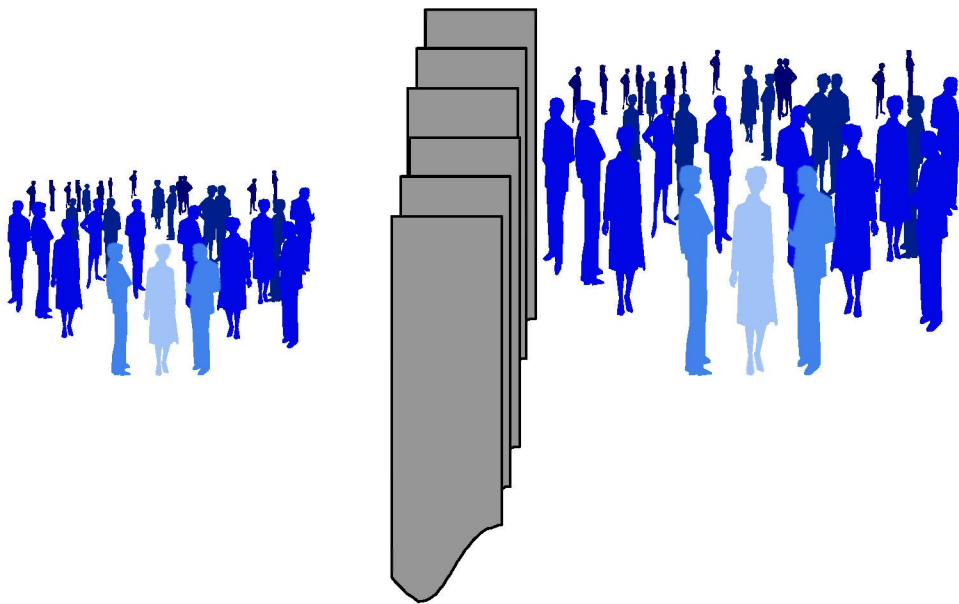


Γεώργιος Σ. Τσιναρέλης

***ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ***  
***ΑΚΟΥΣΤΙΚΗ ΜΕΙΟΝΕΞΙΑ***  
***ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ***



ΑΘΗΝΑ  
2004

## 1.Η επικοινωνία

Η ύπαρξη του ανθρώπου είναι συνυφασμένη με την ύπαρξη της κοινωνίας. Θεωρώντας ως κοινωνία, ένα οργανωμένο σύνολο ατόμων σε αλληλεξάρτηση, προσδιορίζουμε ως βασικά υπαρξιακά και λειτουργικά στοιχεία της, την οργάνωση και την αλληλεξάρτηση. Η παραδοχή αυτή προσδιορίζει αυτομάτως την ανάγκη τού να κινούνται τα άτομα μέσα στα πλαίσια ενός συστήματος, a priori ,δομημένου και το κυριότερο να επικοινωνούν. Ως επικοινωνία θεωρούμε, τη δυνατότητα που αποκτά το μέλος μιας κοινωνίας, μιας κοινότητας ή μιας ομάδας, να μεταφέρει και να λαμβάνει σκέψεις,αισθήματα,συναισθήματα,εμπειρίες,ανάγκες,επιθυμίες,κ.λπ. Έτσι βασικό και συστατικό στοιχείο της κοινωνικής μας παρουσίας φαίνεται πως είναι η επικοινωνία.

Κατά τον Γ.Δ.Μπαμπινιώτη<sup>1</sup>:

“Δια του όρου επικοινωνία(communication),νοείται η όλη διαδικασία της γλωσσικής συνεννοήσεως(ομιλίας)τ.ε. η εκπομπή και λήψις μηνυμάτων (messages), άλλως η ανταλλαγή σκέψεων ,πληροφοριών, ερωτήσεων ,εντολών,κ.λ.π. ”

Ο Δ.Γ.Τσαούσης<sup>2</sup> την προσδιορίζει ως:

“ την με οποιονδήποτε τρόπο μεταφορά μηνυμάτων από ένα υποκείμενο σε άλλο με χρήση σημείων και συμβόλων ”.

Θα μπορούσε κανείς να παραθέσει ή να διατυπώσει διάφορους ορισμούς της επικοινωνίας, όμως αυτό θα γινόταν κάθε φορά σε σχέση με την οπτική γωνία προσέγγισης του φαινομένου. Για το λόγο αυτό, όσο περιεκτικός και αν είναι ένας ορισμός, είναι απαραίτητο να σημειώνονται οι βασικές θέσεις αναφοράς για τη διατύπωσή του. Η φιλοσοφική οδός προσέγγισης του φαινομένου, αποτελεί τη βασική προϋπόθεση κατανόησης του περιεχομένου του ορισμού. Έτσι π.χ. για τους πραγματιστές, η επικοινωνία μ’ οποιαδήποτε μορφή της, (διατομική, διακοινωνική ) , θεωρείται ως κατεξοχήν κοινωνική λειτουργία, που πραγματοποιείται μέσω σημείων. Τα σημεία αυτά μπορεί να είναι, είτε γλωσσικά, είτε ειδικής κατηγορίας, όπως λ.χ τα μαθηματικά. Τα σημεία αυτά με την κατάλληλη χρήση τους αποτελούν τα μέσα επικοινωνίας με το φυσικό και πολιτισμικό περιβάλλον. Αν αποδεχτεί κανείς τα παραπάνω, τότε θα μπορούσε σίγουρα στο καρτεσιανό ,“ Cogito ergo sum ”,να αντιπαραθέσει το “ Επικοινωνώ άρα υπάρχω ”.

Η επικοινωνία δεν συντελείται “ εν κενώ ”. Κατά την πραγματοποίησή της υπεισέρχονται όλοι εκείνοι οι παράγοντες που έχουν σχέση με το χώρο, το χρόνο και τη μορφή της, δηλ. περιβαλλοντικοί, δομικοί και ατομικοί. Λαμβάνει χώρα μέσα στην κοινωνία και είναι οι άνθρωποι αυτοί που την χρησιμοποιούν ως μέσο της κοινωνικής και ατομικής τους αυτοεπιβεβαίωσης, επειδή δεν νοείται κοινωνία δίχως ανθρώπους και άνθρωποι έξω από την κοινωνία. Ο E.Durkheim μάλιστα, τόνιζε ότι:

“...άνθρωπος και κοινωνία συνιστούν ένα όλο, μια σχέση, ευρισκόμενοι σε συνεχή αλληλεπίδραση ”.

Φυσικά αυτό δεν σημαίνει, ότι η έννοια και η διαδικασία της επικοινωνίας ταυτίζεται με την έννοια της αλληλεπίδρασης. Η σημειολογική τους διαφορά είναι δεδομένη, παρά το γεγονός πως με την πρώτη προσέγγιση ο διαχωρισμός τους φαίνεται δύσκολος.

---

<sup>1</sup>.Γ.Δ.Μπαμπινιώτης(1974): “Εισαγωγή εις την Γενικήν Γλωσσολογίαν “Αθήνα,σ.11

<sup>2</sup>.Δ.Γ.Τσαούσης(1984):”Χρηστικό Λεξικό Κοινωνιολογίας“Gudenberg,Αθήνα ,σ.90

Η Α.Καλαντζή-Αζίζι<sup>1</sup> αναφέρει:

“ Η αλληλεπίδραση παραπέμπει σε δράση που πραγματοποιείται μεταξύ δυο προσώπων, είτε συνεργικά, είτε αντιθετικά. Αντίθετα η επικοινωνία παραπέμπει στην κοινή συμμετοχή, σε κάτι που πρέπει να δημιουργηθεί ”.

Κατά την Meed<sup>2</sup> ,η επικοινωνιακή διαδικασία είναι το κεντρικό σημείο της αλληλεπιδραστικής σχέσης που θεωρείται μετά την οργάνωση, ο δεύτερος δομικός πόλος της κοινωνίας. Επιτυγχάνεται με τη χρήση συμβόλων που είναι προσαρμοσμένα κάθε φορά στο είδος, τη μορφή και τη διατύπωση των κοινωνικών δραστηριοτήτων.

Η μορφή την οποία μπορεί να πάρει η αλληλεπίδραση που πραγματοποιείται σ’ όλο το φάσμα των κοινωνικών σχέσεων μπορεί να είναι και γλωσσική και μη γλωσσική. Φυσικά αυτό δεν είναι κάτι το απόλυτα μονοδρομικό, γιατί ακριβώς η αλληλεπίδραση χωρίς την παρεμβολή του παράγοντα επικοινωνία δεν μπορεί να νοηθεί. Προσεγγίζοντας συνολικά τη μορφή της από άποψη εσωτερικής κυρίως διαμόρφωσης, θα μπορούσαμε να πούμε ότι μπορεί να είναι:

**α. Λειτουργική**

**β. Συγκινησιακή**

**γ. Νοητική**

Στην πιο προωθημένη της έκδοση κάθε μορφή αλληλεπίδρασης μπορεί να εκληφθεί ως επικοινωνία, η οποία παίρνει την μέγιστη στερεοτυπική μορφή της στους κατώτερους οργανισμούς, ενώ ελαχιστοποιείται, από στερεοτυπική άποψη, όσο ανερχόμαστε προς τους ανώτερους. Στην κορυφή βρίσκεται η ανθρώπινη επικοινωνία, που είναι και η πιο σύνθετη και εξειδικευμένη.

Γενικά κατά τη διάρκεια της καθημερινής ζωής, η αδήριτη ανάγκη για επικοινωνία οδηγεί σε μια αλυσιδωτή και μέσω συμβόλων, κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων που ανταλλάσσονται. Οι ανταλλαγές αυτές, κατά τον Bateson<sup>3</sup>, προκύπτουν μέσω της διαμόρφωσης βραχύχρονων και μακρόχρονων συμβάσεων πάνω στο σημασιολογικό περιεχόμενό τους. Αυτό είναι απόλυτα απαραίτητο, εφ’ όσον παραδεχόμαστε, ότι η επικοινωνία είναι “ εκ των ων ουκ άνευ ” και αποτελεί μια αέναη διαδικασία, αφού κατά της πραγματοποίησή της η σχέση της καθορίζει το περιεχόμενό της. Άρα, οριοθετεί αυτομάτως τη διαδικασία για πραγμάτωση του επομένου σταδίου της. Για τον Watzlawik<sup>4</sup> και τους συνεργάτες του, στην ανθρώπινη επικοινωνία χρησιμοποιούνται κώδικες, ψηφιακοί και αναλογικοί-γράμματα, αριθμοί, κινήσεις σήματα - σε μια σειρά που είναι ανάλογη του είδους και της κατάστασης που αυτή καλείται να εκφράσει. Ακολουθεί δε μια ιεραρχική εξέλιξη σε αντιστοιχία με τη θέση των μετεχόντων σ’ αυτήν.

Με τον τρόπο που προσεγγίζεται η αλληλεπίδραση, έτσι και η επικοινωνία, μπορεί να προσεγγιστεί από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Οι κυριότερες από αυτές είναι:

<sup>1</sup> .Α.Καλαντζή-Αζίζι(1991):” Ψυχολογία της Επικοινωνίας-Σημειώσεις και Άρθρα ”Πανεπιστήμιο Αθηνών,Αθήνα,σ.7

<sup>2</sup> .G.H.Meed(1962): “Mind,Self and Society “ στο C.W.Morris:”Standpoint of a Social Behaviorist” Chicago

<sup>3</sup> .G.Bateson(1968):”Information and Godification :A Philosophical Approach” στο J.Ruescli and G.Bateson :”Communication.The Social Matrix of Psychiatry”New York.σ.162

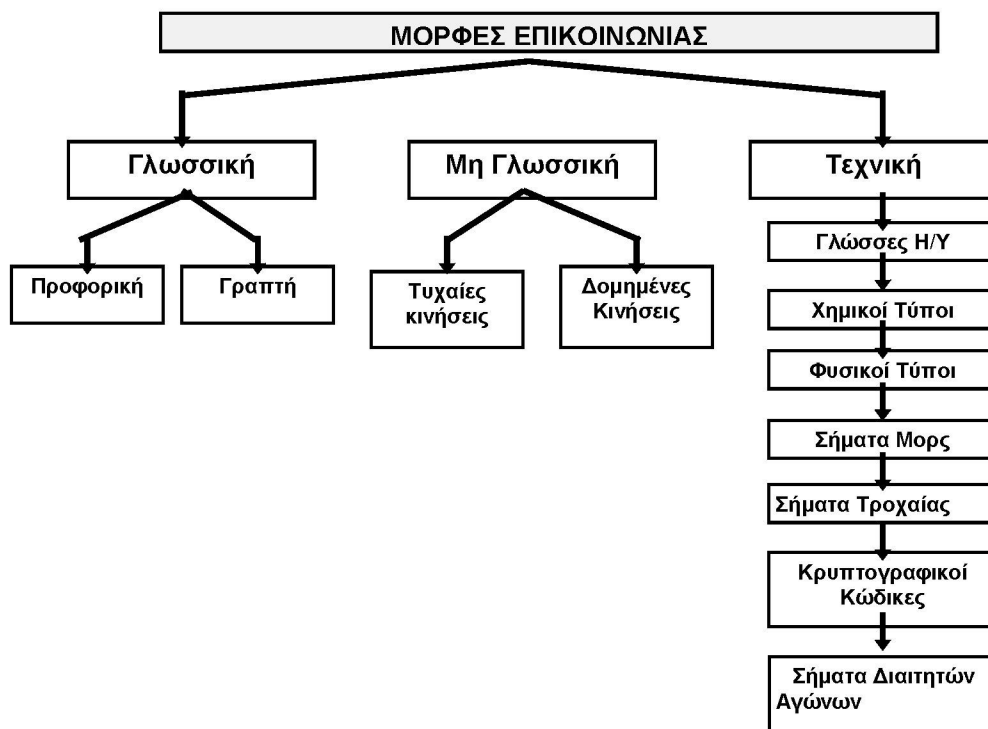
<sup>4</sup> .Watzlawik,J.Beavin,D.Jackson(1971):”MenschlicheKommunikation.Formen,Stufen,Paradoxien” Bern

- α. Γνωστική - Νοητική
- β. Συγκινησιακή - Ψυχοκοινωνική
- γ. Εμφανής - Λανθάνουσα
- δ. Τυπική - Άτυπη
- ε. Γλωσσική - Μη Γλωσσική

Προσεγγίζοντας συνολικά το θέμα των διαφόρων μορφών της επικοινωνίας, θα λέγαμε, ότι μπορεί να διακρίνει κανείς τρία βασικά είδη επικοινωνίας :( ΠΙΝΑΚΑΣ 1)

- α. Τη γλωσσική
- β. Τη μη γλωσσική
- γ. Την τεχνική.

ΠΙΝΑΚΑΣ:1

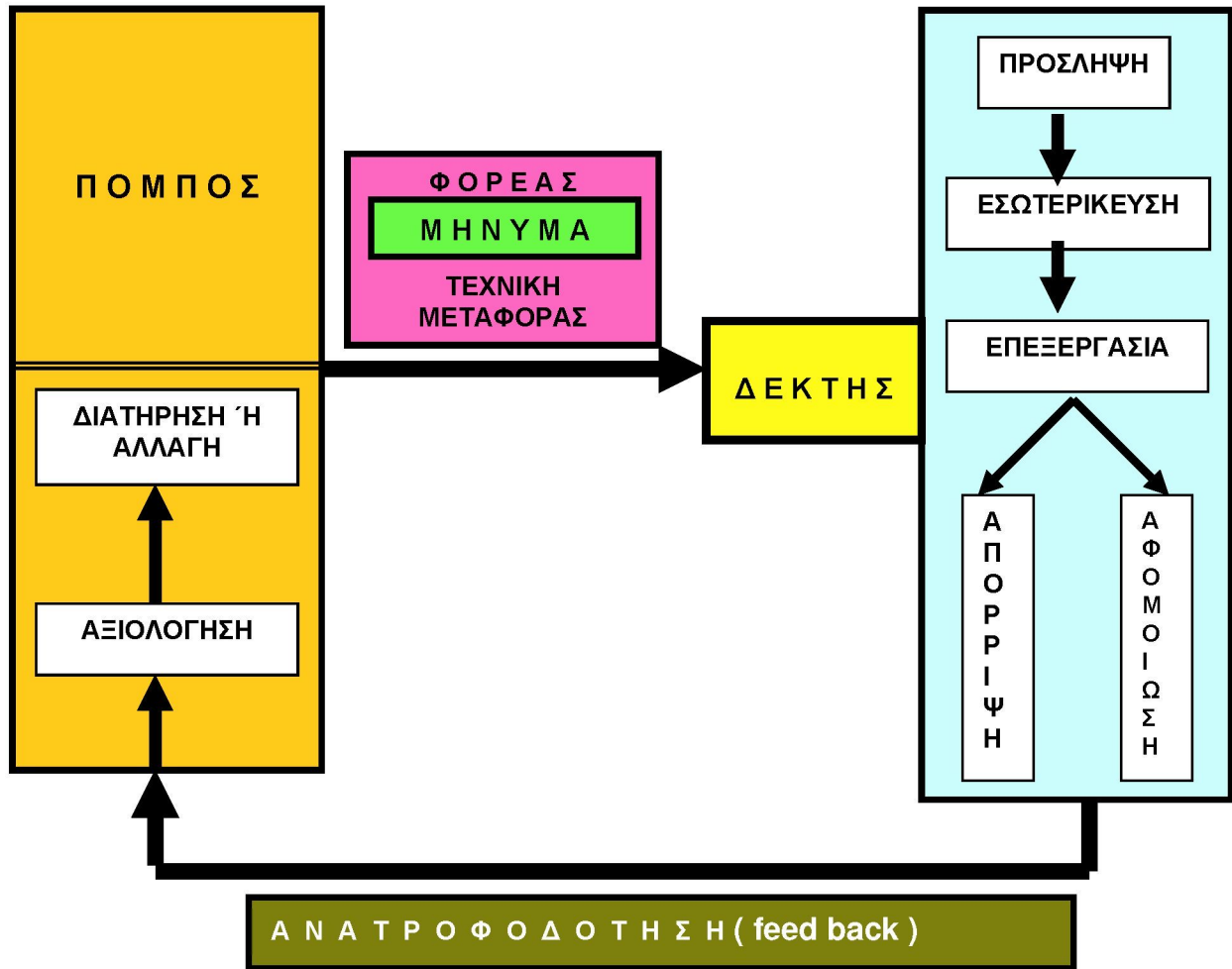


Η γλωσσική ,είναι μια μόνο από τις μορφές της επικοινωνίας και μπορεί να είναι, είτε προφορική ,είτε γραπτή. Έχει όμως τη δική της “λογική”, τους δικούς της σκοπούς και κατά συνέπεια, τη δομή και τα σύμβολα μέσω των οποίων και δια της δομής της, εξυπηρετεί τους σκοπούς της. Στην ίδια ακριβώς λογική κινείται και ο αντίποδάς της, η μη γλωσσική επικοινωνία. Λειτουργεί και αυτή πάνω στο ίδιο σύστημα αρχών, γιατί ακριβώς αποτελούν υποκατηγορίες της επικοινωνιακής λειτουργίας στα πλαίσια της κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

Επικοινωνία μπορεί να υπάρξει εφ’ όσον υπάρχουν δυο τουλάχιστο άτομα, ο αποστολέας του μηνύματος(πομπός) και ο λήπτης του μηνύματος(δέκτης), λειτουργούν δε μέσα σε κοινό περιβάλλον( χώρος αλληλεπίδρασης), (ΠΙΝΑΚΑΣ 2).Η ροή των πληροφοριών δεν είναι μονοκατεύθυντη, γιατί επικοινωνία χωρίς ανατροφοδότηση,(feed back),δεν υφίσταται. Ο “πομπός” που είναι και η πηγή του μηνύματος ή των μηνυμάτων, έχει κάθε φορά εκείνη τη μορφή που απαιτεί η εκάστοτε διαδικασία, (ομιλητής, συγγραφέας, ηθοποιός, τραγουδιστής, ζωγράφος, χορευτής ), ενώ ο “δέκτης” λειτουργώντας στο ίδιο “μήκος κύματος”, κατ’ αντιστοιχία , (ακροατής, αναγνώστης, θεατής, κ.λ.π.),αποδέχεται εκούσια ή ακούσια, άμεσα ή έμμεσα το μήνυμα.

ΠΙΝΑΚΑΣ:2

Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ



Ο χαρακτήρας της γλωσσικής επικοινωνίας είναι διαδικός και δικατεύθυντος, (ΠΙΝΑΚΑΣ 3).

ΠΙΝΑΚΑΣ :3

## ΣΧΕΣΗ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ



Ο δυαδικός αυτός χαρακτήρας προέρχεται από τη δυνατότητα της ύπαρξης ομιλητή(πομπού) και ακροατή(δέκτη) και της εναλλαγής της θέσης τους κατά τη διαδικασία της ανατροφοδότησης. Το δικατεύθυντο προκύπτει από τη δυνατότητα ανάπτυξης προσληπτικών και παραγωγικών ικανοτήτων. Το όλο σύστημα είναι πλήρως ενεργοποιημένο, διότι απαιτεί αμφίπλευρες προσπάθειες κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης μηνυμάτων με την προϋπόθεση ύπαρξης, λειτουργίας και αποδοχής κοινού επικοινωνιακού κώδικα.

Αν θα χαρακτήριζε κανείς αυτή τη διαδικασία ποιοτικά επιβοηθητική για τον ακροατή(δέκτη), τότε θα μπορούσε να την παραδεχτεί ως ποσοτικά επιβοηθητική για την προσπάθεια, τόσο της μετάδοσης, όσο και της πρόσληψης καθώς και τη χρήση μη γλωσσικών στοιχείων επικοινωνίας. Η κίνηση των μελών του σώματος, η έκφραση του προσώπου, η κίνηση γενικά, συντελούν σε σημαντικό βαθμό σ' αυτό.

Διαφορά όμως υφίσταται ακόμη και μεταξύ των "ποιοτικά" προηγμένων γλωσσικών επικοινωνιακών στοιχείων. Αυτά εντοπίζονται κυρίως στην ελευθερία της έκφρασης. Ενώ ο γραπτός λόγος ακολουθεί αυστηρά δομικά γραμματικά και συντακτικά μοντέλα, η προφορική ομιλία εμφανίζεται περισσότερο ελεύθερη από τυπικές δεσμεύσεις που πολλές φορές είναι λάθος. Αυτό δεν σημαίνει όμως ότι και ο σκοπός της χρήσης αυτού του επικοινωνιακού μοντέλου είναι λάθος.

Γενικά, επικοινωνώ γλωσσικά σημαίνει όχι μόνο μιλώ καλά και σωστά, αλλά μαθαίνω ν' ακούω σωστά και προσεκτικά, μαθαίνω να είμαι καλός ακροατής.

