

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**

**Πτυχιακή Εργασία
Η Συντακτική Κωδικοποίηση της Αυτοοπτικότητας
από Παιδιά με Ήπιο Αυτισμό**

**Ονοματεπώνυμο Σπουδάστριας: Φιτσάκη Ειρήνη-
Γαρυφαλιά**

Εποπτεύουσα Καθηγήτρια: Τερζή Αρχόντω

Πάτρα 2019

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	2
Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή.....	5
1.1. Τι είναι Αυτισμός.....	5
1.2. Τι είναι Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές.....	5
1.3. Αίτια του Αυτισμού.....	6
1.4. Τρόποι εκδήλωσης του αυτισμού.....	6
1.5. Διάγνωση.....	7
1.6. Συμπτώματα.....	7
1.7. Επιδημιολογικά στοιχεία.....	11
1.8. Τι είναι η Θεωρία του νου.....	11
1.9. Αυτισμός και Θεωρία του Νου.....	13
1.10. Θεωρία του Νου και Εγκέφαλος.....	15
1.11. Αυτοπτικότητα.....	15
1.12. Η Αυτοπτικότητα στην Ελληνική Γλώσσα.....	18
1.13. Σκοπός αυτής της Πτυχιακής Εργασίας.....	21
Κεφάλαιο 2: Μεθοδολογία.....	23
2.1. Συμμετέχοντες.....	23
2.2. Δοκιμασίες.....	24
2.2.1. Μορφοσυντακτικές ικανότητες.....	24
2.2.2. Αυτοπτικότητα.....	24
Κεφάλαιο 3: Αποτελέσματα.....	31
3.1. Μορφosύνταξη.....	31
3.2. Αυτοπτικότητα.....	40
Κεφάλαιο 4: Συμπεράσματα - Συζήτηση.....	47
Βιβλιογραφία.....	49

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την εποπτεύουσα καθηγήτριά μου, κα Αρχόντω Τερζή για την ευκαιρία που μου έδωσε η πτυχιακή μου να είναι πάνω στον αυτισμό, και κυρίως για όλη την καθοδήγηση και την συνέπεια. Επίσης, ένα μεγάλο ευχαριστώ στους γονείς μου, που στάθηκαν δίπλα μου καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον αδερφό μου Πέτρο, που χωρίς την ύπαρξη του και τον αυτισμό του, δεν θα ήμουν αυτή που είμαι σήμερα.

Αν ήσουν αυτιστικός:

Δε θα ζήλευες!

Δε θα έλεγες ψέματα!

Δε θα σκεφτόσουν πονηρά!

Δε θα λειτουργούσες με δόλο!

Δε θα ειρωνευόσουν!

Δε θα σε άγγιζαν οι μικρότητες (τι είναι αυτές;;;;)!

Δε θα σε ενδιέφεραν τα χρήματα!

Θα κυριολεκτούσες, σε ό,τι έλεγες και σε ό,τι άκουγες!

Δε θα προσπαθούσες να εντυπωσιάσεις!

Θα λάτρευες τη λεπτομέρεια!

Θα σε "μεθούσε" η ομορφιά του απαραίτητου!

Ίσως να μη μιλούσες (θα γλίτωνες από πολλά...)!

ΤΟ ΚΥΡΙΟΤΕΡΟ:

Θα αγαπούσες ανυστερόβουλα, χωρίς να ξέρεις γιατί... έτσι απλά... ΘΑ ΑΓΑΠΟΥΣΕΣ!

~Από ένα μπαμπά με παιδί στο φάσμα του αυτισμού.

Περίληψη

Η παρούσα πτυχιακή εργασία αφορά ένα σχετικά καινούριο φαινόμενο στη μελέτη της Ελληνικής, την **αυτοπτικότητα**. Η αυτοπτικότητα είναι ο τρόπος με τον οποίο ο ομιλητής κωδικοποιεί στη γλώσσα το πώς γνωρίζει την πληροφορία για την οποία μιλάει. Συγκεκριμένα, εστιάζει στο εάν οι έφηβοι με **αυτισμό** αντιλαμβάνονται και αναπτύσσουν την **συντακτική κωδικοποίηση** της αυτοπτικότητας, όπως αυτή κωδικοποιείται και διαφοροποιείται μεταξύ **οριστικών** προτάσεων (για άμεση και έμμεση μαρτυρία) και **ψευδοαναφορικών** προτάσεων (για άμεση μαρτυρία) στα Ελληνικά.

Οι συμμετέχοντες είναι 30 και χωρίζονται σε δύο ομάδες: η πρώτη αποτελείται από 10 εφήβους στο φάσμα του αυτισμού (ήπιο και υψηλής λειτουργικότητας), ηλικίας 12-16 ετών, και η δεύτερη από 20 εφήβους τυπικής ανάπτυξης, που ταίριαζαν ανά δύο με κάθε έναν από τους εφήβους με αυτισμό ως προς την ηλικία. Αρχικά έγινε η χορήγηση ενός τεστ συμπλήρωσης προτάσεων (DVIQ), ώστε να ελεγχθεί το μορφοσυντακτικό επίπεδο των συμμετεχόντων. Ακολούθησε η πειραματική δοκιμασία διερεύνησης της αυτοπτικότητας, μία δοκιμασία επιλογής εικόνων. Γι αυτό τον σκοπό δόθηκαν 6 ομάδες των 4 προτάσεων (24 προτάσεις συνολικά) και έγινε αξιολόγηση των συμμετεχόντων για το αν μπορούν να κατανοήσουν την διαφορά της κωδικοποίησης μεταξύ οριστικών και ψευδοαναφορικών προτάσεων. Τα αποτελέσματα δείχνουν πως οι έφηβοι τυπικής ανάπτυξης είναι σε θέση να το κάνουν, ενώ οι συμμετέχοντες στο φάσμα του αυτισμού δεν αντιλαμβάνονται πως οι ψευδοαναφορικές προτάσεις δεν επαληθεύονται μέσω της έμμεσης μαρτυρίας, σε αντίθεση με τις οριστικές.

Abstract

This thesis is about the phenomenon of **evidentiality** in Greek. Evidentiality is the manner in which a speaker encodes in the language how he ended up knowing the information he speaks about. In particular it focuses on whether the teenagers with **autism** understand and develop the **syntactic encoding** of evidentiality, as it is encoded and differentiated via **indicative clauses** (for direct and indirect evidence) and **pseudo-relative** clauses (for direct evidence) in Greek.

There were 30 participants in total, divided in two groups: 10 teenagers with moderate and high-functioning autism, 12-16 years old, and 20 teenagers with typical development, each two of them age-matched with each of the children with autism. Firstly, I administered a sentence completion test (DVIQ), in order to assess the morpho-syntactic abilities of children autism. Then, I continued with a picture-matching task composed of 6 sets of 4 sentences (24 sentences in total) to assess evidentiality. Participants were assessed on their ability to comprehend the difference between indicative and pseudo-relative clauses in terms of encoding direct and indirect evidence. The results show that the teenagers with typical development can see the difference, while the teenagers with autism do not understand that pseudo-relative clauses cannot be associated with direct evidence, thus, do not differentiate them from indicatives in this respect.

Λέξεις Κλειδιά – Key Words

Αυτοπτικότητα (Evidentiality)

Αυτισμός (Autism)

Οριστική Πρόταση (Indicative Clause)

Ψευδοαναφορική Πρόταση (Pseudo-relative Clause)

Άμεση Μαρτυρία (Direct Evidence)

Έμμεση Μαρτυρία (Indirect Evidence)

Συντακτική Κωδικοποίηση (Syntactic Encoding)

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

1.1 Τι είναι Αυτισμός

Ο όρος «αυτισμός» προέρχεται ετυμολογικά από την ελληνική λέξη «εαυτός» και υποδηλώνει την απομόνωση ενός ατόμου στον εαυτό του. Ο σημερινός ορισμός του αυτισμού αναφέρεται σε μια «διάχυτη διαταραχή», επειδή χαρακτηρίζεται από σοβαρά ελλείμματα σε πολλούς τομείς της ανάπτυξης ταυτόχρονα, όπως σοβαρή δυσλειτουργία στους τομείς της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας, στερεότυπες συμπεριφορές, και μια προτίμηση για την ομοιότητα. (Κυπριωτάκης, 2003) Ο αυτισμός περιγράφηκε για πρώτη φορά τη δεκαετία του 1940 και υπάρχουν τρία χαρακτηριστικά που θεωρούνται ως πυρήνας της διαταραχής:

- Η ακαμψία της σκέψης και της συμπεριφοράς, σε συνδυασμό με την περιορισμένη φαντασία και παιχνίδι φαντασίας.
- Περιορισμένη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία με την έλλειψη της πραγματικής ανταλλαγής πληροφοριών, και μια αδυναμία στην αναγνώριση των συναισθημάτων ή τις προοπτικές των άλλων.
- Απούσες κοινωνικές σχέσεις με εμφάνιση της επιφυλακτικότητας ή της αδιαφορίας. (Περιγραφή του Αυτισμού, Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων, 2001)

Η έννοια του «φάσματος» υποδηλώνει το ευρύ φάσμα των επιπέδων δυσκολίας ή των συνδυασμών των συμπτωμάτων που μπορεί να ισχύει για όλα τα παιδιά που έχουν διαγνωστεί με αυτισμό, αλλά αυτά τα βασικά χαρακτηριστικά θα είναι παρατηρήσιμα σε κάποιο βαθμό σε όλες τις περιπτώσεις. (Arendt, 2000)

1.2. Τι είναι Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές

Σύμφωνα με τα δύο έγκυρα ταξινομητικά εγχειρίδια (ICD 10) της Παγκόσμιας Οργάνωσης Υγείας και το DSM- IV της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Ένωσης οι Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές είναι ο όρος που καλύπτει όλο το φάσμα του αυτισμού. Στις διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές περιλαμβάνονται:

- *Αυτισμός της παιδικής ηλικίας*
- *Άτυπος αυτισμός*
- *Σύνδρομο Rett*: αποτελεί μία περίπλοκη γενετική νευρολογική διαταραχή, φυλοσχετιζόμενη με τα θήλεα (εμφανίζεται μόνο σε κορίτσια). Επηρεάζει την επικοινωνία και τις κινήσεις του σώματος. Συνηθέστερα συνδέεται με βαριά νοητική υστέρηση και κινητική αναπηρία. Πρώτος περιέγραψε τα χαρακτηριστικά του συνδρόμου ο Αυστριακός ιατρός Andreas Rett το 1966 κι από εκείνον το σύνδρομο φέρει το όνομά του. (www.autismspeaks.org)
- *Σύνδρομο Asperger*: περιγράφηκε για πρώτη φορά στη δεκαετία του 1940, και αφορά παιδιά με υψηλή λειτουργικότητα σε κάποιους συγκεκριμένους τομείς,

αλλά συνήθως θεωρείται ως μια λιγότερο σοβαρή μορφή της πάθησης της οποίας χαρακτηριστικά σημάδια περιλαμβάνουν σήμανση και σταθερή εξασθένηση στην κοινωνική αλληλεπίδραση ή το παιχνίδι, περιορισμένες και επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές και δραστηριότητες, ιδιαίτερα συμφέροντα στον αποκλεισμό όλων των άλλων, και μια ισχυρή απέχθεια των αλλαγών στη ρουτίνα. (Cumine et al., 2000). Ωστόσο, τα παιδιά με σύνδρομο Asperger έχουν επαρκές λεξιλόγιο και εκφραστική γλώσσα, μπορεί να έχουν γνωστικό σκορ στο μέσο εύρος ή παραπάνω, και δεν βιώνουν συνήθως πρόσθετες δυσκολίες μάθησης. Κατά συνέπεια, η διάγνωση μπορεί να καθυστερήσει μέχρι οι δυσκολίες με την κοινωνική αλληλεπίδραση να γίνουν εμφανείς και τα παιδιά να είναι σε αυξημένο κίνδυνο για συναισθηματική ή σχετιζόμενες με το άγχος διαταραχές ως αποτέλεσμα της «αφάνειας» της κατάστασης και τις ακατάλληλες προσδοκίες που μπορούν να αναπτυχθούν. Περίπου 4 φορές περισσότερο τα αγόρια από τα κορίτσια επηρεάζονται από διαταραχές του αυτιστικού φάσματος. (Szatmari et al., 1989).

1.3. Αίτια του Αυτισμού

Ο αυτισμός είναι μια εκ γενετής διαταραχή του εγκεφάλου, που επηρεάζει τον τρόπο που ο εγκέφαλος χρησιμοποιεί τις πληροφορίες. Είναι μια διαταραχή οργανικής αιτιολογίας και μάλιστα πολυπαραγοντικής. Η αιτία εξακολουθεί να παραμένει άγνωστη. Κάποιες έρευνες υποδεικνύουν ένα νευρολογικό πρόβλημα, που επηρεάζει εκείνα τα τμήματα του εγκεφάλου που επεξεργάζονται τη γλώσσα και τις πληροφορίες που δίνουν οι αισθήσεις. Ίσως υπάρχει μια δυσαναλογία κάποιων συγκεκριμένων νευροχημικών ουσιών στον εγκέφαλο. (Waterhouse et al., 1996)

1.4. Τρόποι εκδήλωσης του αυτισμού

Διακρίνουμε δύο τρόπους εκδήλωσης του αυτισμού:

1) *Ο πρώιμος παιδικός αυτισμός* αποτελεί την τυπική μορφή. Το μωρό είναι ιδιαίτερα ήσυχο δεν κλαίει, δεν φωνάζει και δείχνει αδιαφορία για το περιβάλλον του. Δεν χαμογελά στη μητέρα του ούτε ανταλλάσσει βλέμματα μαζί της. Αυτή η έλλειψη επικοινωνίας είναι τα πρώτα ανησυχητικά σημάδια που επιτρέπει να διαπιστώσουμε τη διαταραχή.

2) *Ο δευτερογενής αυτισμός* εκδηλώνεται στα δύομισι έως τρία χρόνια, ύστερα από μια περίοδο κατά την οποία η ανάπτυξη ήταν φυσιολογική. Η έναρξη συμπίπτει με γεγονότα ποικίλης σημασίας, όπως μια σωματική ασθένεια, ολιγοήμερη νοσηλεία, μετακόμιση της οικογένειας, αποχωρισμός από κάποιο αγαπημένο πρόσωπο. Το παιδί βιώνει ψυχοτραυματικά τη νέα εμπειρία, σταματά την εξέλιξη του και παλινδρομεί, χάνοντας τόσο την όποια ικανότητα του να μιλά όσο και κάποιες δεξιότητες που είχε αποκτήσει. Ταυτόχρονα παύει η επικοινωνία, το παιδί κλείνεται στον εαυτό του και βυθίζεται στον αυτισμό (Wing, 1998).

Η πρόγνωση του αυτισμού δεν είναι καλή. Καλή πρόγνωση έχουν τα παιδιά που χρησιμοποιούν το λόγο και δεν παρουσιάζουν νοητική καθυστέρηση. Ένας μεγάλος αριθμός όμως εξακολουθεί και στην ενήλικη ζωή να έχει ανάγκη φροντίδας. Μόνο το 10% των αυτιστικών παιδιών φτάνει σε ικανοποιητικό βαθμό ανεξαρτησίας, με σχετική κοινωνική ένταξη (Harpe, 2003).

1.5. Διάγνωση

Παρά το γεγονός ότι ο αυτισμός είναι δύσκολο να διαγνωστεί πριν από την ηλικία των 2 ετών, τα συμπτώματα συχνά εμφανίζονται όταν το παιδί είναι 12-18 μηνών. Τα πρώτα σημάδια του αυτισμού περιλαμβάνουν την απουσία φυσιολογικής συμπεριφοράς (όχι την παρουσία μη-φυσιολογικής συμπεριφοράς) και γι' αυτό είναι δύσκολο να εντοπιστούν εγκαίρως. Σε ορισμένες περιπτώσεις, τα πρώτα συμπτώματα μπορεί να παρερμηνευθούν ως σημάδια ενός “καλού/καλόβολου μωρού”, δεδομένου ότι το βρέφος μπορεί να φαίνεται ήσυχο, ανεξάρτητο και χωρίς ιδιαίτερες “απαιτήσεις”. (Γενά, 2002)

1.6. Συμπτώματα

Πρώιμα συμπτώματα σε βρέφη και νήπια:

Το παιδί:

- δεν κάνει επαφή με τα μάτια (π.χ. δεν κοιτάει την μητέρα όταν εκείνη το θηλάζει)
- δεν χαμογελά όταν του χαμογελούν
- δεν ανταποκρίνεται στο όνομά του, ή στον ήχο μιας γνώριμης φωνής
- δεν ακολουθεί, οπτικά, αντικείμενα
- δεν δείχνει, ή δεν χαιρετάει, ή δεν χρησιμοποιεί άλλες χειρονομίες για να επικοινωνεί
- δεν ακολουθεί αυτό που του δείχνει κάποιος με το χέρι
- δεν κάνει θορύβους για να κερδίσει την προσοχή κάποιου
- δεν “προκαλεί” για, ή δεν ανταποκρίνεται στα χάρδια
- δεν μιμείται τις κινήσεις και τις εκφράσεις του προσώπου κάποιου
- δεν σηκώνει τα χέρια του προς κάποιον για να το πάρει στην αγκαλιά
- δεν παίζει με άλλα άτομα
- δεν ζητάει βοήθεια για κάτι που δεν μπορεί να κάνει μόνο του

Μέχρι τους 6 μήνες:

Δεν χαμογελάει “με την καρδιά του”, ή δεν κάνει άλλες θερμές, χαρούμενες εκφράσεις.

