

### 3 Θέματα ορολογίας στο πεδίο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Σοφία Π. Τσακαλίδου

#### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Κατά τη διερεύνηση του πεδίου της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης διαπιστώνεται η χρήση συγκεκριμένων όρων, όπως *φώνημα*, *φωνολογική ενημερότητα*, *ήχος* κ.ά, οι οποίοι στο πλαίσιο των δύο σχετικών κλάδων της Γλωσσολογίας (της Φωνητικής και της Φωνολογίας) έχουν διαφορετική χρήση και σημασία. Εξετάζοντας τα τρία στάδια που περνούν οι φθόγγοι από τη στιγμή που παράγεται ένας ήχος από έναν/μία ομιλητή/ήτρια, μέχρι τη στιγμή που τον ακούει και τον καταλαβαίνει ο/η συνομιλητής/ήτρια του σε συνάρτηση με τα τρία διαφορετικά είδη Φωνητικής (αρθρωτική, ακουστική, αντιληπτική) αντιλαμβανόμαστε ότι πρόκειται για όρους ενδεχομένως καταχρηστικά χρησιμοποιούμενους. Ένα από τα βασικά θέματα που θα θίξει η παρούσα εργασία αφορά στη χρήση του όρου *φώνημα*, ο οποίος στον κλάδο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης χρησιμοποιείται ως συνώνυμος του όρου *φθόγγος*, γεγονός που θα εξηγήσουμε αναλυτικά ότι δεν επιβεβαιώνεται ερευνητικά. Βασική διαπίστωση είναι ότι τα φωνήματα δεν ταυτίζονται με τους φθόγγους μιας γλώσσας, γιατί όλοι οι φθόγγοι δεν έχουν πάντοτε διακριτική λειτουργία. Τα φωνήματα συγκροτούν το φωνολογικό σύστημα κάθε γλώσσας, το οποίο πραγματώνεται με τους φθόγγους της. Ένα φώνημα μπορεί -ανάλογα με το φωνητικό περιβάλλον του- να πραγματώνεται με διαφορετικούς φθόγγους σε διαφορετικά περιβάλλοντα και αυτές οι πραγματώσεις ονομάζονται αλλόφωνα (*allophones*) ή φωνητικές ποικιλίες (*phonetic variants*) του φωνήματος. Επομένως, τα φωνήματα είναι αφηρημένες και ασυνεχείς μονάδες που είναι εγγεγραμμένες στη συνείδηση των ομιλητών/τριών και πραγματώνονται κατά την ομιλία με τη μορφή των φθόγγων, που είναι φυσικές οντότητες αντιληπτές με τις αισθήσεις.

#### Terminology issues in the field of Special Education

Sofia P. Tsakalidou

#### ABSTRACT

When studying the field of Special Education, specific terms, such as *phoneme*, *phonological awareness*, *sound*, etc., are found not to be used in accordance with the same terms used in the field of Linguistics (Phonetics and Phonology). Examining the three stages of phonology, i.e. from the moment a sound is produced by a speaker, until the moment it is heard and understood by his interlocutor, in combination with the three different types of Phonetics (articulatory, auditory, perceptual) we understand that these terms may in some cases be misused. For instance, in the field of Special Education, the term *phoneme* is used as a synonym for the term *phone*, that is found to be problematic. A basic finding is that phonemes are not identical to the phones of a language, because all phones do not always have a distinctive function. The phonemes make up the phonological system of each language, which is realised with its phones. A phoneme can - depending on its phonetic environment - be realised through different phones, which are called *allophones* or *phonetic variants* of the phoneme. Therefore,

phonemes are abstract and discontinuous units that are registered in the consciousness of the speakers and are realised during speech in the form of phones, which are physical entities perceptible through our senses.

## 0 Εισαγωγή

Κατά τη διερεύνηση της βιβλιογραφίας στο πεδίο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης διαπιστώνεται η χρήση συγκεκριμένων όρων, όπως *φώνημα*, *φωνολογική ενημερότητα*, *ήχος* κ.ά, οι οποίοι στο πλαίσιο των δύο σχετικών κλάδων της Γλωσσολογίας (της Φωνητικής και της Φωνολογίας) έχουν διαφορετική χρήση και σημασία. Ωστόσο, έχει επικρατήσει η χρήση τους σε πολλά επιστημονικά κείμενα στο πεδίο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Εξετάζοντας τα τρία στάδια που περνούν οι φθόγγοι από τη στιγμή που παράγεται ένας ήχος από έναν/μία ομιλητή/ήτρια, μέχρι τη στιγμή που τον ακούει και τον καταλαβαίνει ο/η συνομιλητής/ήτριά του/της σε συνάρτηση με τα τρία διαφορετικά είδη Φωνητικής (αρθρωτική, ακουστική, αντιληπτική) αντιλαμβανόμαστε ότι πρόκειται για όρους ενδεχομένως καταχρηστικά χρησιμοποιούμενους (Τσακαλίδου, 2020). Παρακάτω θα εξετάσουμε τους συναφείς κλάδους της Φωνητικής και της Φωνολογίας και τους όρους: *φθόγγος*, *φώνημα*, *ήχος*, *γράφημα*, *φωνολογική επίγνωση*, *φωνολογική ενημερότητα*, *αλλοφωνικές ποικιλίες*.

## 1 Φωνητική και Φωνολογία

Όπως αναφέρεται στην Πύλη της Ελληνικής Γλώσσας από τον Χαραλαμπόπουλο (χ.χ.) σχετικά με τα είδη Φωνητικής, από τη στιγμή που παράγεται ένας φθόγγος από έναν/μία ομιλητή/ήτρια, μέχρι τη στιγμή που τον ακούει και τον καταλαβαίνει ο/η συνομιλητής/ήτριά του/της, οι φθόγγοι περνούν από τρία διαφορετικά στάδια:

(α) το στάδιο παραγωγής των φθόγγων από το αρθρωτικό σύστημα του/της ομιλητή/ήτριας (δηλαδή τους πνεύμονες, τις φωνητικές χορδές, τον λάρυγγα, το στόμα και τη μύτη),

(β) το στάδιο της μεταφοράς των φθόγγων μέσα από τον αέρα, και

(γ) το στάδιο της ακοής και κατανόησης (ή αλλιώς, «πρόσληψης») των φθόγγων από τον/την ακροατή/άτρια.

