

Ο ρόλος της Φωνολογικής Ενημερότητας στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα

Εμίλ Θεοδωρόπουλος (Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων)

Περίληψη

Το σχολείο αποτελεί τον πρώτο οργανωμένο φορέα διαπαιδαγώγησης με τον οποίο έρχεται σε επαφή ένα άτομο. Αναλαμβάνει, πέραν της διαπαιδαγώγησης, ένα εξίσου σημαντικό κομμάτι της ζωής του παιδιού που έχει να κάνει με την κοινωνικοποίησή του. Προκειμένου να επιτύχει τους στόχους του, οι εκπαιδευτικοί καταρτίζουν ένα διαμορφωμένο, χρονογραφημένο και μεθοδικό πρόγραμμα, στα πρώτα στάδια του οποίου περιλαμβάνεται η κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος, μέσω της αναγνωστικής και γραπτής διαδικασίας ή αλλιώς την προσέγγιση της εγγραματοσύνης ή γραμματισμού. Η σύγχρονη επιστημονική αντίληψη έχει υποστηρίξει ότι η γλωσσική επάρκεια δε δημιουργείται έμφυτα, αλλά μεθοδικά και σταδιακά και αφού το άτομο έχει κατακτήσει αυτό που επιστήμονες και παιδαγωγοί ορίζουν ως φωνολογική επίγνωση ή φωνολογική ενημερότητα.

Στην παρούσα εργασία θα επιχειρήσουμε μια γενική περιγραφή των όρων μαθησιακές δυσκολίες και φωνολογική ενημερότητα, ενώ εστιάζοντας σε μια μαθησιακή δυσκολία, τη δυσλεξία, θα εξετάσουμε τον ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η φωνολογική ενημερότητα κατά τη διαδικασία γραμματισμού των δυσλεξικών ατόμων.

Abstract

The school can be considered as the first well-organized educational entity that a person come into contact from his early life. It assumes, in addition to education, an equally important part of a child's life that has to do with socialization. To achieve its purposes, teachers prepare a patterned, time-structured and methodical program, in the early stages of which is included the conquest of the language system, through the reading and writing process, what is well known as literacy. Recent studies have argued that language proficiency is not inherently generated but methodically and gradually achieved, and more precisely when a person has achieved what scientists and educators define as, phonological awareness.

In this paper we will attempt a general description of the terms learning difficulties and phonological awareness, and focusing on a learning disability, dyslexia, we will examine how phonological awareness can influence the literacy process of dyslexic individuals.

Εισαγωγή

Η σημασία της γλώσσας για την ανάπτυξη των νοητικών λειτουργιών του ανθρώπου έχει επισημανθεί από τα αρχαία χρόνια, ενώ η έρευνα συνεχίζεται μέχρι τη σύγχρονη εποχή. Πολλοί ερευνητές ισχυρίζονται ότι, ο σχηματισμός της γλώσσας είναι προϋπόθεση για τη νοητική ανάπτυξη του ατόμου, άλλοι ότι είναι προϊόν της ανθρώπινης σκέψης και άλλοι ότι η γλώσσα και η νόηση είναι διαφορετικές όψεις του ίδιου νομίσματος.

Στις σύγχρονες κοινωνίες ο εκπαιδευτικός καλείται συχνά να έρθει σε επαφή με παιδιά που εμφανίζουν αδυναμίες, σωματικές ή πνευματικές που επηρεάζουν σημαντικά την εκπαιδευτική τους πορεία. Μια από τις πιο συχνές κατηγορίες προβλημάτων είναι οι μαθησιακές δυσκολίες. Είναι η στιγμή που καλείται να υπηρετήσει έναν διπλό ρόλο, αυτό της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού προγράμματος της εκάστοτε χώρας και παράλληλα της ένταξης σε αυτό των ατόμων με δυσκολίες, χωρίς να τους δίνεται η αίσθηση της απομόνωσης. Τι γίνεται όμως όταν, οι δυσκολίες έχουν να κάνουν με βασικά στοιχεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας όπως η γραφή και η ανάγνωση, αυτό που με μια λέξη, καλούμε αλφαριθμητισμό; Τότε ο εκπαιδευτικός απαιτείται να επιδείξει την ευελιξία κατά τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος και επιστρατεύοντας μεθόδους και μέσα, να επιφέρει όσο το δυνατόν καλύτερα αποτελέσματα μάθησης στο παιδί. Στην παρούσα εργασία, θα προσεγγίσουμε τις μαθησιακές δυσκολίες, εστιάζοντας σε μία εξ αυτών, την δυσλεξία, και τον ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η φωνολογική ενημερότητα δυσλεκτικών ατόμων στη διαδικασία γραμματισμού τους.