Μέχρι τους 9 μήνες:

Δεν ανταλλάσσει ήχους, χαμόγελα, ή άλλες εκφράσεις του προσώπου.

Μέχρι 1 έτους:

Έλλειψη ανταπόκρισης στο όνομά του. Επίσης δεν “φλυαρεί” δεν κάνει χειρονομίες, όπως το να δείχνει, να προσπαθεί να φτάσει πράγματα, ή να χαιρετάει τους άλλους.

Μέχρι τους 16 μήνες:

Δεν λέει λέξεις.

Μέχρι 2 ετών:

Δεν μπορεί να εκφράσει φράσεις τουλάχιστον δύο λέξεων, που δεν περιλαμβάνουν μίμηση ή επανάληψη. (Βάρβογλη, 2007)

Τα πρώιμα συμπτώματα σε μεγαλύτερα παιδιά:

Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, τα σημάδια για τον αυτισμό γίνονται πιο ποικιλόμορφα. Υπάρχουν πολλά προειδοποιητικά συμπτώματα, αλλά αυτά συνήθως περιστρέφονται γύρω από τις μειωμένες κοινωνικές δεξιότητες, τις δυσκολίες λόγου και ομιλίας, τις δυσκολίες στην μη-λεκτική επικοινωνία και την άκαμπτη συμπεριφορά.

Συμπτώματα κοινωνικών δυσκολιών στο παιδί:

Το παιδί:

- μοιάζει να είναι ανιδιατελής, ή να αγνοεί άλλα άτομα, ή το τι συμβαίνει γύρω του
- δεν ξέρει πώς να συνδεθεί με άλλους, να παίξει, ή να κάνει νέους φίλους
- προτιμά να μην το αγγίζει κανείς, να μην το κρατάνε, ή να μην το αγκαλιάζουν
- δεν παίζει παιχνίδια με φανταστικό σενάριο, δεν του αρέσουν τα ομαδικά παιχνίδια, δεν μιμείται τους άλλους, ή δεν χρησιμοποιεί τα παιχνίδια του με δημιουργικούς τρόπους
- έχει πρόβλημα κατανόησης των συναισθημάτων
- δεν φαίνεται να ακούσει, όταν οι άλλοι του μιλούν

- δεν μοιράζεται τα ενδιαφέροντά του με άλλους (Matson, 2009)

Η βασική κοινωνική αλληλεπίδραση είναι κάτι δύσκολο για τα παιδιά με διαταραχές του φάσματος του αυτισμού. Πολλά παιδιά με αυτισμό φαίνεται να προτιμούν να “ζουν στο δικό τους κόσμο”, σε απόσταση και αποκομμένα από τους άλλους. (Βογινδρούκας, 2005)

Τα συμπτώματα στον λόγο και γλωσσικές δυσκολίες:

Το παιδί:

- μιλάει με μη φυσιολογική προσωδία ή μονότονα, ή με έναν περίεργο ρυθμό ή ένταση (π.χ. τελειώνει κάθε φράση σαν ερώτηση)
- επαναλαμβάνει τις ίδιες λέξεις, ή φράσεις ξανά και ξανά
- ανταποκρίνεται σε ερώτηση με το να την επαναλαμβάνει, αντί να την απαντήσει
- χρησιμοποιεί σωστά τη γλώσσα λανθασμένα (γραμματικά λάθη, λάθος λέξεις)
- έχει δυσκολία να επικοινωνήσει τις ανάγκες, ή τις επιθυμίες του
- δεν κατανοεί απλές οδηγίες, ή ερωτήσεις
- παίρνει ό,τι λέγεται πολύ κυριολεκτικά (δεν αντιλαμβάνεται τις αποχρώσεις του χιούμορ, την ειρωνεία και τον σαρκασμό)

Τα παιδιά με διαταραχές του φάσματος του αυτισμού έχουν δυσκολία στην ομιλία. Συχνά, αρχίζουν να μιλάνε σε μεγαλύτερη ηλικία από τα άλλα παιδιά. (Συνοδινού, 1996)

Αν και παλιότερες μελέτες θεωρούσαν ότι μισά από τα άτομα με αυτισμό δεν είχαν γλώσσα, πρόσφατα φαίνεται ότι γύρω στο 80% των παιδιών με αυτισμό έχουν κάποιο βαθμό λειτουργικής γλώσσας, και ένα σημαντικό ποσοστό αυτών δεν φαίνεται να έχουν ιδιαίτερα προβλήματα με το λεξιλόγιο, την άρθρωση ή τη σύνταξη (Joseph et al. 2002). Μάλιστα οι Terzi et al. (2016) υποστηρίζουν συγκεκριμένα ότι τα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας δεν έχουν καθόλου προβλήματα με τη μορφοσύνταξη, και αν φαίνεται ότι έχουν μερικά αυτά είναι αποτέλεσμα προβλημάτων στην πραγματολογία. Όλοι όμως συμφωνούν ότι όσο και ελάχιστα ή ανύπαρκτα είναι τα προβλήματα με τη γλώσσα, υπάρχουν πάντα προβλήματα στην πραγματολογία.

Τα συμπτώματα και οι δυσκολίες της μη-λεκτικής επικοινωνίας:

Το παιδί:

- αποφεύγει την άμεση επαφή με τα μάτια

- χρησιμοποιεί εκφράσεις του προσώπου που δεν ταιριάζουν με αυτό που λέει
- δεν αντιλαμβάνεται τις εκφράσεις του προσώπου στους άλλους ανθρώπους, καθώς και τον τόνο της φωνής και τις χειρονομίες τους
- κάνει πολύ λίγες χειρονομίες (όπως το να δείχνει κάπου)
- αντιδρά ασυνήθιστα σε νέα αξιοθέατα, μυρωδιές, υφές και ήχους. Μπορεί να είναι ιδιαίτερα ευαίσθητο στους δυνατούς θορύβους
- έχει ανώμαλη στάση του σώματος, επιδεικνύει αδεξιότητα, ή έχει εκκεντρικό τρόπο να κινείται (π.χ. περπατάει αποκλειστικά στις μύτες των ποδιών)
- Τα παιδιά με διαταραχές του φάσματος του αυτισμού έχουν πρόβλημα να αντιληφθούν λεπτά λεκτικά συνθήματα και να χρησιμοποιούν τη γλώσσα του σώματος. Αυτό κάνει το “δούναι και λαβείν” της κοινωνικής αλληλεπίδρασης πολύ δύσκολο για εκείνα. (Williams, 1993)

Άλλα συμπτώματα:

Το παιδί:

- ακολουθεί μια αυστηρή ρουτίνα (π.χ. επιμένει στο να ακολουθεί μια συγκεκριμένη διαδρομή προς το σχολείο)
- έχει δυσκολία προσαρμογής σε οποιεσδήποτε αλλαγές στο πρόγραμμα ή στο περιβάλλον (π.χ. ξεσπάει αν τα έπιπλα αλλάξουν θέση στο σπίτι ή αν πάει για ύπνο σε μη-προκαθορισμένη/διαφορετική ώρα από το συνηθισμένο)
- επιδεικνύει μια ασυνήθιστη σύνδεση/εξάρτηση σε παιχνίδια, ή παράξενα αντικείμενα, όπως κλειδιά, διακόπτες φωτός, ή λαστιχάκια
- μανιωδώς βάζει στην σειρά τα πράγματα, ή τα τακτοποιεί με έναν συγκεκριμένο τρόπο
- μοιάζει να ασχολείται υπερβολικά με ένα στενό θέμα ενδιαφέροντος, που συχνά σχετίζεται με αριθμούς, ή σύμβολα (π.χ. απομνημονεύει και απαγγέλλει γεγονότα σχετικά με χάρτες, δρομολόγια τρένων, ή στατιστικά στα σπορ)
- ξοδεύει μεγάλα χρονικά διαστήματα τακτοποιώντας τα παιχνίδια του με συγκεκριμένους τρόπους, ή βλέποντας κινούμενα αντικείμενα (όπως ένας ανεμιστήρας οροφής), ή εστιάζοντας σε ένα συγκεκριμένο μέρος ενός αντικειμένου (όπως τις ρόδες ενός παιχνιδιού αυτοκινήτου)
- Τα παιδιά με διαταραχές του φάσματος του αυτισμού έχουν συχνά περιορισμένη, άκαμπτη συμπεριφορά, δραστηριότητες και ενδιαφέροντα. (Lennard- Brown, 2004)

1.7. Επιδημιολογικά στοιχεία

Η συχνότητα εκδήλωσης σύμφωνα με την αρχική αναφορά του Kanner (1943) ανέρχεται σε 4-5/10.000 γεννήσεις. Πρόσφατα επιδημιολογικά δεδομένα υποστηρίζουν ότι είναι υψηλότερη. Σε παιδιά προσχολικής ηλικίας η συχνότητα ανέρχεται σε 16,8/10.000, ενώ το ποσοστό των υπόλοιπων διάχυτων αναπτυξιακών διαταραχών αντιστοιχεί σε 45,8/10.000 γεννήσεις. Διαφορετικές ανασκοπήσεις των 30 και πλέον επιδημιολογικών μελετών, από τη δεκαετία του 1960 έως σήμερα, αναφέρουν ότι η συχνότητα του αυτισμού ανέρχεται σε 12,7/10.000 (www.noesi.gr/book/syndrome/autism). Σήμερα στην Αμερική και Βόρεια Ευρώπη όπου έχουν γίνει μεγάλες επιδημιολογικές μελέτες η συχνότητά των διαταραχών αυτιστικού τύπου εκτιμάται ότι ανέρχεται σε 1 στα 110 με 150 παιδιά. Μάλιστα πρόσφατη έρευνα που έγινε στις ΗΠΑ ανεβάζει σημαντικά το ποσοστό αυτό, καθώς κάνει λόγο για 1 στα 50 παιδιά που διαγιγνώσκονται στο φάσμα του αυτισμού! Αυτό σημαίνει ότι μέσα στα τελευταία χρόνια παρατηρήθηκε μια τεράστια διαχρονική αύξηση της συχνότητας εμφάνισης της νόσου τάξεως του 2000%. Το γεγονός αυτό καθιστά τον αυτισμό συχνό παιδιατρικό νόσημα και τους ειδικούς να κρούουν τον κώδωνα του κινδύνου και να λαμβάνουν προληπτικά μέτρα. Συχνότητα 1 στα 110 - 150 παιδιά σημαίνει ότι κάθε 16 λεπτά διαγιγνώσκεται στον κόσμο και άλλο ένα παιδί με αυτισμό. Στη χώρα μας όπου πραγματοποιούνται 100.000 γεννήσεις ετησίως, θα διαγνωστούν με αυτισμό 700 με 1000 παιδιά κάθε χρόνο! Είναι σαφές ότι οι αυτιστικές διαταραχές δεν είναι σπάνιες, αντίθετα είναι πιο συχνές από πολλά άλλα παιδιατρικά νοσήματα (όπως ο Σακχαρώδης Διαβήτης ή το Σύνδρομο Down), γεγονός που καθιστά τον αυτισμό πιεστικό πρόβλημα Δημόσιας Υγείας. (www.autismhellas.gr/).

1.8. Τι είναι η Θεωρία του νου

Προκειμένου να εμπλακούμε στην ανθρώπινη αλληλεπίδραση, να περιβλέψουμε τις συμπεριφορές των άλλων, να κατανοήσουμε τις προθέσεις τους, τις πεποιθήσεις τους και τις επιθυμίες τους, να ερμηνεύσουμε τις πράξεις τους, καθένας μας βασίζεται σε μια ψυχολογία του κοινού νου, που μας επιτρέπει να αποδίδουμε νοητικές καταστάσεις στους εαυτούς μας και τους άλλους (Vogelely et al., 2001). Πρόκειται για την ικανότητα, η οποία επιτρέπει στο άτομο να αποδίδει νοητικές καταστάσεις (πεποιθήσεις, επιθυμίες, συναισθήματα, σκέψεις, αντιλήψεις, προθέσεις, προσδοκίες, όνειρα, ευχές) στον εαυτό του και τους άλλους με στόχο την ερμηνεία της συμπεριφοράς (Premack & Woodruff, 1978)

Ο όρος «Θεωρία του Νου», είναι δανεισμένος από την φιλοσοφία του Νου (Fodor, 1983) και χρησιμοποιήθηκε από τους Premack και Woodruff (1983), οι οποίοι μελέτησαν την ανάπτυξή της στους πιθήκους. Ισχυρίστηκαν ότι η ικανότητα να αποδίδουμε νοητικές καταστάσεις στον εαυτό μας και στους άλλους, προϋποθέτει θεωρητική γνώση, καθώς οι νοητικές καταστάσεις είναι μη παρατηρήσιμες και μπορούμε να συνάγουμε συμπεράσματα για αυτές μόνο με έμμεσο τρόπο. Οι άνθρωποι δεν χρησιμοποιούν τη θεωρία του νου μόνο για να εξηγήσουν μια

συμπεριφορά, αλλά τη χρησιμοποιούν, επίσης, για να προβλέψουν τις συμπεριφορές των άλλων και να συμπεράνουν την προοπτική των άλλων. Το να εκλαμβάνεις την προοπτική του άλλου σημαίνει να κατανοείς τι μπορεί να δει και τι δεν μπορεί να δει το πρόσωπο αυτό (Knowles, 2014). Η Θεωρία του Νου μας βοηθάει επίσης να εκτιμήσουμε τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων (Baron-Cohen et al., 2001), καθώς οι άνθρωποι διαρκώς κάνουν πολλές υποθέσεις για τη συναισθηματική και νοητική κατάσταση πολλών ανθρώπων, κάτι που τους βοηθά στην αυτο-οργάνωση και αυτορρύθμιση, αλλά και στη διαχείριση της συμπεριφοράς των άλλων (Doherty, 2008).

Όσον αφορά στην ηλικία εμφάνισής της, κατά τον Wellman (1985,1988,1990) η Θεωρία του Νου εμφανίζεται στην ηλικία των τεσσάρων χρόνων. Θεωρεί ότι τα νήπια σε αυτή την ηλικία έχουν κατακτήσει τη διάκριση μεταξύ πραγματικού κόσμου και του κόσμου των νοητικών καταστάσεων, επίσης είναι σε θέση να ερμηνεύει τη συμπεριφορά τη δική τους και των άλλων με αναφορά σε νοητικές καταστάσεις. Ως αποτέλεσμα τα νήπια σε αυτή την ηλικία έχουν κατακτήσει το βασικό χαρακτηριστικό της Θεωρίας του Νου την κατανόηση του νοερού και αιτιώδους χαρακτήρα του νου.

Για να πιστοποιήσουμε, ωστόσο, πως κάποιος κατανοεί τον νου ως ένα αναπαραστατικό όργανο θα πρέπει να εξετάσουμε αν κατανοεί τις πεπιοθήσεις και τις επιθυμίες που κατευθύνουν τη συμπεριφορά των άλλων. Σύμφωνα με τον ορισμό της Θεωρίας του Νου, οι νοητικές καταστάσεις είναι οι αιτίες της δράσης. Πιο αναλυτικά δύο βασικές νοητικές καταστάσεις, είναι οι *πεπιοθήσεις* και οι *επιθυμίες*. Στις έρευνες των Wellman και Bartch (1995) φαίνεται ότι τα νήπια των 2 χρονών είναι σε θέση να ερμηνεύσουν τη συμπεριφορά των άλλων ατόμων με αναφορά στις επιθυμίες αυτών και όχι με αναφορά στις επιθυμίες των ιδίων των νηπίων. Αυτό το οποίο είναι σημαντικό είναι ότι οι έρευνες αυτές δείχνουν πως στο νου των νηπίων ηλικίας 2 ετών οι επιθυμίες είναι διαφορετικές από τις πεπιοθήσεις. Αυτό το γεγονός επιβεβαιώνεται από έρευνες που εστιάζουν στις λεκτικές αναφορές των νηπίων. Φαίνεται πως στο λόγο των δίχρονων παιδιών κυριαρχούν οι λέξεις όπως «θέλω» οι οποίες περιγράφουν επιθυμίες ενώ γύρω στην ηλικία των τριών χρόνων τα νήπια χρησιμοποιούν ρήματα όπως «σκέφτομαι» ή «νομίζω» τα οποία είναι ενδεικτικά της αναφοράς σε πεπιοθήσεις. Με την κατανόηση της έννοιας της επιθυμίας και του ρόλου της δείχνει ότι τα νήπια έχουν κατακτήσει την ικανότητα ερμηνεία της συμπεριφοράς.

Ο Wellman και οι συνεργάτες του πρότειναν ότι από την ηλικία περίπου των 3 ετών και μετά, τα παιδιά έχουν μια διαισθητική θεωρία για το πώς λειτουργεί η σκέψη. Τη θεωρία αυτή, την ονόμασαν θεωρία της πεπιοθήσης- επιθυμίας, επειδή το βασικό της πιστεύω είναι ότι οι εσωτερικές πεπιοθήσεις είναι αυτές που οδηγούν στην πράξη. Πιο συγκεκριμένα, ο Wellman (1990) υποστήριξε την υπόθεση ότι η θεωρία για το νου των παιδιών που βρίσκονται στο τρίτο έτος της ηλικίας τους δομείται πάνω σε μια βάση τριών τύπων κατανόησης:

1. Κατανόηση των διαφορών μεταξύ σκέψης και άλλων οντοτήτων στον κόσμο.

2. Κατανόηση ότι τα περιεχόμενα του νου αναπαριστούν τα περιεχόμενα του κόσμου.
3. Κατανόηση των σχέσεων ανάμεσα σε νοητικές οντότητες, ιδιαίτερα πεπιοθήσεις και επιθυμίες, και τη σχέση τους με τις πράξεις.