Στα παραπάνω τρία στάδια αντιστοιχούν τρία διαφορετικά είδη Φωνητικής: (α) η Αρθρωτική

Φωνητική, (β) η Ακουστική Φωνητική, (γ) και η Αντιληπτική Φωνητική. Το καθένα από αυτά τα είδη εξετάζει διαφορετικά χαρακτηριστικά των φθόγγων, εκείνα που είναι σημαντικά για το καθένα από τα παραπάνω στάδια:

(α) Η Άρθρωτική Φωνητική ορίζει τους φθόγγους σύμφωνα με τον τρόπο και τον τόπο άρθρωσής τους. Ο παλμός (ή όχι) των φωνητικών χορδών, η επιλογή του αντηχείου (δηλ. του στόματος ή της μύτης), καθώς και το αν η ροή του αέρα μπλοκάρεται προς στιγμήν εντελώς (όπως στους φθόγγους με τους οποίους ξεκινούν οι λέξεις *πανί, μπαίνω, ταινία, ντιβάνι, κοντός* και *γκάρισμα*), ή αν περνάει από στενά περάσματα, δηλώνουν τον τρόπο άρθρωσης του κάθε φθόγγου. Τα εμπόδια που συναντά το πέρασμα του αέρα μέσα στο στόμα, προσδιορίζουν τον τρόπο άρθρωσης κάθε φθόγγου.

Για την απόδοση των διαφορετικών φθόγγων με σύμβολα/γράμματα, χρησιμοποιείται το Διεθνές Φωνητικό Αλφάβητο (International Phonetic Alphabet), ή εν συντομία ΔΦΑ, το οποίο για να μπορέσει να αποδώσει όλους τους διαφορετικούς ήχους όλων των γλωσσών, χρησιμοποιεί σύμβολα/γράμματα από το λατινικό αλφάβητο, γράμματα του ελληνικού αλφάβητου, καθώς και ιδιαίτερα σύμβολα/γράμματα που δεν υπάρχουν σε άλλα αλφάβητα. Ο σκοπός του Διεθνούς Φωνητικού Αλφάβητου είναι να αποδίδεται με το ίδιο σύμβολο/γράμμα ο ίδιος φθόγγος σε όλες τις γλώσσες που πραγματώνεται. Επίσης, όταν θέλουμε να γράψουμε έναν φθόγγο ή μία ολόκληρη λέξη με το Διεθνές Φωνητικό Αλφάβητο, τα γράμματα τα βάζουμε μέσα σε αγκύλες, π.χ. [a] και ['ðedro] 'δέντρο'. Τα φωνήματα απεικονίζονται με τη χρήση του Διεθνούς Φωνητικού Αλφαβήτου και των πλαγίων καθέτων, π.χ. /b/, ενώ οι φθόγγοι με τη χρήση του Διεθνούς Φωνητικού Αλφαβήτου και των αγκυλών [b].

(β) Ακουστική Φωνητική. Η ακουστική φωνητική περιγράφει και κωδικοποιεί τους φθόγγους σύμφωνα με εκείνες τις φυσικές ιδιότητες του ήχου που τους επιτρέπουν να ταξιδεύουν μέσα στον αέρα ως ηχητικά κύματα.

(γ) Αντιληπτική Φωνητική. Η αντιληπτική φωνητική μελετά τον τρόπο που καταλαβαίνει ο/η ακροατής/άτρια ή ο/η συνομιλητής/ήτρια αυτά που ακούει, και κυρίως τις κατηγορίες φθόγγων τις οποίες αναγνωρίζει υποσυνείδητα, ομαδοποιώντας ό,τι ακούει από τον/την ομιλητή/ήτρια και ερεθίζει το ακουστικό του/της νεύρο. Στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση κυρίως μας ενδιαφέρει η πρόσληψη των φθόγγων από τον/την ακροατή/άτρια και εκεί παρουσιάζεται η μεγαλύτερη δυσκολία στην περίπτωση μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες, καθώς μπερδεύουν παρόμοιους ηχητικά φθόγγους.

Στο σημείο αυτό, θα αναφερθούμε στον έτερο συναφή με τη θεματολογία της παρούσας

εργασίας κλάδο της Γλωσσολογίας, τη Φωνολογία (phonology), ο οποίος περιγράφει όλους τους δυνατούς φθόγγους των ανθρώπινων γλωσσών και εξετάζει τις σχέσεις που συνάπτουν οι φθόγγοι στο σύστημα μιας συγκεκριμένης γλώσσας σε μια ορισμένη περίοδο (Τσακαλίδου, 2020). Σκοπός είναι ο καθορισμός τεμαχιακών (φθόγγων) και υπερτεμαχιακών (προσωδίας) σχέσεων, όπως:

(α) διάκριση σε φωνήματα: πόνος/τόνος (p/t), αλλόφωνα: κόπος/κήπος (k/k'), ή ελεύθερες παραλλαγές: αδελφός/αδερφός (l/r),

(β) φωνοτακτική, δηλ. επιτρεπτές συμπλοκές φθόγγων: σπίτι, στόχος, σχολείο, αλλά ισπανικά *Espania*, *escuela*,

(γ) συμπλοκή σε ανώτερα φωνολογικά συστατικά, που αποδίδουν τον τονισμό μιας γλώσσας, π.χ. τη συλλαβή και, τέλος,

(δ) ανεύρεση γλωσσικών καθολικών, κοινών φωνολογικών ιδιοτήτων, π.χ. παρουσία του φωνήεντος *a* σε όλες τις γλώσσες κ.λπ.

