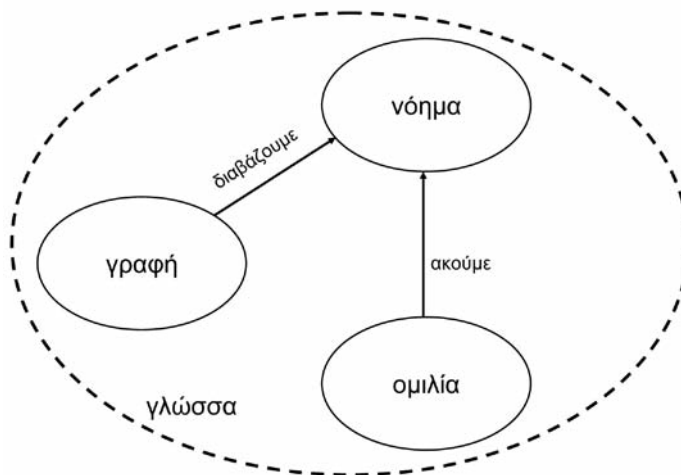


Ανάγνωση: Από την εικόνα στη λέξη

Αθανάσιος Πρωτόπαπας

Το κεφάλαιο αυτό εξετάζει το θέμα της ανάγνωσης. Περιγράφει τι εννοούμε «ανάγνωση» από την ερευνητική σκοπιά της γνωστικής ψυχολογίας, όπου εργαζόμαστε με στόχο την κατασκευή γνωσιακών μοντέλων για την κατανόηση της επεξεργασίας των αναγνωστικών ερεθισμάτων. Πρόκειται για μια απλή εισαγωγή σε βασικές έννοιες, παρακολουθώντας την εξέλιξη του κλάδου κατά τις τελευταίες δεκαετίες.¹

Όσοι δεν ασχολούνται ερευνητικά με την ανάγνωση πιθανώς έχουν στο μυαλό τους ένα σχήμα σαν αυτό, αναφορικά με τη σχέση μεταξύ γραπτού και προφορικού λόγου:

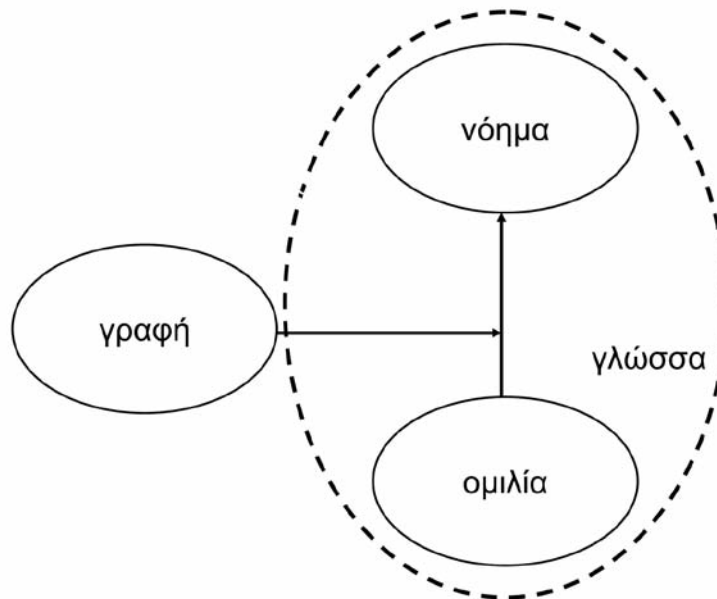


¹ Ο συλλογικός τόμος επιμέλειας Snowling & Hulme (2005) περιέχει μια άριστη επιλογή κειμένων που δίνουν τη σημερινή εικόνα της έρευνας στον χώρο της ανάγνωσης. Για μια εισαγωγή σε θέματα γνωσιακών διεργασιών της ανάγνωσης στα ελληνικά, βλ. Πόρποδας (2002).

Το σχήμα αυτό αντιστοιχεί σε μια απλοϊκή αντίληψη η οποία μπορεί να συνοψιστεί ως εξής: Υπάρχει μια ενιαία γλωσσική ικανότητα, η οποία έχει δυο εισόδους, ή δυο κανάλια, ένα προφορικό κι ένα γραπτό. Το μήνυμα είναι το ίδιο και στα δυο κανάλια, η λειτουργία της επικοινωνίας είναι η ίδια, και αλλάζει μόνο ο τρόπος με τον οποίο μεταφέρεται το μήνυμα.

Αυτοί που μελετούν την ανάγνωση δεν συμμαρίζονται συνήθως την αντίληψη αυτή. Σύμφωνα με τις επιταγές της σύγχρονης γλωσσολογίας, πιστεύουμε ότι υπάρχει ένα γλωσσικό σύστημα το οποίο είναι αμιγώς προφορικό και το οποίο κατακτά ένα παιδί μεγαλώνοντας. Το σύστημα αυτό περιλαμβάνει πολλές γνώσεις και ικανότητες αλλά εδώ μας ενδιαφέρει κυρίως ότι περιλαμβάνει λέξεις. Για τις ανάγκες της εισαγωγικής αυτής παρουσίασης μπορούμε να παραβλέψουμε πολλές ιδιότητες των λέξεων και να εστιάσουμε στον ήχο και τη σημασία τους. Στο εξής λέγοντας λέξεις θα εννοούμε αντιστοιχίες μεταξύ ήχων (ομιλίας) και νοημάτων (εννοιών).

Έξω από το αμιγώς προφορικό γλωσσικό σύστημα, παράλληλα και παρασιτικά προς αυτό, υπάρχει και ένα σύστημα γραπτής απεικόνισης της ομιλίας (όχι νοημάτων), ο λεγόμενος «γραπτός λόγος». Έτσι, θα θεωρούσαμε καλύτερη απεικόνιση της σχέσης μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου αυτήν του δεύτερου σχήματος:



Με αυτή την έννοια ο γραπτός λόγος δεν είναι ένα κομμάτι της γλώσσας αλλά ένα παράσιτο πάνω στη γλώσσα. Η λέξη παράσιτο δεν χρησιμοποιείται με αρνητική χροιά αλλά με στόχο να υπογραμμίσει την έλλειψη αυτονομίας του γραπτού λόγου

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ

και τη σχέση εξάρτησης από το πρωτεύον σύστημα που είναι ο προφορικός λόγος. Η μάθηση της γραφής και της ανάγνωσης υπό το πρίσμα αυτό συνίσταται στη συγκρότηση νέας γνώσης και νέων δεξιοτήτων πάνω στο ήδη δομημένο πλούσιο γλωσσικό σύστημα σκέψης και επικοινωνίας. Η άποψη ότι ο προφορικός και ο γραπτός λόγος δεν είναι συμμετρικά ή παράλληλα πεδία της ανθρώπινης νόησης ενισχύεται από πολλές παρατηρήσεις.²

Η πρώτη παρατήρηση είναι ότι προφορικός λόγος υπάρχει παντού, σε όλους τους ανθρώπους. Δεν νοείται ανθρώπινη κοινωνία χωρίς γλώσσα. Αντίθετα, γραπτό λόγο έχουν σχετικά λίγες κοινωνίες. Ίσως σήμερα όχι τόσο λίγες όσο παλαιότερα. Ιστορικά όμως είναι ελάχιστες. Όσο για την ευρεία εξάπλωση της χρήσης του γραπτού λόγου, δηλαδή εγγράμματες κοινωνίες, πρόκειται για ένα γεωγραφικά σπάνιο και ιστορικά πολύ πρόσφατο φαινόμενο.

Ο προφορικός λόγος, εφόσον θεωρούμε ότι είναι εγγενές συστατικό της ανθρώπινης φύσης, πιστεύουμε ότι υπάρχει ανέκαθεν στο ανθρώπινο είδος. Αντίθετα, γραπτός λόγος υπάρχει από τότε που κάποιος το σκέφτηκε, διότι ο γραπτός λόγος εφευρέθηκε, δεν αποτελεί μέρος της υπόστασης του ανθρώπου. Φαίνεται μάλιστα πως εφευρέθηκε αρκετές φορές και όχι μόνο μία. Αυτό όμως συνέβη σχετικά πρόσφατα στην ιστορία του ανθρώπου, πολύ μετά από την εδραίωση της γεωργίας και των πολυπληθών κοινωνιών σε λίγα μέρη του κόσμου. Άρα η ύπαρξη του γραπτού λόγου έχει ηλικία το πολύ μερικών χιλιάδων ετών.

Όλα τα παιδιά, παντού, κατακτούν τη γλώσσα του άμεσου περιβάλλοντός τους, αποκτούν δηλαδή προφορικό λόγο (εφόσον δεν υπάρχουν σοβαρά αισθητηριακά ή νευρολογικά προβλήματα). Μιλούν, επικοινωνούν, σκέφτονται με την προφορική τους γλώσσα. Αντίθετα, γραπτό λόγο δεν αποκτούν όλα τα παιδιά, παρά μόνο όσα τα καταφέρουν. Το πόσα θα τα καταφέρουν είναι συνάρτηση της σημασίας που δίνει κάθε κοινωνία στον γραμματισμό. Εξαρτάται από το αν η κοινωνία έχει φτιάξει ένα δομημένο εκπαιδευτικό σύστημα για να υποχρεώσει μεγάλο μέρος του πληθυσμού να μάθει γραφή και ανάγνωση. Όμως όσο κι αν προσπαθήσει μια κοινωνία ποτέ δεν θα καταφέρει να είναι όλοι εγγράμματοι. Κάποιοι πάντα θα δυσκολεύονται τόσο πολύ που δεν θα τα καταφέρουν. Αν η κοινωνία δεν επιμένει πάρα πολύ τότε ένα σημαντικό μέρος του πληθυσμού θεωρείται ότι «δεν παίρνει τα γράμματα» και σταματά να ασχολείται με το θέμα αυτό. Αν επιμένει, τότε όσοι δυσκολεύονται πολύ ονομάζονται «δυσλεξικοί» και τους δίνεται κάποια επιπλέον βοήθεια, π.χ. ενισχυτική διδασκαλία.