Σε ό, τι αφορά τον πρώτο τύπο κατανόησης, τα περισσότερα παιδιά 3 ετών συνειδητοποιούν ότι οι σκέψεις των ανθρώπων διαφέρουν από τα φυσικά αντικείμενα, δηλαδή αρχίζουν και αντιλαμβάνονται ότι δεν υπάρχουν μόνο αυτά που βλέπουν, αλλά υπάρχουν και πιο αφηρημένες έννοιες, όπως τα συναισθήματα. Σύμφωνα με τον δεύτερο τύπο κατανόησης, τα παιδιά 3 ετών ξέρουν ότι οι νοητικές εικόνες μπορεί να είναι αναπαραστάσεις αντικειμένων που υπάρχουν με απτή μορφή στον εξωτερικό κόσμο. Επίσης, ως προς τον τρίτο τύπο κατανόησης, τα παιδιά στην ηλικία αυτή γνωρίζουν ήδη ότι οι πράξεις των ανθρώπων πηγάζουν από τις επιθυμίες τους.

Αντίθετα, κατά τους Perner et al. (1994) και Leslie (1988) και η Θεωρία του Νου κατακτάται στην ηλικία των 4 με 4 ½ χρονών. Η άποψη αυτή στηρίζεται στο γεγονός ότι τα νήπια μετά τα τέσσερα χρόνια τους είναι σε θέση να κατανοήσουν ότι η συμπεριφορά ενός άλλου προσώπου καθορίζεται από τις πεπιοθήσεις τις οποίες αυτό διαμορφώνει για την πραγματικότητα, ακόμη και αν αυτές είναι λανθασμένες, και όχι από τις καταστάσεις της πραγματικότητας αυτές καθαυτές. Για να μπορέσουν να διατηρηθούν δύο αντιτιθέμενες πεπιοθήσεις για την πραγματικότητα και την ερμηνεία της συμπεριφοράς οι ερευνητές πιστεύουν πως απαιτείται η κατάκτηση 2 επιπέδων. Το πρώτο επίπεδο αφορά στη διατήρηση και στην εφαρμογή ενός μοντέλου το οποίο περιγράφει την εξωτερική πραγματικότητα ως έχει. Το δεύτερο επίπεδο αφορά στην αναπαράσταση του τρόπου με τον οποίο κάποιος άλλος αναπαριστά την πραγματικότητα.

1.9. Αυτισμός και Θεωρία του Νου

Τα παιδιά με αυτισμό ή και σύνδρομο Άσπεργκερ δεν μπορούν εύκολα να αναλογιστούν το πώς μπορεί να σκέφτεται ένα άλλο άτομο. Η συμπερασματική αυτή σκέψη δεν προκύπτει με τον ίδιο και αβίαστο τρόπο που προκύπτει στα νευροτυπικά άτομα. Το 1985 αναφέρθηκε για πρώτη φορά από τους Simon Baron-Cohen, Alan Leslie και Uta Frith ότι τα άτομα με αυτισμό δεν αναπτύσσουν αυτήν την ικανότητα και αυτός είναι ο κύριος λόγος της ανεπάρκειάς τους στους τομείς της κοινωνικοποίησης, της επικοινωνίας και της δημιουργικής φαντασίας. Το συμπέρασμα αυτό προήλθε από την παρατήρηση ότι τα άτομα με αυτισμό παρουσιάζουν μειωμένη αντιληπτική ικανότητα στην έννοια της υπόκρισης με αποτέλεσμα να μην συμμετέχουν αυθόρμητα σε υποκριτικό παιχνίδι. Ένα παιδί τυπικής ανάπτυξης, ήδη, από την ηλικία των 18 μηνών είναι σε θέση να κατανοεί υποκριτικούς ρόλους και να αντιλαμβάνεται όταν κάποιος τοποθετεί στο αυτί κάποιο άλλο αντικείμενο και προσποιείται π.χ. ότι είναι συσκευή τηλεφώνου. Η αντιληπτική αυτή διαδικασία προϋποθέτει την ικανότητα του ατόμου να κάνει πρωταρχικές νοητικές αναπαραστάσεις που αφορούν τις καταστάσεις και τα πράγματα του

αντικειμενικού κόσμου, όπως ακριβώς είναι στην πραγματικότητα και σε δεύτερο στάδιο δευτερεύουσες νοητικές αναπαραστάσεις (αναπαραστάσεις νοητικών καταστάσεων) ή μετα-αναπαραστάσεις, που είναι αναγκαίες για την κατανόηση της υπόκρισης και κατ'επέκταση σκέψεων, συναισθημάτων και αφηρημένων εννοιών. Τα άτομα με αυτισμό δεν διαθέτουν την ικανότητα σχηματισμού μετα-αναπαραστάσεων. Η αδυναμία τους αυτή θεωρείται υπεύθυνη για την ανικανότητά τους να υποκριθούν, γεγονός που μαρτυρά και μία γενικότερη ανεπάρκεια να αντιλαμβάνονται έννοιες όπως επιθυμώ, σκέπτομαι, ελπίζω, να ερμηνεύουν ανθρώπινες συμπεριφορές και να προβλέπουν τη μελλοντική τους εξέλιξη. Με άλλα λόγια, δεν είναι σε θέση να αντιληφθούν ανεξάρτητα νοητικές καταστάσεις και ότι ενδέχεται αυτές να μην ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα, αφού ένας άνθρωπος μπορεί να πιστεύει κάτι που είναι ψευδές ή να έχει μια τελείως διαφορετική πεποίθηση σε σύγκριση με κάποιον άλλο για ένα πραγματικό γεγονός. Πρόκειται, δηλαδή, για ένα είδος «νοητικής τύφλωσης», μία αδυναμία «ανάγνωσης με το νου». Έκτοτε, η θεμελιώδης αυτή ανακάλυψη έχει αναπαραχθεί σε αρκετές περιπτώσεις.

Με βάση τις παραπάνω παρατηρήσεις, οι συγγραφείς κατέληξαν στο ότι ο αυτισμός οδηγεί σε μια συγκεκριμένη καθυστέρηση στην ανάπτυξη της Θεωρίας του Νου. Ο Baron-Cohen (1992) αναφέρθηκε στην έλλειψη της «Θεωρίας της Νόησης» και τη χαρακτήρισε ως «νοητική τύφλωση». Επιπλέον, σύμφωνα με τους Baron-Cohen et al. (2000) η Θεωρία του Νου αφορά την ικανότητα των φυσιολογικά αναπτυσσόμενων ατόμων να αντιληφθούν τη νοητική κατάσταση, που είναι απαραίτητη για την κοινωνική αλληλεπίδραση.

Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία, τα άτομα με αυτισμό δεν έχουν την ικανότητα να σκέφτονται για ιδέες, είτε πρόκειται για δικές τους, είτε πρόκειται για ιδέες των άλλων, γι αυτό παρουσιάζουν ανεπάρκεια σε ορισμένες δεξιότητές τους που σχετίζονται με την κοινωνικότητα, την επικοινωνία και τη δημιουργική φαντασία.

Επιπλέον, τα άτομα με αυτισμό δεν μπορούν να καταλάβουν τα συναισθήματα και τις ψυχικές καταστάσεις, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση και την επαρκή ικανότητα της επικοινωνίας με τους άλλους.

Τα παιδιά με αυτισμό παρουσιάζουν επίσης γνωσιακό έλλειμμα και πολλές διαταραχές, αδυναμία να εκτελέσουν ιστορίες που απαιτούν νοητικές καταστάσεις και αδυναμία ανάπτυξης ορισμένων συμπεριφορών. Ωστόσο, είναι μια θεωρία που έχει δεχθεί κριτική και ορισμένες θέσεις της δεν έχουν ερευνηθεί μέχρι σήμερα (Γκονέλα, 2008).

Επίσης, στα άτομα με αυτισμό παρατηρείται ένα έλλειμμα όσον αφορά την κατανόηση των άλλων ανθρώπων. Στα άτομα με αυτισμό είναι περιορισμένη η ικανότητα για κατανόηση του πώς αισθάνονται και σκέφτονται οι άνθρωποι. Οι Bowler (1992) και Baron-Cohen (1992) εξέτασαν την Θεωρία του Νου σε άτομα με σύνδρομο Asperger. Ο έλεγχος της Θεωρίας πραγματοποιήθηκε μέσα από την αναφορά των σκέψεων των ατόμων σχετικά με μια φωτογραφία ή την αναφορά των σκέψεων των ατόμων για τις σκέψεις ενός άλλου ατόμου. Στις έρευνες βρέθηκε ότι η

Θεωρία του Νου ήταν περιορισμένη για κάποιες από τις αναφορές των ατόμων. Ωστόσο, η Θεωρία του Νου φαίνεται πως αναπτύσσεται στα παιδιά με αυτισμό, χωρίς όμως να λαμβάνει χώρα στην κρίσιμη περίοδο της τυπικής ανάπτυξης (Harpe, 1994), δηλαδή αναπτύσσεται μετά τα 4-4,5 έτη.

Στα παιδιά με αυτισμό η Θεωρία του Νου και οι δεξιότητες που απορρέουν από αυτή μπορεί να αποκτηθούν μέσα από μια μαθησιακή διαδικασία. Υπάρχουν όμως και οι έρευνες που υποστηρίζουν ότι η επιτυχής ανάπτυξη της Θεωρίας του Νου δεν σημαίνει απαραίτητα την εφαρμογή της κοινωνικής ικανότητας και το αντίστροφο (Peterson et al., 2007).

1.10. Θεωρία του Νου και Εγκέφαλος

Το συγκεκριμένο σημείο του εγκεφάλου, που στις φυσιολογικές περιπτώσεις είναι υπεύθυνο για την ικανότητα για «νοητική ανάγνωση» κοινωνικών καταστάσεων μειονεκτεί στον αυτισμό. Δεν είναι ακόμα ξεκάθαρο ποιά ακριβώς σημεία του εγκεφάλου εμπλέκονται, αλλά οι υποψήφιες περιοχές περιλαμβάνουν το δεξιό κογχικο-μετωπιαίο φλοιό, ο οποίος είναι ενεργός όταν τα υποκείμενα σκέφτονται νοητικές καταστάσεις κατά τη διάρκεια λειτουργικών απεικονιστικών τεχνικών, όπως έχει βρεθεί χρησιμοποιώντας τη μέθοδο SPECT και τον αριστερό μεσοπρόσθιο φλοιό, που είναι ενεργός όταν τα υποκείμενα διεξάγουν συμπεράσματα για σκέψεις, ενώ εξετάζονται από τον τομογράφο εκπομπής ποζιτρονίων (<http://www.neuronioorganizzativi.it>). Άλλες υποψήφιες περιοχές περιλαμβάνουν την ανώτερη κροταφική αύλακα και τη αμυγδαλή. Αυτές οι περιοχές μπορεί να σχηματίζουν ένα τμήμα ενός νευρωνικού κυκλώματος που στηρίζει την πορεία της Θεωρίας του Νου.

Τα παιδιά με αυτισμό, σύμφωνα με την Frith (1996), είναι «συμπεριφοριστές». Δεν περιμένουν, δηλαδή, από τους ανθρώπους να είναι ευγενικοί ή σκληροί. Αντιλαμβάνονται την εκδηλούμενη συμπεριφορά όπως ακριβώς παρουσιάζεται: κυριολεκτικά. Επομένως οι προθέσεις που αλλάζουν τη σημασία της συμπεριφοράς, για παράδειγμα η κολακεία, η εξαπάτηση, η ειρωνεία και η πειστικότητα συνιστούν δυσεπίλυτα προβλήματα ερμηνείας. Το γεγονός ότι πολλές φορές οι άνθρωποι εξαπατούν και ξεγελούν τους άλλους αποτελεί κίνδυνο για τους αυτιστικούς ανθρώπους και είναι ένα αίνιγμα χωρίς καμία λογική βάση.

1.11. Αυτοπτικότητα

Η ενότητα που ακολουθεί ασχολείται με τον γλωσσικό όρο της 'αυτοπτικότητας', έννοια που αποτελεί και το θέμα διερεύνησης αυτής της πτυχιακής. Για να γίνει πιο κατανοητή η ενότητα, ας ξεκινήσουμε με ένα παράδειγμα. Ας πάρουμε την φράση "Βρέχει." και ας βασιστούμε στο ερώτημα της Murray (2017), για το τι είδους απόδειξη μπορεί να έχει κάποιος που είπε την συγκεκριμένη φράση.

Αρχικά, αυτός που την είπε, θα μπορούσε να κάθεται μπροστά στο παράθυρο και να βλέπει την βροχή, ή να είναι στο σπίτι του και να ακούει τον θόρυβο της βροχής στα κεραμίδια. Ακόμη, θα μπορούσε να είναι έξω και να έχει βραχεί από την βροχή, όμως θα μπορούσε και κάποιος άλλος να του έχει πει πως βρέχει, δηλαδή να μην έχει ο ίδιος άμεση επαφή με το γεγονός. Τέλος, θα μπορούσε να το έχει συμπεράνει έμμεσα από ένα περιστατικό, για παράδειγμα να έρθει μέσα στο σπίτι κάποιος που είναι μούσκεμα από την βροχή.

Στην ελληνική γλώσσα, το ερώτημα αυτό δεν μπορεί να απαντηθεί από τη φράση 'Βρέχει.' και μόνο, καθώς δεν υπάρχει τρόπος να προσδιοριστεί ποια είναι η πηγή της πληροφορίας. Όμως σε άλλες γλώσσες, όπως η Κέτσουα, η Τουρκική, κ.α., υπάρχουν υποχρεωτικά μορφήματα, που παρέχουν πληροφορίες για το είδος της απόδειξης.

Ο όρος αυτοπτικότητα (evidentiality) ουσιαστικά αναφέρεται σε μία αποσιωπημένη αναφορά στην πηγή από όπου προέρχεται η μαρτυρία, η οποία είναι υπαρκτή σε όλες τις γλώσσες (Rett & Hyams, 2014). Η αυτοπτικότητα σε κάποιες γλώσσες εκφράζεται λεξικά (1), παραδείγματος χάρη με τα επιρρήματα, ενώ κάποιες άλλες διαθέτουν και γραμματική κωδικοποίηση, (2). Να σημειωθεί πως τα παραδείγματα που ακολουθούν είναι από το βιβλίο της Murray Sarah (2017), "The Semantics of Evidentials", Oxford University Press και από την πτυχιακή εργασία της Μπαγιόκα (2018), "Η Κατάκτηση της Συντακτικά Κωδικοποιημένης Αυτοπτικότητας στην Ελληνική".

(1) John was **allegedly** singing. (Αγγλικά)

Γιάννης ήταν. Βοηθ. φέρεται τραγουδάει
'Φέρεται ότι ο Γιάννης τραγουδούσε.'

Το επίρρημα **allegedly** δηλώνει έμμεση μαρτυρία.

(2) Toli-kamantwu-lulmek-ess-e. (Κορεάτικα)

Τόλης ραβιόλια έφαγε.

'Ο Τόλης έφαγε ραβιόλια.'

Το μόρφημα **-e** δηλώνει άμεση μαρτυρία.

Μάλιστα, οι γλώσσες που εκφράζουν την αυτοπτικότητα γραμματικά διαφέρουν, καθώς σε κάποιες οι προτάσεις πρέπει να έχουν ένα αυτοπτικό δείκτη (evidential marker) στο ρήμα, (3), και σε άλλες μόνο συγκεκριμένες δομές μπορούν να έχουν αυτοπτικό χαρακτηρισμό (evidential marking), (4). Κάποιοι ερευνητές, όπως η Aikhenvald (2004), διαχωρίζουν τις γλώσσες με βάση τον υποχρεωτικό (π.χ. Τούρκικη) ή τον προαιρετικό αυτοπτικό χαρακτήρα.

(3) Celitfinu-kudu-kwisa-**sika**. (Ταριάνα)

Σεσίλια σκύλο μάλωσε

'Η Σεσίλια μάλωσε τον σκύλο.'

Το μόρφημα **-sika** δηλώνει συμπερασματική μαρτυρία, που είναι υποκατηγορία της έμμεσης.

- (4) **Burasicik-ti.** (Τουρκικά)
αυτό βγήκε
'Αυτό βγήκε.'

Το μόρφημα **-ti** δηλώνει οπτική/αισθητηριακή μαρτυρία, που είναι υποκατηγορία της άμεσης.

Ακόμη, η αυτοοπτικότητα διακρίνεται σε άμεση(direct), (4), και έμμεση(indirect), (3), με την έμμεση να χωρίζεται με βάση αν προκύπτει από κάτι που ειπώθηκε ή από μία συνεπαγωγή από τα λεγόμενα κάποιου. Επιπροσθέτως, οι αναλύσεις διαφορετικών τυπολογικά γλωσσών που γραμματικοποιούν (grammaticalize) την αυτοοπτικότητα δείχνουν πως η πηγή της γνώσης καθορίζεται σε διαφορετικά επίπεδα λεπτομέρειας, που εξαρτώνται από δύο ομάδες παραγόντων. Η πρώτη ομάδα συσχετίζεται με την γνώση που αφορά, την προσωπική ή όχι εμπειρία, άρα την χωρίζει σε άμεση και έμμεση. Αντίθετα, η δεύτερη ομάδα έχει να κάνει με το είδος της απόδειξης και δημιουργεί 5 κατηγορίες αυτοοπτικότητας: την οπτική (5α), μη αισθητική, μέσω υπονοούμενων, μέσω υποθέσεων και μέσω αναφορών (5β) (Aikhenvald&Dixon, 2003).

