδίδεται ως:

ΠΑΙΔΙ (θέμα) + ΕΝΑ (σχόλιο)

Εν αντιθέσει με την ερωτηματική πρόταση: Τι βλέπεις έξω από το σπίτι, που αποδίδεται ως:

ΣΠΙΤΙ (θέμα)+ΕΞΩ+ΒΛΕΠΩ+ΤΙ (σχόλιο).

Εδώ βλέπουμε ότι η ερωτηματική αντωνυμία ‘τι’ (χαρακτηριστής) τοποθετείται στο τέλος της πρότασης. Το ίδιο ισχύει με όλες τις ερωτηματικές αντωνυμίες.

ΘΕΣΗ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ

Επιπλέον, με βάση την έρευνα της Κασβίκη, το Υ στην Ε.Ν.Γ παραλείπεται κάποιες φορές όπως συμβαίνει και στην Ε.Γ.

Πχ το αγαπημένο μου χρώμα είναι το καφέ.

ΧΡΩΜΑ + ΜΟΥ ΑΡΕΣΕΙ + ΚΑΦΕ.

Άλλη μία ενδιαφέρουσα παρατήρηση είναι πως στην Ε.Ν.Γ παραλείπεται το ρήμα «είμαι», γιατί εννοείται εντός της πρότασης. π.χ. στην πρόταση «Είμαι δάσκαλος» θα δοθεί ως «ΕΓΩ + ΔΑΣΚΑΛΟΣ», το ρήμα είμαι δεν χρειάζεται να ειπωθεί για να αποφευχθεί ο πλεονασμός.

ΘΕΣΗ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ

Η θέση αντικειμένου τις πιο πολλές φορές βρίσκεται πριν το ρήμα ακολουθώντας την δομή Υ-Α-Ρ ή βρίσκεται στο τέλος της πρότασης.

Επίσης παρατηρήθηκε αλλαγή στην παράλειψη ή μη του υποκειμένου της πρότασης, με βάση την κατηγορία που ανήκει το ρήμα. Έτσι, στα ρήματα όπως τρώω και πληρώνω παρατηρείται η σειρά ΡΑ με παράλειψη του υποκειμένου. Οι προτάσεις που αποτελούνται από ρήματα συμφωνίας πχ δίνω, δείχνω κλπ η σειρά των όρων ως ΥΡΑ, ΡΑ, ΑΡ δεν παρουσίασε σημαντική απόκλιση, ενώ στα χωροθετικά ρήματα υπήρχε η δομή ΑΡ, ενώ το υποκείμενο και εδώ παραλήφθηκε.

Επιπροσθέτως, όπως κατέδειξε η έρευνα το ουσιαστικό προηγείται του αριθμητικού πχ ΣΗΜΕΡΑ (θέση 1) + ΠΛΗΡΩΝΩ (ΠΑ) (θέση 2) + ΤΣΙΧΛΕΣ (θέση 3) + 50 ΛΕΠΤΑ (θέση 4)

Μετά από αυτή την σύντομη ανασκόπηση της μορφολογίας της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας και προκειμένου να συνδεθεί αυτή η γνώση με τον γραπτό λόγο, θα εξετάσουμε στο κεφάλαιο που ακολουθεί τα λάθη του γραπτού λόγου των κωφών μέσα από τις διεθνείς βιβλιογραφίες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Η ΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΚΩΦΩΝ

Στο παρόν κεφάλαιο, εισαγόμαστε στους κανόνες της γραφής και της ορθογραφίας. Αφού δοθούν οι ορισμοί, στη συνέχεια καταγράφονται οι προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της γραφής και τα στάδια γραφής. Στη πορεία, γίνεται μια ανασκόπηση των ερευνών που πραγματεύονται το γραπτό λόγο των κωφών παιδιών, ενώ αναφέρονται τα λάθη που έχουν παρατηρηθεί και συγκρίνονται με λάθη ακούοντων παιδιών αντίστοιχης ηλικίας.

5.1 Ορισμός ορθογραφίας και γραφής

Η λέξη «ορθογραφία» είναι σύνθετη και προέρχεται από τις λέξεις ορθή και γραφή. Ως ορθός τρόπος ορίζεται ο πλέον κοινωνικά αποδεκτός και κατάλληλος τρόπος να γραφεί μέσω συμβόλων – γραμμάτων, το ηχητικό σήμα της ομιλίας (Hauffman, Weiis&Martinez, 2004). Ο Πόρποδας (2002) ορίζει την ορθογραφία ως την αντιστοιχία των ήχων της προφορικής γλώσσας με τα αντίστοιχα γράμματα. Από την άλλη μεριά ο Γκότοβος (2002) θεωρεί πως η γραφή είναι ένα σύνολο συμβάσεων μεταξύ του γραπτού και προφορικού λόγου και επομένως δεν είναι απλώς μια φωνημική μεταγραφή του προφορικού λόγου στο γραπτό, αλλά υπάρχουν και κοινωνικές συμβάσεις σχετικές με την γλώσσα που διέπουν τον γραπτό λόγο. Η Catah συνοψίζει τους ορισμούς αυτούς λέγοντας πως «η ορθογραφία είναι ο τρόπος να γράφει κανείς τους ήχους και τις λέξεις μιας γλώσσας, σύμφωνα με το σύστημα γραφικής μεταγραφής που έχει υιοθετηθεί σε μια δεδομένη εποχή από την μια μεριά και από την άλλη με το να δημιουργεί ορισμένες σχέσεις που έχουν δημιουργηθεί με άλλα υποσυστήματα της γλώσσας (μορφολογία, σύνταξη, λεξικό).

Η γραφή είναι μια ιδιαίτερα πολύπλοκη διεργασία, που τα παιδιά καλούνται να αποκτήσουν, προκειμένου να μπορούν να ενταχθούν ομαλά στο σχολικό πλαίσιο. Η γραφή δεν απαιτεί μόνο την ικανότητα αντιστοίχισης ενός φωνήματος σε ένα συγκεκριμένο γράφημα, αλλά κυρίως στην ελληνική γλώσσα όπως και σε άλλες, απαιτεί ιδιαίτερες δεξιότητες για την επίτευξή της, όπως απομνημόνευση ορθογραφικών κανόνων, αντιστοίχιση γραφήματος-φωνήματος, καλές αναγνωστικές δεξιότητες, οπτικοποίηση των λέξεων και ικανότητα ανάκλησης, φωνημικές γενικεύσεις και καλή φωνολογική επίγνωση για τον φωνολογικό χειρισμό (Lerner, 1991).

5.2 Προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της γραφής

Αν εξετάσουμε τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της γραφής, τότε αντιλαμβανόμαστε πόσο σημαντικό αγώνα καλείται ένα κωφό ή βαρήκοο παιδί να κάνει, προκειμένου να μπορέσει να γράψει σωστά. Παρακάτω φαίνονται οι δεξιότητες που ένα παιδί θα πρέπει να χει κατακτήσει πριν προβεί στο γραπτό λόγο.

- **Ικανότητα ακουστικο-φωνηματικής διάκρισης φωνημάτων.** Η ικανότητα αυτή, βοηθά το άτομο να διαφοροποιήσει στο νοητικό του σχήμα, τις λεπτές

ηχητικές διαφορές που κάνουν έναν ήχο να διαφέρει από κάποιον άλλον. Οι ήχοι αυτοί, συνήθως μοιάζουν πολύ κατά τον τρόπο ή τον τόπο άρθρωσης και συχνά κατατάσσονται στην φωνημική αναπαράσταση του παιδιού ως το ίδιο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα, αποτελούν τα φωνήματα /f/-/θ/, τα οποία πολύ συχνά παιδιά τυπικής ανάπτυξης συγχέουν. Οι ήχοι της ελληνικής, αποτελούν ζεύγη τέτοιων λεπτών ηχητικών διαφορών, τις οποίες ασφαλώς ένα παιδί με κώφωση ή βαρηκοΐα δεν μπορεί να αντιληφθεί.

- **Ικανότητα κιναισθητικο-αρθρωτική διάκριση.** Κανείς για να μπορέσει να μεταφέρει στο γραπτό λόγο αυτό που λέγεται στον προφορικό, θα πρέπει να χει άρτια λειτουργία των αρθρωτικών μυών και νεύρων, καθώς και να μην έχει κάποια νευροπαθολογία που θα τον δυσκολεύσει στον κινητικό προγραμματισμό του. Για να αρθρώσω σωστά τα συμπλέγματα /str/, /spr/ κλπ αρχικά θα πρέπει να ακούω καλά όλα τα φωνήματα του συμπλέγματος, να μπορώ να κάνω τις απαραίτητες αρθρωτικές κινήσεις στόματος και γλώσσας και τέλος να μπορώ να συγκρατώ στην μνήμη μου τον σωστό τρόπο παραγωγής. Οι κωφοί και βαρήκοοι αν και δεν παρουσιάζουν κάποιο πρόβλημα στον κινητικό προγραμματισμό τους, εντούτοις δυσκολεύονται στην κατανόηση και άρα κωδικοποίηση και άρα παραγωγή κάποιων φωνημάτων, απλώς γιατί αυτά δεν μπορούν να γίνουν εύκολα αντιληπτά από την οπτική οδό. Παράδειγμα αποτελούν όλα τα υπερωικά φωνήματα και τα ουρανικά /k/, /g/, /x/, /γ/, /c/, /j/κοκ
- **Ικανότητα διάκρισης μελωδίας και ρυθμού.** Η μελωδία ή αλλιώς ο επιτονισμός του προφορικού λόγου, αποτυπώνεται στο γραπτό μέσω των σημείων στίξης. Χωρίς τον χρωματισμό της φωνής, ο λόγος χάνει την αξία του και πολλές φορές στερείται νοήματος και χάρης. Το ίδιο ισχύει και στο γραπτό λόγο όταν αυτός είναι ακατάπαυστος, χωρίς τα κατάλληλα σημεία στίξης. Η ζωντάνια στο λόγο είναι ίσως ένα από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του, για την κατανόησή του σε οποιαδήποτε μορφή του. Τον κανόνα αυτό δεν παραλείπει και η Ε.Ν.Γ, καθώς όπως είδαμε και παραπάνω η χρήση μη χειρημικών νοημάτων και κυρίως η έκφραση του σώματος και του προσώπου, αποτελούν δείκτη χρωματισμού της πρότασης.
- **Ικανότητα οπτικο-γραφοκινητικής διάκρισης.** Όπως συμβαίνει και με τους ήχους, έτσι και τα γράμματα συχνά παρουσιάζουν οπτικές ομοιότητες, που τα παιδιά καλούνται να παρατηρήσουν και να αφομοιώσουν. Παράδειγμα το γράμμα ξ και το γράμμα ζ. Εδώ οι κωφοί μαθητές στέκονται πιο τυχεροί από τα άλλα παιδιά, καθώς ο οπτικός τομέας στους κωφούς και βαρήκοους είναι ο δυνατότερος όλων, καθώς αυτό είναι το βασικό τους μέσο επικοινωνίας με το περιβάλλον.

Συνοψίζοντας, αντιλαμβανόμαστε ότι επειδή τα κωφά και βαρήκοα παιδιά υπολείπονται στην ακουστική πρόσληψη, πάνω στην οποία οικοδομείται η γλώσσα, οι δυσκολίες που πρέπει να αντιμετωπίσουν, σχετικά με την κατανόηση των φωνημάτων αρχικά, ώστε να μπορέσουν να τα κωδικοποιήσουν εν συνεχεία σε αντίστοιχα γραφήματα είναι ιδιαίτερα πολυτροπικές.

5.3 Τα στάδια της γραφής

Σύμφωνα με τους Baillet και Grinnell, οι ορθογραφικές δεξιότητες χαρακτηρίζονται από 5 στάδια κατά την διάρκεια της παιδικής ανάπτυξης:

1. Προφωνημική ορθογραφία

Σε αυτό το στάδιο το παιδί έχει κατακτήσει την έννοια ότι η λέξεις μεταφέρουν μηνύματα, αλλά ακόμη δεν δύνανται να κατανοήσουν τι είναι αυτό που γράφουν οι λέξεις. Στο στάδιο αυτό, θα δούμε ένα παιδί να γράφει διάφορα σύμβολα, ή γράμματα και να κάνει σχέδια τα οποία όμως δεν φέρουν κάποια σημασία.

2. Πρώιμη φωνημική ορθογραφία

Εδώ το παιδί αντιλαμβάνεται ότι το κάθε σύμβολο (γράμμα) αντιστοιχεί σε έναν ήχο (φθόγγο) ή σε μια λέξη που αποτελείται από ήχους. Εδώ παρατηρούμε πως όταν το παιδί κάνει αντιγραφή μιας λέξης, το πρώτο γράμμα το γράφει σωστό ενώ μπορεί να γράφει ορισμένες φορές και έως 3 ή 4 γράμματα σωστά.

3. Ονομασία γραμμάτων

Σε αυτό το στάδιο το παιδί αρχίζει να αποκτά μια σταθερότητα στην σχέση μεταξύ φωνήματος και γραφήματος. Έτσι οι ήχοι του περιβάλλοντος αρχίζουν να αντιπροσωπεύονται από σύμβολα, που διαφέρουν μεταξύ τους. Οι γνωστές λέξεις γράφονται σωστά ενώ στις άγνωστες το παιδί προσπαθεί να καταγράψει με σύμβολα αυτό που ακούει όταν προφέρει την λέξη.

4. Μεταβατική ορθογραφία

Εδώ το παιδί αρχίζει να χειρίζεται με μεγαλύτερη ευκολία τα γράμματα, γνωρίζει να γράφει σωστά αρκετές λέξεις και γνωρίζει μερικούς κανόνες. Επίσης μπορούν να καταλάβουν ποιο μέρος στο γραπτό τους είναι ανορθόγραφο και με την ανάπτυξη αυτής της δεξιότητας, αρχίζουν οι μεταγνωστικές δεξιότητες στο γραπτό χειρισμό της γλώσσας.

5. Παραγωγική ορθογραφία

Εδώ πλέον το παιδί έχει κατανοήσει και αποθηκεύσει τους πιο πολλούς ορθογραφικούς κανόνες, και τα λάθη που κυρίως κάνει σχετίζονται με την ιστορική ορθογραφία. Ο γραπτός τους λόγος όμως θεωρείται ως επί το πλείστον ορθογραφημένος. Σε αυτό το στάδιο, χρειάζεται περεταίρω εξάσκηση της ορθογραφίας, προκειμένου το παιδί να οπτικοποιήσει την σωστή παραγωγή των λέξεων.

Μια άλλη θεωρία αυτή της UtaFrith (1985), αναφέρει πως η ανάπτυξη του γραπτού λόγου περιλαμβάνει τρεις φάσεις. Η πρώτη ονομάζεται λογογραφική, όπου το παιδί αναγνωρίζει την λέξη συσχετίζονται το με την φωνημική καταγραφή της ομιλούμενης γλώσσας. Εδώ το παιδί μαθαίνει να οπτικοποιεί την λέξη που ακούει σε ένα πρωταρχικό στάδιο. Η δεύτερη ονομάζεται αλφαβητική φάση, επειδή πια το παιδί αρχίζει να διακρίνει τα γράμματα και να τα συνδυάζει με τα αντίστοιχα φωνήματα. Εδώ συμβαίνει η πραγματική κατανόηση ότι η κάθε λέξη αντιστοιχεί σε μια σειρά από γράμματα και ο κάθε ήχος αντιστοιχεί σε ένα ή περισσότερα γράμματα. Σε αυτό το στάδιο επομένως αρχίζει η φωνημική επίγνωση/ενημερότητα. Στην τελευταία φάση, την ορθογραφική φάση, το παιδί πια κατανοεί

την γραπτή λέξη και την έχει αποθηκεύσει στο νοητικό του λεξικό. Επίσης σε άγνωστες λέξεις, έχει την ικανότητα μέσω των συμφραζομένων/ του περικειμένου, να αναγνωρίσει την πιθανή έννοια της λέξης. (Στασινός, 1993).

5.4 Κατηγορίες λαθών στο γραπτό λόγο

Τα λάθη που έχουν παρατηρηθεί στο γραπτό λόγο των παιδιών, μπορούν να διακριθούν στις εξής κατηγορίες, σύμφωνα με την Bartout:

- **Φωνητικά λάθη:** Τα φωνητικά λάθη εμπίπτουν, όταν δυο ήχοι της γλώσσας συγχέονται αρχικά ακουστικά και επομένως μεταφέρονται λάθος στο γραπτό λόγο. Τα φωνητικά λάθη σύμφωνα με την ερευνήτρια μπορεί να κατηγοριοποιηθούν σε δυο άλλες υποκατηγορίες.
- **Τα στοιχειώδη φωνητικά λάθη,** τα οποία παρατηρούνται μόνο στο γραπτό λόγο του ατόμου και δεν επηρεάζουν τον προφορικό, άρα είναι λάθη οπτικής αντίληψης,
 - όπως η **αντικατάσταση γραμμάτων** πχ γαντάκι αντί χαντάκι. Εδώ υπάρχει ελλιπής κατανόηση των διαφορετικών γραμμάτων και για αυτό συσχετίζονται και στο γραπτό λόγο.
 - **Προσθήκη ή αφαίρεση** κάποιου γράμματος (κορφή αντί για κορυφή). Κι εδώ παρατηρείται σύγχυση στην κατανόηση των λεπτών διαφορών των φωνημάτων-γραφημάτων.
 - Η **μετάθεση ή μετακίνηση γραμμάτων** πχ. κορκόδειλος αντί κροκόδειλος. Εδώ το πρόβλημα έγκειται στην κακή αναπαραγωγή της διαδοχής των μορφημάτων.
- **Τα δευτερεύοντα φωνητικά λάθη,** τα οποία παρατηρούνται και στον προφορικό λόγο, άρα το αίτιο είναι η λανθασμένη μάθηση, η μη καλή αποκωδικοποίηση της ακουστικής ικανότητας ή λάθη που οφείλονται σε νευρολογικές παθήσεις.
 - Όπως η αντικατάσταση γράμματος από άλλο που ανήκει στην ίδια κατηγορία πχ υπερωικό φώνημα χοριτσάκι αντί κοριτσάκι
 - Αλλαγή, προσθήκη ή αφαίρεση γράμματος πχ μπαμπά αντί μπαμπάς.
- **Τα θεματικά λάθη:** αφορούν αποκλειστικά την ορθογραφία, ενώ δεν εμφανίζονται στην ανάγνωση. Διακρίνονται σε:
 - **Καθαρά θεματικά λάθη:** εδώ βρίσκουμε λάθη στις ομόηχες λέξεις
 - Αντικατάσταση ομόηχων γραφικών αναπαραστάσεων πχ ευσπλαχνία – εφσπλαχνία
 - Πρόσθεση ή απαλοιφή γραμμάτων πχ γράμματα-γράματα
 - Επίσης στην κατηγορία αυτή βρίσκονται λάθη σύγχυσης κεφαλαίων και μικρών γραμμάτων και λάθη στα σημεία στίξης.
 - **Τα συσχετικά λάθη:** τα οποία είναι λάθη που μπορούν να τροποποιήσουν το νόημα της λέξης πχ πήρα-πείρα, παίρνω-περνώ.
- **Τα γραμματικά λάθη:** λάθη στα γένη, στον αριθμό, στην κατάληξη και στην κλίση
 - Παράλειψη ή προσθήκη των σημείων του αριθμού πχ οι γυναίκα, η άνθρωποι
 - Αντικατάσταση γένους, προσώπου ή αριθμού πχ ακούσται κύριοι

5.5 Γραφή και κωφά παιδιά

Αφού όπως είδαμε παραπάνω, απαραίτητα προϋπόθεση για την ανάπτυξη της ορθογραφημένης γραφής είναι η άρτια φωνημική ενημερότητα και η γνώση της μορφολογίας της λέξης, αντιλαμβανόμαστε πως τα παιδιά που γεννήθηκαν με έλλειψη ακοής (προγλωσσικά κωφά παιδιά), αντιμετωπίζουν πολύ μεγάλες δυσκολίες στην κατάκτηση της ορθογραφίας. Η δυσκολία που τα παιδιά αυτά αντιμετωπίζουν στην ακουστική πρόσληψη της γλώσσας, συμβάλλει στην δυσκολία καθορισμού φωνημικών αναπαραστάσεων στο νου με αποτέλεσμα την καθυστερημένη ανάπτυξη γραφής και στην ανορθόγραφη αναπαράσταση. (Moore, 1996).

Έρευνες δείχνουν ότι τα κωφά παιδιά αλλά και τα βαρήκοα με αυξημένο βαθμό βαρηκοΐας, δυσκολεύονται στην αποκωδικοποίηση της λέξης, το λεξιλόγιο, την σύνταξη και γραμματική. Η δυσκολίες των παιδιών όσων αφορά τον γραπτό λόγο διαφοροποιούνται με βάση την ηλικία απώλειας ακοής (προγλωσσικός ή μεταγλωσσικός κωφός), τον βαθμό βαρηκοΐας στις περιπτώσεις των βαρήκων παιδιών, τον τρόπο εκπαίδευσής του, το νοητικό δυναμικό του παιδιού, το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας, την επικοινωνιακή διαθεσιμότητα της οικογένειας, την υποστήριξη που το παιδί λαμβάνει και τα κίνητρα και άλλοι παράγοντες (Λαμπροπούλου 1999, Νικολαράιζη, 2011).

Θα περίμενε λοιπόν κανείς με βάση τα παραπάνω ότι τα κωφά και βαρήκοα παιδιά είναι αδύνατο να αναπτύξουν την φωνολογική τους ικανότητα, την ικανότητα δηλαδή να ξεχωρίζουν το κάθε φώνημα μιας λέξης, την κάθε συλλαβή αλλά και να συνθέτουν νέες λέξεις αλλάζοντας τις επιμέρους συλλαβές. Όμως οι έρευνες Perfetti & Sendak (Λαμπροπούλου 1999), δείχνουν ότι τα βαρήκοα παιδιά έχουν πρόσβαση στην φωνολογία και άρα μπορούν να διαμορφώσουν νοητικές φωνημικές αναπαραστάσεις, οι οποίες διαφέρουν με βάση τον βαθμό απώλειας ακοής. Έτσι ένα βαρήκοο παιδί μπορεί να έχει χάσει τις υψηλόσυχνες συχνότητες όπου βρίσκεται το φώνημα /s/ αλλά να ακούει τις χαμηλόσυχνες όπως το φώνημα /m/.

Όσων αφορά όμως τα παιδιά που γεννιούνται κωφά και επομένως δεν έχουν ακούσει ποτέ τους ήχους της γλώσσας, εκεί υπάρχουν σημαντικές δυσκολίες στην κατάκτηση της φωνολογικής ενημερότητας, οι οποίες όπως είναι λογικό θα εμφανιστούν μετέπειτα στην γραφή. Σύμφωνα με τον Miller, τα προγλωσσικά κωφά παιδιά βρίσκουν άλλους τρόπους προκειμένου να κατανοήσουν τους διαφορετικούς ήχους της γλώσσας. Έτσι, βασιζόμενοι στις οπτικές δεξιότητές τους, παρατηρώντας δηλαδή τον τόπο και τρόπο άρθρωσης των φωνημάτων μπορούν να αντιληφθούν τα φωνήματα.

Η διαδικασία αυτή ονομάζεται «χειλεανάγνωση» και η παρατήρηση των κινήσεων της γλώσσας, του στόματος και των χειλιών βοηθά τα κωφά παιδιά να δημιουργήσουν ένα φωνημικό νοητικό σύστημα, το οποίο συνδυάζουν με τα αντίστοιχα γραφήματα. Οι δυσκολίες που προκύπτουν εδώ, είναι ότι πολλά φωνήματα δεν είναι ευδιάκριτα πχ οι υπερωικοί ήχοι π.χ. /k/-/g/ και οι ουρανικοί ήχοι /c/,/j/ είναι δύσκολο να διακριθούν οπτικά σε αντίθεση με τους διχειλικούς ήχους π.χ. /p/-/b/ ή τους φατνιακούς /t/-/d/. Επιπρόσθετα, δυο ήχοι μπορεί να έχουν ακριβώς τον ίδιο τόπο άρθρωσης, αλλά να διαφέρουν ως προς την δόνηση ή μη των φωνητικών χορδών (ηχηροί και μη ηχηροί ήχοι) όπως οι ήχοι /f/-/v/. Η διάκριση σε μη ηχηρούς και ηχηρούς ήχους είναι δύσκολη για τα παιδιά που έχουν απώλεια ακοής και στηρίζονται μόνο στις οπτικές τους πληροφορίες.

Ένας άλλος τρόπος κατάκτησης της φωνολογικής επίγνωσης είναι η ‘δακτυλογραφία’, σύμφωνα με την οποία τα παιδιά μεταφέρουν την λέξη στο αντίστοιχο νοηματικό αλφάβητο. Η διαδικασία αυτή, βοηθά τα παιδιά να αντιληφθούν ότι υπάρχει μια συνέχεια στα γράμματα που αποτελούν μια λέξη, αλλά επιπλέον τα βοηθά στην κατανόηση των συλλαβών (Avarado 2008, Musselman 2000, στο Λαμπροπούλου).

Ένας άλλος τρόπος που προσφέρεται για την φωνολογική κατανόηση είναι η ‘υποβοηθούμενη ομιλία’, κατά την οποία συγκεκριμένοι σχηματισμοί των χειρών που γίνονται πολύ κοντά στα χείλη, δημιουργούν ένα οπτικό ερέθισμα που βοηθά το παιδί να αντιληφθεί καλύτερα τον τόπο και τρόπο άρθρωσης του φωνήματος (Leybaert, 1993, στο Λαμπροπούλου). Ωστόσο, στην ελληνική γλώσσα δεν υπάρχει κάποιο αντίστοιχο σύστημα υποβοηθούμενης ομιλίας. Τέλος, η νοηματική γλώσσα μπορεί να χρησιμοποιηθεί βοηθητικά στην κατανόηση της φωνολογίας.

5.6 Διεθνείς έρευνες πάνω στο γραπτό λόγο των κωφών παιδιών

Έχουν υπάρξει διάφορες έρευνες στο διεθνή ερευνητικό χώρο, που έχουν μελετήσει την ορθογραφία των κωφών παιδιών, τόσο στο εξωτερικό όσο και στην Ελλάδα. Ωστόσο, οι περισσότερες έρευνες έχουν εστιάσει κυρίως στο γραπτό λόγο των παιδιών και όχι των ενήλικων κωφών και βαρήκοων. Παρακάτω θα κάνουμε μια βιβλιογραφική ανασκόπηση αυτών, προκειμένου να ανακαλύψουμε την διαφορετική ερευνητική εστίαση ανά τον κόσμο, σε οτιδήποτε αφορά τον γραπτό λόγο των κωφών και βαρήκοων ατόμων στα διαφορετικά ηλικιακά τους πλαίσια.

Οι πρώτες ερευνητικές προσπάθειες καταγραφής και ανάλυσης του γραπτού λόγου των κωφών παιδιών ξεκίνησαν την δεκαετία του 1940-50, από γλωσσολόγους στις ΗΠΑ και στην Αυστραλία, με σκοπό να αναδειχθούν τα λάθη στις γλωσσικές επιλογές των κωφών παιδιών. Οι περισσότερες έρευνες που αφορούν παιδιά, χρησιμοποιούν την δήξη εικόνας ή την παραγωγή βίντεο, προκειμένου να συλλέξουν γραπτές παραγωγές των κωφών παιδιών. Ο τρόπος ανάλυσής τους εστιάζεται κυρίως στην πολυπλοκότητα των προτάσεων που χρησιμοποιούν, το μήκος των προτάσεων και η χρήση λειτουργικών ή μη λειτουργικών λέξεων. Τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών, ανέδειξαν πως οι κωφοί και βαρήκοοι μαθητές χρησιμοποιούν απλουστευμένες προτάσεις και ο τρόπος σκέψης τους φαινόταν αρκετά πιο απλοϊκός σε σχέση με αντίστοιχα ακούοντα παιδιά της ανάλογης ηλικιακής ομάδας. (HeiderandHeider, 1940).