Η δυσκολότερη, ίσως, από τις ειδικές επικοινωνιακές διαδικασίες είναι εκείνη κατά την οποία φαίνεται πως ο πομπός και ο δέκτης είναι το ίδιο πρόσωπο. Για να μην αναιρείται ότι προαναφέρθηκε και για να γίνει πιο κατανοητή η περίπτωση θα πρέπει να επισημάνουμε, ότι αναφερόμαστε σε δυο διαφορετικές χρονικά στιγμές, όπου το ίδιο άτομο αφήνει μήνυμα στον εαυτό του. Έτσι στο ίδιο, χρονικά διαφοροποιημένο, μήνυμα εμφανίζεται το ίδιο άτομο με τη μορφή του πομπού στο παρόν και του δέκτη στο μέλλον. Είναι ίσως μια "οιονεί" επικοινωνιακή διαδικασία.

Σε γενικές γραμμές, η επικοινωνία παρουσιάζεται ως μη ακριβής διαδικασία. Δεν μπορεί κανείς να ισχυριστεί κι ούτε ποτέ είναι πιθανό για τον αποστολέα και τον λήπτη, ότι θα καταλάβουν απόλυτα το περιεχόμενο οποιουδήποτε μηνύματος κατά τον ίδιο τρόπο. Τα ατομικά χαρακτηριστικά, η μακρόχρονη διαφοροποίηση ως προς την εμπειρία τους, αλλά κυρίως η βραχυχρόνια διαφοροποίηση, δηλ. η ψυχολογική τους κατάσταση, είναι οι βασικοί παράγοντες για τη διάσταση στην κατανόηση του οποιουδήποτε μηνύματος. Συνεπώς, δυο άτομα - αφού

παραδεχόμαστε ότι είναι δυο προσωπικότητες και θεωρώντας, ότι δεν είναι δυνατό σ' ολόκληρο τον κόσμο να εντοπίσουμε δυο ίδιες προσωπικότητες - βλέπουν τον κόσμο με διαφορετικό μάτι, αφού τον βιώνουν διαφορετικά, άρα τον αντιλαμβάνονται διαφορετικά.

Ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι προσλαμβάνουν και αφομοιώνουν ένα μήνυμα, είναι συνάρτηση του τρόπου που κωδικοποιούν και μεταφράζουν τον κόσμο, " στη δική τους συχνότητα " που συνολικά εξαρτάται από τις δικές τους εμπειρίες, όπως αυτές " φιλτράρονται " από τους ίδιους. Στο βαθμό όμως που η επικοινωνία φαίνεται αδύνατη, στον ίδιο βαθμό είναι απαραίτητη, γιατί στην καθημερινή ζωή, μέσα στην κοινωνία, είναι ανάγκη να ξέρουμε ο ένας τι θέλει ο άλλος.

Ειδικά στην περίπτωση των παιδιών, αναφέρει ο Bruner<sup>1</sup>, η επικοινωνιακή διαδικασία ακολουθεί μια εξελικτική πορεία, αρχίζοντας από τη χρήση μη λεκτικών στοιχείων. Στη συνέχεια αρχίζουν ν' απαιτούνται λεκτικά στοιχεία τα οποία συνδυαζόμενα με τα μη λεκτικά οδηγούν στην απόλυτη χρήση λεκτικών στοιχείων για έκφραση. Χρονικά, επομένως, προηγείται το οπτικοκινητικό επικοινωνιακό σύστημα και ακολουθεί το φωνητικοακουστικό αντίστοιχό του.

## **2. Η γλώσσα**

Η χαρακτηριστικότερη μορφή επικοινωνίας είναι αυτή που αναπτύσσουν μεταξύ τους όλα τα έμβια όντα. Η ιδιομορφία της συνίσταται στις εξειδικευμένες επικοινωνιακές μορφές που έχουν αναπτύξει τόσο μεταξύ τους, όσο και με το άμεσο και έμμεσο περιβάλλον τους.

---

<sup>1</sup> .J. Bruner(1983): " Child Talk " Oxford University Press, Oxford

Οι άνθρωποι ως μέλη του συνολικού οικοσυστήματος έχουν αναπτύξει εξελικτικά τη δική τους μορφή επικοινωνίας που έχει τρεις τύπους. Μπορεί να είναι λεκτική, μη λεκτική και τεχνική,(Δες και ΠΙΝΑΚΑ 1).Η λεκτική επικοινωνία γίνεται κατορθωτή μέσω ενός κώδικα. Μ' αυτόν προσδιορίζονται, χαρακτηρίζονται, περιγράφονται, τα αντικείμενα, τα συναισθήματα, οι έννοιες, οι ιδέες και οι καταστάσεις. Αποτελεί χαρακτηριστικό προϊόν της κουλτούρας κάθε κοινωνίας και το εκφραστικότερο στοιχείο της νοοτροπίας της. Για τους θιασώτες της αγγλοσαξωνικής σχολής της αναλυτικής φιλοσοφίας Austin<sup>1</sup> και Searle<sup>2</sup>, η γλωσσική επικοινωνία θεωρείται ως κοινωνική πράξη.

Η ύπαρξη της γλώσσας αποτελεί την ουσία της ύπαρξης της κοινωνικής συγκρότησης, αλλά και ακόμη παραπέρα, τον βασικό μηχανισμό της σκέψης ,άρα κεντρικό στοιχείο της κουλτούρας μιας κοινωνίας ή μιας ομάδας. Ως στοιχείο της κουλτούρας είναι πνευματικό στοιχείο του ατόμου μέσα στο οποίο ενσωματώνονται τα κληρονομικά γλωσσικά στοιχεία, καθώς και τα προσωπικά από τη δράση του ίδιου του ατόμου. Έτσι η πλήρης και σε βάθος γνώση της γλώσσας σημαίνει πλήρη και βαθιά γνώση της κουλτούρας, άρα και πλήρη αντίληψη και διατύπωση σκέψεων μέσω εννοιών που αποδέχεται αυτή. Στην ουσία σημαίνει μια επικοινωνιακή διαδικασία σε υψηλό επίπεδο, έτσι ώστε γνώση της γλώσσας να σημαίνει γνώση της εισόδου και των μεθόδων χρήσης της κουλτούρας μιας κοινωνίας και κατ' επέκταση, γνώση της νοοτροπίας της, στοιχείο που δικαιολογεί την διατύπωση του Wittgenstein<sup>3</sup> :

“ ..τα όρια της γλώσσας μου καθορίζουν τα όρια του κόσμου μου ”.

Κατά τον Bloom<sup>4</sup> :

“ Η γλώσσα είναι ένας κώδικας με τον οποίο οι ιδέες για τον κόσμο παρουσιάζονται μέσω συστήματος μηνυμάτων για επικοινωνία ”.

Η γλώσσα, ως βασικό ενοποιητικό στοιχείο κάθε κοινωνίας εκφράζει και πραγματώνει τις όποιες μεταβολές της. Επειδή η κοινωνία είναι δυναμική, δυναμική είναι και η γλώσσα. Μεταβάλλεται συγχρονικά και διαχρονικά εξυπηρετώντας τις υφιστάμενες ανθρώπινες ανάγκες.

Προσεγγίζοντας συνολικά το φαινόμενο της γλώσσας, θα μπορούσε να πει κανείς ότι σ' οποιαδήποτε μορφή της αποτελεί στην ουσία ένα υποσύστημα του συνολικού επικοινωνιακού συστήματος, το οποίο δεν αποκτάται μέσω της κληρονομικότητας. Κατά συνέπεια, είναι αντικείμενο μαθησιακής διαδικασίας και ως τέτοιο υπόκειται σε εξέλιξη , τροποποίηση , επέκταση, διεύρυνση , γιατί ακριβώς δεν είναι στατική συγχρονικά και διαχρονικά η κοινωνική ανάγκη για την οποία δημιουργήθηκε.

Οι γνώσεις που αποκτώνται από την έρευνα για την απόκτηση της γλώσσας, μέσω της κλασικής διαδικασίας, που έχει επικρατήσει να θεωρείται κανονική, μάς δίνει τη δυνατότητα του προσδιορισμού των παρεκλίσεων<sup>1</sup> .Έτσι αποκτώντας εμπειρία των περιπλοκών που αυτές

---

<sup>1</sup> .J.L.Austin(1962): “ How to do thing with Words “ Oxford University Press, Oxford

<sup>2</sup> .J.Searle(1969): “Speech Acts”, Cambridge University Press, Cambridge

<sup>3</sup> .N.W.Wittgenstein(1961): “ Tractatus logico philosophicus “, Routledge and Kegan Paul, London, μ.τ.φ, αγγλ.

<sup>4</sup> .L.Bloom(1978): “ Readings in Language development “,Wiley, New York

<sup>1</sup> .I.DNoll(1983): ‘Diagnosis of Speech - Language Disorders.Associated with Acquired Neuropathologies :General Considerations and Aphasia “,στο J.I.Meitus,B.Weinberg :”Diagnosis in Speech Language Pathology “University Park Press,Baltimore.



επιφέρουν και μέσω της συνεχούς έρευνας , προσδιορίζουμε μεθόδους παρέμβασης, για το ξεπέραςμα, την παράκαμψη και γενικά την υπερκέραση, αν είναι δυνατό, των εμποδίων που αυτές θέτουν. Πιο απλά οι περιγραφές των δυσκολιών στην απόκτηση της γλώσσας γίνονται σε αναφορά προς την θεωρούμενη ως κανονική διαδικασία, νοουμένου ότι η αναγωγή θα γίνεται με τη δέουσα προσοχή. Παράλληλα πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπ' όψη - και στο σύνολο - οι παράγοντες της παρέκκλισης.

Η εκμάθηση της γλώσσας, ως κώδικα, απαιτεί ένα περιβάλλον μέσα στο οποίο χρησιμοποιείται αυτή και φυσικά μέσα στο οποίο έχει δημιουργηθεί και το οποίο αποτελεί το ζωτικό της χώρο. Αυτόνομη μάθηση της και έξω από το καθ' αυτό περιβάλλον δεν μπορεί να υπάρξει. Τα βασικά στάδια της κανονικής της ανάπτυξης είναι τα ίδια για όλα τα άτομα μέλη μιας κοινωνίας ή ομάδας, αφού πρέπει ν' ανταποκρίνονται σε ορισμένες σταθερές που είναι συνάρτηση - πέρα και έξω από το είδος της γλώσσας - του κοινωνικού, γλωσσικού περιβάλλοντος και της ηλικίας του ατόμου που τη μαθαίνει. Η μάθησή της δεν είναι παθητική, όπως πιστεύονταν παλιότερα, αλλά ενεργητική διεργασία. Μια διεργασία που ανταποκρίνεται στα ατομικά χαρακτηριστικά του κάθε υποκειμένου που τη χρησιμοποιεί για να σηματοδοτήσει τη θέση του μέσα στο άμεσο και το έμμεσο κοινωνικό του περιβάλλον. Συνεπώς είναι μια δημιουργική διαδικασία. Αυτό επισημαίνεται και από το γεγονός πως η γλώσσα, όντας μη κληρονομικό στοιχείο του ανθρώπου, πρέπει να μαθευτεί. Κατά συνέπεια για να τη μάθει πρέπει να αυτενεργήσει , να δραστηριοποιηθεί και να δημιουργήσει. Ως προϊόν μάθησης απαιτεί ένα δικό της χώρο και αυτός δεν είναι άλλος από τον κοινωνικό-ηχητικό χώρο μέσα στον οποίο γεννιέται και καλείται να ζήσει. Όλα τα άτομα που ζουν μέσα σ' ανθρώπινη κοινωνία - με διαμορφωμένη γλώσσα - και τα οποία έχουν αποκαταστήσει πλήρη ή έστω ικανοποιητική οπτική και ακουστική επαφή με το γλωσσικό τους περιβάλλον και δεν έχουν κάποια εγκεφαλική ή βιολογική μειονεξία, μπορούν ν' αποκτήσουν γλώσσα.

Ο E.Lenneberg<sup>2</sup> ,αναφέρει την περίπτωση ενός παιδιού 14 μηνών, το οποίο επί 6 μήνες δεν παρήγαγε, λόγω χειρουργικής επέμβασης στο λαιμό, κανένα ήχο. Αμέσως μετά την αποκατάσταση της βλάβης άρχισε να παράγει τους ήχους, που τυπικά άρμοζαν στην ηλικία του, υπερκεράζοντας όλα τα προηγούμενα στάδια. Για την επίτευξη αυτή δεν προηγήθηκε καμιά ιδιαίτερη άσκηση.

Γενικά όλα τα παιδιά ,που δεν έχουν ιδιαίτερες μειονεξίες, που να εμποδίζουν την απόκτηση ομιλίας, μαθαίνουν να μιλούν κατά τον ίδιο ακριβώς τρόπο. Θα πρέπει να επισημανθεί όμως πως η επικοινωνιακή ανάπτυξη και εξέλιξη είναι στενά συνδεδεμένη με τη γενική βιοψυχική ανάπτυξή τους. Η διαμόρφωση της γλωσσικής συμπεριφοράς τους ακολουθεί μια συγχρονική πορεία με τη συνολική κινητική τους ανάπτυξη. Η γλώσσα, καθ' εαυτή, είναι οργανωμένη στις βασικές φυσικές ικανότητες της προσοχής, της αντίληψης και της δυνατότητας πρόσληψης πληροφοριών. Αποτελεί κωδικό συμβολικό σύστημα που απαρτίζεται από ένα σύνολο συμβολικών ήχων και λέξεων, κοινά αποδεκτών από τα μέλη της κοινωνίας ή της ομάδας που τα χρησιμοποιεί για να εκφράσει ιδέες, συναισθήματα και για να περιγράψει εικόνες και καταστάσεις. Είναι ένα αυθαίρετο σύστημα συμβόλων τα οποία συνδυαζόμενα κάνουν δυνατή τη μετάδοση και αντίληψη άπειρης ποικιλίας μηνυμάτων υπό οιασδήποτε συνθήκες.

Εδώ θα πρέπει να επισημάνουμε πως για πολλούς η χρήση των ήχων που χρησιμοποιούνται στη γλωσσική ή μη γλωσσική επικοινωνία από τον άνθρωπο ταυτίζεται μ' αυτή

---

<sup>2</sup> .E.Lenneberg(1967): "Biological Foundations of Language "Wiley and Sons,new York

των ζώων. Μια τέτοια υπεραπλουστευτική υπόθεση μπορεί να οδηγήσει σίγουρα σε λάθος συμπεράσματα. Οι ερευνητικές εργασίες των Gardner<sup>1</sup> και Premack<sup>2</sup> με τους χιμπατζήδες - ως τα πιο εξελιγμένα νοητικά ζώα - έδειξαν ότι μπορούν να μάθουν ένα είδος νοηματικής γλώσσας. Μάλιστα μπορούν να φθάσουν και σε σημεία απλής σύνθετης χρήσης και παραγωγής, αλλά αυτό μπορεί να γίνει μόνο μετά από επίπονη εκπαίδευση. Εκείνο που δεν μπορεί να συμβεί είναι ο φυσικός και αβίαστος τρόπος μάθησης αυτής της γλώσσας, όπως συμβαίνει με τα παιδιά που ζουν στο φυσικό - κοινωνικό περιβάλλον τους.

Τα ζώα, στο φυσικό τους περιβάλλον μπορεί να έχουν ένα είδος ενστικτωδών ήχων, κινήσεων, οσμών, μέσω των οποίων επισημαίνουν τον κίνδυνο, την ύπαρξη τροφής, τα όρια δικαιδοσίας τους, τη διάθεσή τους για ζευγάρωμα. Δεν μπορούν όμως να τα συνδέσουν αυτά, ώστε να έχουν ένα άλλο εντελώς διαφορετικού περιεχομένου μήνυμα.

Κατά τον Denton<sup>3</sup> :

“ η γλώσσα είναι σύστημα από αυθαίρετα σύμβολα και συμβατικούς κανόνες κοινής αποδοχής, ομιλείται χωρίς αυτό να είναι απόλυτο, από μια κοινωνία ή μια κοινότητα ανθρώπων, οι οποίοι έχουν τη θέληση να επικοινωνούν ”.

Για τον Γ.Δ.Μπαμπινιώτη<sup>4</sup> :

“ Γλώσσα είναι κώδιξ σημείων ωρισμένης μορφής(γλωσσικής), δια των οποίων επιτυγχάνεται η επικοινωνία μεταξύ των μελών της γλωσσικής κοινότητας .

..... δια του όρου κώδιξ ενταύθα νοείται, κλειστού περιεχομένου σύστημα εξ ωρισμένων συντακτικών στοιχείων( φθόγγων- σημασιών-συντακτικών σχημάτων και κανόνων),με απεριόριστον δυνατότητα συνδυασμών προς παραγωγήν νέων προτάσεων εις τον λόγον ”.

Κυριολεκτικά η λέξη γλώσσα σημαίνει το όργανο του στοματικού χώρου, που επειδή με τις κινήσεις του συντελεί στην εκφορά των ήχων των λέξεων, έδωσε μεταφορικά την ονομασία του αρχικά στην ομιλία και στη συνέχεια στη γραφή. Στη μεταφορική της σημασία έχουν περιληφθεί σήμερα και μια σειρά άλλων δραστηριοτήτων από το χώρο της τέχνης, της τεχνολογίας, της ηλεκτρονικής, της βιολογίας, κ.λ.π.

Εφ' όσον με τον όρο γλώσσα, στον άνθρωπο, αποδεχόμαστε το σύνολο των κανόνων που πρέπει να γνωρίζει κάποιος, ώστε να μπορεί να τη χρησιμοποιεί, θα πρέπει να τον διαφοροποιήσουμε εννοιολογικά με τον όρο ομιλία που είναι η προφορική εκφορά της, η άρθρωσή της. Ακόμη θα πρέπει να γίνει και η εννοιολογική διάκρισή της από το καθ' αυτό περιεχόμενο της έννοιας του λόγου.

Το γεγονός αυτό είχε επισημανθεί ήδη από τον Αριστοτέλη<sup>1</sup> . Κατά τον Σταγειρίτη η διαφοροποίηση του “λόγου” από την ομιλία “φωνήν”, αποτελεί βασικό εννοιολογικό προσδιορισμό της επικοινωνιακής διαδικασίας. Συγκεκριμένα αναφέρει:

*“..... λόγον δε μόνον άνθρωπος έχει των ζώων ' η μιν ουν φωνή του λυπηρού και ηδέος εστί σημεῖον, διο και τοις άλλοις υπάρχει ζώοις -μέχρι γαρ τούτου η φύσις αυτών ελήληθε, του έχειν αίσθησιν λυπηρού και ηδέος και ταύτα σημαίνειν αλλήλοις - ο δε λόγος επί τω δηλούν εστί το*

<sup>1</sup> .A and B.Gardner (1969): “ Teaching sing language to the chimpanzee “Science,165,σ.664

<sup>2</sup> .D.Premack(1971):” Language in the chimpanzee? “Science,172,σ.808

<sup>3</sup> .D.M.Denton(1976): “ The philosophy of total Communication “ B.D.A.London

<sup>4</sup> . Γ.Δ.Μπαμπινιώτης (1974): ό.π.σ.10-11

συμφέρον και το βλαβερόν,ώστε και το δίκαιον και το άδικον, τούτο γαρ προς τα άλλα ζώα τοις ανθρώποις ίδιον....”

Για τον Αριστοτέλη ο “λόγος” μετατρέπόμενος σε “φωνήν” εκφράζει όχι μόνο τα συναισθήματα αλλά και τις σύνθετες ,συνειδητά επεξεργασμένες μορφές νοημάτων, όπως το “δίκαιον”, το “ άδικο”, το “συμφέρον” κ.λ.π. Η ύπαρξη της γραφής,( ο Πλάτων τη θεωρεί βαρβαρική απόδοση της ομιλίας και ανίκανη ν’ αποδώσει το λόγο), δεν είναι τίποτε άλλο παρά η ιχνογράφηση του λόγου και η εικονική εντύπωση της ομιλίας, γεγονός που αποδεικνύεται μέσω της λειτουργίας της. Η γραφή αναγιγνώσκεται. Κάνω ανά-γνώση σημαίνει έρχομαι σ’ επαφή με διατυπωμένο λόγο, άρα μπορώ να τον γνωρίσω και να τον επεξεργαστώ.

Κατά τον Πλούταρχο<sup>2</sup> :

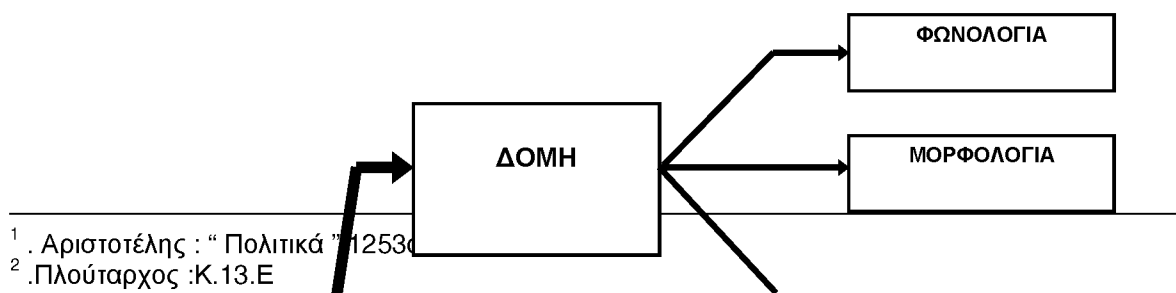
“Και δυο τα πάντα εστί κυριότατα εν ανθρωπίνη φύσει, νους και λόγος. Και ο μεν νους αρχικός εστί του λόγου, ο δε λόγος υπηρετικός του νου ,τύχη μεν ανάλωτος ,συκοφαντία, δ’ αναφάιρετος, νόσω δ’ αδιάφθορος, γήρα δ’ αλύμαντος. Μόνος γαρ ο νους παλαιούμενος ανηβά, και ο χρόνος τα άλλα πάντ’ αφαιρών τω γήρα προσθήσει την επιστήμην ”.

Κατά τη σύγχρονη εποχή ο πρώτος που έκανε διάκριση λόγου και γλώσσας είναι ο F.de Saussure<sup>3</sup>.Θεωρεί το λόγο σαν την ανθρώπινη ικανότητα επικοινωνίας με το λεκτικό συμβολισμό που είναι ιδιαίτερο γνώρισμα μόνο του ανθρώπου. Είναι χαρακτηριστικό της κοινωνικής του ιδιοσυστασίας και πανανθρώπινο. Η γλώσσα είναι έκφραση και πραγμάτωση του λόγου μέσω συστημάτων συμβολικών σημείων.

