

# η δυσλεξία σε σχέση με τη διγλωσσία και την εκμάθηση ξένων γλωσσών.

Μαρία Π. Γαλίζη  
Ψυχολόγος- Ειδ. παιδαγωγός

## Γενικά για τη δυσλεξία

Η όρος «δυσλεξία» χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο τα τελευταία χρόνια, καθώς το φαινόμενο της δυσλεξίας εντοπίζεται στο 8% του μαθητικού πληθυσμού (ΥΠΕΠΘ, 1987).

Η δυσλεξία αναγνωρίζεται ως ειδική μαθησιακή δυσκολία που εξακολουθεί να προκαλεί διαφωμένες εξαιτίας κυρίως ελληνούς επιστημονικού εντοπισμού των αιτιών που τη δημιουργούν. Πρόκειται για μια απροσδόκητη αποτυχία ή πολύ χαμηλή επίδοση στην ανάγνωση και τη γραφή, που δε δικαιολογεί η ηλικία, οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες και το υστικό επίπεδο του παιδιού. Η δυσλεξία συσπάγεται προβλήματα εκπαιδευτικά και, συχνά, ψυχολογικά και κοινωνικά που επιδρούν στην προσωπικότητα και την εξέλιξη του παιδιού.

Ένας αρκετά σαφής και αναλυτικός ορισμός προτάθηκε από το Βρετανικό Σύλλογο Δυσλεξίας (B.D.A.) το 1997 και είναι ο εξής:

Δυσλεξία είναι μια σύνθετη νευρολογική κατάσταση που έχει ιδιοσυνοσασιακή προέλευση. Τα συμπτώματα μπορεί να επηρεάζουν πολλούς τομείς της μαθησιακής λειτουργίας και μπορεί να περιγραφεί ως ειδική δυσκολία στην ανάγνωση και στη γραφή. Ένας ή περισσότεροι τομείς μπορεί να επηρεαστούν: αριθμητική, μουσική σημειογραφία, κινητική δεξιότητα και οργανωτική ικανότητα. Ωστόσο, συνδέεται ιδιαίτερα με την επεξεργασία του γραπτού λόγου, αν και ο προφορικός λόγος μπορεί να επηρεαστεί σε κάποιο βαθμό (Jacobson, 1997, σ. 33).

Ορισμένα από τα πιο χαρακτηριστικά συμπτώματα της δυσλεξίας είναι (ΥΠΕΠΘ, 1987):

## Ανάγνωση

- ❖ Προσθήκη ή παράλειψη γραμμάτων, συλλαβών, λέξεων ή σημείων στίξης.

- ❖ Σύγχυση λέξεων που μοιάζουν οπτικά ή ακουστικά και γραμμάτων κατά τον προσανατολισμό τους στο χώρο ή τη σειρά τους μέσα στη λέξη.
- ❖ Η σύγχυση είναι αργή, διστακτική, με κομπιάσματα, επαναλήψεις και/ή καθρεφτισμό (χα αντί αχ).
- ❖ Αυτοκατάσταση λέξεων με άλλες παρόμοιας σημασίας.

## Γραφή

- ❖ Ανορθογραφία
- ❖ Κακογραφία, ακαταστασία
- ❖ Παρατοπισμός
- ❖ Δυσκολία σταθερής γραφής πάνω στη γραμμή.
- ❖ Παραδείψεις, αντιμεταθέσεις γραμμάτων και καθρεφτική γραφή (3 αντί ε).
- ❖ Χρήση κεφαλαίων γραμμάτων ανάμεσα σε μικρά.

## Χωροχρονικός προσανατολισμός

- ❖ Σύγχυση αριστερού και δεξιού χεριού ή ποδιού.
- ❖ Σύγχυση χρονικών ακολουθιών (χθες- αύριο).
- ❖ Σύγχυση ως προς τη μορφή και διάταξη αντικειμένων στο χώρο.
- ❖ Δυσκολία ανάγνωσης της ώρας και του χάρτη.