Μαθησιακές Δυσκολίες

Ο όρος «Μαθησιακές Δυσκολίες», εντοπίζεται βιβλιογραφικά το 1963, οπότε και ο Kirk, τον εισήγαγε σε μια προσπάθεια περιγραφής των διαταραχών που προκύπτουν σε κάποια άτομα κατά τη διαδικασία κατανόησης ή παραγωγής λόγου. Ως εκ τούτου, τα άτομα που παρουσιάζουν αυτού του τύπου τις διαταραχές δυσκολεύονται να κατανοήσουν γραπτά και προφορικά κείμενα, ενώ εμφανίζουν προβλήματα εκτός της γραφής και στη μαθηματική

διεργασία. Δεδομένου μάλιστα ότι πολύ συχνά τα άτομα με δυσλεξία δεν παρουσιάζουν επίκτητες σωματικές βλάβες ή κάποιο άλλο πρόβλημα δίνεται η εντύπωση στο περιβάλλον τους αλλά και στους ίδιους ότι αδυνατούν να εκπληρώσουν τις προσδοκίες που οι εκπαιδευτικοί ή οι γονείς έχουν από αυτά, ενώ στην ουσία δεν πρόκειται για αδυναμία αλλά για δυσκολία η οποία μπορεί να ξεπεραστεί με ένα ειδικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα (Theodoropoulos, 2015:134). Σημειώνεται μάλιστα, ότι τα τελευταία χρόνια έχει προταθεί ο όρος «Μαθησιακές Διαφορές» σε αντικατάσταση του παλαιότερου, «δυσκολίες» σε μια προσπάθεια των ερευνητών να συνδέσουν τη διαφορετικότητα των ατόμων με τη διαφορετικότητα της μάθησης που απαιτείται (Αθανασιάδη, 2001:86). Στην παρούσα μελέτη θα ασχοληθούμε με μία από αυτές τις «Μαθησιακές Δυσκολίες», την Δυσλεξία και αυτό γιατί απαντάται συχνότερα στις μαθητικές κοινότητες.

Οι μαθησιακές δυσκολίες, όπως αναφέραμε και παραπάνω αφορούν στην απόκτηση των βασικών γλωσσικών δεξιοτήτων και είναι, στην ουσία, απόρροια φωνολογικών ελλειμμάτων, δυσχεραίνοντας το έργο της φωνολογικής επίγνωσης, ενώ αποτυπώνονται και στεγάζονται γύρω από την έννοια της δυσλεξίας. Τα φωνολογικά αυτά ελλείμματα, τα οποία επηρεάζουν το γραπτό λόγο οφείλονται στη μορφή της δυσλεξίας που κάθε φορά διακρίνεται. Σύμφωνα με τους Myklebust & Johnson (1962) οι μαθησιακές δυσκολίες και οι χαμηλές επιδόσεις των παιδιών στη γραφή και την ανάγνωση, εστιάζονται είτε στην οπτική μορφή δυσλεξίας, είτε στην ακουστική, είτε στη συνύπαρξη και των δύο.

Εξετάζοντας τις μαθησιακές δυσκολίες των παιδιών απ' την πλευρά της οπτικής δυσλεξίας, παρατηρούμε ελλείμματα που οφείλονται σε χαρακτηριστικά που προάγουν τη φωνολογική επίγνωση. Τέτοια χαρακτηριστικά είναι η οπτική αντίληψη, η οπτική διάκριση και η οπτική μνήμη. Δυσκολίες στη διάκριση, στην ταξινόμηση, στον προσανατολισμό, και στο συμβολισμό, μετουσιώνοντας σύμβολα και δεδομένα και αγνοώντας τη δομημένη και δοσμένη κατεύθυνση και ακολουθία των πραγμάτων, καθιστούν δυσχερή τη γλωσσική κατάκτηση του παιδιού τόσο κατά την κωδικοποίηση, όσο και κατά την αποτύπωση.

