



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών

Ανάπτυξη του Λόγου

Ενότητα 3: Ανάπτυξη επικοινωνιακών ικανοτήτων

Δήμητρα Κατή

Σχολή Επιστημών της Αγωγής

Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική
Ηλικία

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ

Γλωσσική ικανότητα = γνώση γλώσσας
Φωνολογίας, Μορφολογίας, Σύνταξης, Σημασιολογίας

ΔΕΝ ΑΡΚΕΙ

ΑΠΑΙΤΕΙΤΑΙ ΚΑΙ

Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ

δηλ. η ικανότητα χρήσης της γλώσσας σε
ποικίλες περιστάσεις για ποικίλους σκοπούς.

Ευρήματα:

Η γλώσσα μαθαίνεται σχετικά νωρίς,

δηλ. κατά την προσχολική ηλικία

(κυρίως η γραμματική και η φωνολογία, λιγότερο το λεξικό),

αλλά τα παιδιά δυσκολεύονται να τη χειριστούν
σε όλες τις περιστάσεις για όλους τους σκοπούς
ακόμη και αρκετά αργότερα.

Τα ευρήματα αυτά αντικρούουν μάλιστα εν μέρει τις
καθημερινές μας αντιλήψεις

(π.χ. οι ικανότητες σύνταξης αποκτώνται πολύ νωρίς
αλλά οι ικανότητες αφήγησης αρκετά αργά)

Με άλλα λόγια,

- η γνώση της γλώσσας είναι σχετικά προχωρημένη στο τέλος της προσχολικής ηλικίας
- αλλά η απόκτηση επικοινωνιακών ικανοτήτων αργεί, αναπτύσσεται αρκετά κατά τη σχολική ηλικία και εφ' όρου ζωής

Επικοινωνιακή ικανότητα

Πρώτος ορισμός από τον κοινωνιογλωσσολόγο Hymes (1972):

ικανότητα του πότε και πού κρίνουμε σκόπιμο να μιλήσουμε, σε ποιον, γιατί, για ποιο θέμα, πόσο και πώς

Επιμέρους ικανότητες, π.χ.:

- Πραγματολογικές: πώς να χειριστούμε τη γλώσσα ανάλογα με τη φυσική και τη γλωσσική περίσταση
- Κειμενικές: πώς να χειριστούμε τη γλώσσα ανάλογα με το είδος λόγου (π.χ. αφήγηση, έκθεση, περιγραφή)
- Κοινωνιογλωσσικές: πώς να χειριστούμε τη γλώσσα ανάλογα με την κοινωνικο-πολιτισμική περίσταση

- Κοινωνιογλωσσικές ικανότητες π.χ.
 - Δεν μπορούμε να πούμε στο μανάβη του χωριού μας «Θα μπορούσατε να μου δώσετε ένα πεπόνι;», γιατί θα το εκλάβει π.χ. ως ειρωνεία ή πλάκα.
 - Δεν μπορεί ένας κατηγορούμενος να πει στο δικαστή «Μου λες γιατί αργούμε τώρα;», γιατί θα εκληφθεί ως ασέβεια.
- Πραγματολογικές ικανότητες π.χ.
 - Δεν μπορούμε να πούμε σε κάποιον στο τηλέφωνο «Το βλέπεις αυτό ειεί πέρα;», γιατί δεν βλέπει το δικό μας φυσικό περιβάλλον.
 - Δεν μπορούμε να πούμε σε ένα αφήγημα «του λέει λοιπόν του άλλου...» χωρίς να έχουμε ήδη διευκρινίσει ποιος λέει σε ποιον.
- Κειμενικές ικανότητες π.χ.
 - Δεν μπορούμε σε μια έκθεση να παραλείψουμε τον τίτλο και να αναφέρουμε τη θεματική της.
 - Δεν μπορούμε σε ένα αφήγημα να παραλείψουμε τους πρωταγωνιστές και το πότε και πού συνέβησαν τα γεγονότα.
 - Δεν μπορούμε να μην αρχίσουμε ένα τηλεφώνημα με κάποιο χαιρετισμό, π.χ. «ναι», «εμπρός».

Στη γλωσσική επικοινωνία ξεκινάμε με μια **πρόθεση**
Όχι μόνο για τί ακριβώς θέλουμε να πούμε,
π.χ. να διηγηθούμε μια ταινία που είδαμε
αλλά και για ποιο λόγο να απευθυνθούμε στους άλλους,
π.χ. για να τους πληροφορήσουμε κάτι

Πρόθεση που **εκφράζουμε αφού λάβουμε υπόψη:**

- Τι ήδη γνωρίζουν οι άλλοι για το θέμα ομιλίας μας
- τη φυσική περίσταση στην οποία θα εκφραστούμε (π.χ. οι συνομιλητές βλέπουν εμάς και το φαινόμενο για το οποίο μιλάμε;)
- την κοινωνική περίσταση (ποιοι είναι οι συνομιλητές, πώς σχετίζονται κοινωνικά και σε ποια δραστηριότητα εμπλέκονται - π.χ. δικηγόρος και δικαστής σε δικαστήριο)
- τη γλωσσική περίσταση ή τα συμφραζόμενα (π.χ. έχει ήδη αναφερθεί κάτι για να μην το επαναλάβουμε;)

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΩΝ ΠΡΟΘΕΣΕΩΝ

Τη γλωσσική επικοινωνία μπορούμε να την εξετάσουμε
ΚΑΙ από τη σιωπιά των επικοινωνιακών προθέσεων:

δηλ.

τι πιο συγκεκριμένα θέλει να πράξει ένας ομιλητής
όταν απευθύνεται στο συνομιλητή του,
ειδικότερα τι επίδραση θέλει να έχει στο συνομιλητή
(π.χ. να διασκεδάσει, να ρωτήσει, να εκφράσει ευχαριστίες)

Η ομιλία ως κοινωνική πράξη

φιλόσοφοι Austin (1962), Searle (1969), Grice (1975)...