## Μνήμη- Μνήμη ακολουθιών

- ❖ Δυσκολία:
  - ανάκλησης και συνεπώς εκτέλεσης μιας σειράς προφορικών εντολών
  - ανάκλησης των μνημών με τη σωστή σειρά
  - εκμάθησης της προπαιδείας

Τα δυσλεξικά παιδιά αντιμετωπίζουν μαθησιακά προβλήματα αφενός στην κατάρτιση της μητρικής τους γλώσσας και αφετέρου στην εκμάθηση ξένων γλωσσών. Υπάρχουν, επίσης, αρκετά παιδιά που μιλάνε άδελ γλώσσα στο σχολείο και άδελ στο σπίτι (διγλωσσα).

## Διγλωσσία

Ο όρος «διγλωσσία» χρησιμοποιείται σε σχέση με αδελφές κοινωνίες ή κοινότητες αλλά και με μεμονωμένα άτομα. Συγκεκριμένα, αποκαλούμε μια κοινωνία ή κοινότητα διγλωσσική, όταν σ' αυτή υπάρχει επίσημη κρατική αναγνώριση δύο ξεχωριστών γλωσσών, όπως συμβαίνει στον Καναδά, για παράδειγμα, με την αγγλική και τη γαλλική γλώσσα. Αποκαλούμε, επίσης, ένα άτομο διγλωσσικό (bilingual) όταν χρησιμοποιεί με άνεση δύο διαφορετικές γλώσσες για να ανταποκριθεί στις επικοινωνιακές του ανάγκες.

Στη σύγχρονη εποχή, στις σημερινές ανθρώπινες κοινωνίες, είναι ποδυάριθμα τα κράτη που έχουν να αντιμετωπίσουν προβλήματα διγλωσσίας και ποδυοί είναι οι ποδυοσμοί που βιώνουν καθημερινά το φαινόμενο αυτό. Στις τελευταίες τέσσερις δεκαετίες, τα συνεχή μεταναστευτικά ρεύματα που παρατηρούνται στην ευρωπαϊκή ήπειρο, ανάγκασαν διάφορα κράτη, όπως τη Γερμανία, το Βέλγιο, την Ελβετία, την Αγγλία κ.ά., να αντιμετωπίσουν το ζήτημα της ένταξης ποδυάριθμων αδελδοποδυών ποδυών με διαφορετική εθνικότητα, γλώσσα και ποδυοισμό. Στην Ελλάδα το φαινόμενο αυτό αφορά τη μουσουλμανική μειονότητα, τους μετανάστες και τους ποδυοσσοποδυοίτες. Επιπλέον, αφορά τις μεικτές οικογένειες, με έναν γονέα διαφορετικής εθνικότητας και γλώσσας.

Γενικά, τόσο οι κοινωνικές διαστάσεις του φαινομένου της διγλωσσίας, όσο και τα νευροψυχολογικά ζητήματα που συνδέονται με τη διγλωσσία έχουν αποτελέσει αντικείμενα ερευνών. Όσον αφορά τις ψυχολογολογικές διαστάσεις της διγλωσσίας διάφορες έρευνες έχουν εντοπίσει τα εξής σημεία (Hamers and Blanc, 1990):

- α) σύμφωνα με τη γλωσσική ικανότητα και στις δύο γλώσσες, έγινε διάκριση μεταξύ του ισοροποημένου διγλωσσικού, ο οποίος διαθέτει ισόημη ικανότητα στις δύο γλώσσες, και του κυρίαρχου διγλωσσικού, του οποίου η ικανότητα σε μια από τις γλώσσες, ποδυο συχνά στη μητρική γλώσσα, υπερέχει της ικανότητας του στην άλλη (Lambert, 1955).
- β) σύμφωνα με τη γνωστική οργάνωση των δύο γλωσσών, έγινε διαφοροποίηση μεταξύ συνητοημένης και σύνθετης διγλωσσίας. Στη συνητοημένη διγλωσσία οι λέξεις και η εννοιολογική τους σημασία απομνημονεύονται ξεχωριστά και στις δύο γλώσσες. Στη σύνθετη διγλωσσία οι λέξεις και στις δύο γλώσσες συγκροπούνται ξεχωριστά, όχι όμως η σημασία τους (Dodson, 1983).
- γ) σύμφωνα με την ηλικία κατάκτησης της γλώσσας, υπάρχουν 3 είδη διγλωσσίας: η παιδική, η εφηβική και η διγλωσσία ενήλικων. Στη παιδική ηλικία μπορούμε να ξεχωρίσουμε την:
  - ι. ταυτόχρονη μητρική διγλωσσία, όπου το παιδί αναποδυσει εξαρχής δύο μητρικές γλώσσες, όπως για παράδειγμα το παιδί που προέρχεται από μια γλωσσο-