- (5) α. **Juan-mi chaya-mu-n.**(Κέτσουα)
Χουάν-mi έφτασε-mu-n.
'Ο Χουάν έφτασε.'

Το μόρφημα **-mi** χρησιμοποιείται όταν ο ομιλητής είδε ο ίδιος τον Χουάν να φτάνει, δηλαδή εκφράζει άμεση μαρτυρία.

- β. **Burasicik-iyor-mus.** (Τουρκικά)
Αυτό βγήκε-iyor-mus.
'Αυτό βγήκε.'

Το μόρφημα **-mus** χρησιμοποιείται όταν στον ομιλητή το είπε κάποιος άλλος ότι 'αυτό βγήκε', δηλαδή εκφράζει έμμεση μαρτυρία.

Η αυτοοπτικότητα θεωρείται από κάποιους ως μία ξεχωριστή γλωσσολογική έννοια (Aikhenvald et al., 2003) καθώς επίσης και ως μία υποκατηγορία λογικοπροτασιακής τροπικότητας (propositional modality), η οποία αναλύεται στην επιστημική και την αυτοοπτική τροπικότητα. Ωστόσο, η τροπικότητα (modality) και η αυτοοπτικότητα είναι διαφορετικές κατηγορίες, που όμως κανείς δεν μπορεί να αποδείξει πως ένας μόνο γραμματικός τύπος δεν μπορεί να τις κατηγοριοποιήσει μαζί. Για να γίνει, λοιπόν, ένας διαχωρισμός αυτών των δύο κατηγοριών, η τροπικότητα σχετίζεται με την κρίση του ομιλητή σχετικά με την συνθήκη αληθείας της δήλωσης, ενώ η αυτοοπτικότητα με τις αποδείξεις για αυτή την κρίση.

Όπως είπαμε, ο τρόπος κωδικοποίησης της αυτοπτικότητας ποικίλει από γλώσσα σε γλώσσα. Υπάρχουν γλώσσες που ο δείκτης της αυτοπτικότητας είναι μόριο της πρότασης (sentence particle), π.χ. στην Κέτσουα (6α), ενώ σε άλλες γλώσσες ορίζεται από ένα μόρφημα, που είναι μέρος της μορφολογίας του ρήματος, π.χ. στα Τούρκικα (6β). Ακόμη, σε κάποιες άλλες η αυτοπτικότητα κωδικοποιείται είτε συντακτικά με την ανύψωση του υποκειμένου, (6γ), είτε λεξικά με τη χρήση συγκεκριμένων ρημάτων και επιρρημάτων, (1), Αγγλικά.

- (6) α. Juan-**cha** chaya-m-u-n.(Κέτσουα)
Χουάν-cha έφτασε-m-u-n.
'Ο Χουάν έφτασε.'

Το μόρφημα –**cha** δηλώνει συμπερασματική μαρτυρία, που είναι υποκατηγορία της έμμεσης.

- β. Burasicik-**mis**. (Τουρκικά)
Αυτό βγήκε-mis.
'Αυτό βγήκε.'

Το μόρφημα –**mis** δηλώνει συμπερασματική μαρτυρία και είναι μόρφημα του ρήματος στα Τούρκικα.

- γ. John **seems like** he won the race. (Αγγλικά)
Γιάννης φαίνεται να αυτός νίκησε τον αγώνα.
Ο Γιάννης φαίνεται να νίκησε στον αγώνα.

Με την ανύψωση του 'John' στη θέση υποκειμένου του 'seems' δηλώνεται άμεση μαρτυρία. Αντίθετα, αν η πρόταση ήταν 'It seems like John won the race', η μαρτυρία θα μπορούσε να ήταν είτε άμεση είτε έμμεση.

1.12. Η Αυτοπτικότητα στην Ελληνική Γλώσσα

Στα Ελληνικά το φαινόμενο της αυτοπτικότητας δεν έχει μελετηθεί διεξοδικά και για αυτόν ακριβώς τον λόγο δεν μπορούμε να είμαστε σίγουροι για τον τρόπο που κωδικοποιείται. Βέβαια, είναι δεδομένο πως δεν κωδικοποιείται από μορφολογικά στοιχεία, ωστόσο μπορεί να γίνεται λεξικά, π.χ. με επιρρήματα ή με το ρήμα "λέει" (7).

- (7) α. Αυτός λέει δεν πήγε ποτέ στο σχολείο.
β. Λέει ότι δεν πήγε ποτέ στο σχολείο.
γ. Λέγεται ότι αυτός δεν πήγε ποτέ στο σχολείο.

Το ερώτημα που απασχολεί τους ερευνητές ακόμη, είναι αν η αυτοπτικότητα στα ελληνικά εκφράζεται μόνο λεξικά ή υπάρχουν και συντακτικοί τρόποι κωδικοποίησής της. Οι πρώτες που ασχολήθηκαν με το φαινόμενο αυτό στην ελληνική γλώσσα, είναι οι Giannakidou & Mari (2012), στηριζόμενες στην Palmer, η οποία εξέφρασε πως το μόρφημα του μέλλοντα "θα" δηλώνει απόδειξη για το γεγονός που περιγράφει. Βασιζόμενες στο ότι το "θα" ανήκει στην επιστημική τροπικότητα, αρχίζουν να

μελετούν τη σχέση ανάμεσα στην τροπικότητα και την αυτοπτικότητα. Να σημειωθεί, πως οι τροπικότητες στα ελληνικά δηλώνονται μέσω ενός μεγάλου αριθμού γλωσσικών στοιχείων (τροπικά ρήματα, εκφράσεις κτλ.) και εξωγλωσσικών (χειρονομίες) στοιχείων. Η μελέτη ξεκίνησε με την υπόθεση ότι το “θα” εκφράζει έμμεση μαρτυρία, καθώς οι τροπικότητες εξετάζονται μέσω των εγκλίσεων. Άρα, το “θα” είναι περιπτώ στην άμεση μαρτυρία, διότι οι προτάσεις μπορούν να σταθούν και χωρίς αυτό. Η έρευνα τους τις οδήγησε στο συμπέρασμα πως τα όρια της τροπικότητας και της αυτοπτικότητας δεν είναι ξεκάθαρα.

- (8) α. Θα βρέχει. (Άμεση μαρτυρία)
β. Θα βρέξει. (Έμμεση μαρτυρία)

Έπειτα, ο Tsangalidis (2012) μελέτησε i) αν υπάρχει γραμματική κωδικοποίηση της αυτοπτικότητας στην ελληνική γλώσσα, ii) αν τα παρενθετικά “λέει” και “παρακαλώ” μπορούν να την εκφράσουν, iii) αν τα μορφήματα “θα” και “να” πιθανόν εκτός από δείκτες τροπικότητας είναι και δείκτες αυτοπτικότητας και iv) προσδιορίζει τη σχέση μεταξύ τροπικότητας και αυτοπτικότητας στην ελληνική γλώσσα. Κατέληξε στο ότι το “λέει” θα μπορούσε να δηλώνει ένα είδος έμμεσης μαρτυρίας, όμως ο ρόλος του δεν είναι ξεκάθαρος για την αυτοπτικότητα. Στη συνέχεια βασίστηκε στις Giannakidou & Mari και μελετά προτάσεις που δηλώνουν δεοντική τροπικότητα. Εν τέλει και ο ίδιος καταλήγει στο ίδιο σημείο με τις Giannakidou & Mari, δηλαδή ο διαχωρισμός τροπικότητας και αυτοπτικότητας δεν είναι ξεκάθαρος, καθώς το μόρφημα “να” που εκφράζει δεοντική τροπικότητα εκφράζει παράλληλα και άμεση μαρτυρία, χωρίς να έχουν οριστεί τα ακριβή περιβάλλοντα που συμβαίνει αυτό.

- (9) α. Αυτή λέει δεν πήγε ποτέ στην Αθήνα.
β. Λέει ότι δεν πήγε ποτέ στην Αθήνα.
γ. Λέγεται ότι αυτή δεν πήγε ποτέ στην Αθήνα.

Όπως αναφέρει στην πτυχιακή της εργασία η Μπαγιόκα (2018), η αυτοπτικότητα εκφράζεται και συντακτικά στην Ελληνική, κι αυτό γίνεται με το είδος του προτασιακού συμπληρώματος του ρήματος. Δηλαδή, όταν ένα ρήμα όπως το ‘είδα’ έχει ως συμπλήρωμά του μια οριστική πρόταση όπως η (10), θα μπορούσε η πρόταση να είναι αληθής είτε αν εξέφραζε *άμεση μαρτυρία*, αν δηλαδή ο Γιάννης είδε αυτόν που έφευγε, είτε αν εξέφραζε *έμμεση*, αν δηλαδή, για παράδειγμα, ο Γιάννης είδε ότι δεν ήταν πια τα πράγματά αυτού στον οποίο αναφέρεται στο δωμάτιο:

- (10) Ο Γιάννης είδε ότι κάποιος/ο Νίκος έφυγε.

Αντίθετα, αν το ρήμα έχει ως προτασιακό συμπλήρωμα μια ψευδοαναφορική πρόταση όπως η (11), τότε η πρόταση είναι επιτυχής μόνο αν εκφράζει άμεση μαρτυρία, δηλαδή, αν ο Γιάννης είδε κάποιον ή τον Νίκο όταν έφευγε:

- (11) Ο Γιάννης είδε κάποιον/το Νίκο που έφυγε.

Αν, αντίθετα, η πρόταση θέλει να μεταφέρει την πληροφορία ότι ο Γιάννης συμπέρανε ότι κάποιος έφυγε επειδή λείπουν τα πράγματά του, μπορεί να το κάνει μόνο με τη χρήση οριστικής πρότασης.

Η Μπαγιόκα (2018) βρήκε ότι τα παιδιά της Δ' δημοτικού είναι ικανά να διαχωρίζουν την άμεση από την έμμεση μαρτυρία, ανάλογα με το αν χρησιμοποιείται η πρόταση (10) ή η πρόταση (11). Επομένως, συμπέρανε ότι η κατανόηση της συντακτικής κωδικοποίησης της αυτοπτικότητας στα ελληνικά κατακτάται περίπου στην ηλικία των 10.

Τα ελληνικά δεν είναι η μόνη γλώσσα που παρατηρείται η αργή κατάκτηση και κυρίως η *αργή κατανόηση* της αυτοπτικότητας. Έχουν γίνει έρευνες σε αρκετές γλώσσες, κάποιες από τις σημαντικότερες είναι τα Αγγλικά, Τούρκικα, Βουλγάρικα, Θιβετιανά και Κέτσουα. Άξιο λόγου είναι και το γεγονός πως με αυτές τις έρευνες σχετίζεται και η κατάκτηση της Θεωρίας του Νου. Αλλά ας δούμε αναλυτικότερα μερικές πληροφορίες για τις παραπάνω γλώσσες.

Το φαινόμενο της αυτοπτικότητας μελετήθηκε πρώτη φορά στα Τούρκικα, από την Aksu-Koc (1988), όπου διαπίστωσε πως η κατάκτηση της δεν αφορά μόνο την γλωσσική ανάπτυξη αλλά και την γνωστική. Κατέληξε στο συμπέρασμα πως η αντιληπτική ικανότητα του ατόμου για άμεσες μαρτυρίες έχει αναπτυξιακή υπεροχή έναντι αυτής για έμμεσες. Τα παιδιά, λοιπόν, έχουν καλύτερη απόδοση σε δοκιμασίες άμεσης μαρτυρίας παρά έμμεσης, κάνοντας λάθη-αντικαταστάσεις μορφημάτων έμμεσης μαρτυρίας με αυτά της άμεσης μαρτυρίας. Η κατάλληλη χρήση των μορφημάτων της άμεσης μαρτυρίας γίνεται από τα 3 και έπειτα, ενώ της έμμεσης από 4-6 ετών.

Οι Papafragou et al. (2007) μελετώντας αργότερα την Κορεάτικη και συγκρίνοντας την παράλληλα με την Αγγλική, συμπέραναν πως η ηλικία ορθής παραγωγής των μορφημάτων της αυτοπτικότητας στα κορεάτικα είναι ίδια με τα Τούρκικα, επιπλέον όμως εντόπισαν πως στην κορεάτικη η αυτοπτικότητα παράγεται κατάλληλα, ανάλογα με το αν η απόδειξη είναι άμεση ή έμμεση αρκετά νωρίτερα, μεταξύ 3-4 αντί για 4-6 ετών. Και σε αυτή την περίπτωση αποδείχθηκε πως η αυτοπτικότητα εξαρτάται πέρα από τους γλωσσικούς παράγοντες και από άλλες γνωστικές παραμέτρους. Όσον αφορά την σύγκριση της με την Αγγλική, κατέληξαν πως η κατάκτηση της αυτοπτικότητας συμβαίνει σχεδόν παράλληλα. Βέβαια στην Αγγλική έχουν γίνει πολλές έρευνες, όπου προέκυψε πως η παραγωγή της αυτοπτικότητας εμφανίζεται νωρίς στον αυθόρμητο λόγο, περίπου στα 2-3 έτη, όμως η παραγωγική χρήση και κατανόηση των βασικών μορφών γίνεται σταδιακά ως το τέλος της προσχολικής ηλικίας.

Η Fitneva (2008) ασχολήθηκε με τα βουλγάρικα, διατυπώνοντας την άποψη πως η ηλικία που τα παιδιά αρχίζουν να αντιμετωπίζουν την αυτοπτικότητα ως μέρος της απόδειξης επηρεάζεται από τις συντακτικές ιδιαιτερότητες του αυτοπτικού συστήματος κάθε γλώσσας. Βασίζομενη στην παραπάνω άποψη αιτιολογεί την καθυστέρηση της κατάκτησης του φαινομένου, σε σχέση με τις ηλικίες των παιδιών

άλλων γλωσσών, καθώς στην Βουλγαρική τα παιδιά κατανοούν σε επαρκή βαθμό και τους 2 τύπους, περίπου στην ηλικία των 9.

Μια ακόμη γλώσσα που μελετήθηκε νωρίς, είναι η Κέτσουα. Η Courtney (1998, 1999) διαπίστωσε πως σε ερωτήσεις άμεσης μαρτυρίας, τα παιδιά περίπου 4 ετών κάνουν σωστή χρήση των μορφημάτων της αυτοπτικότητας. Επιπλέον, κατέληξε πως τα παιδιά από την ηλικία των 2 αρχίζουν να παράγουν κάποια επιθέματα της αυτοπτικότητας, κυρίως αυτά που εκφράζουν άμεση μαρτυρία, αλλά μετά την ηλικία των 4 παράγουν ορθά όλα τα μορφήματα της.

Τέλος, η Θιβητιανή μελετήθηκε από τους de Villiers et al. (2009), οι οποίοι κατέληξαν στο ότι τα παιδιά κάτω των 5 δέχονται και κατανοούν την άμεση απόδειξη και από την ηλικία των 5-9 δέχονται κατανοούν σε μεγάλο ποσοστό και την έμμεση. Ακόμη, διαπίστωσαν πως η κατάκτηση της αυτοπτικότητας αρχίζει από τις άμεσες αποδείξεις και από τις γενικές γνώσεις και ολοκληρώνεται μόνο όταν το άτομο αποκτά την ικανότητα να αντιλαμβάνεται την κατάσταση του άλλου (Θεωρία του Νου), η οποία κατακτάται περίπου στην ηλικία των 9-10 (de Villiers et al., 2006). Με άλλα λόγια, αυτοί οι επιστήμονες συνέδεσαν στενά την κατάκτηση της αυτοπτικότητας με την κατάκτηση της Θεωρίας του Νου. Αυτή ακριβώς η σύνδεση αποτέλεσε το ερέθισμα για να διεξαχθεί αυτή η πτυχιακή εργασία.

1.13. Σκοπός αυτής της Πτυχιακής Εργασίας

Ο σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να προσδιοριστεί αν και πώς οι έφηβοι που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού αντιλαμβάνονται και αναπτύσσουν την συντακτική κωδικοποίηση της αυτοπτικότητας στα Ελληνικά, όπως αυτή κωδικοποιείται και διαφοροποιείται μεταξύ οριστικών και ψευδοαναφορικών προτάσεων. Όπως αναφέραμε στην αμέσως προηγούμενη ενότητα, κάποιοι ερευνητές συνδέουν την (αργή) κατάκτηση της αυτοπτικότητας από τα τυπικά παιδιά με την κατάκτηση της Θεωρίας του Νου. Από την άλλη πλευρά, όπως είδαμε στην ενότητα 1.9, είναι ευρέως αποδεκτό ότι τα άτομα με αυτισμό έχουν ελλείμματα στη Θεωρία του Νου.

Η πτυχιακή εργασία της Μπαγιόκα (2018) μας έδειξε ότι τα παιδιά με μητρική γλώσσα την Ελληνική, από την ηλικία των 9 ή 10 χρόνων και μετά φαίνεται ότι μπορούν να διακρίνουν ότι με τις οριστικές προτάσεις μπορούν να αναφερθούν είτε σε άμεση είτε σε έμμεση μαρτυρία, ενώ με τις ψευδοαναφορικές προτάσεις μόνο σε έμμεση μαρτυρία. Έχει ενδιαφέρον να δούμε αν παιδιά στο αυτιστικό φάσμα μπορούν να κάνουν αυτή τη διαφοροποίηση, δεδομένου του ότι αντιμετωπίζουν προβλήματα με τη Θεωρία του Νου. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναμένεται: α) να μας δείξουν αν τα παιδιά με αυτισμό είναι σε θέση να διακρίνουν την αυτοπτικότητα, και την κωδικοποίησή της και β) να στηρίξουν (ή όχι) τη θεωρία των de Villiers et al. (2009) σύμφωνα με την οποία η κατάκτηση της αυτοπτικότητας και της κωδικοποίησής της συνδέεται με τη Θεωρία του Νου. Αν όντως αυτοί οι επιστήμονες έχουν δίκιο, περιμένουμε τα άτομα με αυτισμό να μην μπορούν να διαφοροποιήσουν

τις οριστικές από της ψευδοαναφορικές προτάσεις ως προς την κωδικοποίηση της έμμεσης μαρτυρίας, την οποία πιθανώς και να μην διακρίνουν καθόλου.