Θα θεωρούμε ως λόγο , τη γνωστική διεργασία μέσω της οποίας καθίσταται δυνατή η συμβολική αναπαράσταση των ιδεών, των σκέψεων και των συναισθημάτων, σύμφωνα μ’ ένα σύστημα σημασιολογικών και γραμματικών κανόνων. Ομιλία ,τη φωνητική απόδοση ήχων οι οποίοι έχουν αποκτήσει μέσω της κοινωνικής και βιολογικής εξέλιξης των ανθρώπων κάποιο νόημα και περιεχόμενο. Εκφέρεται μέσω ηχητικών συνδυασμών, των λέξεων, που διαμορφώνονται στη βάση κάποιων λογικών κανόνων. Η ανάγκη ενός τέτοιου προσδιορισμού αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση του εντοπισμού των περιπτώσεων που σημειώνονται παρεκκλίσεις που συνήθως χαρακτηρίζονται ως μη “κανονικές”. Για να σημειώσει κανείς την παρέκκλιση θα πρέπει να χρησιμοποιεί ως πεδίο αναφοράς την θεωρούμενη κανονικότητα. Μ’ άλλα λόγια οι παρεκκλίσεις εντοπίζονται “εκ του αντιθέτου”<sup>1</sup> .

Αν θα επιχειρούσε κανείς να προσδιορίσει τα μέρη της γλώσσας θα διέκρινε αρχικά δυο κύρια μέρη, αυτό της δομικής οργάνωσης(I) και αυτό του περιεχομένου(II) ΠΙΝΑΚΑΣ 4.

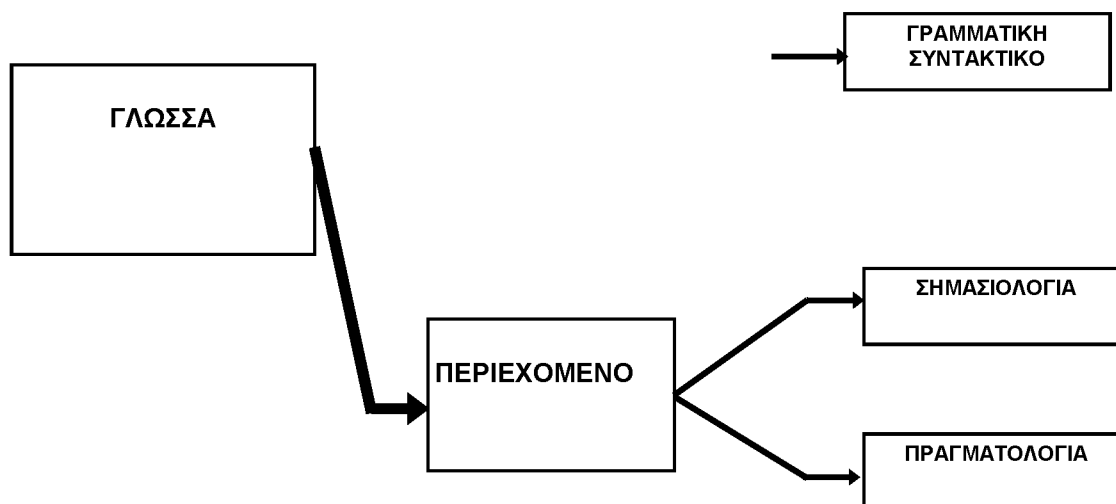
#### ΠΙΝΑΚΑΣ: 4



<sup>1</sup> . Αριστοτέλης : “ Πολιτικά ” 1253a

<sup>2</sup> .Πλούταρχος :Κ.13.Ε

<sup>3</sup> .F.de Saussure(1979):“ Μαθήματα γενικής γλωσσολογίας”., Παπαζήσης, Αθήνα Μ.τ.φ



Στο πρώτο μέρος εντάσσονται, η φωνολογία, η μορφολογία και η γραμματική με το συντακτικό, ενώ στο δεύτερο η σημασιολογία και η πραγματολογία. Όλο αυτό το σύστημα έχει διαμορφωθεί εξελικτικά και μετεξελίσσεται ανάλογα με τις υφιστάμενες κοινωνικές ανάγκες, σηματοδοτώντας ταυτόχρονα τα όρια της κοινωνικής απαίτησης στον προσδιορισμό της κοινωνικά καθορισμένης “κανονικότητας”. Έτσι οι άνθρωποι “ φύσει και θέσει ” αναγκάζονται να μάθουν τη μητρική τους γλώσσα, μέσω της αλληλεπίδρασης που υπάρχει στην κοινωνία τους<sup>2</sup>. Μάλιστα η χαρακτηριστικότερη λειτουργία αυτής της διαδικασίας πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της γλωσσικής εκπαίδευσης στο σχολείο, μια και θεωρείται η βάση της συστηματοποιημένης μετάδοσης της γνώσης και της εμπειρίας που κοινωνικά θεωρείται ως απαραίτητη.

Κατά τον Searle<sup>3</sup> κάθε γλωσσική διαδικασία αναλύεται σε τέσσερα μέρη :

**α. Το λεκτικό**

**β. Το νοηματικό**

**γ. Του περιεχομένου**

**δ. Του αποτελέσματος**

Αν δεν υπάρχουν αυτά ή τουλάχιστο τα τρία πρώτα δεν αποκαθίσταται πλήρης επικοινωνία.

Κατά τον P.Hofstätter<sup>1</sup> :

“ λέγοντας γλώσσα εννοούμε τη χρήση ενός συστήματος σημείων που παραπέμπουν σε καταστάσεις πραγμάτων και γεγονότων μέσα σε μια ομάδα ”.

<sup>1</sup> .P.S.Dale(1976): “ Language Development, Structure and Function” Helt, Rinehart and Winston,New York,2nd ed.

<sup>2</sup> .B.Bernstein(1971): “ Class.codes and control:the criticalstudies towarts a sociology of language” Raitledge and Regan Paul,London

<sup>3</sup> J.Searle(1969): ό.π

<sup>1</sup> .P.Hofstätter(1978):”Einfóhirung in die Sozialpsychologie”M.τ.φ., Λιβάνης, Αθήνα,σ. 227

<sup>2</sup> .Γ.Χατζιδάκης(1915):”Γενική Γλωσσολογία “ Ακαδημαϊκά Αναγνώσματα , Αθήνα, τ.Γ ,σ.212

<sup>3</sup> .N.Chomsky(1975): “ Reflections on language “ Pantheon Books, New York

Η χρήση των σημείων είναι απαραίτητη, συνεπώς αν θέλουμε να εκφράσουμε τη θέση των πραγμάτων, των συναισθημάτων και των ιδεών είναι υποχρεωτικό να τα χρησιμοποιήσουμε με τη μορφή και τη σειρά που κοινωνικά είναι καθορισμένη. Οι ιδέες δεν προϋπήρχαν της γλώσσας μια και η ανυπαρξία της καθιστά τη σειροθέτηση των διανοητικών λειτουργιών αδύνατη, αφού δεν υπάρχει ο κώδικας,(η γλώσσα),που θα επιβάλλει το σύστημα της αλληλοαποδοχής των σκόρπιων διανοημάτων.

Κατά τον Γ.Χατζιδάκι<sup>2</sup> :

“ Γλωσσικός και διανοητικός πλούτος εξισούνται προς αλλήλους. Δια τούτο λέγεται ότι τσαούται έννοιαι εκφράζονται δια της γλώσσης ενός έθνους όσας τούτο έχει, και τανάπαλιν, ότι τσαούτας εννοίας έχει όσαι εκφράζονται δια της γλώσσης αυτού ”.

Για τον N.Chomsky<sup>3</sup> ,η γλώσσα είναι ο καθρέπτης του νου, γιατί ακριβώς εκφράζει τον ανθρώπινο λόγο. Συνεπώς μπορεί να πει κανείς ότι η διαλεκτική προσέγγιση της γλώσσας σημαίνει την έμμεση προσέγγιση του λόγου, άρα της ανθρώπινης νόησης.

Η συνηθέστερη και περισσότερο χρησιμοποιούμενη γλωσσική μορφή είναι η προφορική. Αποτελεί τη βάση πάνω στην οποία στηρίζεται η γραπτή γλώσσα. Ο γραπτός τύπος της γλώσσας δεν είναι τίποτε άλλο παρά η αναπαράσταση των ήχων της ομιλίας με σύμβολα. Η ανάγκη της προγενέστερης κατοχής προφορικής γλώσσας για κατάκτηση της γραπτής, φαίνεται πολύ χαρακτηριστικά στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά χωρίς καμιά αισθητηριακή, εγκεφαλική ή διανοητική μειονεξία αποκτούν την ικανότητα της γραφής σε σχέση μ' αυτά που έχουν κάποια από τις προαναφερόμενες μειονεξίες.

Οι έρευνες των γλωσσολόγων σε διάφορα μέρη του κόσμου οδήγησαν στον εντοπισμό και μερικών μη ομιλουμένων, αλλά μόνο γραπτών γλωσσών. Για παράδειγμα, η σανσκριτική γλώσσα της ινδουιστικής θρησκείας που χρησιμοποιείται αποκλειστικά σε μυστικές θρησκευτικές τελετές και η οποία χρησιμοποιείται μόνο στη γραπτή της μορφή.

Οι δυο όμως πιο γνωστές μη προφορικές οπτικοκινητικές γλώσσες είναι αυτή των Ινδιάνων της Β. Αμερικής και οι κινηματικές γλώσσες των ατόμων με προβλήματα ακοής στις διάφορες χώρες. Το χαρακτηριστικό της ινδιάνικης κινηματικής γλώσσας είναι πως αυτή στην ουσία αποτέλεσε τον κοινό επικοινωνιακό κώδικα, μεταξύ φυλών που χρησιμοποιούσαν διαφορετικές προφορικές διαλέκτους, όταν ήθελαν να επικοινωνήσουν για κοινά τους προβλήματα.

Τα άτομα με προβλήματα ακοής, αντίθετα από τους ινδιάνους, χρησιμοποιούν μη-ομιλούμενη προφορικά γλώσσα, γιατί δεν μπορούν να έχουν μερική ή ολική επαφή με την καθομιλουμένη φωνητικοακουστική γλώσσα.

Το στοιχείο που κάνει μια γλώσσα να χρησιμοποιείται ως μέσο επικοινωνίας, υπό οποιαδήποτε μορφή μεταξύ ατόμων της ίδιας κοινωνίας ή ομάδας είναι πως τα άτομα αυτά έχουν κοινή κουλτούρα. Κατά συνέπεια, θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς πως η γλώσσα, αποτελεί στοιχείο επαφής ανθρώπων με ανθρώπους, ανθρώπων με ομάδες, ομάδων με ομάδες .

Ένα από τα ερωτήματα που ταλάνιζε τους ειδικούς των εμπλεκόμενων χώρων ήταν το πως αποκτάται η γλώσσα. Το βασικό αυτό ερώτημα πρέπει να το προσεγγίσει κανείς μέσω δυο οδών. Πρώτα - και κυρίως - θα πρέπει να εξεταστεί η απόκτηση και ανάπτυξη της γλώσσας στα παιδιά.

Αυτό αποτελεί την οντογενετική προσέγγιση του θέματος. Μετά πρέπει να προσεγγιστεί η φυλογενετική διάσταση της γλώσσας, δηλ. το πως αναφέεται η γλώσσα ως φαινόμενο. Φυλογενετικά οι άνθρωποι αποκατέστησαν την επικοινωνία τους προφορικά, αρχικά κινητικά και μετά φωνητικά. Η γραπτή αναπαράσταση πραγματοποιήθηκε αργότερα. Το γεγονός αυτό αποδεικνύεται, ακριβώς, οντογενετικά από τη διαδικασία εκμάθησης της γλώσσας από το παιδί, το οποίο πρώτα μιλάει και στη συνέχεια μαθαίνει να γράφει και να διαβάζει. Υπάρχει όμως μια χαρακτηριστική διαφορά ανάμεσα στις εκφάνσεις της γλώσσας, (γραπτή και προφορική), που είναι εμφανέστατη κατά τη μάθηση. Ενώ όλα τα παιδιά - με την υπόθεση ότι δεν έχουν κάποια μειονεξία - μαθαίνουν φυσικά και εύκολα την ομιλία, μερικά δυσκολεύονται και στην ανάγνωση και στη γραφή. Η διαφορά πιθανώς να οφείλεται στο ότι ο ομιλητής εκφράζει πάντα τον εαυτό του και ότι τον αφορά, ενώ στη γραφή και την ανάγνωση προχωρά από τον φυσικό και αβίαστο τρόπο σ' έναν οπτικοκινητικό διαμορφωμένο που τον περιορίζει από την άποψη της έκφρασης ή της φυσικής αντίληψης της έκφρασης κάποιου άλλου<sup>1</sup>.

Η βάση της εκμάθησης της γλώσσας είναι λειτουργική. Τα παιδιά μαθαίνουν τη γλώσσα στην ουσία μαθαίνοντας πως να σηματοδοτούν κάτι γλωσσικά και φυσικά να το εννοούν<sup>2</sup>. Ο Snow<sup>3</sup>, κατέληξε μετά από σειρά ερευνών σε τρία συμπεράσματα αναφορικά με την απόκτηση της γλώσσας από τα παιδιά :

**1ο. Η απόκτηση γλώσσας είναι συνέπεια της αλληλεπίδρασης μητέρας - παιδιού που αρχίζει από τη γέννηση. Η συνεργασία αυτή είναι στον ίδιο βαθμό απαραίτητη όχι μόνο για τη γλώσσα αλλά και για τη συναισθηματική και αντιληπτική του ικανότητα.**

**2ο. Η απόκτηση της γλώσσας είναι συνάρτηση της γνωστικής ανάπτυξης.**

**3ο. Η δημιουργία απλοποιημένων γλωσσικών κατασκευών είναι το ίδιο σημαντική για επικοινωνιακή διαδικασία, όσο και η κατάκτηση του συντακτικού και της γραμματικής.**

Κατά τον Ι. Παρασκευόπουλο<sup>1</sup> :

“ Η ραγδαία ανάπτυξη της γλώσσας κατά την νηπιακή ηλικία είναι καταφανής σε όλους τους τομείς της γλωσσικής επίδοσης: άρθρωση, λεξιλόγιο, μήκος προτάσεων και γραμματική δομή. Διαπολιτιστικές έρευνες έδειξαν ότι η πρόοδος στους τομείς αυτούς συνεχίζεται καθ' όλη την παιδική και εφηβική ηλικία, οι δραματικότερες όμως αλλαγές συμβαίνουν κατά την προσχολική ηλικία και κυρίως περί το 3ο έτος της ηλικίας”.

Εκείνο που μας συγχύζει πολλές φορές είναι πως η γλώσσα των μικρών παιδιών δεν είναι πλήρως κατακτητή. Εν τούτοις τα παιδιά έχουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν λέξεις και

---

<sup>1</sup> .S.Erwin-Tripp(1973): “Language Acquisition and Communicative Choice”Palo Alto,Stanford University Press,California

<sup>2</sup> .M.Halliday(1974): “ Explorations in Functions of Language “Elsevier, New York

<sup>3</sup> .C.Snow(1977): “ Mother’s Speech Research”στο C.Snow,C.Ferguson :”In talking to children:Language Input and Acquisition”,Cambridge University Press,New York,σ.34

<sup>1</sup> .Ι.Ν.Παρασκευόπουλος(1984): “ Εξελικτική Ψυχολογία”Αθήνα.τ.2,σ.68

προτάσεις για να μεταφέρουν ταυτόχρονα το σημασιολογικό και πραγματικό της περιεχόμενο<sup>2</sup>. Το σημασιολογικό περιεχόμενο αντικατοπτρίζει τη σχέση λέξεων και αντίληψης της πραγματικότητας, ενώ το πραγματολογικό τη σχέση λέξεων και πραγμάτων που αυτές εκφράζουν, δηλ. στην ουσία τη σχέση μεταξύ των λέξεων και των ανθρώπων<sup>3</sup>. Πάντως θα πρέπει να επισημανθεί ότι γνωρίζουμε ακόμη λίγα πράγματα με τα στάδια ανάπτυξης του πραγματικού περιεχομένου. Μπορούμε να πούμε όμως ότι τα παιδιά πρέπει να μάθουν τι μπορεί να δείξει και να συμπληρώσει η γλώσσα σε σχέση μ' αυτό στο οποίο αναφέρονται<sup>4</sup>. Γενικά όμως η γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών ακολουθεί τη συνολική βιοψυχική τους ανάπτυξη και αντιστοιχεί πλήρως στη σχέση τους με το περιβάλλον άμεσο και έμμεσο<sup>5</sup>. Τρία, θα μπορούσε να πει κανείς, είναι τα κύρια στάδια της γλωσσικής εξέλιξης του παιδιού, κατά τα οποία δομείται και αναπτύσσεται η γλώσσα, παράλληλα με τις άλλες ψυχοσωματικές του ικανότητες.

**1ο. Το προγλωσσικό στάδιο.** Πραγματοποιείται η φωνολογική ανάπτυξη.

**2ο. Το λεκτικό στάδιο.** Πραγματοποιείται η γραμματική - συντακτική ανάπτυξη.

**3ο. Το εννοιολογικό στάδιο.** Πραγματοποιείται η σημασιολογική ανάπτυξη.

Ceteris paribus, των περιβαλλοντικών δεδομένων, της αισθητηριακής, διανοητικής και της γενικής βιοψυχικής κατάστασης του παιδιού και της διαφοράς φάσης των εξελικτικών σταδίων κατά τις προαναφερόμενες περιόδους, από τις οποίες διέρχονται όλα τα παιδιά, παρατηρούνται σε γενικές γραμμές τα φαινόμενα που περιγράφονται πιο κάτω.

### **1ο. Προγλωσσικό στάδιο - Φωνολογική ανάπτυξη**

Περιλαμβάνει την πρώτη περίοδο της ζωής του παιδιού και εκτείνεται μέχρι τον 12ο μήνα. Κατ' αυτήν μαθαίνει να αναγνωρίζει, να διαχωρίζει, να εσωτερικεύει, ν' αφομοιώνει και ν' αναπαράγει τους ήχους της ανθρώπινης ομιλίας. Το κλάμα και οι παραγόμενοι ήχοι μοιάζουν να είναι μια καθαρά ανακλαστική λειτουργία των βιολογικών ή των ψυχολογικών αναγκών του παιδιού και μια δοκιμή της λειτουργίας των φωνητικών χορδών.

α. Το κλάμα. Πολλοί γονείς εντοπίζουν πολύ γρήγορα πως το κλάμα του βρέφους δεν είναι το ίδιο ακριβώς σ' όλες τις περιπτώσεις, παρά την επικρατούσα άποψη, αλλά ανταποκρίνεται σε κάποιες καταστάσεις, όπως η πείνα, η δυσανασχέτηση λόγω λερώματος, η δυσφορία από ζέστη ή αρρώστια.

β. Το γουργούρισμα(α.α.α.γ.γ.γ) .Αρχίζει περίπου στο τέλος του πρώτου μήνα. Συνήθως εκφράζει ικανοποίηση.

<sup>2</sup> .R.Brown(1958): "Words and Things "FreePress,New York

<sup>3</sup> .J.S.Bruner(1975): " The Ontogenesis of Speech Acts "Journal of Child Language,2,σ.1-20

<sup>4</sup> .L.Bloom(1971): " Why Not Pivot Grammar ?",Journal of Speech and Hearing Disorders,36,σ.40-50

γ. Ο ψελλισμός(babbling) .Μερικές φορές αρχίζει τον 3ο μήνα, άλλοτε τον 6ο.Οφείλεται στη σύνδεση του αισθητηριακού με το κινητικό λειτουργικό μέρος με ανατροφοδότηση. Οι εκφερόμενοι ήχοι φαίνονται σαν συνεχή σύμφωνα ή συνδυασμοί συμφώνων και φωνηέντων,(μπα,αγ,γκ). Προς το τέλος της περιόδου τα επαναλαμβάνει και φαίνεται σαν να συλλαβίζει. Η ηχολαλία αυτή είναι ο συνδετικός κρίκος για το στάδιο της ομιλίας μια και αρχίζουν πλέον τα παιδιά ν' ανταποκρίνονται και σε νεύματα με λεκτική σημασία.

Η ποικιλία των παραγόμενων φθόγγων είναι κυρίως ανακλαστικοί ήχοι και παράγονται τόσο από τ' ακούοντα όσο και από τα παιδιά με προβλήματα ακοής.

Την περίοδο αυτή τα παιδιά προσλαμβάνουν πολλούς και ποικίλους ήχους. Μέσω αυτών των ήχων πραγματοποιείται η ακουστική εξάσκηση των ακουστικών κέντρων του φλοιού του εγκεφάλου, από τα οποία πραγματοποιείται αργότερα η αναγνώριση των διαφόρων ήχων. Εδώ ακριβώς βρίσκεται και η απαρχή των προβλημάτων που επιφέρει η ακουστική μειονεξία στην μετέπειτα εξέλιξη της επικοινωνιακής ικανότητας του παιδιού, για την ανάπτυξη λόγου και ομιλίας, για την κατάκτηση της γλώσσας. Δεν φτάνουν στο ακουστικό κέντρο της ομιλίας, στο αριστερό ημισφαίριο, τα ακουστικά ερεθίσματα που αποτελούν τη βάση για την εκφορά των ψελλισμάτων, άρα καθίσταται αδύνατη ή αναγνώριση των φθόγγων, των συλλαβών και των λέξεων. Η εκφορά των ήχων από το παιδί, είτε δεν πραγματοποιείται ή γίνεται, αλλά λάθος, γιατί οι ανύπαρκτες ή λανθασμένες ηχητικές πληροφορίες, τροφοδοτούν με λάθος υλικό το αισθητηριακό του κέντρο. Το ακουστικά μειονεκτικό παιδί λόγω λαθεμένων ή ανύπαρκτων ακουστικών πληροφοριών έχει λάθος ή ανύπαρκτες ακουστικές εικόνες. Έτσι είναι ολικά ή μερικά ανίκανο να συνδέσει τις εικόνες των αντικειμένων με τα ηχητικά τους σύμβολα. Κατά συνέπεια δεν μπορεί γλωσσικά να εξελιχθεί όπως οι ακούντες συνομήλικοί του, δεν έχει σωστή αντίληψη του χώρου και του χρόνου και τη θέση του σε σχέση μ' αυτά.

Μετά τον 6ο μήνα η χρήση των ψελλισμών σταθεροποιείται και αποτελούν πλέον τη βάση των ηχητικών εμπειριών και τον τρόπο αναφοράς με το περιβάλλον. Μέχρι τον 8ο μήνα εμφανίζεται και ο συνδυασμός των συμφώνων με τα φωνήεντα, παράλληλα με την αντίληψη, διάκριση και αναγνώριση των φθόγγων. Αυτήν ακριβώς την περίοδο, σε μερικές περιπτώσεις, τα παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν συνδυασμούς 2 λέξεων<sup>1</sup>. Στο αμέσως επόμενο βήμα από τον 9ο - 12ο μήνα, πραγματοποιείται η διάκριση και η αντίληψη της ομιλίας καθώς και η σύνδεση των λέξεων με αντικείμενα και καταστάσεις.

