



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

**Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών
Προσεγγίσεων**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Εναλλακτικές Μορφές Επικοινωνίας

POST GRADUATE THESIS

Alternative Contact Forms



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Νικολέττα - Γεωργία Γεώργα

Nikoletta – Georgia Georga

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Ευστάθιος Μιχαλόπουλος

Efstathios Michalopoulos



Faculty of Health and Caring Professions

Department of Biomedical Sciences

Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences

Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program

Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

Alternative Contact Forms

Nikoletta – Georgia Georga

20200

nikolettageorga79@gmail.com

FIRST SUPERVISOR

Efstathios Michalopoulos

SECOND SUPERVISOR

Anastasios Kriebardis

AIGALEO 2022

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Νικολέττα – Γεωργία Γεώργα του Δημητρίου, με αριθμό μητρώου 20200 φοιτήτρια του Διδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Όνομα φοιτήτριας

Νικολέττα – Γεωργία Γεώργα

Nikoletta-
Georgia
Georga

Digitally signed by
Nikoletta-Georgia
Georga

Date: 2022.02.13
23:47:18 +02'00'

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ το Θεό που πιστεύω πως με ενδυναμώνει και με καθοδηγεί, για να γίνομαι συνεχώς καλύτερη.

Ευχαριστώ την οικογένειά μου που στηρίζει και ενισχύει κάθε μου προσπάθεια.

Ευχαριστώ τους καθηγητές που μας εμπνέουν και μας ενθαρρύνουν στο κυνήγι της γνώσης.

Αφιερώσεις

Αφιερώνω αυτήν την εργασία σε όλους όσους δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν με το κοινωνικό σύνολο.

«Και εμείς οι ίδιοι αισθανόμαστε πως αυτό που κάνουμε είναι σταγόνα στον ωκεανό. Αλλά ο ωκεανός θα ήταν μικρότερος αν έλειπε αυτή η σταγόνα.»

Μητέρα Τερέζα

Περίληψη

Εισαγωγή: Η επικοινωνία είναι πολύ βασικό στοιχείο των ανθρώπινων κοινωνιών. Θα πρέπει, έτσι, όλοι να έχουν τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσουν με το σύνολο. Υπάρχουν, ωστόσο, διάφορες παθήσεις ή αναπηρίες που δυσκολεύουν την έκφραση μέσω του προφορικού λόγου. Οι δυσκολίες αυτές είναι πιθανό να προκύψουν σε έναν άνθρωπο ανεξάρτητα από το ηλικιακό του φάσμα. Η επικοινωνία σε αρκετές από αυτές τις περιπτώσεις κυμαίνεται από μετριασμένη έως ανύπαρκτη. Τις τελευταίες δεκαετίες, όμως, στον επιστημονικό εκπαιδευτικό κόσμο έχουν αρχίσει να υιοθετούνται καινοτόμες πρακτικές, που μπορούν να προσπεράσουν το πρόβλημα της αδυναμίας παραγωγής προφορικού λόγου. Τέτοιες πρακτικές βρίσκουμε στη διδασκαλία νοηματικής γλώσσας, στη χρήση της πολυτροπικής μεθόδου Makaton και στην αξιοποίηση του συστήματος PECS.

Συνεχίζοντας την ανάγνωση της εργασίας θα δούμε και ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα διδασκαλίας με εναλλακτικές μορφές επικοινωνίας. Ένα αγγλόφωνο αγοράκι, που είχε περάσει μια δύσκολη περίοδο ως νεογνό, χαρακτηρίζεται από απόντα προφορικό λόγο. Η μελέτη έγινε, όταν το παιδί ήταν 5 χρονών στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος. Χρησιμοποιήθηκαν βασικές χειρομορφές νοηματικής γλώσσας, για την ενίσχυση της επικοινωνίας. Τέλος, βρήκαμε πως τα συμπεράσματα ήταν μάλλον θετικά από την παραπάνω έρευνα και προτείναμε διάφορα θέματα με στόχο την περαιτέρω έρευνα στις εναλλακτικές μορφές επικοινωνίας.

Σκοπός: Η έρευνα και η βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ των ατόμων με ζητήματα λόγου της κοινωνίας.

Μέθοδος: Μελέτη περίπτωσης ενός αγοριού προσχολικής ηλικίας.

Αποτελέσματα: Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν κατά βάση θετικά. Αρχικά, στην παρατήρησή μας είδαμε πως το παιδί δεν παρουσίαζε κανένα δείγμα επικοινωνίας. Συχνά, όταν επιθυμούσε έντονα ένα αντικείμενο, αποκτούσε έντονα επιθετική, παρορμητική και απρόβλεπτη συμπεριφορά. Κατά τη διάρκεια της μελέτης πραγματοποιήσαμε παρεμβάσεις διδασκαλίας ορισμένων χειρομορφών, ώστε να κινητοποιήσουμε το παιδί στη διαδικασία επικοινωνίας.

Λέξεις κλειδιά: γλώσσα, ομιλία, διαταραχή, κίνηση, επικοινωνία

Abstract

Introduction: Communication is very important cell of the human societies. Everybody should have the possibility to interact with the others. There are, though, several diseases or disabilities, which make the oral expression difficult. These difficulties is possible to result to a person no matter what his age is. Communication in some of these cases could be from less severe to non-existent. Over the past decades, though, the scientific educational world has started adopt innovative methods that can overtake the weak oral speech problem. Methods like these are sign language teaching, multimodal Makaton method use, system PECS utilization.

While we continue reading, we will see a typical example teaching with alternative contact forms. An English speaker boy, who had pass through difficult times as a newborn, does not use any oral speech. The study took place when the child was 5 years old during his school lessons. Basic sign language's handicrafts were used for the reinforcement of communication. Finally, we found out that the conclusions were rather positive from the research above and we suggested several issues in order to investigate more about the alternative contact forms.

Purpose: The research and improvement of communication between people with oral speech issues and society.

Method: Case study of a boy at preschool age.

Results: The results of the study are rather positive. At first, during our observation we saw that the child was not presenting any sign of communication. When he really wanted an object often had intensively aggressive, impulsive and unpredictable behavior. During the study we try to teach him some sign language's handicrafts, so we can motivate the child into the communicate processor.