κά μεικτή οικογένεια και

- ii. τη διαδοχική παιδική διγλωσσία, όπου το παιδί μαθαίνει τη δεύτερη γλώσσα στα παιδικά του χρόνια, αφού έχει ήδη κατακτήσει τη μητρική του γλώσσα (Παπαπαύλου, 1997).
- δ) ανάλογα με το εάν οι γλωσσικές κοινότητες των δύο γλωσσών είναι παρούσες ή όχι στο κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού, αναφερόμαστε σε ενδογενή ή εξωγενή διγλωσσία (Παπαπαύλου, 1997).
- ε) σχετικά με το κοινωνικοποδυοισμικό περιβάλλον και το κύρος των δύο γλωσσών μέσα στη κοινότητα, διακρίνονται η προσθετική και η αφαιρετική διγλωσσία. Η πρώτη επιτυγχάνεται όταν το άτομο και το περιβάλλον του έχουν θετική στάση απέναντι στην κατάκτηση και των δύο γλωσσών, και η κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας θεωρείται ποδυοημένο. Η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού αποκομίζει τα μέγιστα ωφελήματα από τις διγλωσσικές του εμπειρίες. Η προσθετική διγλωσσία συνητοητά συνητοησε σε παιδιά μικτών γάμων ή σε παιδιά της μεσοίας και ανώτερης τάξης, τα οποία ήδη από την παιδική ηλικία μαθαίνουν μια δεύτερη γλώσσα. Από την άλλη, εάν το κοινωνικοποδυοισμικό περιβάλλον του παιδιού υπονοημά τη μητρική του γλώσσα και γίνεται κυρίως χρήση της δεύτερης γλώσσας, τότε η μητρική γλώσσα παραμελείται, με αποτέλεσμα την επιβράδυνση της ανάπτυξης της.

Ποδυοές φορές, σε ακραίες περιπτώσεις της αφαιρετικής διγλωσσίας, παρουσιάζεται το φαινόμενο της «διπλής ημιγλωσσίας», που είναι η απίθετη όψη της διγλωσσίας ή καλύτερα η αποτυχημένη μορφή της διγλωσσίας (Τριάρχη-Hermann, 2000).

Σχετικά, λοιπόν, με τη δεύτερη γλώσσα, φαίνεται να ισχύει η διαφοροποίησή της όσον αφορά τη χρήση της: αν συνητοηται με κοινωνικούς- επικοινωνιακούς λόγους συνητοητά συνητοησε τη «διγλωσσία», ενώ αν ενέχει αποκλειστικά εκπαιδευτικούς- ακαδημαϊκούς σκοπούς τότε μηδάνε κυρίως για την εκμάθηση ξένης γλώσσας. Η διγλωσσία αναβάνει έντονο επιβεβάνημένο και ποδυοκαθορισμένο χαρακτήρα για το παιδί που «υποχρεούται» να γνωρίζει και να χειρίζεται κατά δύο γλώσσες αρκετά υψηρά, ενώ η διδασκαλία ξένων γλωσσών εντάσσεται στο σχολικό πρόγραμμα μετά τα αρχικά στάδια της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας.