π.χ. μαμ=φαγητό ο,ο ή ρο,ρο = νερό.

Γίνεται μίμηση των λέξεων που ακούγονται στο περιβάλλον,(εδώ ακριβώς εντοπίζεται και η περίοδος εγκατάστασης της προφοράς των γλωσσών ή των τοπικών διαλέκτων),μέσω του συνδυασμού ακοής ήχων , κίνησης χειλιών , έκφρασης προσώπου . Αρχίζει πλέον η ομιλία, που ξεφεύγει από τους ήχους -που συνεχίζονται όμως - και μοιάζει με τα ηχητικά μοντέλα των ενηλίκων του περιβάλλοντος, γιατί το παιδί ασκείται αρθρωτικά και ακουστικά πάνω στα πρότυπα ακουστικά του μοντέλα.

---

<sup>5</sup> .R.Schiefelbusch.L.Lyle(1974): "Language Perspectives:Acquisition,Intervention and Retartation "University Park Press,Baltimore

<sup>1</sup> .K.Brown,U.Bellugi(1964): " Three processes in the child's Acquisition of syntax "Harverd Educational Review,34,σ.133



Ο E.Lenneberg<sup>2</sup> και άλλοι θεωρούν ότι η μεταλλαγή από το ψέλλισμα στις λέξεις οφείλεται σε θεμελιώδεις αλλαγές στο νευρολογικό σύστημα των παιδιών. Ο σχηματισμός των λέξεων και των προτάσεων είναι αδύνατος εφόσον δεν ολοκληρωθεί αυτή η νευρολογική ωρίμανση. Η πραγματική γλωσσική κατάκτηση επιτυγχάνεται μόλις αρχίζουν οι λέξεις και οι προτάσεις που εξυπηρετούν τη διάθεση και την πρόθεση του παιδιού να επικοινωνήσει. Οι μεμονωμένες λέξεις στην ηλικία του ενός έτους λειτουργούν ,“ως συστηματικές αντιπαραβολές νοημάτων και μορφών”<sup>3</sup> . Έτσι χρησιμοποιούν τις λέξεις τους, είτε για να προσδιορίσουν αντικείμενα, είτε ολοφραστικά, για να επισημάνουν ολόκληρη πρόταση. Η απόκτηση αυτών των λέξεων είναι αργή για 3 - 4 μήνες και μετά γίνεται ταχύτατη με αποτέλεσμα περίπου στους 20 μήνες να υπάρχει ένα λεξιλόγιο περίπου 50 λέξεων. Απ’ αυτές τις 50 λέξεις η K.Nelson<sup>4</sup> προσδιόρισε ότι χρησιμοποιούνται:

14%	για ειδικές ονομασίες
51%	για γενικές ονομασίες
13%	για λέξεις ενεργειών
9%	για λέξεις τροποποιήσεων
8%	για προσωπικές-κοινωνικές λέξεις
4%	για λειτουργικές λέξεις

Γενικά η μεγαλύτερη ποικιλία των πρώιμων παιδικών λέξεων χρησιμοποιούνται για ονομασίες ή αναφέρονται σε ταξινομήσεις αντικειμένων.

## **2ο. Το λεκτικό στάδιο - Η συντακτική ανάπτυξη**

Αρχίζει μετά το 12ο μήνα και ολοκληρώνεται μέχρι την περίοδο που το παιδί πάει στο σχολείο. Κατά την C.Chomsky<sup>1</sup> ,υπάρχουν και εξαιρέσεις κι έτσι η ολοκλήρωση μπορεί να πραγματοποιηθεί πολλές φορές στην ηλικία των 9 χρόνων. Την περίοδο αυτή τοποθετείται η απόκτηση των λεξιλογικών και δομικών στοιχείων της γλώσσας. Εντυπωσιακότερος και από το λεξιλόγιο των μεμονωμένων λέξεων είναι ο σχηματισμός των απλών προτάσεων, με δυο, τρεις λέξεις που εμφανίζεται περίπου τον 18ο μήνα. Μετά απ’ αυτό και όταν πια οι μεμονωμένες λέξεις σταματούν είναι σίγουρο πλέον πως θα εμφανιστεί αλματώδης πρόοδος στη γλωσσική ανάπτυξη με την εμφάνιση της γραμματικής και του συντακτικού στη διάρθρωση της ομιλίας.

Οι γλωσσολόγοι διακρίνουν συνήθως δυο στάδια σ’ αυτή την εξέλιξη.

### **α. Στάδιο .**

Αρχικά οι προτάσεις είναι απλές και χρησιμοποιούνται μόνο ουσιαστικά, ρήματα και επίθετα. Έχουν τηλεγραφική μορφή, είναι δημιουργικές, αποδεικνύοντας ότι το παιδί έχει τη δική του γραμματική. Για την Berko<sup>2</sup> μέσα σ’ αυτήν την περίοδο τα παιδιά μαθαίνουν τα πλέον κοινά και

<sup>2</sup> E.Lenneberg(1967): ό.π.

<sup>3</sup> E.Scallan(1976): “Conversations with a one year old “The University Press of Hawaii,σ. 42

<sup>4</sup> .K.Nelson(1973): “Structure and strategy in learning to talk”Monographs of the Society for Research in Child Development,149

<sup>1</sup> .C.S.Chomsky (1969): “ The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10 “M.I.T. Press, Cambridge, Mass

<sup>2</sup> .C.Berko(1958): “The child’s learning of English morphology “,Wold,14,σ.150-177

περισσότερο χρήσιμα στοιχεία της μορφολογίας και τα χρησιμοποιούν ακόμη και για τις νέες προτάσεις.

Η K.Nelson<sup>3</sup> ,αναφέρει πως αν σκύψουμε να δούμε τη “γραμματική” των παιδιών, οπωσδήποτε θα μπορέσουμε να δούμε ότι τα παιδιά δεν κάνουν λάθη. Πιθανώς το σύστημα να μην ταιριάζει με το σύστημα των ενηλίκων σε πολλά σημεία, όμως είναι δική μας δουλειά ν’ ανακαλύψουμε ποια είναι η βάση του συστήματος και πως αναπτύσσεται. Στο στάδιο αυτό λείπει η χρήση του πληθυντικού αριθμού και των παρελθοντικών χρόνων.

### **β. Στάδιο**

Αρχίζει από την στιγμή που το παιδί αρχίζει να χρησιμοποιεί τους γραμματικούς τύπους, διαδικασία που κρατάει αρκετά χρόνια, χωρίς να ολοκληρώνεται μέχρι να πάει στο σχολείο. Από το στάδιο αυτό και πέρα η γλώσσα γίνεται ενεργητική και δημιουργική ,με αποτέλεσμα να φτιάχνει προτάσεις που ποτέ δεν άκουσε. Η εξέλιξη και η ανάπτυξη που ακολουθεί η γραμματική συμπεριλαμβάνει επιπρόσθετα τα καθαρώς γραμματικά μέρη, όπως προθέσεις, τη χρήση του πληθυντικού αριθμού σ’ όλες τις πτώσεις ,παρελθοντικούς χρόνους, ερωτήσεις, καθώς και όλους τους αρνητικούς τύπους.

Ένα αξιοσημείωτο στοιχείο είναι ότι τα βασικά εξελικτικά στάδια της γραμματικής φαίνεται πως είναι ίδια σ’ όλες τις γλώσσες, ενώ η εξέλιξη της σημασιολογίας των λέξεων φαίνεται πως ακολουθεί μια διαφορετική εξελικτική διαδικασία, που είναι τις περισσότερες φορές έξω από τους βεβαιωμένους δρόμους. Τα παιδιά - όπως και τα άτομα με πολύ χαμηλό ή ανύπαρκτο επίπεδο εκπαίδευσης - χρησιμοποιούν ταυτόχρονα λέξεις υπεργενικευτικές και υπογενικευτικές.<sup>4</sup> Μόνο όταν αρχίσει η κατανόηση των λέξεων των διαστάσεων και μεγεθών, όπως μεγάλο, μικρό, στενό, φαρδύ, που σηματοδοτεί το πέρασμα από το γενικό στο ειδικό, πραγματοποιείται και η υπέρβαση της υπέρ και υπό γενίκευσης.

Όπως υπάρχουν ατομικές διαφορές στην βιοψυχική ανάπτυξη των παιδιών, υπάρχουν ατομικές διαφορές και στο βαθμό που τα παιδιά μαθαίνουν αλλά και αναπτύσσουν τη γλώσσα. Οι πρώτες λέξεις εμφανίζονται ενωρίτερα σε ηλικία 8 μηνών και αργότερα 18 μηνών, συμβαδίζοντας πολλές φορές με την ίδια την ανάπτυξη. Υπάρχουν κάποιες ενδείξεις πως τα κορίτσια είναι κάπως πιο γρήγορα στην πρώιμη γλωσσική ανάπτυξη. Αυτό εντοπίζεται όμως κυρίως στο λεξιλόγιο και στη άρθρωση παρά στη γραμματική. Αγόρια και κορίτσια φτάνουν στο ίδιο γλωσσικό επίπεδο σε ηλικία 3 ετών, ενώ αργότερα κατά την εφηβεία τα κορίτσια ξαναεμφανίζονται πιο ώριμα τόσο στη γραπτή, όσο και στη προφορική γλώσσα. Οι διαφοροποιήσεις μεταξύ κοινωνικών στρωμάτων, επικεντρώνονται κατά βάση στο λεξιλόγιο και λιγότερο στη γραμματική. Γενικά τα παιδιά που προέρχονται από φτωχά και χαμηλού εκπαιδευτικού επιπέδου στρώματα, παρουσιάζονται να έχουν μικρότερο λεξιλόγιο από τα παιδιά των μεσαίων στρωμάτων.

Το στάδιο ανάπτυξης της ομιλίας συμβάλλει και στην αρχή, της ανάπτυξης του σταδίου διαμόρφωσης των σκέψεων. Οι σκέψεις αυτές διαμορφώνονται σε πρωτόλεια μορφή, που σημαίνει πως το κέντρο της γλώσσας έχει “φορτωθεί” με αρκετό πλήθος εννοιών. Αυτό σημαίνει μετεξέλιξη

---

<sup>3</sup> .K.Nelson(1986): “ Event Knowledge: Structure and Function in Development “Erlbaum,New Jersey

<sup>4</sup> .A.P.Λούρια(1992):”Γνωστική Ανάπτυξη “Μ.τ.φ,Ελληνικά Γράμματα,Αθήνα

του κιναισθητικού κυκλώματος σε κιναισθητικό - νοητικό και εμφανίζεται η συνείδηση. Αρχίζει η επεξεργασία των νέων ηχητικών πληροφοριών σε συνάρτηση με τις υπάρχουσες ηχητικές εικόνες - πληροφορίες των λέξεων με σύγχρονο ταυτισμό με την οπτική εικόνα του αντικειμένου. Φυσικά η διαδικασία αυτή είναι αργή και προχωρά σταδιακά, βήμα-βήμα, από το συγκεκριμένο προς το αφηρημένο.

Μέχρι το 3ο έτος είναι φυσικό να επέλθει η πλήρης κατανόηση της ομιλίας και η διαμόρφωση σειράς λέξεων, υπό μορφή αρχείων, στη γλωσσική και ηχητική μνήμη. Εμφανίζονται οι μονολεκτικές προτάσεις οι οποίες στη συνέχεια εμπλουτίζονται με περισσότερες λέξεις. Το σημαντικότερο όμως στοιχείο είναι πως συντακτικά είναι ορθές. Μετά το 3ο έτος η ανάπτυξη είναι ταχύτερη, η γραμματική σωστότερη και η χρήση των προτάσεων γίνεται πολυμορφική, φτάνοντας σε μια έκταση ως 12 λέξεων.

Εκείνο για το οποίο είμαστε σίγουροι σήμερα είναι πως η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού ακολουθεί μια σταθερά εξελικτική πορεία τόσο στην εξωτερική - κυρίως όμως - στην εσωτερική της δομή.

Κατά τον J.Piaget<sup>1</sup>, η χρήση της ομιλίας κατά τη νηπιακή περίοδο ανταποκρίνεται αποκλειστικά και μόνο στις βασικές ανάγκες του παιδιού. Χαρακτηρίζει το διάστημα ως την περίοδο του εγωκεντρικού λόγου. Διακρίνει δε σ' αυτήν τρία στάδια:

#### **α. Της επανάληψης**

#### **β. Του μονόλογου**

#### **γ. Του συλλογικού μονόλογου**

Για τον Piaget η γλωσσική εξέλιξη και το πέρασμα από τη νηπιακή ηλικία επισημαίνεται με την εμφάνιση του κοινωνικοποιημένου λόγου(ομιλίας), που αποκαθίσταται πλήρως μετά το 6ο έτος της ηλικίας.

Ο Vygotsky<sup>1</sup>, σε αντίθεση με τον Piaget θεωρεί ότι η επικοινωνία είναι τάση που εμφανίζεται κατά τη νηπιακή ηλικία. Μάλιστα θεωρεί τον εγωκεντρικό λόγο του Piaget, ως ένα όργανο σκέψης και όχι ως κατώτερη μορφή λόγου. Για τον Vygotsky είναι το προστάδιο του εσωτερικού λόγου. Πέρα από τις όποιες διαφοροποιήσεις οι ειδικοί συγκλίνουν στο ότι το παιδί πριν φοιτήσει στο σχολείο έχει αποκτήσει κατά 90% την άρθρωσή του και έχει ένα λεξιλόγιο 2.000 - 3.000 λέξεων.

Η ωρίμανση του εγκεφάλου και κυρίως η λειτουργική ωρίμανση των κέντρων του, σηματοδοτεί συνειδητές λειτουργίες και αντιδράσεις. Ο εγκέφαλος, συλλέγει, επεξεργάζεται και κατανοεί τις οπτικές, ακουστικές, απτικές και οσφρητικές πληροφορίες πλήρως. Το γεγονός αυτό καθιστά δυνατή την κατανόηση αφηρημένων εννοιών, τη σωστή χρήση της γραμματικής και του συντακτικού και την εξέλιξή τους προς την ολοκλήρωση.

Η μελέτη και η έρευνα αναφορικά με την απόκτηση της γλώσσας πρέπει να είναι πλατύτερη από τη στενή μελέτη ανάπτυξης της γραμματικής. Η ολοκληρωμένη προσέγγιση της γλώσσας επιβάλλει τη μελέτη της λειτουργικότητας και της επικοινωνιακής της επάρκειας<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> .J.Piaget(1926): "The language and thought of the child"Meridian Books,New York

<sup>1</sup> L.S.Vygotsky(1962):" Thought and language "M.I.T Press,Mass.

<sup>2</sup> E.Bates(1974): "Acquisition of Communicative Competence "Journal of Child Language,1,σ.277

### 3ο. Εννοιολογικό στάδιο - Σημασιολογική ανάπτυξη

Η αρχή του συμπίπτει χρονικά με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο και για μερικούς μελετητές ολοκληρώνεται στην ηλικία των 8 χρόνων, ενώ για άλλους η ολοκλήρωσή του επέρχεται κατά την εφηβεία. Είναι η περίοδος της εννοιολογικής κατάκτησης της γλώσσας και του συσχετισμού των εννοιών με τις λέξεις και μεμονωμένα και μέσα στην πρόταση.

Η αύξηση του λεξιλογίου σηματοδοτεί την επίτευξη ικανότητας για πλήρη επικοινωνία. Τώρα εμφανίζεται χαρακτηριστικά ο ρόλος του κοινωνικού περιγυρου και του στρώματος προέλευσης του παιδιού. Παράλληλα τώρα γίνεται το πέρασμα σε μια εσωτερικευμένη αναπαράσταση του κοινωνικού χώρου και όλων όσων υπάρχουν και κινούνται μέσα σ' αυτόν, με την προϋπόθεση φυσικά της γνώσης των λέξεων. Η χρησιμοποίηση αυτών των λέξεων άφωνα - από μέσα - στην πραγματικότητα διαμορφώνει τη συνειδητή του σκέψη.

Αυτό σημαίνει πως ο άνθρωπος που μιλάει με οποιονδήποτε τρόπο αρχίζει ν' αναπτύσσει τις σκέψεις του με τον ίδιο ακριβώς τρόπο. Συνεπώς αν θέλουμε ν' αναπτύξουμε τη σκέψη του θα πρέπει να του δίνουμε πληροφορίες μέσω του δικού του καναλιού, το οποίο για τους μεν ακούοντες είναι το φωνητικο-ακουστικό, για δε τους ακουστικά μειονεκτούντες το οπτικο-κινητικό.

Τα προαναφερθέντα στάδια αποτελούν το γενικό κανόνα ο οποίος επιδέχεται εξαιρέσεις πρωιμότητας και οψιμότητας, όμως θεωρούνται βασικά για την εκμάθηση της γλώσσας, νοουμένης της πληρότητας των βιοψυχικών παραμέτρων.

Για τον Piaget<sup>3</sup>, μέχρι το πρώτο έτος της ηλικίας του παιδιού έχουν αναπτυχθεί οι γνωστικές ικανότητες που θεωρούνται απαραίτητες για εκμάθηση της γλώσσας. Από του σημείου αυτού και μετά η μελέτη των αναπτυξιακών σταδίων όπως τα καθόρισε ο ίδιος αποδεικνύει μια αντιστοιχία μεταξύ γλωσσικής και ψυχοπνευματικής ανάπτυξης.

Ο Skinner<sup>1</sup>, εξηγεί το φαινόμενο της γλωσσικής κατάκτησης μέσω των μηχανισμών της μίμησης και της ενίσχυσης. Θεωρεί ότι η γλώσσα μαθαίνεται μέσω της μίμησης των γλωσσικών προτύπων που προσφέρουν οι άλλοι, από τη μια, και της συμβολής της ενίσχυσης που αυτά προσφέρουν από την άλλη. Έτσι θεωρεί ότι η γλωσσική ικανότητα είναι η ενσυνείδητη, σωστή χρήση της γλώσσας σύμφωνα με όλους τους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες, ενώ ως γλωσσική συμπεριφορά θεωρεί την παραγωγή και τη σωστή χρήση της γλώσσας χωρίς τη γνώση των κανόνων της. Για τον Skinner και τους οπαδούς του συμπεριφορισμού, η γλώσσα ως μοναδικό ανθρώπινο χαρακτηριστικό που υπερβαίνει τ' άλλα είδη συμπεριφοράς είναι υπόθεση της λειτουργίας του περιβάλλοντος και της δράσης του πάνω στα άτομα. Το περιβάλλον είναι ο κύριος παράγοντας στη μάθηση της γλώσσας. Η γλώσσα αναπτύσσεται με την επέλευση της βαθμιαίας χρονικά αύξησης των ικανοτήτων του παιδιού, διαδικασία στην οποία κεντρικό ρόλο παίζουν οι γονείς. Οι γονείς παρέχουν τα δικά τους γλωσσικά μοντέλα τα οποία προσλαμβάνει το παιδί και αφομοιώνει μέσω ενίσχυσης. Η σχέση κίνητρο - ερέθισμα - αντίδραση θεωρείται το βασικό στοιχείο και λειτουργικό μοντέλο που χρησιμοποιείται για να εξηγήσουν την προφορική συμπεριφορά, την ικανότητα των παιδιών να εφαρμόζουν τύπους γενικεύσεων σε λέξεις που δεν

<sup>3</sup> .J.Piaget(1926): ό.π

<sup>1</sup> .B.F.Skinner(1957): " Verba behavior "Appleton-Century-Crofts,New York

είχαν συναντήσει πριν. Έτσι θεωρούν πως τα παιδιά προσεγγίζουν τη γλώσσα απροκατάληπτα και ίσως πρέπει να θεωρείται κατά κάποιο τρόπο, εντελώς μοναδικό φαινόμενο, αυτό καθ' εαυτό.

Η μετακίνηση από τις θέσεις του Skinner υπήρξε χαρακτηριστική τόσο στο έργο του R.Brown<sup>2</sup>, όσο και του Bloom<sup>3</sup>, ο οποίος πέρα και έξω από την περιγραφή των γλωσσικών δομών υπογράμμισε τη σημαντικότητα των σημασιολογικών και στοχοθεσιακών λειτουργιών σε συνάφεια με την ψυχοφυσική ανάπτυξη του παιδιού και τη λειτουργία του περιβάλλοντός του.

Η Berko<sup>4</sup>, έδειξε ότι τα παιδιά μαθαίνουν τη γλώσσα μέσω της δημιουργίας κανόνων γενικής μορφής που διαμορφώνουν τα ίδια κατά τη διαδικασία εκμάθησης της γλώσσας. Τα παιδιά έχουν γενικά μια έμφυτη ικανότητα στη χρήση της γραμματικής, π.χ. χρησιμοποιούν τους μηχανισμούς του πληθυντικού.

Κάτι παρόμοιο διαπίστωσε και η Ervin<sup>5</sup>. Έδειξε ότι τα παιδιά εσωτερικεύουν και αναπαράγουν προτάσεις όχι όπως τους υποδεικνύεται, αλλά όπως αυτά μπορούν, σε συνάφεια με τον τρόπο που έχουν αφομοιώσει και δομήσει τους συντακτικούς κανόνες.

Ο Chomsky<sup>1</sup>, στήριξε την άποψή του για την απόκτηση της γλώσσας σε δυο άξονες:

α. Θεωρεί ότι η γλώσσα υπόκειται σε κανόνες και δεν είναι απλώς μια περιγραφή της πραγματικότητας.

β. Η γλώσσα εμπεριέχει την ικανότητα παραγωγής. Η παραγωγική ικανότητα της γλώσσας είναι απεριόριστη, αλλά επειδή είναι πεπερασμένη η νοητική ικανότητα του ανθρώπου, αυτό γίνεται η αιτία του περιορισμένου αριθμού σχημάτων και κανόνων που μπορεί να παράγει. .

Η συλλογιστική αυτή τον οδήγησε στο να φτιάξει γραμματικούς κανόνες μ' έναν εντελώς διαφορετικό τρόπο, προσανατολισμένο κυρίως στη δημιουργική δυνατότητα της γλώσσας. Παράλληλα διατύπωσε την άποψη ότι ο μηχανισμός κατάκτησης της γλώσσας είναι βιολογικά ενσωματωμένος στο παιδί. Συνεπώς κατά την άποψή του ο μηχανισμός αυτός που τον απέδωσε κώδικα L.A.D.(Language Acquisition Device), είναι το μέσο όχι της εκμάθησης αλλά της κατάκτησης της γλώσσας. Ο μηχανισμός αυτός έχει συγκεκριμένη δομή και λειτουργικότητα, ώστε να επεξεργάζεται τη γλώσσα που αποκτάται σε συνάφεια και με τις άλλες εγκεφαλικές λειτουργίες.