Λέξεις κλειδιά: language, speech, disorder, movement, communication

Περιεχόμενα

I.....	I
ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS	I
Νικολέττα - Γεωργία Γεώργα.....	I
Nikoletta – Georgia Georga	I
ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2021	I
Ευχαριστίες	V
Αφιερώσεις	VII
Περίληψη	IX
Abstract.....	XII
Introduction:	XII
Περιεχόμενα.....	XIII
Συνοπτομογραφίες.....	1
Πρόλογος	2
Διαδικασία απόκτησης γλώσσας	4
Κεφάλαιο 1^ο: Διαταραχές λόγου στην παιδική ηλικία – Διαγνώσεις.....	8
1.1. Κώφωση / Βαρηκοΐα.....	8
1.2. Νοητική αναπηρία	9
1.3. Εγκεφαλική παράλυση.....	11
1.4. Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος	11
1.5. Angelman.....	12
1.6. Επιλεκτική αλαλία.....	13
Κεφάλαιο 2ο: Διαταραχές λόγου στην ενήλικη ζωή - Διαγνώσεις.....	14
2.1. Εγκεφαλικό επεισόδιο	14
2.2. Κρανιοεγκεφαλικές κακώσεις	16
2.3. Παθήσεις της τραχείας και του λάρυγγα	17
Κεφάλαιο 3ο: Μη λεκτικοί τρόποι επικοινωνίας	19
3.1. Νοηματική Γλώσσα	19
3.2. Makaton	21
3.3. PECS.....	22
Μελέτη περίπτωσης	23

Θετικά αποτελέσματα διδασκαλίας μη λεκτικών μορφών επικοινωνίας.....	27
Εμπόδια στην εκπαίδευση των πασχόντων	29
Συμπεράσματα και Προτάσεις	29
Βιβλιογραφία	31
II. Πηγές Εικόνων	35

Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
MOODLE	Modular object oriented dynamic learning environment	Αρθρωτό αντικειμενοστραφές δυναμικό περιβάλλον εκπαίδευσης
PECS	Picture Exchange Communication System	Σύστημα επικοινωνίας μέσω ανταλλαγής εικόνων

Πρόλογος

Η επικοινωνία είναι συχνά κάτι δύσκολο ακόμη και για ανθρώπους που μιλούν την ίδια γλώσσα, έχουν κοινές αφετηρίες και παρόμοια βιώματα. Παρεξηγήσεις συμβαίνουν σε καθημερινή βάση στις ανθρώπινες σχέσεις. Αν αυτές οι συνθήκες, λοιπόν, είναι οικείες σε εμάς, πόσο μάλλον θα είναι γνώριμες σε κάποιον που η επαφή του με το σύνολο δε στηρίζεται στην ομιλία. Πολλές φορές η επικοινωνία κάποιου έχει βάσεις κινητικές. Τότε, συχνά το άμεσο περιβάλλον δημιουργεί έναν άλλο γλωσσικό κώδικα, που ανταποκρίνεται στις ιδιάζουσες απαιτήσεις της οικογένειας. Έτσι, όμως, ερχόμαστε αντιμέτωποι με πολλά «σπιτικά» είδη λόγου. Τι συμβαίνει, όμως, όταν αυτοί οι άνθρωποι θέλουν να κάνουν χρήση μιας δημόσιας υπηρεσίας;

Η εκπαίδευση είναι ο φορέας που διδάσκει κοινούς κώδικες ένταξης στην κοινωνία. Το σχολείο είναι ο ενδιάμεσος κρίκος ανάμεσα στην οικογένεια και στο σύνολο. Μέσω αυτού θα πρέπει, λοιπόν, να καλλιεργούνται ισότιμες ευκαιρίες, έτσι ώστε όλοι να έχουν πρόσβαση στο δημόσιο λόγο. Το ζήτημα είναι πως η επικοινωνία δεν είναι το ίδιο αυτονόητη και εύκολη για όλους μας. Συνήθως, ένα παιδί με τη γέννησή του εξασκείται στην προφορική γλώσσα του τόπου όπου κατοικεί. Αν οι εγκεφαλικές λειτουργίες εξελίσσονται ομαλά και υπάρχουν οι απαραίτητες κοινωνικές συναναστροφές, τότε στον πρώτο χρόνο ζωής θα γίνουν φανερά κάποια δείγματα προφορικού λόγου.

Η ανάπτυξη της ομιλίας, ωστόσο, δεν είναι σε όλα τα παιδιά δεδομένη. Υπάρχουν πολλές αναπηρίες ή διαταραχές που επηρεάζουν άμεσα ή έμμεσα τον προφορικό λόγο. Η κώφωση είναι η βασική αναπηρία που χρησιμοποιεί σαν κώδικα επικοινωνίας τη νοηματική γλώσσα. Η ομιλία δεν επηρεάζεται άμεσα, αλλά από τη στιγμή που εμποδίζεται η πρόσληψη των ήχων, είναι πολύ δύσκολη η μίμηση και η εκμάθηση του προφορικού λόγου. Μια ακόμη αναπηρία που πλήττει τον εκφερόμενο λόγο είναι η νοητική. Σε μέτριες προς βαριές περιπτώσεις η κίνηση ίσως θα ήταν ευκολότερος τρόπος επικοινωνίας για το παιδί. Υπάρχουν, επίσης, πολλές διαταραχές όπου το παιδί ενώ κινητικά μπορεί να ανταποκρίνεται, λεκτικά αντιμετωπίζει σοβαρές δυσκολίες. Ορισμένα παραδείγματα είναι ο αυτισμός, το σύνδρομο angelman και η επιλεκτική αλαλία.

Η μάθηση ενός καινούριου γλωσσικού κώδικα είναι σαφώς δυσκολότερη σε ενήλικα άτομα. Είναι, όμως, πιθανό να χρειαστεί σε όλους μας μια κινητική μορφή γλώσσας κάποια στιγμή στη ζωή μας. Υπάρχουν συνθήκες, στις οποίες η εκφορά του ήχου μπορεί να είναι αδύνατη, όπως σε σοβαρές παθήσεις της τραχείας. Ο λόγος είναι πιθανό να έχει επηρεαστεί μετά από ένα εγκεφαλικό επεισόδιο ή κάποια κάκωση της κεφαλής. Ακόμη και αυτοάνοσα νοσήματα, όπως η σκλήρυνση κατά πλάκας, μπορεί να πλήξουν εξίσου την καταληπτότητα του προφορικού λόγου. Κατανοούμε, συνεπώς, πως οι κινητικές γλώσσες δεν είναι κάτι που αφορά μόνο τα παιδιά. Είναι σίγουρα σημαντικό να γνωρίζουν οι ενήλικες, για να εντάξουν τα νέα παιδιά στο κοινωνικό σύνολο. Έχει, όμως, σημασία αρκετές φορές και για τους ίδιους.

Οι τρόποι επικοινωνίας που προτείνουμε, λοιπόν, είναι οι κινητικές γλώσσες. Πιο συχνή ανάμεσα σε αυτές είναι η νοηματική γλώσσα. Από το 2000 η γλώσσα αυτή έχει αναγνωριστεί ως η επίσημη γλώσσα των κωφών. Δίνει, όμως, μεγάλες δυνατότητες. Με τη λογική αυτή θα μπορούσε να διευρυνθεί η μάθηση και η εφαρμογή της. Μια άλλη μορφή επικοινωνίας, που μοιάζει πολύ με μια ιδιόζουσα νοηματική, είναι η Makaton. Λίγο διαφορετική προσέγγιση μας φέρνει το σύστημα PECS. Σε αυτό ξεφεύγουμε από την κίνηση σαν βασική μορφή επαφής και τη θέση της παίρνουν οι εικόνες. Με τον τρόπο αυτό, ξεκινά μια συζήτηση με τον πομπό να δείχνει την εικόνα του αντικειμένου που επιθυμεί και τον δέκτη να ανταποκρίνεται σε αυτό το αίτημα. Έτσι, χτίζονται κοινωνικές σχέσεις και επαφές χωρίς να αποκλείεται κανένας λόγω της έλλειψης ομιλίας.