Μια άλλη σημαντική διαφορά είναι ότι ο προφορικός λόγος δεν διδάσκεται. Δεν υπάρχει καμία διδασκαλία που να είναι απαραίτητη ή συνηθισμένη για να κατακτήσουν τα παιδιά τη γλώσσα. Η γλώσσα βέβαια κατακτιέται μέσα σ' ένα κοινωνικό πλαίσιο, όπου υπάρχει επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Όμως κανένας δεν διδά-

² Η συζήτηση για τη σχέση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου βασίζεται στον Liberman (1995).

σκε το παιδί ποια είναι η γλώσσα και πώς να τη μιλάει. Οι παραινήσεις ή διορθώσεις των γονιών στα παιδιά συνήθως αγνοούνται αλλιώς ακόμα κι αν δεν αγνοούνται εντελώς γνωρίζουμε ότι είναι αναποτελεσματικές, δηλαδή δεν έχουν άμεση μετρήσιμη επίδραση στη γλώσσα του παιδιού. Αντίθετα, ο γραπτός λόγος πάντα πρέπει να διδάχεται. Ακόμα και τα λίγα πολύ έξυπνα παιδιά που μαθαίνουν να διαβάζουν χωρίς εντατική εκπαίδευση σε όλες τις λεπτομέρειες πρέπει πρώτα να εκτεθούν στην ιδέα ότι μπορούμε να γράψουμε τα λόγια. Το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών διδάσκεται τη γραφή στο σχολείο μ' έναν συστηματικό τρόπο: Πρώτα απεικονίζονται τα γράμματα και δίνεται η σχέση τους με τους φθόγγους και μετά τα παιδιά εξασκούνται και μαθαίνουν να διαβάζουν. Πολλά παιδιά χρειάζονται πιο εντατική υποστήριξη.

Άλλη διαφορά είναι ότι ο προφορικός λόγος βασίζεται στον ίδιο κώδικα για όλες τις γλώσσες. Πρόκειται για τον κώδικα της ομιλίας, δηλαδή πώς οι ήχοι μεταφέρουν νοήματα. Υπάρχει ένα σύνολο φωνητικών γνωρισμάτων τα οποία απαρτίζουν φθόγγους. Οι φθόγγοι, δηλαδή οι ήχοι της ομιλίας, δεν είναι όλοι ίδιοι για όλες τις γλώσσες. Όμως όλοι παράγονται με τον ίδιο τρόπο. Επίσης διαφέρουν και μοιάζουν μεταξύ τους με τους ίδιους τρόπους. Υπάρχει ένας ενιαίος κώδικας σχηματισμού ήχων και ένας ενιαίος τρόπος με τον οποίο οι ήχοι αυτοί συνδυάζονται μεταξύ τους σε ομάδες και φτιάχνουν λέξεις. Αντίθετα, στη γραφή δεν υπάρχει ενιαίος κώδικας. Δεν αναφερόμαστε εδώ στο ότι κάθε γλώσσα γράφει τους φθόγγους με γράμματα που έχουν διαφορετικό σχήμα, αλλά στο ότι υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι με τους οποίους γίνεται η αντιστοιχία.

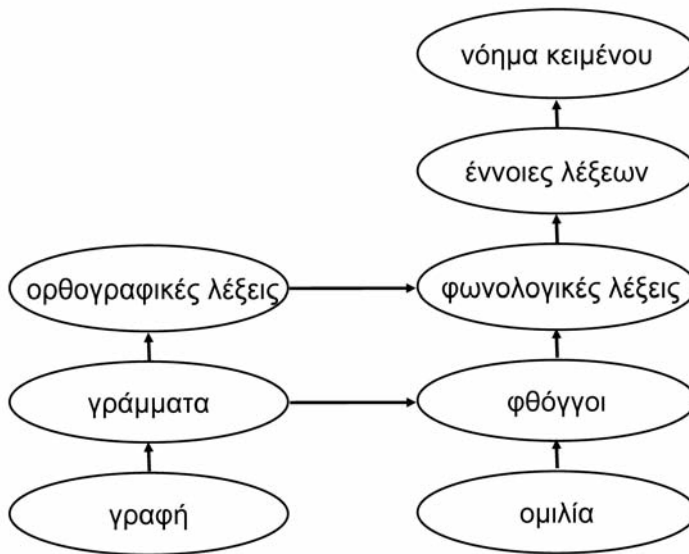
Συγκεκριμένα, στα αλφαβητικά συστήματα, όπως είναι το δικό μας, υπάρχουν γραπτά σύμβολα που αντιστοιχούν σε μεμονωμένους φθόγγους. Σε κάποιες γλώσσες τα γραπτά σύμβολα αντιστοιχούν σε συλλαβές. Δηλαδή ένα γραπτό σύμβολο συμβολίζει συγχρόνως ένα σύμφωνο και ένα φωνήεν, χωρίς να αποτελείται από μικρότερα μέρη, χωρίς να μπορεί να χωριστεί σε ένα κομμάτι για το σύμφωνο και άλλο για το φωνήεν. Σε άλλα συστήματα το κάθε μεμονωμένο γραπτό σύμβολο αντιστοιχεί σε μια ολόκληρη λέξη. Δηλαδή ο κώδικας με τον οποίο αναπαρίστανται γραπτώς τα γλωσσικά στοιχεία είναι σε διαφορετικά επίπεδα αναπαράστασης. Αυτό οφείλεται στο ότι οι άνθρωποι που εφηύραν τον κάθε τρόπο απεικόνισης της γλώσσας το σκέφτηκαν με διαφορετικό τρόπο, διότι η απεικόνιση, δηλαδή ο γραπτός λόγος, είναι ένα τεχνητό σύστημα.

Συνοψίζοντας, ο προφορικός και ο γραπτός λόγος δεν αποτελούν δύο παράλληλα, παρόμοια συστήματα, αλλά ένα σύστημα το οποίο είναι φυσικό και εγγενές, δηλαδή η γλώσσα (προφορικός λόγος), και ένα σύστημα το οποίο ακουμπάει πάνω στη γλώσσα για να της δώσει μια οπτική διάσταση, το οποίο είναι εξωτερικό της γλώσσας, τουλάχιστον στην αρχή που το μαθαίνουμε (γραπτός λόγος). Μάλιστα ο γραπτός λόγος δεν μπορεί να μεταφέρει όλη την πληροφορία που περιέχει η ομιλία διότι αναγκαστικά αφήνουμε έξω την προσωδία, τον μελωδικό χαρακτήρα της ομιλίας που μεταφέρει τόσο σημασιολογικές όσο και συναισθηματικές πληροφο-

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ

ρίες. Μπορούμε να απεικονίσουμε μόνο ένα μέρος του προφορικού λόγου, με όποιο ορθογραφικό σύστημα κι αν χρησιμοποιείται στη γλώσσα μας.

Με βάση τα παραπάνω, το γενικό σχήμα που εκφράζει αυτή τη γενική ιδέα του διαχωρισμού, λίγο πιο λεπτομερειακό από το προηγούμενο, έχει ως εξής:



Στο σχήμα αυτό οι δύο βασικές συνιστώσες έχουν χωριστεί σε επιμέρους πεδία, τα οποία αποτελούν σημαντικά κομμάτια τού πώς εμείς πιστεύουμε ότι είναι δομημένο το νοητικό σύστημα. Η δεξιά στήλη αντιστοιχεί στον προφορικό λόγο, ενώ η αριστερή (και πιο κοντή) στήλη απεικονίζει τα στοιχεία του γραπτού λόγου, τα οποία εφάπτονται με κάποια στοιχεία του προφορικού.

Στο κατώτερο επίπεδο έχουμε τη φυσική υπόσταση του ερεθίσματος. Δεξιά είναι η ομιλία, δηλαδή ήχοι. Πρόκειται για το σήμα που φτάνει στ' αυτιά μας και υφίσταται επεξεργασία που τελικά καταλήγει να καταλάβουμε τι μας λέει κάποιος. Αντίστοιχα, στον γραπτό λόγο, κάτω κάτω βρίσκεται η «εικόνα» της γραπτής λέξης. Πρόκειται για το σχήμα που φτάνει στα μάτια μας διαβάζοντας, από το οποίο με την αντίστοιχη επεξεργασία φτάνουμε σε κάποιο νόημα.

Στο δεύτερο επίπεδο έχουμε ένα στάδιο οργάνωσης το οποίο για τον γραπτό λόγο είναι τα γράμματα, για μας που έχουμε αλφαβητικό σύστημα. Θα μπορούσαν να είναι άλλα σύμβολα για άλλους κώδικες. Αυτά είναι τα μεμονωμένα κομμάτια της «εικόνας» που έχουν τη δική τους ταυτότητα. Αν δούμε γραμμένη τη λέξη «ΓΡΑΦΗ» αναγνωρίζουμε ότι το πρώτο σχήμα της, το «Γ» είναι το γράμμα που ονομάζουμε γάμμα. Γνωρίζουμε γι' αυτό ότι αντιστοιχεί στον φθόγγο /γ/. Αντίστοιχα μπορούμε να επεξεργαστούμε τα υπόλοιπα σχήματα που συναπαρτίζουν την εικόνα

αυτής της λέξης, δηλαδή τα γράμματα. Έτσι, «αποκωδικοποιούμε» την αλληλουχία των εικόνων (γραμμάτων) και την μετατρέπουμε σε μια αλληλουχία φθόγγων.