Η προσπάθεια του Chomsky τη δεκαετία του 1960 φαντάζει επαναστατική σε αντιδιαστολή με τις παρόμοιες των άλλων ψυχολόγων να εξηγήσουν συνειρμικά την ανάπτυξη της γλώσσας θεωρώντας ως βατήρα γι' αυτό την εμπειρία. Για παράδειγμα<sup>2</sup>, θεωρείται πως τα παιδιά μπορούν

---

<sup>2</sup> .R.Brown(1958): "Words and Things " Free Press,New York

<sup>3</sup> .L.Bloom(1970): "Language Development : Form and Function in Emerging Grammars "M.I.T Press,Cambridge,Mass

<sup>4</sup> .C.Berko(1958): ό.π

<sup>5</sup> S.Ervin(1964): "Imitation and structural change "στοE.Lenneberg(1964):"New Directions in the Study of Language "M.I.T Press,Cambridge,Mass.

<sup>1</sup> .N.Chomsky (1988): "Language and Problems of Knowledge"M.I.T Press,Cambridge,Mass,καθώς και στο :N.Chomsky(1991):" Συντακτικές δομές"Νεφέλη,Αθήνα,Μ.τ.φ

<sup>2</sup> .J.MacNamara(1972): "Cognitive basis of language learning in infants"Psychological Review,79,σ.1 - 13

να μάθουν τη γλώσσα γιατί χρησιμοποιούν γι' αυτό άλλες κατακτημένες ή παγιωμένες δεξιότητές τους. Κυρίως όμως το κατορθώνουν μέσω του νοητικού συσχετισμού που κάνουν μεταξύ καταστάσεων που έχουν άμεση αλληλεπιδραστική σχέση μέσα στο ανθρώπινο περιβάλλον. Συνειρμικά συνδέουν το τι εννοούν οι λέξεις μέσω των υφισταμένων μη γλωσσικών φαινομένων που τις συνδέουν.

Η πιο πάνω θεωρητική άποψη του Chomsky αναθεωρήθηκε από τον ίδιο κυρίως κάτω από την επίδραση των απόψεων που διατύπωσαν ο Filmore<sup>3</sup> και ο McCauley<sup>4</sup> οι οποίοι τόνισαν ότι το δημιουργικό μέρος της γλώσσας είναι το σημασιολογικό. Το ίδιο ακριβώς έκαναν και οι Austin<sup>5</sup> και Searle<sup>6</sup> που έδωσαν έμφαση στο πραγματολογικό μέρος.

Το σύνολο των απόψεων που διατυπώθηκαν σχετικά με την απόκτηση της γλώσσας καθώς του ρόλο της στην επικοινωνία και την νοητική ανάπτυξη του παιδιού, θα μπορούσαν να ομαδοποιηθούν σε τέσσερις ομάδες. Σε κάθε μια από αυτές θα μπορούσε να δώσει κανείς τον τίτλο της σχολής ή του κινήματος.

I. Η Σχολή της Γενεύης, (B.Inhelder και κυρίως ο J.Piaget)

II. Η Συμπεριφοριστική Σχολή, (B.F.Skinner)

III. Η Γνωσιολογική Αγγλοσαξωνική Σχολή, (J.S.Brunner)

IV. Η Ρωσική Σχολή, (Vygotsky, Luria, Galperin).

### **3. Ακουστική μείονεξία και επικοινωνία**

---

<sup>3</sup> .J.C.Filmore(1968): “ The Case for case “στο E.Bach,R.T.Harms : “Universals in linguistic theory”Holt,Rinehart and Winston,New York

<sup>4</sup> .J.McCauley(1962): “ The role of semantics in a grammar “στο ίδιο ό.π

<sup>5</sup> .J.L.Austin(1962):ό.π

<sup>6</sup> .J.Searle(1969): ό.π

Όλοι οι ειδικοί σήμερα συμφωνούν ότι τα 4-5 πρώτα χρόνια της ζωής ενός παιδιού αποτελούν το κυριότερο στάδιο της ανάπτυξής του, διότι κατ' αυτό πραγματοποιούνται ή θεμελιώνονται, οι βιολογικές, πνευματικές, ψυχολογικές και κοινωνικές του λειτουργίες. Αναπτύσσονται με γρήγορους, αναλογικά, ρυθμούς τα επίπεδα του συνόλου των ικανοτήτων του. Πέρα από το προαναφερόμενο χρονικό όριο, η ανάπτυξη λειτουργεί με βραδύτερους ρυθμούς. Στον γενικό αυτό κανόνα υπακούει και η γλώσσα .

Σ' όλες τις κοινωνίες, τα παιδιά - με δεδομένο ότι δεν έχουν κάποια αισθητηριακή ή βιοψυχική μειονεξία- μαθαίνουν εύκολα και με φυσικό τρόπο την καθομιλουμένη γλώσσα, η οποία στη συνέχεια αποτελεί και το κύριο σύστημα επικοινωνίας, όχι όμως και το μοναδικό.

Η επικοινωνία και κατ' επέκταση, η μέσω αυτής καλλιεργούμενη και η αποκτώμενη γνώση βασίζονται στη χρήση σημείων. Αφού λοιπόν η γνώση, σε τελική ανάλυση, είναι απόρροια της επικοινωνίας, έχει σαν βάση της τον κοινωνικό χώρο. Αυτό είναι χαρακτηριστικά εμφανές στις διαπροσωπικές μας σχέσεις, αλλά ισχυροποιείται πολύ περισσότερο και από το γεγονός ότι ακόμα και στη περίπτωση των προσωπικών μας δράσεων και σκέψεων χρησιμοποιούμε το σημειολογικό σύστημα που είναι υιοθετημένο από την κοινωνία μας. Μ' άλλα λόγια χρησιμοποιούμε το γλωσσικό κώδικα, που λειτουργεί στο δικό του σύστημα κανόνων το οποίο, όπως και η καθολική εξωτερική και εσωτερική συμπεριφορά, είναι προσαρμοσμένο στο σύστημα των γενικών κοινωνικών κανόνων που είναι ιστορικά και κοινωνικά προσδιορισμένο και ανταποκρίνεται στο εκάστοτε σύστημα κοινωνικών δομών.

Οι κοινωνιογλωσσολόγοι έχουν παρατηρήσει, ότι ο χώρος και η κουλτούρα μιας κοινωνίας αλλά και μιας κοινωνικής τάξης, διαδραματίζουν κυρίαρχο ρόλο στη γνωστική και γλωσσική ανάπτυξή τους. Η ανάπτυξη δε αυτή είναι ανάλογη του επιπέδου και των επιτευγμάτων της κοινωνίας και σε συνάρτηση των διαμορφωμένων αξιών, στάσεων και σκοπών. Γενικά η μελέτη του περιβάλλοντος, υπό τη γενική του μορφή, υπήρξε πεδίο έντονης ποσοτικά και ποιοτικά μελέτης, στον ίδιο βαθμό με τη μελέτη της συμπεριφοράς του παιδιού<sup>2</sup>.

Το βασικό στοιχείο για την κατάκτηση της γλώσσας είναι η ακοή, γεγονός που αποδεικνύεται αυτομάτως στην περίπτωση της γλωσσικής κατάκτησης από τα μικρά παιδιά. Από τη στιγμή των πρώτων θορύβων και των γρυλισμών τους, στην ουσία χιτίζεται η επικοινωνιακή σχέση ανάμεσα στα ίδια και τη φωνή τους.

Για να προσδιορίσει κανείς οποιαδήποτε απόκλιση - άρα και την αντίστοιχη της γλώσσας και της ομιλίας- είναι απαραίτητο να καθορίσει το πεδίο αναφοράς της, που δεν μπορεί να είναι άλλο παρά το θεωρούμενο, κοινωνικά και επιστημονικά, ως πεδίο κανονικότητας.

Το φαινόμενο της ομιλίας μπορεί να προσεγγισθεί μέσα από τέσσερις διαφορετικές οπτικές γωνίες, τόσο μεμονωμένο, όσο και σε συνάρτηση με τα επίπεδα αλληλεξάρτησής του.

α).Προσεγγίζοντάς την ακουολογικά, προσδιορίζεται ως συνέπεια της κρούσης των ηχητικών κυμάτων στα ακουστικά όργανα του ανθρώπινου σώματος με βασικά χαρακτηριστικά, τη συχνότητα, την ένταση και τη χροιά.

---

<sup>2</sup>.Farwell (1975):" The language spoken to children" στο Human Development,18,σ.288.

β). Από την άποψη της νευροφυσιολογίας μπορεί να ειπωθεί σαν το αποτέλεσμα της υποδοχής, εσωτερίκευσης, ανάλυσης , αφομοίωσης και ανατροφοδότησης από το νευρικό σύστημα των ερεθισμάτων που φτάνουν στο αντίστοιχο εγκεφαλικό κέντρο.

γ). Από τη σκοπιά της ψυχολογίας, η ομιλία προσεγγίζεται ως στοιχείο της προσωπικότητας, μέσω του οποίου είναι δυνατή η προσωπική έκφραση και αντίληψη του περιβάλλοντος από το άτομο.

δ). Κοινωνιο-γλωσσολογικά εκλαμβάνεται ως το μέσο της συμβολικής έκφρασης των ανθρώπων στη διαδικασία της διατομικής και διομαδικής αλληλεπίδρασης.

Ανεξάρτητα από το πρίσμα προσέγγισης, θεωρώντας συνολικά το φαινόμενο ομιλία, για τον προσδιορισμό των αποκλίσεων στην περίπτωση της ακουστικής μειονεξίας, τρεις είναι οι βασικές παράμετροι που πρέπει απαραίτητα να λαμβάνονται υπ' όψη:

#### α. Η άρθρωση της ομιλίας

#### β. Η ένταση της ομιλίας

#### γ. Ο ρυθμός της ομιλίας

Η γλώσσα μαθαίνεται από το παιδί όταν αυτό αντιληφθεί το συμβολικό χαρακτήρα της και ταυτίσει τις λέξεις σύμβολα με πρόσωπα, αντικείμενα, καταστάσεις, κ.λ.π. Πρωταρχικό στοιχείο για την κατανόηση της σημασίας των λέξεων είναι η συνειδητοποίηση από το παιδί ότι οι λέξεις συμβολίζουν τα υλικά και πνευματικά στοιχεία του κόσμου που τα περιβάλλει. Σε δεύτερο επίπεδο είναι απαραίτητη η έννοια ή το φαινόμενο αναφοράς της κάθε λέξης. Για τον Piaget η ικανότητα της συμβολικής αναφοράς προσδιορίζεται μεταξύ 1 και 2 ετών. Κατά τον Pierce,<sup>3</sup> "Στη χρήση της γλώσσας η σημασία ενός σημείου δεν είναι ιδιότητα του σημείου καθ' εαυτού, αλλά δημιουργείται μέσω της σχέσης μεταξύ του σημείου και του προσώπου, που το αντιλαμβάνεται οπτικά ή ακουστικά και απαντάει σ' αυτό". Έτσι φαίνεται, πως η απόκτηση λόγου-λογικού συσχετισμού των πραγμάτων και των καταστάσεων-είναι ο βατήρας στην απόκτηση της γλώσσας, που αποκαθιστά τη λειτουργική επικοινωνία με το περιβάλλον. Η γλωσσική επάρκεια πάλι, εξαρτάται από την ικανότητα της δημιουργίας νέων εκφράσεων που στηρίζονται σ' ένα περιορισμένο λεξιλόγιο και στη γνώση των γλωσσικών κανόνων<sup>4</sup>. Αντίθετα τα παιδιά με μερική ή ολική ακουστική απώλεια είναι μερικώς ή πλήρως αδύνατο να χρησιμοποιήσουν το ίδιο κανάλι γλωσσικής προσέγγισης. Ο βασικός λόγος- που μπορεί να οφείλεται σε βλάβη αγωγής ή νευραιοθητηριακού τύπου- είναι, πως είναι αποκομμένος ή μερικώς φραγμένος ο δίαυλος μεταφοράς των ακουστικών μηνυμάτων προς τον φλοιό του εγκεφάλου, όπου βρίσκεται το ακουστικό κέντρο και δεν μπορεί να λειτουργήσει η ανατροφοδότηση.<sup>5</sup> Έτσι το φωνητικό σύμβολο δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί, γιατί παρά το γεγονός ότι έχουν πλήρες το φωνητικό σύστημα, στερούνται των ακουστικών παραστάσεων που το

<sup>3</sup>. C.Cherry (1982): "Παιδαγωγική-Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό ", Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, Τ.4, σ.2022

<sup>4</sup>.N.Chomsky(1967):" The Formal Nature of Language" στο E.Lenneberg (1967):"Biological Foundations of Language " Wiley, New York,σ.397

<sup>5</sup>.E.Whethnall, D.B.Fry (1964) : "The deaf child" Heinemann Medical Books Ltd, London



διεγείρουν. Αν το σύμβολο αυτό αντικατασταθεί από αντίστοιχο οπτικο-κινητικό τότε θα τους είναι δυνατό ν' αποκτήσουν μια γλώσσα κινητική, όπου οι κινήσεις δομικά δεν θα διαφέρουν από τα μορφήματα και τις λέξεις ή και τα γράμματα και συνεπώς θα έχουμε μια πλήρη μη φωνητική γλώσσα, ως προς την προφορική απόδοση, και πλήρη από άποψη γραφής και ανάγνωσης, αφού υπάρχει αντιστοιχία μεταξύ κινήσεων και γραμμάτων λέξεων. Ας μη διαφεύγει της προσοχής μας πως και η γραφή είναι στην ουσία εικονική-κινητική αναπαράσταση της φωνητικο-ακουστικής γλώσσας. Στο Διεθνές Συνέδριο για την Προφορική Εκπαίδευση των Κωφών ο Lenneberg,<sup>6</sup> επεσήμανε τη σημαντικότητα της απόκτησης γλώσσας από τους κωφούς και όχι των δευτερευόντων εξωτερικών της στοιχείων. Κατ' αυτόν, η απόκτηση της γλώσσας δεν περιορίζεται αποκλειστικά στην απόκτηση των φωνημάτων. Υπάρχει και το κινητικό μέρος, ανάγνωση και γραφή, που μαζί με το δακτυλικό αλφάβητο και τις κινήσεις πρέπει να χρησιμοποιούνται όσο ενωρίτερα γίνεται. Ο πρωταρχικός στόχος όλων όσων εμπλέκονται στην εκπαίδευση των παιδιών με προβλήματα ακοής πρέπει να είναι η απόκτηση γλώσσας. Αυτή αποτελεί το κύριο μέσο για την ψυχοπνευματική και κοινωνική τους ανάπτυξη.

Κατά τους Suty και Friel-Patti,<sup>7</sup> η συνθετότητα και η πλαστικότητα των ικανοτήτων των παιδιών με προβλήματα ακοής, στην κινηματική γλώσσα, υπερβαίνει κατά πολύ τις λειτουργικές γλωσσικές τους ικανότητες, όπως αυτές προκύπτουν μέσω της κλασικής ανάλυσης και προσέγγισης του γλωσσικού φαινομένου.

Η εξάρτηση της γλώσσας από το αυτί, στο φωνητικο-ακουστικό σύστημα επικοινωνίας την καθιστά ανενεργό επικοινωνιακό στοιχείο όταν ο δεσμός αυτός αποκοπεί.<sup>8</sup> Η σημαντικότητα της ακοής στην απόκτηση της ομιλίας και την λεκτική, διανοητική και κοινωνική ανάπτυξη των ατόμων διαφαίνεται χαρακτηριστικά στην περίπτωση των παιδιών που είναι εκ γενετής κωφά. Μάλιστα κατά τον Piaget η σημαντικότητα της αίσθησης της ακοής στην συνολική ανάπτυξη του παιδιού σημειώνεται έμμεσα: "όσο περισσότερο ακούει και βλέπει ένα παιδί τόσο περισσότερο θέλει ν' ακούει και να βλέπει". Η φραγή της ακουστικής οδού τα καθιστά ανίκανα να κατορθώσουν από μόνα τους τον απόλυτο έλεγχο των οργάνων της ομιλίας. Η ηχητική αποστέρωση συνεπάγεται αποκοπή από τα γλωσσικά μοντέλα του περιβάλλοντος και το δομικό σύστημα της γλώσσας, γεγονός που δεν μπορεί να καλυφθεί ακόμη και με την παροχή βοήθειας αλλά και την καταβολή της μεγαλύτερης προσπάθειας από το παιδί.<sup>9</sup> Παρατηρώντας κανείς ένα παιδί με προβλήματα ακοής, μέσα από το φωνητικο-ακουστικό πρίσμα γλωσσικής προσέγγισης, θα προσδιορίσει πως τα μεγαλύτερα προβλήματα που συναντά είναι στο λεξιλόγιο, στη διαφορετική νοηματική χρήση των λέξεων, στις αφαιρετικές εκφράσεις και γενικά όπου υπάρχει συνθετότητα στη δομή της γλώσσας.

---

<sup>6</sup>.E.Lenneberg(1967):" Prerequisites for Language Acquisition "Proceedings of the International Conference on Oral Education of the Deaf, Alexander Graham Bell Association, Washington D.C.σ.1302

<sup>7</sup>.A.K.Suty, S.Friel-Patti (1982):" Looking beyond signed English to describe the language of two deaf children" Sign Language Studies,35,σ.153), καθώς και τους Everhart και Marschark,(S.V.Everhart,M.Marschark(1988):" Linguistic flexibility in the written and signed /oral language productions of deaf and hearing children" Journal of Experimental child Psychology,46, σ.174)

<sup>8</sup>.E.R.Stark(1974): "Sensory Capabilities of Hearing Impaired Children" University Park Press, Baltimore)

<sup>9</sup>.M.M.Lewis (1968) : "Language and Personality of the deaf children" National Foundation for Educational Research in England and Wales)

Ακούμε και μιλούμε με ήχους που κυμαίνονται μεταξύ 200-8000 HZ συνδυάζοντας φωνηέντα και σύμφωνα τα οποία έχουν διαφορετική συχνότητα, ΠΙΝΑΚΑΣ 5.

Από τον πίνακα φαίνεται πως στην περίπτωση ακουστικής απώλειας σε συχνότητες άνω των 2000 HZ υφίσταται διαστροφή στους ήχους των συμφώνων, ενώ σε απώλεια κάτω από το όριο αυτό υφίσταται διαστροφή στους ήχους των φωνηέντων.

Οι πρώτοι που σημείωσαν, τις διαφορές στην προφορική ομιλία των ατόμων με προβλήματα ακοής, μετά από συγκριτική έρευνα με την αντίστοιχη των ακουόντων ήταν οι Hudgins και Numbers<sup>10</sup>. Προσδιόρισαν δυο βασικούς τύπους λαθών:

### **1ος.Λάθη στην άρθρωση των φωνηέντων και των συμφώνων.**

### **2ος.Λάθη στο ρυθμό.**

Οι M.Marschark, M.Halas και V.Mouradian,<sup>11</sup> σε έρευνά τους, έκαναν σύγκριση της γραπτής και κινηματικής γλώσσας ακουστικά μειονεκτούντων παιδιών και εφήβων, ηλικίας 7-15 ετών, προς την γραπτή και προφορική γλώσσα των ακουόντων συνομηλίκων τους και διαπίστωσαν ότι:

α. Η προφορική και η κινηματική έκφραση των δυο ομάδων είχαν την ίδια γλωσσική δομή.

β. Η γραπτή έκφραση έδειξε να είναι, τόσο από την άποψη της γραμματικής, όσο και του λεξιλογίου, σαφώς υστερούσα στα ακουστικά μειονεκτούντα παιδιά.

γ. Τα παιδιά με προβλήματα ακοής ενώ χρησιμοποιούν τους γλωσσικούς κανόνες κατά τις αφηγήσεις τους ,(στην κινηματική),δεν τους χρησιμοποιούν ή τους χρησιμοποιούν λαθεμένα στο γραπτό λόγο.

Οι Yoshunaga-Hano και Snyder,<sup>12</sup>εξέτασαν τη σημασιολογική και συντακτική δομή ιστοριών που γράφηκαν από ακουστικά μειονεκτούντα και ακούοντα παιδιά. Διαπίστωσαν, ότι και οι δυο ομάδες σε ηλικία 10 ετών γράφουν κείμενα συγκρίσιμα ως προς τη σημασιολογική τους δομή. Στη συνέχεια όμως οι ομάδα των ακουόντων παρουσιάζει μια ραγδαία ανάπτυξη και στη σημασιολογική και τη συντακτική δομή η οποία προσδιορίζεται υπέρτερη εκείνης των ακουστικά μειονεκτούντων κατά 50-150%.

---

<sup>10</sup>.C.V.Hudgins, F.C.Numbers(1942)"An Investigation of Intelligibility of Speech of the Deaf.An analysis of errors of articulation and temporal patterns in the sreech of deaf children" Cenetic Psychological Monographs,25,σ.289

<sup>11</sup>.M.Marschark,M.Halas,V.Mouradian (1994):"Discourse Rules in the Language Productions and Hearing Children "Journal of Experimental Child Psychology,57,σ.89

<sup>12</sup>.C.Yoshinaga-Hano,L.Snyder(1985):" From and meaning in the writting language of hearing-impaired children", Volta Review,87,σ.75

ΠΙΝΑΚΑΣ: 5

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΤΩΝ ΗΧΩΝ ΤΩΝ ΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

		ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΗΧΟΥ σε Hz						
		125	250	500	1000	2000	4000	8000
ΕΝΤΑΣΗ ΤΟΥ ΗΧΟΥ σε dB	30							θ
	35			β				δ β ζ φ σ
	40						π μπ χ κ ν ντ	
	45	δ γκ μπ ντ					γκ μ	
	50		μ ν			μ ν		
	55			λ			ι ε	ου
	60				ου ο	α		
	65							

Είναι πολύ χαρακτηριστικό το γεγονός της ύπαρξης πανομοιοτυπίας στις δυσκολίες που παρουσιάζουν τα παιδιά με προβλήματα ακοής σ' όλες τις γλώσσες, στον προφορικό και γραπτό λόγο, κυρίως όμως στη χρήση και τις αλλαγές των γλωσσικών τύπων.