Περνώντας στην δεκαετία του 1960 το ερευνητικό ενδιαφέρον στράφηκε ως προς την γραμματική και συντακτική δομή που ακολουθούν τα παιδιά με προβλήματα ακοής. Παρατηρήθηκε πως τα γραμματικά λάθη των κωφών παιδιών ήταν κατά πολύ περισσότερα από εκείνα που πραγματοποιούσαν ακούοντες μαθητές. Οι προτάσεις τους ήταν απλές και περιοριζόντουσαν στην βασική συντακτική δομή Y-P-A, ενώ η νοηματική τους πολυπλοκότητα και συνθετότητα απουσίαζε. Συχνά λάθη που παρατηρήθηκαν ήταν οι παραλείψεις άρθρων και συνδέσμων (λειτουργικές λέξεις), ενώ συχνά παρουσίαζαν λέξεις περιεχομένου δηλαδή απλά και καθημερινά ρήματα και ουσιαστικά. Ταυτοχρόνως, ήταν πολύ συχνή η παράλειψη των υπαρκτικών και βοηθητικών ρημάτων (είμαι, υπάρχω). Οι έρευνες ανέδειξαν πως αυτή η παράλειψη αποπνέει από την μη ύπαρξη και χρήση του συγκεκριμένου ρήματος στην νοηματική γλώσσα. Στην έρευνα του Myklebust (1960) αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα της παραπάνω διαπίστωσης η φράση «theboyplaying» = το

αγόρι παίζει, στην οποία απουσιάζει το ρήμα 'is'. Αν κανείς νοηματίσει όμως την συγκεκριμένη φράση, θα αναγκαστεί να παραλείψει το βοηθητικό ρήμα, καθώς εννοείται από το υποκείμενο της πρότασης.

Την δεκαετία του 1970, παρατηρήθηκε μια στροφή της ερευνητικής ανασκόπησης κι έτσι το ενδιαφέρον τους μετατοπίζεται από το γραμματικό και συντακτικό περιεχόμενο προς το σημασιολογικό περιεχόμενο (semantics) του γραπτού λόγου των κωφών και βαρήκοων. Ως μέθοδος συλλογής των δεδομένων επιλέχθηκε η ελεύθερη γραφή, πάνω σε θέματα που άγγιζαν το ενδιαφέρον των ατόμων. Οι έρευνες ανέδειξαν πως, όσο πιο βιωματικό είναι το θέμα που δίνεται προς ανάπτυξη στα κωφά παιδιά τόσο πιο μεγάλη είναι η επιθυμία τους να εκφραστούν πάνω σε αυτό και τόσο πιο πλούσιο το γλωσσικό τους περιεχόμενο. Οι παρατηρήσεις αυτές έδωσαν σημαντικά στοιχεία στην μελέτη της πραγματολογίας του λόγου τους (pragmatics). Στο πραγματολογικό επίπεδο δεν μελετάται πλέον το λεξιλόγιο και η σημασία αυτού, αλλά ο τρόπος που συνδέονται εντός της πρότασης, ώστε να συνάδουν με το θέμα και το περιεχόμενο των λεγόμενων. Με άλλα λόγια, η πραγματολογία απαντάται στο κατά πόσο τα λεγόμενα του ατόμου απαντούν σωστά στην ερώτηση και αν απαντούν με τον πλέον κατάλληλο τρόπο.

Οι Quigley et al. (1976), μετά από έρευνες κατέγραψαν τα παρακάτω χαρακτηριστικά στη γραπτή γλώσσα των κωφών παιδιών:

- το μήκος των προτάσεων είναι πολύ μικρότερο από αυτές των ακουόντων
- χρησιμοποιούν απλές προτάσεις, σπάνια πιο σύνθετες
- η γλώσσα είναι αυστηρή και στερεότυπη και σταθερά επαναλαμβανόμενη
- χρησιμοποιούν κυρίως ουσιαστικά και ρήματα, πολύ λιγότερο αντωνυμίες, βοηθητικά ρήματα και παθητική φωνή
- παραλείπουν λειτουργικές λέξεις όπως άρθρα, συνδέσμους και προθέσεις
- προσθέτουν λέξεις που δεν χρειάζονται
- κάνουν πολύ συχνά συντακτικά λάθη
- δεν μπορούν να κατανοήσουν τη σχέση δευτερευουσών και κύριων προτάσεων και του νοήματος τους
- μαθαίνουν το λεξιλόγιο με καθυστέρηση τουλάχιστο δύο με τριών χρόνων, διαφορά που μεγαλώνει με την αύξηση της ηλικίας
- δε μπορούν να κατανοήσουν μεταφορικές και ιδιωματικές εκφράσεις
- προσεγγίζουν τον γραπτό λόγο πρόταση-πρόταση και όχι ως ένα ενιαίο κείμενο

Οφείλει να σημειωθεί, πως οι ερευνητές δεν θεωρούν την κώφωση ως υπεύθυνη για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι κωφοί στο γραπτό τους λόγο. Αντ' αυτού, θεωρούν πως ευθύνεται η μη πρώιμη παρέμβαση, τα φτωχά γλωσσικά ερεθίσματα και η ακατάλληλη εκπαιδευτική μέθοδος.

Δέκα χρόνια μετά, φτάνοντας στην δεκαετία του 1980 το πραγματολογικό ενδιαφέρον των ερευνητών ως προς το πραγματολογικό περιεχόμενο συνεχίζεται. Οι Yushinaga – Itano

(1983) μετά από έρευνά τους κατέδειξαν πως υπάρχουν σημαντικές διαφορές σε συντακτικό και σημασιολογικό επίπεδο, μεταξύ κωφών και ακουόντων. Το 1990 ερευνάται κυρίως η δομή του γραπτού λόγου αλλά και οι στρατηγικές που ακολουθούν οι κωφοί, όταν συντάσσουν ένα κείμενο γραπτώς. Το 1999, ο Mayerθέλησε να μελετήσει την γραφή των κωφών παιδιών που προέρχονται από κωφούς γονείς, καθώς οι τελευταίοι δυσκολεύονται να αποκτήσουν ένα ικανοποιητικό επίπεδο γραφής στην δεύτερη γλώσσα, όποια κι αν είναι αυτή. Η ερμηνεία αυτής της παρατήρησης, δόθηκε από την δυσκολία που αντιμετωπίζουν τα κωφά παιδιά από κωφούς γονείς να κατακτήσουν τον γραπτό λόγο, εξαιτίας του ότι η νοηματική δεν έχει γραπτή εκφορά. Ως εκ τούτου, δεν μπορούν να συσχετίσουν νοητικά τις διεργασίες που απαιτεί ο γραπτός λόγος, καθώς δεν υπάρχει ένας συνδετικός κρίκος, ώστε να αποτελέσει γέφυρα.

Οι Musselman&Szanto (1998), ανέδειξαν διαφορές ανάμεσα στο γραπτό λόγο ανάλογα με το φύλο των συμμετεχόντων (κορίτσια ή αγόρια). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα κορίτσια έχουν καλύτερες επιδόσεις από τα αγόρια, σε συντακτικό και ορθογραφικό επίπεδο. Ένα χρόνο αργότερα, έρχεται μια νέα έρευνα πάλι από τους Yoshinaga-Hamo (1996) για να φέρει στο φως την επίδραση του βαθμού απώλειας ακοής και της συσχέτισής του με τον γραπτό λόγο. Συγκρίνοντας 461 γραπτά κωφών και βαρήκοων σε σχέση με 94 γραπτά ακουόντων ηλικίας 7-18 ετών, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι όσο αυξάνεται ο βαθμός ακουστικής απώλειας, τόσο μεγαλύτερη η γλωσσική καθυστέρηση που παρατηρείται.

Από το 2000 και μετά η προσοχή στράφηκε ως προς τον τρόπο που τα κωφά και βαρήκοα άτομα δομούν τα κείμενά τους. Οι ερευνητές σημείωσαν πως η επαφή των κωφών παιδιών με ακούοντα παιδιά βοηθάει πολύ την γνωστική τους ανάπτυξη και την γλωσσική τους εξέλιξη, δεδομένα, που μας οδηγούν στην αναγκαιότητα της αλληλεπίδρασης των μεν με τους δε. Φαίνεται λοιπόν, πως όσο πιο πολύ έρχεται σε επαφή ένας κωφός με την κοινότητα των ακουόντων, τόσο πιο σημαντικές θα είναι οι εξελίξεις στο γλωσσικό του κώδικα και τόσο περισσότερο θα μπορεί να κατανοεί τον γραπτό αλλά και προφορικό λόγο.

Οι Channon&Sayers (2007), μελέτησαν την συχνότητα χρήσης των λειτουργικών λέξεων (άρθρα, σύνδεσμοι, αντωνυμίες, προθέσεις) που χρησιμοποιούν τα άτομα με προβλήματα ακοής. Τα αποτελέσματα που προήλθαν από την ανάλυση δείγματος λόγου 135 κωφών φοιτητών, αναφέρουν πως υπήρχε σημαντική διαφορά ανάμεσα στις λέξεις περιεχομένου και τις λειτουργικές λέξεις στο λόγο τους. Φαίνεται πως οι κωφοί χρησιμοποιούν πολύ πιο συχνά λέξεις περιεχομένου (ρήματα και ουσιαστικά), παρά λειτουργικές λέξεις. Στα κείμενά τους είχαν συχνές επαναλήψεις ίδιων ρημάτων και οριστικών άρθρων, ενώ ήταν σπάνια η χρήση του αόριστου άρθρου. Οι προτάσεις τους ήταν απλές δομικά και νοηματικά φτωχές.

Όλες οι υπόλοιπες έρευνες που ακολούθησαν μέχρι σήμερα (Dostal&Wolbers, 2014. Dostal&Bowers, 2012. Wolbers, Graham, Dostal&Bowers, 2014) συμφωνούνστηνλιτότητατου γραπτού λόγου των κωφών, στην παραγωγή μικρών και σύντομων προτάσεων, στα λάθη που εντοπίζονται κατά την κλίση των ρημάτων, στην λανθασμένη χρήση των λειτουργικών λέξεων, παραλείψεις ρημάτων κυρίως των βοηθητικών, η αντιστροφή της Δ/ας πρότασης πριν από την κύρια πρόταση εντός του κειμένου, και της νοηματικής ασυνέχειας εντός του κειμένου.

HPadden, ασχολήθηκε πολύ με την μελέτη του γραπτού λόγου των κωφών παιδιών και με τα λάθη που παρουσιάζονται στην γραφή τους. Σε μια μελέτη της πάνω σε κωφά παιδιά ηλικίας 4-9 ετών που μιλούσαν την Αμερικάνικη Νοηματική Γλώσσα και μόλις 58

βρίσκονταν στην έναρξη της δεξιότητας της γραφής, έδωσε στα παιδιά να γράψουν λέξεις από μια συγκεκριμένη κατηγορία (τα αγαπημένα μου χρώματα) και κατέγραψε τα εξής αποτελέσματα:

Τα παιδιά που βρίσκονται σε ηλικία 4-5 ετών παράγουν λέξεις μικρής έκτασης με 3-4 γράμματα ενώ παρατηρήθηκε ότι κάνουν πολλές αντικαταστάσεις γραμμάτων (πχ log αντί για love) και μεταθέσεις γραμμάτων (πχ gir αντί για rig). Στην ηλικία των 9-10 ετών οι λέξεις απαρτίζονται κατά μέσο όρο από 6 γράμματα, ενώ οι αντικαταστάσεις και οι μεταθέσεις που παρατηρούνται αφορούν κυρίως γράμματα που βρίσκονται στην μέση ή στο τέλος της λέξης, ενώ το πρώτο γράμμα αποδίδεται σταθερά με σωστό τρόπο. Οι αντικαταστάσεις που παρατηρήθηκαν αφορούσαν γράμματα που μοιάζουν αρκετά μεταξύ τους οπτικά όπως τα γράμματα t, d, b και p, g, q. Επιπλέον, οι απαλοιφές γραμμάτων συνέβαινε κυρίως σε ενδιάμεσα γράμματα εντός της λέξης ή στο τέλος της λέξης (πχ hose αντί house, bar αντί bear, siter αντί sister).

Η Allman (στο Λαμπροπούλου 2003) πραγματοποίησε μια ενδιαφέρουσα έρευνα προκειμένου να διεξάγει συμπεράσματα για τον γραπτό λόγο των κωφών παιδιών. Έτσι, χώρισε την έρευνα σε 4 θεματικές ενότητες όπου στην πρώτη αξιολογούσε την γνώση του αλφαβήτου, όπου τα παιδιά έπρεπε να γράψουν τα κεφαλαία και τα μικρά γράμματα της αλφαβήτου, που παρουσιαζόντουσαν σε τυχαία σειρά. Στην δεύτερη, τα παιδιά έπρεπε να ταιριάζουν λέξεις του προφορικού λόγου με τον γραπτό λόγο, στην Τρίτη τα παιδιά έπρεπε να ορθογραφήσουν 12 λέξεις, επομένως εξέταζε την γραφοφωνημική τους ενημερότητα και στην τέταρτη εξέταζε την ικανότητα των παιδιών να αναγνωρίσουν ψευδολέξεις που προσομοίαζαν σε αληθινές, αλλά έπρεπε να τις αλλάξουν προκειμένου να αντιληφθούν ποια λέξη είναι.

Στο επίπεδο της αλφαβητικής γνώσης, παρατήρησε ότι τα κωφά παιδιά χρησιμοποιούν πιο πολύ από ότι τα τυπικά παιδιά αντίστοιχης ηλικίας την ακολουθία των γραμμάτων, δηλαδή την λέξη road είναι πιο πιθανό να την γράψουν ως roe αντί για rd και έτσι υποστηρίζεται πως η οπτική αναπαράσταση σε ακολουθίες είναι ενδυναμωμένη στα κωφά παιδιά. Τα κωφά παιδιά όμως σε σχέση με τα τυπικά παρουσιάζουν περισσότερα φωνολογικά λάθη κατά την γραφή (προσθήκες, απαλοιφές κοκ) και ότι συχνά δεν επιλέγονται τα σωστά γράμματα για την γραφική αναπαράσταση μιας λέξης.

Οι Sutcliffe, Dowker and Campbell (ο.π.) ερεύνησαν την γραφή κωφών προγλωσσικών παιδιών από ακούοντες γονείς, με μέσο όρο ηλικίας 10 ετών και την συνέκριναν με την γραφή ακούοντων παιδιών που μάθαιναν αγγλικά ως ξένη γλώσσα. Τα ευρήματά τους δείχνουν ότι τα ακούοντα παιδιά είχαν καλύτερες επιδόσεις στην ορθογραφία, που δικαιολογείται επειδή ενδεχομένως είχαν αναπτύξει ικανοποιητικές φωνημικές αναπαραστάσεις από την μητρική τους γλώσσα και επομένως έκαναν αναλογία προς την αγγλική, είτε επειδή ήταν καλύτεροι αναγνώστες είτε επειδή γνώριζαν καλύτερα αγγλικά. Ωστόσο, παρατηρήθηκε ότι τα ακούοντα παιδιά έκαναν πιο πολλά φωνολογικά ακριβή λάθη, δηλαδή δεν αλλοίωναν τα φωνημική δομή πχ cvcn αλλά παρουσίαζαν λάθη στην όπως αντικαταστάσεις φωνημάτων, ενώ τα κωφά παιδιά έκαναν φωνολογικά ανακριβή λάθη, δηλαδή άλλαζαν την δομή της λέξης πχ από cvcn σε cvc, κάνοντας περισσότερες παραλείψεις ή προσθήκες στην δομή της λέξης.

Οι Harris & Moreno (2004), σε έρευνα που έκαναν πάνω στο ίδιο θέμα κατέληξαν και εκείνοι ότι τα κωφά παιδιά κάνουν πιο πολλά φωνολογικά ανακριβή λάθη σε σχέση με τα ακούοντα και υποστήριξαν ότι τα κωφά παιδιά ανεξαρτήτου ηλικίας δυσκολεύονται στην απομνημόνευση των φωνολογικών στοιχείων και χρησιμοποιούν κυρίως το οπτικό τους

κανάλι προκειμένου να μπορέσουν να ανακαλέσουν την σειρά των γραμμάτων σε μια λέξη. Αυτό σημαίνει πως τα κωφά παιδιά που δεν έχουν πρόσβαση στην απομνημόνευση των ακουστικών σημάτων της γλώσσας, καλούνται να θυμούνται οπτικά όλες τις λέξεις που απαρτίζουν τον λόγο, προκειμένου να μπορούν να τον μεταφέρουν στο γραπτό λόγο. Αντίθετα, ένα παιδί που μπορεί να ακούσει την σειρά των γραμμάτων των λέξεων, ακόμα και αν του ζητηθεί να γράψει μια λέξη που δεν έχει ξανακούσει, θα μπορέσει από την ακουστική του μνήμη να καταγράψει τα φωνήματα που ακούει. Έτσι, είναι πιο πιθανό να κάνει κάποιο ορθογραφικό λάθος παρά να παραλείψει κάποιο γράμμα ή να κάνει προσθήκη άλλου.

Σε άλλες έρευνες φάνηκε πως τα κωφά παιδιά είναι πιο εύκολο να ορθογραφήσουν σωστά τυπικές λέξεις ως προς την ορθογραφία τους (regular), δηλαδή λέξεις που έχουν σαφή σχέση μεταξύ της φωνολογίας και την ορθογραφίας τους, παρά μη τυπικές για παράδειγμα η λέξη cat έχει τυπική σχέση μεταξύ φωνημικής και γραφικής αναπαράστασης, ενώ η λέξη tongue δεν έχει. Η Allman, παρατήρησε πως τα κωφά παιδιά πολύ συχνά μπερδεύουν λέξεις που οπτικά μοιάζουν μεταξύ τους ή δεν έχουν επαρκή διαφοροποιητικά στοιχεία όταν παρουσιάζονται οπτικά για παράδειγμα τα φωνήματα /p/, /b/, /m/ οπτικά είναι πανομοιότυπα. Το ίδιο ισχύει και τα φωνήεντα, των οποίων οι οπτικές διαφορές είναι πολύ δύσκολες να εστιαστούν και πολλές φορές τα παιδιά με πρόβλημα ακοής τα συγχέουν. Η Laybaert (2000), παρατήρησε ότι τα κωφά παιδιά παραλείπουν το δεύτερο ή τρίτο γράμμα από τα συμπλέγματα, ακριβώς επειδή είναι δύσκολο να γίνουν οπτικά διακριτά. Μάλιστα, παρατήρησε ότι οι ίδιες παραλείψεις στα συμπλέγματα, γινόντουσαν και όταν ζητούνταν από τα κωφά παιδιά να αναπαράγουν αυθόρμητα λέξεις με συμπλέγματα.

Ο Pacton(2001) και οι συνεργάτες του, συμπέραναν μέσα από αντίστοιχες έρευνες ότι ενώ στα ακούοντα παιδιά η γνώση της ορθογραφίας έχει επιτευχθεί έως την Δευτέρα δημοτικού, δεν ισχύει το ίδιο για τα κωφά παιδιά, τα οποία μαθαίνουν την ορθογραφία όχι μέσω του ακουστικού καναλιού τους αλλά μέσω του οπτικού καναλιού, μια διαδικασία η οποία παίρνει πολύ περισσότερο χρόνο και συνεχίζεται σε όλο το δημοτικό αλλά και πέραν αυτού, αναλόγως με το πόσο συχνή είναι η επαφή του κωφού παιδιού με τον γραπτό λόγο.

Σε άλλες έρευνες (Cambell 1994, Leybeart 2000, Sutcliffeetal.1999), έχει σημειωθεί ότι τα κωφά παιδιά ορθογραφούν καλύτερα τις λέξεις υψηλής συχνότητας παρά τις λέξεις χαμηλής συχνότητας κάτι που μπορεί να αποδοθεί στην οπτική τους μνήμη, σε σχέση με το πόσο συχνά βλέπουν μια λέξη γραμμένη, ώστε να μπορέσουν να την κωδικοποιήσουν και να την ανακαλέσουν όταν το θελήσουν.

Πέραν των φωνολογικών λαθών που παρατηρούνται στο γραπτό λόγο των κωφών μαθητών, επίσης παρατηρούνται και μορφολογικά λάθη στην γραπτή τους έκφραση. Η Kelly&Gaustad (2007) μελέτησαν τις δεξιότητες κωφών και ακούοντων παιδιών δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, μέσω δυο δοκιμασιών. Στην πρώτη οι μαθητές έπρεπε να χωρίσουν λέξεις σε μορφήματα και στην δεύτερη δοκιμασία έπρεπε να επιλέξουν την σωστή σημασία των μορφημάτων. Σύμφωνα με τα δεδομένα τους, η μορφολογική γνώση των κωφών φοιτητών ήταν ίση με των ακούοντων μαθητών δευτεροβάθμιας, ενώ οι κωφοί μαθητές της δευτεροβάθμιας σκόραραν ακόμα χαμηλότερα. Οι κωφοί φοιτητές δυσκολεύονταν να κατανοήσουν τις σχέσεις μεταξύ των μορφημάτων. Η διαφορά στην μορφολογική γνώση των ακούοντων και κωφών φοιτητών άγγιζε ηλικιακά τα 11 έτη διαφοράς.

Σε έρευνα της Dromi (2001), τα κωφά παιδιά έκαναν περισσότερα γραμματικά λάθη και παραλείψεις μορφημάτων σε σχέση με τα ακούοντα, ενώ στα λάθη τους συχνά υπήρχε ασυμφωνία υποκειμένου-ρήματος και ουσιαστικού-επιθέτου. Τέλος, στην έρευνα της

Breadmore(2007), μελετήθηκε η χρήση μορφολογίας στους κωφούς μαθητές και φάνηκε ότι τα κωφά παιδιά αναγνωρίζουν τις σχέσεις μεταξύ των λέξεων με γνώμονα την μορφολογία τους (τις καταλήξεις των λέξεων). Στην έρευνα της έδωσε ψευδολέξεις σε κωφά παιδιά προκειμένου να δημιουργήσουν τον πληθυντικό αριθμό και φάνηκε πως οι απαντήσεις τους ήταν ικανοποιητικές. Τα κωφά παιδιά μπόρεσαν να γενικεύσουν την κατάληξη του πληθυντικού στις ψευδολέξεις που τους δόθηκαν. Όμως δεν μπόρεσαν να δημιουργήσουν τον πληθυντικό σε λέξεις που δεν υπόκυπταν στο βασικό κανόνα της μορφοσύνταξης. Σαν γενικό συμπέρασμα οι ερευνητές καταλήγουν πως εκτός της φωνολογικής καθυστέρησης στα κωφά άτομα παρατηρείται επίσης μορφοσυντακτική καθυστέρηση.

Συμπερασματικά θα λέγαμε, πως ο γραπτός λόγος των κωφών εμφανίζει τα εξής χαρακτηριστικά:

1. ελλιπής οργάνωση του γραπτού λόγου,
2. χρήση μικρών φράσεων και λιτότητα λόγου
3. επανάληψη ή παράλειψη συλλαβών και λέξεων και αντικατάσταση με άλλες,
4. μικρή νοηματική συνοχή ως προς το περιεχόμενο,
5. πολλά προβλήματα στην γραμματική και σύνταξη,
6. Χρήση λέξεων περιεχομένου και αποφυγή των λειτουργικών λέξεων
7. Δομή απλής πρότασης με Υ-Ρ-Α,
8. Χρήση πολλών Κύριων προτάσεων και σπάνια χρήση Δευτερευουσών προτάσεων
9. Ορθογραφικά λάθη κυρίως φωνολογικά και οπτικογραφικά
10. Μίξεις λέξεων, γλωσσικές μετατροπές και εφευρέσεις
11. Πολλά γραμματικά λάθη

5.7 Έρευνες στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα, οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί με θέμα την εξέταση του γραπτού λόγου των κωφών μαθητών, είναι πολύ περιορισμένες. Φαίνεται πως η μεγαλύτερη έμφαση έχει δοθεί στην αναγνωστική ικανότητα των κωφών μαθητών και όχι τόσο στην γραπτή παραγωγή τους. Παρ' όλα αυτά εξαιτίας της άμεσης συσχέτισης που εμφανίζεται μεταξύ του γραπτού λόγου και της ανάγνωσης κρίνεται ωφέλιμη η αναφορά στις έρευνες των Μαλαβέτα (2009), Τασιώνα (2010) και Μακαρώνα (2015), που αφορούν την αναγνωστική δεξιότητα των κωφών και βαρήκων παιδιών.

Η Μαλαβέτα (2009) υποστήριξε, ότι οι κωφοί μαθητές παρουσιάζουν χαμηλότερο αναγνωστικό επίπεδο σε σχέση με τους ακούοντες μαθητές, καθώς επίσης είχαν χαμηλότερο επίπεδο κατανόησης του κειμένου. Η Τασιώνα (2010) παρατήρησε αφενός ότι οι ενήλικες κωφοί παρουσιάζουν προβλήματα κατανόησης στις ερωτήσεις, καθώς επηρεάζονται από την δομή της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας και αφετέρου ότι υπάρχουν σημαντικές δυσκολίες στους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες, λόγω έλλειψης γνώσεων πάνω στην δομή της νέας ελληνικής.

Η Λαμπροπούλου (1993) μελέτησε την γραπτή παραγωγή κωφών και βαρήκων παιδιών. Στην έρευνα συμμετείχαν 93 μαθητές της α'βάθμιας και β'βάθμιας εκπαίδευσης. Από αυτούς 52 είχαν προβλήματα ακοής (κώφωση/βαρηκοία) ενώ 41 ήταν ακούοντες και αποτελούσαν την ομάδα ελέγχου. Στην έρευνα που εξέταζε τα ορθογραφικά λάθη των ακουόντων παιδιών σε σχέση με τα ορθογραφικά λάθη των παιδιών με απώλεια ακοής, δόθηκαν δύο διαφορετικές δοκιμασίες. Στην πρώτη, η ερευνήτρια έδινε προτάσεις με εικόνες, όπου τα παιδιά έπρεπε να δουν την εικόνα και στην συνέχεια να διαβάσουν την πρόταση και να συμπληρώσουν την λέξη που λείπει στο κενό. Στο δεύτερο μέρος έπρεπε να επιλέξουν την σωστή λέξη, μέσα από multiplechoice επιλογές. Οι λέξεις που είχαν επιλεγεί ήταν περιεχομένου (ουσιαστικά και ρήματα) και όχι λειτουργικές λέξεις όπου δυσκολεύουν τους κωφούς/βαρήκους μαθητές. Επιπλέον οι λέξεις προσφέρονταν για ένα εύρος διαφορετικών λαθών: ορθογραφικά, φωνολογικά, γραμματικά και οπτικογραφικά λάθη.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων ήταν ποιοτική και ποσοτική. Τα κριτήρια ανάλυσης των δεδομένων έγιναν με βάση τους εξής δείκτες: α. παραγωγικότητα, β. ευελιξία, γ. πολυπλοκότητα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι κωφοί/βαρήκοοι μαθητές έκαναν συνολικά 646 λάθη, εκ των οποίων σε ποσοστό 57,12% ήταν φωνολογικά, οπτικογραφικά λάθη βρέθηκαν σε ποσοστό 30,96% και τέλος τα γραμματικά λάθη ανέρχονταν σε ποσοστό 11,92%. Οι ακούοντες μαθητές από την άλλη έκαναν συνολικά 148 λάθη εκ των οποίων το 68,24% ήταν λάθη θεματικού μορφήματος και το 18,94% λάθη παραγωγικά. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στα λάθη που κάνουν οι μαθητές με προβλήματα ακοής σε σχέση με τους ακούοντες μαθητές, ενώ τα κυριότερα λάθη που κάνουν οι πρώτοι είναι φωνολογικά λάθη, έπειτα έρχονται τα οπτικογραφικά λάθη και τέλος τα γραμματικά λάθη.

Οι έρευνες των Μακαρώνα (2002) και Μακαρώνα& Λαμπροπούλου (2003) επικεντρώθηκαν στο γραπτό λόγο των ενήλικων κωφών και βαρήκων μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους και κατά την διάρκεια της ενήλικης ζωής τους. Ανέλυσαν τον γραπτό λόγο 35 κωφών μέσα από κείμενα φαξ, ως προς το περιεχόμενό τους, την δομή, την χρήση συνδετικών λέξεων και φράσεων, καθώς και την συντακτική δομή τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν σημαντικές δυσκολίες στην δόμηση του κειμένου και την ορθή χρήση

του συντακτικού. Φάνηκε πως τα προβλήματα των κωφών/βαρήκοων μαθητών δεν διαφέρουν από εκείνα των κωφών/βαρήκοων ενηλίκων.