Όταν πρόκειται για κάποια συχνή λέξη, μπορεί να την έχουμε μάθει ολόκληρη, και να μη χρειάζεται να την αποκωδικοποιήσουμε από τα μέρη που την αποτελούν. Στην περίπτωση αυτή η λέξη είναι αποθηκευμένη ολόκληρη στο τρίτο επίπεδο, στο οποίο θεωρούμε ότι έχουμε δύο αποθήκες, μία για τη στήλη του γραπτού λόγου και μία για τη στήλη του προφορικού. Στην αριστερή στήλη βρίσκονται σε αυτή την αποθήκη όλες οι λέξεις τις οποίες γνωρίζουμε ως εικόνες, δηλαδή όλες οι γνωστές ομάδες γραμμάτων. Όποιες λέξεις έχουμε διαβάσει πολλές φορές και τις έχουμε απομνημονεύσει ως εικόνες ολόκληρες βρίσκονται εκεί ως «ορθογραφικές λέξεις» (χωρίς ήχο και χωρίς νόημα). Αυτή είναι μια θεωρητική υπόθεση για τη γνώση που μπορεί να έχουμε συσσωρεύσει μέσω της ανάγνωσης.

Αντίστοιχα, στη δεξιά στήλη, στο επίπεδο των μονάδων που απαρτίζουν τις λέξεις έχουμε τους φθόγγους.³ Έχουμε δηλαδή τους στοιχειώδεις ήχους που απαρτίζουν τις λέξεις. Μπορεί να πει κανείς ότι πρόκειται για θεωρητικές κατασκευές και όχι για φυσικές οντότητες, είναι όμως θεωρητικές κατασκευές πολύ κοντά στα παρατηρήσιμα διότι αντιστοιχούν σε χαρακτηριστικά άρθρωσης τα οποία μπορούν να μετρηθούν. Ξέρουμε πού πρέπει να τοποθετηθεί η γλώσσα μέσα στη στοματική κοιλότητα για να προφέρουμε το /γ/, ξέρουμε τι συμβαίνει στις φωνητικές πτυχές κ.λπ. Θεωρούμε λοιπόν ότι υπάρχουν φθόγγοι και ότι αυτοί οι φθόγγοι συντάσσονται σε συλλαβές και μαζί συναπαρτίζουν τις λέξεις, τον ήχο των λέξεων.

Στο τρίτο επίπεδο του προφορικού λόγου βρίσκονται οι ολόκληρες λέξεις. Για την ακρίβεια βρίσκονται οι ηχητικές εικόνες των λέξεων, που τις ονομάζουμε «φωνολογικές λέξεις». Στην αποθήκη αυτή υπάρχουν όλες οι λέξεις που γνωρίζουμε προφορικά, αλλά μόνο ο ήχος τους. Για παράδειγμα, η λέξη «γάλα». Ξέρουμε ότι αυτή υπάρχει ως λέξη και σημαίνει κάτι. Είτε θυμόμαστε τι σημαίνει είτε όχι, από τη στιγμή που αναγνωρίζουμε τον ήχο ως υπαρκτή λέξη σημαίνει ότι την έχουμε αποθηκευμένη στο επίπεδο αυτό. Αν θυμόμαστε και τι σημαίνει, τότε η σημασία της βρίσκεται αποθηκευμένη στο παραπάνω επίπεδο, με τις έννοιες των λέξεων. Συνήθως αυτά τα δύο στοιχεία είναι καλά ενωμένα μεταξύ τους, υπάρχει δηλαδή μια πολύ ισχυρή σύνδεση μεταξύ των φωνολογικών λέξεων και των εννοιών. Πιστεύουμε ότι είναι δύο διαφορετικά στοιχεία, που συνδέονται μεταξύ τους, και όχι ένα ενιαίο και αδιαίρετο στοιχείο, διότι τα πειραματικά δεδομένα υποδεικνύουν ότι μπορεί το καθένα να λειτουργήσει σε έναν βαθμό ανεξάρτητα από το άλλο. Για παράδειγμα, μπορεί κάποιος μετά από μια βλάβη στον εγκέφαλο να αναγνωρίζει τις λέξεις ως υπαρκτές αλλά να μη θυμάται τι σημαίνουν, ή να μπορεί να δείξει ότι ανα-

³ Σημείωση για τους γλωσσολογικά ενήμερους: Στην παρουσίαση αυτή, όπως και γενικότερα στη μελέτη της ανάγνωσης, δεν γίνεται διάκριση μεταξύ του φωνητικού και του φωνολογικού επιπέδου, ούτε μεταξύ φθόγγου και φωνήματος.

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ

γνωρίζει και χρησιμοποιεί έννοιες αλληλά να μην μπορεί να αναγνωρίσει ποιες είναι οι λέξεις που τους αντιστοιχούν.

Όπως βλέπουμε στο σχήμα, υπάρχουν δυο ξεχωριστές συνδέσεις μεταξύ της αριστερής στήλης (του γραπτού λόγου) και της δεξιάς (του προφορικού). Ο λόγος είναι ότι έχουμε δύο ξεχωριστές ικανότητες ανάγνωσης. Τη μια ικανότητα τη χρησιμοποιούμε όταν έχουμε να διαβάσουμε μια καινούργια λέξη, μια άγνωστη λέξη ή μια ψεύτικη λέξη. Κάθε λέξη που ξέρουμε, κάποτε δεν την ξέραμε, κι όταν τη διαβάσαμε για πρώτη φορά ο μόνος τρόπος που μπορούσαμε να το κάνουμε είναι γράμμα-γράμμα, αφού δεν γνωρίζαμε το σχήμα της ώστε να την αναγνωρίσουμε ως «εικόνα». Το γεγονός ότι μπορούμε να διαβάσουμε μια άγνωστη λέξη μας υποχρεώνει να υποθέσουμε ότι υπάρχει αυτή η σύνδεση στο δεύτερο επίπεδο, μεταξύ γραμμάτων και φθόγγων.⁴ Αυτό δεν μας λέει πόσο συχνά ή τότε ακριβώς χρησιμοποιούμε αυτή τη σύνδεση.

Η δεύτερη σύνδεση είναι στο τρίτο επίπεδο, μεταξύ ορθογραφικών λέξεων και φωνολογικών λέξεων. Η ύπαρξή της στο σχήμα οφείλεται και αυτή στα πειραματικά δεδομένα. Για παράδειγμα, η ταχύτητα με την οποία αναγνωρίζουμε μια λέξη ως υπαρκτή εξαρτάται από το πόσες φορές έχουμε δει (διαβάσει) τη λέξη αυτή στο παρελθόν. Φαίνεται πως κάθε φορά που διαβάζουμε μια λέξη μαθαίνουμε κάτι γι' αυτήν κι έτσι την αναγνωρίζουμε γρηγορότερα στο μέλλον. Αυτό είναι ένα στοιχείο.

Ένα δεύτερο στοιχείο είναι η επίδραση του μήκους: Χρειαζόμαστε περισσότερο χρόνο για να διαβάσουμε για πρώτη φορά μια μεγάλη λέξη, δηλαδή με πολλά γράμματα, παρά μια λέξη με λιγότερα γράμματα. Η διαφορά αυτή στον χρόνο ανάγνωσης ερμηνεύεται βάσει της ανάγκης να μετατρέψουμε τα επιμέρους γράμματα σε φθόγγους. Όσο πιο πολλούς φθόγγους έχουμε να μετατρέψουμε τόσο πιο πολλή ώρα χρειαζόμαστε. Άρα μια άγνωστη μεγάλη λέξη παίρνει περισσότερο χρόνο για να αναγνωριστεί ως λέξη από μια άγνωστη μικρή λέξη. Όταν οι λέξεις είναι συχνές αυτή η διάκριση χάνεται. Δηλαδή η σχέση μεταξύ μήκους λέξης και χρόνου αναγνώρισης παύει να είναι μια αύξουσα σχέση και γίνεται επίπεδη. Αυτό το ερμηνεύουμε ως αυτόματη αναγνώριση ολόκληρης της λέξης. Τότε λέμε ότι υπάρχει αποθηκευμένη η οπτική εικόνα ολόκληρης της λέξης (η «ορθογραφική λέξη») και από εκεί έχουμε απευθείας πρόσβαση στην ηχητική της εικόνα (τη «φωνολογική λέξη»). Γι' αυτό τον λόγο λοιπόν σημειώνουμε δύο διαφορετικές συνδέσεις στο σχήμα. Ένα συνηθισμένο μοντέλο ανάγνωσης που χρησιμοποιούμε στη γνωστική ψυχολογία είναι το μοντέλο δύο δρόμων, το οποίο βασίζεται σε αυτή την παραδοχή. Έτσι, την εικόνα με τις δύο ξεχωριστές συνδέσεις θα τη βρείτε με κάποια μορφή σε όλα σχεδόν τα εγχειρίδια γνωστικής ψυχολογίας στο κεφάλαιο περί ανάγνωσης.

⁴ Για την ακρίβεια η σύνδεση μπορεί να γίνεται μεταξύ ομάδων γραμμάτων και ομάδων φθόγγων, αλληλά για την παρουσίαση αυτή επιλέγουμε το απλούστερο ενδεχόμενο.