Όποδυο, το εύρος της γνώσης μιας γλώσσας που απαιτείται για εκπαιδευτικούς σκοπούς είναι μεγαλύτερο από αυτό που απαιτείται για την επικοινωνία μέσα στις κοινωνικές σχέσεις του ατόμου. Το λεξιλόγιο που ένα παιδί χρειάζεται στο σχολείο είναι ποδυο διαφορετικό από το «κοινωνικό» λεξιλόγιο. Στη καθημερινότητα, ο ανθρώπινος λόγος μπορεί να γίνει κατανοητός ακόμη και με τη χρήση περιορισμένου λεξιλογίου και με την απουσία γραμματικής. Αυτός ο λόγος, συνητοημένος από ένα

παρόμοιο επίπεδο επίδοσης στην ανάγνωση και στη γραφή, μπορεί εξίσου να είναι ικανός για επικοινωνιακούς σκοπούς στο σπίτι και στην εργασία.

### **Εκμάθηση ξένης γλώσσας**

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της εμπειρικής εργασίας του αμερικανού ψυχολόγου John Carroll (1962) σχετικά με την κλίση για εκμάθηση μιας γλώσσας ή αλλιώς «γλωσσικό ταλέντο», στην ικανότητα αυτή διακρίνονται τέσσερις επιμέρους ικανότητες:

- Ικανότητα φωνητικής κωδικοποίησης: είναι η ικανότητα μέσω της οποίας αποθηκεύονται φωνολογικά γλωσσικά στοιχεία έτσι ώστε μετά από ένα καθορισμένο χρόνο να αναπαράγονται σωστά.
- Ικανότητα κατανόησης γραμματικών κανόνων μιας γλώσσας: είναι η ικανότητα μέσω της οποίας αναγνωρίζει το άτομο σε διάφορους γλωσσικούς συνδυασμούς τη γραμματική λειτουργία που έχουν οι διάφορες λέξεις.
- Ικανότητα να μαθαίνει κανείς απέξω (αποστήθιση) σε όσο το δυνατό μικρότερο χρονικό διάστημα μεγάλα ή μικρά κείμενα από μια ξένη γλώσσα.
- Ικανότητα να μπορεί να συσχετίζει, ασυνείδητα ή συνειδητά, κανόνες στις γλωσσικές εκφράσεις που ακούει και να τις χρησιμοποιεί στις εκφράσεις που ο ίδιος παράγει.

Μερικές γνωστές μέθοδοι διδασκαλίας της ξένης γλώσσας, όπως εξελίχθηκαν μεταπολεμικά, είναι οι ακόλουθες:

#### **- Η ακουστική-γλωσσική μέθοδος**

Εκίνησε από τις ΗΠΑ και είναι γνωστή ως «*Audiolingual Habit Formation Theory*». Αυτή η μέθοδος στηρίζεται στη μιμητική (συμπεριφοριστική) θεωρία για τη μάθηση με το σχήμα «*ερέθισμα-απόκριση*» των Bloomfield και Skinner. Ο άνθρωπος αποκτά γλωσσικές συνήθειες με μίμηση, επανάληψη, άσκηση και εκπαίδευση. Με τη χρήση σύγχρονων τεχνολογικών μέσων (CD, DVD) στο γλωσσικό εργαστήριο το άτομο μαθαίνει γρήγορα μια ξένη γλώσσα. Η αξία της ακοής και της ακουστικής ικανότητας είναι εξαιρετικής σημασίας.

#### **- Η οπτικο-ακουστική μέθοδος**

Αναπτύχθηκε στη Γαλλία από το «*Κέντρο Έρευνας και Σπουδών για τη Διδασκαλία της Γαλλικής*» και συνδυάζει οπτικά ερεθίσματα με γλωσσικά στοιχεία (εικόνες ή σειρές οδών).

Και οι δύο παραπάνω μέθοδοι έχουν ως κοινό σημείο ότι η διαδικασία εκμάθησης της γλώσσας διαμορφώνεται περισσότερο από το πρόγραμμα και λιγότερο από του καθηγητή που διδάσκει την ξένη γλώσσα. Έτσι συστηματοποιείται η διδασκαλία αφενός, αλλά εμποδίζεται η απαραίτητη ευελιξία και η διαπροσωπική επαφή μεταξύ μαθητή και εκπαιδευτικού σε σύγχρονες μαθησιακές εμπειρίες, αφετέρου.