Υπάρχει χαρακτηριστική διαφορά ανάμεσα στα κωφά και βαρήκοα παιδιά, ως προς τη διαδικασία και τον τρόπο απόκτησης γλώσσας. Παρά το γεγονός ότι τα βαρήκοα παιδιά αποκτούν το λόγο διαφορετικά από τ' ακούοντα, εν τούτοις, υπάρχουν σοβαρές ενδείξεις ότι μαθαίνουν τους

ίδιους ακριβώς γλωσσικούς κανόνες μ' αυτά. Η εξέλιξη, όμως, και η πρόοδος στη γλωσσική απόδοση, (λεξιλόγιο, γραμματική, συντακτική δομή, άρθρωση), είναι κατώτερη από εκείνη των ακουόντων.<sup>13</sup> Διαφορά υπάρχει και μεταξύ των κατηγοριών των παιδιών με ακουστική μειονεξία που χαρακτηρίζονται ως μεταγλωσσικά κωφά και προγλωσσικά κωφά. Τα παιδιά με προγλωσσική ακουστική μειονεξία βαριάς μορφής και συγκεκριμένα τα παιδιά με κώφωση από τη γέννησή τους παρουσιάζουν χαρακτηριστικά διακρινόμενη φωνολογική κατάσταση απ' όλες τις άλλες κατηγορίες παιδιών με ακουστική απώλεια. Για παράδειγμα, ένα παιδί που έγινε κωφό μετά την ηλικία των 5 ετών, ανεξάρτητα από το βαθμό της ακουστικής του απώλειας, παρουσιάζει σαφώς διαφορετική και πάντως γλωσσικά υπέρτερη γλωσσική εικόνα, από ένα προγλωσσικά κωφό παιδί με τον ίδιο βαθμό ακουστικής απώλειας. Η διαφορά προκύπτει από το γεγονός ότι το μεταγλωσσικά κωφό παιδί του παραδείγματος -με δεδομένο ότι δεν υφίσταται άλλο πρόβλημα- έχει δομήσει τη γλωσσική του ικανότητα, όπως συμβαίνει σ' όλα τα παιδιά που δεν παρουσιάζουν μειονεξίες. Παρ' όλ' αυτά και τα παιδιά με μεταγλωσσική ακουστική απώλεια παρουσιάζουν προβλήματα στη γλώσσα, ιδιαίτερα μάλιστα αυτά που είναι κάτω των 5 ετών κατά την επέλευση της μειονεξίας. Τα προβλήματα αυτά αν και εντελώς διαφορετικά από τ' αντίστοιχα των προγλωσσικά κωφών, απαιτούν τη συστηματική παρέμβαση και την παροχή βοήθειας στην παραγωγή και χρήση της φωνητικο-ακουστικής γλώσσας.<sup>14</sup> Η απουσία των ηχητικών εμπειριών, στο γεννημένο κωφό παιδί, είναι ο κύριος και διαφοροποιητικός παράγοντας σε όλα τα επίπεδα της φωνητικο-ακουστικής γλώσσας. Γι' αυτό και η προφορική τους ομιλία είναι σημαντικά κατώτερη αυτής των μεταγλωσσικά κωφών και σαφώς κατώτερη εκείνης των ακουόντων συνομηλίκων τους. Επίσης η ευκρίνειά της είναι ανάλογη του βαθμού της ακουστικής απώλειας και σχετίζεται με τη χρονική στιγμή και τη διάρκεια της επιδείνωσης της ακουστικής κατάστασης. Κατά την Εκπαιδευτική Δημογραφική Υπηρεσία της Μεγάλης Βρετανίας,<sup>15</sup> 1/3000 παιδιά γεννιέται με σημαντικού βαθμού ακουστικά προβλήματα ή αποκτά τέτοια πολύ νωρίς κατά τη προγλωσσική περίοδο.

Ο Ling<sup>16</sup> διαπίστωσε ότι τα περισσότερα προγλωσσικά κωφά παιδιά δεν παρουσίασαν σημαντική αλλαγή ως προς την ευκρίνεια της προφορικής τους ομιλίας, κατά τα τελευταία χρόνια, παρά τις προόδους που σημειώθηκαν στην κατασκευή των ακουστικών βοηθημάτων και στην λογοθεραπεία. Έτσι ακόμη και σήμερα η προφορική ομιλία των κωφών παιδιών και ενηλίκων χαρακτηρίζεται από πληθώρα λαθών στην άρθρωση που προσδιορίζονται κυρίως στην:

**α. Άχρωμη εκφορά των φωνηέντων**

**β. Ένρινη προφορά των φωνηέντων, με υπό ή υπέρ ένρινη ενίσχυση**

**γ. Παραλήψεις φωνηέντων**

**δ. Λάθος εκφορά ή υποκατάσταση συμφώνων**

**ε. Παραφθορά των προσωδιακών στοιχείων**

**στ. Παράταση της προφοράς των συλλαβών.**

---

<sup>13</sup> J.I.Meitus,B.Weinberg(1983):"Diagnosis ig Speech-Language Pathology"University Park Press,Baltimore

<sup>14</sup> .J.Jones,J.Kyle,P.Wood(1987):"WordsApart"Tavistok Press,London

<sup>15</sup> .D.E.S.(1983):" Educational Provision for Handicapped Pupils "H.M.S.O,London

Αυτό φυσικά δεν αποκλείει ότι κάποια εντελώς χαρισματικά κωφά παιδιά, τα οποία θα βρεθούν μέσα σ' ένα πολύ ενημερωμένο οικογενειακό περιβάλλον και θα παρακολουθήσουν ένα πολύ καλό σχολικό πρόγραμμα προσαρμοσμένο επάνω στο φωνητικο-ακουστικό πλαίσιο, δεν θ' αποκτήσουν προφορική ομιλία. Αν όμως "αποκοστολογήσει" κανείς την προσπάθεια που χρειάζεται να καταβληθεί-ειδικά μάλιστα στην περίπτωση που στο στόχο της προφορικής ομιλίας θυσιαστεί η ανάπτυξη του γνωστικού μέρους-ίσως καταλήξει σε πιθανώς απογοητευτικά συμπεράσματα.

Η συνηθέστερη εικόνα του μέσου παιδιού με ακουστική μειονεξία, με ακούοντες γονείς και με διάγνωση που πραγματοποιήθηκε μέχρι τη ηλικία των 2 ετών, που αποφοιτά από το Γενικό Λύκειο είναι αυτή του λειτουργικά αναλφάβητου. Το επίπεδο γραφής και ανάγνωσης κυμαίνεται μεταξύ του 1/3 ή 1/4 των ακουόντων συνομηλίκων του<sup>17</sup>.

Ο Conrad,<sup>18</sup> σε έρευνά του σε όλα τα σχολεία κωφών της Αγγλίας και της Ουαλίας, αναφορικά με το επίπεδο της αναγνωστικής ικανότητας των κωφών παιδιών ηλικίας 15-16 ετών διαπίστωσε ότι:

- Το 35% είχαν αναγνωστική ικανότητα κάτω των 7 ετών
- Το 20% είχαν αναγνωστική ικανότητα 9 ετών
- Σε συνολικό επίπεδο το 75% είχαν αναγνωστική ικανότητα 13 ετών.

Ο ίδιος παραθέτει παρόμοιες έρευνες στη Σουηδία, Δανία και Νέα Ζηλανδία που δείχνουν ότι παιδιά ηλικίας 16 ετών με σοβαρή ακουστική μειονεξία παρουσιάζουν αναγνωστική ικανότητα ακουόντων ηλικίας 10 ετών.

Οι Trybus και Karchmer,<sup>19</sup>σε έρευνά τους σε εθνικό επίπεδο στις Η.Π.Α.(N=6.871), μαθητών και αποφοίτων με σοβαρά προβλήματα ακοής, διαπίστωσαν ότι σε χρονολογική ηλικία 20 ετών είχαν αναγνωστική ικανότητα 9 ½ ετών ακουόντων.

Οι διαφορές αυτές δεν είναι και οι μόνες, αν αναλογιστεί κανείς ότι έχουμε να κάνουμε με άτομο που λειτουργεί μερικά ή ολικά αποκομμένο από το ηχητικό περιβάλλον και κατά συνέπεια η αποστέρηση αυτή να επηρεάζει την προσωπικότητά του. Ο παράγοντας του βαθμού και της ποιότητας της ακουστικής επικοινωνίας με το περιβάλλον είναι ίσως ο σημαντικότερος παράγοντας ανάπτυξης και εξέλιξης σε όλα τα επίπεδα. Το πλήθος των ερωτημάτων που γεννιούνται αναφορικά με την αλληλεπίδραση γλώσσας, αντίληψης και κοινωνικής ανάπτυξης καθώς και εκείνα της γλωσσικής υστέρησης απαιτούν πολύ προσεκτικές απαντήσεις. Για παράδειγμα, η

---

<sup>16</sup> D.Ling (1976): "Speech and Hearing Impaired Child: Theory and Practice" A.G.Bell Association, Washington D.C

<sup>17</sup> α. R.R.Kretschmer, L.W.Kretschmer (1978): "Language development and intervention in the hearing impaired" University Park Press, Baltimore.

β. E.T.Allen (1986): "Patterns of academic achievement among hearing impaired students: 1970 and 1983" στο A.N.Schildroth, M.A.Karchmer: "Deaf children in America" College Hill Press, San Diego, σ.161

γ. G.S.Waters, G.D.Doehring (1990): "Reading acquisition in congenitally deaf children who communicate orally: Insights from an analysis of component reading, language and memory skills" στο T.H.Carr, B.A, Levy: "Reading and its development" Academic Press, San Diego, σ.323

<sup>18</sup> R.Conrad (1979): "The deaf School Child" Harpen & Row, London

<sup>19</sup> R.Trybus, M.Karchmer (1977): "School Achievement Scores of Hearing Impaired Children: National Data on Achievement Status and Growth Patterns", American Annals of the Deaf, 122, σ.62

καθυστερημένη διάγνωση σε συνάρτηση μ' ένα ακουστικά λειτουργούν περιβάλλον, αποκόπτουν τη δυνατότητα απόκτησης των βασικών γλωσσικών ικανοτήτων πριν από την είσοδο του παιδιού στο σχολείο. Επομένως υπάρχει μια a priori γλωσσική υστέρηση, σε σχέση με τους ακούοντες συνομηλίκους, που λειτουργεί ανασταλτικά και πολλαπλασιαστικά. Αυτό μας δείχνει ότι πρέπει να λαμβάνουμε υπ' όψη μας διαφορετικά αντιληπτικά και ψυχολογικά επίπεδα λειτουργίας, όταν προσπαθούμε να αιτιολογήσουμε το γλωσσικό επίπεδο των ακουστικά μειονεκτούντων παιδιών. Παράλληλα θα πρέπει να λαμβάνει κανείς υπ' όψη, ότι η ακουστική μειονεξία, λίγο ή πολύ, θα δημιουργήσει ψυχολογικά, εκπαιδευτικά και κοινωνικά προβλήματα .

Οι Bishop και Gregory<sup>20</sup>, αναφέρουν:

“ Τα κωφά παιδιά εισέρχονται στο σχολείο με σοβαρά υποβαθμισμένες γλωσσικές ικανότητες λόγω της μειονεξίας τους. Αυτό σημαίνει ότι στην πλειονότητά τους, δεν θα μπορέσουν να μεταφέρουν στο σπίτι τις εμπειρίες του σχολείου. Το ίδιο θα συμβεί όταν χρειαστεί να περιγράψουν το σπίτι τους και τις εμπειρίες απ' αυτό στο σχολείο”.

Η ακουστική μειονεξία δεν αποτελεί μια γλωσσική μειονεξία, όπως π.χ. η δυσφασία ή η δυσλεξία. Με την προϋπόθεση φυσικά πως το άτομο δεν παρουσιάζει άλλη μειονεξία στο μηχανισμό της γλώσσας. Τα βρέφη με οποιαδήποτε μορφή ακουστικής απώλειας, φαίνονται φυσιολογικά. Οι δυσκολίες αρχίζουν να εμφανίζονται χαρακτηριστικά μετά το 6ο μήνα. Τότε είναι που δείχνουν να δυσκολεύονται στην ανταπόκριση και στη διαμόρφωση της ανάλογης συμπεριφοράς προς τους ήχους και είναι γνωστό πως όσο το γλωσσικό περιβάλλον είναι διαφοροποιημένο από τις ακουστικές ικανότητες του ατόμου, τόσο και η δυνατότητα εκμάθησης γλώσσας, σχετικά ή απόλυτα, γίνεται δύσκολη.

Η βασική δυσκολία στην απόκτηση φωνητικο-ακουστικής γλώσσας από τα άτομα με ακουστική μειονεξία συνίσταται ακριβώς στην μερική ή την ολική αποκοπή τους από το ακουστικό περιβάλλον. Αυτός είναι και ο μοναδικός λόγος που δεν μπορεί ν' απομονωθεί η φωνολογία,(στην περίπτωση που μιλούμε για την απόκτηση φωνητικο-ακουστικής γλώσσας), από όλα τα άλλα συστήματα της γλώσσας και συνεπώς χρήζει της ίδιας προσοχής. Είναι αξιοπαρατήρητο το γεγονός, πως όλοι όσοι ασχολούνται με το θέμα της απόκτησης φωνητικο-ακουστικής γλώσσας από άτομα με προβλήματα ακοής- επειδή οι ίδιοι είναι ακούοντες και ενεργούν μέσα σ' αυτό το χώρο- χρησιμοποιούν τους ίδιους ακριβώς γλωσσικούς όρους που χρησιμοποιούνται για τ' ακούοντα άτομα και για τ' ακουστικά μειονεκτούντα.

Τα παιδιά με προβλήματα ακοής, έχοντας μέτρια, μικρή, ελάχιστη ή και καμιά επαφή με το ακουστικό περιβάλλον, στερούνται της δυνατότητας μιας πλήρους επικοινωνίας. Το γεγονός αυτό έχει ως συνέπεια την αργή γλωσσική ανάπτυξη - εφ' όσον δε γίνεται προσπάθεια για αποκατάσταση επικοινωνίας μέσω άλλου καναλιού εκτός από το φωνητικο-ακουστικό- σε σχέση με τους ακούοντες συνομηλίκους τους. Αποστερούνται της δυνατότητας μιας πλήρους και δυναμικής επικοινωνίας με το περιβάλλον τους, μέσα στο οποίο με την αλληλεπίδραση, θ' αποκτήσουν γλωσσικές και γνωστικές εμπειρίες δια των οποίων είναι δυνατή η εκπαιδευτική και κατά συνέπεια η κοινωνική εξέλιξή τους.

---

<sup>20</sup> .M.Bishop,S.Gregory(1986):" The language development of deaf children during their first term at school"Journal of B.A.T.O.D, March 1986

Η περίοδος κατά την οποία είναι δυνατή η ανάπτυξη γλώσσας-όπως προαναφέρθηκε- εντοπίζεται μεταξύ 3 και 5 ετών. Ειδικά η ηλικία των 5 ετών φαίνεται καταληκτική, διότι μετά απ' αυτήν είναι πολύ δύσκολη η ανάπτυξη της γλώσσας. Στην διαπίστωση αυτή οδήγησαν όλα τα προγράμματα που εφαρμόστηκαν μετά την ηλικία των 5 ετών για την απόκτηση γλώσσας και τα οποία, είτε απέτυχαν, είτε είχαν μικρή ως ελάχιστη επιτυχία.

Τα παιδιά με σοβαρά προβλήματα ακοής δεν αποκτούν τη γνώση των γλωσσικών δομών της φωνητικοακουστικής γλώσσας στην ηλικία των 5 ετών. Μπορούν όμως να τις προσεγγίσουν εφ' όσον εφαρμοστούν οι κατάλληλες διαδικασίες από τη στιγμή που θα διαγνωσθεί η ακουστική απώλεια και θα προσδιοριστεί το είδος και ο βαθμός της. Το γεγονός αυτό καθ' εαυτό αποδεικνύει το απολύτως αναγκαίο της έγκαιρης και έγκυρης διάγνωσης. Όσο ενωρίτερα γίνει αυτή τόσο πιο επικοδομητικό θα είναι το πρόγραμμα που θα εφαρμοστεί, γιατί η διαπίστωση και η καταγραφή των υφισταμένων αναγκών σημαίνει και προσδιορισμό των μέσων παρέμβασης.

Βασική αρχή επίσης είναι ότι η γλώσσα πρέπει να κατακτηθεί από τα ίδια τα παιδιά τα οποία πρέπει να βοηθηθούν γι' αυτό και όχι να διδαχτούν πώς να τη μάθουν. Δεν είναι καθόλου απαραίτητο να διδαχτούν τη γλώσσα με την επιβολή ενός γραμματικού γλωσσικού μοντέλου. Οι ερευνήτριες Goldin-Meadow και Feldman<sup>21</sup>, στην προσπάθειά τους να ερευνήσουν τους μηχανισμούς εκείνους, που ακόμη και κάτω από σκληρές επικοινωνιακές περιβαλλοντικές συνθήκες, κάνουν δυνατή τη γλωσσική κατάκτηση αναφέρουν την εξής περίπτωση. Παιδιά με κώφωση, που δεν είχαν επικοινωνία, ούτε μέσω της προφορικής ομιλίας, ούτε με τη κινηματική γλώσσα, κατόρθωσαν ν' αναπτύξουν δική τους γλώσσα με κινήσεις και εκφράσεις. Το καταπληκτικό ήταν πως οι κινήσεις αυτές διέπονταν από γραμματική. Κατά τον Lenneberg<sup>22</sup>: "Η ανάπτυξη της γλώσσας ή του υποκατάστατού της είναι ανεξάρτητη από την ακουστική ικανότητα του παιδιού. Υπάρχει το έμφυτο γλωσσικό στοιχείο με το οποίο το ακουστικά μειονοκτόν παιδί θα υποκαταστήσει την ομιλία με τη γραφή κι έτσι θα μάθει να εκφράζεται και ν' αντιλαμβάνεται σωστά". Από την πλευρά του ο Piaget<sup>23</sup>, τονίζει τη σημαντικότητα της γλώσσας των συναισθημάτων, η οποία δεν πρέπει να μη λαμβάνεται υπ' όψη από κάποιον που θέλει να χρησιμοποιήσει όλα τα γλωσσικά κανάλια επικοινωνίας των παιδιών με προβλήματα ακοής. Για τον ίδιο<sup>24</sup>, μια μορφή της γλώσσας αποτελούν και οι διάφορες εκφράσεις μέσω των οποίων τα παιδιά διατυπώνουν τις σκέψεις τους.

Το γεγονός αυτό αποδεικνύει, ότι υπάρχουν αυθύπαρκτες ικανότητες στον άνθρωπο για αποκατάσταση επικοινωνίας που ενισχύονται όμως " γεωμετρικά " από τη δράση του περιβάλλοντος. Αυτές όμως οι ικανότητες κατά τη διατύπωση του Lenneberg<sup>25</sup>, φαίνεται ότι χάνονται με την πάροδο της ηλικίας, γι' αυτό και είναι απαραίτητη η εκμάθηση μιας γλώσσας κατά

---

<sup>21</sup> S. Goldin-Meadow, H. Feldman, (1977) : "The development of language like communication without a language model " Science, 197, σ.401

<sup>22</sup> E. Lenneberg (1965) : "The capacity of language acquisition " στο J.P. Fodor, J.J. Katz : "The structure of language" Prentice-Hall, New Jersey.

<sup>23</sup> J. Piaget (1932): "The child's Conception of the World", Harcourt, Brace, Jovanovich, New York

<sup>24</sup> J. Piaget (1926): βλ. ό.π

<sup>25</sup> E.H. Lenneberg (1964): "New Directions in the study of language " M.I.T Press, Cambridge, Mass

την κρίσιμη ηλικία. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και ο Curtiss<sup>26</sup>, μελετώντας την περίπτωση της Genie, του αγριοκόριτσου της Καλιφόρνια.

Επισημάνθηκε ήδη από πριν, πως πεδίο αναφοράς για το χαρακτηρισμό της γλωσσικής μειονεξίας, των παιδιών και γενικά των ατόμων με προβλήματα ακοής, καθώς και για την επιλογή μεθόδων διδασκαλίας της γλώσσας, αποτελεί η γενική προσέγγιση του γλωσσικού φαινομένου. Έτσι παραδοσιακά οι μέθοδοι διδασκαλίας των παιδιών με προβλήματα ακοής κινήθηκαν πάνω σε δυο άξονες:

α. Του μέρους

Αναλυτική διδασκαλία λέξεων και στη συνέχεια η δομή τους μέσα στην πρόταση

β. Του όλου

Ολική διδασκαλία, για την προσέγγιση της επικοινωνιακής διαδικασίας μέσω των προτάσεων, σαν συνόλων που περιγράφουν πράγματα και καταστάσεις και στη συνέχεια επιμερισμός στις ίδιες τις λέξεις-έννοιες.

Αυτή υπήρξε η βασική θεωρητική αντίληψη για τη γλωσσική κατάκτηση και πάνω σ' αυτήν στηρίχτηκαν τα αναλυτικά προγράμματα γλώσσας αλλά και τα προγράμματα ενημέρωσης των γονέων. Ειδικά το πάθος των ακουόντων γονέων παιδιών με ακουστική μειονεξία, να δουν και ν' ακούσουν τα παιδιά τους να μιλούν υπήρξε ο κινητήριος μοχλός της. Εξ αιτίας της οι ειδικοί, για πολλά χρόνια οδηγήθηκαν, στο να δώσουν προτεραιότητα στην απόκτηση προφορικής ομιλίας, που για τους ακουόντες θεωρείται ως η κορυφαία διαδικασία απόκτησης γλώσσας. Υπήρξε δηλαδή μια ,κατά κάποιο τρόπο, παγιωμένη αντίληψη διδακτικής προσέγγισης σε άτομα, που όπως πιστεύονταν, είχαν μια επίσης παγιωμένη ικανότητα γλωσσικής προσέγγισης. Η αναθεώρηση της πιο πάνω αντίληψης, γύρω από το σχηματισμό και την κατάκτηση της γλώσσας, τη δεκαετία του 1960, οδήγησε σε επαναπροσδιορισμό των αντιλήψεων για τη γλωσσική κατάκτηση από τα ακουστικά μειονεκτούντα παιδιά. Οι ερευνητικές εργασίες και οι μελέτες του Furth το 1964, 1966, 1969, 1971, 1973, συνετέλεσαν πολύ στο να γίνει μια σοβαρή στροφή στη μελέτη της γλωσσικής και της νοητικής ανάπτυξης των παιδιών με προβλήματα ακοής. Κοινός παρονομαστής όλων των μελετών που πραγματοποιήθηκαν ήταν πως παρά το γεγονός ότι τα παιδιά με προβλήματα ακοής υστερούν σοβαρά από γλωσσική άποψη, εν τούτοις, έστω και με κάποια χρονική υστέρηση έναντι των ακουόντων συνομηλίκων τους, αποκτούν σαφή γνώση του κόσμου τους. Τα παιδιά με προβλήματα ακοής μαθαίνουν τη γλώσσα, δεν τη διδάσκονται και τη μαθαίνουν καλύτερα όταν βρίσκονται μέσα σ' ένα περιβάλλον που τους δίνει πολλές, σωστές, αλλά κυρίως προσεγγίσιμες πληροφορίες. Για να γίνει κατορθωτή όμως η γλωσσική κατάκτηση θα πρέπει να ληφθούν πολύ σοβαρά υπ' όψη οι φάσεις της βιολογικής, ψυχολογικής και γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού. Ο Carmichael<sup>27</sup>, τονίζει ότι πριν και πάνω απ' όλα το παιδί με προβλήματα ακοής είναι παιδί. Έτσι σαν παιδί χρειάζεται:

---

<sup>26</sup>.S.Curtiss(1977):"Genie:A Psycholinguistic study of a Modern Day Wild Child" Academic Press,New York

<sup>27</sup>.L.Carmichael(1946):"Manual of Child Psychology", John Wiley, New York



α. Φυσικό, χαρούμενο και λειτουργικό περιβάλλον, όπου μπορεί να ενεργήσει, να εκφραστεί και ν' αποκτήσει εμπειρίες.