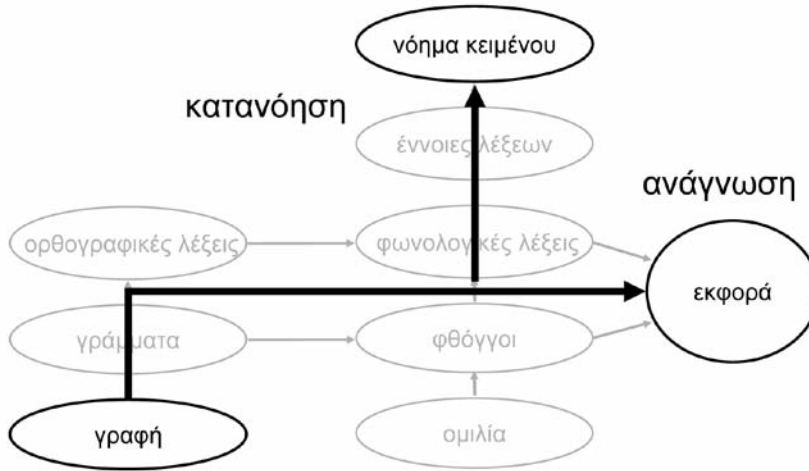
Προτού προχωρήσουμε είναι καλό να διευκρινίσουμε τι εννοούμε με τη λέξη «ανάγνωση». Όταν λοιπόν λέμε ανάγνωση εννοούμε κάτι που ξεκινάει με την εικόνα, κάτω αριστερά στο προηγούμενο σχήμα, και φτάνει στην εκφορά της λέξης. Για παράδειγμα, εννοούμε αυτό που κάνω όταν προφέρω τη λέξη «γάλα» ως απόκριση στο οπτικό ερέθισμα αυτό:

γάλα

Αυτό μπορεί να γίνει είτε μέσω της πρώτης σύνδεσης (γράμματα προς φθόγγους) είτε μέσω της δεύτερης σύνδεσης (ορθογραφική λέξη προς φωνολογική λέξη). Όταν διαβάζω φωναχτά εκτελώ αυτό που αποκαλούμε «αναγνωστικό έργο». Όταν δεν υποχρεώνομαι ως εξεταζόμενος να προφέρω τη λέξη αλλά μου ζητείται να πω μόνο αν την αναγνωρίζω ως λέξη, τότε εκτελώ αυτό που αποκαλούμε «αναγνώριση λέξης». Ένα συνηθισμένο πειραματικό έργο με το οποίο εξετάζουμε τη δομή και τις σχέσεις μεταξύ αυτών των στοιχείων που απεικονίζονται στο σχήμα είναι να παρουσιάζουμε μεμονωμένα ερεθίσματα σε εθελοντές. Κάποια από τα ερεθίσματα είναι πραγματικές λέξεις, ενώ άλλα είναι ψεύτικες λέξεις. Ο εξεταζόμενος δεν χρειάζεται να πει τίποτα, ούτε να τις διαβάσει φωναχτά, αλλά κάθε φορά που βλέπει μια πραγματική λέξη πρέπει να πατάει ένα κουμπί. Κι αυτό λοιπόν είναι ένα έργο που εμπλέκει τον μηχανισμό της ανάγνωσης, με τη διαφορά ότι δεν απαιτεί εκφορά. Από τη στιγμή που διαπιστώνεται η ύπαρξη μιας λέξης στο επίπεδο της φωνολογικής λέξης παράγεται μια κινητική απόκριση αποδοχής. Και αυτό είναι μέρος της έρευνας της ανάγνωσης. Προσθέτουμε λοιπόν το στοιχείο της εκφοράς στο σχήμα, ώστε να μπορούμε να περιγράψουμε πλήρως τις πειραματικές διαδικασίες με τις οποίες μελετάμε τα στοιχεία αυτά.

Ανάγνωση μπορούμε να κάνουμε σε μεμονωμένες λέξεις, σε ψεύτικες λέξεις, καθώς και σε κείμενα. Σε κάθε περίπτωση μιλάμε για ανάγνωση όταν από την εικόνα (κάτω αριστερά) πάμε στην εκφορά των λέξεων, ανεξάρτητα από το αν καταλαβαίνουμε τι λένε τα κείμενα ή τι σημαίνουν οι λέξεις που διαβάζουμε. Για να φτάσουμε από την εικόνα της λέξης στο νόημά της, δηλαδή στην κατανόηση, εξυπακούεται ότι πρέπει πρώτα να την αναγνωρίσουμε. Βάσει του σχήματος όμως, το πώς τα νοήματα των λέξεων θα συντεθούν για να φτιάξουν το νόημα του κειμένου είναι μια γλωσσική λειτουργία η οποία δεν εξαρτάται καθόλου από το αν η αρχή της διαδικασίας έγινε με εικόνα γραμμάτων (γραπτό λόγο) ή με ήχο ομιλίας (προφορικό λόγο). Έχουμε λοιπόν συμπεριλάβει δυο διαφορετικά πράγματα στο σχήμα αυτό, τα οποία μελετώνται με διαφορετικούς τρόπους και συνήθως από διαφορετικούς ανθρώπους. Εκτός από την ανάγνωση, υπάρχει και η κατανόηση. Σχηματικά, μπορούμε να διαχωρίσουμε τις διαδικασίες, όπως τις μελετάμε, ως εξής:

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ

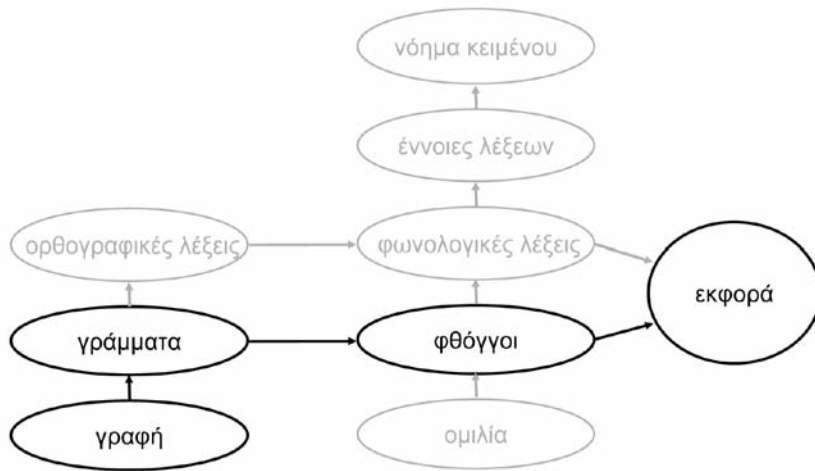


Η πιο συνθησιμένη και πολύ χρήσιμη θεωρία για την αναγνωστική κατανόηση ονομάζεται «απλή θεώρηση» (simple view).⁵ Η θεωρία αυτή υποστηρίζει ότι η αναγνωστική κατανόηση αποτελείται από δύο επιμέρους παράγοντες. Ο ένας είναι η αναγνώριση των λέξεων και ο άλλος είναι η γλωσσική κατανόηση. Αν δεν αναγνωρίσεις τη λέξη δεν υπάρχει τίποτα να κατανοήσεις και αν δεν έχεις τη γλωσσική ικανότητα της κατανόησης ό,τι και να αναγνωρίσεις δεν μπορείς να το καταλάβεις. Έτσι, η αναγνωστική κατανόηση αναλύεται σε ένα κομμάτι που είναι αναγνωστικό αλλά δεν είναι κατανόηση και ένα κομμάτι που είναι κατανόηση αλλά δεν είναι αναγνωστικό. Αυτό μας διευκολύνει να μελετήσουμε τις εμπλεκόμενες διεργασίες ξεχωριστά.

Ας επιστρέψουμε λοιπόν στη μελέτη της ανάγνωσης. Είπαμε ότι η γλώσσα είναι προφορική και ότι για να πάμε στο νόημα της λέξης από την εικόνα πρέπει να μεσολαβήσει μια πρόσβαση στην ηχητική εικόνα της λέξης. Αυτό λέγεται «φωνολογική διαμεσολάβηση», διότι μεταξύ της εικόνας και του νοήματος μεσολαβεί η φωνολογική αναπαράσταση. Η φωνολογική διαμεσολάβηση γίνεται με τις δύο συνδέσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω, οι οποίες έχουν και διαφορετικά ονόματα. Η μία σύνδεση ονομάζεται «συναρμοιολογούμενη». Είναι αυτή που βρίσκεται στο δεύτερο επίπεδο, κατά την οποία συναρμοιολογούμε τη φωνολογική αναπαράσταση φθόγγο-φθόγγο, βασιζόμενοι στα επιμέρους γράμματα της γραπτής εικόνας.

⁵ Η απλή θεώρηση της ανάγνωσης περιγράφεται από τους Hoover & Gough (1990) μαζί με πειραματικά δεδομένα που την υποστηρίζουν. Η έκθεση RAND της επιτροπής μελέτης υπό την Snow (2002) αποτελεί μια πρόσφατη, πλήρη και επεξηγηματική εισαγωγή στην έρευνα για την αναγνωστική κατανόηση.

Ξεκινώντας από την εικόνα, αναγνωρίζουμε τα επιμέρους γράμματα και το καθένα απ' αυτά μετατρέπεται στον φθόγγο που του αντιστοιχεί. Στη συνέχεια συνθέτουμε τους φθόγγους και συναρμολογούμε έτσι μια φωνολογική αναπαράσταση της λέξης την οποία μπορούμε να προφέρουμε.