## **2 Φώνημα, φθόγγος και ήχος. Είναι όροι συνώνυμοι;**

### **2.1 Φώνημα**

Στον κλάδο της Θεωρητικής Γλωσσολογίας που ονομάζεται Φωνολογία, *φώνημα* (*phoneme*) καλείται η βασική αφηρημένη μονάδα περιγραφής της συστατικής δομής των λέξεων, η μικρότερη διακριτική και εναλλάξιμη μονάδα της έκφρασης, η οποία μπορεί να πραγματώνεται με έναν ή περισσότερους φθόγγους (Παυλίδου, 2003).

*Φωνήματα*, επομένως, ονομάζονται οι ελάχιστες μονάδες ήχου κάθε γλώσσας που λειτουργούν διακριτικά, δηλαδή διακρίνουν σημασίες, π.χ. πόνος, τόνος. Η εναλλαγή των δύο πρώτων στοιχείων στις δύο αυτές λέξεις δημιουργεί διαφορετικές σημασίες. Ο Πετρούνας (2002, σ. 447-448) αναφέρει ότι το φώνημα δεν είναι κάτι που πραγματικά το ακούμε, αλλά κάτι που το συλλαμβάνουμε νοητικά και που υποθέτουμε την ύπαρξή του, για να ερμηνεύσουμε ορισμένα γλωσσικά φαινόμενα. Τα φωνήματα είναι αφηρημένες ενότητες «κρυμμένες» πίσω από την προφορά, και το καθένα τους πραγματώνεται στον λόγο με έναν ή περισσότερους συγγενικούς φθόγγους. Στη σημερινή θεωρία ο όρος *φώνημα* δεν μπορεί πια να ερμηνευτεί σαν κάτι που δηλώνει φωνή. Αντίθετα, πρόκειται για αφηρημένη ενότητα, και σαν τέτοια δεν είναι δυνατό να προφερθεί (ό.π., σελ. 449). Επομένως, είναι αδύνατο να διδαχθεί στην πράξη κάτι, το οποίο δεν είναι δυνατό να προφερθεί.

Παραθέτοντας τον ορισμό του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας από το Γλωσσάρι όρων γλωσσολογίας, φωνήματα ονομάζονται εκείνοι οι φθόγγοι μιας γλώσσας, οι οποίοι αν

βρεθούν στο ίδιο ηχητικό περιβάλλον, δημιουργούν διαφορετικές λέξεις (Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2012). Για παράδειγμα: οι φθόγγοι [p], [t], [m], [f], [γ] και [k], δηλαδή οι φθόγγοι με τους οποίους αρχίζουν οι λέξεις πρώτος, τείνω, μητέρα, φωνή, γάτα και κρίκος αντίστοιχα, όταν βρεθούν στο ίδιο ηχητικό περιβάλλον, π.χ. στο περιβάλλον [-onos], τότε δημιουργούν έξι διαφορετικές λέξεις: πόνος, τόνος, μόνος, φόνος, γόνος και κώνος. Αυτοί οι έξι φθόγγοι δεν έχουν σημασία, αλλά αν εμφανιστούν στο ίδιο ηχητικό περιβάλλον, γίνονται αιτία να δημιουργηθούν διαφορετικές λέξεις, ή αλλιώς, αλλάζουν σημασίες, επομένως είναι φωνήματα στην προκειμένη περίπτωση (Τσακαλίδου, 2020).

## 2.2 Φθόγγος

Το πρώτο μέλημα της Φωνολογίας, επομένως, είναι ο καθορισμός ενός «καταλόγου» των φθόγγων μιας γλώσσας, διότι σε κάθε γλώσσα δεν πραγματώνονται όλοι οι πιθανοί φθόγγοι, ακόμα και όταν είναι δυνατόν από φωνητική άποψη. Όταν καθορίσουμε τον «κατάλογο» των φθόγγων της γλώσσας, τότε πρέπει να διακρίνουμε τις σχέσεις ανάμεσά τους. Στην Κλασική Γλωσσολογία γίνεται διάκριση ανάμεσα στους φθόγγους που χρησιμοποιούνται με διαφοροποιητική λειτουργία και στους φθόγγους που είναι παραλλαγές των πρώτων.

Φθόγγος (rhone), επομένως, είναι ο ήχος ομιλίας, οι ήχοι (sounds) που παράγονται από τα ανθρώπινα φωνητικά όργανα και παίζουν κάποιο ρόλο στη γλώσσα, η ελάχιστη μονάδα που αποκαλύπτει η φωνητική ανάλυση των λέξεων. Χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένο τρόπο εκφοράς (άρθρωσης) και αντίστοιχα ακουστικά γνωρίσματα. Οι φθόγγοι, δηλαδή οι απλές φωνές που σχηματίζουν τις λέξεις, έχουν γενικότερο χαρακτήρα και δεν εξαρτώνται από το σύστημα της ορισμένης γλώσσας. Ωστόσο, όλοι οι φθόγγοι μιας γλώσσας δεν αποτελούν και φωνήματα, τα οποία είναι λιγότερα από τους φθόγγους της, αφού περισσότεροι του ενός φθόγγοι μπορούν να αντιστοιχούν στο ίδιο φώνημα (Μουζάκη & Πρωτόπαπας, 2010· Παυλίδου, 2003).

## 2.3 Ήχος

Σε μεγάλο ποσοστό των βιβλιογραφικών αναφορών από το επιστημονικό πεδίο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης διαπιστώθηκε η ισοδύναμη χρήση του όρου ήχος αντί για τον όρο φθόγγος, κάτι που σίγουρα είναι ορθό. Επίσης, χρησιμοποιείται αρκετά συχνά ως ισοδύναμος ο όρος φώνημα. Παρόλα αυτά δεν είναι πάντα σωστή η χρήση του όρου αυτού ως ισοδύναμου, καθώς, όπως αναφέραμε παραπάνω, όταν αναφερόμαστε σε φώνημα, εννοούμε την ελάχιστη μονάδα ήχου κάθε γλώσσας, η οποία λειτουργεί διακριτικά, δηλαδή διακρίνει σημασίες (π.χ. πόνος, τόνος). Τα φωνήματα, όμως, δεν θα πρέπει να ταυτίζονται

με τους φθόγγους μιας γλώσσας, επειδή υπάρχουν και φθόγγοι, οι οποίοι δεν έχουν πάντοτε διακριτική λειτουργία, αλλά πρέπει να διδαχθούν.