Κεφάλαιο 2: Μεθοδολογία

2.1. Συμμετέχοντες

Στην πειραματική δοκιμασία συμμετείχαν συνολικά 10 έφηβοι με αυτισμό, από 12 έως 16 ετών. Για να είναι αξιόπιστο το αποτέλεσμα της μελέτης, τα τεστ χορηγήθηκαν και σε εφήβους τυπικής ανάπτυξης, για κάθε 1 αυτιστικό έφηβο αντιστοιχούν 2 έφηβοι τυπικής ανάπτυξης. (Πίνακας 1).

Ηλικία Συμμετεχόντων	Έφηβοι στο Φάσμα του Αυτισμού	Έφηβοι Τυπικής Ανάπτυξης
12	1	2
13	1	2
14	2	4
15	3	6
16	3	6

Πίνακας 1: Συμμετέχοντες

Η ομάδα των παιδιών στο φάσμα του αυτισμού διέθετε 3 συμμετέχοντες με υψηλής σοβαρότητας αυτισμό και 7 με μέτριας σοβαρότητας. Όσον αφορά την λειτουργικότητα των 4 συμμετεχόντων ήταν υψηλή και των υπόλοιπων 6 μέτρια. Όπως φαίνεται και στον πίνακα που ακολουθεί.

Ηλικία	Φύλο	Σοβαρότητα	Λειτουργικότητα
12	Αγόρι	Υψηλή	Μέτρια
16	Αγόρι	Μέτρια	Υψηλή
13	Αγόρι	Μέτρια	Υψηλή
14	Αγόρι	Μέτρια	Υψηλή
14	Αγόρι	Υψηλή	Μέτρια
16	Αγόρι	Μέτρια	Μέτρια
15	Αγόρι	Μέτρια	Μέτρια
16	Κορίτσι	Μέτρια	Μέτρια

15	Κορίτσι	Μέτρια	Μέτρια
15	Κορίτσι	Υψηλή	Υψηλή

Πίνακας 2: Σοβαρότητα και Λειτουργικότητα του Αυτισμού

2.2. Δοκιμασίες

Στα παιδιά χορηγήθηκαν δύο ειδών δοκιμασίες. Η *πρώτη* δοκιμασία αξιολόγησε τις γενικές γλωσσικές ικανότητες των παιδιών στον τομέα της μορφοσύνταξης. Η *δεύτερη* διερεύνησε τις γνώσεις τους ως προς τη συντακτική κωδικοποίηση της αυτοοπτικότητας, δηλαδή του θέματος που απασχολεί την πτυχιακή.

2.2.1. Μορφοσυντακτικές ικανότητες

Στους συμμετέχοντες χορηγήθηκε η δοκιμασία Diagnostic Test of Verbal Intelligence (DVIQ), των Stavrakaki&Tsimpli (2000), η οποία αξιολογεί τις γενικές μορφοσυντακτικές ικανότητες των παιδιών με αυτισμό και κατά πόσο διαφέρουν από αυτές των τυπικών παιδιών. Πρόκειται για μία δοκιμασία συμπλήρωσης προτάσεων ως προς διάφορα χαρακτηριστικά, όπως συμφωνία ρήματος-υποκειμένου, μορφολογία χρόνου, χρήση αντωνυμιών, προθέσεων, κλπ. Τα παιδιά βλέπουν μια εικόνα και ακούν μια πρόταση όπως η (13α) ή η (14α). Στη συνέχεια βλέπουν μία άλλη εικόνα, και ακούν μία πρόταση όπως η (13β) ή η (14β), την οποία πρέπει να συμπληρώσουν με τη φράση που βρίσκεται στην παρένθεση.

- (13) α. Αυτό το κορίτσι διαβάζει.
β. Αυτά τα κορίτσια... (παίζουν)
- (14) α. Η γάτα είναι κάτω από το κρεβάτι
β. Η γάτα είναι... (πάνω στο κρεβάτι)

Υπάρχουν 24 τέτοιες προτάσεις για συμπλήρωση, από τις οποίες κάναμε τις 23, επειδή η τελευταία δεν είχε σχεδιαστεί με ιδιαίτερη επιτυχία. Ο λόγος που χορηγήθηκε αυτή η δοκιμασία ήταν για να βεβαιωθούμε ότι οι μορφοσυντακτικές ικανότητες των παιδιών με αυτισμό δεν ήταν ελλειμματικές, κι έτσι τυχόν ελλείμματα στη δοκιμασία της αυτοοπτικότητας που θα χορηγούσαμε μετά δεν θα οφείλονται σε αυτές.

2.2.2. Αυτοοπτικότητα

Οι τύποι προτάσεων που εξετάστηκαν για να μελετηθεί κατά πόσον τα παιδιά με αυτισμό αντιλαμβάνονται την αυτοοπτικότητα που κωδικοποιείται συντακτικά στα ελληνικά είναι δύο, οι οριστικές (15) και οι ψευδοαναφορικές (16). Όπως αναφέραμε ήδη στο προηγούμενο κεφάλαιο, στα ελληνικά μέσω των οριστικών προτάσεων, (15),

εκφράζεται είτε η άμεση είτε η έμμεση μαρτυρία, ενώ μέσω των ψευδοαναφορικών προτάσεων, (16), μόνο η άμεση.

(15) Δείξε μου την εικόνα που δείχνει **ότι κάποιος ζωγράφισε ένα πίνακα.**

(16) Δείξε μου την εικόνα που δείχνει **κάποιον που ζωγράφισε ένα πίνακα.**

Αυτές οι ικανότητες διερευνήθηκαν μέσω μίας δοκιμασίας επιλογής εικόνων, που αντιστοιχούσαν σε σενάρια προτάσεων όπως οι παραπάνω δύο. Πρόκειται για εικόνες που αφορούν διάφορες δραστηριότητες, ενώ παράλληλα ο εξεταστής διαβάζει μια πρόταση, την οποία οι συμμετέχοντες πρέπει να αντιστοιχήσουν με την σωστή εικόνα. Οι εικόνες παρουσιάζονται ανά τρεις κάθε φορά, όμως μόνο οι δύο από αυτές είναι ορατές από την αρχή. Η τρίτη εικόνα θα γίνει ορατή μόνο αν ο συμμετέχων επιλέξει να την ανοίξει, στην περίπτωση που καμία από τις δύο πρώτες δεν ταιριάζει με την πρόταση που άκουσε. Ο χρόνος απόκρισης δεν προσμετρείται και ο εξεταστής μπορεί να επαναλάβει την πρόταση όσες φορές χρειαστεί.

Πριν ξεκινήσει το πείραμα οι συμμετέχοντες έρχονται σε μια πρώτη επαφή με την άμεση και έμμεση μαρτυρία μέσα από ζεύγη εικόνων. Δηλαδή, ο εξεταστής λέει στο παιδί, για παράδειγμα: 'Κοίταξε τις δύο εικόνες προσεκτικά, είναι εμφανές πως σε κάτι διαφέρουν. Στην πρώτη (Εικόνα 1) φαίνεται κάποιος που έχει ζωγραφίσει έναν πίνακα, ενώ στην δεύτερη (Εικόνα 2) ο πίνακας είναι ήδη έτοιμος, άρα κάποιος τον έχει ζωγραφίσει.'



Εικόνα 1



Εικόνα 2

Αυτή η διαδικασία εξοικείωσης με τις δύο εικόνες επαναλαμβάνεται πριν από κάθε σετ εικόνων της δοκιμασίας.

Στη συνέχεια ξεκινάει το κυρίως πείραμα/δοκιμασία. Τα σετ των προτάσεων που διαφοροποιούνται ως προς την αυτοπτικότητα είναι προτάσεις όπως οι (15) και (16), με τη διαφορά πως η (15) είναι επιτυχής σε συνθήκες τόσο άμεσης, όσο και έμμεσης μαρτυρίας, ενώ η (16) μόνο σε άμεσης. Υπάρχουν έξι σετ προτάσεων και το πείραμα θα πρέπει να δημιουργήσει συνθήκες άμεσης και έμμεσης μαρτυρίας, ώστε να

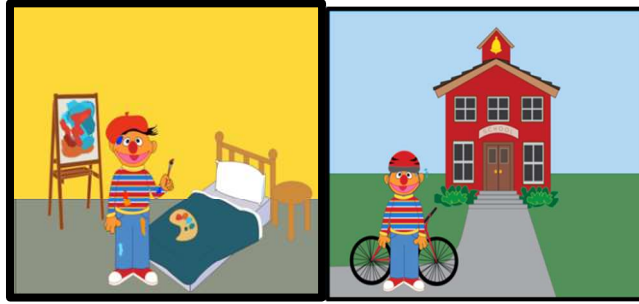
διαπιστωθεί κατά πόσον οι συμμετέχοντες διαφοροποιούν τις οριστικές από τις ψευδοαναφορικές προτάσεις, ως προς την συνθήκη της έμμεσης μαρτυρίας, αφού και οι δύο προτάσεις είναι γραμματικές με την άμεση. Οι τέσσερις Συνθήκες (Σ) που δημιουργήθηκαν για κάθε σετ προτάσεων είναι ως εξής:

- (17) α. Σ1, Οριστικές-Άμεση Μαρτυρία (ΟΑΜ): Επιτυχής
- β. Σ2, Οριστικές-Έμμεση Μαρτυρία (ΟΕΜ): Επιτυχής
- γ. Σ3, Ψευδοαναφορικές-Άμεση Μαρτυρία (ΨΑΜ): Επιτυχής
- δ. Σ4, Ψευδοαναφορικές-Έμμεση Μαρτυρία (ΨΕΜ): Ανεπιτυχής

Με βάση αυτές τις τέσσερις συνθήκες εξετάζουμε αν τα παιδιά ξέρουν την κωδικοποίηση της αυτοπτικότητας μέσα από τις προτάσεις (15) και (16). Αυτό που κάναμε δηλαδή ήταν να διαβάζουμε στα παιδιά μία πρόταση οριστική ή ψευδοαναφορική και για κάθε μία να παρείχαμε είτε έμμεση είτε άμεση μαρτυρία. Το πείραμα είναι ακριβώς το ίδιο με αυτό που χρησιμοποίησε η Μπαγιόκα (2018) στην πτυχιακή της εργασία. Αρχίζουμε με την πρώτη συνθήκη (Σ1).

- (18) α. Σ1-ΟΑΜ:
Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος ζωγράφισε ένα πίνακα.

Διαβάζουμε στο παιδί την παραπάνω πρόταση και του δείχνουμε το σετ των τριών εικόνων που ακολουθούν παρακάτω (τις δύο ανοιχτές και τη μία κλειστή). Να υπενθυμίσουμε ότι από τις δύο ανοιχτές πάντα η μία δεν έχει καμία σχέση με την ιστορία που εκφράζει η πρόταση. Στην περίπτωση που το παιδί ξέρει ότι οι οριστικές προτάσεις εκφράζουν άμεση μαρτυρία περιμένουμε να επιλέξει την πάνω αριστερή εικόνα, που επαληθεύει την οριστική πρόταση με άμεση μαρτυρία. Αν όντως την επιλέξει, τότε η προσπάθειά του κρίνεται επιτυχής και κωδικοποιείται με 1 και άρα ικανοποιήθηκε με τη μία από τις δύο ανοιχτές εικόνες. Αν όμως επιλέξει να ανοίξει την τρίτη εικόνα, που επαληθεύει την οριστική πρόταση με έμμεση μαρτυρία, η επιλογή του και πάλι είναι επιτυχής, απλώς λιγότερο αναμενόμενη και για αυτό θα κωδικοποιηθεί με 0, επειδή δεν ικανοποιήθηκε με τις δύο ανοιχτές εικόνες. Να σημειωθεί πως στη Σ1 πάντα, σε όλες τις ομάδες εικόνων, μία από τις δύο ανοιχτές αντιπροσωπεύει την άμεση μαρτυρία και η τρίτη-μη ορατή την έμμεση, τέλος η δεύτερη ανοιχτή εικόνα, σε όποια θέση κι αν βρίσκεται, είναι πάντα μη σχετική με την πρόταση και λειτουργεί ως filler.

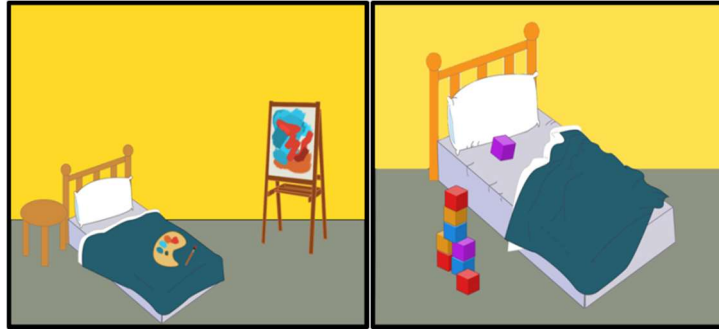


Στη συνέχεια θέλουμε να δούμε αν το παιδί ξέρει ότι οι οριστικές προτάσεις μπορούν να εκφράσουν έμμεση μαρτυρία. Αυτό το εξετάζουμε με την Σ2.

(18) β. Σ2-OEM:

Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος ζωγράφισε ένα πίνακα.

Οι προτάσεις στις Σ1 και Σ2 είναι ίδιες, ωστόσο το είδος της μαρτυρίας είναι διαφορετικό, αφού στην Σ2 απουσιάζει το πρόσωπο, δηλαδή έχουμε έμμεση μαρτυρία και περιμένουμε ο συμμετέχων να διαλέξει την αριστερή εικόνα, που ικανοποιεί την Σ2. Άρα, αναμένουμε και πάλι να αρκестεί στις ανοιχτές εικόνες και να μην επιλέξει την κλειστή, κρίνοντας την απάντηση του επιτυχή και κωδικοποιώντας την με 1. Αν όμως επιλέξει να ανοίξει την τρίτη εικόνα, τότε επαληθεύεται η οριστική πρόταση με άμεση μαρτυρία και πάλι η απάντηση κρίνεται επιτυχής, αλλά λιγότερο αναμενόμενη και για αυτό το λόγο θα κωδικοποιηθεί με 0. Να σημειωθεί πως στη Σ2 πάντα, σε όλες τις ομάδες εικόνων, μία από τις δύο ανοιχτές αντιπροσωπεύει την έμμεση μαρτυρία και η τρίτη-μη ορατή την άμεση.

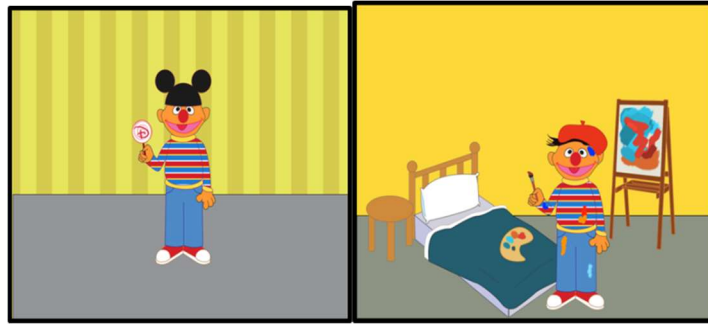


Συνεχίζουμε με τις ψευδοαναφορικές προτάσεις, αρχίζοντας με την συνθήκη που διερευνά την άμεση μαρτυρία, που είναι και η μόνη την οποία επιδέχονται αυτές οι προτάσεις.

(18) γ. Σ3-ΨΑΜ:

Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που ζωγράφισε έναν πίνακα.

Στη συνθήκη αυτή περιμένουμε πως ο συμμετέχων θα επιλέξει την δεξιά εικόνα, η οποία επαληθεύει την ψευδοαναφορική πρόταση με άμεση μαρτυρία. Αν πράγματι το κάνει, τότε η απάντηση του κρίνεται επιτυχής και κωδικοποιείται με 1, καθώς ικανοποιήθηκε με τη μία από τις δύο ανοιχτές εικόνες. Στην περίπτωση που διαλέξει να ανοίξει την μη ορατή εικόνα, η οποία εκφράζει την έμμεση μαρτυρία, η απάντηση του θα κριθεί ως ανεπιτυχής και θα κωδικοποιηθεί με 0, επειδή μια ψευδοαναφορική πρόταση δεν μπορεί ποτέ να επαληθευτεί με αυτή τη μαρτυρία. Να σημειωθεί πως στη Σ3 πάντα, σε όλες τις ομάδες εικόνων, μία από τις δύο ανοιχτές αντιπροσωπεύει την άμεση μαρτυρία και η τρίτη (η μη ορατή) την έμμεση.



Τελειώνουμε με την περίπτωση που δίνεται στους εξεταζόμενους μια ψευδοαναφορική πρόταση, αλλά η ανοιχτή εικόνα δείχνει έμμεση μαρτυρία.

(18) δ. Σ4-ΨΕΜ:

Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που ζωγράφισε έναν πίνακα.

