

Η Φωνολογική Ενημερότητα / Φωνολογική επίγνωση και η σχέση της με τη δυσλεξία

Ναούμ Ευαγγελόπουλος

Εκπαιδευτικός, MEd. Εκπαιδευτική Ηγεσία και Διοίκηση
evangelopoulosnaoum@gmail.com

➤ ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στις μέρες μας, πολλά παιδιά παρουσιάζουν προβλήματα στην εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής κατά την είσοδο τους στο δημοτικό εμφανίζοντας έτσι εξαιρετικά χαμηλή φωνολογική επίγνωση. Αυτό ωθεί τους ερευνητές να εντοπίσουν τους παράγοντες εκείνους που εμποδίζουν και σχετίζονται με τη μεταγλωσσική ικανότητα του παιδιού, την ικανότητά του δηλαδή, να χρησιμοποιεί τη γλώσσα και να επιδρά στα δομικά χαρακτηριστικά της. Τα παιδιά αυτά μπορεί να έχουν κάποιες μαθησιακές δυσκολίες ή να παρουσιάσουν στο μέλλον. Στην παρούσα εργασία αρχικά γίνεται προσπάθεια να διατυπωθούν κάποιοι εννοιολογικοί ορισμοί της Φωνολογικής επίγνωσης ή Φωνολογικής ενημερότητας και η σχέση της με τη δυσλεξία. Αρχικά δηλαδή θα προσδιοριστούν οι έννοιες Φωνολογική επίγνωση ή Φωνολογική ενημερότητα. Στη συνέχεια θα γίνει αναφορά στον όρο δυσλεξία και στους τύπους τους οποίους διακρίνεται η δυσλεξία. Επίσης θα ακολουθήσει μία σύντομη περιγραφή των χαρακτηριστικών ενός δυσλεξικού μαθητή, ενώ στο τέλος θα γίνει προσπάθεια συσχέτισμού των δύο αυτών όρων (φωνολογικής ενημερότητας και δυσλεξίας) και η σύγκρισή του σε άλλες γλώσσες.

Λέξεις-κλειδιά: Φωνολογική ενημερότητα ή Φωνολογική επίγνωση, δυσλεξία, τύποι δυσλεξίας.

➤ ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η φωνολογική ενημερότητα ή φωνολογική επίγνωση αποτελεί κομμάτι της μεταγλωσσικής ικανότητας και αναφέρεται στην αναγνώριση των φωνολογικών μονάδων σε μία λέξη και στην ικανότητα χειρισμού αυτών των μονάδων ή πιο απλά στην ικανότητα του ανθρώπου να επιδρά και να χειρίζεται τα στοιχεία που δομούν τον προφορικό λόγο (Πόρποδας, 2002). Το άτομο δεν αντιλαμβάνεται τη γλώσσα, μόνο ως μέσο επικοινωνίας αλλά κατορθώνει να αναλύσει, να συνθέσει, να διακρίνει, να απομονώσει, να αφαιρέσει και γενικότερα να διερευνήσει την εσωτερική της δομή



των φωνολογικών μονάδων (Παντελιάδου, 2009). Το παιδί δηλαδή, αναγνωρίζει ότι η ομιλία αποτελείται από προτάσεις, οι προτάσεις από λέξεις, οι λέξεις από συλλαβές και οι συλλαβές από διακριτούς σε σειρά προφερόμενους φθόγγους, τα φωνήματα. Η απόκτηση φωνολογικής επίγνωσης αποτελεί απαραίτητο στάδιο για την κατάκτηση του γραπτού λόγου (Κανάκη, 2014).