Το 2004 η έρευνα της Κουτσούμπου (Koutsoubou, 2004) επικεντρώθηκε στην μελέτη των γραπτών κειμένων 20 κωφών μαθητών, με διαφορετικό επίπεδο διγλωσσίας. Συγκεκριμένα μελετήθηκαν α. κωφοί με επάρκεια στην Ε.Ν.Γ., β. κωφοί με χαμηλό επίπεδο γνώσης της Ε.Ν.Γ., γ. κωφοί με υψηλό επίπεδο διγλωσσίας (γνώσης Νοηματικής και ελληνικών σε υψηλό επίπεδο). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι κωφοί με υψηλό επίπεδο διγλωσσίας, εμφάνισαν πολύ καλύτερες δεξιότητες στο γραπτό λόγο, σε σχέση με τις άλλες δυο ομάδες. Στην ανάλυση των λαθών εντοπίστηκαν τα ίδια λάθη που εντοπίζονται και στις υπόλοιπες έρευνες, δηλαδή μικρό μήκος προτάσεων, γραμματικά και συντακτικά λάθη, παραλείψεις λειτουργικών λέξεων, που σύμφωνα με την ερμηνεία της ερευνήτριας οφείλονταν από την μεταφορά του νοηματικού λόγου από την μια γλώσσα στην άλλη.

Τέλος, στην διατριβή της Φυσικούδη Μ. (Φυσικούδη, 2016) μελετήθηκε η γραπτή παραγωγή 18 ενήλικων κωφών και βαρήκοων ατόμων. Στην έρευνα οι συμμετέχοντες έπρεπε να αναπτύξουν (250-300 λέξεις) ένα θέμα επιλέγοντας από τα δύο προτεινόμενα θέματα, τα οποία σχετιζόντουσαν με την χρήση της τεχνολογίας και το αν αυτή βοηθά την καθημερινότητα των ανθρώπων, απαντώντας γραπτά σε ένα κείμενο. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε ως προς την οργάνωση, το περιεχόμενο, την γλώσσα και το λεξιλόγιο χρήσης των κωφών. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν μικρή χρήση συνδετικών λέξεων, η χρήση Κύριων προτάσεων με απλή δομή και η αποφυγή των Δ/ων προτάσεων, σύντομες και απλές προτάσεις, παραλήψεις συλλαβών, προσθήκες περιττών λέξεων, ορθογραφικά λάθη καθώς επίσης προέκυψαν γραμματικά και συντακτικά λάθη.

Μετά από αυτή τη βιβλιογραφική ανασκόπηση πάνω στην έρευνα του γραπτού λόγου των κωφών, ακολουθεί η έρευνα που πραγματοποιήσαμε, η μεθοδολογία της, το δείγμα, τους παράμετρους που λήφθηκαν υπ' όψιν, καθώς επίσης και τα αποτελέσματα και περιορισμούς της έρευνάς μας, η οποία μελετά την επίδραση της νοηματικής γλώσσας στο γραπτό λόγο των ενήλικων κωφών και βαρήκοων της ελληνικής κοινότητας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σε αντίθεση με άλλες έρευνες, που μελετούν τα ορθογραφικά λάθη των κωφών σε σχέση με τα ορθογραφικά λάθη των ακουόντων, στην συγκεκριμένη έρευνα σκοπός είναι να μελετηθεί η μορφοσύνταξη στο γραπτό λόγο των κωφών και βαρήκοων ενήλικων ατόμων. Στόχος μας είναι να παρατηρήσουμε, αν υπάρχει επιρροή της νοηματικής γλώσσας πάνω στην δόμηση του γραπτού λόγου των ενήλικων κωφών. Η επιλογή αυτή δεν είναι τυχαία, αλλά προκύπτει από τα εξής:

1. Αρχικός στόχος της έρευνας ήταν να έλθουμε σε αληθινή επαφή με κωφούς και η λήψη του κοινωνικού-ιατρικού ιστορικού τους να γίνει μέσα από συνέντευξη, ενώ στην συνέχεια θα τους δίναμε ένα θέμα να μας απαντήσουν γραπτώς. Στην προσπάθειά μας να πάρουμε χειρόγραφα τον γραπτό λόγο των κωφών, αντιμετωπίσαμε μεγάλη συστολή από πλευράς τους. Προς έκπληξή μας οι κωφοί αποφεύγουν να γράφουν, εξαιτίας του ότι έχουν αίσθηση της δυσκολίας τους στο γραπτό λόγο. Σεβόμενοι την διαφορετικότητά τους και την ανάγκη τους για διαφάνεια στην συγκεκριμένη έρευνα, που προσπαθεί να προσεγγίσει ένα θέμα ταμπού για την κωφή ελληνική κοινότητα, αποφασίσαμε να δημιουργήσουμε ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, μέσω της χρήσης φόρμας από το GoogleDrive. Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι συμμετέχοντες ένιωθαν μεγαλύτερη ασφάλεια καθώς η έρευνα δεν ήταν προσωποποιημένη και μπορούσαμε να συλλέξουμε ένα δείγμα γραπτού λόγου από 20 συμμετέχοντες και συμμετέχουσες.

2. Προβαίνοντας στις παραπάνω κινήσεις, αντιληφθήκαμε ότι δεν μπορούμε να είμαστε σίγουροι πως ο γραπτός τους λόγος είναι αποτέλεσμα των ίδιων ή διόρθωσης του auto-correct μέσω του υπολογιστή. Επομένως, αν και παρατηρήθηκαν ορθογραφικά λάθη σε ορισμένους συμμετέχοντες, επιλέχθηκε να μελετήσουμε το δείγμα του γραπτού λόγου, τόσο ως προς την πραγματολογική χρήση της γλώσσας, όσο και την μορφοσύνταξη που χρησιμοποιούν, καθώς το auto-correct δεν μπορεί να ελέγξει την συντακτική δομή, την γραμματική και την πραγματολογική χρήση της γλώσσας, ενώ απορρίφθηκε η ορθογραφική ανασκόπηση του λόγου τους.

3. Ένας άλλος λόγος που επιλέξαμε να μην εξετάσουμε την ορθογραφία τους, είναι επειδή ήταν εξαιρετικά δύσκολο να συλλέξουμε ένα πλήρες ιατρικό ιστορικό μέσω χρήσης σταθμισμένων τεστ για να επιβεβαιώσουμε αν συνυπάρχουν ή όχι άλλες μαθησιακές δυσκολίες, ή αναπτυξιακές δυσκολίες, ή κάποιο σοβαρό πρόβλημα όρασης που θα μπορούσε να επηρεάσει τον γραπτό λόγο τους. Να σημειώσουμε εδώ, ότι θεωρούμε πως ένα προγλωσσικά κωφό άτομο θα παρουσιάσει σίγουρα μαθησιακές δυσκολίες, καθώς γνωρίζουμε από την βιβλιογραφία, πως έστω και μια μικρή έλλειψη ακοής εξαιτίας μιας ωτίτιδας, μπορεί να επηρεάσει την φωνολογία του ατόμου, που αν δεν αντιμετωπιστεί εγκαίρως στην συνέχεια θα περάσει και στο γραπτό λόγο του.

Αξίζει να σημειωθεί, πως η κοινότητα των κωφών και βαρήκοων ατόμων είναι μια ταλαιπωρημένη κοινωνικά κοινότητα, καθώς η κοινωνική μέριμνα που αφορά την εκπαίδευση και την επαγγελματική ανάδειξη των ατόμων αυτών, παραμένει ακόμα σημαντικά ελλιπής στην χώρα μας. Ειδικά οι ενήλικες κωφοί, οι οποίοι πλέον έχουν διαμορφώσει έναν συγκεκριμένο χαρακτήρα, αν και εμφανίζονται πολύ ανοικτοί σε θέματα

συζήτησης μέσω της νοηματικής γλώσσας, όταν πρόκειται να εκφράσουν την γνώμη τους μέσω του γραπτού λόγου κλείνονται και εσωστρέφονται.

Στην προσπάθειά μας αυτή, ήρθαμε σε επαφή με τον Πρόεδρο του συλλόγου των Κωφών Τάκη Κορδονούρη (από εδώ και στο εξής θα αναφέρεται ως Τ.Κ.), προκειμένου να μας εξηγήσει καλύτερα την τάση των κωφών να αποφεύγουν την γραπτή έκφραση. Μας εξήγησε πως οι κωφοί δεν σχετίζονται με τον γραπτό λόγο και πως αποκλείεται να μας απαντήσουν κάτι περισσότερο από μια παράγραφο. Μας είπε ακόμη, την ανησυχία του για την επίτευξη της έρευνας, καθώς θεώρησε πως επειδή η έρευνα εξετάζει τον γραπτό τους λόγο, θα αποφύγουν να συμπληρώσουν την έρευνα. Θεωρούμε πως η στάση αυτή χρήζει αναλυτικής εξέτασης και αποτελεί ένασμα για μελλοντικές έρευνες από διαφορετικές επιστήμες, τόσο της Γλωσσολογίας, της Λογοθεραπείας αλλά και της Ψυχολογίας, ώστε να αναδειχθούν τα αίτια που κρύβονται πίσω από αυτή την αποφυγή. Επιπλέον, είναι σημαντικό να κατανοηθεί αν η εκπαίδευση των κωφών οδηγεί σε αυτή την κατεύθυνση ή αν είναι προσωπική επιλογή των ίδιων των ατόμων, που καθορίζεται με βάση την ατομική τους ταυτότητα ως Κωφοί. Υπενθυμίζουμε εδώ, πως η νοηματική γλώσσα δεν έχει γραπτή μορφή έκφρασης, επομένως η κουλτούρα του Κωφού δεν είναι συνδεδεμένη με τον γραπτό κώδικα επικοινωνίας.

6.1 Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 20 ενήλικες άντρες και γυναίκες, ενώ το ηλικιακό τους πλαίσιο ήταν από 18 ετών έως και άνω των 50 ετών. Το δείγμα επιλέχθηκε τυχαία, ωστόσο υπήρχαν κάποιες παράμετροι που λάβαμε υπ' όψιν μας. Οι συμμετέχοντες και οι συμμετέχουσες θα έπρεπε να είναι κωφοί ή βαρήκοοι, με βαθμό βαρηκοΐας από 50dB και πάνω, προκειμένου να γνωρίζουμε πως επηρεάζεται έντονα η πρόσληψη του ήχου στον προφορικό λόγο. Ο μέσος όρος των συμμετεχόντων είχαν έλλειψη ακοής από 70dB και πάνω κι επομένως χαρακτηρίζονται ως κλινικά κωφά άτομα ή ως άτομα με σοβαρή ή και έως πολύ σοβαρή βαρηκοΐα. Ωστόσο υπήρχαν και δύο βαρήκοοι στο δείγμα μας.

Στην παρούσα έρευνα, η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε συνδυαστικά. Χρησιμοποιήθηκε ποσοτική ανάλυση, προκειμένου να βγάλουμε ποσοστά επί τις εκατό στο κοινωνικό και ιατρικό προφίλ των συμμετεχόντων, ενώ χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική ανάλυση για την επεξήγηση του γραπτού λόγου. Η τελευταία, δεν θα μπορούσε να αναλυθεί μέσω της χρήσης του SPSS, καθώς η ανάλυση του γραπτού λόγου σε μορφοσυντακτικό επίπεδο και σε επίπεδο πραγματολογίας, χρίζει ποιοτικής ανάλυσης. Ωστόσο, προκειμένου να συνδέσουμε τον τρόπο γραφής με περαιτέρω κοινωνικά ή ιατρικά αίτια που μπορεί να οφείλονται σε αυτόν, δημιουργήσαμε ένα κοινωνικό και ιατρικό ιστορικό που έπρεπε να συμπληρωθεί μέσω της χρήσης φόρμας του GoogleDrive.

Η φόρμα περιελάμβανε 21 ερωτήσεις, εκ των οποίων οι 20 αφορούσαν το κοινωνικό και ιατρικό ιστορικό των συμμετεχόντων, ενώ η τελευταία ερώτηση ήταν η δοκιμασία για την συλλογή του γραπτού λόγου, στην οποία έπρεπε να γράψουν σε μια παράγραφο την γνώμη τους, για το αν θεωρούν πως οι ακούντες τους αντιμετωπίζουν ως ίσους στην καθημερινή ζωή. Οι ερωτήσεις εξετάστηκαν διεξοδικά, ώστε να είναι σύμφωνες με την βιβλιογραφία της κατασκευής ενός ερωτηματολογίου (Ζαφειρόπουλος) και με τρόπο, ώστε να συμπεριλάβουμε όλες τις πιθανές απαντήσεις που το άτομο θα μπορούσε να επιλέξει. Επιπλέον, οι ερωτήσεις

προσαρμόστηκαν με τρόπο, ώστε να βεβαιωθούμε πως θα μπορούσαν να γίνουν κατανοητές από τα άτομα ανεξάρτητα από το επίπεδο εκπαίδευσής τους.

Οι ερωτήσεις επιλέχθηκαν ώστε να είναι σύντομες, απλές, κατανοητές, με εύκολο και καθημερινό λεξιλόγιο, ενώ σε ερωτήσεις που περιελάμβαναν έννοιες που ενδεχομένως να ήταν δυσνόητες σε ορισμένους κωφούς/βαρήκοους (όπως για παράδειγμα ο βαθμός βαρηκοΐας, η έννοια της διγλωσσίας, της μεταγλωσσικής ή προγλωσσικής κώφωσης και της μητρικής γλώσσας), δόθηκαν εντός παρενθέσεως περαιτέρω επεξηγήσεις των εννοιών με απλό τρόπο. Τέλος, το ερωτηματολόγιο δόθηκε πιλοτικά σε 3 κωφούς εκ των οποίων ο ένας ήταν ο Πρόεδρος της Κοινότητας των κωφών, προκειμένου να το διαβάσουν και να μας πουν αν ο τρόπος που οι ερωτήσεις έχουν δοθεί είναι κατανοητός και σύμφωνος με την κουλτούρα τους.

Οι συμμετέχοντες έπρεπε να επιλέξουν μόνο μια απάντηση από αυτές που δίνονταν κλικάροντας την επιλογή που τους αντιπροσωπεύει καλύτερα. Οι ερωτήσεις που δόθηκαν και ο λόγος της επιλογής τους παρουσιάζονται αμέσως μετά.

6.2 Ερωτήσεις ερωτηματολογίου και οι απαντήσεις που δόθηκαν (βλ. Παράρτημα 1):

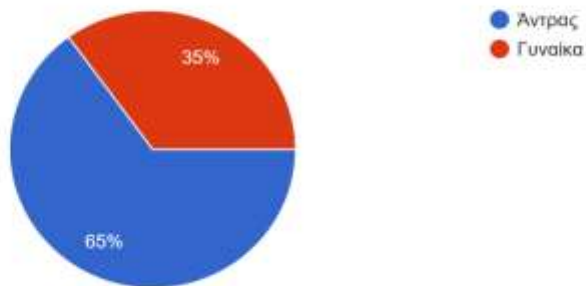
➤ Παράγοντες ενδεχόμενης διαστρέβλωσης αποτελεσμάτων που πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν (έπειτα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση σε αντίστοιχες έρευνες):

- Φύλο
- Εθνικότητα
- Ηλικία
- Κώφωση ή Βαρηκοΐα
- Βαθμός απώλειας ακοής
- Χρήση ακουστικού Βαρηκοΐας
- Κοχλιακό εμφύτευμα
- Προγλωσσική ή μεταγλωσσική κώφωση
- Χρήση γραπτού ή προφορικού λόγου στο χώρο εργασίας
- Σύζυγος κωφός/η ή ακούον/ουσα
- Τέκνα κωφά ή ακούοντα
- Γονείς βαρήκοοι/κωφοί ή ακούοντες
- Επίπεδο γνώσης Νοηματικής Γλώσσας
- Μητρική Γλώσσα (Νοηματική ή Ελληνική)
- Τρόπος εκμάθησης Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας
- Ύπαρξη διγλωσσίας
- Βαθμός εκπαίδευσης
- Παρακολούθηση Λογοθεραπευτικού προγράμματος
- Πρόβλημα όρασης

1^η. Επιλογή φύλου: άντρας ή γυναίκα. Γνωρίζουμε με βάση την βιβλιογραφία (έρευνες Musaselman&Scanto) ότι το φύλο των συμμετεχόντων, ενδέχεται να επηρεάσει την απόδοσή τους στο γραπτό τους λόγο. Επιλέξαμε όμως, να εξετάσουμε το βιολογικό φύλο τους και να μην γίνει διαχωρισμός ως προς το κοινωνικό φύλο των συμμετεχόντων, καθώς δεν θεωρούμε πως επηρεάζει το αποτέλεσμα του γραπτού τους λόγου. Το 35% του δείγματος αποτελούν γυναίκες και το 65% άντρες.

1.Επιλέξτε το φύλο σας

20 απαντήσεις

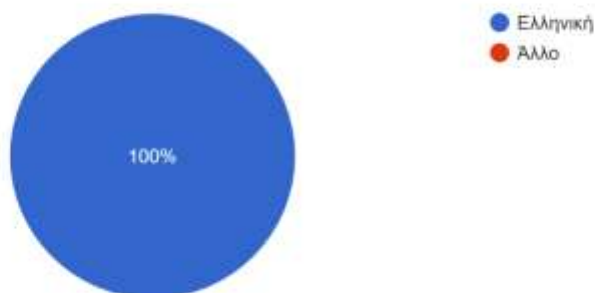


Διάγραμμα 1

2^η. Εθνικότητα: ελληνική ή άλλο. Στην έρευνα, δεν λάβαμε υπ' όψιν άτομα που μπορεί να προέρχονται από κάποια άλλη εθνικότητα πέραν της ελληνικής, καθώς θέλαμε να είμαστε σίγουροι πως προέρχονται από έλληνες γονείς και έχουν λάβει ελληνική παιδεία. Σε αντίθετη περίπτωση, θα έπρεπε να εξεταστεί η ξένη γλώσσα ως επιπλέον επιβαρυντικός παράγοντας για την χρήση του γραπτού λόγου των συμμετεχόντων. Σε ποσοστό 100% το δείγμα που συλλέξαμε έχει ελληνική υπηκοότητα.

2.Ποιά είναι η εθνικότητά σας

15 απαντήσεις



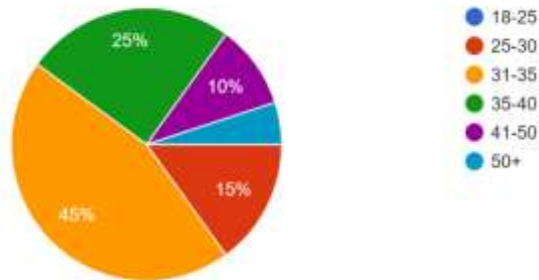
Διάγραμμα2

3^η. Ηλικία: οι επιλογές που δόθηκαν ήταν α.18-25, β.25-30, γ.31-35, δ.35-40, ε.41-50, στ.50+ Η ηλικιακή κατηγορία των ατόμων επιλέχθηκε να εξεταστεί, προκειμένου να επιβεβαιώσουμε ότι όλοι οι συμμετέχοντες είναι ενήλικες, αλλά και για να δούμε τις

διαφορετικές αντιλήψεις τους πάνω στο θέμα που τους δόθηκε να απαντήσουν. Τα άτομα εντάσσονται σε ποσοστό 45% στην ηλικία των 31-35 ετών, αμέσως μετά το 25% είναι από 35-40 ετών, ενώ το 15% είναι από 25-30 ετών και 10% είναι από 41-50%. Ο μέσος όρος λοιπόν των 20 συμμετεχόντων που απάντησαν στην έρευνα, είναι νέοι-ες, μεταξύ των 31-35 ετών.

3. Ποιά είναι η ηλικία σας;

20 απαντήσεις

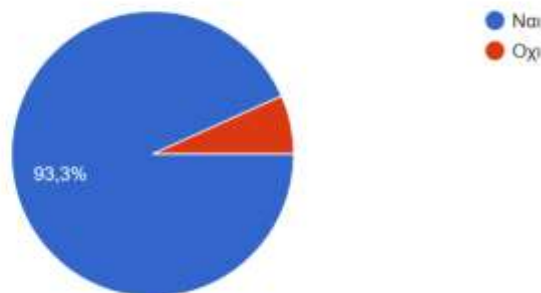


Διάγραμμα 3

4^η και 5^η. Οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για το αν είναι κωφοί ή όχι. Σε ποσοστό 94,4% απάντησαν θετικά. Στην συνέχεια ερωτήθηκαν αν είναι βαρήκοοι ή όχι. Σε ποσοστό 88,9% απάντησαν πως δεν είναι βαρήκοοι, ενώ ένα 11,1% (2 άτομα) απάντησαν πως είναι βαρήκοοι.

4. Είστε κωφός/η;

15 απαντήσεις



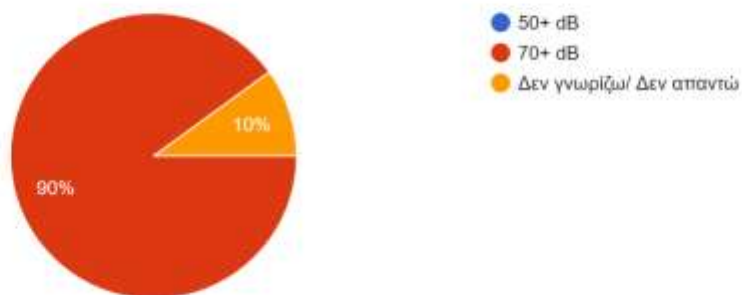
Διάγραμμα 4

6^η. Στο βαθμό απώλειας ακοής δόθηκαν δυο επιλογές. Απώλεια ακοής 50dB+ και απώλεια ακοής 70dB+. Αρχικά, είχαν επιλεγθεί οι βαθμοί βαρηκοίας έτσι όπως αναγράφονται στην βιβλιογραφία της ακοολογίας. Έπειτα όμως από συζήτηση με τον Πρόεδρο της κοινότητας των Κωφών μας συνέστησε να γίνει παραμετροποίηση σε δυο επιλογές, καθώς μας εξήγησε πως στην κουλτούρα των κωφών χρησιμοποιούν τον

συγκεκριμένο κώδικα για να κατανοήσουν αν κάποιος είναι βαρήκοος ή κωφός. Έτσι, θέσαμε ως πιθανές απαντήσεις τις εξής: 50dB+ όπου η κοινότητα τον θεωρεί βαρήκοο, και 70dB+ όπου η κοινότητα τον θεωρεί κωφό. Με βάση τα δεδομένα που μας έδωσε ο πρόεδρος του συλλόγου και δεδομένου ότι μελετάμε βαρήκοους με μεγάλο ή πολύ μεγάλο πρόβλημα βαρηκοΐας, συμφωνήσαμε στο να βάλουμε αυτές τις δυο επιλογές, προσθέτοντας όμως και την επιλογή «Δεν γνωρίζω/Δεν απαντώ». Το 90% του δείγματος απάντησε πως ο βαθμός απώλειας ακοής του είναι από 70dB+ ενώ το 10% απάντησε «δεν γνωρίζω, δεν απαντώ». Επομένως το σύνολο του δείγματος που απάντησαν είναι κωφοί ή άτομα με σοβαρό έλλειμα ακοής.

6. Συμπληρώστε τον βαθμό απώλειας ακοής σας

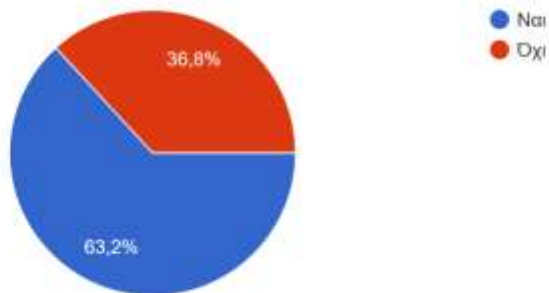
20 απαντήσεις



Διάγραμμα 5

7^η. Έπειτα ερωτήθηκαν αν φοράνε ακουστικό βαρηκοΐας. Το 63,2 % απάντησε θετικά ενώ το 36,8 % απάντησε αρνητικά. Από την βιβλιογραφία της ακοολογίας γνωρίζουμε πως το ακουστικό βαρηκοΐας μπορεί να αυξήσει την ακουστική πρόσληψη ενός κωφού/βαρήκοου ατόμου κατά 20dB πάνω, οπότε το έλλειμμα ακοής με χρήση ακουστικού κυμαίνεται περίπου στα 50dB, όπου και πάλι έχουμε σοβαρά ελλείμματα όσον αφορά την κατανόηση του προφορικού λόγου. Η κατανόηση του προφορικού λόγου μας αφορά, καθώς επηρεάζει άμεσα τον γραπτό λόγο, όπως φάνηκε από την βιβλιογραφική ανασκόπηση στο κεφάλαιο 2.

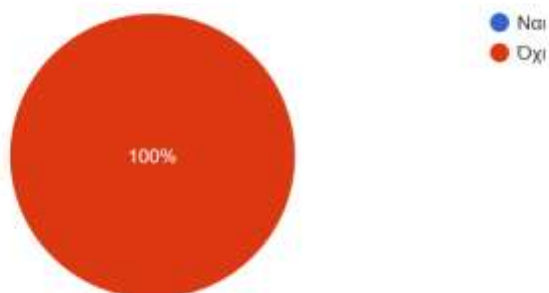
7. Φοράτε ακουστικό βαρηκοΐας;
19 απαντήσεις



Piechart 6

8^η. Θελήσαμε να εξετάσουμε αν οι συμμετέχοντες έχουν υποβληθεί σε κοχλιακή εγχείρηση, ως έναν τρόπο που θα μπορούσε να έχει βελτιώσει σημαντικά την ακουστική τους κατανόηση και άρα και την χρήση του γραπτού τους λόγου. Το 100% του δείγματος απάντησε αρνητικά και επομένως δεν έχει κοχλιακό εμφύτευμα.

8. Έχετε κοχλιακό εμφύτευμα;
19 απαντήσεις

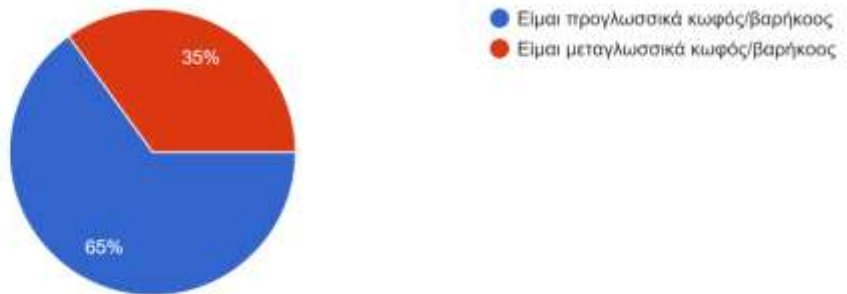


Διάγραμμα7

9^η. Μια πολύ σημαντική παράμετρος στον προφορικό και γραπτό λόγο των κωφών και βαρήκων ατόμων απαντάται, στο εαν είναι προγλωσσικά ή μεταγλωσσικά κωφοί/βαρήκοοι. Ως μεταγλωσσική κώφωση ορίζεται η απώλεια ακοής μετά το 4^ο έτος της ηλικίας του παιδιού, οπότε έχει αναπτυχθεί ο έναρθρος λόγος του. Ενώ ως προγλωσσική κώφωση ορίζεται η κώφωση πριν τα 4 έτη, οπότε το παιδί δεν έχει αναπτύξει την πρώτη του γλώσσα και επομένως είναι κωφό/βαρήκοο από παιδί ή και από την γέννηση. Η έννοια της προ/μετά- γλωσσικής κώφωσης ορίστηκε μέσω επεξήγησης ως εξής: προγλωσσικά κωφός = 70

είχα πρόβλημα ακοής πριν μάθω να μιλάω, μεταγλωσσικά κωφός = απέκτησα πρόβλημα ακοής αφού έμαθα να μιλάω. Το 65% του δείγματος απάντησε πως είναι προγλωσσικά κωφοί/βαρήκοοι, ενώ το 35% του δείγματος απάντησε πως είναι μεταγλωσσικά κωφοί/βαρήκοοι. Στην μεταγλωσσική κώφωση τα παιδιά μαθαίνουν αυθόρμητα την χειλεανάγνωση και προσαρμόζονται εύκολα στο να κατανοούν τι λέει ο συνομιλητής τους κατά την προφορική επικοινωνία. Στην ανάλυση που θα ακολουθήσει παρακάτω, θα δούμε αν η μεταγλωσσική κώφωση των συμμετεχόντων, μπορεί να είναι ένας παράγοντας που επιτρέπει στους συμμετέχοντες να έχουν ένα καλύτερο επίπεδο έκφρασης μέσω του γραπτού λόγου.