Λειτουργική πράξη

Ελάχιστη μονάδα ανάλυσης
στη μελέτη των επικοινωνιακών προθέσεων

Είδη λειτουργικών πράξεων, π.χ.:

- Αιτήματα π.χ. *Ανοίγεις λίγο το παράθυρο;*
- Προσταγές π.χ. *Σε διατάζω να φύγεις.*
- Υποσχέσεις π.χ. *Υπόσχομαι ότι θα σε παντρευτώ.*
- Απειλές π.χ. *Σε προειδοποιώ ότι θα σε σκοτώσω.*
- Προσφορές π.χ. *Προσφέρομαι να σε πετάξω σπίτι.*
- Διακηρύξεις π.χ. *Απολύεσαι!*
- Πληροφοριακές π.χ. *Σε πληροφορώ ότι η προθεσμία έχει λήξει.*

Μετουσίωση λεκτικών πράξεων σε γλωσσικά εκφωνήματα

- Μια λεκτική πράξη μπορεί να πραγματοποιηθεί ποικιλοτρόπως, δηλ. με διάφορα εκφωνήματα.
- Τρόποι περισσότερο και λιγότερο άμεσοι ή έμμεσοι.
- Κάθε τρόπος έχει ωστόσο άλλη αξία: οι επιλογές όχι τυχαίες, εξαρτώνται από κοινωνικοπολιτισμικές παραμέτρους.

Παράδειγμα: ένα αίτημα να δοθεί μια μπάλα
επιτελείται με ποικίλους άμεσους και έμμεσους τρόπους:

- Προστακτική: *Δώσε εδώ. Για πέτα. Φέρε!*
- Ερώτηση: *Πού είναι η μπάλα; Μου δίνετε τη μπάλα;*
- Δήλωση: *Θέλω τη μπάλα. Πολύ ωραία μπάλα! Πέναλτι!*

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΕΚΤΙΚΩΝ ΠΡΑΞΕΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΤΟΥΣ

Τα παιδιά πλουτίζουν με το χρόνο

- το φάσμα των λεκτικών πράξεων που επιτελούν
- τα μέσα που χρησιμοποιούν για κάθε λεκτική πράξη, μεταξύ άλλων χειρίζονται με το χρόνο όλο και πιο έμμεσα μέσα

Εμπλουτισμός φάσματος λεικτικών πράξεων

Ενδεικτικά στοιχεία για βήματα χρονικής εμφάνισης:

1. Κατευθυντικές (π.χ. προσαγές) και δηλωτικές (π.χ. περιγραφές)
2. Δεσμευτικές (π.χ. υποσχέσεις, απειλές)
3. Ειφραστικές (π.χ. *Κρίμα. Λυπάμαι.*)
4. Διακηρυκτικές/επιτελεστικές (π.χ. *Τέρομα!* -η συζήτηση)

Λειτουργικές πράξεις:

1. Κατευθυντικές και δηλωτικές:

Ήδη από το 2^ο χρόνο της ζωής

■ Κατευθυντικές:

Προσταγές και αιτήματα για να κατευθύνουν πράξεις άλλων για να εκπληρωθεί μια επιθυμία τους:

π.χ. *κι άλλο γάλα, (μπις)κότο θέλω, έλα εδώ.*

■ Δηλωτικές:

Περιγράφουν, αναφέρονται άμεσα στον κόσμο.

Κυρίως πληροφοριακές και σχόλια.

π.χ. *βαβ-βαβ, μαμά (= να ένα σκυλάκι!), βρέχει έξω*

2. Δεσμευτικές λειπτικές πράξεις

Δυσκολεύουν ακόμη και στις αρχές της σχολικής ηλικίας.

Κυρίως υποσχέσεις και απειλές αλλά και παροχές άδειας.

Βασίζονται σε δύσκολα νοητικά ρήματα όπως υπόσχομαι, δεσμεύομαι, επιφυλάσσομαι, παρέχω δυνατότητα κλπ.

- Έρευνες Grimm (1974): ακόμη και στην ηλικία των 5 ετών τα παιδιά υπόσχονται κατάλληλα μόνο στο 57% των περιπτώσεων. Τείνουν να χειρίζονται την υποχρέωση προς τους άλλους ως υποχρέωση προς τον εαυτό τους (δηλ. αντί για δεσμευτικές εκλαμβάνονται ως κατευθυντικές).
- Έρευνα C. Chomsky (1968): ακόμη και 8χρονα ερμηνεύουν το υπόσχομαι ως «ζητώ από», π.χ. *Ναι, αλλά μαμά σου υποσχέθηκα να μου το δώσεις* = «μου υποσχέθηκες να μου το δώσεις»

3. Εκφραστικές λεκτικές πράξεις

Επίσης αργούν σχετικά (με ελάχιστες νωρίς όταν διδάσκονται ή και επιβάλλονται από τους γονείς, στερεότυπα όπως *ευχαριστώ*)

Εκφράζουν συνήθως τη στάση του ομιλητή (συναισθήματα κυρίως) με τα δύσκολα για τα μικρά παιδιά νοητικά ρήματα π.χ. *συγνώμη, λυπάμαι, χαίρομαι, ανησυχώ...*

4. Διακηρύξεις

Ίσως οι πιο δύσκολες όλων. Δυνατές άλλωστε για τα παιδιά μόνο σε παιχνίδια προσποίησης, εφόσον δεν έχουν την κοινωνική θέση που επιτρέπει τέτοιες πράξεις. Βασίζονται στα λεγόμενα *επιτελεστικά ρήματα*, τα οποία συνιστούν από μόνα τους μια κοινωνική πράξη (π.χ. *βάπτισμα, παραίτηση...*).
π.χ. *Βαπτίζεται ο δούλος του Θεού..., Σας ανακηρύσσω δήμαρχο..., Καταδικάζεσθε σε 24 μήνες φυλακή, Παραιτούμαι.*

Μέσα/τρόποι για την επίτευξη λειτιικών πράξεων

Πλουτίζονται με το χρόνο:

- Το φάσμα τους: προστίθενται έμμεσοι στους άμεσους τρόπους.
- Η κατάλληλη επιλογή τρόπων εξαρτάται κυρίως από κοινωνικοπολιτισμικούς παράγοντες.