Διάφορα επίπεδα φωνολογικής ενημερότητας έχουν προταθεί στη βιβλιογραφία και εξαρτώνται από το είδος της φωνολογικής μονάδας που απαιτείται από το παιδί να χειριστεί, όπως η συλλαβική και η φωνημική επίγνωση (Πόρποδας, 2002). Η συλλαβή είναι η μεγαλύτερη μονάδα φωνολογικής ανάλυσης και συνήθως η ευκολότερη για τα παιδιά, ενώ το φώνημα κατακτιέται πιο δύσκολα. Το παιδί, το οποίο έχει φωνολογική ενημερότητα, μπορεί να επιδρά πάνω στις λέξεις και να τις χειρίζεται. Μπορεί να αναγνωρίζει την ομοιοκαταληξία, να την παράγει, να αναλύει και να συνθέτει τη λέξη σε συλλαβές και φωνήματα, να αφαιρεί και να προσθέτει φωνήματα και συλλαβές, δημιουργώντας με αυτόν τον τρόπο άλλες λέξεις (Aidinis & Nunes, 2001). Η συλλαβική και η φωνημική ενημερότητα, η κάθε μία στο δικό της βαθμό, είναι σημαντικοί προβλεπτικοί παράγοντες της ανάγνωσης και της γραφής (Aidinis & Nunes, 2001). Ο Carrillo (1994) και ο Πόρποδας (1992) παρατήρησαν ότι όλα τα παιδιά που ανέπτυξαν τη φωνημική τους ενημερότητα μπορούσαν και να διαβάζουν και να γράφουν, αποδεικνύοντας ότι υπάρχει θετική συνάφεια μεταξύ του επιπέδου της φωνολογικής επίγνωσης των παιδιών και της αντίστοιχης επιτυχίας στην ανάγνωση και τη γραφή.

Ο Αϊδίνης (2007), κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η φωνολογική ενημερότητα χαρακτηρίζεται από τρεις παράγοντες, την ομοιοκαταληξία, την επιγλωσσική ενημερότητα και τη μεταγλωσσική ενημερότητα, οι οποίοι συνεισφέρουν στην ερμηνεία της δομής της φωνολογικής ενημερότητας, δίνοντας σημασία στο είδος της γνώσης που κρίνεται σημαντικό για το παιδί, ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στις δραστηριότητες της φωνολογικής ενημερότητας. Τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία, μεγαλώνοντας σε μια εγγράμματη κοινωνία και οικογένεια, έρχονται σε επαφή με δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης. Οι γονείς, ανάλογα με τη στάση τους και με το οικονομικό και κοινωνικό τους επίπεδο, είναι αυτοί που θα δώσουν ή όχι το παιδί εμπειρίες γραμματισμού, πριν ακόμα αυτό ενταχθεί στην κοινωνία του σχολείου (Παντελιάδου, 2009). Η ανάγνωση, η αφήγηση, η ακρόαση ιστοριών, η ύπαρξη βιβλίων και περιοδικών στο σπίτι, οι βόλτες υπό τη συνοδεία των γονέων σε μεγάλα καταστήματα, στα οποία υπάρχουν παντού επιγραφές, θα βοηθήσουν το παιδί από πολύ νωρίς να καταλάβει το μηχανισμό ανάγνωσης και γραφής (Μπασλής, 1998).

Οι κανόνες που όμως διέπουν την Ελληνική γλώσσα μπορεί να μην έχουν εφαρμογή σε άλλες γλώσσες, όπως στην Αγγλική. Πολλές έρευνες πραγματοποιήθηκαν στην ελληνική, στη σλαβική, στην πορτογαλική, στην τουρκική, στην κινεζική, στη γερμανική, στην ιταλική και στη δανική γλώσσα για να διερευνηθεί η σχέση της φωνολογικής ενημερότητας με την αναγνωστική δεξιότητα και η σύγκριση ανάμεσα σε μαθητές με αναγνωστικές δυσκολίες και οι μαθητές χωρίς αναγνωστικές δυσκολίες (Παντελιάδου, 2009). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές με δυσκολίες μάθησης είχαν ελλείψεις στη φωνολογική επίγνωση σε σχέση με τους μαθητές που δεν είχαν δυσκολίες μάθησης. Στους μαθητές αυτούς η μη κατάκτηση της φωνολογικής



επίγνωσης σχετίζεται με την αναγνωστική ικανότητά τους και επιδρά αρνητικά στη σχολική επίδοσή τους (Στασινός, 2009).

Γίνεται κατανοητό ότι η αναγνωστική δεξιότητα εξαρτάται απόλυτα από την φωνολογική επίγνωση κι ότι είναι επιτακτική ανάγκη η φωνολογική επίγνωση να αποτελέσει μέρος ή καλύτερα δείκτη πρόβλεψης της διαδικασίας εντοπισμού και διάγνωσης των αναγνωστικών δυσκολιών, αφού η χαμηλή φωνολογική επίγνωση θεωρείται στοιχείο εκδήλωσης ειδικών δυσκολιών μάθησης (π.χ. δυσλεξία).