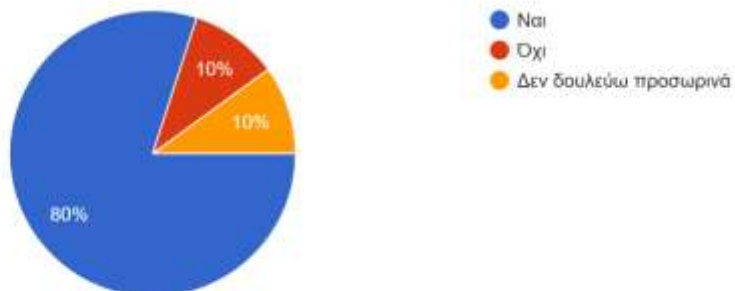
9. Είστε προγλωσσικά κωφός-η/βαρήκοος-η ή μεταγλωσσικά κωφός-η/βαρήκοος-η; (προγλωσσικά...α μιλάω απέκτησα πρόβλημα ακοής)
20 απαντήσεις



Διάγραμμα8

10^η. Μια άλλη παράμετρος που θεωρούμε ότι μπορεί να επηρεάσει τον γραπτό λόγο των κωφών/βαρήκων, είναι το εάν έρχονται καθημερινά σε επαφή με τον γραπτό ή τον προφορικό λόγο, μέσω της εργασίας τους. Το 80% απάντησε θετικά, το 10% απάντησε πως η δουλειά του δεν σχετίζεται με τον γραπτό ή προφορικό λόγο, ενώ το 10% απάντησε πως δεν εργάζεται προσωρινά.

10. Η δουλειά σας σχετίζεται με τον γραπτό λόγο ή τον προφορικό λόγο;
20 απαντήσεις

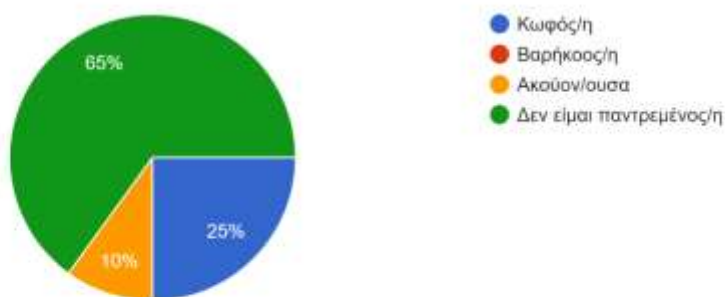


Διάγραμμα9

11^η. Έρευνες δείχνουν πως όσο πιο πολύ επαφή έχει ένας κωφός με τους ακούντες, τόσο πιο καλός αναμένεται να είναι ο γραπτός του λόγος. Επομένως, αποφασίσαμε να εξετάσουμε τον παράγοντα αυτό ως έναν σημαντικό κοινωνικό παράγοντα που επηρεάζει τον λόγο των κωφών, καθώς τους εισάγει στην κουλτούρα της προφορικής γλώσσας αλλά και της γραπτής έκφρασης. Στην ερώτηση «ο/η σύζυγος σας είναι...» το 25% απάντησε κωφός/η, το 10% απάντησε ακούον/ουσα ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών (65%) απάντησε πως δεν έχει παντρευτεί.

11. Ο/η σύζυγος σας είναι:

20 απαντήσεις

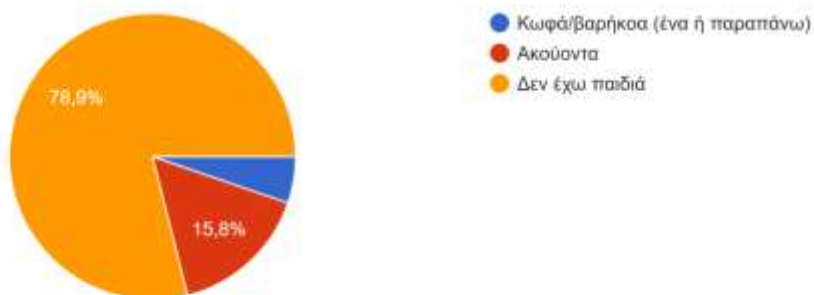


Διάγραμμα10

12^η. Αντίστοιχη επιρροή θεωρούμε πως έχει στην ζωή ενός κωφού/βαρήκοου ατόμου, το αν τα παιδιά του είναι κωφά ή ακούοντα. Το 15,8 % αυτών απάντησε πως τα παιδιά του είναι ακούοντα, το 5,9% απάντησε πως ένα ή παραπάνω παιδιά είναι κωφά/βαρήκοα, ενώ το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος, σε ποσοστό 78,9% απάντησε πως δεν έχει παιδιά.

12. Αν έχετε παιδιά, αυτά είναι:

19 απαντήσεις



Διάγραμμα11

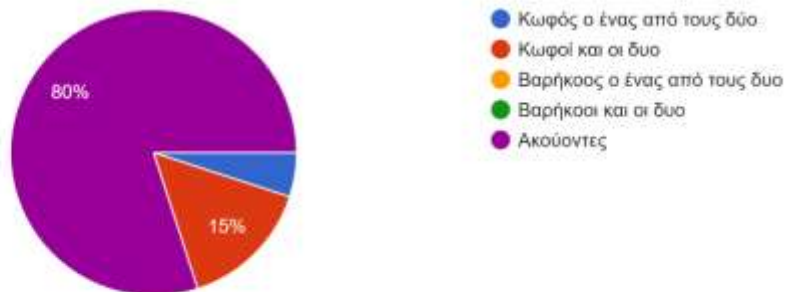
13^η. Η ερώτηση αυτή αφορά τους γονείς των συμμετεχόντων και το αν αυτοί είναι κωφοί / βαρήκοοι ή ακούοντες. Οι απαντήσεις που είχαν να επιλέξουν ήταν οι εξής:

- α. κωφός ο ένας από τους δύο
- β. κωφοί και οι δύο,
- γ. βαρήκοος ο ένας από τους δύο,
- δ. βαρήκοοι και οι δύο
- ε. ακούοντες

Η ταξινόμηση αυτή έγινε μετά από συζήτηση τόσο με τον Πρόεδρο των Κωφών (Τ.Κ.), ο οποίος μας εξήγησε πως υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στους κωφούς που έχουν τον ένα γονέα κωφό ή και τους δύο γονείς κωφούς. Ακόμη, έρευνες δείχνουν πως τα κωφά παιδιά από κωφούς γονείς συναντούν πιο μεγάλες δυσκολίες στην δόμηση του γραπτού τους λόγου, καθώς δεν υπάρχει αντιστοιχία στην Ε.Ν.Γ. (βλ. Mayer). Ωστόσο, οι απαντήσεις που λάβαμε σε ποσοστό 80% προέρχονται από ακούοντες γονείς (γεγονός που επιβεβαιώνεται από την βιβλιογραφία, που υποστηρίζει ότι το 90% των κωφών να προέρχονται από ακούοντες γονείς), το 15% απάντησε πως έχει και τους δυο γονείς κωφούς, ενώ το 5,6% απάντησε πως έχει έναν κωφό γονέα και έναν ακούοντα.

13. Οι γονείς σας είναι:

20 απαντήσεις

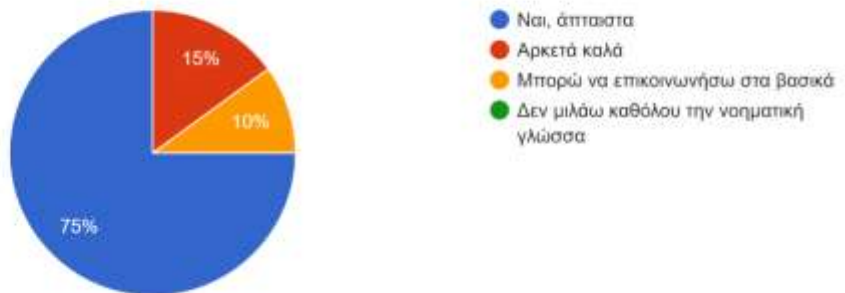


Διάγραμμα12

14^η. Για να εξετάσουμε το επίπεδο γνώσης της νοηματικής γλώσσας των συμμετεχόντων τους δόθηκαν οι εξής επιλογές: α. γνωρίζω την νοηματική γλώσσα σε άπταιστο επίπεδο, β.αρκετά καλά, γ.μπορώ να επικοινωνήσω στα βασικά, δ. δεν γνωρίζω καθόλου νοηματική γλώσσα. Το 75% απάντησε ότι έχει άπταιστη γνώση της ΕΝΓ, το 15% αρκετά καλή, ενώ το 10% απάντησε ότι μπορεί να επικοινωνήσει στα βασικά.

14. Μιλάτε την Νοηματική γλώσσα;

20 απαντήσεις

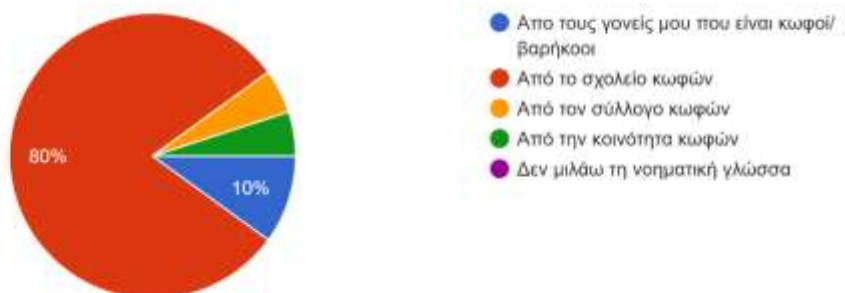


Διάγραμμα13

15^η. Στην συνέχεια ρωτήσαμε τον τρόπο που έμαθαν την νοηματική γλώσσα., για να ελεγχθεί το αν οι συμμετέχοντες που έχουν κωφούς γονείς έμαθαν την νοηματική γλώσσα από τους ίδιους και να γίνει ένας περαιτέρω έλεγχος της ορθότητας των απαντήσεων που έδωσαν στην ερώτηση 13. Το 80% απάντησε ότι έμαθε την ΕΝΓ από το σχολείο κωφών, το 10% από τους γονείς του (επιβεβαιώνεται το ίδιο ποσοστό και στην ερώτηση 13), το 5% από τον σύλλογο κωφών και το 5% από την κοινότητα των κωφών.

15. Που μάθατε την νοηματική γλώσσα;

20 απαντήσεις

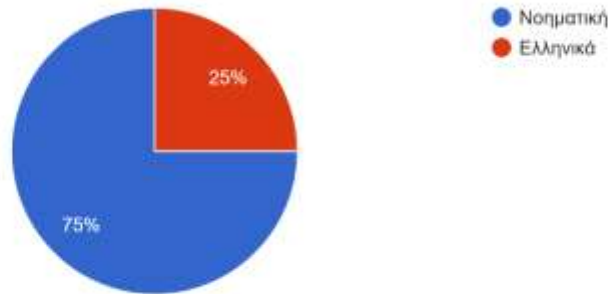


Διάγραμμα14

16^η. Στην ερώτηση «Ποια θεωρείται ότι είναι η μητρική σας γλώσσα» δόθηκε η επεξήγηση της έννοιας εντός παρενθέσεως (μητρική γλώσσα είναι η πρώτη γλώσσα που έμαθα και μιλάω καλύτερα από τις άλλες). Το 75% αυτών θεωρεί πως η μητρική του γλώσσα είναι η ελληνική νοηματική, ενώ το 25% θεωρεί πως η μητρική του γλώσσα είναι η νέα ελληνική. Πάντως είναι σημαντικό, πως ενώ το 80% προέρχεται από ακούοντες γονείς, το 75 από αυτούς έχει ως πρώτη γλώσσα την νοηματική.

16. Ποιά θεωρείτε ότι είναι η μητρική σας γλώσσα; (μητρική γλώσσα: η πρώτη γλώσσα που έμαθα και ξέρω πιο καλά από τις άλλες)

20 απαντήσεις

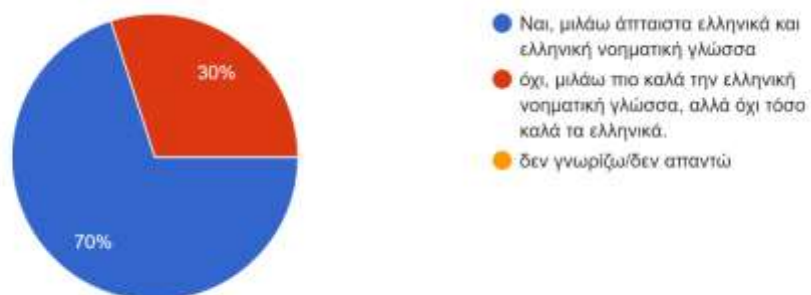


Διάγραμμα15

17^η. Θεωρήσαμε σημαντική την προσωπική κατανόηση των ατόμων, σε σχέση με το αν θεωρούν τους εαυτούς τους ως δίγλωσσους ή όχι. Η διευκρίνιση που δόθηκε για την επεξήγηση της έννοιας της διγλωσσίας ήταν «δίγλωσσος θεωρείται αυτός που μιλά και χρησιμοποιεί άπταιστα δυο γλώσσες». Υπενθυμίζουμε εδώ, ότι εμείς θεωρούμε όλη την κοινότητα δίγλωσση, καθώς σύμφωνα με την διτροπική διγλωσσία, δίγλωσσος θεωρείται αυτός που χρησιμοποιεί δυο γλώσσες, ακόμη και αν δεν έχει κατακτήσει τον γραπτό της λόγο. Το 70% απάντησε πως θεωρεί τον εαυτό του δίγλωσσο, καθώς μιλάει άπταιστα την ΕΝΓ και τα Ελληνικά, ενώ μόλις το 30% απάντησε πως δεν θεωρεί τον εαυτό του δίγλωσσο, καθώς μιλάει πιο καλά την ελληνική νοηματική γλώσσα, αλλά όχι τόσο καλά την ελληνική.

17. Θεωρείτε τον εαυτό σας δίγλωσσο/η; (δίγλωσσος είναι αυτός που μιλά και χρησιμοποιεί άπταιστα δυο γλώσσες)

20 απαντήσεις



Διάγραμμα16

18^η. Ο βαθμός εκπαίδευσης θεωρήθηκε ως απαραίτητος δείκτης για να κατανοήσουμε τον γραπτό λόγο των συμμετεχόντων, καθώς όσο πιο ψηλά ανεβαίνει κάποιος στην εκπαιδευτική βαθμίδα, τόσο πιο πολλές είναι οι πιθανότητες να έχει σωστή χρήση του γραπτού λόγου του. Οι απαντήσεις που μπορούσαν να επιλέξουν ήταν: α. δεν πήγα σχολείο, β. γυμνάσιο, γ. λύκειο, δ. ΑΕΙ/ΤΕΙ, ε.μεταπτυχιακό, στ. διδακτορικό. Το 50% των συμμετεχόντων απάντησε πως έχει αποφοιτήσει από το Λύκειο, το 45% πως έχει αποφοιτήσει από ΑΕΙ/ΤΕΙ, ενώ μόλις το 5% έχει αποφοιτήσει από το γυμνάσιο. Επομένως το δείγμα έχει το απαραίτητο επίπεδο μόρφωσης έως ένα πολύ ικανοποιητικό επίπεδο μόρφωσης.

18. Συμπληρώστε τον βαθμό εκπαίδευσής σας:

20 απαντήσεις

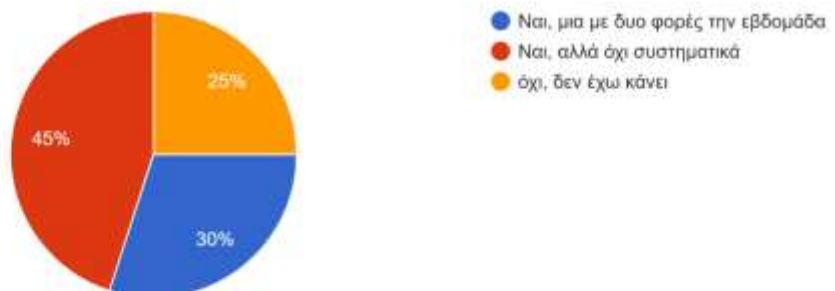


Διάγραμμα17

19^η. Ρωτήσαμε τους συμμετέχοντες για το αν έχουν παρακολουθήσει ποτέ κάποιο πρόγραμμα Λογοθεραπείας και την συχνότητα παρακολούθησης. Θεωρούμε πως η παρακολούθηση ενός εξειδικευμένου λογοθεραπευτικού προγράμματος είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των κωφών/βαρήκοων ατόμων, ειδικά κατά την αναπτυξιακή τους περίοδο. Οι απαντήσεις που λάβαμε έδειξαν ότι το 45% έχει κάνει λογοθεραπείες αλλά όχι συστηματικά, το 30% έκανε λογοθεραπευτικές συνεδρίες 1-2 φορές την εβδομάδα, ενώ το 25% αυτών δεν έχει κάνει ποτέ λογοθεραπεία.

19. Έχετε κάνει ποτέ λογοθεραπεία; Αν ναι πόσο συχνά;

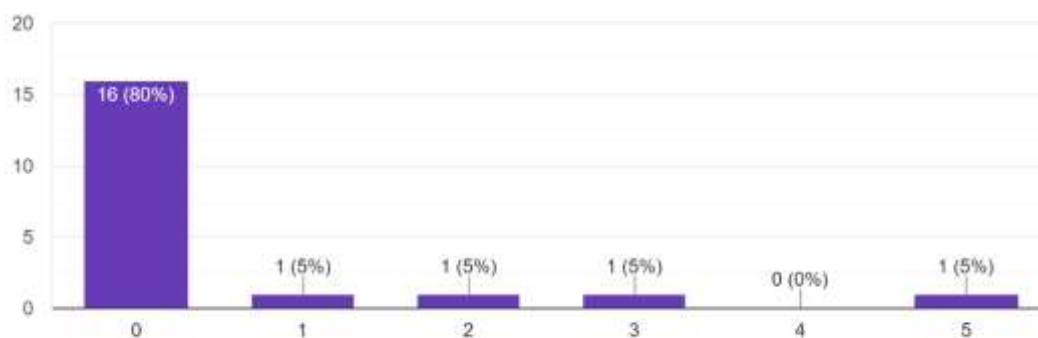
20 απαντήσεις



Διάγραμμα18

20^η. Η τελευταία ερώτηση πριν την υποβολή της δοκιμασίας τους, αφορά στην ύπαρξη ή μη κάποιου προβλήματος όρασης. Το πρόβλημα όρασης θα μπορούσε να είναι ένας πολύ σημαντικός δείκτης για την κακή χρήση του γραπτού κυρίως λόγου, καθώς η όραση είναι η βασική αίσθηση που οι κωφοί χρησιμοποιούν ως μέσο πρόσβασης στην πληροφορία. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να σημειώσουν μέσω της κλίμακας Likert (Ζαφειρόπουλος) τον βαθμό προβλήματος στην όραση, με το 0 να σημαίνει καθόλου και το 5 να σημαίνει πάρα πολύ σοβαρό πρόβλημα όρασης. Οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν οι εξής: σε ποσοστό 80% δεν έχουν καθόλου πρόβλημα όρασης, ένας έχει μικρό πρόβλημα όρασης, ένας έχει μέτριο πρόβλημα όρασης, ένας μέτριο προς μεγάλο πρόβλημα όρασης, και ένας συμμετέχοντας έχει πολύ σοβαρό πρόβλημα όρασης—σύνδρομο Asher (τυφλοκώφωση). Θεωρήσαμε αρκετά ενδιαφέρουσες αυτές τις παρατηρήσεις, καθώς όσο πιο μεγάλο το πρόβλημα όρασης τόσο πιο μικρός ή και μηδαμινός γίνεται ο γραπτός λόγος των κωφών. Προτείνουμε δε, περαιτέρω έρευνα και σε αυτό το κομμάτι.

20. Έχετε κάποιο πρόβλημα όρασης; Αν ναι πόσο σοβαρό;
20 απαντήσεις



Σχεδιάγραμμα 1

Η **21^η** ερώτηση που είναι και η τελευταία καλεί τους συμμετέχοντες να απαντήσουν γραπτά στο εξής θέμα: «Ποια είναι η αντιμετώπιση των κωφών/βαρήκοων από τους ακούοντες σήμερα; Πιστεύετε πως σας αντιμετωπίζουν ως ίσους και γιατί;» Το συγκεκριμένο θέμα επιλέχθηκε με σκοπό να δώσουμε ένα κίνητρο στους ενήλικες, να μας καταθέσουν τις απόψεις τους για ένα θέμα που γνωρίζουμε ότι αρέσκονται να συζητούν. Επιπλέον δίνεται μια ευκαιρία να ακούσουμε τις απόψεις τους και με βάση αυτές να δοθούν ερεθίσματα για ακόμα περισσότερες έρευνες από κοινωνιολογική αυτή τη φορά σκοπιά, εξετάζοντας τα βιώματα της συγκεκριμένης κοινότητας, η οποία φαίνεται να παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον.

Ωστόσο, η αρχική πρόβλεψη του προέδρου της κοινότητας των κωφών επιβεβαιώθηκε, καθώς κανείς από τους συμμετέχοντες δεν έγραψε περισσότερο από μια παράγραφο. Πολλοί δε από αυτούς, απάντησαν με μεγάλη λακωνικότητα, γεγονός που μας δυσκόλεψε στη διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας και επομένως των συμπερασμάτων μας.

Πάντως, αυτή η ίδια η παρατήρηση, η αποφυγή δηλαδή της έκφρασης των ενήλικων κωφών μέσω του γραπτού λόγου, δηλώνει από μόνη της, σημαντικές δυσκολίες στην έκφραση των ιδεών μέσω του συγκεκριμένου κώδικα. Επιπλέον, παρατηρήθηκαν σημαντικά πραγματολογικά ελλείμματα στο λόγο των κωφών και επιβεβαιώθηκε η αρχική μας υποψία, ότι δηλαδή η Ε.Ν.Γ. έχει σημαντική επιρροή στο γραπτό λόγο των κωφών, καθώς ακόμη κι από αυτό το μικρό δείγμα που συλλέξαμε, καταφέραμε να εντοπίσουμε ελλείμματα τα οποία οφείλονται στο νοηματικό τρόπο σκέψης των κωφών.

Στην συνέχεια θα αναλύσουμε τον γραπτό λόγο καθενός από τους συμμετέχοντες ως προς τρεις βασικές κατηγορίες (λειτουργικές λέξεις, λέξεις περιεχομένου, δομή και σύνταξη γραπτού λόγου), με σκοπό να δούμε αρχικά αν εντοπίζονται λάθη ή όχι. Οι απαντήσεις τους που αφορούν το κοινωνικό προφίλ τους θα δοθούν σε πίνακα, ενώ ο γραπτός λόγος θα δοθεί με πλάγια γράμματα. Έπειτα θα ακολουθήσει λεπτομερής ανάλυση της γραμματικής και μορφοσύνταξης που χρησιμοποιούν, βασισμένη στους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες της ΕΝΓ που καταγράφηκαν στο κεφάλαιο 2. Στην συνέχεια και εφόσον εντοπιστούν λάθη θα τα αναλύσουμε μορφοσυντακτικά για να δούμε αν οι γραμματικοί κανόνες και η δομή της ΕΝΓ επηρεάζει τον γραπτό λόγο των κωφών σε επίπεδο συντακτικής δομής, γραμματικής και μορφολογίας. Τέλος, θα έχουμε την ευκαιρία να συνδέσουμε τον γραπτό λόγο του κωφού ατόμου με το κοινωνικό του προφίλ και να παρατηρήσουμε αν υπάρχουν συνδέσεις που θα μπορούσαν να εξηγούν την γραπτή του έκφραση.

6.3 Ποιοτική Ανάλυση του γραπτού λόγου

Όπως προαναφέρθηκε, η συγκεκριμένη έρευνα αποσκοπεί στο να ελεγχθεί, αν και πως η Ελληνική νοηματική γλώσσα επηρεάζει τον γραπτό λόγο των Ελλήνων κωφών και βαρήκοων ατόμων. Έτσι αφού συλλέχθηκαν μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης τα λάθη που εντοπίζονται στο γραπτό λόγο των κωφών στην συνέχεια κατηγοριοποιήθηκαν, με σκοπό να μελετηθούν. Τα λάθη που κάνουν οι κωφοί/βαρήκοοι στο λόγο τους και αναλύθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, παρουσιάζονται συνοπτικά ως εξής:

- Άσκοπη χρήση των άρθρων (κυρίως του οριστικού)
 - Παράλειψη άρθρων (οριστικού και αόριστου)
 - Λάθη στην κλίση των άρθρων
 - Παραλείψεις προθέσεων
 - Παραλείψεις συνδέσμων
 - Παραλείψεις ή λάθη στην κλίση των αντωνυμιών
- Λειτουργικές λέξεις**
- Παραλείψεις ή λάθη στην κλίση των ουσιαστικών
 - Λάθη στην συμφωνία ουσιαστικού-επίθετου
 - Παραλείψεις ή λάθη στην κλίση των επιθέτων
 - Παράλειψη συνδετικού ρήματος 'είμαι'
- Λέξεις περιεχομένου**
- Υπερβολική χρήση Κύριων προτάσεων με απλή δομή
 - Αποφυγή Δευτερευουσών προτάσεων
 - Σύνταξη μέσω δομής Y-P-A ή Y-A-P **δομή**
- Συντακτική**

- Παράλειψη διαρθρωτικών λέξεων (έπειτα, ακόμη κλπ)

Η έρευνα στοχεύει στην επαλήθευση ή μη των παραπάνω παρατηρήσεων και στην ενδεχόμενη ανάδειξη νέων παρατηρήσεων, που θα βοηθούσαν στην περαιτέρω κατανόησή μας, πάνω στο γραπτό λόγο των κωφών και βαρήκοων ενηλίκων. Επιλέξαμε να μελετήσουμε τρεις βασικούς πυλώνες του λόγου α. τις λειτουργικές λέξεις β. τις λέξεις περιεχομένου και γ. την συντακτική δομή του γραπτού λόγου. Σε κάθε κατηγορία προσθέσαμε συγκεκριμένες υποκατηγορίες και τις ερευνάμε σε 3 τομείς: α. αν χρησιμοποιούνται, β. αν παραλείπονται γ. αν χρησιμοποιούνται με ακατάλληλο τρόπο. Οι κατηγορίες που μελετάμε είναι οι εξής:

A. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ:

1. Άρθρα (οριστικό και αόριστο)
2. Προθέσεις
3. Αντωνυμίες
4. Σύνδεσμοι
5. Επιρρήματα

B. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

1. Ουσιαστικά
2. Επίθετα
3. Συμφωνία Ουσιαστικού-επίθετου
4. Χρήση συνδετικού ρήματος ‘είμαι’
5. Λάθη στους χρόνους και στα πρόσωπα των ρημάτων
6. Μη σωστή χρήση ρημάτων (π.χ. ήρθα αντί πήγα)
7. (Λάθη στην άποψη*)

-Οι κατηγορίες 6 & 7 εμφανίζονται, όπου κρίνεται απαραίτητο για την ανάλυση.

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

1. Χρήση Δευτερευουσών προτάσεων
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P
3. Προσθήκη περιττών λέξεων
4. Παραλείψεις λέξεων
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων
6. Μητρικές εκφράσεις που υπάρχουν στην Ε.Ν.Γ.
7. Προτάσεις με νοηματική ασάφεια

(*) Λάθη στην άποψη: Η συγκεκριμένη κατηγορία περιλαμβάνει λάθη που παρατηρούνται σε υποτακτικές προτάσεις, που αρχίζουν με τον σύνδεσμο ‘να’. Συνηθίζεται να συγχέουν ένα επαναλαμβανόμενο γεγονός με ένα στιγμιαίο γεγονός (π.χ αντί για ‘να πηγαίναμε’ -‘να πάμε’).

Στην ανάλυση που ακολουθεί στον πρώτο πίνακα εμφανίζεται το κοινωνικό και ιατρικό προφίλ του κάθε συμμετέχοντα και στην συνέχεια ακολουθεί το δείγμα γραπτού λόγου που συλλέχθηκε γραμμένο με πλάγια γράμματα. Κατόπιν, ακολουθούν 3 πίνακες, όπου ο καθένας αντιστοιχεί σε μια από τις 3 κατηγορίες που μελετάμε.