Π.χ.

Επειδή όταν επικοινωνούμε πάντα εισχωρούμε στον προσωπικό χώρο του άλλου, οι κοινωνίες βρίσκουν τρόπους επίλυσης της δύσκολης αυτής κατάστασης με εκφράσεις ευγένειας. Ωστόσο, τα μέσα που παρέχει κάθε κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον για την ευγένεια μπορεί να διαφέρουν. Π.χ.

- Βρετανία: *Θα μπορούσατε να φέρετε νερό; (χρήση βοηθητικών ρημάτων για υποθετικούς χρόνους)*
- Ελλάδα: *Φέρνεις λίγο νεράκι; (χρήση υποκοριστικών)*

Έρευνες Grimm για το πώς εκφράζουν τα παιδιά
διάφορες λεκτικές πράξεις,
π.χ. ερώτηση, προσταγή, απαγόρευση, άδεια, υπόσχεση.

- Τα μικρότερα παιδιά χρησιμοποιούν αρχικά περιορισμένα μέσα και δυσκολεύονται με τα έμμεσα (βλ. και Garvey 1974).
- Σημαντικές πάντως εξελίξεις από τα 4 στα 7 χρόνια, καθώς είναι διαθέσιμοι όλο και περισσότεροι τρόποι: π.χ.
 - Παροχή άδειας: *Μπορείς ν' ανέβεις. Δεν θα με πείραζε αν ανέβαινες.*
 - Απαγόρευση: *Μην κουνηθείς. Δεν θα κουνηθείς. Δεν πρέπει να κουνηθείς. Προτιμώ να μην κουνηθείς. Αν κουνηθείς, αλίμονό σου...*

Αιτήματα

πολυμελετημένα μέσα από πειράματα,
όπου κάποιος επίμονα αρνείται το αίτημα ενός παιδιού
για να ελέγξει τις στρατηγικές επιμονής του παιδιού στο αίτημα

Π.χ.

Διάλογος σε πείραμα όπου ένα παιδί δοκιμάζει εναλλακτικούς τρόπους
για να πετύχει αυτό που ζητάει:

1. *-Κατέβα.
-Όχι.*
2. *-Θα μ' αφήσεις να κουνηθώ λίγο σε παρακαλώ;
-Δε θέλω.*
3. *-Εσύ θα μπορείς να πας στην τσουλήθρα.
-Μ' αρέσει πιο πολύ να κάνω κούνια.*
4. *-Θέλω να κουνηθώ κι εγώ λίγο, όχι μόνο εσύ.
-Σου είπα ότι δε θέλω.*
5. *-Ναι. αλλά πρέπει.*

- Bates: Σε αίτημα για καραμέλα, τα μικρά επιμένουν στην προστακτική *δώσε μου μια καραμέλα*. Δεν κατέχουν πλάγιους ευγενικούς τρόπους όπως *Μπορείς να μου δώσεις...; Μήπως θα μπορούσες να μου δώσεις...;*
- Ervin-Tripp κ.σ. 1990: Όταν το αίτημα δεν εκπληρώνεται, τα μικρά απλώς το επαναλαμβάνουν. Αντιθέτως, τα μεγαλύτερα παιδιά βρίσκουν κι άλλους τρόπους για να επανέλθουν, μεταξύ των οποίων πιο πλάγιους όπως:
 - *Ανέβα στο αυτοκίνητό μου.*
 - *Θες ν' ανέβεις...;*
 - *Θα ήθελες ν' ανέβεις...;*
 - *Γιατί δεν ανεβαίνεις...;*
 - *Σκέφτομαι ότι αν ανέβαινες...*

Έμμεσα αιτήματα

Κατανόηση δύσκολη αρχικά γιατί το εκφώνημα που ακούει το παιδί ερμηνεύεται κυριολεκτικά

π.χ. σε τηλεφωνήματα στα πρώτα χρόνια της προσχολικής ηλικίας:

Ε: *Πού είναι η μαμά σου;* Π: *Στην κουζίνα* (χωρίς να τη φωνάξει).

Ε: *Είναι εκεί η μαμά σου;* Π: *Ναι* (χωρίς να τη φωνάξει).

- **Εφικτή παρόλα αυτά μερικές φορές:** παράδειγμα από μητέρα που ζητά να μαζευτούν τα παιχνίδια στο δωμάτιο:

Μητέρα: *Τι χάλια είναι αυτά!* Παιδί: *Θα τα μαζέψω τώρα.*

- **Εφικτή περισσότερο προς το τέλος της προσχολικής ηλικίας:**

Η μαμά μου θ' αργήσει σήμερα. Εγώ τρώω ό,τι νά' ναι. (με σκοπό να την καλέσουν να μείνει για φαγητό). (Ervin-Tripp 1972)

Ικανότητα οργάνωσης πληροφοριών
με βάση τι γνωρίζουν οι συνομιλητές για το θέμα

Δύσκολο να λάβουμε υπόψη τι γνωρίζουν οι συνομιλητές
για να παραλείψουμε ό,τι είναι περιττό
και να παράσχουμε αντιθέτως ό,τι είναι απαραίτητο
για κατανόηση ενός θέματος.

Ειδικά για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας
(π.χ. ένας βασικός λόγος για τις δυσκολίες στην αφήγηση).

Απαιτεί νοητική ωρίμανση
και εμπειρίες γλωσσικής επικοινωνίας.

Ικανότητα να προσδιοριστεί το θέμα αναφοράς

Αρχικά με γλωσσικά και εξωγλωσσικά μέσα

Τα γλωσσικά όλο και συχνότερα με το χρόνο και εντελώς απαραίτητα στο γραπτό λόγο. Τα παιδιά στηρίζονται πάντως αρχικά πολύ και σε εξωγλωσσικά δεδομένα (δείχνουν ευθέως ή στηρίζονται στο ότι κάτι ορατό στο συνομιλητή στο φυσικό πλαίσιο).