Όσον αφορά στην ακουστική μορφή δυσλεξίας, εντοπίζονται δυσχέρειες αναγνώρισης, διάκρισης και κατανόησης των ήχων, με ιδιαίτερες δυσκολίες στην αποτύπωση και προφορά ομοιοκατάληκτων λέξεων. Επιπλέον, η τάση να διαστρεβλώνει λέξεις και φράσεις, με επακόλουθο τη σημασιολογική και συντακτική δυσαναλογία, επηρεάζει άμεσα την πραγματολογική διάσταση της γλώσσας και έμμεσα τη φωνολογική του επίγνωση και κατ'

επέκταση δρα αρνητικά στην διαδικασία της εγγραματοσύνης. Ωστόσο, σε ένα μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού με δυσλεξία, σύμφωνα με την Boder, συνυπάρχουν ταυτόχρονα και οι δύο παραπάνω μορφές δυσλεξίας καθιστώντας δυσκολότερη την προσέγγιση της φωνολογικής επίγνωσης. Τέτοιες περιπτώσεις, περιλαμβάνουν άτομα ‘δυσφωνητικά’ και ‘δυσειδητικά’, τα οποία δυσκολεύονται τόσο στην εκμάθηση ολόκληρων λέξεων, όσο και στην κατάτμηση και ανάλυση τους, παρουσιάζοντας μια μεικτή δυσλεξία (Στασινός, 2003:177).

Ο όρος Φωνολογική Ενημερότητα

Η φωνολογική ενημερότητα αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου αφενός μεν να συνειδητοποιήσει ότι οι λέξεις του προφορικού λόγου αποτελούνται από φωνημικά δομικά στοιχεία, αφετέρου δε να μπορεί να χειρίζεται (δηλαδή να αναλύει και να συνθέτει) τα στοιχεία της φωνημικής δομής των λέξεων (Πόρποδας, 2002). Με άλλα λόγια, φωνολογική ενημερότητα, ονομάζουμε την ικανότητα των παιδιών να αντιλαμβάνονται ότι κάθε ήχος που προφέρουμε όταν μιλάμε αντιστοιχεί σε ένα γραπτό σύμβολο και άρα για να γράψουμε όλα όσα σκεφτόμαστε, αρκεί να συνδυάσουμε τα συγκεκριμένα γραπτά σύμβολα που μαθαίνουμε. Σύμφωνα με το Στασινό (2003: 192), πρόκειται για την προχωρημένη δεξιότητα του παιδιού να έχει ακριβή αντίληψη όλων των μεμονομένων φθόγγων ή φωνημάτων που απαντούν σε μία φωνούμενη λέξη, η οποία είναι ταυτόσημη και με τον όρο φωνητική κατάτμηση.

Η φωνολογική ενημερότητα είναι από τις πιο σημαντικές προϋποθέσεις του σχολικού γραμματισμού και από τους πιο αξιόπιστους δείκτες πρόβλεψης των δυσκολιών στην ανάγνωση και ορθογραφημένη γραφή (Μήτσης, 1996: 96). Αναλυτικότερα, τα επίπεδα φωνολογικής ενημερότητας ή φωνολογικής επίγνωσης κάθε παιδιού, ορίζονται από την κατάκτηση του γραμματισμού, δηλαδή την ικανότητα του στην ανάγνωση και τη γραφή, στην ανάκληση, ανάλυση, συλλαβισμό και σύνθεση λέξεων της ομιλούμενης γλώσσας.

Σημαντικό ρόλο για τη δόμηση μιας επιτυχημένης κατάκτησης της φωνολογικής προσέγγισης, αποτελούν η ακρόαση και η προσοχή του μαθητή, η φωνολογική μνήμη (αντιπροσωπεύει την βραχύχρονη μνήμη), η οπτική αντίληψη (αναγνώριση και

κατανόηση πληροφοριών), η τήρηση κατεύθυνσης και ακολουθίας, ο έλεγχος των λεπτών κινήσεων του παιδιού και η μεταγνώση (επίγνωση του μαθητή για τη μαθησιακή διαδικασία) (Στασινός, 2003:193). Πρόκειται για χαρακτηριστικά απαραίτητα, για μια πλήρη και ολοκληρωτική κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής. Η σχέση μεταξύ της φωνολογικής επίγνωσης και της εκμάθησης της ανάγνωσης και γραφής υπήρξε στο επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος της Ψυχολογίας κατά τις τελευταίες δεκαετίες. Αποδείχθηκε τελικά ότι όχι μόνο υπάρχει μία στενή και αιτιώδη σχέση αλλά και ότι η φωνολογική επίγνωση αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους προβλεπτικούς παράγοντες της επιτυχημένης ανάγνωσης (Stanovich, 1988). Επομένως, η φωνολογική επίγνωση όχι μόνο προϋποθέτει την κατάκτηση του γραμματισμού, αλλά ταυτόχρονα αποτελεί και προϋπόθεση για την κατάκτηση του, ενώ και οι δύο αποτελούν παράγοντα ενίσχυσης αναμεταξύ τους.