β. Μεθόδους εκπαίδευσης προσαρμοσμένες σ' αυτό το περιβάλλον καθώς και στις ανάγκες που απορρέουν από τη φύση του ίδιου του παιδιού.

Από την άλλη ο τρόπος της γλωσσικής εκπαίδευσης των παιδιών με προβλήματα ακοής δεν έχει καμιά σχέση ούτε με τον κλασικό τρόπο εκμάθησης της γραμματικής, αλλά πολύ περισσότερο με τις μεθόδους εκμάθησης ξένης γλώσσας. Κατά τον Levin,<sup>28</sup> κανένα παιδί δεν μπορεί και τελικά δεν μαθαίνει τη φυσική του γλώσσα με τον ίδιο τρόπο που οι ενήλικες μαθαίνουν μια ξένη γλώσσα.

Απ' ότι φάνηκε και στην ενότητα 3,η γλώσσα φαίνεται ότι είναι συνθετότερη απ' ότι πιστευόταν, αλλά και δυναμική, παράλληλα με τη δυναμική των κοινωνιών. Είναι κάτι πολύ πιο σύνθετο και πιο ουσιαστικό από ένα απλό μέσο επικοινωνίας και ακόμη παρά πέρα, είναι κάτι παραπάνω από τις λέξεις και τις προτάσεις που αποτελούν το βασικό της κορμό. Θα μπορούσε δε να συμπεράνει κανείς ότι οι γενικές τάσεις των γενικών και των ειδικών γλωσσολόγων οδηγούν στο συμπέρασμα πως η γλώσσα είναι, σύνολο δομικών στοιχείων τα οποία υπερβαίνουν το άθροισμα των μερών του περιεχομένου τους. Έτσι η γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών χωρίς καμιά εξαίρεση, ακουόντων και ακουστικά μειονεκτούντων εκλαμβάνεται ως μια συνθετότερη και δυναμικότερη διαδικασία. Το στοιχείο αυτό αποδεικνύει αν όχι τη λαθεμένη τουλάχιστο την υποβαθμισμένη, απλουστευτική και περιορισμένη παλιότερη προσέγγιση της γλώσσας.

Τα παιδιά χρησιμοποιούν τα γλωσσικά μοντέλα των γονιών τους για να σχηματίσουν και δομήσουν τη δική τους γλώσσα. Στην περίπτωση όμως που τα πρότυπα αυτά δεν φτάνουν κατάλληλα ή και καθόλου στα παιδιά ,το αποτέλεσμα είναι να εμφανίζονται, γλωσσικά μειονεκτικά. Το γεγονός αυτό αγχώνει και συγχύζει τους γονείς, με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε περιστολή αντί σε ένταση της τάσης για επικοινωνία προς τα παιδιά, επειδή νομίζουν ότι δεν μπορούν να επικοινωνήσουν.

Η αλλαγή στις γνώσεις για τη γλώσσα οδήγησε στο να διαπιστωθεί ,ότι τα παιδιά δεν ανταποκρίνονται, κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας στις λέξεις, αλλά στην πρόθεση, στο σκοπό. Από το σύνολο λοιπόν αντιλαμβάνονται και κατανοούν τη δομή και τη χρησιμότητα της γλώσσας στην επικοινωνία. Έτσι η έρευνα, κατά την τελευταία εικοσαετία, αναφορικά με την ανάπτυξη της γλώσσας στα παιδιά, οδήγησε σε μια αλλαγή της διδακτικής σκοποθεσίας και πρακτικής που στοχεύει περισσότερο στην καθ' αυτό επικοινωνιακή λειτουργία της. Μέσω αυτής στη συνολική αντιληπτική, γλωσσική, συναισθηματική και διανοητική ανάπτυξη των παιδιών με προβλήματα ακοής.

Το πέρασμα αυτό από τη χρονοβόρα επαναληψολογία μεμονομένων λέξεων ή προτάσεων, στην ουσία του νοητικού και ουσιαστικού περιεχομένου της γλώσσας προϋποθέτει λειτουργία πάνω σ' ένα τετραπλό επίπεδο που περιέχει:

### **1ο.Βασικές λέξεις:**

---

<sup>28</sup>.C.Levin(1964):" The teacher in the nursery school", Young Children,20,σ.110

Που θα λειτουργούν σαν πεδία αναφοράς και οι οποίες δεν θα είναι φανταστικές αλλά θα ανήκουν στο άμεσο περιβάλλον του παιδιού.

#### **2ο.Επέκταση:**

Από τις λέξεις αναφοράς στις παρεμφερείς με τις οποίες πρέπει να χρησιμοποιεί κανείς στην καθημερινή ζωή.

#### **3ο.Ενίσχυση:**

Των βασικών λέξεων για χρήση τους στις κύριες γλωσσικές χρήσεις της καθημερινότητας.

#### **4ο.Κατοχή Εννοιών:**

Τα παιδιά θα πρέπει να εσωτερικεύσουν πολύ καλά το πλήρες περιεχόμενο, την κατηγορία και την αντιστοιχία των λέξεων.

Για ένα παιδί με προβλήματα ακοής που δεν θα δομήσει σωστά την ενίσχυση και την εννοιολογική κατοχή των λέξεων, είναι εξαιρετικά δύσκολο, ως αδύνατο, να προχωρήσει στις αφαιρετικές και γενικευτικές έννοιες που αποτελούν τα εφελήρια για το ανώτερο γνωστικό επίπεδο.

Έχει επισημανθεί στις περιπτώσεις παιδιών με προβλήματα ακοής που παρακολουθούν μαθήματα, ενταγμένα αυτόνομα σε σχολεία ακουόντων, πως ενώ αναπτύσσουν καλύτερα την εκφραστική τους γλώσσα-αυτήν ακριβώς που χρησιμοποιούν μέσα στο ακουστικό περιβάλλον-δεν αναπτύσσουν στο ίδιο επίπεδο την αντιληπτική τους γλώσσα. Το αντίθετο ακριβώς συμβαίνει στο χώρο του ειδικού σχολείου κωφών - βαρηκόων, όπου η λειτουργία μέσα σ' ένα οπτικο-κινητικό περιβάλλον ,οδηγεί στην καλύτερη και μεγαλύτερη ανάπτυξη της αντιληπτικής από την εκφραστική γλώσσα.

Γενικά, τα παιδιά με ακουστική μειονεξία παρουσιάζουν, τόσο στη χρήση όσο και στην αντίληψη της φωνητικο-ακουστικής γλώσσας μικρότερη ικανότητα από τους ακούοντες συνομηλίκους τους. Μάλιστα έχει παρατηρηθεί πως όσο χειροτερεύει η ακουστική τους ικανότητα τόσο μειώνονται, αναλογικά, οι προαναφερθείσες ικανότητες.

Η δυσκολία αυτή υπήρξε η βασική αιτία της χρησιμοποίησης κατά τις διάφορες ερευνητικές εργασίες, μεταξύ παιδιών αλλά και ενηλίκων ακουστικά μειονεκτούντων, για τη γλωσσική τους εξέλιξη, περισσότερο γραπτών παρά προφορικών δειγμάτων<sup>29</sup>. Πάντως τα συμπεράσματα των ερευνών συγκλίνουν στο ότι τα άτομα με προβλήματα ακοής:

#### **α. Γράφουν με μικρότερες προτάσεις.**

---

<sup>29</sup>.E.L.Meyen,T.M.Skertic(1988):"Exceptional Children and Youth:An Introdudtion"Love Publishing,Denver,3d.Ed.

**β. Οι προτάσεις τους είναι απλές, στερεοτυπικές, έχουν τάση τυποποίησης και επανάληψης φράσεων.**

**γ. Είναι λιγότερο γραμματικά και συντακτικά σωστές απ' ότι των ακουόντων συνομήλικων τους.**

**δ. Χρησιμοποιούν, ποσοστικά, περισσότερα ουσιαστικά και ρήματα ενώ πολύ λιγότερα επίθετα, επιρρήματα, αντωνυμίες.**

Δεν έχει ερευνηθεί πλήρως, ο βαθμός στον οποίο η γλωσσική ικανότητα εξαρτάται από το σχηματισμό των αντιλήψεων. Ο κύριος λόγος είναι πως για το φαινόμενο αυτό τα πράγματα είναι ακόμη πιο περιπλεγμένα, λόγω της γενίκευσης αναφορικά με τον σωστότερο τρόπο κατάρτισης των ομάδων παιδιών με προβλήματα ακοής. Αυτές θα πρέπει να περιλαμβάνουν παιδιά που διδάχτηκαν με την μια ή την άλλη μέθοδο και εκπαιδεύτηκαν σε διαφορετικά περιβάλλοντα από άποψη χώρου δηλ. ειδικό σχολείο κωφών, ειδικό σχολείο - οικοτροφείο, ειδική τάξη, γενικό σχολείο, τη χρησιμοποιούμενη γλώσσα διδασκαλίας, (προφορική ή κινηματική). Ο γενικός κανόνας πάντως σε όσες έρευνες έγιναν, για την διαπίστωση της αντιληπτικότητας των παιδιών με προβλήματα ακοής ήταν η ευρύτερη κατηγοριοποίηση<sup>30</sup>. Από τις έρευνες προέκυψε<sup>31</sup>, ότι τα παιδιά με προβλήματα ακοής και ειδικά τα κωφά, μπορούν να κατηγοριοποιήσουν βασικά αντικείμενα στον ίδιο βαθμό με τ' ακούοντα, αλλά μειονεκτούν όταν τους ζητηθεί να κάνουν το ίδιο προφορικά. Η προφορική έκφραση εξισώνεται με τη γλωσσική αντίληψη, με την επισήμανση όμως ότι τα νεύματα και οι κινήσεις παίζουν καθαρά γλωσσικό ρόλο.

Ο πιο αποτελεσματικός και πιο αποδοτικός τρόπος για την κατάκτηση της γλώσσας, είναι αυτός που εκμεταλλεύεται το γλωσσικό περιβάλλον που βρίσκεται πλησιέστερα προς το φυσικό-κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού και είναι αποδεκτό από το ίδιο. Ως ιδανικός τέτοιος χώρος μπορεί να εκληφθεί το σπίτι, αφού ο ίδιος είναι και ο ιδανικός για τ' ακούοντα παιδιά και σ' αυτόν πρέπει να επικεντρώνεται κάθε προσπάθεια. Μάλιστα οι Moores και Moores<sup>32</sup>, εμμένοντας στην προσπάθεια ανάπτυξης επικοινωνίας με τα περιβάλλοντα που έρχεται σ' επαφή το παιδί, προτείνουν την επίταση της προσοχής στο σπίτι και στο έμμεσο οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού απ' ότι στο σχολείο.

Τα ακούοντα παιδιά χρησιμοποιώντας το φωνητικο-ακουστικό κανάλι διαλέγουν από έναν πλούτο κατακτημένων λέξεων εκείνες τις μορφές και τους τύπους που απαιτούνται κάθε φορά. Τα παιδιά με ακουστική μειονεξία λειτουργώντας μέσα σ'ένα ακουστικό περιβάλλον, αναγκάζονται να μετατρέπουν όλες τις φωνητικο-ακουστικές πληροφορίες σε οπτικο-κινητικές, κάτι που είναι εξαιρετικά δύσκολο, με αποτέλεσμα να χάνουν μεγάλο μέρος αυτών των πληροφοριών.

<sup>30</sup>.F.K.Heinder,G.H.Heinder(1940): " A comparison of sentence structure of deaf and hearing children" Psychological Association,Columbus,232,σ.42

<sup>31</sup>.G.H.Furth (1966):" Thinking without language:Psychological Implications of deafness"Free Press,New York.

<sup>32</sup>.M.Moores,D.Moores(1980):"Language Training with the Young Deaf Child" στο D.Brickler(1980):" Early Language Intervention with handicapped children" Jossey Bass,San Francisco,σ.49.

Φυσικά στην περίπτωση που οι γονείς είναι ακούοντες, ο γονεϊκός παράγοντας που ισχύει στη φυσική εκμάθηση της γλώσσας καθίσταται ανενεργός. Για να μετατραπεί σε ενεργό θα πρέπει να διαμορφωθούν οι συνθήκες,(προφανώς συστηματική ενημέρωση των γονέων),που θα αναγάγουν τους γονείς σε βοηθούς και όχι σε δασκάλους. Έτσι η μεγιστοποίηση της χρονικής διάρκειας επαφής των γονέων και ιδιαίτερα της μητέρας με το παιδί είναι καθοριστική. Κατά τους Greenstein κ.λ.π.<sup>33</sup>, τα παιδιά με προβλήματα ακοής που ανέπτυξαν άμεση και σωστή επικοινωνία με τις μητέρες τους, παρουσίασαν μεγαλύτερη γλωσσική και σχολική πρόοδο σε σχέση μ' αυτά που δεν αποκατέστησαν ικανοποιητική επικοινωνία. Θα πρέπει να θεωρήσει κανείς εντελώς απλοϊκή την άποψη, ότι η ύπαρξη ακουστικής μειονεξίας σ' ένα από τα μέλη μιας οικογένειας, δεν επηρεάζει την αποτελεσματική επικοινωνία όλων των άλλων μελών μαζί του. Αντίθετα φαίνεται πως όλοι επικεντρώνουν την προσοχή τους στο να ξεπεράσουν τα εμπόδια, να αποκαταστήσουν την επικοινωνία και γενικά να βοηθήσουν το άτομο. Μάλιστα σε μερικές περιπτώσεις αυτό φτάνει μέχρι του σημείου, η εσωτερική επικοινωνία να είναι πλήρως προσαρμοσμένη στην ακουστική μειονεξία, γεγονός που διαπερνά και στην επικοινωνιακή σχέση των ακουόντων.

Είναι προφανές πως η αποκατάσταση επικοινωνίας σε πρώτο βαθμό στο οικογενειακό περιβάλλον, αποτελεί βασικό παράγοντα για τη γλωσσική κατάκτηση. Μέσα σ' αυτό το περιβάλλον θα λειτουργήσουν και όλοι οι άλλοι ουσιώδεις παράγοντες όπως:

- α. Η γνώση ή όχι της ύπαρξης της ακουστικής μειονεξίας**
- β. Η έγκαιρη διάγνωση**
- γ. Το είδος και ο τύπος της μειονεξίας**
- δ. Οι αντιδράσεις του ευρύτερου οικογενειακού περιβάλλοντος**
- ε. Η χρήση κατάλληλων ακουστικών βοηθημάτων σε όσες περιπτώσεις κρίνονται αναγκαία**

Η λειτουργία της γονεϊκής βοήθειας καθίσταται αποδοτικότερη-κυρίως κατά τα κρίσιμα χρόνια-όταν οι γονείς μάθουν να επικοινωνούν με το παιδί όχι μόνο προφορικά, αλλά μέσω κινήσεων και εκφράσεων του προσώπου.

Το μεγαλύτερο πρόβλημα που δήλωσαν ότι αντιμετωπίζουν οι μητέρες των κωφών παιδιών είναι η επικοινωνία. Το 89% των ερωτηθέντων μητέρων σε έρευνα της Gregory<sup>34</sup> δήλωσε αυτό σαν το πιο σημαντικό πρόβλημα. Σε αντίστοιχες έρευνες στις Η.Π.Α, πάνω από τις μισές μητέρες του δείγματος δήλωσαν το ίδιο<sup>35</sup>. Η συμβουλευτική δράση κατάλληλων κέντρων προς τους γονείς σε συνδυασμό με τη γνώση βασικών κινήσεων της κινηματικής γλώσσας και του δαχτυλικού αλφάβητου, καθώς και η συχνή ως και καθημερινή ακόμη επαφή με επισκέπτη δάσκαλο ή νηπιαγωγό, αποτελούν την ιδανικότερη περίπτωση.

---

<sup>33</sup>.J.Greenstein,B.Greenstein,K.McConville,L.Stellini(1976):"Mother-infant communication , and Language Acquisition in deaf infants"Lexington School for the deaf,New York.

<sup>34</sup>.S.Gregory(1976):" The deaf child and his family" Allen&Unwin Ltd,Plymouth

<sup>35</sup>.K.P.Meadow(1967):" The effect of early manual communication on the deaf child's development" University of California Berkeley.

Η κατάσταση είναι εντελώς διαφορετική για τα παιδιά με προβλήματα ακοής που έχουν γονείς με το ίδιο πρόβλημα. Κατά τους Wall και Lawson<sup>36</sup>, το 1/20 των παιδιών με προβλήματα ακοής, που χαρακτηρίζονται ως κωφά και προέρχονται επίσης από κωφούς γονείς, παρουσιάζουν εντελώς διαφορετικά γλωσσικά προβλήματα από τα παιδιά με ακούοντες γονείς.

Οι γονείς αυτής της κατηγορίας, πέραν των συναισθημάτων του άγχους, της ενοχής και πιθανώς της απόρριψης<sup>37</sup>, μπορούν να προσφέρουν οι ίδιοι στα παιδιά τους τη φυσική γλώσσα της μειονότητάς τους. Το αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης είναι να αρχίσει να λειτουργεί ο μηχανισμός εκμάθησης της γλώσσας, όπως μας είναι γνωστός, με τη διαφορά πως στην προκειμένη περίπτωση έχουμε όχι μια φωνητικο-ακουστική γλώσσα αλλά μια οπτικο-κινητική, την κινηματική. Η απόκτηση γλώσσας δίνει τη δυνατότητα για αποκατάσταση πλήρους επικοινωνίας με το άμεσο και το έμμεσο περιβάλλον, καθώς και τη φυσική ανάπτυξη από συναισθηματική και κοινωνική άποψη.

Κατά τους Basel και Quigley<sup>38</sup>, τα κωφά παιδιά κωφών γονέων που μαθαίνουν και χρησιμοποιούν τη φυσική τους γλώσσα-την κινηματική-παρουσιάζουν όχι μόνο γλωσσική αλλά και συναισθηματική, κοινωνική και γνωστική υπεροχή έναντι των κωφών παιδιών ακουόντων γονέων. Ο Corson<sup>39</sup>, διαπιστώνει ότι, τα παιδιά με προβλήματα ακοής που είχαν επίσης γονείς με προβλήματα ακοής, παρουσίασαν μεγαλύτερη ικανότητα επικοινωνίας, από τα αντίστοιχα με ακούοντες γονείς. Παράλληλα εμφανίστηκαν υπερτερούντα ως ισοδύναμα στη γλωσσική και γενικότερη εκπαιδευτική τους απόδοση. Γενικά τα γλωσσικά περιβάλλοντα που είναι ανάλογα προς την ακουστική ικανότητα του παιδιού είναι πολύ περισσότερο επιβοηθητικά στην γλωσσική και εκπαιδευτική ανάπτυξη και εξέλιξη.

Τα κωφά παιδιά, κωφών γονέων, μαθαίνουν τη φυσική τους γλώσσα, την κινηματική, με τον ίδιο τρόπο που τα ακούοντα παιδιά μαθαίνουν την προφορική από τους ακούοντες γονείς τους. Επομένως, ένα παιδί με πρόβλημα ακοής θα βοηθηθεί αφάνταστα αν τουλάχιστο ο ένας από τους γονείς χρησιμοποιεί κατά την επικοινωνία τους κινήσεις.

Είναι καλό αυτό να αρχίζει όσο το δυνατό ταχύτερα, κυρίως από τη στιγμή της διάγνωσης, γιατί θα του προσφερθεί με τον τρόπο αυτό, ο φυσικός, κατά το δυνατό, τρόπος εκμάθησης της γλώσσας του. Ταυτόχρονα, σε μια τέτοια προσπάθεια οι γονείς υποσυνείδητα αποδέχονται πλήρως τη φυσική κατάσταση του παιδιού τους, διότι συμμετέχουν και οι ίδιοι στην προσπάθεια της επικοινωνίας του. Αν μάλιστα αυτή υποβοηθείται και με την καλλιέργεια της χειλεανάνωσης, τότε θα δοθούν οι πρώτες δυνατότητες στο παιδί να αναπτύξει επικοινωνία και με το ευρύτερο ακούον περιβάλλον του άφοβα και χωρίς αναστολές. Οι γονείς που με οποιοδήποτε τρόπο προσπαθούν να επιτύχουν μια όσο το δυνατό πιο ολοκληρωμένη επικοινωνία με το παιδί τους,

---

<sup>36</sup>.B.Wall,L.Lawson (1980):" British Sign Language "1st International Symposium on Minority Language,September 1980,London

<sup>37</sup>.E.Mindel,V.Feldman (1987) : "The Impact of Deaf Children on their families " στο " E.Mindel,McCay Vernon (1974): "They Grow in Silence.The deaf child and his family "N.A.D.,Silver Spring,Maryland .

<sup>38</sup>.K.E.Basel,S.P.Quigley (1977): "Influence of certain language and communication environments in early childhood on the development of language in deaf individuals" Journal of Speech and Hearing Research,20,σελ.95-107 .

<sup>39</sup>.H.Corson(1973):" Comparing deaf children of oral parents and deaf parents using manual communication,with deaf children of hearing parents on academic,social and communicating functioning"Doctoral dissertation,University of Cincinnati.

ανεξάρτητα από τη μέθοδο που χρησιμοποιούν, κατορθώνουν να δώσουν σ' αυτό σοβαρά κίνητρα για ν' αποκτήσει μια γλώσσα.