Πορεία προς ανεξάρτηση από εξωγλωσσικά μέσα

- Στο τέλος της βρεφικής ηλικίας παιδιά δείχνουν μόνο.
- Τον 2^ο χρόνο δείχνουν και λένε π.χ. *νάτο, κοίτα, εκεί, αυτό.*
- **Αργότερα, προσδιορίζουν όλο και περισσότερο μέσω της γλώσσας το σε τι αναφέρονται, ειδικά στο γραπτό λόγο όπου ούτε μπορούμε να δείξουμε κάτι ούτε γνωρίζουμε συχνά αυτούς στους οποίους απευθυνόμαστε. Αυτή η απαιτούμενη επεξηγηματικότητα μέσω της γλώσσας μόνο είναι ιδιαίτερα δύσκολη.**

Επιπλέον,
χρειάζεται πάντα να σηματοδοτήσουμε
τη διαφορετική βαρύτητα ή το ρόλο κάθε πληροφορίας
σε κάθε πρόταση και κείμενο

Οι πληροφορίες που παρέχουμε
π.χ. σε ένα αφήγημα ή μια συζήτηση

διαφέρουν, μεταξύ άλλων, ως προς το εάν είναι:

- Νέες ή Δεδομένες: νέες για το συνομιλητή ή ήδη γνωστές.
- Θέμα ή Σχόλιο: κάποιες αναφέρουν ένα θέμα συζήτησης κι άλλες το σχολιάζουν

Θέμα vs. Σχόλιο

Ενώ σε πρώιμη φάση μπορεί απλώς να αναφερθεί κάτι
(ένα θέμα),
ειδικά όταν αρχίζουν οι συνδυασμοί λέξεων σε προτάσεις
προστίθενται σχόλια για το θέμα αυτό.

π.χ. *Τουτού* → *Τουτού μαμά* (= το αυτοκίνητο είναι της μαμάς)

Θέμα Θέμα - Σχόλιο

Το σπίτι → *Το σπίτι που κάηκε*

Νέα vs. Δεδομένη πληροφορία

- Πιο δύσκολη η κατοχύρωση αυτής της διάκρισης. Συχνά δυσκολεύει ακόμη και 10χρονα.
- Κατοχύρωση με διαφορετικό τρόπο σε κάθε γλώσσα π.χ.
 - Το δεδομένο μπορεί να παραλείφτει σε ορισμένες γλώσσες, π.χ. το υποκείμενο της πρότασης όπως στα ελληνικά ή να αντικατασταθεί από αντωνυμία όπως στα αγγλικά:
 - *Ο Γιάννης* θύμωσε. *Ø* Σηκώθηκε λοιπόν και έφυγε.
 - *John* got angry. So *he* got up and left.
 - Οριστικό άρθρο για το δεδομένο και αόριστο άρθρο για το νέο. Σωστή επιλογή άρθρου δυσκολεύει ακόμη και 10χρονα παιδιά: χρησιμοποιούν το οριστικό άρθρο αντί του κατάλληλου αόριστου όταν εισάγεται κάτι νέο (π.χ. Hickmann 1996)
π.χ. *Κι ήλθε αυτή η σειρήνα* (= μια σειρήνα).
Ήταν ο βασιλιάς (= ένας βασιλιάς).

Πραγματολογικές ικανότητες

Πώς ένα μήνυμα μεταδίδεται
όταν συναρθρώσουμε σωστά
τα λόγια (ή εκφωνήματα)
με το περιεχόμενο (context)
δηλ. ειδικότερα

- με τη φυσική περίσταση
- με τη γλωσσική περίσταση, ή τα συμφραζόμενα

Φυσική περίσταση

Το νόημα συγκροτείται όχι μόνο με λόγια
αλλά και με άλλα μέσα επικοινωνίας
(π.χ. χειρονομίες, επιτονισμό φωνής)
όπως και γενικότερα πληροφορίες
από την εξωγλωσσική φυσική περίσταση (τί βλέπουμε...).

Αυτό όμως σήνηθες στον καθημερινό κυρίως προφορικό λόγο,
αλλά όχι στο γραπτό λόγο
όπου το νόημα μεταφέρεται μόνο με λόγια.

Πιο δύσκολο για τα παιδιά
να εκφραστούν μόνο λεκτικά.

Δεικτικά στοιχεία

Εκφράσεις που αποκτούν το νόημά τους μόνο σε συνάρθρωση με τη φυσική κατάσταση (π.χ. *αυτό εδώ, εκεί πέρα, εκείνος...*)

- Τα παιδιά έχουν συνηθίσει νωρίς στην προσχολική ηλικία την καθημερινή συνομιλία όπου στο νόημα συμβάλλουν κι άλλα μέσα επικοινωνίας ενώ συχνά το θέμα αναφοράς είναι ορατό (π.χ. τα ρούχα τους, το φαγητό, τα παιχνίδια τους).
- Κάνουν **κατάχρηση λοιπόν δεικτικών όρων, που είναι οικείοι και κατάλληλοι στην καθημερινή συνομιλία σε συνθήκες όπου είναι ακατάλληλοι.**
 - Π.χ. πείραμα Glucksberg κ.σ. (1966): Δύσκολη η περιγραφή εικόνων σε ακροατές που δεν τις βλέπουν ακόμη και για παιδιά σχολικής ηλικίας, γιατί πρόκειται για ασυνήθιστη επικοινωνιακή συνθήκη.

Γλωσσική περίσταση ή συμφραζόμενα Αναφορικά στοιχεία

Οι δεικτικοί όροι αποκαλούνται ειδικότερα αναφορικοί όταν το νόημά τους εξαρτάται από τα συμφραζόμενα, δηλ. τη γλωσσική (και όχι τη φυσική) περίσταση.