Φυσικά, όλα αυτά δεν είναι εύκολα ούτε περιμένει κανείς πως θα γίνουν από τη μια στιγμή στην άλλη. Χτίζουμε τα θεμέλια ενός οικοδομήματος που θα μπορέσει να στεγάσει μελλοντικά παιδιά και ενήλικες. Θα πρέπει να αλλάξουν οι δημόσιες υπηρεσίες, να ανοίξουν θέσεις εργασίας, να επαναπροσδιοριστούν κάποιες σχολικές δομές. Το αποτέλεσμα, ωστόσο, της κοινωνικής ανάπτυξης θα μας δικαιώσει. Να μην ξεχνάμε πως στόχος είναι να μην μείνει κανείς εκτός του συνόλου. Να μην νιώσει κανείς περιθωριοποιημένος λόγω ενός εμποδίου, όταν αυτό προσπερνιέται. Σε μια δημοκρατική κοινωνία, άλλωστε, όλοι θα πρέπει να έχουμε δικαίωμα επικοινωνίας με όλους.

Εισαγωγή

Διαδικασία απόκτησης γλώσσας

Η επικοινωνία έχει τη ρίζα της στη λέξη κοινωνία. Δεν υπάρχει ανθρώπινο σύνολο χωρίς αλληλεπίδραση. Κάποιοι κινητικά ή άλλοι προφορικά, ορισμένοι γλυκά ή άλλοι πιο σκληρά, όλοι έχουμε έναν κώδικα έκφρασης. Ο κώδικας αυτός μπορεί να είναι διαφορετικός στον καθένα μας ανάλογα με το χωροχρονικό του πλαίσιο και την «ταυτότητά» του, αλλά η διαδικασία απόκτησης παραμένει η ίδια. Απαραίτητες προϋποθέσεις είναι η καλή εγκεφαλική λειτουργία και οι κοινωνικές συναναστροφές. Αυτά τα στοιχεία προαπαιτούνται για την ανάπτυξη ενός κώδικα επικοινωνίας, δηλαδή μιας γλώσσας.

Αρχικά, ως γλωσσική ανάπτυξη θα θεωρήσουμε τη διαδρομή «κατά την οποία ένα παιδί εκδηλώνει και εξελίσσει σταδιακά τη γλωσσική – επικοινωνιακή του ικανότητα» (Μότσιου, 2017). Η πορεία αυτή ξεκινά από την εμβρυική ζωή. Τότε σχηματίζονται οι νευρολογικές λειτουργίες, που θα επιτρέψουν αργότερα στο παιδί να έχει γλωσσική ικανότητα. Μάλιστα, θα μπορούσαμε να πούμε πως είναι οι συγκεκριμένες δομές του ανθρώπινου εγκεφάλου που του επιτρέπουν να εξελίξει σε τέτοιο βαθμό την ικανότητα επικοινωνίας. Γι' αυτό και ανάμεσα στους αιώνες ο άνθρωπος είναι το μόνο είδος που έχει καταφέρει να δημιουργήσει τόσο πολύπλοκους κώδικες. Η αρχιτεκτονική του εγκεφάλου μας είναι αυτή που μας δημιουργεί τα θεμέλια και εμείς ερχόμαστε να χτίσουμε πάνω σε αυτά το γλωσσικό μας έργο.

Πιο συγκεκριμένα, ο εγκέφαλός μας ξέρουμε πως αποτελείται από δυο ημισφαίρια, το δεξί και το αριστερό. Όμως, «τα δυο ημισφαίρια δεν ελέγχουν τις ίδιες λειτουργίες και δεν επεξεργάζονται τις ίδιες πληροφορίες: λέμε ότι εμφανίζουν *λειτουργική ασυμμετρία*, δηλαδή το καθένα είναι υπεύθυνο περισσότερο από το άλλο για συγκεκριμένες λειτουργίες και διαδικασίες» (Μότσιου, 2017). Το δεξί ημισφαίριο εστιάζει πιο πολύ στον έλεγχο των χωρικών ικανοτήτων και των συναισθημάτων, ενώ το αριστερό ελέγχει περισσότερο γνωστικές-λογικές διαδικασίες. Ποιο από τα δύο είναι υπεύθυνο για τη γλώσσα; Η απάντηση θα έρθει από τη Γαλλία τον 19^ο αιώνα.

Ο γιατρός Paul Broca, αρχικά, «παρατήρησε στους αφασικούς ασθενείς του ότι ορισμένες γλωσσικές διαταραχές συνδέονταν με βλάβες σε συγκεκριμένη περιοχή του εγκεφάλου» (Μότσιου, 2017). Αργότερα, ο επίσης γιατρός Carl Wernike μας έδωσε κι

άλλες γνώσεις ως προς την προέλευση της γλώσσας και το πού μπορεί να εστιάζουν τα παθολογικά της ζητήματα. Οι δύο παραπάνω μεγάλοι επιστήμονες, λοιπόν, κατέληξαν στο γεγονός ότι «η ομιλία και η γλώσσα, ο συλλογισμός και η ανάλυση και συγκεκριμένες ενέργειες επικοινωνίας εδράζονται κυρίως στο αριστερό ημισφαίριο στους περισσότερους ανθρώπους» (Carter, 2011). Ο ανθρώπινος οργανισμός, συνεπώς, ίσως να χρειάζεται τη καλή λειτουργία όλου του εγκεφάλου, για να λειτουργήσει ομαλά, όμως ως προς τη γλώσσα το αριστερό μέρος κρατά τα ηνία.



Εικόνα 1 Απεικόνιση των εγκεφαλικών λειτουργιών που σχετίζονται με την γλώσσα

Δεν υπάρχει, όμως, μόνο η βιολογική οπτική στη γλωσσική ανάπτυξη, αλλά και η κοινωνική-παιδαγωγική πλευρά που δίνει απαντήσεις σε πολλά ερωτήματα. Για παράδειγμα, από τη στιγμή που όλοι οι άνθρωποι έχουμε παρόμοια αρχιτεκτονική εγκεφάλου, γιατί εξελίσσουμε το λόγο μας τόσο διαφορετικά; Επίσης, πώς τα παιδιά μαθαίνουν να ταιριάζουν συμβολικά τις λέξεις με άλλες, ώστε να δημιουργήσουν προτάσεις. Τέλος, πώς τα βρέφη μνούν σε μια συγκεκριμένη γλώσσα ως κώδικα επικοινωνίας; Από τη στιγμή που οι εγκεφαλικές προϋποθέσεις, λοιπόν, επαρκούν για μια ομαλή γλωσσική ανάπτυξη, ας δούμε την επίδραση της κοινωνίας στο θέμα αυτό.