Επί παραδείγματι, η ελληνική γλώσσα διαθέτει δύο κ (/c/ και /k/), η διαφορά των οποίων δεν παρατηρείται από τον/τη μέσο/η ελληνόφωνο/η ομιλητή/ήτρια, διότι δεν είναι φωνήματα, δηλαδή δεν διαφοροποιούν τη σημασία των λέξεων σε κοινό περιβάλλον (καιρός /cegos/ και κάρο /karo/). Το κ είναι ουρανικό (/c/), όταν ακολουθείται από πρόσθιο φωνήεν (/i/, /e/) και υπερωικό (/k/), όταν ακολουθείται από οπίσθιο ή μέσο φωνήεν. Με τον ίδιο τρόπο διαχωρίζουμε το ουρανικό (/j/) και το υπερωικό (/g/), όπως στις λέξεις αγγεία (/ajja/) και μαραγκός (/maragos/) (Τσακαλίδου, 2020).

#### **2.4 Φώνημα και φθόγγος. Δύο όροι συνώνυμοι;**

Τα *φωνήματα* δεν ταυτίζονται με τους *φθόγγους* μιας γλώσσας, γιατί όλοι οι φθόγγοι δεν έχουν πάντοτε διακριτική λειτουργία. Τα *φωνήματα* συγκροτούν το φωνολογικό σύστημα κάθε γλώσσας, το οποίο πραγματώνεται με τους *φθόγγους* της. Ένα φώνημα μπορεί - ανάλογα με το φωνητικό περιβάλλον του- να πραγματώνεται με διαφορετικούς φθόγγους σε διαφορετικά περιβάλλοντα και αυτές οι πραγματώσεις ονομάζονται *αλλόφωνα* (allophones) ή *φωνητικές ποικιλίες* (phonetic variants) του φωνήματος. Επί παραδείγματι, υπάρχουν κάποιοι φθόγγοι, όπως ο υπερωικός φθόγγος [k] της κοινής νέας Ελληνικής, που ενώ εμφανίζεται πριν από πολλούς άλλους φθόγγους, όπως πριν από όλα τα σύμφωνα, καθώς και πριν από τα [a], [o] και [u] (π.χ. καλός, κούκος, κτήμα), δεν εμφανίζεται πριν από τα φωνήεντα [i] και [e]. Σε αυτό το συγκεκριμένο περιβάλλον, αντί για τον υπερωικό φθόγγο [k], εμφανίζεται ο ουρανικός φθόγγος [c] (π.χ. κερί, κήπος). Από όσα είπαμε παραπάνω, καταλαβαίνουμε ότι οι φθόγγοι [k] και [c], δεν μπορούν να εμφανιστούν στο ίδιο περιβάλλον. Ίσα-ίσα, στο περιβάλλον που δεν μπορεί να εμφανιστεί ο ένας, στη συγκεκριμένη περίπτωση ο [k], εμφανίζεται ο άλλος, δηλ. ο [c]. Όταν δύο φθόγγοι έχουν τέτοια σχέση μεταξύ τους, λέμε ότι βρίσκονται σε συμπληρωματική κατανομή. Φθόγγοι που βρίσκονται σε συμπληρωματική κατανομή είναι και αυτοί διαφορετικές εκδοχές, ή πραγματώσεις του ίδιου φωνήματος, και ονομάζονται αλλόφωνα του φωνήματος (Τσακαλίδου, 2020).

Επομένως, τα φωνήματα είναι αφηρημένες και ασυνεχείς μονάδες που είναι εγγεγραμμένες στη συνείδηση των ομιλητών/τριών και πραγματώνονται κατά την ομιλία με τη μορφή των φθόγγων, που είναι φυσικές οντότητες αντιληπτές με τις αισθήσεις.

Όπως αναφέρει ο Τριανταφυλλίδης (1993), όταν μιλούμε, μεταχειριζόμαστε λέξεις και κάθε λέξη σχηματίζεται από απλές φωνές, τις οποίες ονομάζουμε φθόγγους. Αξίζει, επίσης, να αναφέρουμε και την πρώτη γραμματική του Τριανταφυλλίδη (1941), όπου γίνεται λόγος για

όλες ουσιαστικά τις αλλοφωνικές ποικιλίες της ελληνικής γλώσσας και μάλιστα για τα αλλόφωνα χρησιμοποιεί τόνο π.χ. λ', ν', μ', κ' τα οποία και ονομάζει ουρανικές παραλλαγές των λ, μ, ν, κ.

Επίσης, οι Φιλιππάκη-Warburton, Κοτζόγλου, Γεωργιαφέντης και Λουκά (2013), στο δεύτερο μέρος της γραμματικής τους αναφέρονται σε φθόγγους, γράμματα και συλλαβές, διευκρινίζοντας, βέβαια, ότι διδάσκονται οι φθόγγοι, οι οποίοι έχουν διαφοροποιητική λειτουργία μεταξύ τους και οι γλωσσολόγοι τους αναφέρουν ως *φωνήματα*. Έχει μεγάλο ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ότι στη συγκεκριμένη σχολική γραμματική τα γραφήματα [μπ], [ντ] και [γκ] διδάσκονται ως διαφορετικά φωνήματα, ενώ στη γραμματική των Holton και συνεργατών/τριών (2012) αναφέρεται, ότι οι συγκεκριμένοι φθόγγοι αποτελούν αλλόφωνα του [p], του [t] και του [k], υιοθετώντας κατά αυτό τον τρόπο έναν εξαιρετικά συνοπτικό κατάλογο των ελληνικών φωνημάτων, ο οποίος και κατά την άποψη του Πετρούνια (2002) είναι προβληματικός, ειδικά όταν μιλάμε για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών.