Αυτή η ικανότητα αντιστοίχισης μεταξύ γραμμάτων και φθόγγων είναι προφανώς αναγκαία, όπως είπαμε, για την ανάγνωση νέων (ή ανύπαρκτων) λέξεων. Μια πολύ σημαντική ανακάλυψη, που έγινε λίγο πριν από το 1980 και οδήγησε στην άνθηση της μελέτης της ανάγνωσης, είναι ότι αυτή η ικανότητα αντιστοίχισης δεν μπορεί να αποκτηθεί άρρητα, χωρίς επίγνωση. Δεν μπορεί δηλαδή ένα παιδί να μάθει να διαβάζει συνδέοντας διαδικαστικά και άρρητα τα γράμματα με τους φθόγγους. Πρέπει πρώτα να αποκτήσει επίγνωση ότι οι λέξεις αποτελούνται από φθόγγους και ότι τα γράμματα αντιστοιχούν σε φθόγγους. Αυτή ήταν η ανακάλυψη που οδήγησε στη συστηματοποίηση της μελέτης των αναγνωστικών διεργασιών: ότι για να μάθουμε ανάγνωση χρειάζεται πρώτα να έχουμε φωνολογική επίγνωση. Η φωνολογική επίγνωση είναι προϋπόθεση της συναρμολόγησης. Και η συναρμολόγηση με τη σειρά της είναι βάση πάνω στην οποία χτίζεται η αναγνώριση των λέξεων μέσα από την επανειλημμένη ανάγνωση.⁶

Η βάση λοιπόν της αναγνωστικής ικανότητας είναι εδραιωμένη στον προφορικό λόγο. Είναι κάτι που ξεκινά χωρίς καμία σχέση με τον γραπτό λόγο. Τη φωνολογική

⁶ Η Adams (1990) έκανε μια μεγάλη κλίμακας επισκόπηση των μελετών αναφορικά με τη διδασκαλία της ανάγνωσης, καταδεικνύοντας τη σημασία της φωνολογικής επίγνωσης. Πιο πρόσφατα στοιχεία υπάρχουν στην έκθεση του National Reading Panel του National Institute of Child Health and Human Development (2000).

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ

επίγνωση μπορούμε να την εξετάσουμε ρωτώντας, για παράδειγμα, ένα παιδί: Ποιες φωνούλες έχει το «γάλα»; Αν το παιδί πει γ-α-η-α, δηλαδή έναν-έναν τους σωστούς φθόγγους της λέξης, τότε μάλλον είναι έτοιμο να μάθει να διαβάζει. Αν δεν μπορεί να απαντήσει σωστά ή δεν καταλαβαίνει την ερώτηση τότε δεν θα καταφέρει να μάθει να διαβάζει όσο κι αν του διδάξουμε ανάγνωση. Γι' αυτό, πριν από τη διδασκαλία της ανάγνωσης πρέπει να ασχοληθούμε με τη φωνολογική επίγνωση. Σε δεύτερο στάδιο, και αφού το παιδί έχει αποκτήσει τη μεταγλωσσική δεξιότητα να απευθύνεται στις λέξεις και να τις κόβει συνειδητά σε κομματάκια, τότε μπορούμε πλέον να αντιστοιχίσουμε αυτά τα κομματάκια σε οπτικά σχήματα, δηλαδή στα γράμματα.

Η φωνολογική επίγνωση είναι μια πολύ σύνθετη μεταγλωσσική δεξιότητα. Την ονομάζουμε «μεταγλωσσική» και όχι απλώς «γλωσσική» επειδή δεν μεταχειριζόμαστε τη γλώσσα για να επικοινωνήσουμε για αντικείμενα ή για μας, όπως συνήθως, αλλά παίρνουμε έννοιες γλωσσικές, όπως είναι η έννοια της λέξης, και τις μεταχειριζόμαστε σαν να είναι αντικείμενα. Όταν μιλάμε για τη «λέξη γάλα» αυτό σημαίνει ότι χρησιμοποιούμε τη γλώσσα για να στραφούμε στην ίδια τη γλώσσα. Η έννοια «η λέξη γάλα» δεν αναφέρεται σε κάτι στον κόσμο, ούτε συγκεκριμένο ούτε αφηρημένο. Το γάλα είναι κάτι που το πίνουμε. Η λέξη «γάλα» είναι μόνο ένα στοιχείο της γλώσσας. Ένα παιδί συνήθως πρέπει να γίνει τεσσάρων με πέντε χρονών για να μπορεί να καταλάβει ότι η λέξη είναι ένα αντικείμενο το οποίο μπορούμε να το κόψουμε σε κομμάτια. Και αυτή είναι μια απαραίτητη προϋπόθεση για να μάθει να διαβάζει. Όπως γνωρίζουμε πια πολύ καλά, η ελληνική φωνολογική επίγνωση είναι προγνωστικό σημάδι μελλοντικής δυσκολίας στην απόκτηση των αναγνωστικών δεξιοτήτων. Για τον λόγο αυτό η φωνολογική επίγνωση είναι ένας από τους βασικούς τρόπους με τους οποίους ελέγχουμε την αναγνωστική ετοιμότητα και τυχόν κίνδυνο δυσκολιών σε μικρές ηλικίες.

Στο επόμενο αναπτυξιακό βήμα, αφού δηλαδή ολοκληρωθεί η ικανότητα μεταγλωσσικού χειρισμού, πάμε στην αντιστοίχιση. Αφού χωρίσουμε τις προφορικές λέξεις σε κομμάτια, πάμε να τις συνδέσουμε με την εικόνα τους, δηλαδή με τα γράμματα. Αυτή η αντιστοίχιση σε κάποιες περιπτώσεις είναι απλή, σε κάποιες άλλες πιο σύνθετη. Για παράδειγμα, για να διαβάσουμε τις λέξεις «ψάρια», «μπογιές» και «ηλύγισε», χρειαζόμαστε αυτές τις αντιστοιχίες: α→/a/, ε→/e/, ψ→/ps/, ι→/j/, ι→/i/, υ→/i/, γι→/j/, γ→/j/, η→/l/, ρ→/r/, μπ→/b/, σ→/s/, ς→/s/, ο→/o/. Με βάση αυτές μπορούμε να προφέρουμε σωστά τις τρεις λέξεις ως /psarja/, /bojes/, /lijise/.

Κάποιες από αυτές τις αντιστοιχίες είναι απλές, δηλαδή ένα γράμμα αντιστοιχεί σε έναν και μοναδικό φθόγγο. Σε άλλες περιπτώσεις μπορεί να έχουμε δύο φθόγγους μαζί που απεικονίζονται μ' ένα γράμμα (ξ), δυο γράμματα μαζί που απεικονίζουν έναν φθόγγο (μπ), ένα γράμμα που απεικονίζει διαφορετικούς φθόγγους (ι), διαφορετικά γράμματα που απεικονίζουν τον ίδιο φθόγγο (σ, ς) ή διαφορετικούς συνδυασμούς γραμμάτων που απεικονίζουν τον ίδιο φθόγγο (ι, γ, γι). Υπάρχει δη-

λαδή μια σύνθετη σχέση μεταξύ των γραμμάτων και των φθόγγων. Το πόσο σύνθετη είναι αυτή η σχέση ονομάζεται ορθογραφική διαφάνεια και εξαρτάται από το ορθογραφικό σύστημα κάθε γλώσσας.⁷

Η ελληνική γλώσσα σήμερα χαρακτηρίζεται από σχετικά υψηλή ορθογραφική διαφάνεια όσον αφορά την ανάγνωση. Απέχει όμως αρκετά από τη θεωρητικά απλούστερη δυνατή περίπτωση, που είναι ένα μοναδικό γράμμα για κάθε διαφορετικό φθόγγο. Η παρατήρηση αυτή μας οδηγεί στη διαπίστωση ότι η φωνολογική συναρμολόγηση δεν είναι επαρκής για να εξηγήσει την αναγνωστική μας συμπεριφορά. Προσέξτε αυτή την επιγραφή, από το παγκάρι μιας εκκλησίας:



Από την άποψη της σχέσης μεταξύ γραφής και προφοράς σε επίπεδο γραμμάτων και φθόγγων, πρόκειται για μια άσφουα γραμμένη σύσταση. Διαβάστε τη φωναχτά. Λέει «να σβήνετε τα κεριά να τα βάνετε στον άμμο». Βλέπουμε λοιπόν ότι υπάρχουν διάφοροι τρόποι να απεικονίσουμε το ίδιο πράγμα. Όμως οι διαφορετικοί τρόποι απεικόνισης (γραφής) δεν είναι εξίσου αποτελεσματικοί για την αποκωδικοποίηση (την ανάγνωση). Μάλλον σας πήρε αρκετή ώρα για να διαβάσετε αυτή την επιγραφή. Σίγουρα περισσότερη απ' ό,τι αν ήταν γραμμένη σωστά, δηλαδή με τη συμβατική ορθογραφία των λέξεων. Αν οι λέξεις ήταν γραμμένες σωστά τότε θα μπορούσατε να τις αναγνωρίσετε πολύ γρήγορα ως ολόκληρες λέξεις, τουλάχιστον τις περισσότερες. Εδώ όμως είναι κυριολεκτικά αγνώριστες, λόγω του ιδιαίτερου τρόπου γραφής. Κι έτσι το ορθογραφικό λεξικό δεν μπορεί να βοηθήσει στην αναγνώρισή τους. Μόνο η φωνολογική συναρμολόγηση μπορεί να οδηγήσει από το

⁷ Για την επίδραση της ορθογραφικής διαφάνειας στην εκμάθηση της ανάγνωσης στα ορθογραφικά συστήματα διαφόρων ευρωπαϊκών γλωσσών, βλ. Seymour, Aro & Erskine (2003).

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ

«ζβήνετε» και το «κεργνά» στην αναγνώριση των γνωστών λέξεων /zvinete/ και /cer.ja/, αντίστοιχα. Η φωνολογική συναρμολόγηση είναι αργή, κι έτσι η ανάγνωση της επιγραφής χρειάζεται πολύ χρόνο.

Με το παράδειγμα αυτό φαίνεται καθαρά ότι υπάρχει διαφορά μεταξύ της φωνολογικής ταυτότητας και της ορθογραφικής ταυτότητας των λέξεων. Φαίνεται επίσης ότι υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι απεικόνισης και άρα η ελληνική ορθογραφία δεν είναι απολύτως διαφανής.