#### **- Η θεωρία του Chomsky (*Cognitive Code Learning Theory*)**

Ο αμερικανός γλωσσολόγος Chomsky αρμοβόησε ως ένα βαθμό τη συμπεριφοριστική μέθοδο και υποστήριξε ότι η ανθρώπινη γλωσσική συμπεριφορά είναι δημιουργική και όχι εκ των προτέρων προβλέψιμη. Ο άνθρωπος διαθέτει έναν έμφυτο μηχανισμό γλωσσότητας, που ονομάζεται «*Language Acquisition Device*». Αυτός ο μηχανισμός δίνει στον άνθρωπο τη δυνατότητα να παράγει κανόνες από μια μικρή ποσότητα γλωσσικών στοιχείων, τα οποία του επιτρέπουν να σχηματίζει απεριόριστο αριθμό προτάσεων, να τις μετασχηματίζει και να τις καταλαβαίνει. Έτσι για τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας, ο Chomsky είναι της άποψης ότι ευδύκνυται μια συνειδητή μάθηση, η οποία έχει καλύτερα αποτελέσματα από μια υποσυνείδητη μάθηση, που υποστηρίζουν οι συμπεριφοριστές. Η εξήγηση των κανόνων και η συνειδητή μάθηση ευεργετοποιεί τις γλωσσικές ικανότητες του μαθητή και του βοηθούν να χρησιμοποιεί σωστά την ξένη γλώσσα στην καθημερινή του ζωή (Μάρκου, 1994).

### **Ο δυσλεκτικός μαθητής και η ξένη γλώσσα**

Η παρουσίαση των παραπάνω μεθόδων και θεωριών κρίθηκε αναγκαία στο σημείο αυτό γιατί είναι σημαντικό να διαβήσουμε υπόψη μας ότι, ειδικά όσον αφορά τους δυσλεκτικούς μαθητές, η διδασκαλία της ξένης γλώσσας επηρεάζεται από μια πληθώρα μεθόδων διδακτικής θεωρίας και πράξης. Η σύγχρονη αντίληψη για την αποτελεσματικότερο τρόπο διδασκαλίας επιβάλλει το συνδυασμό και των τριών μεθόδων, δηλαδή το συγκεκριμένο δομικών ασκήσεων, οπτικών ερεθισμάτων και γλωσσικών κανόνων.

Επίσης, έρευνες έχουν δείξει ότι η ποσοσιοθηρητική μέθοδος (χρήση τεχνικών που βασίζονται στην κινησθητική-απτική, οπτική και ακουστική αντίληψη) θεωρείται ως η πιο πετυχημένη μέθοδος διδασκαλίας οποιαδήποτε γλώσσας και, επομένως και της ξένης, στα άτομα που εμφανίζουν τόσο ελαφριά, όσο και βαριά συμπτώματα δυσλεξίας (Οtt, 1997).

Οστόσο, δεν είναι απαραίτητο να παρουσιάσουν δυσκολίες στην ξένη γλώσσα όλοι οι μαθητές που εμφανίζουν δυσλεξία στη μητρική τους γλώσσα, αν και μαθησιακά προβλήματα παρατηρούνται συχνά, ιδιαίτερα στα πρώτα στάδια. Κάποιες φορές η δυσλεξία «*ανακαλύπτεται*» ακριβώς λόγω ανεξήγητων δυσκολιών που παρουσιάζει ο μαθητής στη ξένη γλώσσα.

Πρέπει να είναι διαφορετικός ο προγραμματισμός προκειμένου να υποστηριχθεί η αναστροφή δυσλεκτικών συμπεριφορών που αφορούν σε μια ξένη γλώσσα, στη οποία εισάγεται, πλέον, υποχρεωτικά το παιδί από το δημοτικό σχολείο. Υπάρχουν μεγάλες διαφορές φωνημά-

τος/ γραφήματος μεταξύ της μητρικής γλώσσας και των ξένων αλφαριθμητικών γλωσσών, εξαιτίας των οποίων προκαλείται φωνηματικογραφηματική σύγχυση που οδηγεί σε δυολεκτικές συμπεριφορές (Αδαμόπουλος και Αδαμοπούλου, 2002).