Τα βρέφη, από τη στιγμή της γέννησης, έρχονται σε επαφή με έναν κόσμο γεμάτο αλληλεπιδράσεις. Παρατηρούν και μαθαίνουν συνεχώς. Θέλουν κι αυτά να μπουν στον κύκλο της αλληλεπίδρασης και διάφοροι ήχοι παράγονται με τον στόχο αυτό. Πιο συγκεκριμένα, «καθώς τα βρέφη αλληλεπιδρούν με αντικείμενα και ανθρώπους, δημιουργούν πλούσια αντιληπτική και κοινωνική ανατροφοδότηση που ανοίγει το δρόμο για εκμάθηση γλώσσας» (Catherine S., 2018, σσ. 39-53). Τα βρέφη δημιουργούν, λοιπόν, ήχους και οι άνθρωποι του οικείου περιβάλλοντος ανταποκρίνονται σε αυτούς. Αυτή η συνθήκη αποτελεί την αρχή της γλωσσικής επικοινωνίας.

Κατά τον πρώτο χρόνο ζωής ενός παιδιού η γλωσσική του ικανότητα αυξάνεται με ταχύτατους ρυθμούς. Τους πρώτους μήνες υπάρχει μια ηχητική αλληλεπίδραση ανάμεσα στο βρέφος και στο πρόσωπο-φροντιστή. Το βρέφος παράγει έναν αυθόρμητο ήχο και το πρόσωπο-φροντιστής συνήθως ανταποκρίνεται γλωσσικά στον ήχο αυτό. Μάλιστα, πολλές φορές έχει παρατηρηθεί πως μετά από την απάντηση του ενήλικα, το παιδί παράγει ξανά άτυπους ήχους κι έτσι χτίζουν οι δυο τους έναν διαφορετικό διάλογο. Αυτή η διαδικασία φαίνεται να λαμβάνει χώρα πολύ νωρίς. Ανάλογα άρθρα μας ενημερώνουν πως «ήδη από την ηλικία των τεσσάρων εβδομάδων, τα βρέφη παράγουν μια ποικιλία ήχων και οι φροντιστές τους ανταποκρίνονται με τη γλώσσα αμέσως μετά τις φωνητικές εκδόσεις των βρεφών» (Catherine S., 2018). Από τον πρώτο μήνα ζωής, λοιπόν, παρατηρούνται δείγματα διαλόγου.

Δεν είναι, ωστόσο, αυτή η μόνη «συζήτηση» που μπορούν να κάνουν τα βρέφη εντός των πρώτων εβδομάδων ζωής. Από τη γέννηση και μετά, τα παιδιά κλαίνε προκειμένου να δείξουν τις ανάγκες τους. Χρησιμοποιούν τον ήχο, δηλαδή, ως μέσο έκφρασης. Αυτό που έχει ιδιαίτερη σημασία στη έκφραση αυτή είναι ότι το κλάμα μπορεί να διαφοροποιηθεί. Έρευνες δείχνουν πως «τα βρέφη αναπτύσσουν σύντομα ένα εύρος από διαφορετικά είδη κλάματος και άλλες συμπεριφορές επικοινωνίας, τις οποίες οι μητέρες και τα πρόσωπα που έχουν αναλάβει τη φροντίδα των παιδιών μαθαίνουν να διακρίνουν» (Grace J. Craig, 2007). Ενώ στην αρχή το κλάμα είναι ίδιο για όλες τις συνθήκες, στη συνέχεια οι ήχοι που παράγονται ξεκινούν να διαφοροποιούνται. Χτίζεται, έτσι, μιας πρώτης μορφής επικοινωνία ανάμεσα στο νεογνό και το πρόσωπο-φροντιστή.

Οι λέξεις, όπως βλέπουμε, δεν έχουν κάνει ακόμα την εμφάνισή τους. Αυτό σημαίνει πως στη ζωή - έστω στα αρχικά στάδια - υπάρχει περιορισμένος κώδικας επικοινωνίας χωρίς ομιλία. Η αλληλεπίδραση θα συνεχιστεί σε τέτοιες μορφές όλο τον πρώτο χρόνο της ζωής. Το παιδί θα κάνουν αυθόρμητα τους πρώτους λαρυγγισμούς. «Συνδυάζουν ένα μεγάλο εύρος ήχων, τους ανασύρουν, τους συντομεύουν και τους τροποποιούν ως προς το τόνο και το ρυθμό τους» (Grace J. Craig, 2007). Έτσι, θα δημιουργούν συλλαβές – βαβίσματα που θα γίνουν με την σειρά τους ο προάγγελος των λέξεων.

Πώς, όμως, θα περάσει το βρέφος από τα βαβίσματα στις λέξεις; Αυτή είναι μια μεγάλη διαδικασία, που θα προσπαθήσουμε με συντομία να περιγράψουμε. Πολλά άρθρα μας ενημερώνουν σχετικά με τη στατιστική μάθηση και το ρόλο της στην απόκτηση γλώσσας. Τα βρέφη, δηλαδή, αξιοποιούν τη μάθηση αυτή, «για να ανακαλύψουν ποια φωνήματα ταιριάζουν μαζί σε ένα ακουστικό ρεύμα» (Catherine S., 2018). Με τον τρόπο

αυτό δημιουργούν συγκεκριμένους συνδυασμούς βαβισμάτων. Όταν οι συνδυασμοί αυτοί επαναλαμβάνονται και αφορούν σε κάτι συγκεκριμένο, τότε ξεκινά ο σχεδιασμός των πρώτων λέξεων.

Το στάδιο της εκφοράς λέξεων θα ξεκινήσει συνήθως περίπου στην ηλικία του ενός έτους. Από τη στιγμή εκείνη μέχρι και έναν χρόνο αργότερα, τα παιδιά αναπτύσσουν ραγδαία το γλωσσικό τους κώδικα. Σε αυτήν την ανάπτυξη συμβάλλουν δυο παράγοντες. Ο πρώτος είναι ο βιολογικός. Τα βρέφη σταδιακά ωριμάζουν και μπορούν πια να περπατούν. Ανακαλύπτουν άλλους χώρους, καινούρια αντικείμενα και νέες δραστηριότητες. Τα ερεθίσματα που δέχονται είναι πολλά και η ανάγκη τους να μοιραστούν τον ενθουσιασμό της απρόσμενης ανακάλυψης ανάλογη.

Ο δεύτερος παράγοντας είναι η οικογένεια. Τα παιδιά εισάγονται στο συμβολικό παιχνίδι και τα μέλη της οικογένειας ενισχύουν την εγγενή ανάγκη τους για επικοινωνία. «Καθώς τα παιδιά προχωρούν στη γλώσσα και τις γνωστικές δεξιότητές του, οι μητέρες μετακινούνται από την αναφορά σε αντικείμενα και γεγονότα εδώ-και-τώρα σε αποκεντρωμένες μορφές γλωσσών- αφηρημένη γλώσσα» (Catherine S., 2018). Έχουμε, λοιπόν, το συμβολικό παιχνίδι των παιδιών που γίνεται αφορμή για να καλλιεργηθεί η φαντασία. Οι αφηρημένες έννοιες κάνουν την εμφάνισή τους και ο δομημένος διάλογος ερώτησης - απάντησης είναι πλέον γεγονός.