Σύμφωνα με τις θέσεις της σύγχρονης φωνολογικής θεωρίας, τα φωνήματα και οι φθόγγοι ανήκουν σε δύο διαφορετικά επίπεδα αναπαράστασης. Τα φωνήματα, τα οποία είναι το αντικείμενο έρευνας στη φωνολογία, ανήκουν στο φωνηματικό ή αφηρημένο (υποκείμενο) επίπεδο κάθε γλώσσας. Οι φθόγγοι, που είναι το αντικείμενο της φωνητικής, ανήκουν στο φωνητικό ή φυσικό (επιφανειακό) επίπεδο της γλώσσας. Τα δύο επίπεδα συνδέονται μέσω των φωνολογικών διαδικασιών που υφίστανται τα φωνήματα προκειμένου να πραγματοποιηθούν ως φθόγγοι σε κάθε γλώσσα (Τσακαλίδου, 2020).

Θα πρέπει να αναφέρουμε ότι όσον αφορά στο ποια είναι τα φωνήματα της ελληνικής γλώσσας, επί παραδείγματι, δεν υπάρχει ακόμη και σήμερα συμφωνία μεταξύ των φωνολόγων, και με μια απλή βιβλιογραφική ανασκόπηση διαπιστώνεται η ασυμφωνία αυτή (Holton, Makridge, & Φιλιππάκη-Warburton, 2012· Πετρούνιας, 2002· Τριανταφυλλίδης, 1941).

### **3 Αλλοφωνικές ποικιλίες**

Εφόσον μιλούμε στην παρούσα εργασία για την εκμάθηση ξένων γλωσσών, θεωρούμε ότι πρέπει να ενστερνιστούμε αυτή την άποψη, ότι δηλαδή οι μαθητές/ήτριες θα πρέπει να έχουν επίγνωση της χρήσης ορισμένων συγκεκριμένων αλλοφωνικών ποικιλιών. Ήδη από τη δεκαετία του '50 με την υπόθεση της αντιθετικής ανάλυσης του Lado (1957) δίνεται εξαιρετικά μεγάλη έμφαση στις αλλοφωνικές ποικιλίες και συγκεκριμένα στην εξαιρετικά λεπτομερή ανάλυση τόσο της μητρικής γλώσσας του/της μαθητή/ήτριας όσο και της γλώσσας στόχου, στον εντοπισμό των ομοιοτήτων και διαφορών, καθώς επίσης και στην κατανομή των αλλοφώνων των δύο γλωσσών.

Είναι πρωτεύουσας σημασίας, για παράδειγμα, όταν ο/η εκπαιδευτικός διδάσκει σε Έλληνες/ίδες μαθητές/ήτριες τη Γερμανική να τους διευκρινίσει τη διαφορετική κατανομή των ουρανικών αλλοφώνων [c - k, x - χ'] στην ελληνική και στη γερμανική γλώσσα, τις αλλοφωνικές ποικιλίες του [r] ή το κεντρικό σουά [ανεστραμμένο e] στις καταλήξεις των ρημάτων ή σε προθήματα, όπως το *be*. Θα μπορούσε, ακόμα, να αναφέρει και την ενισχυμένη δασύτητα των κλειστών συμφώνων στην αρχή της λέξης. Επίσης, υπάρχει η πιθανότητα κάποιο αλλόφωνο της μητρικής γλώσσας των μαθητών/τριών να αποτελεί κανονικό φώνημα σε μια άλλη γλώσσα ή και το ακριβώς αντίθετο, πράγμα το οποίο μπορεί να οδηγήσει σε μεγάλη σύγχυση, τουλάχιστον σε ό,τι αφορά την προφορά. Επομένως, ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να γνωρίζει όλο το εύρος των φθόγγων και τις διαφοροποιήσεις τους και ανάλογα με την περίπτωση να επιλέγει και να προσαρμόζει τη διδασκαλία του (Τσακαλίδου, 2020).

#### **4 Μοντέλο εκμάθησης λόγου**

Ακόμα, σε ό,τι αφορά τη γλωσσολογική ανάλυση, όπως διαπιστώνει και ο Flege (2005) στο Μοντέλο Εκμάθησης Λόγου (Speech Learning Model, SLM), αυτό που πρέπει να μας ενδιαφέρει είναι η μελέτη ενός συγκεκριμένου αλλοφωνικού επιπέδου, το οποίο θα περιγράφεται με τη μέγιστη δυνατή λεπτομέρεια και όχι η μελέτη αφηρημένων φωνημάτων. Μια ανάλογη διαπίστωση κάνει και ο Πετρούνιας (2002, σ. 448), όπου αναφέρει ότι μπορούμε να συγκρίνουμε φθόγγους από διαφορετικές γλώσσες, όμως, τα φωνήματα, σαν αφηρημένες ενότητες που είναι, τα αντιμετωπίζουμε μέσα σε μία συγκεκριμένη γλώσσα.

Σχετικά με την επιλογή ενός φωνητικού και όχι φωνολογικού επιπέδου ανάλυσης, το SLM υποστηρίζει ότι οι φθόγγοι της Γ1 και της ξένης γλώσσας συνδέονται αντιληπτικά μεταξύ τους σε ένα αλλοφωνικό επίπεδο ανάλογα με τη θέση που εμφανίζονται και όχι σε ένα αφηρημένο φωνολογικό επίπεδο. Η συσχέτιση δύο γλωσσικών συστημάτων μόνο στο επίπεδο των φωνημάτων μπορεί να είναι ασαφής και να μην μας οδηγεί σε ασφαλή συμπεράσματα. Αντιθέτως, το αλλοφωνικό επίπεδο ανάλυσης και η παράλληλη εξέταση των ακουστικών χαρακτηριστικών κάθε φθόγγου με τη μέγιστη δυνατή λεπτομέρεια μπορούν να οδηγήσουν σε ακόμα πιο ακριβείς προβλέψεις και επεξηγήσεις των ιδιοτήτων της διαγλώσσας των μαθητών/τριών. Τονίζεται, ωστόσο, ότι και το αλλοφωνικό επίπεδο ανάλυσης, με την παράλληλη, λεπτομερή φωνητική περιγραφή κάθε αλλοφώνου, εξακολουθεί να είναι ως έναν βαθμό αφηρημένο, μιας και η πραγμάτωση ενός αλλοφώνου μπορεί να επηρεαστεί σημαντικά από την ταχύτητα ομιλίας, τον τονισμό της λέξης, την ηλικία και το φύλο του/της ομιλητή/ήτριας ή ακόμα και από το γλωσσικό ύφος που υιοθετείται (βλ. Flege 1995, 2007, καθώς και Strange κ.ά. 1998 και Halle κ.ά. 1999, όπως αναφέρονται στον



Νικολακάκη, 2016).