Οι προτάσεις στις Σ3 και Σ4 είναι ίδιες, ωστόσο στην Σ4 περιμένουμε ο συμμετέχων να μην επιλέξει καμία από τις δύο ανοιχτές εικόνες, καθώς δεν ανταποκρίνονται στην πρόταση που άκουσε. Η μία από αυτές είναι άσχετη (filler) ενώ η άλλη αντιστοιχεί σε έμμεση μαρτυρία, αλλά οι ψευδοαναφορικές προτάσεις δεν επαληθεύονται με έμμεση μαρτυρία. Αν, λοιπόν όντως ανοίξει την τρίτη εικόνα, η απάντηση του θα κριθεί ως επιτυχής και θα κωδικοποιηθεί με 1, ενώ αν δεν την ανοίξει θα κωδικοποιηθεί με 0 και θα είναι ανεπιτυχής, αφού οι ψευδοαναφορικές προτάσεις επαληθεύονται μόνο με άμεση μαρτυρία.



Για να ανακεφαλαιώσουμε: με τις οριστικές προτάσεις (Σ1 και Σ2), το να μην ανοίξει κανείς την τρίτη εικόνα είναι επιτυχής επιλογή, το ίδιο όμως είναι και όταν την ανοίξει. Οπότε αυτό που τελικά βλέπουμε είναι τι προτιμά να κάνει ο συμμετέχων, και συγκρίνουμε τι κάνουν τα παιδιά με αυτισμό σε σχέση με τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά. Με τις ψευδοαναφορικές προτάσεις όμως τα πράγματα είναι διαφορετικά: στην Σ3 ο εξεταζόμενος δεν πρέπει να ανοίξει την τρίτη εικόνα, ενώ στην Σ4 πρέπει να την ανοίξει. Με αυτή τη λογική θα αναλύσουμε τα αποτελέσματα, τα οποία παρουσιάζονται στο επόμενο Κεφάλαιο.

Κεφάλαιο 3: Αποτελέσματα

Αρχικά θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα στη δοκιμασία μορφοσύνταξης του DVIQ, και στη συνέχεια τα αποτελέσματα της κυρίως μελέτης, δηλαδή, της κωδικοποίησης της αυτοπτικότητα από εφήβους με αυτισμό.

3.1. Μορφοσύνταξη

Σε αυτή την ενότητα θα παρουσιάσουμε αναλυτικά τα αποτελέσματα της δοκιμασίας Diagnostic Test of Verbal Intelligence (DVIQ) των Stavrakaki & Tsimiqli (2000), η οποία ερευνά τις μορφοσυντακτικές ικανότητες των παιδιών, τόσο αυτών με αυτισμό, όσο και της ομάδας ελέγχου. Θα παρουσιάσουμε με λεπτομέρεια τις 23 προτάσεις της δοκιμασίας και στη συνέχεια τα αποτελέσματα στην συμπλήρωση κάθε πρότασης. Υπενθυμίζουμε ότι τα παιδιά με αυτισμό είναι 10, οπότε η κάθε πρόταση εμφανίζεται 10 φορές συνολικά. Αντίθετα, τα τυπικά παιδιά είναι 20, άρα η κάθε πρόταση εμφανίζεται 20 φορές συνολικά.

Όπως είπαμε, δείχνουμε στα παιδιά μία εικόνα και τους διαβάζουμε την πρώτη πρόταση του κάθε ζευγαριού προτάσεων της δοκιμασίας. Στη συνέχεια τους δείχνουμε μία άλλη εικόνα, αρχίζουμε να τους διαβάζουμε μία άλλη πρόταση, η οποία έχει σχέση με την πρώτη, αλλά δεν την τελειώνουμε. Αντίθετα, σταματάμε σε ένα σημείο και ζητάμε από τα παιδιά να την τελειώσουν αυτά. Το μέρος που πρέπει να συμπληρώσουν τα παιδιά εμφανίζεται στην παρένθεση παρακάτω.

	Παραγωγή Μορφολογίας και Σύνταξης
1	Αυτό το κορίτσι διαβάζει. Αυτά τα κορίτσια... (παίζουν)
2	Αυτή είναι μια πάπια. Αυτές είναι τέσσερις... (γάτες)
3	Η γάτα είναι κάτω από το κρεβάτι. Η γάτα είναι... (πάνω στο κρεβάτι)
4	Αυτό το σκυλί είναι μέσα στο σπιτάκι. Αυτό το σκυλί είναι... (έξω από το σπιτάκι)
5	Ο σκύλος είναι δικός του. Η κιθάρα είναι... (δική της)
6	Το αυτοκίνητο προχωράει προς εμένα.

	Το μηχανάκι προχωράει... (προς εσένα)
7	Αυτός είναι ο σκύλος του. Αυτή είναι... (η γάτα της)
8	Αυτή είναι η μπλούζα του κοριτσιού. Αυτό είναι το μπουφάν... (του αγοριού)
9	Το κορίτσι προσφέρει λουλούδια σ' αυτόν. Το κορίτσι προσφέρει λουλούδια... (σ' αυτήν)
10	Αυτή είναι μια κάλτσα. Είναι άσπρη. Αυτός είναι ένας σκούφος... (είναι μαύρος)
11	Εγώ γράφω. Εσύ κορίτσι... (διαβάζεις)
12	Ποιος κοιμάται; Αυτή κοιμάται. Ποιοι τραγουδούν; ... (Αυτές τραγουδούν.)
13	Ποιο μωρό κλαίει; Αυτό το μωρό κλαίει. Ποιοι άνδρες γελούν; ... (Αυτοί οι άνδρες γελούν.)
14	Αυτή φροντίζει τον εαυτό της στον καθρέφτη. Αυτός βλέπει... (τον εαυτό του στον καθρέφτη)
15	Αυτό είναι ένα μωρό. Το μωρό προσπαθεί να περπατήσει. Αυτό είναι ένα κορίτσι. Το κορίτσι... (προσπαθεί να σκαρφαλώσει στο βράχο)
16	Αυτό είναι ένα φόρεμα. Αυτή έραψε το φόρεμα. Αυτές είναι πατάτες. Αυτός... (τηγάνισε της πατάτες)
17	Αυτός θέλει να φάει γιατί πείνασε. Αυτός θέλει να πιεί νερό γιατί... (δίψασε)
18	Αυτή τη γάτα την ζωγράφισε το παιδί. Και αυτές τις γάτες... (τις ζωγράφισε το παιδί)
19	Το παιδί παίζει. Το παιδί θα παίξει.

	Το παιδί γράφει. Το παιδί... (θα γράψει)
20	Το κορίτσι βγαίνει από το αυτοκίνητο. Αυτό είναι το αυτοκίνητο από το οποίο το κορίτσι... (βγήκε)
21	Η κυρία αγόρασε ανεμιστήρα. Νομίζει ότι θα κάνει ζέστη. Το κορίτσι αγόρασε ομπρέλα. Νομίζει... (ότι θα βρέξει)
22	Το κορίτσι ζυγίζεται. Τα αγόρια... (ζυγίζονται)
23	Αυτός είναι ένας μανάβης. Αυτοί είναι... (δύο μανάβηδες)

Έφηβοι στο φάσμα του αυτισμού

Ας δούμε τώρα τις λανθασμένες απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες στο φάσμα του αυτισμού, αναλυτικά για κάθε πρόταση. Να υπενθυμίσουμε ότι οι έφηβοι με αυτισμό ήταν δέκα, άρα η κάθε πρόταση/ζευγάρι επαναλαμβάνεται 10 φορές συνολικά.

Πρόταση 1

Αυτό το κορίτσι διαβάζει.

Αυτά τα κορίτσια... **(παίζουν)**

Μια απάντηση που δίνουν τα παιδιά αντί για το 'παίζουν', είναι το 'παίζει'. Αυτή η απάντηση δόθηκε 2 φορές. Ουσιαστικά βλέπουμε να χρησιμοποιείται το γ' ενικό αντί το γ' πληθυντικό, δηλαδή μια επανάληψη-μίμηση από την προηγούμενη πρόταση, η οποία όμως αποτελεί συντακτικό λάθος. Επίσης δόθηκε και η απάντηση ' τα παιχνίδια', από 1 παιδί.

Μορφοσυντακτικά Λάθη: 2/10 (παίζει, τα παιχνίδια)

Πρόταση 2

Αυτή είναι μια πάπια.

Αυτές είναι τέσσερις... **(γάτες)**

Εδώ υπήρξε μόνο ένα μορφοσυντακτικό λάθος, το 'γάτα', δηλαδή γίνεται χρήση ενικού αντί του πληθυντικού, που θα έπρεπε.

Μορφολογικά Λάθη: 1/10 (γάτα)

Πρόταση 3

Η γάτα είναι κάτω από το κρεβάτι.

Η γάτα είναι... **(πάνω στο κρεβάτι)**

Σε αυτή την πρόταση δεν πραγματοποιήθηκε κανένα λάθος, γεγονός που σημαίνει ότι τα παιδιά με αυτισμό γνωρίζουν την πρόθεση 'πάνω από'.

Μορφολογικά Λάθη: 0/10

Πρόταση 4

Αυτό το σκυλί είναι μέσα στο σπιτάκι.

Αυτό το σκυλί είναι... **(έξω από το σπιτάκι)**

Και εδώ η απόδοση των παιδιών με αυτισμό ήταν πολύ καλή, καθώς έγινε μόνο ένα λάθος, το 'πάνω', που είναι και μια τελείως απροσδόκητη απάντηση, αλλά δεν μπορεί να χαρακτηριστεί μορφολογικό λάθος.

Μορφολογικά Λάθη: 0/10

Πρόταση 5

Ο σκύλος είναι δικός του.

Η κιθάρα είναι... **(δική της)**

Σε αυτή την πρόταση δόθηκαν πολλές λανθασμένες απαντήσεις όπως το 'δική του' (2 φορές), 'δική μου' (1 φορά) και 'δικός του' (2 φορές). Κι εδώ παρατηρείται η μίμηση-επανάληψη με βάση την πρόταση που έχει προηγηθεί, είτε ως προς το πρώτο σκέλος της είτε ως προς το δεύτερο, πράγμα που δείχνει γενικά μια δυσκολία στην επιλογή της σωστής αντωνυμίας τόσο ως προς το πρόσωπο όσο και ως προς το γένος.

Μορφολογικά Λάθη: 2/10 (δική του, δικός του)

Πρόταση 6

Το αυτοκίνητο προχωράει προς εμένα.

Το μηχανάκι προχωράει... **(προς εσένα)**

Το 'προς εμένα' είναι η συνηθέστερη απάντηση σε αυτή την πρόταση (4 φορές), πράγμα που δείχνει τη δυσκολία εναλλαγής μεταξύ 1^{ου} και 2^{ου} προσώπου της αντωνυμίας, κάτι που είναι γνωστό στον αυτισμό. Δόθηκε επίσης και το 'εγώ' (1 φορά), 'προς εσύ' (1 φορά), λάθη που τα αξιολογούμε ως συντακτικά. Τέλος, δόθηκε και η απάντηση 'εμένα' (1φορά), φανερώνοντας είτε μίμηση, είτε δυσκολία εναλλαγής μεταξύ 1^{ου} και 2^{ου} προσώπου, μαζί όμως με συντακτικό λάθος, αφού παραλείπεται η πρόθεση 'προς'.

Μορφοσυντακτικά Λάθη: 3/10 (εγώ, προς εσύ, εμένα)

Πρόταση 7

Αυτός είναι ο σκύλος του.

Αυτή είναι... **(η γάτα της)**

Οι λανθασμένες απαντήσεις συνεχίζονται κι εδώ με το 'δική της' (1 φορά), 'η γάτα του' (1 φορά), 'η γάτα (2 φορές)', 'η γάτα τη κοπελιά' (1 φορά) και σαφώς συνεχίζεται και η μίμηση της προηγούμενης πρότασης.

Μορφοσυντακτικά Λάθη: 2/10 (η γάτα, η γάτα τη κοπελιά)

Πρόταση 8

Αυτή είναι η μπλούζα του κοριτσιού.

Αυτό είναι το μπουφάν... **(του αγοριού)**

Σε αυτή την περίπτωση παρατηρήθηκαν κάπως πιο περίεργες απαντήσεις, 2 φορές 'το αγόρι' και επίσης άλλες 2 φορές 'του αγόρι' (συντακτικά λάθη), 1 φορά 'του Μιχάλη' (έτσι λέγεται ο συμμετέχων) και 1 φορά 'του'. Τα καθαρά συντακτικά λάθη είναι δύο.

Μορφοσυντακτικά Λάθη: 4/10 (το αγόρι, του αγόρι, του Μιχάλη, του)

Πρόταση 9

Το κορίτσι προσφέρει λουλούδια σ' αυτόν.

Το κορίτσι προσφέρει λουλούδια... **(σ' αυτήν)**

Εδώ δόθηκαν οι εξής απαντήσεις, 'στην γυναίκα' (2 φορές), 'στην κυρία' (1 φορά), 'στη μαμά' (2 φορές), 'η μαμά'(1 φορά), που είναι συντακτικό λάθος. Επίσης, ένας συμμετέχων δεν έδωσε καμία απάντηση. Παρατηρείται, λοιπόν, η προσπάθεια

αποφυγής της χρήσης αντωνυμίας και η αντικατάσταση της με ουσιαστικά.
Μορφοσυντακτικά Λάθη: 1/10 (η μαμά)

Πρόταση 10

Αυτή είναι μια κάλτσα. Είναι άσπρη.

Αυτός είναι ένας σκούφος... **(είναι μαύρος)**

Στην πρόταση αυτή παρατηρήθηκε μόνο 1 φορά μια λανθασμένη απάντηση, το 'μαύρη', που προφανώς πρόκειται για μίμηση της προηγούμενης πρότασης, λόγω του 'άσπρη'.

Μορφοσυντακτικά Λάθη: 0/10

Πρόταση 11

Εγώ γράφω.

Εσύ κορίτσι... **(διαβάζεις)**

Εδώ έπρεπε να γίνει χρήση του β' ενικού, όμως πολλοί συμμετέχοντες προτίμησαν το α' και γ' ενικό πρόσωπο, δίνοντας την απάντηση 'διαβάζω' (2 φορές), 'διαβάζει' (2 φορές) και 'κοιτάζει το βιβλίο' (1 φορά), όπου είναι συντακτικά λάθη. Το α' ενικό ενδέχεται να είναι μίμηση από την προηγούμενη πρόταση, για το γ' ενικό ίσως οφείλεται στο γεγονός πως τα άτομα με αυτισμό δεν προτιμούν να απευθύνονται στον συνομιλητή τους και έτσι δεν χρησιμοποιούν συχνά το β' ενικό πρόσωπο και έτσι το αντικαταστούν με το γ'.

Μορφοσυντακτικά Λάθη: 2/10 (διαβάζω, διαβάζει)

Πρόταση 12

Ποιος κοιμάται; Αυτή κοιμάται.

Ποιοι τραγουδούν; ... **(Αυτές τραγουδούν.)**

Σε αυτή την περίπτωση δόθηκαν αρκετές μη αναμενόμενες απαντήσεις, όπως 'τα αγόρια'(1 φορά) , 'αυτοί' (2 φορές), 'αυτοί τραγουδούν'(1 φορά) , 'η γυναίκα και το αγόρι'(1 φορά) , 'τα κορίτσια' (1 φορά), 'αυτοί εδώ'(1 φορά) . Να σημειωθεί πως η εικόνα που συνόδευε την πρόταση έδειχνε κορίτσια με κοντά μαλλιά, γεγονός που μπέρδευε αρκετά τους συμμετέχοντες, καθώς τα περνούσαν για αγόρια.

Μορφοσυντακτικά Λάθη: 0/10

Πρόταση 13

Ποιο μωρό κλαίει; Αυτό το μωρό κλαίει.

Ποιοι άνδρες γελούν; ... **(Αυτοί οι άνδρες γελούν.)**

Σε αυτή την πρόταση αρκετοί συμμετέχοντες παρέλειψαν το 'οι άνδρες γελούν' και απάντησαν μόνο 'αυτοί' (3 φορές) ή 'αυτοί γελούν' (2 φορές), απαντήσεις που θεωρήσαμε σωστές. Άλλες απαντήσεις που δόθηκαν ήταν το 'οι άνδρες'(1 φορά) , 'το αγόρι και το αγόρι' (1 φορά), 'τα αγόρια' (1 φορά).

Μορφολογικά Λάθη: 0/10

Πρόταση 14

Αυτή φροντίζει τον εαυτό της στον καθρέφτη.

Αυτός βλέπει... **(τον εαυτό του στον καθρέφτη)**

Αυτή η πρόταση δυσκόλεψε αρκετά τους συμμετέχοντες, διότι και πάλι αφορά αντωνυμία. Δόθηκαν οι εξής λανθασμένες απαντήσεις, 'το πρόσωπο του' (2 φορές), 'τον καθρέφτη' (3 φορές), 'καθρέφτη' (2 φορές), 'την μούρη του' (1 φορά, είναι κρητική λέξη, που σημαίνει πρόσωπο), 'στον καθρέφτη' (1 φορά), 'καθρέφτες' (1 φορά) , 'το πρόσωπο του (2 φορές)'. Και πάλι παρατηρείται η προσπάθεια αποφυγής της αντωνυμίας και η χρήση ουσιαστικών.

Μορφολογικά Λάθη: 2/10 (καθρέφτη, καθρέφτες)

Πρόταση 15

Αυτό είναι ένα μωρό. Το μωρό προσπαθεί να περπατήσει.