Εικόνα 1. Ανακτήθηκε από <http://2.bp.blogspot.com>

➤ Η ΔΥΣΛΕΞΙΑ ΚΑΙ ΟΙ ΜΟΡΦΕΣ ΤΗΣ

Μέχρι σήμερα έχουν γίνει πολλές προσπάθειες για τη διατύπωση ενός ενιαίου ορισμού για την έννοια της δυσλεξίας. Η διατύπωση ενός κοινά αποδεκτού ορισμού, είναι μια δύσκολη υπόθεση καθώς είναι ένα ζήτημα που εξακολουθεί να αποτελεί αντικείμενο μελέτης και έντονης αντιπαράθεσης. Πολλοί επιστήμονες, ο καθένας από τη δική του οπτική γωνία, ερεύνησαν το φαινόμενο αυτό, έκαναν διάφορες υποθέσεις για τις πιθανές αιτίες και διατύπωσαν ορισμούς όπως Legasthenie (διαβάζω + ασθένεια= εξασθένηση), αλεξία, και λεξική τύφλωση (εγκεφαλική ανωμαλία). Ο όρος δυσλεξία προήλθε από τον Ranschburg (όπ. αναφ. στο Δράκος, 1999) που αναφέρει ότι ένα ελάττωμα στην πνευματική μηχανή του παιδιού το οδηγεί να μην αποκτά τη σωστή αναγνωστική ικανότητα, στα πρώτα σχολικά χρόνια, έστω και αν λειτουργούν κανονικά τα αισθητήρια όργανά.

Ο Δράκος (1999) ορίζει τη δυσλεξία σαν μία ειδική μαθησιακή αδυναμία, η οποία εμφανίζεται στις πρώτες τάξεις του σχολείου, στην ανάγνωση (δυσαναγνωσία) και στην ορθή γραφή (δυσορθογραφία) και εκδηλώνεται με σημαντικό αριθμό παρατεταμένων λαθών τόσο στην ανάγνωση όσο και στην ορθογραφία. Θεωρεί ότι είναι μία μαθησιακή δυσκολία στην οποία εμπλέκονται πολλοί παράγοντες με αποτέλεσμα να μη διακρίνεται η αιτία από το αποτέλεσμα. Επίσης, ο Μεσσήνης σε άρθρο του δηλώνει ότι η δυσλεξία σχετίζεται κυρίως με τον γραπτό λόγο, αν και εντοπίζονται δυσκολίες και στον προφορικό λόγο, στη μαθηματική ικανότητα, στις κινητικές λειτουργίες και στις οργανωτικές δεξιότητες του ατόμου. (Μεσσήνης, 2010).



Ο Πόρποδας (1997) αναφέρει δύο κατηγορίες δυσλεξίας την επίκτητη και την εξελικτική. Επίκτητη είναι αυτή που αφορά άτομα που είχαν ήδη κατακτήσει τον μηχανισμό της ανάγνωσης, της γραφής και της ορθογραφίας αλλά παρουσιάζουν προβλήματα λόγω εγκεφαλικών βλαβών, από εγκεφαλικούς τραυματισμούς, αρρώστιες και μολύνσεις. Εξελικτική δυσλεξία είναι αυτή που έχει κληρονομικό υπόβαθρο. Από την άλλη υπάρχει η διάκριση ανάμεσα σε δύο τύπους δυσλεξίας την οπτική και την ακουστική (Στασινός, 2003). Η οπτική δυσλεξία είναι η πιο διαδεδομένη μορφή δυσλεξίας, η οποία χαρακτηρίζεται από ελλείμματα στην οπτική αντίληψη, την οπτική διάκριση και την οπτική μνήμη. Η δυσκολία των δυσλεξικών με οπτική δυσλεξία δεν αφορά την όραση του ατόμου, γιατί έχει διαπιστωθεί ότι η οπτική τους ικανότητα λειτουργεί σε φυσιολογικά επίπεδα (Στασινός, 2003). Τα άτομα με οπτική δυσλεξία δυσκολεύονται στην αντίληψη οπτικών ακολουθιών, στη διάκριση σύνθετων σχεδίων, στην κατανόηση των γραπτών συμβόλων ενώ παρουσιάζουν αδεξιότητα στην απλή κινητικότητα. Τα άτομα με οπτική δυσλεξία δεν μπορούν να διαβάσουν τις λέξεις ολικά, αλλά χρησιμοποιούν την αναλυτική επεξεργασία, όπου αναλύουν και συνθέτουν τις λέξεις ακόμα και αν είναι ψευδολέξεις. Αξίζει να αναφέρουμε ότι ο μαθητής χωρίς δυσλεξία, για να διαβάσει μια πρόταση τριών σειρών χρειάζεται περίπου τρία λεπτά της ώρα, ενώ ο μαθητής με οπτική δυσλεξία χρειάζεται τουλάχιστον δεκαπέντε λεπτά (Πόρποδας, 1997; Στασινός, 2003).