Τα παιδιά αργούν να συνειδητοποιήσουν ότι
όροι όπως *αυτή, ο άλλος, εκεί πέρα*
δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν
εάν δεν έχει ήδη αναφερθεί τί συγκεκριμένα σημαίνουν
π.χ. σε μια αφήγηση.

Ανάπτυξη κοινωνιογλωσσικών ικανοτήτων

Πώς να εκφραζόμαστε κατάλληλα
ανάλογα με τα κοινωνικοπολιτισμικά συμφραζόμενα

Παραδείγματα ευρημάτων:

- Τα παιδιά αποκτούν τις συνήθειες του κοινωνικοπολιτισμικού τους περιβάλλοντος για το πώς οικοδομούνται διάφορα κειμενικά είδη, τουλάχιστον τα οικεία όπως ένα τηλεφώνημα. Π.χ. σήμερα στην Ελλάδα συνηθίζουμε να απαντούμε με ναι ενώ κάποτε με το εμπρός. Σε άλλες κοινωνίες χρησιμοποιούν το χαιρετισμό *hello*, *pronto* ή το νούμερο του τηλεφώνου.
- Σε κοινωνίες με περισσότερες από μία γλώσσες ή διαλέκτους, τα παιδιά μαθαίνουν πώς να τις εναλλάσσουν ανάλογα με την κοινωνική περίσταση. Π.χ. στην έρευνα της Ochs (1988) στη Σαμόα στάθηκε δύσκολο να μελετηθεί η πιο φυσική γλώσσα των παιδιών, γιατί μπροστά σε ξένους ήξεραν ότι έπρεπε να χρησιμοποιούν άλλο γλωσσικό κώδικα, τη λεγόμενη «καλή ομιλία».

- Προσαρμόζουν την ομιλία τους ανάλογα με την ηλικία του άλλου:
π.χ. Shatz & Gelman (1973): μιλούν με μωρουδίστικο ύφος σε μωρά.
- Προσαρμόζουν την ομιλία τους ανάλογα με την κοινωνική θέση τους και την αντίστοιχη θέση του άλλου
 - Edelski (1977): Σε παιχνίδια μεταξύ 4-7 χρόνων υποδύονται ρόλους πατέρα, γιατρού κ.λπ. με ανάλογο γλωσσικό ύφος, π.χ. προστακτικές όταν γιατροί απευθύνονται σε νοσοκόμες ενώ αντιθέτως με πληθυντικό και άλλους τρόπους ευγένειας όταν το αντίστροφο. Αναγνωρίζουν εκφράσεις ως χαρακτηριστικές ενός κοινωνικού ρόλου γύρω στα 6 χρόνια (π.χ. ότι μιλά ένας δάσκαλος ή ένας εκφωνητής ειδήσεων).
 - Γενικότερα, χρησιμοποιούν προστακτικές σε υφιστάμενους από τα δύομισι χρόνια (Corsaro 1979).

Κειμενικές ικανότητες

ικανότητες συγκρότησης «συνεχούς λόγου»

- σε επίπεδο μεγαλύτερο της πρότασης
- σε μια ενότητα λόγου με εσωτερική οργάνωση και ενιαίο στόχο

Κείμενα

διάλογοι και μονόλογοι διαφόρων ειδών,
γραπτοί και προφορικοί

Κειμενικά είδη

είδη κειμένων με παγιωμένη εσωτερική δομή
και επικοινωνιακό σκοπό

π.χ. τηλεφώνημα, προφορική αφήγηση, περιγραφή, επιστημονική εργασία, εκφωνήσεις ειδήσεων, σχολική έκθεση, δελτίο καιρού, αγγελία ενοικίασης, συμβόλαιο αγοράς σπιτιού

Εσωτερική οργάνωση κειμενικών ειδών

Η περίπτωση του τηλεφωνήματος:

1. Άνοιγμα: π.χ. *Γεια σου*
2. Προκαταρκτικά στοιχεία: π.χ. *Τι κάνεις;*
3. Θέμα τηλεφωνήματος: *Μήπως είσαι για σινεμά;*
4. Κλείσιμο: *Καλά, τα λέμε αύριο.*

Η εσωτερική δομή διαφέρει και κοινωνικοπολιτισμικά:

π.χ. στη Γερμανία απαραίτητο να προηγηθεί το θέμα ενώ στην Ελλάδα τα προκαταρκτικά στοιχεία (Παυλίδου 1984).

(βλ. αργότερα το παράδειγμα του αφηγήματος)

Ένα κείμενο (π.χ. ένας αφηγηματικός μονόλογος)
δεν είναι απλό άθροισμα προτάσεων
αλλά διέπεται από στοιχεία όπως:

- Συνεικτιότητα: οι πληροφορίες πρέπει να περιστρέφονται γύρω από ένα κεντρικό θέμα (π.χ. μια ειδηρομή) και να παρέχονται σε κατάλληλη σειρά.
- Συνοχή: η σχέση μεταξύ των πληροφοριών πρέπει να είναι σαφής, π.χ. χρονική, αιτιακή κ.λπ.
 - Συνδετικότητα, δηλ. κατάλληλα μέσα για να δηλωθεί η σύνδεση των προτάσεων (κατεξοχήν οι σύνδεσμοι).
 - Διατήρηση της αναφοράς σε ένα θέμα, δηλ. κατάλληλα μέσα για να αναφερόμαστε συνεχώς π.χ. σε ένα πρόσωπο που πρωταγωνιστεί σε μια ιστορία.
- Ελλειπτικότητα: πρέπει να αποφεύγονται περιττές πληροφορίες

Συνεκτικότητα

Σε ένα αφήγημα π.χ. για μια σχολική εκδρομή δεν μπορούμε να μιλήσουμε για το καλοκαίρι όπως και να δώσουμε **ανεπαρκείς πληροφορίες** για την εκδρομή. Τα μικρά παιδιά δυσκολεύονται με τη συνεκτικότητα. Βλ. αφήγηση κινούμενων σχεδίων από 4χρονο όπου προσθέτει φανταστικά στοιχεία στα πραγματικά γεγονότα (2^η-3^η γραμμή) ή δεν επεξηγεί επαρκώς (π.χ. 5^η γραμμή)