Τονίζοντας ότι η κρίσιμη περίοδος για την απόκτηση γλώσσας από ένα παιδί με προβλήματα ακοής, είναι η ηλικία των 5 ετών, δεν θα πρέπει ν' αποκλείσουμε την πιθανότητα από ένα παιδί 6 ή 8 ετών ν' αποκτήσει γλώσσα. Εκείνο όμως που θα πρέπει να επισημάνουμε είναι πως αυτό θα γίνει αφ' ενός δυσκολότερα και αφ' ετέρου θ' απαιτήσει περισσότερο χρόνο. Φυσικά θα είναι διαφορετικός ο τρόπος, η μέθοδος, η διαδικασία, η προσέγγιση και το αποτέλεσμα, απ' ότι στην αντίστοιχη περίπτωση που η προσπάθεια γίνεται από την πρώιμη βρεφική ηλικία. Αρκεί οι γονείς και το στενό οικογενειακό περιβάλλον, ν' αντιληφθούν πολύ νωρίς ότι η οπτική κυριαρχία στο παιδί τους είναι απόλυτη. Ακόμη παραπέρα, πως η επικοινωνία μαζί του δεν πρέπει κατ' ουδένα λόγο να είναι μονολεκτική, αλλά ολοκληρωμένη προτασιακά όπως ακριβώς θα συνέβαινε εάν αυτό ήταν ακούον. Ο Benedict τονίζει, ότι τα παιδιά πριν ακόμη εκφέρουν την πρώτη δική τους λέξη κατανοούν ένα αρκετό αριθμό λέξεων<sup>40</sup>. Ο μηχανισμός κατάκτησης της γλώσσας στα παιδιά είναι ο ίδιος. Η διαφορά έγκειται στο κανάλι προσέγγισης των πληροφοριών. Έτσι αν θέλουμε να μιλούμε για μια ίση ποσοτικά κατάκτηση γλώσσας από το ακουστικά μειονεκτόν παιδί θα πρέπει στην κυριολεξία να το βομβαρδίσουμε με οπτικές πληροφορίες, που θα προσεγγίζουν, κατά το δυνατό τον όγκο των ακουστικών πληροφοριών που προσλαμβάνει το ακούον συνομήλικό του.

Τα παιδιά με σοβαρά προβλήματα ακοής και συγκεκριμένα τα παιδιά με κώφωση, βρίσκονται γλωσσικά στη δύσκολη θέση του οπτικού συσχετισμού, αντικειμένου-κατάστασης προς τον αντίστοιχο, κίνησης χειλών-έκφρασης και την ταυτόχρονη ταύτησή τους<sup>41</sup>. Η διαδικασία αυτή εγκεφαλικά χρειάζεται όχι μόνο διπλάσιο χρόνο δράσης, αλλά και το πέρασμα εμπειρικών δεδομένων από το οπτικό κέντρο στο κινητικό και το αντίστροφο. Η διαδικασία αυτή είναι εξαιρετικά κουραστική, απαιτεί συνεχή εγρήγορση, γεγονός που όπως μας δήλωσαν κωφοί που έχουν αναπτύξει πλήρως και την φωνητικο-ακουστική γλώσσα, είναι εξαιρετικά επίπονη μετά από 15' ,ακόμη και στην περίπτωση που ο συνομιλητής τους είναι μόνο ένα άτομο. Σε μια τέτοια περίπτωση, φαίνεται ξεκάθαρα ότι η οποιασδήποτε μορφής ακουστική ενίσχυση, φαντάζει χιμαιρική, αφού σε καμιά περίπτωση δεν μπορεί να προσεγγίσει την ακουστική εμπειρία. Έτσι όσοι γονείς έχουν την απαίτηση από τα παιδιά τους να μάθουν την φωνητικο-ακουστική γλώσσα και με δεδομένο, ότι αυτά δεν έχουν ολοκληρώσει το φυσικό γλωσσικό τους σύστημα, θα πρέπει να έχουν υπ' όψη τους πως οι ομιλίες ή και οι μεμονωμένες λέξεις θα είναι μερικώς ή πλήρως ακατάληπτες. Οι περιπτώσεις παιδιών με ακουστική απώλεια που μπορούν να ωφεληθούν από τη χρήση κατάλληλων ακουστικών είναι περίπου 2/1000<sup>42</sup>. Σε 0,8/1000 προσδιορίζει τη συχνότητα των ακουστικών απωλειών βαριάς μορφής που δεν επωφελούνται καθόλου από τη χρήση ακουστικών ο Freeman<sup>43</sup>. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημάνουμε ότι:

### **1ο.Τα ακουστικά όσο καλά και αν είναι δεν υποκαθιστούν την ακοή.**

<sup>40</sup>.H.Benedict(1979): "Early Lexical Development:comprehension and production" Journal of Child Language,6.

<sup>41</sup>.D.Wood, H.Wood, A.Griffiths, I.Howarth,(1986): "Teaching and Talking with deaf children " John Wiley and Sons Ltd, London.

<sup>42</sup>.B.Pless, P.Graham(1970):" Epidemiology of physical Disorder " στοM.Rutter, J.Tizard, K.Whitmore: "Education, Health and Behavior ", Longman, London.

<sup>43</sup>.R.D.Freeman: "Psychiatric aspects of sensory disorders and intervention" στο P.Graham:"Epidemiological approaches ih child Psychiatry", Academic Press, London

**2ο.Μπορούν να ενισχύσουν την ένταση του ήχου δεν μπορούν όμως να διαχωρίσουν και ν' απομονώσουν τους ήχους.**

**3ο.Δεν μπορούν να τ' ανεχθούν όλοι οι ακουστικά μειονεκτούντες.**

**4ο.Δεν βοηθούν σε ακουστικά περιβάλλοντα με χαμηλούς ήχους.**

Η έρευνα έδειξε<sup>44</sup>, ότι εφ' όσον οι γονείς θέλουν να αποκαταστήσουν επικοινωνία αρχικά και στη συνέχεια σωστή γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού με προβλήματα ακοής, θα πρέπει σαφώς να προσαρμόσουν τη συμπεριφορά τους προς τις ανάγκες του παιδιού και όχι στις δικές τους απαιτήσεις. Στην πραγματικότητα οι σχέσεις των παιδιών με προβλήματα ακοής με τους ακούοντες ενήλικες που έχουν άμεση σχέση με την ανάπτυξή τους, αποτελούν μια δύναμη "δεύτερη μειονεξία"<sup>45</sup>. Είναι κυρίως προβλήματα συμπεριφοράς, που προέρχονται από τη λαθεμένη στοχοθεσία και προσμονή των ενηλίκων στις προφορικές ικανότητες του παιδιού και όχι στο τι το παιδί γνωρίζει και ξέρει από το περιβάλλον του. Το φαινόμενο είναι χαρακτηριστικό στις περιπτώσεις της "αυτόνομης ένταξης" ή της μη καλά προσχεδιασμένης ένταξης παιδιού με προβλήματα ακοής σε σχολείο ακούοντων. Οι δάσκαλοι προσπαθούν ή να διαμορφώσουν μια πλήρως ελεγχόμενη προσωπική συμπεριφορά ή ν' αποσπούν από το παιδί μονολεκτικές απαντήσεις της μορφής "Ναι", "Όχι". Το αποτέλεσμα είναι πως όχι μόνο το παιδί στερείται από μια πραγματική επαφή με τη γλωσσική επικοινωνιακή διαδικασία, αλλά και οι δάσκαλοι δεν μπορούν να κατανοήσουν τον βαθμό και το επίπεδο των πραγματικών γλωσσικών και γνωστικών του ικανοτήτων. Κατά τον Moores<sup>46</sup>, "όλοι όσοι ασχολούνται με την εκπαίδευση των παιδιών με προβλήματα ακοής θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά υπ' όψη τους δυο κύρια στοιχεία:

**1ο.Η προφορική ομιλία είναι το κοινότερο μοντέλο επικοινωνίας στην κοινωνία των ακούοντων.**

**2ο.Δεν είναι δυνατό επιστημονικά, αλλά και από την άποψη των φυσικών και ανθρώπινων δικαιωμάτων να το αποδεχόμαστε αυτό απαραίτητα ως τον μοναδικό επικοινωνιακό κώδικα.**

Αποδεχόμενοι τα παραπάνω, προσδιορίζουμε αυτόματα και το γεγονός ότι η κινηματική γλώσσα είναι η φυσική γλώσσα των ακουστικά μειονεκτούντων και η φωνητικοακουστική η γλώσσα του ευρύτερου κοινωνικού τους περιβάλλοντος. Το γεγονός αυτό οριοθετεί αυτομάτως και τα πλαίσια των πολιτικών για την κατάρτιση προγραμμάτων εκπαίδευσης στη γλώσσα που θα πρέπει να έχουν ως κεντρικό τους άξονα τη δίγλωσση εκπαίδευση. Αυτήν που θα παρέχει τα εχέγγυα της ομαλής αντιληπτικής, γνωστικής, ψυχικής ανάπτυξης, αλλά και της δυνατότητας μη απομόνωσης και ομαλής συλλειτουργίας στο ακουστικό περιβάλλον. Ο σχεδιασμός ενός προγράμματος γλώσσας ανεξάρτητα από την ακουστική ικανότητα των γονέων, θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένος στην ακουστική ικανότητα του ίδιου του παιδιού-κώφωση, βαρηκοΐα, προγλωσσική κώφωση, μεταγλωσσική κώφωση και στην επιλογή του γλωσσικού συστήματος - σε

---

<sup>44</sup>.S.Gregory(1976) : " The deaf child and hiw family " George Allen&Unwin,London,σ.113 καθώς και HMSO(1969): "Peripatetic teachers of the deaf, Education Survey 6 " Department of Education and Science, London

<sup>45</sup>.D.Wood,H.Wood,A.Griffiths,I.Howarth (1986): ό.π

<sup>46</sup>.D.F.Moores ό.π.σ182

σχέση με τη γλωσσική ικανότητα - που θεωρείται ως καταλληλότερο για την ανάπτυξη και την καλλιέργεια λόγου.

Πάντως οι γενικοί άξονες ενός οποιοδήποτε προγράμματος θα πρέπει να περιλαμβάνουν:

- 1.Ενημέρωση και εκπαίδευση στο σπίτι.**
- 2.Εκπαίδευση και συμβουλευτική των γονέων.**
- 3.Χάραξη ατομικού προγράμματος γλώσσας.**
- 4.Επιλογή των κατάλληλων μέσων για την επιλογή του προγράμματος.**
- 5.Επιλογή των κατάλληλων ακουστικών βοηθημάτων όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο.**

Γενικά, η ακουστική μειονεξία σαν κατάσταση αποστερεί από τα άτομα με ακουστική απώλεια και πολύ περισσότερο τα παιδιά από την άμεση και ευθεία επαφή με το ακουστικό περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν και κινούνται. Άρα τους στερεί τη γνώση όλων των εννοιολογικών και ιδεολογικών στοιχείων που το συνθέτουν, από τη σύνθεση των οποίων προσδιορίζονται οι σχέσεις σ' όλα τα επίπεδα, οικονομικό, πολιτικό, πολιτισμικό.

Η προσέγγιση του περιβάλλοντος και η έκφρασή του μέσω της φυσικής γλώσσας, από τα παιδιά με προβλήματα ακοής, που είναι η κινηματική, τους δίνει τη δυνατότητα της αντίληψης και έκφρασής τους μέσω αυτής. Ταυτόχρονα τους δίνει τη δυνατότητα διαμόρφωσης γλωσσικού υπόβαθρου για να μάθουν στη συνέχεια τη φωνητικο-ακουστική γλώσσα του ακούοντος περιβάλλοντός τους. Κοινός παρονομαστής και των δυο γλωσσών είναι η γραπτή γλώσσα η οποία αποτελεί ενδιάμεσο πεδίο μεταφοράς από το ένα σύστημα στο άλλο.

Η εμμονή στην εκμάθηση γλώσσας από τα άτομα με προβλήματα ακοής αποτελεί τον μόνο τρόπο για την επιτυχή εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης από μέρους τους. Σ' αυτές τις γλωσσικές εκφράσεις γίνεται και φαίνεται η εφαρμογή της εκμαθημένης γλώσσας.

Η γραφή και ανάγνωση της εθνικής γλώσσας φέρνει το ίδιο το άτομο με ακουστική μειονεξία, "κοινωνικά" εγγύτερα προς τις ομάδες εξουσίας αφ' ενός και το καθιστά αφ' ετέρου ικανό να προσεγγίσει το σύστημα παραγωγής. 'ρα το καθιστά ικανό ν' αποδίδει οικονομικά, στοιχείο που αποτελεί "διαβατήριο" για μια αποδοχή χωρίς την ετικέτα της μειονεξίας - αναπηρίας, από την ευρύτερη κοινωνία και την κουλτούρα. Η διαπίστωση αυτή φαίνεται έμμεσα πλην σαφώς και στην κείμενη ελληνική νομοθεσία,(βλ.Ν.1566/85 Αρθρ.32.παρ.2).



## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Αριστοτέλης : “ Πολιτικά ”
- J.L.Austin(1962): “ How to do thing with Words “ Oxford University Press,Oxford
- K.E.Basel,S.P.Quigley (1977): "Influence of certain language and communication environments in early childhood on the development of language in deaf individuals" Journal of Speech and Hearing Research,20
- E.Bates(1974):“Acquisition of Communicative Competence ” Journal of Child Language
- G.Bateson(1968): “Information and Godification :A Philosophocal Apprach” στο J.Ruescli and G.Bateson : “Communication.The Social Matrix of Psychiatry”New York
- H.Benedict(1979): "Early Lexical Development:comprehension and production" Journal of Child Language,6.
- C.Berko(1958): “The child’s learning of English morphology ”,Wold
- B.Bernstein(1971): “ Class.codes and control:the critical studies towarts a sociology of language” Raitledge and Regan Paul,London
- M.Bishop,S.Gregory(1986):" The language development of deaf children dyring their first term at school" Journal of B.A.T.O.D,March 1986
- L.Bloom(1970): “Language Development : From and Function in Emerging Grammars “M.I.T Press,Cambridge,Mass
- L.Bloom(1971): “ Why Not Pivot Grammar ?”,Journal of Speech and Hearing Disordres,36
- L.Bloom(1978): “ Readings in Language development ”,Wiley,New York - R.Broown(1958): “Words and Things “FreePress,New York

-D.Brickler(1980):" Early Language Intervention with handicapped children" Jossey Bass,San Francisco

-K.Brown,U.Bellugi(1964): "Three processes in the child's Acquisition of syntax "Harvard Educational Review,34

- J.Bruner(1983): " Child Talk " Oxford University Press,Oxford

- J.S.Bruner(1975): " The Ontogenesis of Speech Acts "Journal of Child Language,2

-T.H.Carr,B.A,Levy(1990):"Reading and its development" Academic Press,SanDiego,σ.323

-L.Carmichael(1946):"Manual of Child Psychology"John Wiley,New York

-C.S.Chomsky (1969): " The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10 "M.I.T. Press,Cambridge,Mass

-N.Chomsky(1975): " Reflections on language " Pantheon Books.New York

-N.Chomsky(1988): "Language and Problems of Knowledge"M.I.T Press,Cambridge,Mass

-N.Chomsky(1991): " Συντακτικές δομές "Νεφέλη,Αθήνα,Μ.τ.φ

-R.Conrad(1979):" The deaf School Child "Harpen&Row,London.

-H.Corson(1973):" Comparing deaf children of oral parents and deaf parents using manual communication,with deaf children of hearing parents on academic,social and communicating functioning"Doctoral dissertation,University of Cincinnati.

- S.Curtiss(1977):"Genie:A Psycholinguistic study of a Modern Day Wild Child" Academic Press,New York

-P.S.Dale(1976):"Language Development , Structure and Function"Helt,Rinehart and Winston,New York,2nd ed.

- D.M.Denton(1976): " The philosophy of total Communication " B.D.A.London

-D.E.S.(1983):"Educational Provision for Handicapped Pupils "H.M.S.O,London

-S.Ervin(1964):"Imitation and structural change " στο E.Lenneberg(1964):"New Directions in the Study of Language "M.I.T Press,Cambridge,Mass.

-S.Erwin-Tripp(1973): "Language Acquisition and Communicative Choice"Palo Alto,Stanford University Press,California

-S.V.Everhart,M.Marschark(1988):" Linguistic flexibility in the written and signed /oral language productions of deaf and hearing children"Journal of Experimental child Psychology,46

-Farwell (1975):" The language spoken to children" στο Human Development,18

-J.P.Fodor,J.J.Katz : (1965)"The structure of language" Prentice-Hall,New Jersey

-G.H.Furth (1966):" Thinking without language:Psychological Implications of deafness"Free Press,New York.

-A and B.Gardner (1969): " Teaching sign language to the chimpanzee "Science.165

-S.Goldin-Meadow,H.Feldman,(1977) : "The development of language like communication without a language model " Science,197

-P.Graham(1980):"Epidemiological approaches in child Psychiatry"Academic Press,London

- J.Greenstein,B.Greenstein,K.McConville,L.Stellini(1976):"Mother-infant communication , and Language Acquisition in deaf infants"Lexington School for the deaf,New York.

-S.Gregory(1976):" The deaf child and his family" Allen&Unwin Ltd,Plymouth

- M.Halliday(1974): "Explorations in Functions of Language" Elsevier, New York

-R.T.Harms : "Universals in linguistic theory"Holt,Rinehart and Winston,New York

- F.K.Heinder,G.H.Heinder(1940): " A comparison of sentence structure of deaf and hearing children" Psychological Association,Columbus,232
- HMSO(1969): "Peripatetic teachers of the deaf,Education Survey 6 " Department of Education and Science,London
- P.Hofstötter(1978):"Einführung in die Sozialpsychologie"Μ.τ.φ., Λιβάνης, Αθήνα
- C.V.Hudgins, F.C.Numbers(1942)"An Investigation of Intelligibility of Speech of the Deaf.An analysis of errors of articulation and temporal patterns in the speech of deaf children" Genetic Psychological Monographs,25
- J.Jones,J.Kyle,P.Wood(1987):"WordsApart"TavistokPress, London
- Α.Καλαντζή-Αζίζι(1991): " Ψυχολογία της Επικοινωνίας-Σημειώσεις και Άρθρα "Πανεπιστήμιο Αθηνών
- R.R.Kretschmer,L.W.Kretschmer(1978):" Language development and intervention in the hearing impaired"University Park Press,Baltimore.
- E.H.Lenneberg (1964):" New Directions in the study of language "M.I.T Press,Cambridge,Mass
- E.Lenneberg(1967): "Biological Foundations of Language "Wiley and Sons,New York
- E.Lenneberg(1967):" Prerequisites for Language Acquisition "Proceedings of the International Conference on Oral Education of the Deaf,Alexander Graham Bell Association,Washington D.C.
- C.Levin(1964):" The teacher in the nursery school"Young Children,20
- M.M.Lewis (1968) : "Language and Personality of the deaf children" National Foundation for Educational Research in England and Wales
- D.Ling (1976):"Speech and Hearing Impaired Child:Theory and Practice"A.G.Bell Association,Washington D.C
- A.P.Λούρια(1992): " Γνωστική Ανάπτυξη "Μ.τ.φ,Ελληνικά Γράμματα,Αθήνα
- J.MacNamara(1972): "Cognitive basis of language learning in infants"Psychological Review,79
- M.Marschark,M.Halas,V.Mouradian (1994):"Discourse Rules in the Language Productions and Hearing Children "Journal of Experimental Child Psychology,57
- K.P.Meadow(1967):" The effect of early manual communication on the deaf child's development" University of California Berkeley.
- G.H.Meed(1962):" Mind,Self and Society "στο C.W.Morris:" Standpoint of a Social Behaviorist " Chicago
- J.I.Meitus,B.Weinberg(1983):"Diagnosis of Speech-Language Pathology"University Park Press,Baltimore
- E.L.Meyen,T.M.Skertic(1988):" Exceptional Children and Youth:An Introduction"Love Publishing,Denver.3d.Ed.
- E.Mindel,McCay Vernon (1974): "They Grow in Silence.The deaf child and his family "N.A.D.,Silver Spring,Maryland
- Γ.Δ.Μπαμπινιώτης(1974): "Εισαγωγή εις την Γενικήν Γλωσσολογίαν "Αθήνα

-K.Nelson(1973):"Structure and strategy in learning to talk"Monographs of the Society for Research in Child Development,149

-K.Nelson(1986):"Event Knowledge:Structure and Function in Development "Erlbaum,New Jersey

-I.D.Noll(1983): " Diagnosis of Speech - Language Disorders.Associated with Acquired Neuropathologies :General Considerations and Aphasia ",στο J.I.Meitus,B.Weinberg ."Diagnosis in Speech Language Pathology "University Park Press,Baltimore.

-"Παιδαγωγική-Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό ",Ελληνικά Γράμματα,Αθήνα

-I.N.Παρασκευόπουλος(1984):" Εξελικτική Ψυχολογία"Αθήνα.τ.2

- J.Piaget(1932):"The child's Conception of the World" Harcourt , Brace , Jovanovich,New York

-J.Piaget(1926): "The language and thought of the child"Meridian Books,New York

-D.Premack(1971): " Language in the chimpanzee? " Science,172

-M.Rutter,J.Tizard,K.Whitmore(1970):"Education,Healthand Behavior"Longman, London

-F.de Saussure(1979): " Μαθήματα γενικής γλωσσολογίας " Μ.τ.φ.,Παπαζήσης Αθήνα

-E.Scallan(1976): "Conversations with a one year old "The University Press of Hawai

-R.Schiefelbusch.L.Lyle(1974):"LanguagePrespectives:Acquisition, Intervention and Retartation "University Park Press,Baltimore

-A.N.Schildroth,M.A.Karchmer:(1986)" Deaf children in America " College Hill Press,San Diego

-J.Searle(1969):"Speech Acts "Cambridg University Press,Cambridg

-B.F.Skinner(1957):" Verba behavior " Appleton-Century-Crofts,New York

-C.Snow(1977):"Mother's Speech Research"στο C.Snow , C.Ferguson:"In talking to children:Language Input and Acquisition",Cambridge University Press,New York,

-E.R.Stark(1974): "Sensory Capabilities of Hearing Impaired Children" University Park Press,Baltimore

- A.K.Suty,S.Friel-Patti (1982):" Looking beyond signed English to describe the language of two deaf children" Sign Language Stydies,35

- R.Trybus,M.Karchmer(1977):" Shool Achivment Scores of Hearing Impaired Children:National Data on Achivment Statuw and Growth Paterns",American Annals of the Deaf,122

-Δ.Γ.Τσαούσης(1984):"Χρηστικό Λεξικό Κοινωνιολογίας " Gudenberg , Αθήνα

-L.S.Vygotsky(1962): " Thought and language "M.I.T Press,Mass.

-B.Wall,L.Lawson (1980):" British Sign Language "1st International Symposium on Minority Language,September 1980,London

-P.Watzlawik,J.Beavin,D.Jackson(1971):"Menchlishe Kommunikation. Formen,Stφrungen,Paradoxien"Bern

-E.Whetnall,D.B.Fry (1964) : "The deaf child"Heinemann Medical Books Ltd,London

-N.W.Wittgenstein(1961):" Tractatus logico philosophicus " Routledge and Kegan Paul,London,μ.τ.φ,αγγλ. -Γ.Χατζιδάκις(1915): "Γενική Γλωσσολογία " Ακαδημαϊκά Αναγνώσματα " , Αθήνα, τ.Γ

- D.Wood,H.Wood,A.Griffiths,I.Howarth,(1986): "Teaching and Talking with deaf children " John Wiley and Sons Ltd,London.

- C.Yoshinaga-Hano,L.Snyder(1985):" From and meaning in the writting language of hearing-impaired children"Volta Review,87