Για την ακρίβεια, ορθογραφική διαφάνεια είναι η συστηματικότητα στην αντιστοιχία μεταξύ γραφημάτων και φθόγγων. Προσέξτε τη νέα λέξη «γραφήματα» – δεν πρόκειται για λάθος. Παραπάνω μιλούσαμε για γράμματα, τώρα όμως που αναφερόμαστε στη σχέση τους με τους φθόγγους μιλάμε για γραφήματα. Ο λόγος που χρησιμοποιούμε τον εξειδικευμένο όρο είναι ότι τα μεμονωμένα γράμματα δεν απεικονίζονται πάντα άμεσα σε μεμονωμένους φθόγγους. Πολλές φορές ο φθόγγος που αντιστοιχεί σε κάποιο γράμμα εξαρτάται από τα διπλανά γράμματα, είτε ως πηλαίο αναφοράς είτε με τη συγκρότηση ομάδων γραμμάτων. Το δίψηφο μπ απεικονίζει τον φθόγγο /b/. Το δίψηφο αι απεικονίζει τον φθόγγο /e/. Το γράμμα υ απεικονίζει τον φθόγγο /v/ ή /f/ μετά από το γράμμα α, ανάλογα με το γράμμα που ακολουθεί (αυτή, αυγή), ενώ σε άλλες περιπτώσεις μπορεί να απεικονίζει τον φθόγγο /i/ (λιυτή) ή να συμμετέχει σε ομάδες που απεικονίζουν άλλους φθόγγους (ουλή, στάχια, γυάλα κ.ά.) Δεν είναι λοιπόν ακριβές να αναφερόμαστε σε αντιστοιχία γραμμάτων με φθόγγους. Αντί γι' αυτό μιλάμε για αντιστοιχία γραφημάτων με φθόγγους, ορίζοντας ως «γράφημα» το σύνολο των γραμμάτων (ένα ή περισσότερα) που αντιστοιχούν σε έναν φθόγγο.

Η ορθογραφική διαφάνεια δεν είναι μια ενιαία ιδιότητα των ορθογραφικών συστημάτων διότι υπάρχουν δύο κατευθύνσεις αντιστοιχίσης μεταξύ των φθόγγων και των γραφημάτων. Η μια κατεύθυνση είναι της ανάγνωσης, κατά την οποία από την εικόνα πάμε στον ήχο, δηλαδή από την ορθογραφική αναπαράσταση προκύπτει η φωνολογική αναπαράσταση. Και η άλλη κατεύθυνση είναι η γραφή, κατά την οποία από τη φωνολογική αναπαράσταση προκύπτει η ορθογραφική. Η συστηματικότητα μπορεί να είναι υψηλή προς τη μια κατεύθυνση και χαμηλή προς την άλλη, όπως συμβαίνει και στα ελληνικά. Δηλαδή υπάρχουν πολλοί τρόποι να γράψεις τον ίδιο φθόγγο ενώ υπάρχουν λίγοι τρόποι να διαβάσεις το ίδιο γράφημα. Υπάρχει μεγάλη συστηματικότητα προς μια κατεύθυνση και μικρότερη συστηματικότητα προς την άλλη κατεύθυνση.

Συχνά λέγεται ότι στα ελληνικά μπορεί κανείς να διαβάσει οποιαδήποτε λέξη, πραγματική ή ανύπαρκτη, με βάση μόνο το πώς γράφεται. Δηλαδή ότι στα ελληνικά η ανάγνωση είναι απολύτως ομαλή. Αυτό είναι ανακριβές. Συγκρίνετε τις λέξεις «φυλάκια» και «φιλάκια», ή τις λέξεις «μαλάκια» και «μαλλιάκια». Τα ίδια γράμματα («άκια») έχουν διαφορετική προφορά. Στην πρώτη περίπτωση κάθε ζεύγους λέξεων το «κι» προφέρεται με δύο φθόγγους ως /ci/, προφέρεται δηλαδή ως φωνήεν το ι. Στη δεύτερη περίπτωση κάθε ζεύγους το «κι» προφέρεται ως ένας φθόγ-

γος /c/ και δεν υπάρχει το φωνήεν /i/ στην προφορά. Έτσι η πρώτη λέξη κάθε ζεύγους είναι τετρασύλλαβη (φυ-ιλά-κι-α, μα-ιλά-κι-α) ενώ η δεύτερη είναι τρισύλλαβη (φι-ιλά-κια, μα-ιλά-κια). Προφανώς η αλληλουχία των γραμμάτων δεν μπορεί να μας καθοδηγήσει για τη σωστή προφορά, εφόσον είναι ίδια και στις δύο περιπτώσεις. Η ανάγνωση εδώ δεν μπορεί να γίνει με συναρμολήγηση. Πώς διαβάζουμε λοιπόν τις λέξεις αυτές;

Οφείλουμε να γνωρίζουμε τις συγκεκριμένες λέξεις. Αν τυχόν δεν είχατε πειστεί ακόμα ότι υπάρχει ορθογραφικό λεξικό, τώρα είστε υποχρεωμένοι να το δεχτείτε. Είναι ο μοναδικός τρόπος με τον οποίο ξεχωρίζουν τέτοιες λέξεις. Έχουμε πολλές τέτοιες περιπτώσεις στα ελληνικά. Από σώματα κειμένων έχουμε υπολογίσει ότι τουλάχιστον 6% και ίσως μέχρι 9% των λέξεων, ζυγισμένων κατά συχνότητα εμφάνισης, περιέχουν ομάδες γραμμάτων που μπορούν να διαβαστούν με δύο διαφορετικούς τρόπους. Άρα για τις λέξεις αυτές είναι απαραίτητη η γνώση τους σε φωνολογικό και ορθογραφικό επίπεδο. Με το ορθογραφικό λεξικό γνωρίζουμε την οπτική εικόνα των συγκεκριμένων λέξεων, και τις προφέρουμε όπως πρέπει. Αν δεν γνωρίζουμε τις λέξεις τότε δεν μπορούμε να μαντέψουμε αν πρέπει να διαβαστούν με /i/ ή χωρίς /i/. Σκεφτείτε: Πόσες συλλαβές έχουν τα νυλάκια;

Οι παραπάνω παρατηρήσεις εδραιώνουν την αναγκαιότητα της δεύτερης οδού για τη φωνολογική διαμεσολάβηση. Παράλληλα προς την πρώτη οδό, τη συναρμοιολογούμενη φωνολογία, η δεύτερη οδός, που ονομάζεται «απευθυνόμενη» φωνολογία, είναι η άμεση σύνδεση μεταξύ της ορθογραφικής και της φωνολογικής αναπαράστασης ολόκληρων λέξεων. Χάρη στην απευθυνόμενη φωνολογία ολόκληρη η εικόνα της λέξης, π.χ. «φιλάκια», εξαιτίας της επανειλημμένης ανάγνωσής της, έχει συνδεθεί άμεσα με ολόκληρο τον ήχο /filaca/ κι έτσι έχουμε πρόσβαση στο αντίστοιχο νόημα. Στο επόμενο σχήμα βλέπουμε τονισμένη την οδό της απευθυνόμενης φωνολογίας:



Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ

Όπως είναι προφανές, η συναρμολογούμενη φωνολογία είναι αναγκαία προϋπόθεση για την απευθυνόμενη φωνολογία, διότι για να υπάρξουν συχνά αναγνωσμένες λέξεις πρέπει πρώτα να υπάρξουν σωστά αποκωδικοποιημένες λέξεις. Μια λέξη που τη βλέπουμε για πρώτη φορά θα την διαβάσουμε με συναρμολόγηση για όσες φορές χρειαστεί μέχρι να την απομνημονεύσουμε. Για τις περιπτώσεις που η συναρμολόγηση δεν επαρκεί θα πρέπει να διδαχθούμε τη σωστή εκφορά. Όταν δούμε αρκετές φορές γραμμένη τη λέξη με έναν συγκεκριμένο τρόπο, το ίχνος ενδυναμώνεται τόσο ώστε να μπορούμε να μεταβούμε άμεσα στην προφορά της μέσω απευθυνόμενης φωνολογίας, από το ορθογραφικό στο φωνολογικό λεξικό. Και έτσι όμως, πάλι η πρόσβαση στο νόημα είναι έμμεση, διότι μεσοθαβεί η φωνολογική αναπαράσταση της λέξης.

Στην οδό αυτή δίνουμε μεγάλη έμφαση διότι περιλαμβάνει τη σύνδεση χάρη στην οποία αποκτούμε ευχέρεια στην ανάγνωση. Όπως είδαμε παραπάνω, όταν αλληιάξει η γραφή μιας λέξης και πρέπει να τη συναρμολογήσουμε, τότε καθυστερούμε πολύ. Δεν είναι δυνατό να διαβάσουμε με ευχέρεια μέσω συναρμολόγησης. Αυτή η διαπίστωση καθόρισε σε μεγάλο βαθμό την τροπή που πήρε η μελέτη της ανάγνωσης στη δεκαετία του '90. Έχοντας πλέον δουλέψει πολύ πάνω στο κομμάτι της φωνολογικής συναρμολόγησης και επίγνωσης, φάνηκε ότι δεν λύνονται από αυτή την οδό όλα τα προβλήματα. Η έρευνα έδειξε ότι η ανάγνωση του έμπειρου αναγνώστη γίνεται από την απευθυνόμενη οδό.⁸ Έτσι η έμφαση πέρασε στην ευχέρεια και στη μέτρηση του χρόνου ανάγνωσης, δηλαδή της ταχύτητας (όχι μόνο της ακρίβειας). Η αντίστοιχη θεωρητική εξέλιξη στον χώρο των γνωσιακών μοντέλων είχε να κάνει με την έννοια της αυτοματοποίησης.