Η γλώσσα θα συνεχίσει να κατακτάται. Μέχρι την ηλικία των 3 ετών τα παιδιά κατά μέσο όρο έχουν αποκτήσει «λεξιλόγιο περίπου 1.000 λέξεων» και στην ηλικία των 4 «οι βασικότερες πλευρές της γλώσσας είναι καλά εδραιωμένες» (Grace J. Craig, 2007). Φυσικά, η διαδικασία απόκτησης επικοινωνιακού κώδικα δε σταματά στην ηλικία αυτή. Οι κύριοι γλωσσικοί άξονες φαίνεται να έχουν σχηματιστεί ήδη από την προσχολική ηλικία. Θα μπορούσαμε, όμως, να ισχυριστούμε πως καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής μας εμπλουτίζουμε το λεξιλόγιο και διορθώνουμε μικρά γραμματικά σφάλματα.



Εικόνα 2 Πνευματικοί καθοδηγητές από διάφορους τομείς επιβεβαιώνουν την ανθρώπινη ανάγκη για επικοινωνία.

Κεφάλαιο 1^ο: Διαταραχές λόγου στην παιδική ηλικία – Διαγνώσεις

Οι διαταραχές του λόγου είναι μια αρκετά συχνή συνθήκη, που επηρεάζει κυρίως παιδιά, αλλά και ενήλικες. Όσον αφορά στα παιδιά, εκδηλώνεται ως σύμπτωμα μιας κατάστασης που δεν είναι πάντα γνωστή. Οι παράγοντες μπορεί να είναι πολλοί. Οι αιτίες ποικίλουν ανάλογα με τη βαρύτητα της διαταραχής, το γλωσσικό κέντρο που πλήττεται και την χρονική στιγμή της εκδήλωσης της.

Κοινή αποδοχή είναι πως, όταν πραγματευόμαστε την έννοια των «διαταραχών λόγου», εννοούμε την «ελλειμματική κατανόηση και ή χρήση του προφορικού, γραπτού και ή άλλου συμβολικού συστήματος. Η διαταραχή μπορεί να αφορά στη μορφή της γλώσσας, (φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη), στο περιεχόμενο της γλώσσας (σημασιολογία), και /ή στην λειτουργία της γλώσσας, και/ή στην επικοινωνία (πραγματολογία) με οποιοδήποτε συνδυασμό» (Λαμπρινή, 2018). Ο παραπάνω ορισμός ξεκίνησε να ισχύει το 1993 από την Αμερικάνικη Εταιρία του Λόγου -Ομιλίας- Ακοής.

Θα εξετάσουμε, λοιπόν, παρακάτω κάποιες από τις αιτίες που μπορούν να οδηγήσουν ορισμένα παιδιά στη δυσκολία κατάκτησης του γλωσσικού κώδικα. Σε αυτές τις αιτίες θα συμπεριλάβουμε σοβαρές παθήσεις που αποτρέπουν αυτού του είδους την επικοινωνία και καθιστούν ίσως χρήσιμες κάποιες εναλλακτικές μορφές.

1.1. Κώφωση / Βαρηκοΐα

Η κώφωση είναι μια αναπηρία που επηρεάζει έμμεσα την ομιλία. Μπορεί να είναι εκ γενετής αναπηρία ή επίκτητη. Συνήθως στην επίκτητη μορφή της έχει μικρότερες συνέπειες στον προφορικό λόγο. Όταν κάποιος την αποκτήσει μετά από μια ασθένεια ή ένα ατύχημα, οι γλωσσικοί κώδικες έχουν ήδη σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό κατακτηθεί. Η κατάκτηση αυτή είναι πολύ πιο δύσκολη για όσους είναι εκ γενετής κωφοί. Για να είμαστε, μάλιστα, πιο συγκεκριμένοι ως κωφοί ορίζονται «τα άτομα στα οποία δεν λειτουργεί η αίσθηση της ακοής» (Κοντού, 2009).

Η αναπηρία της κώφωσης έχει ευρύ φάσμα αναφοράς. Θα μπορούσαμε, όμως, να ισχυριστούμε πως οι περισσότερες δυσκολίες στην ομιλία αφορούν όσους «γεννήθηκαν με ελάχιστη ακοή ή με ολοκληρωτική απουσία της ακουστικής αίσθησης ή την έχασαν κατά τη βρεφική ηλικία (2ο έτος), πριν δηλαδή εσωτερικεύσουν τα γλωσσικά τους πρότυπα» (Κοντού, 2009). Οι κωφοί μπορεί να μην έχουν κανένα πρόβλημα στην εκφορά

του λόγου, αλλά η αδυναμία απόκτησης του πρώτου ερεθίσματος είναι καθοριστικής σημασίας. Αν δεν υπάρχει αυτό το λεκτικό ερέθισμα, τότε το παιδί δεν μπορεί να προσπαθήσει να αναπαράγει την ισχύουσα επικοινωνία. Θα πρέπει, λοιπόν, να βρεθεί ένας άλλος τρόπος. Η ομιλούμενη γλώσσα του τόπου κατοικίας τους σίγουρα δε βοηθά και δεν είναι η αυθόρμητη φυσική γλώσσα αυτών των ανθρώπων.

Ο τρόπος αυτός δεν είναι μόνο ένας και αυτό οδηγεί σε ακόμη μεγαλύτερη κοινωνική διάσπαση. Υπάρχουν κωφοί «προφοριστές», οι οποίοι επιλέγουν να εστιάσουν στην χειλεανάγνωση. Η μέθοδος αυτή και πάλι διασπάται σε επιμέρους εκπαιδευτικές πρακτικές. «Κάποια προγράμματα δίνουν έμφαση στην υπολειμματική ακοή, άλλα τονίζουν την χρήση της όρασης και άλλα ισορροπούν μεταξύ των δύο. Ωστόσο, όλα τα προγράμματα αποθαρρύνουν τη χρήση νοημάτων και το δακτυλικό αλφάβητο» (Κοντού, 2009). Έτσι, χτίζονται διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα, που στηρίζονται κυρίως σε λογοθεραπευτικές παρεμβάσεις, με στόχο την κατάκτηση της προφορικής ομιλούμενης γλώσσας.

Από την άλλη, υπάρχουν τα κωφά άτομα που επικοινωνούν μέσω σημάτων των χεριών, οι «νοηματιστές». Θα γίνει εκτενέστερη αναφορά στη νοηματική γλώσσα σε μετέπειτα σημείο της εργασίας. Σύντομα, όμως, μπορούμε να πούμε πως πρόκειται για άτομα που αποδίδουν το νόημα των λέξεων μέσω διαφόρων χειρομορφών. «Η χειρομορφή είναι το σχήμα που παίρνει η παλάμη και η θέση στην οποία τοποθετούνται τα δάκτυλα τη στιγμή που αρχίζει να σχηματίζεται ένα νόημα» (Κοντού, 2009). Έτσι, τα χέρια αποκτούν γλωσσικές δεξιότητες. Η χρήση νοηματικής γλώσσας είναι πολύ πιθανό να ενισχύεται από τη χειλεανάγνωση ή και όχι. Υπάρχουν πολλοί τρόποι επικοινωνίας των κωφών ατόμων τόσο μεταξύ τους, όσο και ανάμεσα σε εκείνους και την κοινωνία. Το πρόβλημα είναι ότι επειδή ακριβώς είναι τόσοι πολλοί, δεν μπορεί να θεσπιστεί ένα συγκεκριμένο πλάνο εκπαιδευτικών παρεμβάσεων.