Φωνολογικά ελλείμματα: ο παράγοντας του γλωσσικού βάθους

Προκειμένου να εξετάσουμε την ένταση και την έκταση των φωνολογικών ελλειμμάτων και κατ' επέκταση το φαινόμενο της δυσλεξίας, δε μένει παρά να προσδιορίσουμε και να ελέγξουμε τη συχνότητα του φαινομένου αυτού με κριτήριο τη βαθύτητα του γλωσσικού συστήματος κάθε χώρας. Αναλυτικότερα έρευνες, όπως αυτή των Miles & Miles (1999), έδειξαν ότι τα δυσλεκτικά παιδιά που μαθαίνουν κάποια αλφαβητική γραφή με βαθύ, δηλαδή δυσνόητο και σύνθετο γλωσσικό σύστημα, δυσκολεύονται πιο πολύ στην κατάκτηση του γραμματισμού από άλλα δυσλεξικά παιδιά, που το σύστημα της αλφαβητικής τους γραφής είναι ρηχό. Γλώσσες δηλαδή, που είναι περισσότερο ορθογραφικά καθαρές ή διαφανείς όπως η ιταλική, η ισπανική, η γερμανική, η τσέχικη, η ρώσικη, η πολωνική, η σουηδική και η νορβηγική, είναι πιο εύκολο να κατανοηθούν και να κατακτηθούν, χωρίς να δημιουργηθούν φωνολογικά ελλείμματα και να οξύνουν δυσλεκτικές μορφές παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες (Στασινός, 2003: 208).

Αντιθέτως, λιγότερο καθαρές ή περισσότερο αδιαφανείς, όπως η ελληνική, η αγγλική, η γαλλική, η κινέζικη κ.α., δυσχεραίνουν τη διαδικασία εκμάθησής τους, ιδιαίτερα κατά τη γραφή τους. Η γλώσσα μας, η ελληνική μπορεί κατά την ορθογραφική της και συλλαβική της δομή να είναι σχετικά ρηχή και καθαρή, όμως μεταξύ γραπτού και προφορικού λόγου δεν υπάρχει υψηλή αντιστοιχία γραφημάτων και φωνημάτων (π.χ. καλή-καλοί), και τότε εμφανίζεται η

αδιαφάνεια της που παραπάνω αναφέραμε και οφείλεται σε πραγματολογικά, σημασιολογικά και μορφολογικά στοιχεία. Συμπεραίνουμε δηλαδή, ότι τα μορφολογικά και λαογραφικά στοιχεία μιας γλώσσας όπως της Κινέζικης λόγου χάρη, σε συνδυασμό με το φωνολογικό της κώδικα και την επεξεργασία της (Στασινός, 2003: 203), επηρεάζουν το μέγεθος των φωνολογικών ελλειμμάτων, ενώ αποτελούν ένδειξη για τη συχνότητα εμφάνισης δυσλεκτικών μορφών.

Συμπεράσματα

Εξετάζοντας με μία ολιστική ματιά την έννοια της φωνολογικής ενημερότητας στο πλαίσιο της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα, συνειδητοποιούμε ότι στην περίπτωση της ελληνικής γλώσσας, το γλωσσικό εργαλείο διαδραματίζει σημαντικότερο ρόλο κατά τον γραμματισμό ατόμων που εμφανίζουν μαθησιακές δυσκολίες λόγω της χαμηλής αντιστοιχίας μεταξύ γραπτού και προφορικού λόγου. Έτσι, το σχολείο, ως ένας από τους μεγαλύτερους θεσμούς του κράτους που έχει αναλάβει την διαπαιδαγώγηση και την ομαλή ένταξη των παιδιών στο κοινωνικό σύνολο προκειμένου να επιτύχει το στόχο του, οφείλει να χρησιμοποιεί ένα διαμορφωμένο, χρονογραφημένο και μεθοδικό πρόγραμμα. Συγκεκριμένα, στις πρώτες τάξεις του δημοτικού, το σχολείο καλείται να ανταπεξέλθει στο πιο σημαντικό και ουσιώδες στάδιο της δράσης του, το οποίο θα αποτελέσει καθοριστικό σημείο για την αποδοχή, την ένταξη και την εξέλιξη των παιδιών στην κοινωνία. Πρόκειται για την κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος, μέσω της αναγνωστικής και γραπτής διαδικασίας ή αλλιώς την προσέγγιση της εγγραματοσύνης ή γραμματισμού. Είναι η βάση κάθε εθνότητας, χώρας και λαού ενώ ταυτόχρονα αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την κοινωνική ανέλιξη κάθε ατόμου, καθώς ορίζει τον κώδικα επικοινωνίας, που χωρίς αυτόν αδυνατεί να καλύψει όχι μόνο τις βιολογικές του ανάγκες, αλλά και τις πνευματικές του.