Αυτοματοποίηση είναι αυτό που συμβαίνει όταν επαναλαμβάνουμε το ίδιο έργο πολλές φορές, με αποτέλεσμα η αρχική δυσκολία και καθυστέρηση να δώσει τη θέση της σε γρήγορη και απρόσκοπτη εκτέλεση. Όπως όταν μαθαίνουμε να οδηγούμε, στην αρχή πρέπει να σκεφτόμαστε καθετί και όλα γίνονται αργά και με μεγάλη δυσκολία. Το γκάζι, ο συμπλέκτης, τα σήματα, το τιμόνι, όλα απαιτούν προσοχή και συγκέντρωση. Σιγά-σιγά όλα αυτά αυτοματοποιούνται, δηλαδή γίνονται συγχρόνως καλύτερα και γρηγορότερα, χωρίς να απαιτούν όλη την προσοχή μας – κι έτσι μπορούμε να ακούμε ραδιόφωνο ή να συζητάμε με τους επιβάτες ενώ οδηγούμε. Το ίδιο συμβαίνει και στην ανάγνωση. Διαβάζοντας συχνά, δυναμώνουν οι συνδέσεις μεταξύ των καινούργιων ορθογραφικών αναπαραστάσεων και των φωνολογικών αναπαραστάσεων των λέξεων που προϋπάρχουν. Έτσι σιγά-σιγά η ανάγνωση γίνεται ευχερής χωρίς να πρέπει να κοπιάζουμε για την αποκωδικοποίηση και τον συλλογισμό. Τότε μόνο μπορούμε να αφιερώσουμε την προσοχή μας στην κατανόηση του κειμένου που διαβάζουμε.

⁸ Βλ. Ehri (2005) για την ανάπτυξη και τη σημασία του «οπτικού λεξικού».

Αυτή η τροπή της έρευνας προς την ευχέρεια οδήγησε σε πολύ χρήσιμα ευρήματα και σε νέες θεωρίες για τα ελλείμματα των παιδιών που δυσκολεύονται.⁹ Βρέθηκε ότι υπάρχουν πολλά παιδιά που έχουν επαρκή επίδοση στον δρόμο της συναρμολόγησης αλλά παρ' όλη αυτά δεν μπορούν να μάθουν να διαβάζουν με ευχέρεια και παραμένουν αργοί αναγνώστες. Αυτό είναι και το πιο συχνό πρόβλημα που έχουμε στην ελληνική γλώσσα. Εξαιτίας της ορθογραφικής διαφάνειας, στα ελληνικά δεν έχουμε μεγάλο πρόβλημα ακρίβειας στη συναρμολόγηση. Τα παιδιά που δυσκολεύονται έχουν κυρίως πρόβλημα ευχέρειας στην αναγνώριση των λέξεων. Και γι' αυτό τον λόγο ο χρόνος, δηλαδή η ταχύτητα ανάγνωσης, είναι η βασικότερη παράμετρος με την οποία μπορούμε να μετρήσουμε πόσο καλός αναγνώστης είναι κάποιος.

Δεν τελειώσαμε ακόμα. Το σχηματικό διάγραμμα που έχουμε περιγράψει ως τώρα δεν επαρκεί για να περιγράψει όλα τα φαινόμενα. Αναλογιστείτε πώς πρέπει να διαβαστεί αυτή η λέξη:

άδεια

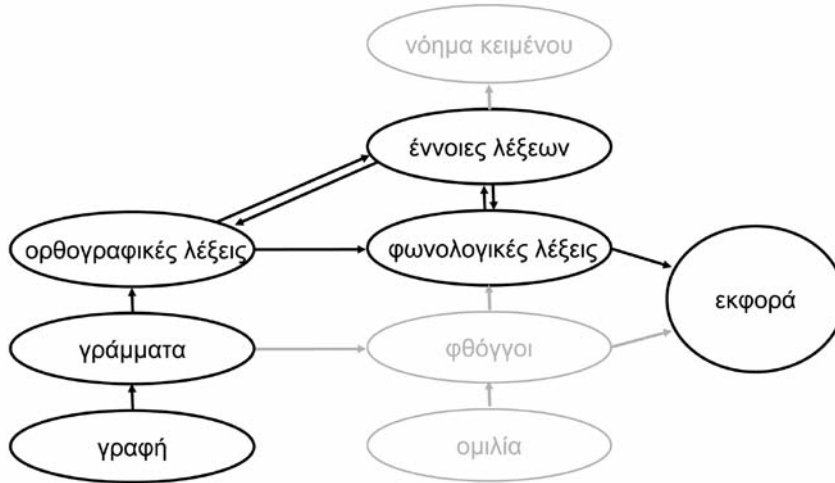
Η απάντηση δεν μπορεί να δοθεί χωρίς περαιτέρω πληροφορίες, γιατί αλλιώς διαβάζουμε για «άδεια παραμονής» και αλλιώς για «άδεια μπουκάλια». Δεν πρόκειται για μια λέξη, αλλά για δύο διαφορετικές λέξεις, οι οποίες γράφονται με τον ίδιο ακριβώς τρόπο παρότι η φωνολογική τους ταυτότητα δεν είναι ίδια. Οι λέξεις αυτές λέγονται ομόγραφες. Στη συγκεκριμένη περίπτωση έχουμε το γράφημα ει, το οποίο στη μία περίπτωση απεικονίζει τον φθόγγο /i/ και στην άλλη τον φθόγγο /j/. Η αμφισημία αυτή δεν μπορεί να επιλυθεί με απευθυνόμενη φωνολογία, διότι η εικόνα της λέξης είναι ολόγεια και στις δυο περιπτώσεις. Άρα η εικόνα αυτή πρέπει να υπάρχει δύο φορές μέσα στο ορθογραφικό λεξικό, συνδεδεμένη με καθεμιά από τις δυο διαφορετικές φωνολογικές λέξεις. Όταν όμως διαβάζουμε δεν μπορούμε να βρούμε ποια από τις δύο είναι η σωστή κάθε φορά.

Για να βρούμε σε τέτοιες περιπτώσεις ποια είναι η κατάλληλη προφορά χρειάζεται πρόσβαση στο νόημα ή στις συντακτικές ιδιότητες των παρακείμενων λέξεων. Αυτό περιπλέκει τα πράγματα. Εάν χρειάζεται πρόσβαση στο νόημα για να επιλέξουμε ποια είναι η σωστή σύνδεση μεταξύ ορθογραφίας και φωνολογίας, αυτό σημαίνει ότι υπάρχει ροή πληροφορίας από νοήματα προς ορθογραφικές λέξεις. Η υποθετική αυτή ροή επιβεβαιώνεται ερευνητικά από επιδράσεις του νοή-

⁹ Πρόκειται για τη θεωρία του «διπλού ελλείμματος», κατά την οποία διακρίνονται οι δυσχέρειες στην ακρίβεια της αποκωδικοποίησης από τυχόν μειωμένη ταχύτητα στη φωνολογική επεξεργασία. Βλ. Wolf & Bowers (1999). Γενικότερα για τα προβλήματα των παιδιών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στην ανάγνωση (δυσλεξία), βλ. την ανασκόπηση των Vellutino, Fletcher, Snowling & Scanlon (2004).

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ

ματος στην αναγνώριση των λέξεων. Άρα χρειαζόμαστε ανάδρομες συνδέσεις στο σχήμα μας:



Αυτές οι ανάδρομες συνδέσεις αλληλάζουν δραματικά την ουσία του διαγράμματος, διότι πλέον δεν μιλάμε απλώς για ανάγνωση. Τώρα προκύπτει μια νέα θεωρητική κατασκευή η οποία αποτελείται από τις τρεις ιδιότητες των λέξεων μαζί: τον τρόπο που γράφονται, τον τρόπο που προφέρονται, και τη σημασία τους. Αυτό είναι το «νοητικό λεξικό».

Το νοητικό λεξικό είναι μια θεωρητική οντότητα της ψυχολinguιστικής. Εκείνο που έχει αναδειχθεί μέσα από τις μελέτες της αναγνωστικής πρόσβασης στις έννοιες είναι η σύνδεση των εννοιολογικών αναπαραστάσεων και με τα δύο επιμέρους «λεξικά», δηλαδή το προφορικό (φωνολογικό) και το γραπτό (ορθογραφικό). Οι μελέτες έχουν επιβεβαιώσει ότι υπάρχουν αλληλεπιδράσεις μεταξύ εννοιών και ορθογραφικών λέξεων, καθώς επίσης και μεταξύ εννοιών και φωνολογικών λέξεων. Από αυτή την τροπή των πραγμάτων προκύπτει μια πολύ ενδιαφέρουσα εικόνα της κατανόησης. Αναλογιστείτε τη διαδικασία: Κάθε φορά που διαβάζουμε μια λέξη, η λέξη αφήνει ένα ίχνος στο ορθογραφικό λεξικό. Με την επανάληψη το ίχνος αυτό δυναμώνει. Επίσης δυναμώνει τη σύνδεσή του με την αντίστοιχη φωνολογική λέξη στο φωνολογικό λεξικό και με την αντίστοιχη σημασία στον εννοιολογικό χώρο. Εφόσον υπάρχουν ανάδρομες συνδέσεις όλα αυτά αντηχούν και αλληλοενισχύονται. Έτσι, κάθε φορά που διαβάζουμε μια λέξη δυναμώνουν όλες οι συνδέσεις μαζί.