Η ακουστική δυσλεξία θεωρείται πιο δύσκολη μορφή δυσλεξίας καθώς σχετίζεται με τη δυνατότητα για απομνημόνευση πληροφοριών, τηρώντας πάντα τη σωστή τους διάταξη και σειρά, με την ανάλυση των λέξεων σε συλλαβές, τη σύνθεση συλλαβών σε λέξεις με περιεχόμενο, στη διάκριση ακουστικών λεπτομερειών καθώς και στην αναπαραγωγή ηχητικών συνόλων (Πόρποδας, 1997). Η ακουστική δυσλεξία δεν έχει σχέση με την ακουστική οξύτητα του παιδιού γιατί συνήθως τα παιδιά με ακουστική δυσλεξία έχουν κανονική ακοή (Στασινός, 2003). Ένα παιδί με ακουστική δυσλεξία παρουσιάζει χαμηλότερη επίδοση στη γραφή και στην ορθογραφία, γιατί δεν μπορεί να αναγνωρίζει μικρές διαφορές μεταξύ των ήχων που αντιστοιχούν σε φωνήεντα ή σύμφωνα και να τους αποδώσει στα αντίστοιχα γραπτά τους σύμβολα. Τα άτομα αυτά δεν μπορούν να αποδώσουν γραπτά ένα κείμενο το οποίο ακούν, γιατί δεν είναι σίγουρα ότι ακούν σωστά τις λέξεις ή τις φράσεις ενός κειμένου. Χαρακτηριστικά ένα παιδί με ακουστική δυσλεξία χρειάζεται περίπου τρία με πέντε λεπτά για να γράψει καθ' υπαγόρευση μία απλή πρόταση (Πόρποδας, 1997; Στασινός, 2003).

Τέλος, υπάρχει και η περίπτωση που δεν μπορεί να γίνει αντιληπτό αν η δυσλεξία είναι οπτική ή ακουστική, οπότε σε αυτή την περίπτωση έχουμε τη μικτή δυσλεξία που είναι ένας συνδυασμός των δύο μορφών (Πόρποδας, 1997). Οι δυσκολίες αυτές οπτικού και ακουστικού χαρακτήρα μαζί αντιπροσωπεύουν το 22% περίπου του δυσλεξικού πληθυσμού.



➤ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΟΣ ΔΥΣΛΕΚΤΙΚΟΥ ΜΑΘΗΤΗ

Μερικά από τα χαρακτηριστικά που εμφανίζει ένα δυσλεκτικό παιδί είναι τα εξής:

- Εμφανίζονται έξυπνοι, ιδιαίτερα ευφυείς, με ευκρίνεια στον λόγο τους αλλά δεν μπορούν να διαβάσουν και να γράψουν σωστά χωρίς να κάνουν ορθογραφικά λάθη σε σχέση με την ηλικία τους.
- Έχουν την ταμπέλα του «τεμπέλη», του «απρόσεκτου», του «ανώριμου», που «δεν προσπαθεί αρκετά» ή «με προβλήματα συμπεριφοράς».
- Δεν είναι «αρκετά πίσω» ή «αρκετά κακοί» ώστε να βοηθηθούν από το σχολικό τους περιβάλλον.
- Έχουν υψηλό δείκτη νοημοσύνης αλλά οι επιδόσεις τους στις εξετάσεις δεν είναι καλές. Είναι καλοί στις προφορικές εξετάσεις αλλά όχι στις γραπτές.
- Έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, κρύβουν ή καλύπτουν τις αδυναμίες τους με έξυπνες αντισταθμιστικές στρατηγικές, απογοητεύονται εύκολα και είναι ανήσυχοι για τις εξετάσεις στο σχολείο.
- Έχουν ταλέντο στην τέχνη, την υποκριτική, τη μουσική, τα αθλήματα, την αφήγηση, τις πωλήσεις, τις επιχειρήσεις, τη διακόσμηση, την οικοδόμηση ή τη μηχανική.
- Μοιάζουν να ονειροπολούν συχνά, «χάνονται» εύκολα ή χάνουν την αίσθηση του χρόνου.
- Δυσκολεύονται να παραμείνουν συγκεντρωμένοι.
- Μαθαίνουν καλύτερα εμπειρικά όταν δημιουργούν με τα χέρια τους, μέσω επιδείξεων, πειραμάτων, παρατηρήσεων και οπτικών βοηθημάτων.

Όραση, Ανάγνωση και Ορθογραφία

- Παραπονιούνται για ζαλάδες, πονοκεφάλους ή πόνους στο στομάχι ενώ διαβάζουν.
- Τους μπερδεύουν τα γράμματα, οι αριθμοί, οι λέξεις, οι αλληλουχίες ή οι λεκτικές εξηγήσεις.
- Όταν διαβάζουν ή γράφουν υπάρχουν επαναλήψεις, προσθέσεις [νερό-νε-νερό], παραποιήσεις [μαύρο- μαρακό], αναγραμματισμοί [πολόι-λορόι], παραλήψεις [κήπος-κπος ή κπς], αντικαταστάσεις και αντιστροφές γραμμάτων, αριθμών και λέξεων [Ελένη-3λ3νι] (Δράκος, 1999).
- Παραπονιούνται ότι νιώθουν ή βλέπουν κίνηση η οποία είναι ανύπαρκτη κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, της γραφής ή της αντιγραφής.
- Φαίνεται να έχουν δυσκολία στην όραση αν και οι οφθαλμολογικές εξετάσεις δεν δείχνουν κάτι τέτοιο.
- Έχουν οξεία όραση και παρατηρητικότητα ή έχουν έλλειψη βαθιάς αντίληψης και περιφερειακής όρασης.
- Διαβάζουν και ξαναδιαβάζουν με μικρή κατανόηση.
- Η ορθογραφία τους φωνητικά δεν είναι σωστή και δεν έχει συνέπεια.



Ακοή και Ομιλία

- Έχουν πολύ καλή ακοή, ακούνε πράγματα που δεν έχουν ειπωθεί ή είναι προφανή σε άλλους, η προσοχή τους αποσπάται πολύ εύκολα από τους ήχους.
- Δυσκολεύονται να μετατρέψουν τις σκέψεις τους σε λέξεις, μιλούν διστακτικά, αφήνουν προτάσεις ανολοκλήρωτες, τραυλίζουν όταν αγχώνονται, δεν προφέρουν σωστά τις μεγάλες λέξεις ή μεταθέτουν τις φράσεις, τις λέξεις και τις συλλαβές.

Δεξιότητες Κίνησης και Γραφής

- Αντιμετωπίζουν προβλήματα με το γράψιμο ή την αντιγραφή, πίνουν με ασυνήθιστο τρόπο το μολύβι, ο γραφικός τους χαρακτήρας ποικίλλει ή είναι δυσανάγνωστος.
- Είναι ασυντόνιστοι, φτωχοί σε δραστηριότητες που φέρουν μπάλα ή σε ομαδικά αθλήματα, έχουν δυσκολία στις λεπτές και/ ή μεγάλες κινήσεις και δεξιότητες, είναι επιρρεπείς στη ναυτία λόγω της κίνησης.
- Μπορούν να είναι αμφιδέξιοι, δηλαδή να χρησιμοποιούν και τα δυο τους χέρια και συχνά μπερδεύουν το αριστερό με το δεξί και το πάνω με το κάτω.