Οφείδουμε να έχουμε πάντοτε κατά νου ότι με τη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας το παιδί εισάγεται σε μια άλλη γλώσσα, αρκετά διαφορετική από τη μητρική του, την οποία κατέχει ως ένα βαθμό προφορικά και γραπτά. Η αντιμετώπιση της δυολεκτίας στη μητρική γλώσσα στηρίζεται σε προϋπάρχουσες γλωσσικές δομές και σχήματα. Το παιδί μιλάει ελληνικά. Ένώ ο μαθητής, π.χ. των 10 ετών, που αρχίζει τώρα να μαθαίνει μια ξένη γλώσσα, βρίσκεται έξω από μια κλειστή πόρτα, πίσω από την οποία βρίσκεται ένας ευτελώς νέος κόσμος και πολιτισμός.

Ο άνθρωπος ακούει τη μητρική του γλώσσα τουλάχιστον ένα χρόνο πριν να αρχίσει να μιλάει. Το μικρό παιδί χρειάζεται 5 - 6 χρόνια για να αποκτήσει ένα βασικό λεξιλόγιο και μια στοιχειώδη συντακτική και γραμματική δομή, πριν ξεκινήσει τη μάθηση του γραπτού λόγου στο σχολείο.

Επιπλέον, η μάθηση των ξένων γλωσσών κατά κανόνα ξεκινά από τον οπτικό λόγο, οπότε δε βοηθάει το παιδί να αντιληφθεί κάποιο λάθος μέσα από τα φ/γ συμπραζόμενα, όπως συμβαίνει με τη μητρική του γλώσσα. Δηλαδή, το ελληνόπουλο που λέει «τάδι» και εννοεί τη σημασία της λέξης θα αντιληφθεί το λάθος, όταν βρεθεί μπροστά στην οπτική εικόνα φάδι. Το πρόβλημα μεγαλώνει όταν οι λέξεις της ξένης γλώσσας περιέχουν άφωνα γράμματα (Αδαμόπουλος και Αδαμοπούλου, 2002). Συνεπώς, δεν πρέπει να αγνοούμε τα προβλήματα που παρουσιάζονται στη διαφορά προφοράς, γραφής, φθόγγων, συντακτικών και γραμματικών δομών αλλά και λεξιλογίου μεταξύ μητρικής και ξένης γλώσσας.

Σχετικά με τα αποτελέσματα της έρευνας του Carroll, που αναφέρθηκαν παραπάνω, όπου αφορά τις ικανότητες τις οποίες περιλαμβάνει η κλίση για την εκμάθηση ξένης γλώσσας, το δυολεκτικό άτομο φαίνεται να εμφανίζει αρκετές αδυναμίες σε όλες τις ικανότητες που συνθέτουν το «γλωσσικό ταλέντο».

Συγκεκριμένα, οι δυολεκτικοί παρουσιάζουν σημαντικό έλλειμμα φωνολογικής ευημερότητας, το οποίο συνίσταται σε μειωμένη ικανότητα κατάκτησης του λόγου σε λέξεις και σε συλλαβές και ακόμη στα μικρότερα φωνήματα, π.χ. τους φθόγγους. Έτσι δυσκολεύονται να αντιληφθούν την αξία του κάθε φθόγγου και τις μεταβολές που υφίσταται όταν συνδυάζεται με άλλους φθόγγους (Μαυρομμάτι, 1995). Κατά συνέπεια, δεν κωδικοποιούν εύκολα τα φωνολογικά στοιχεία οποιασδήποτε γλώσσας στη μνήμη τους (Mann et al., 1980). Σχετικά με τους γραμματικούς κανόνες μιας γλώσσας, οι δυολεκτικοί μπορούν κάποτε να τους γνωρίζουν, αλλά κατά τη ελεύθερη ή υπαγορευμένη γραφή σπάνια τους εφαρμόζουν.