## **5 Σχετικές παράμετροι διδασκαλίας ξένων γλωσσών και μητρικής γλώσσας**

Σε ό,τι αφορά τη χρήση ασκήσεων με ελάχιστα ζευγάρια είναι σημαντική η χρησιμότητά της για τους/τις μαθητές/ήτριες όταν μαθαίνουν τη μητρική τους γλώσσα, δεδομένου ότι δεν χρειάζεται να εξασκηθούν στην προφορά, αλλά πρέπει να καταλάβουν τη φωνολογική λειτουργία των φωνημάτων. Στην περίπτωση, όμως, που αναφερόμαστε σε διδασκαλία της προφοράς σε μια ξένη γλώσσα, χρησιμοποιούμε και πάλι ασκήσεις με ελάχιστα ζευγάρια, αν και δεν θεωρούνται ιδιαίτερα πετυχημένες, ακριβώς επειδή δίνουμε ιδιαίτερη έμφαση σε ένα αλλοφωνικό επίπεδο ανάλυσης. Αντιθέτως, ασκήσεις αντιληπτικής ικανότητας, όπου οι μαθητές/ήτριες εξασκούνται και στις ακουστικές διαφοροποιήσεις, θεωρούνται ιδιαίτερα επιτυχείς.

Αν, λοιπόν, θέσουμε ως στόχο να διδάξουμε φωνήματα, τότε μερικούς φθόγγους δεν θα τους διδάξουμε. Αν, μάλιστα, πούμε ότι διδάσκουμε τα φωνήματα, επειδή έχουν διαφοροποιητική λειτουργία, δεν πρέπει να διδάξουμε ούτε τα αλλόφωνα (π.χ. ουρανικά - υπερωικά).

Σίγουρα, η περίπτωση της διδασκαλίας της Ελληνικής σε φυσικούς/ές ομιλητές/ήτριες της Ελληνικής είναι διαφορετική, καθώς λόγω οικονομίας χρόνου κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας δεν υπάρχει ανάγκη να αναλύσει ο/η εκπαιδευτικός εξονυχιστικά όλες τις αλλοφωνικές παραλλαγές, πόσο μάλλον, όταν αναφερόμαστε σε αλλόφωνα σε ελεύθερη κατανομή, δεδομένου ότι οι μαθητές/ήτριες είναι άριστοι/ες χρήστες/ριες της ελληνικής γλώσσας. Ωστόσο, θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμο να έχουν κάποια γνώση των αλλοφώνων, ώστε να αποφευχθούν συχνά λάθη στην ορθογραφία (κιερί/κερί, γιέρος/γέρος). Πέραν όλων των άλλων, ακριβώς, επειδή τα φωνήματα είναι αφηρημένες οντότητες και σχετίζονται πάρα πολύ με τη συνείδηση και το ένστικτό μας, παρουσιάζεται και αυτή η διχογνωμία σχετικά με τον αριθμό των φωνημάτων, πράγμα το οποίο δεν ισχύει για τους φθόγγους (Τσακαλίδου, 2020). Η ίδια άποψη υποστηρίζεται και από την Αρμενοβνα (2020), η οποία αναφέρεται ξεκάθαρα στην ανάγκη διδασκαλίας των αλλοφώνων σε φυσικούς/ές ομιλητές/ήτριες της Ρωσικής, ειδικά σε μαθητές/ήτριες με δυσλεξία, με σκοπό την απαλοιφή συχνών ορθογραφικών λαθών, που προέρχονται από τέτοιου είδους δυσκολίες.

Η διδασκαλία, όσον αφορά στη μητρική γλώσσα, θα πρέπει να εστιάζει κυρίως στην κατανόηση της λειτουργίας της αντίθεσης στη γλώσσα και πώς η αντίθεση των ελάχιστων ζευγών οδηγεί στην ανάδειξη των φωνημάτων. Επίσης, μπορούμε να διδάξουμε πώς αλληλεπιδρούν τα φωνήματα στο πλαίσιο της λέξης ή της φράσης, πώς δημιουργούνται οι

φωνολογικοί κανόνες και γιατί. Για παράδειγμα, είναι σημαντικό να κατανοήσουν οι μαθητές/ήτριες στην περίπτωση του γραφήματος <σ> γιατί το φώνημα /s/ γίνεται /z/ στην προφορά δίπλα σε ορισμένα άλλα σύμφωνα (π.χ. σβούρα, πεσμένος), και όχι απλώς να μάθουν τον σχετικό κανόνα.

## 6 Γράφημα

*Γράφημα*, σύμφωνα με τον Πρωτόπαπα (2010), ονομάζεται κάθε γράμμα ή συνδυασμός γραμμάτων που αντιστοιχεί σε έναν φθόγγο. Για παράδειγμα η λέξη *μπαίνω* έχει τέσσερις φθόγγους στην προφορά της ([bɛno]) και, αντίστοιχα, τέσσερα γραφήματα στη γραφή της: <μπ>, <αί>, <ν> και <ω>.

Ο όρος *γράφημα* χρησιμοποιείται, επομένως, και σε περιπτώσεις όπου γίνεται αναφορά σε συνδυασμό γραμμάτων και όχι μεμονωμένα γράμματα. Χρησιμοποιώντας τον όρο *γράφημα* καλύπτουμε και τις δύο αυτές περιπτώσεις, δηλαδή των μεμονωμένων γραμμάτων και των συνδυασμών γραμμάτων με την ίδια λέξη. Επίσης, ο όρος *γράφημα* είναι συνηθέστερος στη σχετική με την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση βιβλιογραφία.