- Π: Ένα παι, ένα παιδάκι μ' ένα σκυλάκι
ήθελε το σκυλάκι ..εεεεμ ήθελε να το ταΐσει **[ΠΟΙΟΣ ΗΘΕΛΕ;]**
αλλά το σκυλάκι δεν ήθελε
μετά για, το παιδάκι ηηη, στη λίμνη έπεσε
και δεν μπορούσε **[ΤΙ;]**
έβαλε τη σιάλα **[ΠΟΙΟΣ; ΓΙΑ ΠΟΙΟ ΛΟΓΟ;]**
δε, εε δε το έφτανε **[ΠΟΙΟΣ; ΤΙ;]**
μετά πήρε το κασκόλ του **[ΠΟΙΟΣ;]**
το τράβηξε έτσι **[ΠΟΙΟΣ ΤΙ; (= το σκυλί τράβηξε το παιδί)]**
Εε το παιδάκι ανέβηκε στη σιάλα και βγήκε
Μετά, εε μετά, εεμ, εε σε λίγο, το παιδάκι εεεεεμ το σκύλο
- Β: Ναι; Θυμάσαι να έγινε κάτι άλλο στην ιστορία;
- Π: Ο σκύλος την έ... Ναι. Τελείωσε.

Αφήγηση ίδιας ιστορίας από 10χρονο

Λοιπόν, ήτανε ο Ρέξι, ο σκύλος που βγήκε από το σκυλόσπιτό του που ήταν φτιαγμένο από άχυρα. Και ήδη είχε χιονίσει εκεί πέρα και είχε παγώσει το χιόνι. Βλέπει το αφεντικό του, τον Χορ -δε θυμάμαι πώς τον λένε- τέλος πάντων και λένε να πάνε να κάνουν σι. Λοιπόν, τέλος πάντων, επειδή ο Ρεξ κρύωνε, ήρθε το αγόρι και του 'δωσε ένα αυτό που φοράνε στους σκύλους για να μην κρυώνει και ένα κασιόλ ροζ. Το φόρεσε αυτό. Τέλος πάντων κι έφυγε. Πήγαν εκεί πέρα στη λιμνούλα που είχε παγώσει και έβαλε ο Ρέξι τη, το ε σι για να κάνει [ΤΙ;]. Αλλά δεν του έμπαινε. Ήταν πολύ μεγάλο, γι' αυτό έβαλε άχυρα μέσα για να του μπει καλύτερα. Λοιπόν, το έβαλε κι έκανε. Αλλά αυτή, αλλά, αφού είχε ένα [ΤΙ;], σιοτώθηκε, και έπεσε κάτω και χτύπησε. Λοιπόν, και του πήρε το αγόρι ξανά το πατί-, το τέτοιο. Του έβαλε το άχυρο και το φόρεσε. Και μετά...μετά το αγόρι μπήκε με τα δυο πατίνια μέσα [ΠΟΥ;], με τα δυό έλκηθρα μέσα, και ο έσπασε ο πάγος και μπήκε μέσα. Και τότε ο Ρεξ γύρισε πίσω και είδε μια σιάλα. Την έστ-, την έβαλε τη σιάλα. Και πήγε σιαλί-σιαλί στη σιάλα μέχρι τέρμα. Και πέταξε το κασιόλ του και τό 'πιασε [ΠΟΙΟΣ ΤΟ ΕΠΙΑΣΕ;]. Τον έσωσε δηλαδή. Τον ανέβασε πάνω τέλος πάντων. Γυρίσαν στο σπίτι. Το αγοράκι φόρεσε το μμ το μμ, το παλτό του τέλος πάντων. Και ήπιε το τσάι του, γάλα. Και ο Ρεξ ξαναμπήκε στο σπιτάκι του.

➤ Πολύ περισσότερες πληροφορίες με λιγότερα κενά πληροφόρησης.

Ελλειπτικότητα / αποπλεονασμός πληροφοριών

Κουραστικό να επαναλαμβανόμαστε.

Μπορούμε να γίνουμε ελλειπτικοί με διάφορους τρόπους,

π.χ. με

- Αναφορικά στοιχεία, π.χ. *αυτός, ο ίδιος, ο άλλος*
- Παράλειψη υποκειμένου (σε μερικές γλώσσες), π.χ. *Ο Γιάννης έβρισε το Νίκο και (ο Γιάννης) τό 'βαλε στα πόδια.*

Τα μικρά παιδιά τείνουν αντιθέτως σε κουραστική επανάληψη,
γιατί δεν μπορούν πάντα να ζυγίσουν
πότε ακριβώς χρειάζεται και πότε όχι,

π.χ.

- πριν τα δύομισι χρόνια δυσκολεύονται να αποφύγουν την επανάληψη, όπως στην εξής συνομιλία σε παιχνίδι:

A: Δεν μ' αφήνουν να σιδερώνω ρούχα.

B: Σ' αφήνουν να σιδερώνεις ρούχα.

A: Όχι, δεν μ' αφήνουν να σιδερώνω ρούχα.

B: Εμένα μ' αφήνουν να σιδερώνω ρούχα.

- σε σχολικές εκθέσεις, όπου αναπαράγουν τους πλεονασμούς που συνηθίζονται και είναι απαραίτητοι στον προφορικό λόγο.

Συνοχή κειμένων

(Halliday & Hasan 1976)

Κατάλληλη σύνδεση πληροφοριών (προτάσεων) του κειμένου με δύο τουλάχιστον τρόπους:

■ Συνδετικότητα

κυρίως μέσω συνδέσμων που σηματοδοτούν το είδος της σχέσης, ανάμεσα στις προτάσεις ενός κειμένου (*αφού, και μετά, στο μεταξύ...*)

■ Διατήρηση αναφοράς στο ίδιο θέμα

δηλ. κατάλληλα μέσα για να αναφερόμαστε στο ίδιο πρόσωπο ή γεγονός αντί να επαναλαμβάνουμε με κουραστικό τρόπο το όνομά τους σε κάθε πρόταση (π.χ. να επιλέγουμε αντωνυμίες ή να παραλείπουμε το υποκείμενο όταν δεν χρειάζεται να αναφερθεί ξανά)

Διατήρηση αναφοράς στο ίδιο θέμα κ.λπ.