Τα δυολεκτικά παιδιά αντιμετωπίζουν μεγαλύτερη δυσκολία στο να βρουν τις κατάλληλες λέξεις για να εκφραστούν, ιδιαίτερα όταν βρίσκονται υπό πίεση. Τα προβλήματά τους στο να ασκαθούν λέξεις μπορεί να εμφανιστούν σε κάθε μορφή λόγου, γραπτό και προφορικό, και κάνουν τις γλωσσικές τους ικανότητες να δείχνουν ανεπαρκείς. Συχνά τα παιδιά αυτά δεν οδοκλήρουν τις προτάσεις τους ή τις ξαναρχίζουν από τη μέση, στην προσπάθειά τους να συγκαλύψουν το γεγονός ότι δεν μπορούν να βρουν τη συγκεκριμένη λέξη που θέλουν.

Αυτό δεν σημαίνει πως ένα δυολεκτικό παιδί θα δυσκολευτεί να μάθει δύο λέξεις που δηλώνουν την ίδια έννοια-ιδέα, αλλά το να βρει τη σωστή λέξη την κατάλληλη στιγμή. Μπορεί να χρησιμοποιήσει για παράδειγμα μια γαλλική λέξη μέσα σε μια ελληνική πρόταση, ενώ ένα μη δυολεκτικό παιδί απλά θα αναφερθεί στο αντικείμενο ως «εκείνο το πράγμα».

#### **Χαρακτηριστικά της δυολεκτίας στην ξένη γλώσσα**

Στην ξένη γλώσσα η δυολεκτία προκαλεί τις εξής δυσκολίες:

- Δυσκολίες στην ακουστική αντίληψη και διάκριση,
- Δυσκολίες στην οπτική αντίληψη και συγκράτηση στη μακρόχρονη μνήμη.
- Δυσκολίες στην ανάγνωση και στη γραφή.
- Προβλήματα στον προσανατολισμό στο χώρο.

Τα προβλήματα στην ακουστική αντίληψη ξεκινούν από τη δυσκολία ακουστικής και οπτικής διάκρισης ποσίων φθόγγων, όπως:

b - d	l - j	a - o
m - n	k - h	a - u
k - b	o - q	i - e
l - r	u - v	s - z
b - q	r - p	s - sh
d - q	s - z	q - qu

Οπότε, κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας, ο δυολεκτικός μαθητής ευδεχομένως να κάνει τα παρακάτω λάθη: - λάθη στην ανάγνωση.

- λάθη στη μετάφραση, εξαιτίας της λανθασμένης ανάγνωσης.
- λάθη στους χρόνους των ρημάτων, λόγω αναγνωστικών δυσκολιών
- λάθη που συνδέονται με την αδυναμία σωστής σειροθέτησης (π.χ. λανθασμένη σειρά των ανωμάθων ρημάτων: take - taken - took).

Το δυσλεκτικό παιδί έχει πολύ καλύτερη επίδοση στα προφορικά από ό,τι στα γραπτά. Καλό είναι αυτό να υποδηλώνεται κατά την αξιολόγηση του δυσλεκτικού μαθητή στην ξένη γλώσσα.

Η εκμάθηση ξένης γλώσσας σε μια κανονική σχολική τάξη δημιουργεί περισσότερα προβλήματα για τους δυσλεκτικούς μαθητές από ό,τι για τους μη δυσλεκτικούς συμμαθητές τους. Ωστόσο, αν τους δοθεί κατάλληλος προγραμματισμός και ο απαραίτητος χρόνος και εξάσκηση για να εμπνεύσουν τα βασικά σημεία σε όλα τα επίπεδα (ανάγνωση, γραφή, ομιλία, κατανόηση) μπορούν να προοδεύσουν σημαντικά.

Συμπερασματικά, δεν πρέπει να πιστέψουμε ότι οι δυσλεκτικοί δεν μπορούν να μάθουν ξένη γλώσσα. Υπάρχουν δυσλεκτικοί που έχουν αποκτήσει διπλώματα σε ξένες γλώσσες, αλλά για το σοβαρό δυσλεκτικό μαθητή που αδυνατεί να μάθει τα βασικές δομές στη μητρική του γλώσσα, η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας μπορεί να

καταστεί πεδίο απόλυτης σύγχυσης (Ott, 1997).