Με **κόκκινη** αρίθμηση αναγράφονται όλες οι παραλείψεις που λαμβάνουν χώρα, ενώ με **μπλε** αρίθμηση αναγράφονται οι σωστές παραγωγές τους. Κάθε αριθμός αντιστοιχίζεται στο κατάλληλο κουτί, το οποίο μελετά μία από τις παραπάνω κατηγορίες. Αν κάποια κατηγορία δεν υπάρχει καθόλου στο γραπτό λόγο του δείγματος, αναγράφεται η πρόταση ‘**Δεν παρατηρήθηκε**’. Επιπρόσθετα προστέθηκε ένα επιπλέον κουτί στο οποίο αναφέρονται όλες οι προτάσεις που αποτελούν ‘μητρικές εκφράσεις’ στην νοηματική γλώσσα, αλλά δεν έχουν αντιστοιχία στην ελληνική. Οι προτάσεις αυτές είναι υπογραμμισμένες με κόκκινο χρώμα. Τέλος, προστέθηκε η ένδειξη:(?) όταν η πρόταση δεν μπορεί να αναλυθεί, διότι δεν βγάζει νόημα στην απόδοσή της στα ελληνικά.

Επομένως, ακολουθώντας κανείς τον αριθμό που βρίσκεται μέσα σε αγκύλες (...), μπορεί να δει ακριβώς το λάθος που πραγματοποιείται, ή και την σωστή χρήση του υποκειμένου στο γραπτό του λόγο και σε ποια κατηγορία εμπίπτει (λειτουργικές λέξεις, λέξεις περιεχομένου, σύνταξη, μητρικές εκφράσεις).

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 1

Φύλο: άντρας	Σύζυγος: όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά: όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς: ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό: όχι	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από γονείς
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς	Μητρική γλώσσα: Ε.Ν.Γ.
Διγλωσσία: όχι (+ Ε.Ν.Γ. – ελληνικά)	Εκπαίδευση: Λύκειο
Λογοθεραπεία: όχι συστηματικά	Πρόβλημα όρασης: Όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 1

*-(1) Κρίση εδώ στη(2) Ελλάδα και περικοπή. Είδα (3)τον ιντερνέτ**θέμα δουλειά** (4) πολλοί παίρνουν πτυχία αλλά(5) δεν δουλεύουν (6)είναι άνεργοι. **Κρίμα(6)**... (7) Κωφοί (8) ακόμα πιο δύσκολο (9) βρουν δουλειά. Ο(9) πατέρας μου(10) δεν μπορεί να(10) ακούσει (11)*τα(12) προβλήματα (13) φασαρίες. Μου(14) ειπε είμαι (15) τυχερός (16) που δεν ακούω. Μερικοί άνθρωποι με(17) ρωτάνε(18) δεν ακούω(19) πως πήρα δίπλωμα, αμάξι και (19) μηχανή. Τους (20) είπα δεν έχει σημασία (21) ακοή. Το(22) σημαντικότερο είναι(23), (24) το(25) μυαλό και (26)τα μάτια (27) 24 ώρες. (28) Εκπαίδευση (29) κωφών δεν (29)είναι καλή. Πήγα στο (30) σχολείο δημοτικό γυμνάσιο λύκειο στη(31) Αργυρούπολη βλέπω δεν είναι(32) καλά τα (33) διαβάσματα. (34) Αυτά (35)τα διαβάσματα είναι (36) από(37) τον (38) δημοτικό. Για (39) αυτό (40) στεναχωρήθηκα. (41)Οι γονείς (42) μου βρήκε(43) μια δασκάλα (44) κάθε απόγευμα (45) το σπίτι μου(46)(47) κάναμε ιδιαίτερα. (48) Πολλά διαβάσματα και (49) λογοθεραπεία 10 χρόνια περίπου(50). Ξοδέψαμε πολλά λεφτά σαν σπίτι να*

αγοράσουμε(50)*αλλά(51) είναι (52) μια χαρά. Όλοι μου(53) λένε (54) ότι δεν είμαι (55) κωφός (56) επειδή μιλάω καθαρά.

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 1

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό β. αόριστο	α.9, 12, 17, 20, 22, 25, 30, 33, 35, 41	α.7, 21, 28, 29	(πτώση): 2, 3, 31, 38, 45
2. Προθέσεις	37, 39	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες α. προσωπική β. δεικτική	α. 9, 14, 42, 46, 53 β. 34, 40	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός β. αντιθετικός	α. 26 β. 5, 51	α. 13, 47	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	50	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετα	Όχι	27: 'ανοιχτά'	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα α. συνδετικά β. χρόνοι/προσωπα γ. λάθος στην άποψη*	α. ρήμα 'είμαι' στα: 6, 15, 23, 32, 36, 52, 29 β. Ενεστώτας & Αόριστος.	α. ρήμα 'υπάρχω':1 ρήμα 'είναι':8 ρήμα 'έχω' : 48 ρήμα 'κάνω' : 49	β. Αόριστος αντί Παρατατικός:50 γ' ενικό αντί για γ πληθυντικό: 43 γ. 11* (να ακούσει αντί να ακούει), 50* (να

			αγοράσουμε αντί να αγοράζαμε)
--	--	--	-------------------------------

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. Ειδική β. Πλ. Ερωτηματική γ. Αναφορική	α. 16, 56 β. 19 γ. 54	δ. 18 'αφού'
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	24 (να έχεις...), ερχόταν...)	44 (που
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	Δεν παρατηρήθηκε	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	4, 6	
7. Προτάσεις με νοηματική ασάφεια (?)	Δεν παρατηρήθηκε	

Συμπέρασμα ανάλυσης γραπτού λόγου 1:

Το άτομο σχηματίζει μικρές προτάσεις με απλή συντακτική δομή. Από τις 31 προτάσεις που χρησιμοποιεί μόνο 5 από αυτές είναι Δευτερεύουσες (1 ειδική, 1 πλάγια ερωτηματική, 2 αιτιολογικές προτάσεις, εκ των οποίων η μια δεν έχει τον κατάλληλο σύνδεσμο έναρξης 'αφού') και όλες οι υπόλοιπες είναι Κύριες. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με τις έρευνες που σημειώνουν την υπερβολική χρήση των Κ/ων προτάσεων. Η δομή των προτάσεων είναι

Y-P-A. Χρησιμοποιεί το οριστικό άρθρο στην κατάλληλη πτώση και γένος 10 φορές, 5 φορές παραλείπεται τελείως εντός της πρότασης και 5 φορές τοποθετείται αλλά με λάθος πτώση. Το αόριστο άρθρο δεν χρησιμοποιείται καθόλου. Χρησιμοποιεί σπάνια τις προθέσεις (μόνο 2 φορές: από, για). Οι αντωνυμίες που χρησιμοποιεί είναι η προσωπική και η δεικτική αντωνυμία, γεγονός που συμφωνεί με τις έρευνες που έχουμε κάνει ανασκόπηση, τονίζοντας πως σπάνια παραλείπεται η χρήση αντωνυμιών, αλλά χρησιμοποιούν κυρίως την προσωπική αντωνυμία.

Ακόμα κάνει σπάνια χρήση συνδέσμων (2 φορές χρησιμοποιεί τον αντιθετικό σύνδεσμο 'αλλά' και μια τον συμπλεκτικό σύνδεσμο 'και'). Παραλείπει τον σύνδεσμο 'και' δυο φορές.

Όμως, κάνει σωστή χρήση των ουσιαστικών, ενώ χρησιμοποιεί σπάνια επίθετα και άλλοτε τα παραλείπει εντός της πρότασης. Κάνει λάθη στους χρόνους και στα πρόσωπα των ρημάτων και λάθη στην άποψη (πχ. οι γονείς μου βρήκε μια δασκάλα-αντί για βρήκαν), (ο πατέρας μου δεν μπορεί να ακούσει αντί για ακούει). Συνολικά κάνει 2 λάθη στον χρόνο του ρήματος και ένα λάθος στο πρόσωπο του ρήματος. Επιπλέον, χρησιμοποιεί μόνο τον Ενεστώτα και τον Αόριστο, τους δυο βασικούς χρόνους δηλαδή της Νοηματικής Γλώσσας. Επίσης, παραλείπει 3 φορές ρήματα (συνδετικά), κάτι που συμβαίνει στην Ε.Ν.Γ, ενώ δυο φορές παραλείπει και ολόκληρες φράσεις (π.χ. το σημαντικότερο είναι –να έχεις- το μυαλό και τα μάτια –ανοιχτά- 24 ώρες).

Δεν χρησιμοποιεί καμία διαρθρωτική λέξη στον λόγο του, με αποτέλεσμα ο λόγος του να είναι νοηματικά ασύνδετος. Τέλος, εμφανίζει 2 μητρικές εκφράσεις της νοηματικής, οι οποίες όταν μεταφέρονται στον γραπτό λόγο, δεν μπορούν να αποδοθούν ορθά (πχ θέμα δουλειά, κρίμα...)

Με βάση τα παραπάνω δεδομένα, φαίνεται πως η επιρροή του νοηματικού τρόπου σκέψης, επηρεάζει έντονα τον γραπτό λόγο του ατόμου. Λαμβάνοντας υπ' όψιν το κοινωνικό του ιστορικό και με βάση την βιβλιογραφία, φαίνεται πως το άτομο αυτό λόγω του ότι προέρχεται από δύο κωφούς γονείς, έχει μεγάλη δυσκολία να αντιστοιχίσει τον γραπτό λόγο με κάποιο νοητικό σχήμα, καθώς η νοηματική δεν έχει γραπτή έκφραση. Το επίπεδο σπουδών, η μη καθημερινή επαφή του με τον προφορικό ή γραπτό λόγο και η μικρή λογοθεραπευτική παρέμβαση που έχει δεχτεί, θα μπορούσαν να θεωρηθούν επιβαρυντικοί παράγοντες.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 2

Φύλο: άντρας Ηλικία: 31-35	Σύζυγος: όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά: όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς: ακούντες
Ακουστικό/κοχλιακό: ναι ακουστικό	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Μεταγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από σχολείο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: όχι	Μητρική γλώσσα: Ε.Ν.Γ.
Διγλωσσία: όχι (+ Ε.Ν.Γ. – ελληνικά)	Εκπαίδευση: Λύκειο
Λογοθεραπεία: 1-2 φορές την εβδομάδα	Πρόβλημα όρασης: Όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 2

-(1) Σιγά σιγά εξαπλώνεται η (2) ελληνική νοηματική γλώσσα για (3) όλους όλων(4).

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 2

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό	α.2	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις	3	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	1	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετα	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα α. συνδετικά β. χρόνοι/προσωπα	Δεν παρατηρήθηκε β. Ενεστώτας	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ

ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A και P-A-Y (εξαπλώνεται η ENΓ για όλους)	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	4	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	Δεν παρατηρήθηκε	

5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	Δεν παρατηρήθηκε
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια(?)	Δεν παρατηρήθηκε

Συμπέρασμα ανάλυσης γραπτού λόγου 2:

Ο λόγος του υποκειμένου είναι πολύ φτωχός και ελλιπής ενώ στερείται αιτιολόγησης και άποψης. Χρησιμοποιεί μια κύρια πρόταση με δομή Ρ-Υ-Α. Η απάντησή του είναι μόνο μία κύρια πρόταση, στην οποία χρησιμοποιεί ορθά τα γένη, της πτώσεις και τα πρόσωπα. Στο τέλος υπάρχει μια προσθήκη περιττής λέξης (όλων). Χρησιμοποιεί ένα επίρρημα, ένα επίθετο και ένα παθητικό ρήμα. Όμως το δείγμα λόγου του είναι πολύ μικρό, για να μπορέσει να διεξαχθεί με ασφάλεια κάποιο συμπέρασμα. Το σημαντικότερο που πρέπει να ειπωθεί εδώ, είναι πως το άτομο ή δεν έχει αντιληφθεί την ερώτηση ή δεν απαντά στην ερώτηση. Στην πρώτη περίπτωση πρόκειται για πραγματολογική σύγχυση, ενώ στην δεύτερη περίπτωση φαίνεται μια άρνηση έκφρασης μέσω του γραπτού λόγου.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 3

Φύλο: άντρας Ηλικία: 25-30	Σύζυγος: όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά: όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς: ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό: ναι ακουστικό	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από σχολείο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Ελληνικά
Διγλωσσία: όχι (+ Ελληνικά – Ε.Ν.Γ.)	Εκπαίδευση: ΑΕΙ/ΤΕΙ
Λογοθεραπεία: 1-2 φορές την εβδομάδα	Πρόβλημα όρασης: Μέτριο

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 3

(1) Όταν παψουν (2) οι ακούοντες (3) να επικεντρώνονται (4) μονίμως (5) στην κωφωση (6) από την(7) οπτική της (8) παθολογιας ή(9) του ελλείμματος (10) διότι είναι (11) αυτοκαταστροφικη(12). (13) Τα κωφα παιδια πρεπει (14) να αναπτυξουν τις (15) ατομικες τους (16) δυνατότητες και (17) δεξιότητες. (18) αν και η(19) κωφωση περιλαμβανει περιορισμούς (20) και συμβιθασμούς θα πρεπει (21) να γινει αντιληπτη (22) εντος (23) του κοινωνικου πλαισιου. (24) Οσο (25) η κωφωση προσεγγίζεται (26) ως (27) μια κοινωνικη

κατασταση, (28) τόσο μεγαλύτερες θα γίνονται (29) οι δυνατότητες (30) κάθε παιδιού (31) για υγιή (32) και πλήρη αναπτυξη.

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 3

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό β. αόριστο	α. 2, 5, 7, 8, 13, 15, 16, 19, 23, 25, 29 β. 28	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις	6	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός β. διαζευκτικός γ. τελικός	α. 17, 20, 32 β. 9 γ. 31	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	4, 22, 24, 28, 30	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετα	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα α. συνδετικά β. χρόνοι/προσωπα	α. 11 β. Ενεστώτας, & Μέλλοντας.	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. Ειδική β. Πλ. Ερωτηματική γ. Αναφορική δ. Αιτιολογική	α. 3, 14, 21 δ. 10 ε. 1 στ.18 η.26	Δεν παρατηρήθηκε
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	12 (μη ολοκληρωμένη σκέψη)	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	Δεν παρατηρήθηκε	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε	
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια(?)	Δεν παρατηρήθηκε	

Συμπέρασμα ανάλυσης γραπτού λόγου 3:

Ο λόγος του υποκειμένου είναι πολύ καλός. Απαντά στο ερώτημα, με επαρκή αιτιολόγηση. Δημιουργεί πολλές Δευτερεύουσες προτάσεις τις οποίες εισάγει με τον κατάλληλο σύνδεσμο (ειδική, αναφορική, χρονική, υποθετική, αιτιολογική). Χρησιμοποιεί κατάλληλα τις αντωνυμίες και τις κλίσεις τους, υπάρχει συμφωνία μεταξύ πτώσης και υποκειμένου καθώς και συμφωνία μεταξύ ρήματος αριθμού και προσώπου. Χρησιμοποιεί ενεργητικά (πχ. πάσουν) και παθητικά ρήματα (π.χ προσεγγίζεται). Ακόμα, χρησιμοποιεί συχνά επίθετα και επιρρήματα και έτσι ο λόγος του αποκτά συνοχή και ροή. Στο κείμενό του παρατηρήθηκε μόνο μια ανολοκλήρωτη πρόταση (βλ. 12). Με βάση το κοινωνικό του ιστορικό, η υψηλή του μόρφωση (απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ) ενδέχεται να έχει συμβάλει στην καλή έκφραση που παρουσιάζει. Η χρήση ακουστικού βαρηκοΐας, οι ακούοντες γονείς, η καθημερινή επαφή του με τον γραπτό και προφορικό λόγο μέσω της εργασίας του καθώς επίσης και το λογοθεραπευτικό πρόγραμμα στο οποίο έχει υποβληθεί, είναι ενδεχομένως παράγοντες που βοήθησαν το άτομο στην ανάπτυξη ενός πολύ ικανοποιητικού επιπέδου έκφρασης μέσω του γραπτού λόγου.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 4

Φύλο: άντρας Ηλικία: 50+	Σύζυγος: κωφή
--------------------------	---------------

Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά: κωφά
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς: ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό: όχι	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από σχολείο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: ναι (+ Ελληνικά +Ε.Ν.Γ.)	Εκπαίδευση: Γυμνάσιο
Λογοθεραπεία: όχι	Πρόβλημα όρασης: όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 4

-Προσπαθώ (1) χειλεανάγνωση (2) και έτσι (3) είμαστε κωφοί(4) ... (5) Όλα καλά (6)

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 4

A. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός	α. 2	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	5	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

B. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

2. επίθετα	6	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα α. συνδετικά β. χρόνοι/προσωπα	α. 3 β. Ενεστώτας	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	1 (να κάνω)	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	Δεν παρατηρήθηκε	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε	
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια(?)	4	

Συμπέρασμα ανάλυσης γραπτού λόγου 4:

Ο λόγος του είναι υπερβολικά λιτός, χωρίς αιτιολόγηση και επαρκή τεκμηρίωση. Φαίνεται πως δεν έχει αντιληφθεί την ερώτηση και επομένως η πραγματολογία του είναι ελλιπής. Στην μικρή πρόταση που χρησιμοποίησε, φαίνεται πως υπάρχει μεγάλο έλλειμμα στον γραπτό λόγο, καθώς παραλείπει την πρόταση 'να κάνω' (βλ. Νο. 1), κάτι που δεν αποτελεί λάθος, αν η πρόταση ειπωθεί στην νοηματική. Προκαλεί ερευνητικό ενδιαφέρον η απάντηση που έδωσε κατά την συλλογή του ιστορικού, καθώς απαντά πως θεωρεί τον εαυτό του δίγλωσσο (άπταιστη χρήση νοηματικής και ελληνικών). Πάραυτα φαίνεται σημαντική δυσκολία στην έκφραση ιδεών μέσω του γραπτού λόγου. Το χαμηλό επίπεδο μόρφωσης, η προγλωσσική κώφωση και το γεγονός ότι δεν έχει παρακολουθήσει ποτέ κάποιο πρόγραμμα λογοθεραπείας, ευθύνονται ενδεχομένως για την δυσκολία του στο κομμάτι του γραπτού λόγου.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 5

Φύλο:γυναίκα Ηλικία: 31-35	Σύζυγος:όχι
----------------------------	-------------

Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς:κωφοί και οι δύο
Ακουστικό/κοχλιακό:όχι	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από τους γονείς μου
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: ναι (+ Ελληνικά +Ε.Ν.Γ.)	Εκπαίδευση:ΑΕΙ/ΤΕΙ
Λογοθεραπεία:ναι, αλλά όχι συστηματικά	Πρόβλημα όρασης:όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 5

(1) Υπάρχει μεγαλύτερη αποδοχή (2) στην (3) ευρέως κοινωνία, (4)στην(4) αποδοχή (5) στο θέμα (6) της απώλειας ακοής (7) αλλά και μεγάλη άγνοια (8) στην αντιμετώπιση, (9) προσέγγιση στην επικοινωνία. (10) Ίσοι όχι δεν θεωρώ (11) πως (12) μας (13) αντιμετωπίσουν. Προσπαθούμε (14) η κοινότητα (15) μεν αλλά (16) υπάρχουν (17) και λανθασμένες ενημερώσεις (18) για (19)τον όρο (19) κώφωσης (20) και (21) για (22) την χρήση (23) της νοηματικής γλώσσας! (24) Είμαι (25) όμως αισιόδοξη (26) και (27) με (28) την θετική εξέλιξη (29) στα social media, θα αλλάξει (30) και (31) η ελληνική νοοτροπία! Ευχαριστώ

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 5

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό β. αόριστο	α. 2, 4, 5, 6, 8, 12, 14, 19, 22, 23, 28, 29, 31	α. 19	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις	7, 18, 21, 27	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες α. προσωπική	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός β. αντιθετικός	α. 7, 17, 20, 26, 30 β. 15	α. 9	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	3	Δεν	Δεν

		παρατηρήθηκε	παρατηρήθηκε
--	--	--------------	--------------

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	10 (λάθος πτώση)
2. επίθετα	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα α. συνδετικά β. χρόνοι/προσωπα	α. 1, 16, 24 β. Ενεστώτας, Μέλλοντας, Αόριστος	Δεν παρατηρήθηκε	β. –Αόριστος αντί Παρατατικός: 13

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. Ειδική	α. 11	Δεν παρατηρήθηκε
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	4 (όσων αφορά την/σχετικά με την...)	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	25 (όμως)	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε	
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια(?)	Δεν παρατηρήθηκε	

Συμπέρασμα ανάλυσης γραπτού λόγου 5:

Ο λόγος είναι πολύ ικανοποιητικός σε δομή και μορφοσυντακτικό επίπεδο. Απαντά στην ερώτηση κατάλληλα, ενώ θέτει και επιχειρήματα για την αιτιολόγηση της άποψής της. Οι προτάσεις που δημιουργεί είναι Κύριες με σύνδεση μεταξύ τους άλλοτε με τον συμπλεκτικό σύνδεσμο 'και', άλλοτε πάλι με τον αντιθετικό σύνδεσμο 'αλλά'. Στο κείμενό της υπάρχει μία μόνο Δευτερεύουσα πρόταση (θεωρώ πως μας αντιμετωπίσουν...). Κάνει υπερβολική χρήση των άρθρων, όμως υπάρχει συμφωνία σε γένος, αριθμό και πτώση με το ουσιαστικό ή το επίθετο που συνοδεύουν. Χρησιμοποιεί επίθετα και μία μετοχή

(λανθασμένες). Επιπλέον χρησιμοποιεί προθέσεις, αντωνυμίες και συνδετικά και βοηθητικά ρήματα (είμαι), με τον κατάλληλο τρόπο. Παρατηρείται και εδώ η αντικατάσταση του Παρακείμενου με τον Αόριστο, καθώς στην Ε.Ν.Γ. δεν υπάρχει ο Παρατατικός σαν χρόνος (μας αντιμετωπίσουν αντί αντιμετωπίζουν). Επιπρόσθετα, παρατηρείται ένα λάθος στην πτώση (ίσοι αντί για ίσους). Συνολικά όμως, ο λόγος έχει συνοχή και είναι κατανοητός.

Με βάση το κοινωνικό ιστορικό του υποκειμένου, ο υψηλός βαθμός εκπαίδευσης (ΑΕΙ/ΤΕΙ), η καθημερινή χρήση με τον γραπτό και προφορικό λόγο μέσω της εργασίας, και ενδεχομένως το φύλο (γυναίκα), να επηρεάζουν στον τρόπο έκφρασης μέσω του γραπτού λόγου. Αν και τα ερευνητικά δεδομένα αποδεικνύουν ότι οι κωφοί που προέρχονται από κωφούς γονείς αντιμετωπίζουν σημαντικές δυσκολίες στον γραπτό λόγο, το συγκεκριμένο δείγμα φαίνεται πως αποτελεί εξαίρεση.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 6

Φύλο: άντρας Ηλικία: 31-35	Σύζυγος: ακούουσα
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά: όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς: ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό: ναι ακουστικό	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από τους γονείς μου
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: όχι (+ Ε.Ν.Γ. –ελληνικά)	Εκπαίδευση: Λύκειο
Λογοθεραπεία: ναι, αλλά όχι συστηματικά	Πρόβλημα όρασης: όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 6

-Πιστεύω (1) ότι (2) τώρα (3) την τελευταία 10ετία (4) έχω καλές σχέσεις (5) με (6) τους ακούοντες, (7) διότι (8) είμαι 12 χρόνια δάσκαλος (9) της ελληνικής νοηματικής γλώσσας.

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 6

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό	α. 3, 6, 9	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις	5	Δεν	Δεν

		παρατηρήθηκε	παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	2	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετα	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα α. συνδετικά/βοηθητικά β. χρόνοι/προσωπα	α. 4, 8 β. Ενεστώτας	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. Ειδική β. αιτιολογική	α. 1 β. 7	Δεν παρατηρήθηκε
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	Δεν παρατηρήθηκε	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	Δεν παρατηρήθηκε	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε	

Συμπέρασμα ανάλυσης γραπτού λόγου 6:

Ο λόγος του είναι πολύ συνοπτικός και λιτός. Αφήνει να εννοηθεί πως οι σχέσεις του με τους ακούντες δεν ήταν καλές, μέχρι να γίνει δάσκαλος νοηματικής γλώσσας. Δεν αναφέρεται όμως στα αίτια αυτά και δεν αιτιολογεί επαρκώς την άποψή του. Αν και το δείγμα που έδωσε είναι πολύ μικρό, ωστόσο φαίνεται πως υπάρχει μια αρκετά καλή δομή στον γραπτό του λόγο. Έχει χρησιμοποιήσει 2 Δ/ες προτάσεις και τις έχει εισάγει με τον κατάλληλο σύνδεσμο. Χρησιμοποιεί επίθετα (καλές), προθέσεις (με), άρθρα με τον κατάλληλο τρόπο (βρίσκονται σε συμφωνία με γένος, αριθμό και πτώση). Ακόμη, χρησιμοποιεί τα βοηθητικά ρήματα 'είμαι' και 'έχω' με κατάλληλο τρόπο. Εντούτοις, η πρόταση «πιστεύω ότι τώρα, την τελευταία δεκαετία» δημιουργεί νοηματική ασάφεια.

Η καθημερινή του ενασχόληση με ακούντες, όντας δάσκαλος Ε.Ν.Γ, η χρήση ακουστικού βοηθήματος, η προέλευσή του από ακούντες γονείς και η επαφή του με τον κόσμο των ακούντων μέσω της γυναίκας του, που είναι ακούουσα, είναι ενδεχομένως παράγοντες που έχουν επηρεάσει στην δόμηση του λόγου του, που αν και υστερεί σε πυκνότητα, δεν υστερεί σε μορφοσυντακτικό και δομικό επίπεδο.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 7

Φύλο:γυναίκαΗλικία: 35-40	Σύζυγος:κωφός
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:ακούοντα
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς:ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό:ναι ακουστικό	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από την κοινότητα κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Ελληνικά
Διγλωσσία: ναι (+ Ε.Ν.Γ. +ελληνικά)	Εκπαίδευση:ΑΕΙ/ΤΕΙ
Λογοθεραπεία:ναι, 1-2 φορές την εβδομάδα	Πρόβλημα όρασης:μικρό

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 7

Μείζον θέμα, (1) η αντιμετώπιση (2) των κωφών (3) από ακούντες. Αλλάζει ανάλογα (4) (5) την παιδεία (6) και (7) ενημέρωση (7) του (8) κάθε ακούντα. (9) Σαφώς (10) και (11) είναι καλύτερες (12) οι συνθήκες (13) σε σχέση (14) με παλιά, (15) υπάρχει (16) όμως πολύς δρόμος (17) (18) για (19) την (20) εντελώς ίση αντιμετώπιση!

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 7

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό β. αόριστο	α. 1, 2, 5, 7, 12, 19	α. 7 (την)	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις	3, 13, 14, 18	4 (με)	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες α. αόριστη	α. 8	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός	α. 6, 9	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	9, 20	Δεν παρατηρήθηκε	17 (ακόμη)

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετα	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα α. συνδετικά β. χρόνοι/προσωπα	α. 10, 15 β. Ενεστώτας	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	

3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	Δεν παρατηρήθηκε
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	16 (όμως)
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια(?)	Δεν παρατηρήθηκε

Συμπέρασμα ανάλυσης γραπτού λόγου 7:

Ο λόγος είναι δομικά άρτιος και απαντά στην ερώτηση με επαρκή αιτιολόγηση. Αν και η απάντηση είναι λιτή, ωστόσο παρατηρείται σωστή χρήση των μέρων του λόγου. Χρησιμοποιεί επίθετα, επιρρήματα, προθέσεις και ουσιαστικά που βρίσκονται σε συμφωνία με γένος, πτώση και αριθμό. Επιπλέον χρησιμοποιεί την αόριστη αντωνυμία (κάθε). Παρατηρήθηκε μια παράλειψη της πρόθεσης ‘με’ παρατηρείται και μια παράλειψη άρθρου στο Νο. 4 «ανάλογα τη παιδεία και ενημέρωση...». Ακόμα σημειώθηκε μία παράλειψη επιρρήματος Νο. 17 (υπάρχει πολύς δρόμος **ακόμη**...). Όμως αυτές οι μικρές παραλείψεις δεν αφαιρούν από την κατανόηση του κειμένου.