1.2. Νοητική αναπηρία

Η νοητική αναπηρία έχει ένα πολύ ευρύ φάσμα παθογενειών, γι' αυτό και βρίσκουμε βιβλιογραφικά πολλούς και διαφορετικούς ορισμούς. Αν και στην παρούσα εργασία δε θα χρησιμοποιήσουμε τέτοιους όρους, πολλοί επιστήμονες μιλούν για «νοητική καθυστέρηση» ή για «νοητική υστέρηση» εννοώντας την «νοητική αναπηρία». Υπάρχει, λοιπόν, ένας ευρέως αποδεκτός ορισμός που έρχεται από την Αμερική το 1959 και βλέπουμε πως αξιοποιείται έως σήμερα κι αυτός λέει ότι η αναπηρία αυτή είναι «μια

παθολογική κατάσταση που εμφανίζεται στην περίοδο αναπτύξεως, χαρακτηρίζεται από νοητική ικανότητα κάτω από τον μέσο όρο και συνοδεύεται από μειωμένη ικανότητα προσαρμογής» (Ευσταθίου, 2014).

Τα άτομα με νοητική αναπηρία δεν αντιμετωπίζουν πάντα προβλήματα με την κατανόηση και την εκφορά του λόγου. Το αν ένα παιδί κατά την ανάπτυξή του παρουσιάσει ζητήματα που θα αφορούν στην επικοινωνία εξαρτάται από τον τύπο της αναπηρίας. Πιο συγκεκριμένα, η αμερικανική Ψυχιατρική Εταιρία μας παρουσιάζει τέσσερις διαβαθμίσεις νοητικής αναπηρίας. Η 1^{ος} είναι η «ήπια (ελαφριά) νοητική καθυστέρηση» (Ευσταθίου, 2014). Αυτή η πρώτη βαθμίδα αποτελείται από άτομα τα οποία μπορούν να ανταποκριθούν σε λεκτικά ερεθίσματα και η αναπηρία δε φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά την επικοινωνία τους με το σύνολο.

Στη 2^η κλίμακα βρίσκουμε τη «μέτρια νοητική καθυστέρηση» και στην 3^η αντίστοιχα την «σοβαρή νοητική καθυστέρηση» (Ευσταθίου, 2014). Στις δύο αυτές διαβαθμίσεις το παιδί πιθανότατα θα έχει ανάγκη από αρκετή υποστήριξη. Θα μπορεί να καλύπτει συγκεκριμένες καθημερινές ανάγκες, αλλά η επικοινωνία θα είναι δύσκολη. Υπάρχουν πιθανότητες να παρουσιάσουν «προβλήματα άρθρωσης, φτωχό λεξιλόγιο, χαμηλό επίπεδο κατανόησης εννοιών, φτωχή ακουστική διάκριση, προβλήματα στη γραμματοσυντακτική δομή» (Ευσταθίου, 2014). Η ομιλία αρχικά θα έχει τηλεγραφική μορφή και σταδιακά -με τις απαραίτητες λογοθεραπευτικές παρεμβάσεις- θα βελτιωθεί. Οι ενήλικες αυτής της κατηγορίας μπορούν να προσαρμοστούν κοινωνικά και να έχουν οικονομικές απολαβές από συνθήκες συνεργασίας.

Στην 3^η ομάδα είναι η «βαριά νοητική καθυστέρηση» (Ευσταθίου, 2014). Σε αυτήν την αναπηρία τόσο το ανήλικο, όσο και το ενήλικο άτομο χρειάζονται συνεχή παροχή φροντίδας. Η επικοινωνία στηρίζεται σε κινήσεις, καθώς η «γλωσσική ικανότητα βρίσκεται σε βρεφικό επίπεδο» (Ευσταθίου, 2014). Η εκφορά των επιθυμιών των ατόμων αυτών είναι λεκτικά πολύ δύσκολη. Η συνεννόηση, συνεπώς, που βασίζεται μόνο σε λεκτικούς κώδικες είναι πολύ απαιτητική. Γι' αυτό συνήθως ακολουθείται εξειδικευμένη ειδική αγωγή που δεν βασίζεται μόνο στον προφορικό λόγο. Τα ζητήματα επικοινωνίας γενικότερα είναι εμφανή σε αυτήν την ομάδα ανθρώπων.

Ποια είναι η λύση, λοιπόν, όταν άτομα με σοβαρή ή βαριά νοητική αναπηρία δεν μπορούν να ανταποκριθούν στην τυπική μορφή διαλόγου; Η εισαγωγή εναλλακτικών μορφών επικοινωνίας. Η οπτική και κινητική χρήση της γλώσσας πολλές φορές βοηθά την έκφραση των παιδιών, όταν αυτά δεν έχουν ακόμα κατακτήσει τις ικανότητες άρθρωσης και λεξιλογίου για έναν προφορικό διάλογο. Άτομα με νοητική αναπηρία που διδάσκονται

εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας έχουν σημειώσει πρόοδο «στη συμπεριφορά, τη συγκέντρωση, την ανεξαρτησία, την αυτοπεποίθηση, τη συμμετοχή στην τάξη, τη σχολική πρόοδο αλλά και την κοινωνική αλληλεπίδραση» (Ευσταθίου, 2014).

1.3. Εγκεφαλική παράλυση

Ως εγκεφαλική παράλυση –σύμφωνα με τη βιβλιογραφία- εννοούμε μια «ομάδα συνδρόμων με κύριο χαρακτηριστικό την κινητική αναπηρία που οφείλεται σε μία μη προϊούσα βλάβη ή διαταραχή στον αναπτυσσόμενο εγκέφαλο» (Μαρκούζη, 2019). Η κατάσταση αυτή μπορεί να επηρεάζει σε πολλά επίπεδα τη ζωή του πάσχοντος ατόμου. Υπάρχουν ζητήματα που σχετίζονται κυρίως με τη λεπτή κινητικότητα, αλλά όχι μόνο. Η επικοινωνία πλήγεται αρκετά σε όσους φέρουν εγκεφαλική παράλυση.

Πιο συγκεκριμένα, «τα παιδιά με ΕΠ συχνά παρουσιάζουν προβλήματα ομιλίας» (Μαρκούζη, 2019). Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι κινήσεις των χειριών, της γνάθου, της γλώσσας και όλων των μυών που είναι απαραίτητοι στην άρθρωση είναι δύσκολο να ελεγχθούν επαρκώς από ένα άτομο με εγκεφαλική παράλυση. Η επικοινωνία μπορεί να βελτιωθεί, αλλά μέχρι να φτάσουμε σε αυτό το επίπεδο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μπορούμε να αξιοποιήσουμε εναλλακτικές μεθόδους.