## 7 Φωνολογική επίγνωση

### 7.1 Φωνολογική επίγνωση ή φωνολογική ενημερότητα

Η *φωνολογική επίγνωση* (phonological awareness) είναι μια ικανότητα που επιτρέπει στον/στην ομιλητή/ήτρια της γλώσσας να κινηθεί από τα διαφανή στα αδιαφανή στοιχεία της γλώσσας και να αποκτήσει επίγνωση και ικανότητα χειρισμού των βασικών δομικών στοιχείων της λέξης, όπως είναι οι συλλαβές (συλλαβική επίγνωση) και τα φωνήματα (φωνημική επίγνωση) (Πόρποδας, 2003).

Συγκρινόμενη με τη *φωνημική επίγνωση*, η επίγνωση της συλλαβικής δομής του προφορικού λόγου φαίνεται ότι είναι αρκετά πιο εύκολη και για αυτό αποκτάται νωρίτερα. Η φωνημική επίγνωση είναι μια ιδιαίτερα δύσκολη ικανότητα στην απόκτησή της από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας καθώς και από τα παιδιά με αναγνωστικές δυσκολίες (Mahfoudhi & Haynes, 2009; Oakhill & Kyle, 2000).

Στη σχετική βιβλιογραφία, ωστόσο, συναντάται συχνά ο όρος *φωνολογική ενημερότητα*. Κατ' αναλογία, αντιπαραβάλλουμε τον όρο *γλωσσική επίγνωση* (language awareness) από τον τομέα της Γλωσσολογίας. Επίσης, παραθέτοντας τον ορισμό του λεξικού της κοινής νεοελληνικής για τον όρο ενημερότητα, διαπιστώνουμε ότι αναφέρεται στην ιδιότητα του ενήμερου, ενώ ως χαρακτηριστικό παράδειγμα δίνεται η έκφραση *φορολογική ενημερότητα*. Ενώ, παραθέτοντας τον ορισμό του λεξικού της νεοελληνικής για τον όρο *επίγνωση*, διαπιστώνουμε ότι ο όρος αναφέρεται σε πλήρη, σαφή και ακριβή γνώση σχετικά με κάτι, η

συναίσθηση. Με βάση τους δύο ορισμούς και την αποσαφήνιση του όρου που προηγήθηκε, συμπεραίνουμε ότι καταλληλότερος όρος και με μεγαλύτερη συνάφεια στην έννοια που περιγράφηκε στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι η *φωνολογική επίγνωση*.

## 7.2 Φωνολογική επίγνωση και φωνημική επίγνωση

Εν κατακλείδι, θα πρέπει να γίνει αναφορά στον όρο *φωνολογική επίγνωση*, ο οποίος καθιερώθηκε να αναφέρεται όχι μόνο στην επίγνωση φωνημάτων, αλλά και φθόγγων (αλλοφώνων ή σε συμπληρωματική κατανομή), την αντιστοιχία γραφημάτων-φθόγγων, κ.ο.κ. Σε ό,τι αφορά τους όρους της φωνολογικής και της φωνημικής επίγνωσης υπάρχει μια σύγχυση. Πολλές φορές χρησιμοποιούνται εναλλακτικά οι δύο όροι για να εκφράσουν το ίδιο πράγμα (Τσακαλίδου, 2020).

Στην πραγματικότητα ο όρος της *φωνημικής επίγνωσης* εμπεριέχεται στον όρο της *φωνολογικής επίγνωσης*, ο οποίος είναι το υπερώνυμο. Η *φωνημική επίγνωση* είναι η δυνατότητα του ατόμου να μπορεί να αποδομεί τη λέξη στους φθόγγους της, ενώ η *φωνολογική επίγνωση* προϋποθέτει τόσο τη φωνημική επίγνωση, όσο και την ευρύτερη δυνατότητα να σχηματίζει το παιδί συλλαβές, ομοιοκαταληξίες κ.ο.κ. Ουσιαστικά, η *φωνολογική επίγνωση*, τουλάχιστον σε ό,τι αφορά τους/τις φυσικούς/ές ομιλητές/ήτριες της Ελληνικής, όταν διδάσκονται την ελληνική γλώσσα, αναφέρεται κυρίως στη μεταγλωσσική ικανότητα των παιδιών να αναλύουν τη γλώσσα (Τσακαλίδου, 2020).

## 8 Συμπεράσματα

Προτείνεται, με βάση το πλαίσιο που σκιαγραφήθηκε αναλυτικά παραπάνω, να αποφεύγεται η χρήση των δύο αυτών όρων (*ήχος*, *φώνημα*), οι οποίοι, ωστόσο, συναντώνται συχνά στη βιβλιογραφία από το γνωστικό πεδίο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Αντίθετα, προτείνεται η χρήση του όρου *φθόγγος*, για δύο λόγους: (α) αφενός στις σχετικές βιβλιογραφικές αναφορές από τον επιστημονικό τομέα της Γλωσσολογίας αιτιολογείται και περιγράφεται η ορθή χρήση των παραπάνω όρων και (β) αφετέρου ο/η εκπαιδευτικός που διδάσκει τη μητρική ή μια ξένη γλώσσα ενδιαφέρεται κατά τη διδασκαλία για τις πραγματώσεις των φωνημάτων (τους φθόγγους) και την αντιστοιχία τους στη γραφή.

Ένα παράδειγμα είναι η διδασκαλία του γραφήματος <C>/<c>, το οποίο μπορεί να αντιστοιχεί στους φθόγγους [k], [ts] ή [s] στη γερμανική γλώσσα. Επίσης, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να εστιάσει στη διδασκαλία του συμφωνικού συμπλέγματος <ch>, το οποίο έχει δύο διαφορετικούς τρόπους πραγμάτωσής του στη γερμανική γλώσσα (ich-Laut, ach-Laut). Συγκεκριμένα το ich-Laut, όπως στη λέξη ich, σε αναλογία με τον ήχο που παράγεται στην ελληνική γλώσσα στη λέξη χιόνι και ach-Laut, όπως στη λέξη machen, σε αναλογία με τον

ήχο που παράγεται στην ελληνική γλώσσα στη λέξη χάνω.