Με βάση του κοινωνικό ιστορικό του υποκειμένου, οι παράγοντες που ενδεχομένως να έχουν συμβάλει στην ανάπτυξη ενός πολύ καλού επιπέδου γραφής είναι το υψηλό επίπεδο μόρφωσης (ΑΕΙ/ΤΕΙ), η ενασχόληση με τον προφορικό και γραπτό λόγο μέσω της εργασίας, η συχνή παρακολούθηση λογοθεραπευτικού προγράμματος (1-2 φορές την εβδομάδα), η προέλευση από ακούοντες γονείς καθώς επίσης και το φύλο (γυναίκα).

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 8

Φύλο:γυναίκαΗλικία: 35-40	Σύζυγος:κωφός
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:ακούοντα
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς:ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό:όχι	Γνώση Ε.Ν.Γ.: αρκετά καλή
Μεταγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σχολείο κωφων
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: όχι (+ Ε.Ν.Γ. - ελληνικά)	Εκπαίδευση:Λύκειο
Λογοθεραπεία:όχι	Πρόβλημα όρασης:αρκετά μεγάλο (3)

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 8

!!!

Συμπέρασμα αποφυγής απάντησης υπ. 8:

Το υποκείμενο αποφεύγει να απαντήσει στην ερώτηση, τοποθετώντας 3 θαυμαστικά, δείχνοντας κατά αυτόν τον τρόπο την σοβαρή δυσκολία που έχει να επικοινωνήσει μέσω του γραπτού λόγου. Παράγοντες που θεωρούμε πως μπορεί να έχουν συνδράμει στην ανικανότητα αυτής της έκφρασης είναι το επίπεδο μόρφωσης (βασική εκπαίδευση-Λύκειο), αλλά και η μη άριστη γνώση και χρήση μιας πρώτης γλώσσας (το επίπεδο της γνώσης Ε.Ν.Γ. αναφέρεται ως αρκετά καλό αλλά όχι άριστο, όπως έχουν γράψει οι πιο πολλοί συμμετέχοντες, που έχουν ως πρώτη γλώσσα τους την νοηματική). Η μεταγλωσσική κώφωση του ατόμου, δεν φαίνεται να επηρεάζει θετικά την ικανότητα γραφής του. Επιπλέον, σημαντικό ρόλο ενδεχομένως να διαδραματίζει το ότι δεν έχει παρακολουθήσει ποτέ κάποιο λογοθεραπευτικό πρόγραμμα αλλά και το πρόβλημα στην όραση το οποίο είναι αρκετά μεγάλο, καθώς γνωρίζουμε πως το βασικό μέσο κατανόησης του κόσμου για τους κωφούς είναι η όρασή τους.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 9

Φύλο:γυναίκαΗλικία: 35-40	Σύζυγος:όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς:ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό:ναι ακουστικό	Γνώση Ε.Ν.Γ.: αρκετά καλή
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σχολείο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: όχι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: ναι(+ Ε.Ν.Γ. + ελληνικά)	Εκπαίδευση:Λύκειο
Λογοθεραπεία:ναι, αλλά όχι συστηματικά	Πρόβλημα όρασης:πάρα πολύ μεγάλο (5)

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 9

-Γέννηση με κωφότυφλο Σύνδρομο Usher typ 1

Συμπέρασμα αποφυγής απάντησης υπ. 9:

Το υποκείμενο αποφεύγει να απαντήσει στην ερώτηση, σημειώνοντας πως έχει γεννηθεί με το σύνδρομο Usher (τύπος 1) – Τυφλοκώφωση. Η καταγραφή αυτή, δεν μπορεί να αναλυθεί ως προς την δομή του λόγου, όμως φέρει ένα σημαντικό στοιχείο, το ότι δηλαδή

η σημαντική απώλεια όρασης του υποκειμένου, συνδέεται άρρηκτα με την ανικανότητα έκφρασής του μέσω του γραπτού λόγου. Όπως και στο παραπάνω παράδειγμα, όπου υπήρχε πρόβλημα όρασης έτσι και εδώ, φαίνεται πως όσο πιο μεγάλη η απώλεια όρασης τόσο πιο δυσχερής γίνεται η γραπτή παραγωγή. Τα δεδομένα αυτά βεβαίως, δεν είναι αρκετά ώστε να διεξαχθεί ένα καθολικό συμπέρασμα, αλλά σίγουρα αποτελούν έναυσμα για μελλοντικές έρευνες πάνω στον γραπτό λόγο των κωφών ατόμων με συνοδά προβλήματα όρασης. Σημαντική είναι επίσης η παρατήρηση, ότι το άτομο θεωρεί πως είναι δίγλωσσο (άπταιστη γνώση Ε.Ν.Γ. και ελληνικών), ενώ δεν δύναται να απαντήσει μέσω του γραπτού λόγου.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 10

Φύλο:γυναίκα Ηλικία: 35-40	Σύζυγος:όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς:ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό:ναι ακουστικό	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστα
Μεταγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σχολείο κωφων
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: όχι(+ Ε.Ν.Γ. - ελληνικά)	Εκπαίδευση:Λύκειο
Λογοθεραπεία:όχι	Πρόβλημα όρασης:όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 10

-Έλλειψη διερμηνεία

Συμπέρασμα αποφυγής απάντησης υπ. 10:

Το άτομο αποφεύγει να απαντήσει στην ερώτηση, σημειώνοντας πως υπάρχει έλλειψη διερμηνείας. Αν και δεν μπορούμε να διεξάγουμε συμπεράσματα για την δομή του γραπτού λόγου του, εντούτοις φαίνεται πως υπάρχει σημαντική δυσκολία στην έκφραση μέσω του γραπτού λόγου, καθώς το άτομο θα μπορούσε να απαντήσει μέσω της χρήσης νοηματικής γλώσσας με παράλληλη διερμηνεία στην Ε.Ν.Γ. Στο συγκεκριμένο δείγμα, φαίνεται πως ούτε η μεταγλωσσική του κώφωση, ούτε η επαφή του με τον προφορικό και γραπτό λόγο μέσω της εργασίας του το βοηθά στην καταγραφή των απόψεών του. Επίσης το φύλο (γυναίκα) και η προέλευσή του από ακούοντες γονείς, δεν φαίνεται να ασκούν θετική επίδραση στην ικανότητα του γραπτού λόγου, όπως έχει αποδειχθεί μέσα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση των ερευνών.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 11

Φύλο: άντρας Ηλικία: 25-30	Σύζυγος: όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά: όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς: ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό: ναι ακουστικό	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστα
Μεταγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σχολείο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: όχι	Μητρική γλώσσα: Ελληνική
Διγλωσσία: ναι (+ Ε.Ν.Γ. + ελληνικά)	Εκπαίδευση: Λύκειο
Λογοθεραπεία: ναι, 1-2 φορές την εβδομάδα	Πρόβλημα όρασης: όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 11

-Δεν (1) έχω λόγια (2) αλλά (3) είμαι περήφανος (4) που (5) είμαι κωφός (6) και (7) έχω (8) τη καλή αντίληψη (?) (9) και επικοινωνία (10) με (11) τους ακούοντες.

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 11

A. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό	α. 11	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις	10	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός β. αντιθετικός	α. 6, 9 β. 2	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

B. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετα	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα α. συνδετικά	α. 1, 3, 5, 7	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. Αναφορική	α. 4	Δεν παρατηρήθηκε
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	8 (τη)	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	Δεν παρατηρήθηκε	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	Δεν παρατηρήθηκε	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε	
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια(?)	«έχω τη καλή αντίληψη...»	

Συμπέρασμα ανάλυσης γραπτού λόγου 11:

Ο λόγος του υποκειμένου είναι πολύ λιτός και σύντομος. Δεν απαντά στην ερώτηση που τέθηκε και επομένως φαίνεται να υπάρχει δυσκολία στην πραγματολογική χρήση του λόγου. Ωστόσο, ο γραπτός του λόγος παρουσιάζει καλά δομικά στοιχεία, καθώς συνδέει τις προτάσεις με συμπλεκτικούς συνδέσμους (και) ή αντιθετικούς (αλλά), χρησιμοποιεί προθέσεις, ενώ παρεμβάλει και μια δευτερεύουσα πρόταση αναφορική (που είμαι κωφός...). Παρατηρείται άσκοπη χρήση του οριστικού άρθρου (έχω τη καλή αντίληψη...). Χρησιμοποιεί τα επίθετα και τα ουσιαστικά με τον κατάλληλο τρόπο (συμφωνία γένους, αριθμού και πτώσης). Επιπρόσθετα χρησιμοποιεί τα βοηθητικά ρήματα 'είμαι' και 'έχω'. Τέλος, παρατηρείται νοηματική ασάφεια στην πρόταση 'έχω τη καλή αντίληψη και επικοινωνία με τους ακούοντες'.

Με βάση το κοινωνικό ιστορικό του, η μεταγλωσσική κώφωση, η χρήση ακουστικού, η συχνή παρακολούθηση λογοθεραπευτικού προγράμματος (1-2 φορές την εβδομάδα) και η

προέλευσή του από ακούοντες γονείς, είναι παράγοντες που ενδεχομένως έχουν επηρεάσει θετικά την δόμηση του λόγου του.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 12

Φύλο:άντραςΗλικία: 41-50	Σύζυγος:όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς:ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό:όχι	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σχολείο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: ναι (+ Ε.Ν.Γ. + ελληνικά)	Εκπαίδευση:Λύκειο
Λογοθεραπεία:ναι, 1-2 φορές την εβδομάδα	Πρόβλημα όρασης:όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 12

-Δεν ξέρω

Συμπέρασμα αποφυγής απάντησης υπ. 12:

Το άτομο είτε δεν θέλει να απαντήσει στο ερώτημα είτε δεν γνωρίζει πώς να αναπτύξει την επιχειρηματολογία του μέσω του γραπτού κώδικα. Και εδώ φαίνεται έντονα, η αποφυγή της γραφής. Αξίζει να σημειωθεί πως και σε αυτή την περίπτωση, το άτομο θεωρεί τον εαυτό του δίγλωσσο (μιλά άπταιστα Ε.Ν.Γ. και ελληνικά), ενώ δεν επιλέγει να απαντήσει στο ερώτημα.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 13

Φύλο:άντραςΗλικία: 35-40	Σύζυγος:ακούουσα
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:ακούοντα

Ακοή: Κόφωση, 70 dB+	Γονείς:ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό:όχι	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σχολείο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: όχι (+ Ε.Ν.Γ. - ελληνικά)	Εκπαίδευση:Λύκειο
Λογοθεραπεία:ναι, αλλά όχι συστηματικά	Πρόβλημα όρασης:όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 13

(1) Καθημερινη ζωή μας βλέπουν νορμαλ και ισον (2) . Δεν τους δίναμε (3) σημασία. Μερικοί (4) μας (5) φοβούνται . (6)Αυτοι (7)που μας(8) φοβούνται σαν (9) δεν θέλουν(10) να με(10) γνωρίσουν. (11) Ο κόσμος δεν εχει άλλαξει ακόμα(12) υπάρχουν ελλειψεις (11) εκπαιδεύσεις(12) .(13)Οι μερικοί δάσκαλοι μισούν το (14) αμεα. Δεν δίνουν σημασία. Γιατί να σπουδάσουν (15) οι φιλόλογοι? Μερικοί(16) δεν νοιάζονται (16) τους(17) Αμεα... Πληρώνονται (18) να διδάσκουν και φεύγουν. (19) Υπουργείο παιδεία(20) (21) μεγάλος λάθος. Δυστυχώς (22) υπάρχουν 10 % Φιλόλογοι (22) ενδιαφέρονται (23) τους ανάπηρους(23) Οι άλλοι σκέφτονται (24)τα (25)λεφτά και (26) φεύγουν. Μια συνάδελφος μου (27) ξέρει νοηματική. Μέχρι (28) τώρα (29)ακόμα μιλάμε μέσω Facebook (30) μέχρι 5 πρώην συνάδελφοι.(?)

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 13

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό β. αόριστο	α.1, 11, 24, 25	α.19	14(ενικός αντί πληθυντικός), 17(λάθος πτώση)
2. Προθέσεις	Δεν παρατηρήθηκε	16	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες α. προσωπική β. δεικτική	α. 5, 8, 27 β. 6 γ. 4, 16	α. 11 (στην)	10(με αντί μας)

γ. αόριστη			
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός	α. 26	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	12, 28, 29, 30	22, 23 (όπου)	Δεν παρατηρήθηκε

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Λάθος πτώση 2 Λάθος αριθμός 12, 20
2. επίθετα	ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα α. συνδετικά β. χρόνοι/προσωπα	α. 22 β. Ενεστώτας & Αόριστος	Δεν παρατηρήθηκε	β. Αόριστος αντί Ενεστώτας 3

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟ ΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. Ειδική β. αιτιολογική	α. 10 β.18	Δεν παρατηρήθηκε
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	9, 13, 15	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	21(έχει κάνει...)	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	10	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε	

7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια(?)

«Μέχρι τώρα ακόμα μιλάμε μέσω fb, μέχρι 5 πρώην συνάδελφου»

Συμπέρασματα γραπτού λόγου Υποκ. 13

Ο λόγος του είναι ασύνδετος, χωρίς επαρκή αιτιολόγηση των απόψεων του. Χρησιμοποιεί σύντομες προτάσεις με δομή Υ-P-A, ενώ παρατηρείται υπερβολική χρήση Κύριων προτάσεων και μόνο μία Δευτερεύουσα πρόταση (αναλογία 20/1). Παρατηρούνται ακόμα λάθη στις πτώσεις ουσιαστικών, αντωνυμιών και στον ενικό- πληθυντικό αριθμό (π.χ μας βλέπουν ίσον), πολύ συχνή χρήση του οριστικού άρθρου, 2 λάθη στις πτώσεις (πχ τους Αμεα), παράλειψη οριστικού άρθρου βλ. Νο 19 και παράλειψη συνδέσμων (που, για...). Τέλος, είναι συχνή η προσθήκη λέξεων που δεν ταιριάζουν στην πρόταση (πχ Αυτοί που μας φοβούνται σαν δεν θέλουν να μας γνωρίσουν). Δεν χρησιμοποιεί διαρθρωτικές λέξεις παρά μόνο μία φορά (ακόμα...)

Φαίνεται πως ο λόγος του είναι αρκετά επηρεασμένος από την δομή της Ε.Ν.Γ, καθώς παρατηρούνται όλες οι παραλείψεις και τα λάθη, που έχουν παρατηρηθεί σε προγενέστερες μελέτες. Παρόλο που ασχολείται στην καθημερινότητά του με τον γραπτό και τον προφορικό λόγο μέσω της εργασίας του και παρόλο που η σύζυγός είναι ακούουσα, ο γραπτός λόγος του εμφανίζει ασάφειες και δομική απλούστευση.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 14

Φύλο:άντραςΗλικία: 31-35	Σύζυγος:κωφή
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:ακούοντα
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς:ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό:όχι	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σχολείο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: όχι (+ Ε.Ν.Γ. - ελληνικά)	Εκπαίδευση:Λύκειο
Λογοθεραπεία:ναι, αλλά όχι συστηματικά	Πρόβλημα όρασης:όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 14

(1)Πρώτη φορά που δούλεμα (2)πέντε μήνες συμβάσεις(3) από ΟΑΕΔ σε(4) δημόσιο τομέα .(5) Ήρθα (6)να δουλέψω έπαθαν σοκόλοι (7) έμαθαν οτι δουλεύω . Πήγα σε όλους (8) τι θέλετε να δουλέψω μπορούμε να συνεννοηθούμε με(9) προφορικά.

Αρχίσαμε να δουλέψουμε (10) μαζί . Υπάρχουν(11) πολλές προκαταλήψεις πάντως γελαγα. Ευτυχώς υπάρχει (12) μια συνάδελφος μου(13) απο (14) ΟΑΕΔ . Τους βούλωσε όλοι(15) . Γελάγαμε μαζί μου μετέφρασε (16) λεπτομέρειες και κουτσομπολιά . Πέρασα πολυ ωραία . Μια μέρα μου (17) ζήτησα (18) μια (19) βοήθεια να ψάξω ένα χαρτί (20) αυτην (21) δεν (22) έβρισκε καθόλου . Μέσα (23) 5 λεπτά το(24) βρήκα . Επαθαν σοκ !! (25)Τους είπα : τι είναι ; (26) Και κάθισα στο (27) γράφειο . Μου (28) έκαναν ερωτήσεις. Με (29) αντιμετώπιζαν ως ίσο κάθε δημόσιο ή (30) ιδιωτικό τομέα εξαρτάται και (31) πως (32) αντιμετώπιζαν ως ίσο.(?)

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 14

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό	α.24, 27	α. 14, 22, 23	4 (σε αντί στον)
2. Προθέσεις	Σε, από	2 (σε)	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες α. προσωπική	α.13, 17, 28, 29	Δεν παρατηρήθηκε	21 (αυτήν αντί αυτή)
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός β. διαζευκτικός	α. 31 β.30	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	
2. επίθετα	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	15 (όλοι αντί για όλους)
3. Ρήματα		α. 1 'ήταν'	β. . -Αόριστος αντί Ενεστώτας :10

α. συνδετικά	α.11 'υπάρχω'		-Ενεστώτας αντί Αόριστος : 12
β. χρόνοι/προσωπα	β. Ενεστώτας & Αόριστος		-Αόριστος αντί Παρατατικός 16 -Λάθος πρόσωπο: 18 αντιστροφή ρήματος: 5 (ήρθα αντί πήγα)

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. πλάγια ερωτηματική β. αιτιολογική γ. χρονική	α.26, 32 β. 6	β. 20 (επειδή) γ. 5 (όταν), 7 (όταν)
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	9 (με), 19 (μια)	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	8 (και τους ρώτησα)	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	Δεν παρατηρήθηκε	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	3 (5 μήνες συμβάσεις αντί πεντάμηνη σύμβαση), 25 (έπαθαν σοκ)	
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια(?)	«εξαρτάται και πως αντιμετώπιζαν ως ίσο».	

Συμπέρασματα γραπτού λόγου Υποκ. 14

Ο γραπτός του λόγος παρουσιάζει πολλές νοηματικές ασάφειες. Οι προτάσεις που χρησιμοποιεί είναι ασύνδετες μεταξύ τους και υπάρχουν φράσεις που στερούνται νοήματος (πχ εξαρτάται και πως αντιμετώπιζαν ως ίσο».Χρησιμοποιεί μικρές Κύριες προτάσεις με δομή Y-P-A. Από τις 25 Κύριες προτάσεις που χρησιμοποιεί, μόνο 5 είναι Δευτερεύουσες και παρατηρείται πως στις χρονικές προτάσεις δεν τοποθετείται ο κατάλληλος χρονικός σύνδεσμος 'όταν' (βλ. Νο 5 & 7). Ακόμα, άλλοτε χρησιμοποιεί προθέσεις (με, από) κι άλλοτε τις παραλείπει (βλ.Νο. 2)

Πιο πολλές φορές παραλείπει το οριστικό άρθρο, παρά το χρησιμοποιεί (αναλογία: 3/2). Επιπλέον κάνει συχνά λάθη στην κλίση των άρθρων (σε αντί στον), των αντωνυμιών (αυτήν αντί αυτή), αλλά και λάθη στα πρόσωπα και τους χρόνους των Ρημάτων (δουλέψουμε

αντί δουλεύουμε, ζήτησα αντί ζήτησε). Οι χρόνοι που χρησιμοποιεί είναι ο Ενεστώτας και Αόριστος. Επιπλέον, παρατηρείται αντιστροφή ρήματος (No. 5 ήρθα να δουλέψω).

Όσον αφορά τη σύνθετη λέξη «πεντάμηνη» στην νοηματική δεν εκφράζεται ως σύνθετη. Αναγκαστικά πρέπει να δηλωθεί με δυο νοήματα 5+μήνες. Ο νοηματικός τρόπος σκέψης του έχει αποδοθεί από την μια γλώσσα στην άλλη, χωρίς τις κατάλληλες μετατροπές.

Φαίνεται πως ο λόγος του είναι πολύ δυσκατάληπτος και παρατηρούνται τα λάθη που έχουν αναφερθεί στις διεθνείς έρευνες. Παρόλο που έχει συχνή επαφή μέσω της δουλειάς του με τον γραπτό και προφορικό λόγο, ωστόσο ο τρόπος έκφρασής του μέσω της γραφής είναι αρκετά ελλειμματικός.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 15

Φύλο:άντρας Ηλικία: 31-35	Σύζυγος:όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς:ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό:όχι	Γνώση Ε.Ν.Γ.: βασική επικοινωνία
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σύλλογο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Ελληνικά
Διγλωσσία: όχι (-Ε.Ν.Γ. + ελληνικά)	Εκπαίδευση:ΑΕΙ/ΤΕΙ
Λογοθεραπεία:ναι, αλλά όχι συστηματικά	Πρόβλημα όρασης:όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 15

(1) Οι συμπεριφορές (2) των ακουόντων (3) είναι (4) πολύ διαφορετικές (5) από άνθρωπο (6) σε άνθρωπο (7) και εξαρτάται (8) από (9) την παιδεία (10) τους (11) από (12) την ανατροφή (13) τους (14) στις οικογένειες (15) τους (16) και (17) από (18) τις εναισθησίες (19) τους (20) που έχουν (21) ή όχι (22) προς (23) τα άτομα (24) γενικά (25) με ειδικές ανάγκες. (26) Επίσης παίζει μεγάλο ρολό (27) ο βαθμός επικοινωνίας (28) του κωφού- βαρήκοου (29) και (30) η εκπαίδευση (31) του (32) καθώς (33) και (34) οι συναστροφές (35) του (36) από μικρή ηλικία (37) ή όχι (38) με ακούοντες.

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 15

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα			

α. Οριστικό β. αόριστο	α.1, 2, 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 23, 27, 28, 30, 31, 34, 35	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις	5, 6, 8, 11, 17, 22, 25, 36, 38	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός β. διαζευκτικός γ. χρονικός	α. 7, 16, 29, 33 β. 21, 37 γ.32	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	4, 24	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετα	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα α. συνδετικά β. χρόνοι/προσωπα	α. 3 β. Ενεστώτας	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟ ΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛ ΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. Ειδική β. Πλ. Ερωτηματική	γ. 20	Δεν παρατηρήθηκε

γ. Αναφορική δ. Αιτιολογική ε. χρονική στ. υποθετική η. τροπική		
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	Δεν παρατηρήθηκε	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	26	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε	
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια(?)	Δεν παρατηρήθηκε	

Συμπεράσματα γραπτού λόγου Υποκ. 15

Ο λόγος του υποκειμένου είναι ορθός. Απαντά στο ερώτημα κατάλληλα με επαρκή αιτιολόγηση. Ο λόγος του παρουσιάζει σωστή γραμματική και σύνταξη, ενώ δεν παρατηρείται κάποια παράλειψη. Χρησιμοποιεί άρθρα, συνδέσμους και προθέσεις, που δίνουν στον λόγο νοηματική συνέχεια. Χρησιμοποιεί κυρίως Κύριες προτάσεις τις οποίες συνδέει με συμπλεκτικό σύνδεσμο ‘και’ ή με διαζευκτικό σύνδεσμο ‘ή’. Επίσης, εισάγει και μια Δευτερεύουσα αναφορική πρόταση (που έχουν...). Επιπλέον, σημαντικές είναι η άποψη του ατόμου, καθώς εξηγεί πως όσο πιο στενή επαφή υπάρχει μεταξύ των ακουόντων και των κωφών, τόσο πιο θετική η επιρροή του ενός πάνω στον άλλον. Χρησιμοποιεί σωστά τις πτώσεις στις κλίσεις άρθρων, ουσιαστικών και επιθέτων, ενώ βρίσκονται σε συμφωνία ως προς το γένος και τον αριθμό. Ακόμα, κάνει σωστή χρήση των ρημάτων στα κατάλληλα πρόσωπα και χρόνους.

Με βάση το κοινωνικό προφίλ του ατόμου, καταλαβαίνουμε ότι δεν έχει πάει σε σχολείο κωφών, αλλά ακουόντων, καθώς έμαθε την νοηματική γλώσσα όχι από το σχολείο των κωφών αλλά από τον σύλλογο κωφών. Επιπρόσθετα, θεωρεί τα ελληνικά ως μητρική του γλώσσα και όχι την νοηματική, στην οποία αναφέρει ότι μπορεί να επικοινωνήσει μόνο στα βασικά. Το υψηλό μορφωτικό του επίπεδο (ΑΕΙ/ΤΕΙ), η συχνή επαφή του με τον γραπτό και προφορικό λόγο μέσω της εργασίας του και η παρακολούθηση λογοθεραπευτικού προγράμματος, ενδεχομένως να είναι παράγοντες που βοηθούν το άτομο στην γραφή του.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 16

Φύλο:άντραςΗλικία: 35-40	Σύζυγος:όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς:ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό:όχι	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστα
Μεταγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σχολείο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: ναι (+Ε.Ν.Γ. + ελληνικά)	Εκπαίδευση:ΑΕΙ/ΤΕΙ
Λογοθεραπεία:ναι, 1-2 φορές την εβδομάδα	Πρόβλημα όρασης:όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 16

Εξαρτάται (1) από (2) αυτούς. Δεν (3) είναι (4) τους (5) όλοι (6) ίδιοι(?). (6) Ανάλογα (7) οι ακουοντες δεν μπορούν (8) λόγο (9)επικοινωνίας κωφών (?).(10) Τους αντιμετωπίζω (11) για χαρά (12) θεωρία (13) μου (14) είναι (15) μπορούμε (16) όλοι (17) με τρόπους δυνατότητες(?)

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 16

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό β. αόριστο	α.4, 7, 10 β. 11	α. 12	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις	1, 17	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες α. δεικτική β. αόριστη	α. 2, 13 β. 6, 16	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	6	Δεν	Δεν

		παρατηρήθηκε	παρατηρήθηκε
--	--	--------------	--------------

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετα	ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα α. συνδετικά β. χρόνου/προσωπα	α. 3, 14 β. Ενεστώτας	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. Ειδική		α. 15
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	8 (ελλιπής πρόταση)	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων		
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	6: «ανάλογα», 9: «λόγο»	
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια(?)	Δεν είναι τους όλοι οι ίδιοι (αντιστροφή σειράς των λέξεων), ...λόγο επικοινωνίας κωφών, ...με τρόπους δυνατότητες	

Συμπεράσματα γραπτού λόγου Υποκ. 16

Ο λόγος είναι έντονα επηρεασμένος από την δομή της Ε.Ν.Γ. Το άτομο κατανοεί το ερώτημα, αλλά η απάντηση που δίνει είναι λιτή, γεμάτη ασάφειες και χωρίς επαρκή αιτιολόγηση. Χρησιμοποιεί άρθρα (οριστικό και αόριστο), αντωνυμίες, προθέσεις και το συνδετικό ρήμα 'είμαι'. Επίσης υπάρχει σωστή συμφωνία μεταξύ ουσιαστικών-επιθέτων, ως προς την πτώση, το γένος και τον αριθμό. Οι προτάσεις είναι σύντομες και Κύριες, ενώ παραλείπει τον σύνδεσμο 'ότι' στην Δευτερεύουσα πρόταση (πιστεύω μπορούμε...). Το κυριότερο πρόβλημα της γραφής του υποκειμένου, είναι οι ατελείς προτάσεις που δημιουργούν ασάφεια στο κείμενο (π.χ. μπορούμε όλοι με τρόπους δυνατότητες..., οι ακούοντες δεν μπορούν λόγο επικοινωνίας κωφών...). Επιπρόσθετα, τοποθετεί λέξεις οι οποίες προέρχονται από την δομή της νοηματικής γλώσσας π.χ λόγο, ανάλογα... Η χρήση των λέξεων αυτών, αν η πρόταση λεγόταν στην νοηματική θα ήταν σωστή, όμως κατά την μεταφορά της στην νέα ελληνική είναι ελλιπής. Επιπλέον, μπερδεύει την σειρά των λέξεων (αντί για είναι όλοι τους ίδιοι - είναι τους όλοι ίδιοι...). Ο λόγος είναι φτωχός και στερείται νοήματος και σαφήνειας.