- Για να γίνουμε κατανοητοί και ταυτόχρονα όχι κουραστικοί, απαιτούνται κατάλληλοι τρόποι να διατηρηθεί η αναφορά στο ίδιο θέμα σε μια συζήτηση, αφήγηση κλπ.
- Οι τρόποι μπορεί να διαφέρουν διαγλωσσικά. Π.χ.
 - Στα ελληνικά όταν αναφέρουμε τον πρωταγωνιστή σε μια αφήγηση, μπορούμε στη συνέχεια να τον παραλείψουμε γιατί εννοείται. Π.χ. *Ξεκίνησε η Χιονάτη να καθαρίζει το σπίτι. Έστρωσε τα κρεβάτια...*
 - Στα αγγλικά θα πρέπει αντιθέτως να χρησιμοποιήσουμε αντωνυμία. π.χ. *Snowwhite began to clean the house. She made the beds...*
 - Ωστόσο, σε κάποια σημεία της αφήγησης χρειάζεται να ξανααναφερθεί, για να διαφοροποιηθεί από άλλο δράστη που έχει στο μεταξύ αναφερθεί. Π.χ. *Ξεκίνησε η Χιονάτη να καθαρίζει το σπίτι. Έστρωσε τα κρεβάτια... Όταν έφτασε ο μικρός νάνος, θάύμασε... Τότε, η Χιονάτη είπε...*
- Τις ικανότητες αυτές τα παιδιά δεν τις κατέχουν επαρκώς κατά την προσχολική ηλικία. Ακόμη και αργότερα δυσκολεύονται πολύ σε γραπτά κείμενα (π.χ. σχολικές ειθέσεις).

Συνδετιότητα

Συνδετικά στοιχεία:

σύνδεσμοι, επιρροήματα, επιρροηματικές φράσεις κ.λπ.

- Προσθετικά: και, επιπλέον, ακόμη...
- Χρονικά: π.χ. μετά, κατόπιν, ενώ, πριν, στη συνέχεια, την ώρα που, καθώς, σύντομα...
- Αιτιολογικά: π.χ. γιατί, επειδή, για να, γι' αυτό...
- Αντιθετικά: π.χ. αλλά, ενώ, όμως...

Ευρήματα για την ανάπτυξη συνδετικών στοιχείων στα παιδιά

(π.χ. Lust & Mervis 1980 στα αγγλικά, Κατή & Κάντζου 2004 για τα ελληνικά...)

Εμφανίζονται νωρίτερα στις συνομιλίες

απ' ό,τι σε αφηγήσεις και άλλα λιγότερο οικεία είδη λόγου.

Δεδομένα για αφηγήσεις:

- Προηγείται το παρατακτικό και.
- Έπονται οι χρονικοί σύνδεσμοι, κατεξοχήν το μετά που σηματοδοτεί συνέχεια. Κατάχρησή του έως και τις αρχές της σχολικής ηλικίας. Χρονικά που σηματοδοτούν το προτερόχρονο όπως πριν και το ταυτόχρονο όπως καθώς εμφανίζονται αργότερα
- Οι αντιθετικοί εμφανίζονται σε αφηγήσεις στην προσχολική ηλικία, αν και κυρίως το αλλά, ενώ το όμως αργεί πολύ.
- Οι αιτιολογικοί επίσης εμφανίζονται προς το τέλος της προσχολικής ηλικίας, με το γιατί να προηγείται όλων. Πιο δύσκολα όλων -με εμφάνιση κυρίως μετά τα 10 χρόνια- τα στοιχεία που σηματοδοτούν τον εσωτερικό σκοπό μιας πράξης, π.χ. Έτρεξε για να τον γλιτώσει.

Αρχές συνομιλίας

1. Συντονισμός της εναλλαγής ρόλων ομιλητή-συνομιλητή

Κάποιος συντονισμός ήδη από τις πρωτοσυνομιλίες της πρώτης βρεφικής ηλικίας (με βλέμμα κ.λπ.).

2. Επιβεβαίωση συνομιλητή ότι παρακολουθεί τον ομιλητή

- Στους ενήλικες αυτή η ανατροφοδότηση ομιλητή, π.χ. με κινήσεις κεφαλιού κάθε 5-6' ' ή με μμ και ναι.
- Τα παιδιά όμως αργούν πολύ να κατακτήσουν τους σχετικούς μηχανισμούς. Ακόμη και στην εφηβεία δεν παρέχουν επαρκείς ενδείξεις ότι παρακολουθούν τον ομιλητή ούτε τα αποζητούν από τους άλλους όταν δεν τα λαμβάνουν (ως ομιλητές).
- Ωστόσο, μπορεί ακόμη και από τα 3 χρόνια να το επιχειρήσουν. Ochs (1986): τείνουν να χρησιμοποιούν έναν πρωτόγονο μηχανισμό, την επανάληψη του τι είπαν οι άλλοι.

3. Υποχρέωση συνεργασίας, δηλ. απόκρισης σε κάτι

- Τη στοιχειώδη αρχή να αποκρινόμαστε σε κάτι που μας ρωτούν τα μικρά της προσχολικής ηλικίας δεν την τηρούν πάντα, ακόμη κι όταν ο συνομιλητής επιμένει με εε;
- Γενικότερα τα 3χρονα δύσκολα συνεχίζουν συνομιλία που άρχισε άλλος, μόνο τα 4χρονα το επιχειρούν πιο συχνά. Πιο επιτυχώς ωστόσο με οικεία πρόσωπα.
- Απαιτούν όμως απόκριση/συνέχιση από άλλους.
- Ακόμη κι όταν αποκρίνονται σε ό,τι έχει πει ο άλλος, αργούν να πάρουν τα ίδια πρωτοβουλία συζήτησης.