Βέβαια, σε σημεία όπου υπάρχει παραπομπή σε βιβλιογραφικές αναφορές, στις οποίες χρησιμοποιούνται οι όροι ήχος, φώνημα διατηρούνται έτσι, θεωρώντας, όμως, ότι αναφέρονται σε φθόγγους. Επιπλέον, η χρήση του όρου *φωνολογική επίγνωση* προτείνεται ως ορθότερη σε σχέση με τον όρο φωνολογική ενημερότητα, ο οποίος χρησιμοποιείται εξίσου στη σχετική με την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση βιβλιογραφία.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

Armenovna, A. T. (2020). Disleksija u detej mladšego škol'nogo vozrasta: opyt korrekcii. Lučšaja učšaja issledovatel'skaja stat'ja 2020. Sbornik statej Meždunarodnogo naučno-issledovatel'skogo konkursa, sostojavšegosja 15 maja 2020 g. v g. Petrozavodske. [Δυσλεξία σε παιδιά δημοτικού: η εμπειρία της διόρθωσης. Καλύτερη ακαδημαϊκή ερευνητική εργασία 2020. Συλλογή άρθρων του διεθνούς ερευνητικού διαγωνισμού που πραγματοποιήθηκε στις 15 Μαΐου 2020 στο Πιτραζαβότσκι] (σ. 16-19). MCNP «*Novaja nauka*».

Flege, J. E. (2005). *Keynote lecture presented at the 1st ASA Workshop on L2 Speech Learning*, April 14-15. Simon Fraser University.

Holton, D., Mackridge, P., & Φιλιππάκη-Warburton, E. (2012). *Γραμματική της ελληνικής γλώσσας*. (B. Σπυρόπουλος, Μετ.). Εκδόσεις Πατάκης.

Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures*. University of Michigan Press.

Mahfoudhi, A., & Haynes, C. (2009). *Phonological awareness in reading disabilities remediation: Some general issues*. In G. Reid, G. Elbeheri, G. J. Everatt, J. Wearmouth, & D. K. Knight (Eds.), *The Routledge Companion to Dyslexia* (pp. 139-157). Routledge.

Oakhill, J., & Kyle, F. (2000). The relation between phonological awareness and working memory. *Journal of Experimental Child Psychology*, 75, 152-164. doi: 10.1006/jecp.1999.2529

Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. (2012). *Γλωσσάρι όρων γλωσσολογίας που χρησιμοποιούνται στα σχολικά εγχειρίδια*. Ψηφίδες για την ελληνική γλώσσα. [https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern\\_greek/tools/lexica/glossology\\_edu/index.html](https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/index.html)

Μουζάκη, Α., & Πρωτόπαπας, Α. (2010). Γλωσσάρι. Στο Α. Μουζάκη & Α. Πρωτόπαπας (Επιμ.), *Ορθογραφία. Μάθηση και διαταραχές* (σ. 550). Gutenberg – Ψυχολογία / 33.

Νικολακάκης, Ε. (2016). *Η ανάπτυξη του φωνητικού συστήματος κατά την εκμάθηση της Γερμανικής ως ξένης γλώσσας: επίδραση ενδογλωσσικών και εξωγλωσσικών παραγόντων*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας. <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/37816>

Παυλίδου, Θ. (2003). *Επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης. Παραδόσεις του μαθήματος Γενική Γλωσσολογία II στο Τμήμα Φιλολογίας του Α.Π.Θ. Γ' έκδοση*. Παρατηρητής.

Πετρούνιας, Ε. (2002). *Νεοελληνική Γραμματική και Συγκριτική («Αντιπαραθετική») Ανάλυση. Τόμος Α'. Γενικές Γλωσσικές Αρχές, Φωνητική, Εισαγωγή στη Φωνολογία. Μέρος Α': Θεωρία*. University Studio Press.

Πόρποδας, Κ. (2003). Η μάθηση και οι δυσκολίες της. Γνωστική προσέγγιση. Πάτρα.

Πρωτόπαπας, Α. (2010). Η διαφάνεια του ελληνικού ορθογραφικού συστήματος. Στο: Α. Μουζάκη & Α. Πρωτόπαπας (Επιμ.), *Ορθογραφία. Μάθηση και διαταραχές* (σ. 67-104). Gutenberg-Ψυχολογία/33.

Τριανταφυλλίδης, Μ. (1993). *Νεοελληνική γραμματική (της δημοτικής). Ανατύπωση της έκδοσης του ΟΕΣΒ (1941) με διορθώσεις*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης-Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).

Τριανταφυλλίδης, Μ. (1941). *Νεοελληνική γραμματική (της δημοτικής)*. Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων.

Τσακαλίδου, Σ. (2020). *Διδασκαλία της ορθογραφημένης γραφής σε μαθητές δημοτικού με δυσλεξία στο μάθημα της γερμανικής ως Β΄ ξένης γλώσσας*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας. <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/48757>

Φιλιππάκη-Warburton, Ε., Κοτζόγλου, Γ., Γεωργιαφέντης, Μ., & Λουκά, Μ. (2013). *Γραμματική Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού*. Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

Χαραλαμπίδης, Α. (χ.χ.). *Φωνητική*. Πύλη για την ελληνική γλώσσα. [https://www.greek-language.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/glossology/show.html?id=74](https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/glossology/show.html?id=74) (πρόσβαση 16/08/2023)

#### **Σοφία Π. Τσακαλίδου**

PhD, διδάσκουσα με σύμβαση

Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας του ΑΠΘ

Ηλ-ταχ.: [sofiatsakalidou@del.auth.gr](mailto:sofiatsakalidou@del.auth.gr)