Με βάση το κοινωνικό προφίλ του ατόμου, φαίνεται πως το επίπεδο μόρφωσης (ΑΕΙ/ΤΕΙ) και το λογοθεραπευτικό πρόγραμμα που έχει παρακολουθήσει, δεν αποτελούν θετικούς παράγοντες ως προς τον γραπτό λόγο. Το άτομο δηλώνει πως η μητρική του γλώσσα είναι η νοηματική και ο νοηματικός τρόπος έκφρασης έχει επηρεάσει πολύ τον τρόπο γραφής του.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 17

Φύλο:άντρας Ηλικία: 35-40	Σύζυγος:όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:όχι
Ακοή:Βαρήκοος, δεν γνωρίζει βαθμό απώλειας	Γονείς:και οι δυο κωφοί
Ακουστικό/κοχλιακό:ναι ακουστικό	Γνώση Ε.Ν.Γ.: αρκετά καλά
Μεταγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από τους γονείς του
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Ελληνικά
Διγλωσσία: ναι (+Ε.Ν.Γ. + ελληνικά)	Εκπαίδευση:ΑΕΙ/ΤΕΙ
Λογοθεραπεία:όχι	Πρόβλημα όρασης:όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 17

(1) Η αντιμετώπιση (2) είναι καλύτερη (3) απ' (4) ότι (5) πριν (6) κάποια χρόνια, (7) λόγω (8) της διάδοσης(9) της Νοηματικής Γλώσσας (10) και (11) μέσω νομοσχεδίου (12) άρθρου αναγνώρισης(13) (14)ως ισότιμης (15) με (16) την Ελληνική.

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 17

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό	α. 1, 8, 9, 16	α. 12, 13	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις/Μόρια	3, 7, 14, 15	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες α. αόριστη	α. 6	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός β. αντιθετικός	α. 10 γ. 4	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	5, 11	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετα	ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

3. Ρήματα		Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
α. συνδετικά	α. 2		
β. χρόνοι/πρόσωπα	β. Ενεστότας		

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	Δεν παρατηρήθηκε	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	Δεν παρατηρήθηκε	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε	
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια (?)	Δεν παρατηρήθηκε	

Συμπεράσματα γραπτού λόγου Υποκ. 17

Ο λόγος του υποκειμένου, αν και συνοπτικός εντούτοις είναι ορθός ως προς την δομή του. Χρησιμοποιεί άρθρα, συνδέσμους, προθέσεις, μόρια, αντωνυμίες και επιρρήματα, τα οποία προσδίδουν μια συνοχή στο κείμενό του. Υπάρχει συμφωνία ανάμεσα στα ουσιαστικά και τα επίθετα ως προς την πτώση, το γένος και τον αριθμό. Ο λόγος του αποτελείται από Κύριες προτάσεις οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους με τον συμπλεκτικό σύνδεσμο 'και'. Παρατηρείται μόνο μια ασάφεια στην δομή της πρότασης 'και μέσω νομοσχεδίου άρθρου αναγνώρισης ως ισότιμης με την ελληνική', που θα μπορούσε να ειπωθεί καλύτερα ως 'μέσω νομοσχεδίου με το άρθρο αναγνώρισής της, ως ισότιμης με την ελληνική'.

Είναι ένας από τους 2 συμμετέχοντες του δείγματος, που δηλώνει βαρήκοος και όχι κωφός, όμως δεν επεξηγεί τον βαθμό βαρηκοΐας του. Δηλώνει πως η πρώτη του γλώσσα είναι η ελληνική και ότι γνωρίζει την νοηματική σε αρκετά καλό επίπεδο. Ο βαθμός βαρηκοΐας του, το υψηλό επίπεδο μόρφωσης (ΑΕΙ/ΤΕΙ), καθώς και η ενασχόλησή του με τον προφορικό και γραπτό λόγο έχουν επηρεάσει θετικά τον τρόπο γραφής του. Παράλληλα, στο συγκεκριμένο άτομο, η κώφωση και των δυο γονέων του δεν φαίνεται να προκαλεί εμπόδιο στην ανάπτυξη του γραπτού λόγου του.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 18

Φύλο:άντραςΗλικία: 35-40	Σύζυγος:όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά:όχι
Ακοή:Βαρήκοος, 50Dβ	Γονείς:ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό:ναι ακουστικό	Γνώση Ε.Ν.Γ.: αρκετά καλή
Μεταγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σύλλογο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Ελληνικά
Διγλωσσία: ναι (+Ε.Ν.Γ. + ελληνικά)	Εκπαίδευση:Λύκειο
Λογοθεραπεία:ναι, αλλά όχι συστηματικά	Πρόβλημα όρασης:όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 18

(1) Με (2) τα χρόνια (3) οι ακούοντες έχουν καλύτερη αντιμετώπιση (4) των κωφών (5) γιατί (6) η νοηματική αναγνωρίστηκε (7) ως γλώσσα (8) και μπήκε (9) στις ειδήσεις (10) στην τηλεόραση.

Ανάλυση Γραπτού λόγου Υποκ. 18

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό	α. 2, 3, 4, 6, 9, 10	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις/Μόρια	1, 7	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες α. προσωπική	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός	α. 8	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

5. Επιρρήματα	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
---------------	------------------	------------------	------------------

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετα	ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
3. Ρήματα	Χρόνος: Ενεστώτας	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. αιτιολογική	α. 5	Δεν παρατηρήθηκε
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	Δεν παρατηρήθηκε	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	Δεν παρατηρήθηκε	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε	
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια (?)	Δεν παρατηρήθηκε	

Συμπέρασματα γραπτού λόγου Υποκ. 18

Ο λόγος είναι λιτός και απαντά με μικρή πρόταση. Παρόλα αυτά έχει κατανοήσει την ερώτηση και απαντά κατάλληλα με αιτιολόγηση. Χρησιμοποιεί Κύριες προτάσεις που τις συνδέει με τον συμπλεκτικό σύνδεσμο 'και' και μια Δευτερεύουσα πρόταση αιτιολογική (γιατί η νοηματική αναγνωρίστηκε...). Χρησιμοποιεί κατάλληλα τα άρθρα, τις προθέσεις και τα μόρια. Τα ουσιαστικά βρίσκονται σε συμφωνία με τα επίθετα ως προς το γένος, τον αριθμό και την πτώση. Επίσης, χρησιμοποιεί τα ρήματα στον σωστό χρόνο και πρόσωπο.

Με βάση το κοινωνικό του προφίλ, η βαρηκοΐα του (50 dB), και η χρήση ακουστικού βοηθήματος βοηθά το άτομο να έχει καλύτερη δομή στο λόγο του. Επίσης

δηλώνει πως η μητρική του γλώσσα είναι η Ελληνική και όχι η νοηματική. Φαίνεται πως έχει φοιτήσει σε γενικό σχολείο, καθώς έμαθε την νοηματική από τον σύλλογο κωφών και όχι από το σχολείο κωφών. Η μεταγλωσσική του βαρηκοΐα και ο μικρός βαθμός βαρηκοΐας του σε σχέση με τους υπόλοιπου συμμετέχοντες, φαίνεται πως τον έχουν βοηθήσει στην σωστή χρήση του γραπτού λόγου.

Κοινωνικό προφίλ Υποκ. 19

Φύλο: άντρας, ηλικία: 31-35	Σύζυγος: όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά: όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς: ακούοντες
Ακουστικό/κοχλιακό:ακουστικό	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σχολείο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: ναι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: ναι (+ Ε.Ν.Γ. - ελληνικά)	Εκπαίδευση: Λύκειο
Λογοθεραπεία: όχι	Πρόβλημα όρασης: όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 19

(1) Νοηματική (2) ισότιμη γλωσσά (3) ελληνικά. (4) Ακούοντες (5) όχι πρόβλημα (6)ξερουν (7)ότι (8) κωφοι (9)(10)μεσα (11)κοσμο (12)διαφορετικοι (13)καποιοι (14)(15)καποιοι (16) αλλιως . (17)Παλια (17)προβλημα αργησε (18)νοηματικη (19)διαδοθει. (20) Τώρα αστόλόγο(20)(21)νομος εμάς (22) δικαίωσε. (23) Στόχος (24)ενημέρωση. (25)Δρόμος (26) μακρυν (27) και (28)(29) δύσκολα. (30)αισιοδοξοι (31) τωρα . (31) Ιντερνετ(32) ελπίδες(33)λόγο(34) εξαπλωσης (35) κοσμο. Ελπίζουμε(36)στόχος καταφερουμε.

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό β. αόριστο		α. 1:η, 4:οι, 8: οι, 11:στον, 18:η, 21:ο, 24:η, 25: ο,	Δεν παρατηρήθηκε

		31: το, 34:της, 35:στον	
2. Προθέσεις/ μόρια		3: με τα, 19 (να)	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες α. προσωπική β. αόριστη	α. 22 , β. 13, 15,	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι α. συμπλεκτικός	α. 28	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	10, 17, 20, 31, 16	14 (έτσι)	Στο γένος: 29

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιατικά	ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετα	ναι	Δεν παρατηρήθηκε	27: Στο γένος: μακρὰ αντί μακρός
3. Ρήματα α. συνδετικά/βοηθητικά β. χρόνοι/προσωπα	β. Ενεστώτας & Αόριστος	α. 2, 5 (δεν έχουν), 12 (είναι), 17 (υπήρχε), 24 (είναι), 25, 26 (είναι), 30 (είμαστε) 32 (δίνει)	Δεν παρατηρήθηκε

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. Αιτιολογική β. Ειδική	β. 7	α. 6
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A	Δεν παρατηρήθηκε
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε	

4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	9 (που ζουν...)
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	Δεν παρατηρήθηκε
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	20 (λόγο), 23 & 36(στόχος),
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια	Δεν παρατηρήθηκε

Συμπεράσματα γραπτού λόγου Υποκ. 19

Ο γραπτός του λόγος παρουσιάζει πολλές παραλείψεις όσον αφορά τα άρθρα, τις προθέσεις, τα ρήματα και τις αντωνυμίες που χρησιμοποιεί. Παραλείπει όλα τα άρθρα εκτός από ένα και πολλά ρήματα. Οι προτάσεις που χρησιμοποιεί είναι ασύνδετες μεταξύ τους χωρίς τον συμπλεκτικό συνδέσμο «και» και χωρίς ρήματα. Υπάρχουν φράσεις που στερούνται νοήματος (π.χ. λόγω εξάπλωσης κόσμου).

Επιπλέον, ο λόγος του είναι ενιαίος, αποτελούμενος από Κύριες προτάσεις. Παραλείπει τον σύνδεσμο 'επειδή' στην αιτιολογική δευτερεύουσα (No 8). Παραλείπει συχνά τα συνδετικά ρήματα (είμαι, υπάρχω). Κάνει λάθη στα γένη (αρσενικό/θηλυκό πχ μακρυνά αντί μακρύς ασυμφωνία μεταξύ ουσιαστικού-επιθέτου), ενώ χρησιμοποιεί μόνο Ενεστώτα και Αόριστο.

Ακόμα, χρησιμοποιεί μητρικές λέξεις όπως «λόγο» και «στόχος», οι οποίες στην Ε.Ν.Γ έχουν πολύ συχνή χρήση. Άρα, ο νοηματικός τρόπος σκέψης του, έχει αποδοθεί από την μια γλώσσα στην άλλη, χωρίς τις κατάλληλες μετατροπές.

Με βάση το κοινωνικό του προφίλ και η προγλωσσική κώφωση η μη παρακολούθηση λογοθεραπευτικού προγράμματος, είναι ενδεχομένως παράγοντες που επηρεάζουν την γραπτή του απόδοση.

Κοινωνικό προφίλ υποκ. 20

Φύλο: γυναίκα, ηλικία: 25-30	Σύζυγος: όχι
Εθνικότητα: ελληνική	Παιδιά: όχι
Ακοή: Κώφωση, 70 dB+	Γονείς: κωφοί
Ακουστικό/κοχλιακό: ακουστικό	Γνώση Ε.Ν.Γ.: άπταιστη
Προγλωσσική κώφωση	Έμαθε Ε.Ν.Γ: από το σχολείο κωφών
Επαφή με γραπτό/ προφ. λόγο μέσω δουλειάς: όχι	Μητρική γλώσσα: Νοηματική
Διγλωσσία: ναι (+ Ε.Ν.Γ. - ελληνικά)	Εκπαίδευση: Λύκειο
Λογοθεραπεία: ναι, αλλά όχι συστηματικά	Πρόβλημα όρασης: όχι

Δείγμα γραπτού λόγου Υποκ. 20

(1)Η αντιμετώπιση (2)που έχουμε (3)εμείς από (4)ακούοντες (5)παράδειγμα (6) είμαστε έξω (7)καφέ (8)πολλές φορές άσχημη (9). (10) Πολλά βλέμματα (?)(11)κόσμος(12) αλλά (14) (?) εικόνα σκέψης(15) εμάς δεν (15)νοιάζει. (16)περήφανοι κωφοί και (17)κοινότητα (?) νοηματική όλα καλά. Πηγαίνω (18) συνέδρια καλά (21)λένε (22)αλλά (23) τελειώνουν όλα (24) προγράμματα μένουν (24)και συρτάρια και ράφια τι να κάνουμε. (31)Τώρα όλα καλά (32) ότι έγινε (33) κοιτάμε (34)μπροστά

Α. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Άρθρα α. Οριστικό β. αόριστο	α.1	α. 4, 11, 17, 18, 24	Δεν παρατηρήθηκε
2. Προθέσεις/ μόρια	Δεν παρατηρήθηκε	5 (για) , 7 (για)	Δεν παρατηρήθηκε
3. Αντωνυμίες α. προσωπική	α.15	α. 15	Δεν παρατηρήθηκε
4. Σύνδεσμοι α. αναφορικός β. αντιθετικός γ. συμπλεκτικός	α. 2 β.12, 22 γ. 24	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
5. Επιρρήματα	31, 34	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε

Β. ΛΕΞΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ	ΛΑΘΗ
1. Ουσιαστικά	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	Δεν παρατηρήθηκε
2. επίθετ	Ναι	Δεν παρατηρήθηκε	10 (πολύ αντί για πολλά)

3. Ρήματα α. συνδετικά/βοηθητικά β. χρόνοι/προσωπα	α. 3 β. Ενεστώτας & Αόριστος	α. 8, 16	Δεν παρατηρήθηκε
--	------------------------------------	----------	------------------

Γ. ΣΥΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ	ΠΑΡΑΛΕΙΠΕΙ
1. Δευτερεύουσες προτάσεις α. χρονική β. ειδική	Δεν παρατηρήθηκε	α. 6 (όταν), 23 (όταν) β. 32
2. Δομή Y-P-A ή Y-A-P	Δομή Y-P-A και Y-A-P (όλα προγράμματα μένουν)	
3. Προσθήκη περιττών λέξεων/φρ.	Δεν παρατηρήθηκε	
4. Παράλειψη λέξεων/φράσεων	9 (συμπεριφορά), 21(πράγματα), 33 (έγινε)	
5. Χρήση διαρθρωτικών λέξεων	Δεν παρατηρήθηκε	
6. Μητρικές εκφράσεις Ε.Ν.Γ.	Δεν παρατηρήθηκε	
7. Φράσεις με νοηματική ασάφεια (?)	πολλά βλέμματα κόσμος..., εικόνα σκέψης..., νοηματική όλα καλά...	

Συμπεράσματα γραπτού λόγου Υποκ. 20

Ο γραπτός του λόγος παρουσιάζει πολλές παραλείψεις όσον αφορά κυρίως τα άρθρα και τις προθέσεις που χρησιμοποιεί. Οι προτάσεις που χρησιμοποιεί είναι ασύνδετες μεταξύ τους και υπάρχουν φράσεις που στερούνται νοήματος (π.χ. πολλά βλέματα κόσμος... εικόνα σκέψης... νοηματική όλα καλά...). Χρησιμοποιεί μικρές προτάσεις με δομή Y-P-A και μία πρόταση με δομή Y-A-P, όπως παρατηρείται στην δομή της Ε.Ν.Γ.

Χρησιμοποιεί Κύριες προτάσεις και όποτε χρησιμοποιεί Δευτερεύουσες, δεν τοποθετεί τον σύνδεσμο. Παραλείπει τον συμπλεκτικό σύνδεσμο 'και'. Αναλογικά, είναι λιγότερες οι φορές που χρησιμοποιεί αντωνυμίες και προθέσεις απ' όταν δεν τις χρησιμοποιεί. Οι χρόνοι που χρησιμοποιεί είναι ο Ενεστώτας και ο Αόριστος.

Φαίνεται πως ο λόγος του είναι πολύ δυσκατάληπτος και παρατηρούνται τα λάθη που έχουν αναφερθεί στις διεθνείς έρευνες. Παρόλο που έχει συχνή επαφή μέσω της δουλειάς του με τον γραπτό και προφορικό λόγο, ωστόσο ο τρόπος έκφρασής του μέσω της γραφής είναι αρκετά ελλειμματικός. Δεν τοποθετεί διαρθρωτικές λέξεις και το κείμενό του έχει ασυνέχεια.

Η προγλωσσική κώφωση και η μη συχνή επαφή του με τον κόσμο το γραπτό και προφορικό λόγο, ενδεχομένως οφείλονται για τα λάθη που πραγματοποιεί το υποκείμενο.

6.4 Συμπεράσματα έρευνας

Τα δείγματα γραπτού λόγου που συλλέξαμε, συμφωνούν με τα αποτελέσματα των ερευνών που έχουν γίνει σε διεθνές επίπεδο. Συγκεκριμένα παρατηρείται διαφορά μεταξύ των κωφών, που είναι ανάλογη με τον βαθμό της μόρφωσής τους (Γυμνάσιο-Λύκειο-AΕΙ/ΤΕΙ). Επίσης παρατηρείται διαφορά ανάμεσα σε εκείνους που η κυρίαρχη τους γλώσσα είναι η Ε.Ν.Γ από εκείνους που η κυρίαρχη γλώσσα τους είναι η ελληνική. Σε όλους τους συμμετέχοντες παρατηρήθηκε λιτότητα στον λόγο και στην έκφραση των ιδεών τους, ενώ υπήρχαν 4 από αυτούς, που απέφυγαν να απαντήσουν την ερώτηση.

Αναλυτικότερα, όσοι δήλωσαν πως η πρώτη τους γλώσσα είναι η νοηματική παρατηρήθηκαν τα εξής λάθη:

- Λιτότητα στον λόγο. Δεν υπήρχε κατάλληλη έναρξη στο θέμα, αρχή, μέση και τέλος. Οι απόψεις εκφράστηκαν με συγκεχυμένο τρόπο, χωρίς να υπάρχει μια λογική συνέχεια και χωρίς επαρκή τεκμηρίωση.
- Οι προτάσεις ήταν μικρές, με απλή δομή και χωρίς πολυπλοκότητα, ακολουθώντας την συντακτική δομή Υ-P-A.
- Υπερβολική χρήση Κύριων Προτάσεων και λιγότερη χρήση Δευτερευουσών προτάσεων
- Παράλειψη στην χρήση των διαρθρωτικών λέξεων, με αποτέλεσμα ο λόγος να φαίνεται αδόμητος
- Χρήση μόνο των χρόνων που υπάρχουν και στην Ε.Ν.Γ. δηλαδή του Ενεστώτα, Αορίστου και σπάνια του Μέλλοντα. Ειδικότερα, οι εξακολουθητικοί παρελθοντικοί χρόνοι (Παρατατικός) εμφανίζονται ως στιγμιαίοι (Αόριστος).
- Λάθη στα πρόσωπα των ρημάτων
- Υπερβολική χρήση του οριστικού άρθρου και σπανιότερη χρήση του αόριστου άρθρου
- Συχνή παράλειψη οριστικού άρθρου
- Λάθη στην πτώση των άρθρων
- Λάθη στην πτώση των ουσιαστικών
- Λάθη στην χρήση των συνδέσμων
- Μεγαλύτερη χρήση λέξεων περιεχομένου, παρά λειτουργικών λέξεων
- Συχνότερη χρήση του συμπλεκτικού συνδέσμου 'και' παρά παράλειψή του
- Μεγαλύτερη χρήση του συνδετικού ρήματος 'είμαι' παρά παράλειψή του
- Προσθήκες περιττών λέξεων κυρίως του οριστικού άρθρου
- Παράλειψη προτάσεων που δημιουργούν νοηματική ασάφεια

- Πιο συχνά παρατηρήθηκε συμφωνία μεταξύ ουσιαστικού-επιθέτου ως προς το γένος, τον αριθμό και την πτώση, παρά η ασυμφωνία αυτών
- Χρήση «μητρικών εκφράσεων» της Νοηματικής γλώσσας
- Προβλήματα στην πραγματολογική χρήση της γλώσσας

Όσον αφορά τα άτομα που δήλωσαν ως κυρίαρχη γλώσσα τα ελληνικά, παρατηρήθηκαν τα εξής:

- Λιτότητα στον λόγο και συντομία στην έκφραση
- Απλή δομή πρότασης Y-P-A
- Κατάλληλη χρήση άρθρων και συνδέσμων
- Σπάνια λάθη στην πτώση των άρθρων, αντωνυμιών, ουσιαστικών
- Χρήση λειτουργικών λέξεων και λέξεων περιεχομένων
- Συμφωνία μεταξύ ουσιαστικού και επιθέτου ως προς την πτώση, τον αριθμό και το γένος
- Κατάλληλη χρήση ρημάτων
- Συμφωνία ως προς το πρόσωπο των ρημάτων
- Κατάλληλη σύνδεση Κύριων προτάσεων μέσω συνδέσμων
- Χρήση Δευτερευουσών προτάσεων
- Χρήση μόνο των χρόνων που υπάρχουν στην Νοηματική Γλώσσα (Ενεστώτας, Αόριστος)
- Καλύτερη δομή λόγου, η οποία προσομοιάζει με λόγο ακούοντα

Η εκπαίδευση των κωφών, φαίνεται πως επηρεάζει τον λόγο τους, καθώς όσοι συμμετέχοντες είχαν σπουδάσει σε ΑΕΙ/ΤΕΙ είχαν πολύ καλύτερο λόγο σε συντακτική δομή και περιεχόμενο, σε σχέση με τους συμμετέχοντες που είχαν τελειώσει το Λύκειο ή το Γυμνάσιο. Εξαίρεση, αποτέλεσε το υποκ. 16, που παρουσιάζει σημαντικές ελλείψεις στο λόγο του, παρότι έχει τελειώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Ακόμη, οι δυο συμμετέχοντες που ήταν βαρήκοοι υποκ. 17 & 18 είχαν καλύτερη δομή λόγου σε σχέση με την πλειοψηφία των κωφών που συμμετείχαν στην έρευνα. Γεγονός που συμφωνεί με τις διεθνείς έρευνες, που καταγράφουν πως ο βαθμός βαρηκοΐας επηρεάζει τον τρόπο γραφής των κωφών και βαρήκοων ατόμων. Παρομοίως, στο δείγμα υπήρχαν δυο άτομα με μεγάλο και πολύ μεγάλο πρόβλημα όρασης. Τα συγκεκριμένα υποκείμενα, δεν απάντησαν καθόλου ή αναφέρθηκαν στο πρόβλημα όρασής τους, αφήνοντας να εννοηθεί πως προσθέτει ένα μεγαλύτερο εμπόδιο στην προσέγγιση του γραπτού λόγου. Αυτή η παρατήρηση χρίζει περισσότερης μελέτης, για να διαπιστωθούν τα ελλείμματα στον γραπτό λόγο των κωφών με συνοδά προβλήματα όρασης.

Δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές, σε ότι αφορά το φύλο των συμμετεχόντων και την απόδοσή τους στο γραπτό λόγο, ούτε παρατηρήθηκε μεγάλη διαφορά στον λόγο εκείνων που προέρχονται από ακούοντες γονείς ή από κωφούς γονείς.

Επιπλέον, παρατηρήθηκαν συχνά λάθη στην ορθογραφία των συμμετεχόντων και στα σημεία στίξης και τον τονισμό, αλλά επιλέχθηκαν να μην εξεταστούν, εξαιτίας του ότι δεν είχαμε το γραπτό λόγο τους σε χειρόγραφο μορφή.

6.5 Συζήτηση αποτελεσμάτων

Η συγκεκριμένη έρευνα έγινε με σκοπό να αποδειχθεί, αν η νοηματική γλώσσα επηρεάζει το γραπτό λόγο των ενήλικων κωφών και βαρήκοων ατόμων της ελληνικής κοινότητας. Πρόκειται για μια ποιοτική έρευνα, η οποία δεν ενδιαφέρεται για την διεξαγωγή ποσοτικών αποτελεσμάτων, αλλά ενδιαφέρεται να δώσει απάντηση στο ερώτημα του τί συμβαίνει στο γραπτό λόγο των κωφών και γιατί συμβαίνει.

Με βάση λοιπόν τα αποτελέσματα της έρευνας, θα λέγαμε πως σε όσους από τους συμμετέχοντες δήλωσαν την νοηματική ως κυρίαρχη γλώσσα, φαίνεται πως η Νοηματική δομή των προτάσεων, έχει επηρεάσει αρκετά τον λόγο τους.

Η Νοηματική δεν χρησιμοποιεί άρθρα παρά μόνο στις περιπτώσεις που πρέπει να δηλωθεί το φύλο του προσώπου ή ζώου. Οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούσαν κατάλληλα τα άρθρα, αλλά αρκετές φορές τα παρέλειπαν ή έκαναν λάθη στην πτώση των άρθρων. Τα λάθη στις πτώσεις, εξηγούνται από το γεγονός ότι η νοηματική γλώσσα δεν παρουσιάζει κλίσεις στα ουσιαστικά, επίθετα, αντωνυμίες και τα άρθρα. Επομένως οι πτώσεις σαν γραμματικό φαινόμενο, είναι δύσκολο να κατανοηθούν από τους κωφούς, αφού δεν υπάρχει αυτή η αντιστοιχία στην πρώτη τους γλώσσα.

Ακόμα, η επιρροή της Ε.Ν.Γ. στον τρόπο γραφής, υποδηλώνεται και από το γεγονός ότι χρησιμοποιούν μόνο τους χρόνους που υπάρχουν στην μητρική τους γλώσσα. Η νοηματική, όπως αναφέραμε χρησιμοποιεί μόνο τον Ενεστώτα, τον Αόριστο και τον Μέλλοντα. Όλους τους υπόλοιπους παρελθοντικούς χρόνους τους τοποθετεί στον Αόριστο. Το ίδιο φαίνεται να συμβαίνει με τον γραπτό λόγο των κωφών, καθώς όπου έπρεπε να τοποθετηθεί ο Παρατατικός, εκείνοι τοποθετούσαν το ρήμα στον Αόριστο. Τα λάθη στα πρόσωπα των ρημάτων (π.χ γ' ενικό αντί γ' πληθυντικό), εξηγούνται πάλι από την επιρροή της νοηματικής, αφού η νοηματική δεν έχει πρόσωπα στα ρήματα ούτε και κλίση. Αντ' αυτού, ο ενικός ή ο πληθυντικός αριθμός των ρημάτων δηλώνεται μέσα από το υποκείμενο και το αν αυτό βρίσκεται σε ενικό ή πληθυντικό αριθμό.

Η παράλειψη των συνδέσμων και των προτάσεων, είναι αποτέλεσμα της μη ύπαρξής τους στην Νοηματική. Για την ακρίβεια, οι προθέσεις και οι σύνδεσμοι στην Ε.Ν.Γ βρίσκονται εντός των λέξεων και δηλώνονται μέσω της κίνησης, όχι ως ξεχωρές λέξεις. Η ακατάλληλη χρήση τους ή η παράλειψή τους, προκαλείται από την αδυναμία αντιστοιχίας του συγκεκριμένου γραμματικού φαινομένου, από την μια γλώσσα στην άλλη.

Η παράλειψη του συμπλεκτικού συνδέσμου 'και' προέρχεται επίσης επιρροή της Ε.Ν.Γ, καθώς στην νοηματική η σύνδεση των προτάσεων υποδηλώνεται με την κίνηση του σώματος, είτε με αρίθμηση των δακτύλων και όχι με τον συμπλεκτικό σύνδεσμο 'και'. Αντιθέτως, υπάρχει ως νόημα ο αντιθετικός σύνδεσμος 'αλλά' και ο διαζευκτικός 'ή' ο οποίος εκφράζεται αρκετά συχνά στην νοηματική.