Αυτό είναι ένα κορίτσι. Το κορίτσι... **(προσπαθεί να σκαρφαλώσει στο βράχο)**

Στην περίπτωση αυτή οι περισσότεροι συμμετέχοντες έδωσαν μη αναμενόμενη απάντηση, όπως το 'ανεβαίνει' (2 φορές), 'είναι πάνω στον βράχο' (1 φορά), 'ανεβαίνει το βουνό' (3 φορές), 'προσπαθεί να ανέβει απάνω' (1 φορά), 'ανέβει βουνό' (1 φορά και είναι συντακτικό λάθος), 'σκαρφαλώνει ψηλά'(1 φορά) , 'ανεβαίνει τα σκαλοπάτια' (1 φορά).

Μορφολογικά Λάθη: 1/10 (ανέβει βουνό)

Πρόταση 16

Αυτό είναι ένα φόρεμα. Αυτή έραψε το φόρεμα.

Αυτές είναι πατάτες. Αυτός... **(τηγάνισε τις πατάτες)**

Εδώ παρατηρούμε πως προτίμησαν να χρησιμοποιήσουν ενεστώτα και όχι αόριστο, όπως θα έπρεπε, απάντησαν 'τηγανίζει τις πατάτες' (1 φορά), 'ψήνει πατάτες' (1 φορά), 'μαγειρεύει' (1 φορά) και μια περίεργη απάντηση, το 'τηγάνι' (1 φορά).

Μορφολογικά Λάθη: 1/10 (το τηγάνι)

Πρόταση 17

Αυτός θέλει να φάει γιατί πείνασε.

Αυτός θέλει να πιεί νερό γιατί... **(δίψασε)**

Η χρήση ενεστώτα παρατηρήθηκε και εδώ μια φορά με το 'διψάει', καθώς και μια περίεργη απάντηση, το 'κρύο'.

Μορφολογικά Λάθη: 1/10 (το κρύο)

Πρόταση 18

Αυτή τη γάτα την ζωγράφισε το παιδί.

Και αυτές τις γάτες... **(τις ζωγράφισε το παιδί)**

Στην πρόταση αυτή δεν πραγματοποιήθηκε κανένα λάθος.

Μορφολογικά Λάθη: 0/10

Πρόταση 19

Το παιδί παίζει. Το παιδί θα παίξει.

Το παιδί γράφει. Το παιδί... **(θα γράψει)**

Στην περίπτωση αυτή παρατηρήθηκε η προτίμηση των συμμετεχόντων στον εξακολουθητικό μέλλοντα με το 'θα γράφει' (4 φορές) και όχι του συνοπτικού που θα ήταν η αναμενόμενη. Βέβαια, υπήρξε μια φορά και η χρήση ενεστώτα με το 'γράφει' (1 φορά).

Μορφολογικά Λάθη: 0/10

Πρόταση 20

Το κορίτσι βγαίνει από το αυτοκίνητο.

Αυτό είναι το αυτοκίνητο από το οποίο το κορίτσι... **(βγήκε)**

Αντιθέτως, εδώ το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων έκανε χρήση του αορίστου, με εξαίρεση το 'έξω' και το 'δεν είναι μέσα' (από 1 φορά).
Μορφολογικά Λάθη: 1/10 (έξω)

Πρόταση 21

Η κυρία αγόρασε ανεμιστήρα. Νομίζει ότι θα κάνει ζέστη.

Το κορίτσι αγόρασε ομπρέλα. Νομίζει... **(ότι θα βρέξει)**

Και σε αυτή την περίπτωση υπήρξε ένα θέμα με τους χρόνους των ρημάτων, με την χρήση του εξακολουθητικού μέλλοντα με το 'ότι θα βρέχει' (1 φορά), αντί του συνοπτικού, με την χρήση ενεστώτα με το 'ότι βρέχει' (1 φορά) και τέλος, παρατηρήθηκε 1 φορά ένα συντακτικό λάθος το 'βρέχει'.

Μορφολογικά Λάθη: 1/10 (βρέχει)

Πρόταση 22

Το κορίτσι ζυγίζεται.

Τα αγόρια... **(ζυγίζονται)**

Όπως έχουμε δει και σε προηγούμενη πρόταση συνηθίζουν να χρησιμοποιούν το πρόσωπο του ρήματος που έχει προηγηθεί, έτσι δόθηκε συχνά η απάντηση 'ζυγίζεται' (3 φορές), είτε να χρησιμοποιούν α' ενικό, όπως και έγινε με το 'ζυγίζομαι' (1 φορά).

Μορφολογικά Λάθη: 2/10 (ζυγίζομαι, ζυγίζεται)

Πρόταση 23

Αυτός είναι ένας μανάβης.

Αυτοί είναι... **(δύο μανάβηδες)**

Η απόδοση των συμμετεχόντων ήταν καλή, εκτός των ακόλουθων συντακτικών λαθών, 'δύο μανάβικα' (1 φορά) και 'μανάβης' (1 φορά) .

Μορφολογικά Λάθη: 2/10 (δύο μανάβικα, μανάβης)

Να σημειωθεί πως οι έφηβοι τυπικής ανάπτυξης δεν έκαναν κανένα συντακτικό λάθος, απλώς ελάχιστες φορές έκαναν λίγο διαφορετικές επιλογές από τις αναμενόμενες απαντήσεις, οι οποίες και ήταν ορθές. Όσον αφορά τους έφηβους στο φάσμα του αυτισμού παρατηρήθηκαν 27 είδη συντακτικών λαθών (παίζει, γάτα, προς εσύ, του αγόρι, το αγόρι, η μαμά, διαβάζει, ανέβει βουνό, βρέχει, δύο μανάβικα, μανάβης).

Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως άτομα στο φάσμα του αυτισμού προσπαθούν να αποφύγουν την παραγωγή αντωνυμιών και αν τελικά δεν το καταφέρουν, συνήθως κάνουν λάθη. Χαρακτηριστικά παραδείγματα στη δοκιμασία ήταν, το δική της που έγινε 'δική του', 'δική μου', ή σ' αυτήν που έγινε 'στην γυναίκα', 'στην κυρία', 'στη μαμά'. Αυτό πιθανώς γίνεται λόγω μίμησης της προηγούμενης αντωνυμίας που άκουσε, ωστόσο βλέπουμε και λάθη που δεν εξηγούνται βάση αυτού, όπως αντί του αγοριού το 'του αγόρι', 'του Μιχάλη'.

Κάτι ακόμη, που έγινε αντιληπτό είναι πως παραλείπουν τις αντωνυμίες, όπως αντί για το γάτα της, το σκέτο 'γάτα'. Όσον αφορά τα ρήματα παρατηρήθηκε πως χρησιμοποιούν συχνά το α' και γ' ενικό αντί για άλλα πρόσωπα, για το γ' ίσως ευθύνεται και πάλι η μίμηση από την προηγούμενη πρόταση, όπως το αντί 'παίζουν', που έγινε 'παίζει'. Για το α' ενικό πρόσωπο ίσως φταίει το γεγονός πως τις πιο πολλές φορές μιλούν, ώστε να εκφράσουν τις ανάγκες τους, άρα χρησιμοποιούν συχνότερα αυτό το πρόσωπο και σπανιότερα το β' ενικό, καθώς δεν επιδιώκουν να κάνουν διάλογο. Αυτό αποδεικνύεται στο διαβάζεις, όπου απαντούν είτε 'διαβάζω' είτε 'διαβάζει'. Επιπροσθέτως, προτιμούν να χρησιμοποιούν παροντικούς χρόνους αντί παρελθοντικούς και μάλιστα αυτούς που δείχνουν διάρκεια, χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι, το δίψασε που γίνεται 'διψάει', το θα γράψει που έγινε 'θα γράφει' και 'γράφει'. Ωστόσο, όταν δεν υπήρχε άλλη εναλλακτική, πέρα από παρελθοντικό χρόνο και συγκεκριμένα τον αόριστο, στο παράδειγμα με το κορίτσι που βγήκε από το αυτοκίνητο, εκεί παρήγαγαν το ρήμα στον αόριστο χωρίς λάθη.

Συμπερασματικά, τα μορφοσυντακτικά λάθη που έκαναν οι συμμετέχοντες στο φάσμα του αυτισμού είναι 28/230, δηλαδή 12%. Όσον αφορά τους συμμετέχοντες τυπικής ανάπτυξης, δεν πραγματοποίησαν κανένα μορφοσυντακτικό λάθος. Απλώς, ελάχιστες φορές έδωσαν απαντήσεις διαφορετικές από τις αναμενόμενες (π.χ. αυτοί γελούν, προσπαθεί να σκαρφαλώσει στο βουνό, του νεαρού, διψάει).

3.2. Αυτοπτικότητα

Για να εξεταστεί το φαινόμενο της αυτοπτικότητας χορηγήθηκε ένα τεστ 24 προτάσεων. Πιο συγκεκριμένα έχουμε 4 είδη προτάσεων, τις οριστικές προτάσεις άμεσης και έμμεσης μαρτυρίας και τις ψευδοαναφορικές άμεσης και έμμεσης μαρτυρίας. Κάθε είδος εξετάζεται μέσω 6 προτάσεων. Στον πίνακα 4, που ακολουθεί είναι συνολικά όλες οι προτάσεις που δόθηκαν στους συμμετέχοντες.

	Πρόταση	Είδος	Συνθήκη	Αναμενόμενη Απάντηση
1	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος ζωγράφισε έναν πίνακα.	ΟΑΜ	Σ1	1
2	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που ζωγράφισε έναν πίνακα.	ΨΑΜ	Σ3	2
3	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος ζωγράφισε έναν πίνακα.	ΟΕΜ	Σ2	1
4	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που ζωγράφισε έναν πίνακα.	ΨΕΜ	Σ4	3
5	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που έπαιξε με τους κύβους.	ΨΕΜ	Σ4	3
6	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος έπαιξε με τους κύβους.	ΟΑΜ	Σ1	2
7	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που έπαιξε με τους κύβους.	ΨΑΜ	Σ3	2
8	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος έπαιξε με τους κύβους.	ΟΕΜ	Σ2	1
9	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος έσπασε το τραινάκι του.	ΟΕΜ	Σ2	1
10	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που έσπασε το τραινάκι του.	ΨΕΜ	Σ4	3
11	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος έσπασε το τραινάκι του.	ΟΑΜ	Σ1	1

12	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που έσπασε το τραινάκι του.	ΨΑΜ	Σ3	1
13	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που έφτιαξε πρωινό.	ΨΑΜ	Σ3	1
14	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος έφτιαξε πρωινό.	ΟΕΜ	Σ2	1
15	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που έφτιαξε πρωινό.	ΨΕΜ	Σ4	3
16	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος έφτιαξε πρωινό.	ΟΑΜ	Σ1	1
17	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος έφερε λάσπη στο δωμάτιο.	ΑΟΜ	Σ1	2
18	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος έφερε λάσπη στο δωμάτιο.	ΨΑΜ	Σ3	1
19	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που έφερε λάσπη στο δωμάτιο.	ΟΕΜ	Σ2	2
20	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που έφερε λάσπη στο δωμάτιο.	ΨΕΜ	Σ4	3
21	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει ότι κάποιος κέρδισε ένα βραβείο.	ΟΕΜ	Σ2	2
22	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που κέρδισε ένα βραβείο.	ΨΑΜ	Σ3	2
23	Δείξε μου την εικόνα που			

	δείχνει ότι κάποιος κέρδισε ένα βραβείο.	ΟΑΜ	Σ1	1
24	Δείξε μου την εικόνα που δείχνει κάποιον που κέρδισε ένα βραβείο.	ΨΕΜ	Σ4	3

Πίνακας 4: Τεστ Αυτοπτικότητας

Αρχικά, παρουσιάζεται ο συγκεντρωτικός πίνακας (πίνακας 4) με τα 4 είδη προτάσεων/συνθηκών που τέθηκαν υπό διερεύνηση και τα αποτελέσματα των συμμετεχόντων, οι οποίοι ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού, στην πειραματική διαδικασία.

Παιδιά με αυτισμό	ΟΡΙΣΤ-ΑΜ	ΨΕΥΔ-ΑΜ	ΟΡΙΣΤ-ΕΜ	ΨΕΥΔ-ΕΜ
	Σ1	Σ2	Σ3	Σ4
1	0/6	0/6	2/6	4/6
2	0/6	1/6	3/6	3/6
3	0/6	0/6	3/6	2/6
4	0/6	0/6	4/6	0/6
5	0/6	0/6	0/6	5/6
6	0/6	0/6	0/6	4/6
7	0/6	0/6	4/6	1/6
8	0/6	0/6	3/6	0/6
9	0/6	0/6	2/6	4/6
10	0/6	0/6	1/6	4/6
Σύνολο	0/60	1/60	22/60	26/60
	0%	2%	37%	43%
	100%	98%	63%	57%

Πίνακας 5: Απαντήσεις εφήβων με αυτισμό

Βλέπουμε από την πρώτη στήλη του παραπάνω πίνακα, η οποία περιγράφει τη Συνθήκη 1, ότι οι έφηβοι με αυτισμό δεν έχουν κανένα πρόβλημα με το να συνδέουν τις οριστικές προτάσεις με άμεση μαρτυρία. Αυτό που κάνουν δηλαδή είναι ότι δεν διαλέγουν να ανοίξουν την τρίτη εικόνα, επειδή ικανοποιούνται με την μία από τις δύο ανοιχτές εικόνες, η οποία αντιστοιχεί σε άμεση μαρτυρία και με την οποία είναι συμβατές οι οριστικές προτάσεις. Το ίδιο παρατηρείται και στη Συνθήκη 2, δηλαδή στις ψευδοαναφορικές προτάσεις, οι οποίες είναι συμβατές μόνο με άμεση μαρτυρία, καθώς μόλις σε μία περίπτωση (2%) επέλεξαν να ανοίξουν την τρίτη εικόνα, η οποία δείχνει έμμεση μαρτυρία.

Όσον αφορά την Συνθήκη 3, κατά την οποία οι συμμετέχοντες ακούν μια οριστική πρόταση και τους δίνεται έμμεση μαρτυρία στη μία από τις 2 ανοιχτές εικόνες, βλέπουμε ότι το 37% προτιμά να ανοίξει την τρίτη εικόνα, η οποία δηλώνει άμεση μαρτυρία, παρότι οι οριστικές προτάσεις είναι συμβατές με την έμμεση μαρτυρία που υπάρχει σε μία από τις δύο ανοιχτές εικόνες. Φαίνεται δηλαδή, ότι οι έφηβοι με αυτισμό, σε ένα ποσοστό 37% των οριστικών προτάσεων, δεν ικανοποιούνται με την έμμεση μαρτυρία, παρότι οι οριστικές προτάσεις είναι συμβατές με αυτή. Βέβαια υπάρχει και ένα 63% των οριστικών προτάσεων που ικανοποιεί τους έφηβους με αυτισμό με την έμμεση μαρτυρία της μίας από τις δύο ανοιχτές εικόνες, κι έτσι δεν χρειάζεται να ανοίξουν την 3^η εικόνα για να βρουν άμεση μαρτυρία.

Στην Συνθήκη 4 οι συμμετέχοντες ακούν μια ψευδοαναφορική πρόταση και τους δίνεται πάλι έμμεση μαρτυρία στη μία από τις 2 ανοιχτές εικόνες. Να τονιστεί σε αυτό το σημείο ότι οι ψευδοαναφορικές προτάσεις, σε αντίθεση με τις οριστικές, δεν είναι συμβατές με την έμμεση μαρτυρία, και άρα πρέπει οι συμμετέχοντες οπωσδήποτε να ανοίξουν την 3^η εικόνα, η οποία απεικονίζει την άμεση μαρτυρία. Παρόλα αυτά, για ένα ποσοστό του 43% των ψευδοαναφορικών προτάσεων οι έφηβοι με αυτισμό *δεν επιλέγουν να ανοίξουν την 3^η εικόνα*, η οποία δηλώνει άμεση μαρτυρία, που είναι και η μόνη μαρτυρία που επαληθεύει αυτού του είδους τις προτάσεις. Για το υπόλοιπο 57% των προτάσεων διαλέγουν να ανοίξουν την 3^η εικόνα προκειμένου να βρουν εικόνα με άμεση μαρτυρία η οποία στην περίπτωση των ψευδοαναφορικών προτάσεων είναι και η μόνη που τις επαληθεύει. Το 43% είναι πολύ μεγάλο ποσοστό όμως, αν σκεφτεί κανείς ότι δεν πρόκειται για απλή προτίμηση, αλλά για λάθος, πράγμα που μας κάνει να πιστεύουμε ότι πιθανώς να μην είναι όλοι γνώστες της διαφοροποίησης που έχουν οι οριστικές από τις ψευδοαναφορικές προτάσεις ως προς την έμμεση μαρτυρία.

Ας δούμε στη συνέχεια τη συμπεριφορά των εφήβων τυπικής ανάπτυξης στον πίνακα 6, που ακολουθεί. Να επισημανθεί ότι οι έφηβοι με αυτισμό είναι 10, ενώ οι τυπικά αναπτυσσόμενοι είναι 20, γι αυτό και στα αποτελέσματα βλέπουμε ότι έχουμε για τον κάθε ένα από την πρώτη ομάδα 6 προτάσεις κάθε κατηγορίας, ενώ δώδεκα προτάσεις από το ζευγάρι των τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών της ομάδας ελέγχου.