Προτείνεται, μάλιστα, να χρησιμοποιούνται άλλοι τρόποι. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι οι «πίνακες με εικόνες και ηλεκτρονικοί υπολογιστές μπορούν να παρέχουν στο παιδί τη δυνατότητα να μιλήσει, ακόμη και όταν οι μύες του υστερούν» (Μαρκούζη, 2019). Ο ανθρώπινος εγκέφαλος είναι δύσκολο πολλές φορές να ανταποκριθεί πλήρως στις κοινωνικές απαιτήσεις. Όσο γίνεται η εκπαίδευση, λοιπόν, πρέπει να υποβοηθήσει και να καλλιεργήσει τις επικοινωνιακές δεξιότητες με διάφορους τρόπους.

1.4. Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος

Ο αυτισμός δεν αφορά σε μία συγκεκριμένη διαταραχή με προκαθορισμένη συμπτωματολογία. Υπάρχουν πολλές διαφορετικές περιπτώσεις αυτισμού, που εκδηλώνονται με άλλους τρόπους ανάλογα με το άτομο. Γι' αυτόν τον λόγο, συνήθως σε επιστημονικές εργασίες δε μιλάμε για «αυτισμό, αλλά για «Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος». Πρόκειται, λοιπόν, για ένα φάσμα, ένα εύρος αναπτυξιακών διαταραχών που κυμαίνονται από πολύ ελαφρές μέχρι και εξαιρετικά βαριές.

Πιο συγκεκριμένα, «ο αυτισμός είναι η διαταραχή της παιδικής ηλικίας, η οποία απομακρύνει το παιδί από τις διαπροσωπικές σχέσεις, και το οδηγεί στο να αρνείται να έρθει σε επαφή με τον κόσμο και να τον εξερευνήσει» (Χατζηπανταζής, 2010). Το κύριο χαρακτηριστικό των ατόμων που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού είναι η αποξένωση και η ελλιπής κοινωνικοποίηση. Διαφέρει, όμως, σημαντικά η λειτουργικότητα στο σύνολο κάποιου/ κάποιας με ελαφρύ και με πιο βαρύ αυτισμό.

Σε μιας ήπιας μορφής αυτισμό, τύπου Σύνδρομο Asperger, το άτομο που τον φέρει έχει υψηλά επίπεδα λειτουργικότητας. Αυτό σημαίνει πως μπορεί να έχει εμμονές, ιδιαίτερα ενδιαφέροντα, στερεοτυπικές κι επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές, αλλά θα είναι ικανό να χτίσει κοινωνικές σχέσεις. Το γλωσσικό πρόβλημα θα είναι πολύ μικρό μιας και συχνά βλέπουμε πως η ομιλία τους είναι σταθερή, κυριολεκτική και μονότονη, αλλά πλήρως κατανοητή.

Σε συνθήκη βαρύτερου αυτισμού, ωστόσο, η εικόνα αλλάζει πολύ. Ο ενήλικας ή το παιδί μπορεί να είναι εν μέρει λειτουργικό. Το βασικότερο ζήτημα είναι η έλλειψη επικοινωνίας. Ανάλογα με τη βαρύτητα των συμπτωμάτων μπορεί να μην υπάρχει βλεμματική επαφή, ο λόγος συχνά είναι ακατάληπτος και βασίζεται σε ηχολαλίες. Οι τελευταίες συμβαίνουν στερεοτυπικά σαν απλή μίμηση μιας λέξης ή φράσης που μόλις ακούστηκε και σπάνια εμπεριέχουν διάθεση επικοινωνίας. Βλέπουμε, μάλιστα, πως «ιστορικά, έχει βρεθεί ότι περίπου το 50% των ατόμων με αυτισμό παρέμειναν άλαλοι σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους» (Χατζηπανταζής, 2010).

Φυσικά, όσο η εκπαίδευση στις προσχολικές ηλικίες επεκτείνεται, τόσο οι πρώιμες παρεμβάσεις βοηθούν στην ανάπτυξη του λόγου των παιδιών. Ωστόσο, η ανάπτυξη του λόγου δε θα πρέπει να είναι μεγαλύτερης σημασίας από την ανάγκη για επικοινωνία. Την επικοινωνία, λοιπόν, μπορούμε να την πετύχουμε και χρησιμοποιώντας εναλλακτικές μεθόδους εκτός από τη γλώσσα. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα που θα ακολουθήσει σε επόμενο κεφάλαιο ως μελέτη περίπτωσης.

1.5. Angelman

Το Σύνδρομο Angelman επηρεάζει πολλούς τομείς της ζωής του πάσχοντος ατόμου. Στην αρχή, το βρέφος έχει φυσιολογικά αντανakλαστικά και στην ολοκλήρωση του πρώτου χρόνου ζωής είναι ακόμη πολύ δύσκολο να υπάρξει διάγνωση. Μέχρι και τον τέταρτο χρόνο, όμως, το σύνδρομο έχει κάνει πλέον εμφανή την παρουσία του. Η Αμερικανική

Εφημερίδα της Ιατρικής Γενετικής ισχυρίζεται πως «γίνεται η πιο συχνή διαγνωστική θεώρηση μεταξύ 1^{ου} – 4^{ου} χρόνου ηλικίας» (Charles A. Williams, 1995).

Σαν επικοινωνία, τα νήπια με Σύνδρομο Angelman μπορούν να φωνάξουν ή να παράγουν κάποιους ακαθόριστους ήχους. Φαίνεται να ανταποκρίνονται στην αλληλεπίδραση, χαμογελούν ή και γελούν συχνά. Ο λόγος, όμως, στη νηπιακή ηλικία δεν έχει ακόμη παρουσιαστεί. Αργότερα, κατά τη διάρκεια της ζωής, υπάρχουν πιθανότητες να αναπτυχθεί, αν και η ομιλία είναι συχνά περιορισμένη.

Γενικότερα, τα άτομα με το παραπάνω σύνδρομο έχουν χαρακτηριστικό εγκεφαλογράφημα. Συν σε όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά είναι πως εκδηλώνουν σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες, ενώ γενικότερα παρουσιάζουν ψυχοκινητική και νοητική αναπηρία. Ωστόσο, είναι πολύ κοινωνικά. Εκδηλώνουν εύκολα τα συναισθήματά τους, είναι ανοιχτά στην προσέγγιση ατόμων ξένων σε αυτά και συχνά γελούν έντονα πολλές φορές χτυπώντας ταυτόχρονα τα χέρια τους.

Θα πρέπει, λοιπόν, ως εκπαιδευτικοί να σκεφτούμε πως μπορούμε να βοηθήσουμε τον κάθε μαθητή να κατακτήσει το μέγιστο των δυνατοτήτων του. Η επιστήμη της παιδαγωγικής θα πρέπει να συνεργαστεί τόσο με αυτήν της λογοθεραπείας, όσο και με της φυσιοθεραπείας. Ως εκπαιδευτικοί, που δουλεύουμε με παιδιά με το παραπάνω σύνδρομο, θα θέσουμε ως μακροπρόθεσμους στόχους την ψυχοκινητική και νοητική ανάπτυξη του μαθητή μας. Αυτό είναι ένα γενικό πρώτο πλαίσιο που για να το επιτύχουμε θα πρέπει να δούμε χωριστά τις ανάγκες του κάθε μαθητή.