Μαθηματικά και Διαχείριση του Χρόνου

- Δυσκολεύονται να πουν την ώρα, να διαχειριστούν το χρόνο, να μάθουν αλληλουχίες πληροφοριών ή καθηκόντων και να είναι στην ώρα τους.
- Φαίνεται να είναι εξαρτημένοι στο μέτρημα των δαχτύλων ή άλλων κόλπων όταν κάνουν μαθηματικά, γνωρίζουν την απάντηση αλλά δεν μπορούν να την κάνουν στο χαρτί.
- Μπορούν να μετρήσουν αλλά έχουν δυσκολία στο μέτρημα των αντικειμένων και να διαχειρίζονται χρήματα.
- Μπορούν να κάνουν αριθμητική αλλά αποτυγχάνουν να λύσουν τα προβλήματα των μαθηματικών, δεν μπορούν να κατανοήσουν την άλγεβρα ή υψηλότερα μαθηματικά.

Μνήμη και Γνώση

- Έχουν εξαιρετική μακροπρόθεσμη μνήμη για εμπειρίες, τοποθεσίες και γεγονότα.
- Έχουν φτωχή μνήμη για αλληλουχίες, γεγονότα και πληροφορίες που δεν τις έχουν βιώσει.
- Σκέφτονται κυρίως με εικόνες και συναισθήματα παρά με τους ήχους των λέξεων (φτωχός εσωτερικός διάλογος).



Συμπεριφορά, Υγεία, Ανάπτυξη και Προσωπικότητα

- Είναι εξαιρετικά ανοργάνωτοι ή καταναγκαστικά τακτικοί.
- Έχουν ασυνήθιστα πρώιμη ή αργή ανάπτυξη στην εξέλιξη τους (ομιλία, μπουσούλημα, περπάτημα, δέσιμο κορδονιών).
- Είναι επιρρεπείς σε μολύνσεις αυτιών, ευαίσθητοι σε τροφές, συντηρητικά ή χημικά προϊόντα.
- Μπορεί να κοιμούνται ή πολύ βαριά ή πολύ ελαφριά ή να κάνουν νυχτερινή ενοούρηση σε μη κατάλληλη ηλικία.
- Έχουν ασυνήθιστα υψηλή ή χαμηλή αντοχή στον πόνο.
- Έχουν υψηλό αίσθημα δικαιοσύνης, είναι ευαίσθητοι και επιδιώκουν την τελειότητα.
- Τα λάθη και τα συμπτώματα αυξάνονται υπερβολικά με τη σύγχυση, την πίεση του χρόνου, το άγχος ή την κακή υγεία (Davis, 1992).

➤ ΣΧΕΣΗ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΝΗΜΕΡΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ

Η φωνολογική ενημερότητα, συνδέεται άμεσα με τη δυσλεξία, καθώς από ορισμού, το δυσλεκτικό παιδί δεν μπορεί να ανταποκριθεί από την αρχή στη διαδικασία αναγνώρισης και χειρισμού των βασικών ήχων (φωνήματα) του λόγου και της σύνδεσης με τα αντίστοιχα σύμβολα του γραπτού λόγου (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006). Δυσκολεύεται δηλαδή, να προσεγγίσει τη λέξη σε διάφορα επίπεδα δηλαδή, να αναγνωρίζει ότι οι προτάσεις αποτελούνται από λέξεις, οι λέξεις από συλλαβές και οι συλλαβές από φθόγγους (Στασινός, 2009).

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δυσλεκτικά παιδιά ηλικίας 15 ετών έδειξε ότι οι δυσλεκτικοί μαθητές υστερούσαν σε σημαντικό βαθμό στην απόκτηση όλων των ειδών φωνολογικής ενημερότητας (Lundberg & Hoien, 1991). Επίσης από συγκριτικές μελέτες μεταξύ μαθητών με ή χωρίς δυσλεξία αποδείχτηκε ότι, η φωνημική ανάλυση και η φωνημική σύνθεση είναι πολύ βασικοί παράγοντες για την ανάπτυξη της ανάγνωσης και της γραφής στις ηλικίες των 8 και των 9 ετών. Από όλα τα παραπάνω φαίνεται η πολύ στενή σχέση μεταξύ της φωνολογικής ενημερότητας και της δυσλεξίας και το ότι η δυσλειτουργία της πρώτης αποτελεί ουσιαστικά αιτία εμφάνισης της δεύτερης (Κανάκη, 2014).