	ΟΡΙΣΤ-ΑΜ	ΨΕΥΔ-ΑΜ	ΟΡΙΣΤ-ΕΜ	ΨΕΥΔ-ΕΜ
	Σ1	Σ2	Σ3	Σ4
1	0/12	0/12	5/12	0/12
2	0/12	0/12	3/12	1/12
3	0/12	0/12	4/12	0/12
4	0/12	0/12	1/12	0/12
5	0/12	0/12	2/12	0/12
6	0/12	0/12	0/12	0/12
7	0/12	0/12	2/12	0/12
8	0/12	0/12	2/12	0/12
9	0/12	0/12	2/12	0/12
10	0/12	0/12	3/12	0/12
Σύνολο	0/120	0/120	24/120	1/120
	0%	0%	20%	1%
	100%	100%	80%	99%

Πίνακας 6: Απαντήσεις Εφήβων Τυπικής Ανάπτυξης

Οι έφηβοι τυπικής ανάπτυξης στην Συνθήκη 1 λειτουργούν ακριβώς το ίδιο με τους αυτιστικούς εφήβους, δηλαδή ακούν μια οριστική πρόταση και διαλέγουν μία από τις 2 ανοιχτές εικόνες, που δηλώνει την άμεση μαρτυρία, παρότι ανοίγοντας την τρίτη εικόνα δεν θα έκαναν λάθος, αφού οι οριστικές προτάσεις είναι συμβατές και με έμμεση μαρτυρία. Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και στην Συνθήκη 2, στις ψευδοαναφορικές προτάσεις με άμεση μαρτυρία, καθώς κανένας από την ομάδα ελέγχου δεν άνοιξε την 3^η εικόνα, αναζητώντας έμμεση μαρτυρία (η οποία βέβαια σε αυτή την περίπτωση δεν είναι συμβατή με την πρόταση). Βλέπουμε δηλαδή, ότι οι τυπικά αναπτυσσόμενοι έφηβοι προτιμούν να συνδέουν τις προτάσεις με άμεση μαρτυρία, ανεξάρτητα αν αυτές είναι συμβατές και με έμμεση. Ως προς αυτή τη συμπεριφορά φαίνεται να μοιάζουν με τους εφήβους με αυτισμό, οι οποίοι επίσης δείχνουν συντριπτική προτίμηση για άμεση μαρτυρία, ανεξάρτητα από το είδος της πρότασης με την οποία συνδέεται αυτή.

Συνεχίζοντας όμως, στην Συνθήκη 3 παρατηρούμε πως σε ένα ποσοστό 20% των οριστικών προτάσεων οι τυπικά αναπτυσσόμενοι έφηβοι δεν αποδέχονται την έμμεση μαρτυρία στις οριστικές προτάσεις και ανοίγουν την τρίτη εικόνα. Αντίθετα, στο 80% των οριστικών προτάσεων δέχονται την έμμεση μαρτυρία. Τα αντίστοιχα ποσοστά των παιδιών με αυτισμό είναι 37% και 63%, πράγμα που σημαίνει ότι τα παιδιά με αυτισμό δεν αποδέχονται πολύ περισσότερο τις οριστικές προτάσεις με έμμεση μαρτυρία (37% vs. 20%), ή, διαφορετικά, προτιμούν πολύ περισσότερο την άμεση μαρτυρία με τις οριστικές προτάσεις από τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά. Τέλος, στην Συνθήκη 4, βλέπουμε μια δραματικά διαφορετική διαφορά μεταξύ τυπικά αναπτυσσόμενων εφήβων και εφήβων με αυτισμό: συγκεκριμένα βλέπουμε ότι μόνο στο 1% των ψευδοαναφορικών προτάσεων οι τυπικά αναπτυσσόμενοι έφηβοι δέχονται έμμεση μαρτυρία, ενώ στο υπόλοιπο 99% των ψευδοαναφορικών προτάσεων οι τυπικά αναπτυσσόμενοι έφηβοι ανοίγουν την 3^η εικόνα, αναζητώντας εικόνα με άμεση μαρτυρία, η οποία είναι και η μόνη μαρτυρία που είναι συμβατή με τις ψευδοαναφορικές προτάσεις. Αντίθετα, όπως είδαμε στον Πίνακα 5, σε μόνο το 57% των ψευδοαναφορικών προτάσεων οι έφηβοι με αυτισμό αναζητούν την άμεση μαρτυρία, ενώ στο υπόλοιπο 43% φαίνονται να αποδέχονται την έμμεση μαρτυρία, παρότι είναι ασύμβατη με αυτό το είδος προτάσεων. Επειδή τα ποσοστά τους σε αυτή την περίπτωση – που η απάντησή τους δεν είναι απλή προτίμηση (όπως για παράδειγμα στη Συνθήκη 3) αλλά πρόκειται για σωστό-λάθος – κυμαίνονται γύρω στο 50% οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι οι έφηβοι στο φάσμα του αυτισμού δεν μπορούν να διαφοροποιήσουν τις οριστικές από τις ψευδοαναφορικές προτάσεις όσον αφορά την έμμεση μαρτυρία ειδικότερα, και μάλλον συμπεριφέρονται με τυχαίο τρόπο.

Κεφάλαιο 4: Συμπεράσματα - Συζήτηση

Είδαμε λοιπόν ως τώρα ότι οι έφηβοι στο φάσμα του αυτισμού δεν αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα στις προτάσεις που δηλώνουν άμεση μαρτυρία, είτε πρόκειται για οριστικές είτε για ψευδοαναφορικές προτάσεις. Όσον αφορά, όμως τις προτάσεις έμμεσης μαρτυρίας τα πράγματα αλλάζουν. Συγκεκριμένα, στις οριστικές προτάσεις το 37% δεν ικανοποιείται με την έμμεση μαρτυρία, παρόλο που επαλήθευε την πρόταση, και αποζητά την άμεση μαρτυρία, διαλέγοντας να ανοίξει την τρίτη εικόνα, βέβαια υπάρχει το 63% που αρκείται στην έμμεση. Τέλος, στις ψευδοαναφορικές προτάσεις έμμεσης μαρτυρίας παρατηρήθηκε το εξής, το 43% δεν επιθυμεί να ανοίξει την 3^η εικόνα, που είναι η άμεση μαρτυρία-και η μόνη που επαληθεύει τις ψευδοαναφορικές προτάσεις, και μόνο το 57% κάνει την σωστή επιλογή, να ανοίξει την 3^η εικόνα. Επομένως, οι συμμετέχοντες με αυτισμό δεν μπορούν να καταλάβουν πως οι ψευδοαναφορικές προτάσεις δεν επαληθεύονται μέσω έμμεσης μαρτυρίας. Για τους έφηβους τυπικής ανάπτυξης, παρατηρήθηκε πως δείχνουν συχνά μια προτίμηση στην έμμεση μαρτυρία, μόνο όμως σε περιπτώσεις που αυτή τους η επιλογή είναι ορθή. Στην περίπτωση των ψευδοαναφορικών προτάσεων, εν αντιθέσει με τους έφηβους που ανήκουν στο φάσμα, κατανοούν πως μόνο η άμεση μαρτυρία ταιριάζει σε αυτού του είδους τις προτάσεις.

Το επόμενο ερώτημα που προκύπτει είναι: γιατί οι έφηβοι με αυτισμό να μην μπορούν να κάνουν αυτή τη διαφοροποίηση, και συγκεκριμένα, γιατί δέχονται τόσο υψηλό ποσοστό ψευδοαναφορικών προτάσεων με έμμεση μαρτυρία, παρότι αυτό δεν είναι συμβατό με τη γραμματική;

Κάποιοι μπορεί να φανταστεί δύο αιτίες:

α) πρόβλημα γραμματικής (μορφοσύνταξης)

β) πρόβλημα Θεωρίας του Νου.

Ας αναλύσουμε κάθε μία από αυτές τις πιθανές αιτίες:

α. Προβλήματα Γραμματικής

Μετά από την χορήγηση του DVIQ test, διαπιστώθηκε πως οι έφηβοι με αυτισμό πραγματοποιούν αρκετά μορφοσυντακτικά λάθη, ακόμα και σε απλές δομές προτάσεων. Με φανερές δυσκολίες στις αντωνυμίες και στην επιλογή του σωστού προσώπου και χρόνου των ρημάτων. Υπάρχουν 28 είδη λαθών ανάμεσα σε 230 απαντήσεις, επομένως το ποσοστό λαθών υπολογίζεται γύρω στο 12%.

β. Προβλήματα στην Θεωρία του Νου

Δεν χορηγήσαμε κάποιο τεστ, αλλά είμαστε σε θέση να συμπεράνουμε πως λόγω των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν στον κοινωνικό-συναισθηματικό τομέα, αυτό

έχει αντίκτυπο και στην Θεωρία του Νου, όπως άλλωστε έχουμε αναλύσει και στην ενότητα 1.9.

Βιβλιογραφία

- Aikhenvald, A. Y. (2004). *Evidentiality*. New York, Oxford University Press.
- Aikhenvald, A. Y. & Dixon R., M., W. (2003). *Studies in Evidentiality*. Amsterdam, John Benjamins.
- Aksu- Koc, A. (1998). *The acquisition of aspect and modality*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Arendt, L. (2000). *Ζώντας και δουλεύοντας με τον αυτισμό. Ένας πρακτικός οδηγός, γραμμένος από τη βασική ομάδα εργαζομένων της National Autistic Society και των τοπικών ενώσεων για τον αυτισμό*. Αθήνα, Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Hill, J., Raste, Y. & Plumb, I. (2001). The "Reading the Mind in the Eyes" Test revised version: a study with normal adults, and adults with Asperger syndrome or high-functioning autism. *J Child Psychol Psychiatry*. 42(2):241-51.
- Βάρβογλη, Λ. (2005). "Τί συμβαίνει στο παιδί, Νευροεξελικτικές Διαταραχές της παιδικής και της εφηβικής ηλικίας". Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη Α.Ε.
- Βάρβογλη, Λ. (2007). "Η Διάγνωση του Αυτισμού, Πρακτικός οδηγός". Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη Α.Ε.
- Βογινδρούκας, Ι., Sherratt, D. (2005). "Οδηγός εκπαίδευσης παιδιών με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές". Αθήνα, Εκδόσεις Ταξιδευτής.
- Βογινδρούκας, Ι. (2002). *Η Ανάπτυξη του Λόγου σε παιδιά με αυτισμό και βαριές διαταραχές της επικοινωνίας*. Διδακτορική Διατριβή, Φ.Π.Ψ., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Courtney, E. H. (1998). *Child acquisition of Quechua morphosyntax*. Doctoral dissertation. University of Arizona, Tucson, Arizona.
- Courtney, E. H. (1999). *Child acquisition of the Quechua affirmative suffix*. Santa Barbara Papers in Linguistics. Proceedings from the Second Workshop of American Indigenous Languages, 30-41. Department of Linguistics, University of California, Santa Barbara.
- Cumine, V., Leach, J. & Stevenson, G. (2000). *Σύνδρομο Asperger. Ένας πρακτικός οδηγός για δασκάλους*. Αθήνα, Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.
- Cumine, V., Leach, J., & Stevenson, G. (2000). *Autism in the Early Years. A Practical Guide*. London, David Fulton Publishers.
- Γενά, Α. (2002). "Αυτισμός και Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές, Αξιολόγηση – Διάγνωση – Αντιμετώπιση". Αθήνα, Ζαχαρόπουλος Χ., Σιπαράς Δ. & Σια Α.Ε.Ε.
- Γκονέλα, Ε.(2006). *Αυτισμός, αίνιγμα και πραγματικότητα, από τη θεωρητική εικόνα αντιμετώπιση- αποκατάσταση*. Αθήνα, Εκδόσεις Γλάρος.
- Γκονέλα, Ε. (2008). *Αυτισμός: Αίνιγμα και πραγματικότητα. Από τη θεωρητική προσέγγιση στην εκπαιδευτική παρέμβαση: Για γονείς, εκπαιδευτικούς, γενικής και ειδικής αγωγής και νηπιαγωγούς*. Αθήνα, Εκδόσεις Οδυσσέας.

- de Hann, F. (1999). Evidentiality and epistemic modality: Setting boundaries. *Southwest Journal of Linguistics*, 18, 83-101.
- de Villiers, J., G. & de Villiers, P. A. (2014). *The Role of Language in Theory of Mind Development*. London, Lippincott Williams & Wilkins
- Doherty, M. J. (2008). *Theory of mind: How children understand others' thoughts and feelings*. University of East Anglia
- Faller, M. T. (2002). *Semantics and pragmatics of evidentials in Cuzco Quechua*. Stanford, CA: Stanford University dissertation.
- Fitneva, A. S. (2008). The role of evidentiality in Bulgarian children's reliability judgments. *J. Child Lang* 35,845-868. Cambridge University Press. Ανάκτηση 01-02-2018 από <https://www.ncbi.nlm.nih.gov>.
- Frith, U., Μετάφραση Καλομοίρης, Γ. (1996). "Αυτισμός : εξηγώντας το αίνιγμα". Αθήνα. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Giannakidou, A. & Mari, A. (2012). The future of Greek and Italian: an evidential analysis. Presentation in Chicago Linguistic Society 48, Chicago.
- Happe, F. (2003). *Autism an introduction to psychological theory*. German, Gutenberg Press
- Joseph, R. M., H. Tager-Flusberg & C. Lord. 2002. Cognitive profiles and social-communicative functioning in children with autism spectrum disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 43: 807-821.
- Κυπριωτάκης, Α.(2003). Τα αυτιστικά παιδιά και η αγωγή τους. Ηράκλειο, Εκδόσεις Παπαγεωργίου.
- Lennard- Brown, S., Μετάφραση Νικολακάκη, Μ. (2004). *Αυτισμός*. Αθήνα, Εκδόσεις Σαββάλας.
- Leslie, A. M. (1987). Pretense and representation: The origins of "theory of mind." *Psychological Review*, 94(4), 412-426.
- McCready, E. & Ogata, N. (2007). Evidentiality, modality and probability. *Linguistics and Philosophy*, 30(2). 147-206.
- Matson, J. L. (2009). *Applied behavioral analysis for children with autism spectrum disorder*. New York, NY: Springer.
- Murray, S. E. (2017). *The Semantics of Evidentials*. Oxford, Oxford University Press.
- Μπαγιόκα, Δ. Β. (2018). Η Κατάκτηση της Συντακτικά Κωδικοποιημένης Αυτοπικότητας στην Ελληνική. Πάτρα, ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδος.
- Papafragou, A., Youngon, C.& Chung-hye, H. (2007). Evidentiality in language and cognition. *Cognition*, 103.253-299. Ανάκτηση 28-09-2017 από <https://www.sciencedirect.com/>
- Perner, J., Ruffman, T. & Leekam, S. R. (1994). *Theory of Mind Is Contagious: You Catch It from Your Sibs*. Published by: Wiley on behalf of the Society for Research in Child Development
- Peterson, C., Slaughter, V. & Paynter, M. (2007). Social maturity and theory of mind in typically developing children and those on the autism spectrum. Article in *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 48(12):1243-50

- Premack, D. & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a Theory of Mind?. Printed in the United States of America.
- *Περιγραφή του Αυτισμού*. (2001). Αθήνα. Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.
- Rett, J. & Hyams, N. (2014). The Acquisition of Syntactically Encoded Evidentiality. *Language Acquisition*, 21, 173-198. Ανάκτηση 30-12-2015 από <https://www.tandfonline.com>
- Stavrakaki, S. & Tsimpli, I. M. (2000). Diagnostic verbal IQ test for Greek preschool and school age children: Standardization, statistical analysis, psychometric properties. *Proceedings of the 8th Symposium of the Panhellenic Association of Logopedists*, 95–106. Athens: Ellinika Grammata.
- Szatmari, P., Brenner, R. & Nagy, J. (1989). Asperger's syndrome: A review of clinical features. *Canadian Journal of Psychiatry*.
- Συνοδινου, Κ. (1996), "Ο παιδικός Αυτισμός, Θεραπευτική προσέγγιση". Τέταρτη έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη Α.Ε.
- Terzi, A., Marinis, T. & Francis, K. (2016a). The interface of syntax with pragmatics and prosody in children with autistic spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 46: 2692-2706.
- Terzi, A., Marinis, T. & Francis, K. (2016b). Syntax and its interfaces at the low and high ends of the autism spectrum. In Di Sciullo, A. M. (ed.), *Biolinguistic Investigations on the Language Faculty*, 195-211. Amsterdam: John Benjamins.
- Tsangalidis, A. (2012). Evidentiality and Modality: Evidence from emerging evidentials in Greek. Presentation in *The Nature of Evidentiality*. Leiden University, Netherlands.
- Vogeley, K., Bussfeld, P., Newen, A., et al. (2001). Mind reading: Neural mechanisms of Theory of Mind and self- perspective. *NeuroImage*
- Waterhouse, L., Morris, R., Allen, D., Dunn, M., Fein, D., Feinstein, C., Rapin, I., & Wing, L. (1996). Diagnosis and classification in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 26, 59-86
- Wellman, H. M. (1990). *The Child's Theory of Mind*. UK, The Mit Press
- Williams, D., Μετάφραση Κόντη, Μ. Α. (1993). "Κανείς στο πουθενά : η εκπληκτική αυτοβιογραφία ενός αυτιστικού κοριτσιού". Αθήνα. Εκδόσεις Αποσπερίτης.
- Wing, L. (1998). "The Autistic Spectrum, A Guide for Parent and Professionals". London, National Autistic Society.
- Wing, L. Μετάφραση Πρώιος, Π. (1998). *Διαταραχές του φάσματος του Αυτισμού*. Αθήνα, Ένας οδηγός για διάγνωση. Ελληνική Εταιρεία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.
- www.autismspeaks.org
- www.autismhellas.gr/
- www.noesi.gr/book/syndrome/autism
- <http://www.neuronioorganizzativi.it>