Η γλωσσική επάρκεια δε δημιουργείται έμφυτα, αλλά μεθοδικά και σταδιακά και αφού το άτομο έχει κατακτήσει αυτό που επιστήμονες και παιδαγωγοί ορίζουν ως φωνολογική επίγνωση ή φωνολογική ενημερότητα και μάλιστα σε περιβάλλοντα με άτομα που εμφανίζουν ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, όπως η Δυσλεξία. Μάλιστα, αξιολογώντας, όλα όσα αναφέραμε καταλήγουμε στην άμεση διασύνδεση της φωνολογικής επίγνωσης ή ενημερότητας με την παρουσία δυσλεκτικών μορφών και την αμοιβαιότητα των σχέσεών τους, καθώς η ύπαρξη φωνολογικών ελλειμμάτων μπορεί να δημιουργήσει ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίες θα ενισχύσουν την παρουσία διαφόρων μορφών δυσλεξίας, των οποίων η έκταση και η ένταση θα καθοριστεί αναλόγως της βαθύτητας του γλωσσικού συστήματος κάθε λαού.

Βιβλιογραφία

- Αθανασιάδη, Ε., Η δυσλεξία και πώς αντιμετωπίζεται. Καστανιώτη, Αθήνα: 2011
- Baynam, M., *Πρακτικές Γραμματισμού*. Μεταίχμιο, Αθήνα: 2002
- Μήτσης, Ν. *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη*. Gutenberg, Αθήνα: 1996
- Μήτσης, Ν. *Το λεξιλόγιο. Θεωρητική προσέγγιση και πρακτικές εφαρμογές*. (Συνεργασία Μ. Παραδιά & Α. Μήτση). Gutenberg, Αθήνα: 2012
- Πόρποδας, Δ. Κ. & Παλαιοθεοδώρου, Α. *Διερεύνηση του ρόλου της φωνημικής ενημερότητας στην εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής της ελληνικής γλώσσας*. Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδας: «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα», Πρακτικά του 1^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου. Ναύπακτος: 1998
- Πόρποδας, Κ. *Η Ανάγνωση*. Πάτρα: 2002
- Στασινός, Δ. *Δυσλεξία και Σχολείο. Η εμπειρία ενός αιώνα*. Gutenberg, Αθήνα: 2003

ΞΕΝΗ

- Chiappetta Cajola, L., *Didattica per l' intergrazione*, Anicia, Roma: 2008
- Favorini, A. M., Cellamare S. & Zucca S., *Studiare per insegnare*. FrancoAngeli, Milano: 2011
- Favorini, A. M., *Pedagogia Speciale e formazione degli insegnanti*, FrancoAngeli, Milano: 2009
- Kirk, S., Behavioral diagnosis and remediation of learning disabilities. Proceedings of the conference on the exploration into the problems of the perceptually handicapped child. 1963. Evaston, IL: Fund for the perceptually Handicapped child.
- Miles, T.R., & Miles, E. *Dyslexia and mathematics*. Routledge, London and New York: 1992
- Theodoropoulos, E., “Educational Activities Regarding Literacy of Infants and Children with Dyslexia”. In Tsitsanoudis – Mallidis (ed.) *Language in Children's Society*. UIRC, New York: 2015
- Myklebust, H., & Johnson, D. *Dyslexia In Children. Exceptional Children*, 1977
- Reynolds, B. *Phonemic Awareness: Is it Language Specific? Literacy Across Cultures*: 1998

Stanovich, K. *The dyslexic and garden-variety poor readers*. The phonological-core variable-difference model. Journal of Learning Disabilities: 1988