Η φωνολογική ενημερότητα συνδέεται με όλους τους τύπους της δυσλεξίας οπτικής και ακουστικής. Κι οι δύο τύποι δυσλεξίας παρουσιάζουν χαμηλή φωνολογική επίγνωση στην ομοιοκαταληξία συλλαβών και λέξεων, δυσκολίες στην ανάγνωση και στη γραφή, ελλείματα στην αντιστοιχία γραφήματος-φωνήματος και αργή αναγνώριση και ανάλυση της λέξης. Επομένως, το παιδί με δυσλεξία, όλων των τύπων, δεν μπορεί να ανταποκριθεί στη διαδικασία κατάκτησης της φωνολογικής ενημερότητας και κατά συνέπεια στην κατάκτηση ανάγνωσης και γραφής (Πόρποδας, 1997; Στασινός, 2003).

Συγκεκριμένα, για την κατάκτηση του γραπτού λόγου λοιπόν, απαιτείται η από-



κτηση φωνολογικής ενημερότητας (Swan & Goswami, 1997). Ο μαθητής με δυσλεξία, θα πρέπει ν' αναγνωρίσει ότι σε κάθε φώνημα αντιστοιχεί ένα γραπτό σύμβολο (γράφημα) και έπειτα να προχωρήσει στην κατάκτηση της δεξιότητας της ανάγνωσης και της γραφής. Αυτό όμως δε συμβαίνει εύκολα στα δυσλεξικά παιδιά. Η λέξη π.χ. «ψάρι» σχηματίζεται από τέσσερα φωνήματα και εκφέρεται με τέσσερις φθόγγους στην προφορική και με τέσσερα γράφηματα στη γραπτή γλώσσα. Αν αλλάξουμε το πρώτο φώνημα /πσ/ σε/z/ θα έχουμε την λέξη «ζάρι». Από τον πραγματικά άπειρο αριθμό πιθανών φωνημάτων, με τη χρήση ενός μικρού αριθμού, μπορούν να δημιουργηθούν πολλαπλάσιες λέξεις (Κανάκη, 2014).

Τέλος, η δυσλεξία συνδέεται έντονα και με τη φωνολογική ενημερότητα στις διαφορετικές γλώσσες. Υπάρχουν γλώσσες οι οποίες είναι ευκολότερες για τους δυσλεξικούς όπως η Ιταλική, η Ισπανική, η Ουγγρική, η Ελληνική ακόμα και η Γερμανική που έχει τη φήμη της περίπλοκης γλώσσας, γιατί αυτές είναι φωνολογικά διαφανείς και ημιδιαφανείς γλώσσες (Transparent-Semi Transparent Languages) παρουσιάζοντας δηλαδή υψηλό βαθμό φωνολογικής συνοχής, δηλαδή αντιστοιχία γραφήματος-φωνήματος και ύπαρξη ανοιχτού τύπου συλλαβών (σύμφωνο- φωνήεν). Η Αγγλική, η Ολλανδική και η Δανική γλώσσα ανήκουν στην κατηγορία των αδιαφανών γλωσσών (Non- Transparent Languages), των γλωσσών δηλαδή που το σύστημά τους έχει ελλιπή γραφημική και φωνημική αντιστοιχία. Επομένως, ο βαθμός διαφάνειας της γλώσσας επηρεάζει την αντιστοίχιση φωνημάτων και γραφημάτων και άρα επηρεάζει τη φωνολογική ενημερότητα. Τα Αγγλικά λοιπόν, αν και είναι η δεύτερη πιο διαδεδομένη γλώσσα στην Ευρώπη, ωστόσο αποτελούν τη δυσκολότερη γλώσσα για τους δυσλεξικούς λόγω των ελλειμάτων στη φωνολογική επεξεργασία και των μεγάλων δυσκολιών στην αντιστοίχιση φωνήματος – γραφήματος [ακουστική δυσλεξία] (Αγγέλου, 2007).