4. Κανόνες εναλλαγής ομιλητών

- Οι ενήλικες χρησιμοποιούν «γεμίσματα» (fillers) όταν δεν τους είναι εύκολο να συνεχίσουν ένα θέμα (π.χ. γιατί δεν θυμούνται κάτι) και δεν θέλουν ταυτόχρονα να χάσουν τη σειρά/συνέχεια του λόγου τους. Π.χ. *πώς το λένε; Μμ, ναι, ναι, τώρα...* Σε αφήγηση: *εεε. και, και. όταν, ναι. λοιπόν...*
- Τα παιδιά όμως δεν κατέχουν τους σχετικούς μηχανισμούς και σιωπάζουν, χάνοντας έτσι τη σειρά τους.
- Δυσκολεύονται περισσότερο όταν οι συνομιλητές είναι περισσότεροι από δύο, δηλ. κυρίως να συνεχίσουν ίδιο θέμα συζήτησης.

5. Άλλα φαινόμενα συνομιλίας

- Αυτοδιόρθωση/επιδιόρθωση: όχι συχνή πριν τα 6 χρόνια, τουλάχιστον συνειδητή (π.χ. *αχ! όχι, ήθελα να πω, μα τι είπα τώρα;*)
- Αίτημα για επεξήγηση: δυσκολεύονται να ζητήσουν διευκρινίσεις όταν δεν καταλαβαίνουν (π.χ. *Τι εννοείς τώρα;*).
- Ειδικά όταν οι άλλοι ζητούν διευκρίνιση, τα παιδιά του νηπιαγωγείου είτε σιωπάζουν είτε επαναλαμβάνουν τα ίδια λόγια. Μόνο τα μεγαλύτερα επιχειρούν επεξηγήσεις, δηλ. απάντηση στο αίτημα διευκρίνισης.
- Παραβίαση αρχών/αξιωμάτων συνομιλίας: Ένα ειφώνημα (~ πρόταση) πρέπει να είναι σχετικό με προηγούμενο. Όταν δεν είναι, τα παιδιά κατανοούν ότι κάτι δεν πάει καλά και αναζητούν ερμηνεία γι' αυτό που ειπώθηκε μόνο κατά το 37% στην Α' Δημοτικού, αλλά στο 73% στην Γ' (βλ. Garvey 1984).

Συμπέρασμα

ενδεικτικό για ανάπτυξη επικοινωνιακών ικανοτήτων

Τα παιδιά χειρίζονται μεν τη γλώσσα καλύτερα
στο πιο οικείο είδος λόγου,
την καθημερινή προφορική συνομιλία.

Ωστόσο,

αιόμη και στη συνομιλία
δεν έχουν πλήρως αναπτύξει
τις επικοινωνιακές ικανότητες

(πιο συγκεκριμένα,

δεν ακολουθούν πάντα όλες τις συμβάσεις της συνομιλίας).

Τέλος

Χρηματοδότηση

- Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό έχει αναπτυχθεί στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού έργου του διδάσκοντα.
- Το έργο «Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα στο Πανεπιστήμιο Αθηνών» έχει χρηματοδοτήσει μόνο την αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού.
- Το έργο υλοποιείται στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους.



ΣΗΜΕΙΩΜΑΤΑ

Σημείωμα Ιστορικού Εκδόσεων Έργου

Το παρόν έργο αποτελεί την έκδοση 1.0.

Έχουν προηγηθεί οι κάτωθι εκδόσεις:

- Έκδοση διαθέσιμη [εδώ](#).

Σημείωμα Αναφοράς

Copyright Εθνικών και Καποδιστριακών Πανεπιστημίων Αθηνών, Δήμητρα Κατή
2015. Δήμητρα Κατή. «Ανάπτυξη του Λόγου. Ενότητα 3: Ανάπτυξη επικοινωνιακών
ικανοτήτων» Έκδοση: 1.0. Αθήνα 2015. Διαθέσιμο από τη δικτυακή διεύθυνση:
<http://opencourses.uoa.gr/courses/ECD4/>.

Σημείωμα Αδειοδότησης

Το παρόν υλικό διατίθεται με τους όρους της άδειας χρήσης Creative Commons Αναφορά, Μη Εμπορική Χρήση Παρόμοια Διανομή 4.0 [1] ή μεταγενέστερη, Διεθνής Έκδοση. Εξαιρούνται τα αυτοτελή έργα τρίτων π.χ. φωτογραφίες, διαγράμματα κ.λ.π., τα οποία εμπεριέχονται σε αυτό και τα οποία αναφέρονται μαζί με τους όρους χρήσης τους στο «Σημείωμα Χρήσης Έργων Τρίτων».



[1] <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Ως **Μη Εμπορική** ορίζεται η χρήση:

- που δεν περιλαμβάνει άμεσο ή έμμεσο οικονομικό όφελος από την χρήση του έργου, για το διανομέα του έργου και αδειοδόχο
- που δεν περιλαμβάνει οικονομική συναλλαγή ως προϋπόθεση για τη χρήση ή πρόσβαση στο έργο
- που δεν προσπορίζει στο διανομέα του έργου και αδειοδόχο έμμεσο οικονομικό όφελος (π.χ. διαφημίσεις) από την προβολή του έργου σε διαδικτυακό τόπο

Ο δικαιούχος μπορεί να παρέχει στον αδειοδόχο ξεχωριστή άδεια να χρησιμοποιεί το έργο για εμπορική χρήση, εφόσον αυτό του ζητηθεί.

Διατήρηση Σημειωμάτων

Οποιαδήποτε αναπαραγωγή ή διασπειρή του υλικού θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει:

- το Σημείωμα Αναφοράς
- το Σημείωμα Αδειοδότησης
- τη δήλωση Διατήρησης Σημειωμάτων
- το Σημείωμα Χρήσης Έργων Τρίτων (εφόσον υπάρχει)

μαζί με τους συνοδευόμενους υπερσυνδέσμους.