Τέλος, παραίθηναι κάποιες γενικές προτάσεις στήριξης των παιδιών που εμφανίζουν μαθησιακές δυσκολίες στη κατάρτιση της μητρικής τους γλώσσας και κατ' επέκταση στην εκμάθηση δεύτερης ή ξένης γλώσσας:

- ◆ Είναι σημαντικό οι γονείς να μιλάνε στα παιδιά τους στη μητρική τους γλώσσα, καθώς στη δική τους γλώσσα μπορούν να εκφραστούν καλύτερα.
- ◆ Καλό είναι να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις διαφορές και τις ομοιότητες ανάμεσα στη νέα γλώσσα προς εκμάθηση και στη μητρική γλώσσα.
- ◆ Οι κανόνες της γραμματικής πρέπει να εξηγούνται και να επαναλαμβάνονται πολλές φορές και στις δύο γλώσσες.
- ◆ Στην προσπάθεια εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας, οι δυσλεκτικοί μαθητές μπορεί να κατανοήσουν αρτιότερα γλωσσικούς κανόνες που ισχύουν στη μητρική τους γλώσσα. Στην ουσία, η διαδικασία που ακολουθείται είναι παρεμφερής με αυτή που ακολουθείται στην απόκτηση των βασικών γλωσσικών δεξιοτήτων στην γλώσσα που μαθαίνεται πρώτα. Τα δυσλεκτικά παιδιά πάνω από 7 ετών που δεν μαθαίνουν αυτόματα να μιλάνε, να διαβάζουν και να γράφουν μια δεύτερη γλώσσα έχουν μεγαλύτερα προβλήματα στο να κατακτήσουν το γραπτό λόγο και τους γραμματικούς κανόνες αργότερα.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αδαμόπουλος, Π. & Χατζημητσόλογου-Αδαμόπουλου, Β. (2002). Δυσλεξία, Πώς να προστατέψετε το παιδί από την απειλή της. Τομ. Β', Αθήνα: Σαββάλας.
- Carroll, J. (1962) «Language Aptitude», στο Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία: Μια Ψυχολογολογική Προσέγγιση, Τριαρχη- Herrmann, Β. (2000), Αθήνα: Gutenberg.
- Dodson, K. (1983) «Bilingualism, language teaching and learning», *British Journal Of Language Teaching*, 21, p. 3-8.
- Hamers, J. F. & Blanc, M. H. A. (1990), *Bilinguality and Bilingualism*, New York: Cambridge University Press.
- Jacobson, J. (1997) *The Dyslexia Handbook*, Reading: B.D.A.
- Lambert, W. E. (1955) «Measurement of the linguistic dominance in bilinguals», *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 50, p. 197-200.
- Mann, U. A., Liberman, I. V. and Shankweiler, D. (1980) «Children's memory for sentences and word strings in relation to reading ability», *Memory and Cognition*, 8, 4, p. 329-35.
- Μαυρομμάτη, Δ. (1995) Η Κατάρτιση του Προγράμματος Αντιμετώπισης της Δυσλεξίας, Αθήνα.
- Μάρκου, Σ. (1994) Δυσλεξία, Αριστεροχειρία, κινητική αδελξία, υπερκινητικότητα, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ott, P. (1997) *How to detect and manage dyslexia*, Oxford: Heinemann.
- Παπασιδίου, Α. (1997) «Ψυχολογολογικές διαστάσεις της διγλωσσίας» στο Θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης, Σκούρτου, Ε. Αθήνα: Πήσος.
- Τριαρχη- Herrmann, Β. (2000) Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία: Μια Ψυχολογολογική Προσέγγιση, Αθήνα: Gutenberg.
- ΥΠΕΠΘ- Ειδική Γραμματεία Ειδικής Αγωγής, Ο δυσλεκτικός εφηβος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Αθήνα: ΟΕΔΒ.