Το συνδετικό ρήμα 'είμαι' αν και παραλείπεται στην Ε.Ν.Γ. εντούτοις χρησιμοποιήθηκε από όλους τους συμμετέχοντες. Βέβαια, ορισμένες φορές υπήρχε παράλειψη του, αλλά σε μικρότερη συχνότητα.

Μια ακόμη παρατήρηση, που μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι ο νοηματικός τρόπος σκέψης των κωφών αντιπροσωπεύεται και στο γραπτό τους λόγο, είναι η ύπαρξη μητρικών εκφράσεων εντός του κειμένου. Οι μητρικές εκφράσεις της νοηματικής, είναι εκφράσεις που τοποθετούνται σε συγκεκριμένα σημεία κατά τον νοηματικό λόγο και με συγκεκριμένο τρόπο. Παράδειγμα αυτών είναι οι προτάσεις «κρίμα..», «λόγο...», «θέμα δουλειά...». Τέτοιου είδους ακριβείς μεταφορές από την νοηματική προς την ελληνική παρατηρήθηκαν σε 4 από τα 20 υποκείμενα του δείγματος.

Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με τα ευρήματα των διεθνών και ελληνικών ερευνών, τα οποία αναφέρθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο και στην αρχή αυτού του κεφαλαίου. Να σημειώσουμε εδώ, πως οι Νοηματικές γλώσσες παρουσιάζουν ομοιότητες ως προς τον τρόπο δομής τους και άρα η σύγκριση των αποτελεσμάτων της Ε.Ν.Γ. με τις έρευνες πάνω σε ξένες Ν.Γ. μπορεί να υποστηριχθεί. Ωστόσο, η έρευνα αυτή δεν μπορεί να αποτελέσει αντιπροσωπευτικό δείγμα για τα λάθη που κάνουν οι κωφοί και βαρήκοοι ενήλικες. Μέσα από αυτή τη τυχαία επιλογή 20 ατόμων, φάνηκε πως υπάρχουν λάθη στο λόγο τους, τα οποία επιτρέπουν την διεξαγωγή συμπερασμάτων, όχι όμως και την γενίκευση αυτών.

Τα αποτελέσματα της παρούσης, επιβεβαιώνουν την άποψη ότι η σκέψη (εσωτερικός λόγος) επηρεάζει την έκφραση (εξωτερικός λόγος). Στην περίπτωση των κωφών και βαρήκοων που συμμετείχαν στην έρευνα, παρατηρήθηκε πως ο τρόπος σκέψης τους, για όσους έχουν ως Γ1 τη νοηματική ακολουθεί την δομική ιδιαιτερότητα της νοηματικής γλώσσας. Φαίνεται πως η δομή της νοηματικής ως μητρικής γλώσσας, επεμβαίνει στον τρόπο έκφρασης των γραπτών κειμένων των κωφών που μελετήθηκαν. Αντιθέτως, παρατηρήθηκαν λιγότερες παραλείψεις, στο γραπτό λόγο των κωφών που δήλωσαν ως Γ1 την ελληνική γλώσσα, καθώς και σε όσους πήγαν σε γενικό σχολείο, έχοντας καθημερινή επαφή με τους ακούοντες. Ο λόγος των υποκειμένων αυτών, προσομοίαζε πολύ περισσότερο με το λόγο των ακούοντων. Επομένως, συμπεραίνουμε πως η σκέψη έχει άμεση σχέση με το περιβάλλον και τη γλώσσα που χρησιμοποιείται σε αυτό.

6.6 Περιορισμοί έρευνας - Συστάσεις

Κατά την προσπάθεια διεξαγωγής αυτής της έρευνας, αντιμετωπίσαμε αρκετούς περιορισμούς, οι οποίοι δυσκόλεψαν την διεξαγωγή μιας πιο ξεκάθαρης εικόνας για το πώς οι κωφοί χρησιμοποιούν το γραπτό λόγο.

Ο πρώτος περιορισμός ήταν το μέγεθος του δείγματος, το οποίο είναι πολύ μικρό για να περιγράψει μια γενικότερη τάση στην κοινότητα των κωφών. Επιπρόσθετα, το μέγεθος των απαντήσεων που λάβαμε ήταν εξαιρετικά μικρό. Για να δούμε το ακριβές γραφικό προφίλ ενός υποκειμένου, θα χρειαζόμασταν ένα κείμενο τουλάχιστον 200-300 λέξεων, το οποίο όμως δεν μπόρεσε να ληφθεί.

Ένας άλλος περιορισμός, ήταν η συστολή των κωφών και βαρήκοων ατόμων να γράψουν. Αυτή η συστολή, μας απέτρεψε από το να συλλέξουμε το χειρόγραφο δείγμα τους, το οποίο θα μας βοηθούσε να μελετηθεί περαιτέρω η ορθογραφία των κωφών αλλά και τα σημεία στίξης, που ήταν και ο αρχικός μας στόχος.

Ακόμη, υπήρξαν κάποιες μεταβλητές που δεν μελετήθηκαν κατά την συλλογή του κοινωνικού ιστορικού, όπως είναι η εκπαίδευση και μόρφωση των γονέων των συμμετεχόντων, το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των γονέων και των ίδιων, τον εβδομαδιαίο μέσο όρο έκθεσής τους με την κοινότητα των ακουόντων, μια λεπτομερή καταγραφή της εκπαίδευσης που έχουν λάβει, η γνώμη τους για τον τρόπο εκπαίδευσής τους και αν θεωρούν ότι τους βοήθησε στην επικοινωνία τους με τους ακούοντες ή όχι, καθώς και το επίπεδο κατάρτισης της γλώσσας των γονέων τους.

Σημαντική παράλειψη αποτέλεσε και το γεγονός ότι δεν εξετάστηκαν τα άτομα μέσα από σταθμισμένα τεστ, ως προς τις σύνοδες δυσκολίες, που ενδεχομένως να έχουν και να επηρεάζουν το λόγο τους, όπως για παράδειγμα πιθανές μαθησιακές δυσκολίες, νοητικό πηλίκο ή άλλες διαταραχές.

Σε μελλοντικές έρευνες οι παραπάνω περιορισμοί θα πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν προτού οι ερευνητές συλλέξουν το δείγμα προς ανάλυση, ώστε να υπάρξει μια πιο ασφαλής διεξαγωγή συμπερασμάτων, η οποία θα μπορούσε να γενικευτεί για τον πληθυσμό των κωφών και βαρήκοων ατόμων. Περισσότερες προτάσεις για έρευνα, που προήλθαν από την ενασχόλησή μας με το συγκεκριμένο θέμα και λείπουν από την ελληνική βιβλιογραφία είναι οι εξής:

α. να ερευνηθεί ο γραπτός λόγος των κωφών σε σχέση με τον γραπτό λόγο των βαρήκοων, ώστε να σημειωθούν όλες οι διαφορές που παρατηρούνται στο λόγο τους.

β. να ερευνηθεί ο γραπτός λόγος κωφών παιδιών (εώς 12 ετών) σε σχέση με τον γραπτό λόγο των ενήλικων κωφών, ώστε να βρεθεί αν η γνώση των κωφών παγιώνεται στην δευτεροβάθμια εκπαίδευσης ή αν αυτή αλλάζει και κατά την τριτοβάθμια εκπαίδευση

γ. να ερευνηθεί πως επηρεάζει το γραπτό λόγο των ελλήνων κωφών το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των οικογενειών τους

δ. να ερευνηθεί ποσοτικά ο γραπτός λόγος των κωφών γυναικών σε σχέση με το γραπτό λόγο των κωφών ανδρών της ελληνικής κοινότητας.

Παράρτημα 1

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

1. Επιλέξτε το φύλο σας

Άντρας

Γυναίκα

2. Ποια είναι η εθνικότητά σας;

Ελληνική

Άλλο

3. Ποια είναι η ηλικία σας;

18-25

25-30

30-35

35-40

40-45

50+

4. Είστε κωφός;

Ναι

Όχι

5. Είστε βαρήκοος;

Ναι

Όχι

6. Συμπληρώστε τον βαθμό απώλειας ακοής σας:

50dB+

70 Db+

Δεν γνωρίζω/ δεν απαντώ

7. Φοράτε ακουστικό βαρηκοΐας;

Ναι

Όχι

8. Έχετε κοχλιακό εμφύτευμα;

Ναι

Όχι

9. Είστε προγλωσσικά κωφός-η/βαρήκοος-η ή μεταγλωσσικά κωφός-η/βαρήκοος-η; (προγλωσσικά: πριν μάθω να μιλάω υπήρχε πρόβλημα ακοής, μεταγλωσσικά: αφού έμαθα να μιλάω απέκτησα πρόβλημα ακοής)

Είμαι προγλωσσικά κωφός/βαρήκοος

Είμαι μεταγλωσσικά κωφός/βαρήκοος

10. Η δουλειά σας σχετίζεται με τον γραπτό λόγο ή τον προφορικό λόγο;

Ναι

Όχι

11. Ο/η σύζυγος σας είναι:

Κωφός/ή

Βαρήκοος/η

Ακούον/ουσα

Δεν είμαι παντρεμένος/η

12. Αν έχετε παιδιά, αυτά είναι:

Κωφά/βαρήκοα (ένα ή παραπάνω)

Ακούοντα

Δεν έχω παιδιά

13. Οι γονείς σας είναι:

Κωφός ο ένας από τους δύο

Κωφοί και οι δύο

Βαρήκοος ο ένας από τους δύο

- Βαρήκοι και οι δύο
- Ακούοντες

14. Μιλάτε την Νοηματική γλώσσα;

- Ναι, άπταιστα
- Αρκετά καλά
- Μπορώ να επικοινωνήσω στα βασικά
- Δεν μιλάω καθόλου νοηματική γλώσσα

15. Που μάθατε την νοηματική γλώσσα;

- Από τους γονείς μου που είναι κωφοί/βαρήκοι
- Από το σχολείο κωφών
- Από το σύλλογο κωφών
- Από την κοινότητα των κωφών
- Δεν μιλάω τη νοηματική γλώσσα

16. Ποιά θεωρείτε ότι είναι η μητρική σας γλώσσα; (μητρική γλώσσα: η πρώτη γλώσσα που έμαθα και ξέρω πιο καλά από τις άλλες)

- Νοηματική
- Ελληνικά

17. Θεωρείτε τον εαυτό σας δίγλωσσο/η; (δίγλωσσος είναι αυτός που μιλά και χρησιμοποιεί άπταιστα δυο γλώσσες)

- Ναι, μιλάω άπταιστα ελληνικά και νοηματική γλώσσα
- Όχι, μιλάω πιο καλά τη νοηματική, αλλά όχι τόσο καλά τα ελληνικά
- Δεν γνωρίζω/ δεν απαντώ

18. Συμπληρώστε τον βαθμό εκπαίδευσής σας:

- Δεν πήγα σχολείο
- Γυμνάσιο
- Λύκειο

- ΑΕΙ/ΤΕΙ
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό

19. Έχετε κάνει ποτέ λογοθεραπεία; Αν ναι πόσο συχνά;

- Ναι, μια με δυο φορές την εβδομάδα
- Ναι, αλλά όχι συστηματικά
- Όχι, δεν έχω κάνει

20. Έχετε κάποιο πρόβλημα όρασης; Αν ναι πόσο σοβαρό;

- 0: κανένα πρόβλημα
- 1: μικρό πρόβλημα
- 2: μέτριο πρόβλημα
- 3: μέτριο προς σοβαρό πρόβλημα
- 4: σοβαρό πρόβλημα
- 5: πολύ σοβαρό πρόβλημα

21. Παρακαλώ γράψτε μου λίγα λόγια για αυτό το θέμα: "Ποια είναι η αντιμετώπιση των κωφών/βαρήκοων από τους ακούοντες σήμερα; Πιστεύετε ότι σας αντιμετωπίζουν ως ίσους και γιατί;"

Βιβλιογραφία

Ελληνική

Αλεξάνδρου Δ., (1940). Πλάτων ο Σοφιστής, Ιωάννου & Π. Ζαχαροπούλου – Στοά Αρσακείου.

Ανδρικοπούλου, (2015). Η Σύνθεση και τα Σύνθετα Νοήματα στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα. Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

KlimaandBellugi, (1979) στο Ανδρικοπούλου, 2015. Η Σύνθεση και τα Σύνθετα Νοήματα στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα. Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Αντζακας Κ., 2003. Στοιχεία άρνησης στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα. Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Μαιος 2002, 605-613.

Βλασσοπούλου Μ., Γιαννετοπούλου Α., Διαμαντή Μ., Κιρπιτέν Α., Λεβαντή Ε., Λευθήρη Κ., Σακελλαρίου Γ. (Επιμ.). (2007). Γλωσσικές δυσκολίες και γραπτός λόγος στο πλαίσιο τη σχολικής μάθησης. Αθήνα : Γρηγόρη

Κασβίκη, Π. Μ, 2017. Η Σειρά Προτασιακών Όρων στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Μεσογειακών Σπουδών, Π.Μ.Σ, Τομέας Γλωσσολογία της Νοτιοανατολικής Μεσογείου.

Κουρμπέτης & Χατζοπούλου, Μ. 2010. Μπορώ και με τα μάτια μου. Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και πρακτικές για κωφούς μαθητές. Αθήνα: Καστανιώτης

Κουρμπέτης και Χατζοπούλου, Μ.(2010), Μπορώ και με τα μάτια μου. Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και πρακτικές για κωφούς μαθητές. Αθήνα, Καστανιώτης.

Κουρμπέτης, Β. (1999). Νόημα στην Εκπαίδευση. Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κουρμπέτης, Β. (2007). Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης, Αθήνα, Ελλάδα.

Λαμπροπούλου Β. 1999 α. 3^ο Εκπαιδευτικό Πακέτο Επιμόρφωσης Εκπαιδευτών: Εκπαίδευση και Κωφό Παιδί, ΕΠΕΑΕΚ-ΥΠΕΠΘ & Μονάδα Ειδικής Αγωγής Πανεπιστημίου Πατρών

Λαμπροπούλου Β. 1999β. Γλωσσική Ανάπτυξη και Κωφό Παιδί, 4ο Εκπαιδευτικό Πακέτο Επιμόρφωσης Εκπαιδευτών, ΕΠΕΑΕΚ-ΥΠΕΠΘ & Μονάδα Ειδικής Αγωγής Πανεπιστημίου Πατρών

Λαμπροπούλου, Β. (1997) Η έρευνα της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας: Παρατηρήσεις Φωνολογικής Ανάλυσης, Αθήνα, Ελλάδα

Λαμπροπούλου, Β. (1999). Η κοινωνία και οι Κωφοί. Κοινότητα και κουλτούρα κωφών, 1^ο εκπαιδευτικό πακέτο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και ειδικών Σ.Μ.Ε.Α. Κωφών και Βαρήκων. Πρόγραμμα Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ., Πάτρα, Πανεπιστήμιο Πατρών

Λαμπροπούλου, Β. (1993). Εξέταση της γραπτής γλώσσας των κωφών μαθητών, Γλώσσα.

Λαμπροπούλου, Β., Χατζηκακού, Κ. & Βλάχου Γ. (2003). Η ένταξη και η συμμετοχή των Κωφών/Βαρηκών μαθητών σε σχολεία με ακούοντες μαθητές. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Λαμπροπούλου, Β. (επιστ. υπεύθ.). (2004β). Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με προβλήματα ακοής για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (β' τόμος), ΕΠΕΑΕΚ - ΥΠΕΠΘ & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Λογοθέτη, Φ. (2013). Το Ορθογραφικό προφίλ των κωφών και βαρήκων μαθητών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. (Μεταπτυχιακή εργασία). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πάτρα.

Μακαρώνα, Α. & Λαμπροπούλου, Β. (2003). Η αξιολόγηση του γραπτού λόγου κωφών ενηλίκων. Στο Β. Λαμπροπούλου (Επιμ.), Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου «Η Συμμετοχή των Κωφών στην Εκπαίδευση και την Κοινωνία: Διεθνείς προοπτικές», Πάτρα.

Μακαρώνα, Α. (2002). Ο γραπτός λόγος κωφών ενηλίκων. (Μεταπτυχιακή εργασία). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πάτρα.

Μακαρώνα, Α. (2015). Διερεύνηση των παραγόντων που σχετίζονται με την κατανόηση της ανάγνωσης των κωφών και βαρήκων μαθητών. (Διδακτορική Διατριβή). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πάτρα.

Μαλαβέτα, Α. (2009). Μελέτη της ανάγνωσης, ως ικανότητα κατανόησης κειμένων σε κωφούς μαθητές Γυμνασίου. (Πτυχιακή εργασία). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πάτρα.

Μαυρέας, Δ. 2011, Γλωσσικός Σχεδιασμός: Η περίπτωση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας (ΕΝΓ). Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών ΕΚΠΑ, Τμήμα Φιλολογίας, Τομέας Γλωσσολογίας.

Νόμος 2817/2000 – ΦΕΚ 78/Α/14.03.2000: Εκπαίδευση Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και άλλες διατάξεις

Παπαηλίου Χρ., (2005) Η ανάπτυξη της γλώσσας, Παπαζήση.

Παπασύρου, Χ. (1994, 1998). Κινηματική Γλώσσα και Καθολική Γλωσσική Θεωρία. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

Παπασύρου, Χ. 1998, ΚΙΝΗΜΑΤΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΚΑΘΟΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

Πόρποδας, Κ. (1992). Η εκμάθηση της ανάγνωσης και της ορθογραφίας σε σχέση με την ηλικία και τη φωνημική επίγνωση. Ψυχολογία

Στασινός, Δ. Π. (2003). Η εμπειρία ενός αιώνα. Δυσλεξία και σχολείο. Αθήνα: Παιδαγωγική Σειρά του λόγου και της γλώσσας. Αθήνα: GUTENBERG

Στασινός, Δ., Π. (1993). Μαθησιακές Δυσκολίες του παιδιού και του εφήβου. Η εμπειρία της Ευρώπης. Αθήνα: Παιδαγωγική Σειρά GUTENBERG

Τασιώνα, Α. (2010). Παράγοντες που καθορίζουν την αναγνωστική κατανόηση και άτομα με απώλεια ακοής. (Μεταπτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2004). Το πρώτο μου βιβλίο για την Διγλωσσία, Μπαρμπουνάκης

Φυσικούδη, Μ. (2016). Παραγωγή γραπτού λόγου σε άτομα με προβλήματα ακοής (κώφωση, βαρηκοΐα). (Διπλωματική εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Θεσσαλονίκη.

Ξενόγλωσση

Ansaldo, A. I., Marcotte, K., Scherer, L., & Raboyeau, G. (2008). Language therapy and bilingual aphasia: Clinical implications of psycholinguistic and neuroimaging research. *Journal of Neurolinguistics*.

Antzakas, K. (2008). Aspects of Morphology and Syntax of Negation in Greek Sign Language. PhD thesis, City University of London.

Bailet, Laura Lyons, Development and Disorders of Spelling in the Beginning School Years. Στο Bain, A., Bailet Lyons, L. & Mota, L. (eds), *Written Language Disorders*.

Baker, C., & Padden, C. (1978). *American Sign Language. A look at its history, structure, and community*. Silver Spring: Linstok Press.

Battison, R. (1978). *Lexical Borrowing in American Sign Language*. Silver Spring, MD: Linstok Press.

Bellugi, U. 1980. How Signs Express Complex Meanings. In Baker & Battison R. *Sign Language and the Deaf Community*, National Assotiation of Deaf.

Breadmore, H. (2007). *Inflectional Morphology in the literacy of deaf children*, degree of doctor, University of Birmingham.

Brentari, D. 2005, *A Crosslinguistic Study of Sign Language Classifiers*. Purdue University, US.

Channon, R. & Sayers, E. E. (2007). Toward a description of deaf college students' written English: overuse, avoidance and mastery of function words. *American Annals of the Deaf*

David, C., Rosemary V., (1998) *Introduction to Language Pathology*

Dostal, H. M. & Wolbers, K. A. (2014). Developing language and writing skills of deaf and hard of hearing students: A simultaneous approach. *Literacy Research and Instruction*.

Frith, U. (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. In K. Patterson, J. Marshall, & M. Coltheart (Eds.), *Surface dyslexia: Neurological and cognitive studies of phonological reading* (pp. 301- 330). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Grinnell, P., (), *Teaching Handwriting and Spelling, teaching the Learning Disabled, A Cognitive Developmental Approach*.

Hatzopoulou, M. (2008). *Acquisition of Reference to Self and others in Greek Sign Language. From Pointing Gesture to Pronominal Pointing Signs*. Stockholm: Stockholm University.

Heider, F. & Heider, G. (1940a). A comparison of sentence structure of deaf and hearing children. *Psychological Monograph*

James, W. (1922). *Κλινική Ακοολογία*, Pearson Education Inc., 2014

Kauffman J., Weiss, M., & Martinez, E. (2004). *Learning disabilities. Foundations, characteristics, and effective teaching* (3rd ed.). Council for Exceptional Children.

Kelly, R. R., Albertini, J. A., & Shannon, N. B. (2001). Deaf college students' reading comprehension and strategy use, *American Annals of the Deaf*.

Klima, E.S. & Bellugi, U. (1979). *The Signs of Language*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (Reprinted in Paperback, 1988.)

Kourbetis V. & Hoffmeister R, (2002). *Name Signs in Greek Sign Language*. *American Annals of Deaf*.

Koutsoubou, M. (2004). *Deaf Ways of Writing Narratives: A Bilingual Approach In Effective learning and teaching of writing*. Rijlaarsdam, G., Van der Bergh, H. & M. Couzijn. Kluwer Academic Publishers.

Koutsoubou, M., Herman, R. & Woll, B. (2008). Does language input matter in bilingual writing? Translation versus direct composition in deaf school students' written stories. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*

Lerner, Gene H. (1991). *On the syntax of sentences-in-progress*. *Language in Society*.

Macnamara, J. (1972). *Cognitive basis of language learning in infants*. *Psychological Review*.

Margaret H., and Constanza M. (2006), *Speech Reading and Learning to Read: A Comparison of 8-Year-Old Profoundly Deaf Children With Good and Poor Reading Ability*.

Moores, F. D. (1996). *Educating the Deaf: psychology, principles and practices*. Boston: Houghton Mifflin Company

Musselman, C. & Szanto, G. (1998). *The Written Language of Deaf Adolescents: Patterns of Performance*. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*.

Myklebust, H. (1960). The psychology of deafness. Sensory deprivation, learning and adjustment (2nd ed.). New York, NY: Grune and Stratton.

Pacton, S., P. Perruchet, M. Fayol & A. Cleeremans. (2001). Implicit learning out of the lab: The case of orthographic regularities. *Journal of Experimental Psychology: General*.

Pacton, S., P. Perruchet, M. Fayol & A. Cleeremans. (2001). Implicit learning out of the lab: The case of orthographic regularities. *Journal of Experimental Psychology: General*

Padden, C. (1981). Some arguments for syntactic patterning in American Sign Language. *Sign Language Studies*.

Plante, E& Beeson, P. (2012). Η ανθρώπινη επικοινωνία και οι διαταραχές της, 3^η Εκδ. Παρισιάνου.

Porpodas, C. (1992). The relation between phonemic awareness and reading and spelling of greek words in the first school years. In M. Carretero, M. Pope, R. Simons & J. Pozo (Eds). *Learning and Instruction*, 3, 203-217. N. York: Pergamon Press

Quigley, P. S., (1976) Wilbur, B. R., Power, J. D., Montanelli, S. D. & Steinkamp, W. M. Syntactic structures in the language of deaf children. Illinois: University of Illinois Urbana.

Rutherford, S.D.(1992). The culture of American deaf people. In S. Wilcox (ed.), *Academic Acceptance of American Sign Language*, MD: Linstock Press

Sapountzaki, G. (2005). Free functional elements of Tense, Aspect, Modality and Agreement as possible auxiliaries in Greek Sign Language. PhD thesis, University of Bristol.

Schembri, A., Johnston, T. & Goswell, D. (2006). NAME dropping: Location variation in Australian Sign Language. In C. Lucas (ed.), *Multilingualism and Sign Languages: From the Great Plains to Australia*. Sociolinguistics in Deaf Communities, Vol. 12. Washington, DC: Gallaudet University Press.

Shook, A. & Viorica, M. (2012). Bimodal bilinguals activate both languages during spoken comprehension. Department of Communication Sciences Disorders, Northwestern University.

Smith, Brown, Thomas, Goodman (1947), στο Trevor Harley 2001. Η Ψυχολογία της γλώσσας από την θεωρία στην πράξη. Δημοσιευμένο από Psychology Press, Canada

Sternberg R.J. (2007). Γνωστική Ψυχολογία. (Επιμέλεια: Ξανθάκου, Γ. & Καϊλα, Μ.) Άτραπος

Stokoe, W.C. (1978). *Sign Language Structure*, Silver Spring

Sutcliffe, A., A. Dowker & R. Campbell. (1999). Deaf children's spelling: does it show sensitivity to phonology? *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*

Trevor Harley,(2001) Η ψυχολογία της γλώσσας από την θεωρία στην πράξη, Published by Psychology Press, Canada

Tye-Murray, N. (2012). Θεμελιώδεις Αρχές Ακουστικής Αποκατάστασης: Παιδιά, Ενήλικες και Μέλη της Οικογένειας τους. 1η Ελληνική Έκδοση. Τρίμης Ν, Επιμέλεια και Συγγραφή. Αθήνα: Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδης – Broken Hill Publishers LTD.

Vygotsky (1934/1962) στο Tr. Harley (2001), Η Ψυχολογία της γλώσσας από την θεωρία στην πράξη, Published by Psychology Press, Canada

Weinreich (1953), στο Trevor Harley, (2001) Η ψυχολογία της γλώσσας από την θεωρία στην πράξη, Published by Psychology Press, Canada

Woodward, J. (1972). Implications for sociolinguistic research among deaf. Sign Language Studies, 1, 1-7.

Bloomfield (1933), στο Trevor Harley, (2001) Η ψυχολογία της γλώσσας από την θεωρία στην πράξη, Published by Psychology Press, Canada

Haugen (1956), στο Trevor Harley 2001. Η Ψυχολογία της γλώσσας από την θεωρία στην πράξη. Δημοσιευμένο από Psychology Press, Canada

Marschark, M., Saper, P., Concertino, C., & Seewagen. R., (2005). Access to postsecondary education through sign language interpreting. Journal of Deaf Education.

Ηλεκτρονική βιβλιογραφία:

Ευθυμίου και Φωτεινά, Ε. 2006. Μαθαίνω τα Νοήματα: Περιβάλλον. Διδακταλία βασικού λεξιλογίου της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας. Βιβλίο Δασκάλου, Ινστιτούτο Επεξεργασίας του Λόγου/ Ε.Κ. Αθήνα Ιστότοπος: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2817-2000.html>

Νικολαρίζη, Μ., (2008-9), Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής-Σημειώσεις για το μάθημα «Εισαγωγή στην Βαρηκοία-Κώφωση»

http://e-learning.sch.gr/pluginfile.php/85078/mod_resource/content/1/%CE%A3%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CE%B9%CF%8E%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82%202009_2.pdf

Τσοκαλίδου, Ρ., (2014). «Διγλωσσία και Εκπαίδευση. Ενότητα 1. Ορισμοί και Είδη Διγλωσσίας». Έκδοση: 1.0. Θεσσαλονίκη 2014. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

-Διαθέσιμο από τη δικτυακή διεύθυνση: <http://eclass.auth.gr/courses/OCRS345/>

Τρίμης, Ν. (2016). Σημειώσεις e-class «Αποκαταστατική Ακοολογία», ΑΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας, Τμήμα Λογοθεραπείας, Πάτρα

-Διαθέσιμο από τη διαδικτυακή διεύθυνση: <https://eclass.pat.teiwest.gr/eclass/modules/auth/opencourses.php?fc=65>

Σταφυλίδου, Γ. (2013, 2018).Σημειώσεις e-class«Πολυγλωσσικό περιβάλλον και Διγλωσσία», ΑΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας, Τμήμα Λογοθεραπείας, Πάτρα.

-Διαθέσιμο από τη διαδικτυακή διεύθυνση:

<https://eclass.pat.teiwest.gr/eclass/courses/618102/>

Φωτογραφία εξωφύλλου ηλεκτρονική διεύθυνση:

https://www.zazzle.com/american_sign_language_grandmother-256660596458394040