➤ ΕΠΙΛΟΓΟΣ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Βάσει όλων των παραπάνω, καταλήγει κανείς στο συμπέρασμα ότι η δυσλεξία είναι μια γλωσσική διαταραχή της οποίας έντονο χαρακτηριστικό είναι η δυσκολία στη φωνολογική επεξεργασία, καθώς το παιδί με δυσλεξία παρουσιάζει ελλείμματα στη φωνολογική ενημερότητα (σύνδεση γραφήματος-φωνήματος) στο φωνολογικό, φωνημικό και λεκτικό κώδικα της γλώσσας. Κατά συνέπεια, η δυσλεξία συνδέεται άμεσα με τη φωνολογική επίγνωση, η οποία με τη σειρά της επηρεάζεται από το βαθμό διαφάνειας της κάθε γλώσσας.



Βιβλιογραφικές αναφορές

- Aidinis, A., & Nunes, T. (2001). The role of different levels of phonological awareness in the development of reading and spelling in Greek. *Reading and Writing, 14*(1-2), 145. Retrieved from <https://doi.org/10.1023/A:1008107312006>
- Carrillo, M. (1994). Development of phonological awareness and reading acquisition. A study in Spanish language. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 6*(3), 279-298. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/BF01027086>
- Davis, R. D. (1992). *Test for Dyslexia: 37 Common Traits*. Retrieved from <https://www.dyslexia.com>
- Lundberg, I., & Høien, T. (1991). Initial enabling knowledge and skills in reading acquisition: Print awareness and phonological segmentation. In *Phonological awareness in reading* (pp. 73-95). New York, N.Y.: Springer. Retrieved from https://doi.org/10.1007/978-1-4612-3010-6_3
- Swan, D., & Goswami, U. (1997). Phonological Awareness Deficits in Developmental Dyslexia and the Phonological Representations Hypothesis. *Journal of Experimental Child Psychology, 66*, 18 -41. Retrieved from <https://doi.org/10.1006/jecp.1997.2375>
- Αγγέλου, Α. (2007). *Δυσλεξία και επίδοση στην ξένη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε από <http://ikee.lib.auth.gr/record/72663/files/gri-2007-360.pdf>
- Αϊδίνης, Α. (2007). Δομή και ανάπτυξη της φωνολογικής ενημερότητας στην ελληνική γλώσσα. Στο *Γλωσσικές δυσκολίες και γραπτός λόγος* (σσ. 223-244). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δράκος, Γ. Δ. (1999). *Ειδική παιδαγωγική των προβλημάτων λόγου και ομιλίας: λογοπαιδεία-λογοθεραπεία: παιδοψυχολογικές και λογοθεραπευτικές στρατηγικές αποκατάστασης στην προσχολική και σχολική ηλικία*. Αθήνα: Περιβολάκη & Ατραπός.
- Κάκουρος, Ε., & Μανιαδάκη, Κ. (2006). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων, αναπτυξιακή προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κανάκη, Κ. (2014). *Η Φωνολογική επίγνωση και η σχέση της με τη δυσλεξία*. Ανακτήθηκε από <http://www.eleftheria.gr/m/απόψεις/item/29001-.html>
- Μεσσήνης, Σ. (2010). *Το σύνδρομο της Δυσλεξίας*. Ανακτήθηκε από <http://www.stavrosmessinis.gr>
- Μπασλής, Ι. (1998). Η ανάπτυξη του γραμματισμού. *Γλώσσα, 45*, 5-15.
- Παντελιάδου, Σ. (2000). *Μαθησιακές δυσκολίες και εκπαιδευτική πράξη. Τι και γιατί*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πόρποδας, Κ. (1992). Η εκμάθηση της ανάγνωσης και της ορθογραφίας σε σχέση με την ηλικία και τη φωνημική ενημερότητα. *Ψυχολογία, 1*, 30-43.
- Πόρποδας, Κ. (1997). *Δυσλεξία - Η ειδική διαταραχή στη μάθηση του γραπτού λόγου*. Αθήνα: Μορφωτική.
- Πόρποδας, Κ. (2002). *Η ανάγνωση*. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Στασινός, Δ. (2003). *Δυσλεξία και Σχολείο: Η Εμπειρία Ενός Αιώνα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Στασινός, Δ. (2009). *Ψυχολογία του λόγου και της γλώσσας, ανάπτυξη και παθολογία, δυσλεξία και λογοθεραπεία*. Αθήνα: Gutenberg.