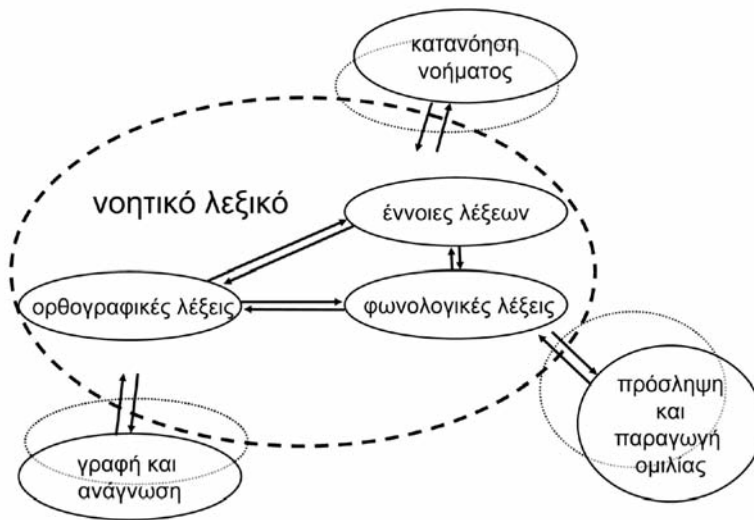
Για να φτάσουμε γρήγορα και με ακρίβεια στο νόημα ξεκινώντας από την εικόνα, χρειαζόμαστε δυνατή ορθογραφική αναπαράσταση της λέξης. Αλλά αυτή η δυνατή αναπαράσταση δεν έρχεται μόνη της. Εξαιτίας της αλληλεπίδρασης, αναγκαστικά, δυνατή ορθογραφική αναπαράσταση σημαίνει και δυνατές συνδέσεις παντού. Δηλαδή δυνατό νοητικό λεξικό. Είπαμε προηγουμένως ότι η αναγνωστική κατανόηση επιτυγχάνεται συνδυάζοντας αναγνώριση των γραπτών λέξεων με επεξεργασία του νοήματος. Αν η αναγνώριση των ορθογραφικών λέξεων αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του νοητικού λεξικού, τότε καλή κατανόηση σημαίνει καλό νοητικό λεξικό. Η ιδέα αυτή δεν είναι καινούργια. Αποτελεί τον πυρήνα μιας από τις πιο σημαντικές θεωρίες για τη λεξιλογική βάση της αναγνωστικής κατανόησης, που ονομάζεται «υπόθεση της λεξικής ποιότητας».¹⁰

Παραπάνω είπαμε ότι, σύμφωνα με την απλή θεώρηση, η κατανόηση αποτελείται από ένα γραπτό κομμάτι, που είναι η αναγνώριση, και ένα προφορικό κομμάτι, που είναι η κατανόηση. Τώρα όμως, εξαιτίας των ισχυρών συνδέσεων μεταξύ όλων των μερών του νοητικού λεξικού, η αναγνωστική κατανόηση μπορεί να αποδοθεί σε μετρήσεις που δεν περιλαμβάνουν τίποτα γραπτό. Μπορούμε να μελετήσουμε την αναγνωστική κατανόηση με αναφορά μόνο σε προφορικές δεξιότητες, που είναι το λεξιλόγιο και η σύνθεση του νοήματος. Την ποιότητα του νοητικού λεξικού μπορούμε να την εκτιμήσουμε μετρώντας το λεξιλόγιο. Αυτή είναι μια νέα κατεύθυνση που φαίνεται ότι παίρνει σχήμα από τις αρχές της δεκαετίας του 2000, στο κλείσιμο του κύκλου της ευχέρειας, με την αναγνώριση του ρόλου της αυτοματοποίησης και της απευθυνόμενης φωνολογίας σε γλώσσες με μεγάλη διαφάνεια. Στη δεκαετία αυτή είναι εμφανής μια έξαρση από μελέτες της αναγνωστικής κατανόησης με παράλληλη αναγνώριση του ρόλου του λεξιλογίου που αναδεικνύει το νοητικό λεξικό ως κυρίαρχο παράγοντα.

Το τελικό μας σχήμα, λοιπόν, για την αναγνωστική κατανόηση, παίρνει πλέον την πιο μοντέρνα του μορφή. Αυτή τη μορφή δεν τη βρίσκουμε ακόμα στα εισαγωγικά εγχειρίδια αλλά μάλλον θα τη βρίσκουμε στο μέλλον. Το σχήμα δεν είναι πια παράλληλο, με τη βάση της προφορικής γλώσσας δεξιά και την προσκόλληση του γραπτού λόγου από αριστερά. Είναι ένα νέο σχήμα που έχει στο κέντρο του το νοητικό λεξικό, μια σύνθετη και πλούσια κατασκευή που περιλαμβάνει διάφορες αναπαραστάσεις. Οι αναπαραστάσεις του νοητικού λεξικού αλληλεπιδρούν με εισερχόμενες και εξερχόμενες αναπαραστάσεις. Αυτές μπορεί να προέρχονται από εικόνες ή να πηγάζουν σε εικόνες, για τη γραφή. Μπορεί να είναι φωνητικές αναπαραστάσεις, για την πρόσληψη και την παραγωγή της ομιλίας. Και, βεβαίως, αλληλεπιδρούν με τον ευρύτερο εννοιολογικό μας χώρο και με τις γλωσσικές σημασιολογικές διεργασίες κατά τις οποίες τα επιμέρους νοήματα απαρτίζουν νόημα κειμένου και συνιστούν επικοινωνία.

¹⁰ Για την υπόθεση της λεξικής ποιότητας, βλ. Perfetti (2007).

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ



Τις υποθέσεις αυτές μπορούμε να τις ελέγξουμε σε πολλά επίπεδα. Εκτός από τα απλά πειράματα με μεμονωμένες λέξεις και ψευδολέξεις που πρέπει να διαβάσουν οι εθελοντές, μπορούμε να καταγράψουμε οφθαλμοκινήσεις, να κατασκευάσουμε σύνθετα υπολογιστικά μοντέλα, να κάνουμε νευροαπεικονίσεις και να προσπαθήσουμε να συνδέσουμε τα αναγνωστικά μοντέλα με τη νευροψυχολογία και με θεωρίες για το πώς ο εγκέφαλος υλοποιεί αυτές τις λειτουργίες. Έτσι ίσως κάποτε φτάσουμε σε μια πραγματική εξήγηση για τη διαδικασία της ανάγνωσης και τη σχέση της με τις υπόλοιπες γλωσσικές και γνωσιακές διεργασίες.

Το να ζωγραφίζουμε κουτάκια και βελάκια δεν αποτελεί εξήγηση, ούτε επιστημονική θεωρία. Χρειάζεται κάτι πολύ περισσότερο, σαφέστερο, πληρέστερο, που να παρέχει πειραματικά διαψεύσιμες προβλέψεις. Είναι, πάντως, ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ότι το τελευταίο σχήμα μοιάζει πολύ περισσότερο με το αρχικό απλοϊκό σχήμα των «παράλληλων προσβάσεων». Η ομοιότητα είναι επιφανειακή, η διαφορά όμως δεν οφείλεται σε ασυμμετρία μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου. Η ιστορική και αναπτυξιακή ασυμμετρία ισχύει, όπως αναπτύχθηκε στην αρχή του κεφαλαίου. Οι συνέπειες όμως της ασυμμετρίας αμβλύνονται με την εξάσκηση στις αναγνωστικές δεξιότητες. Η μεγάλη εμπειρία με τον γραπτό λόγο, όπως είδαμε, καθιστά τις ορθογραφικές αναπαραστάσεις αναπόσπαστο μέρος του νοητικού λεξικού, άρα και του γλωσσικού συστήματος. Η διαφορά της σύγχρονης ψυχολογολογικής εικόνας που απεικονίζεται στο τελευταίο σχήμα από την απλοϊκή θεώρηση που απεικονίζεται στο πρώτο σχήμα είναι ο εσωτερικός πλούτος του νοητικού λεξικού και οι σύνθετες αναπαραστάσεις του, οι οποίες συμπεριλαμβάνουν και τις ορθογραφικές αναπαραστάσεις του γραπτού λόγου ως αναπόσπαστο μέρος τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Adams, M.J. (1990). *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*. MIT Press, Cambridge, Mass.
- Ehri, L. (2005). Learning to read words: Theory, findings, and issues. *Scientific Studies of Reading* 9: 167-188.
- Hoover, W.A. & Gough, P.B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* 2: 127-160.
- Liberman, A.M. (1995). The relation of speech to reading and writing. In: de Gelder, B. & Morais, J. (Eds.): *Speech and Reading: A Comparative Approach*. Erlbaum, Hove, UK.
- National Institute of Child Health and Human Development (2000). *Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction* (NIH Publication No. 00-4769). U.S. Government Printing Office, Washington, DC.
- Perfetti, C.A. (2007). Reading ability: Lexical quality to comprehension. *Scientific Studies of Reading* 11: 357-383.
- Πόρποδας, Κ.Δ. (2002). *Η ανάγνωση*. Αυτοέκδοση, Πάτρα.
- Seymour, P.H.K., Aro, M. & Erskine, J.M. (2003). Foundation literacy acquisition in European orthographies. *British Journal of Psychology* 94: 143-174.
- Snow, C. & the RAND Reading Study Group (2002). *Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension*. RAND, Santa Monica, CA.
- Snowling, M.J. & Hulme, C. (2005). *The Science of Reading*. Blackwell, Oxford.
- Vellutino, F.R., Fletcher, J.M., Snowling, M.J. & Scanlon, D.M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): What have we learned in the past four decades? *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45: 2-40.
- Wolf, M. & Bowers, P. (1999). The "double-deficit hypothesis" for the developmental dyslexias. *Journal of Educational Psychology* 91: 1-24.