Βασικό ζήτημα είναι να λυθεί το θέμα της επικοινωνίας μιας και παρουσιάζεται πολύ συχνά έντονη κοινωνικότητα. Τα παιδιά με σύνδρομο Angelman μπορούν ίσως να επικοινωνήσουν μη λεκτικά τις ανάγκες τους. Στο λεκτικό κομμάτι, όμως, υπάρχουν έντονες δυσκολίες. Σίγουρα χρειάζεται μια εξειδικευμένη λογοθεραπευτική προσέγγιση, που ακόμα κι αυτή θα έχει περιορισμένες δυνατότητες ανέλιξης του μαθητή. Με δεδομένο πως «στις περισσότερες περιπτώσεις η ομιλία δεν αναπτύσσεται» (J. Clayton – Smith, 2003) θα πρέπει να βρούμε εναλλακτικές μορφές επικοινωνίας.

1.6. Επιλεκτική αλαλία

Η επιλεκτική αλαλία είναι μία συνθήκη προερχόμενη από αγχώδεις διαταραχές. Η Αμερικάνικη Ψυχιατρική Ένωση την περιγράφει ως «μια κατάσταση κατά την οποία ο παθών εμμένει να μην χρησιμοποιεί την ομιλία σε συγκεκριμένες κοινωνικές συνθήκες (π.χ στο σχολείο, με τους συμμαθητές του, σε αθλητική δραστηριότητα) κατά τις οποίες

η επικοινωνία και η ομιλία είναι αναμενόμενες και υποχρεωτικές, ενώ έχει την ικανότητα να το πράξει» (Μελετιάδου, 2018). Η μη χρήση της ομιλίας δημιουργεί ζητήματα τόσο γνωστικά, όσο και κοινωνικά.

Τα παιδιά αναπτύσσουν αυτήν τη διαταραχή σε προσχολικές ή πρώιμες σχολικές ηλικίες. Πιο συγκεκριμένα, «εκδηλώνεται σε παιδιά με ηλικίες 2-7» και είναι συχνότερη στα κορίτσια από ότι στα αγόρια (Μελετιάδου, 2018). Η αιτία δεν είναι σίγουρη. Πιθανότητες κάποιας προηγούμενης τραυματικής εμπειρίας έχουν μάλλον μικρή θέση στον επιστημονικό χώρο, χωρίς να απορρίπτεται σχέση αλαλίας και μετατραυματικού στρες. Άλλοι παράγοντες, όμως, όπως η γενετική με την κληρονομικότητα της προδιάθεσης, νευρολογικοί ή ψυχιατρικοί παράγοντες είναι εξίσου πιθανοί στην ανάπτυξη της παρούσας διαταραχής.

Όπως καταλαβαίνουμε η αιτία της γέννησης της επιλεκτικής αλαλίας δεν είναι ξεκάθαρη. Αυτό που σίγουρα γνωρίζουμε είναι πως σχετίζεται με το άγχος. Στόχος λοιπόν είναι το άγχος να μετριάζεται και η αυτοπεποίθηση να ενισχύεται. Αυτό επιτυγχάνεται με διάφορες προσεγγίσεις, όπως γνωσιακή – συμπεριφοριστική, ψυχοδυναμική ή και οικογενειακή θεραπεία. Βοηθητικό ρόλο μπορούν να έχουν τόσο κάποια φαρμακευτική αγωγή, όσο και οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στο χώρο του σχολείου.

Σημαντικό σκαλοπάτι για την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και την τελική κατάκτηση του προφορικού λόγου σε κοινωνικές περιστάσεις είναι η ανάπτυξη της μη λεκτικής επικοινωνίας. Στο σχολικό περιβάλλον, μάλιστα, «ερευνητές προτείνουν ως καθημερινές στρατηγικές την πλήρη ενίσχυση της μη λεκτικής επικοινωνίας του παιδιού» (Μελετιάδου, 2018). Προτείνεται, λοιπόν, να αξιοποιούνται μέθοδοι και τεχνικές για εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας, μιας και μέσω αυτών θα καλλιεργηθεί η απαραίτητη αυτοπεποίθηση στο παιδί, ώστε να εκφραστεί και λεκτικά κάποια στιγμή.

Κεφάλαιο 2ο: Διαταραχές λόγου στην ενήλικη ζωή - Διαγνώσεις

2.1. Εγκεφαλικό επεισόδιο

Το εγκεφαλικό επεισόδιο είναι μια πολύ συχνή αιτία θανάτου σε παγκόσμιο επίπεδο. Ο άνθρωπος που θα πάθει ένα εγκεφαλικό στη ζωή του έχει πολύ μικρές πιθανότητες επιβίωσης, πόσο μάλλον επικοινωνίας. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας έχει στοιχεία που αποδεικνύουν πως «πεθαίνουν παγκοσμίως 5,5 εκατομμύρια άνθρωποι» (Ελένη Δοκουτσίδου, 2009) και υπεύθυνα είναι τα επεισόδια αυτά. Είναι ένα ζήτημα, λοιπόν, που

αφορά πολλούς ανθρώπους - κυρίως ενήλικες - και που πολλοί θα είναι με τη σειρά τους και εκείνοι που θα προσπαθούν να αναρρώσουν από κάτι τόσο σοβαρό.

Ο ορισμός του εγκεφαλικού επεισοδίου σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας είναι ο εξής: «κάθε βλάβη του εγκεφαλικού ιστού ή του νωτιαίου μυελού που προκαλείται από διαταραχή στην παροχή αίματος και στην οποία υπάρχει αιφνίδια έναρξη συμπτωμάτων» (Ελένη Δοκουτσίδου, 2009). Από τη βιβλιογραφία πληροφορούμαστε, συνεπώς, πως δεν πρόκειται ακριβώς για μια συγκεκριμένη πάθηση, αλλά για την εκδήλωση μιας βλάβης. Έτσι δικαιολογείται και το ευρύ φάσμα των εγκεφαλικών επεισοδίων, μιας και από τη μια μπορούν να προκληθούν από πολλούς και διαφορετικούς παράγοντες, αλλά από την άλλη «χτυπούν» στα ίδια σημεία, στον εγκεφαλικό ιστό ή στον νωτιαίο μυελό.

Η επικοινωνιακή ικανότητα, όπως είναι φυσικό, επηρεάζεται σημαντικά μετά από ένα τέτοιο συμβάν. Το πάσχον άτομο καθίσταται ευάλωτο σε «επίκτητες διαταραχές λόγου και ομιλίας όπως είναι η αφασία, η απραξία λόγου και η δυσαρθρία» (Μαθιούδη, 2015). Αυτές οι διαταραχές μπορεί να πλήττουν την κατανόηση του λόγου, την παραγωγή του ή και τους δύο παραπάνω τομείς. Μάλιστα, ειδικά όσον αφορά στην αφασία, υπάρχουν στοιχεία που δείχνουν ότι «όταν αναφερόμαστε στην αφασία, πρόκειται για μια κατάσταση αδρανοποίησης του εγκεφάλου η οποία εμφανίζεται στο ποσοστό του 20 με 25% των ασθενών που έχουν υποστεί ΑΕΕ» (Μαθιούδη, 2015).

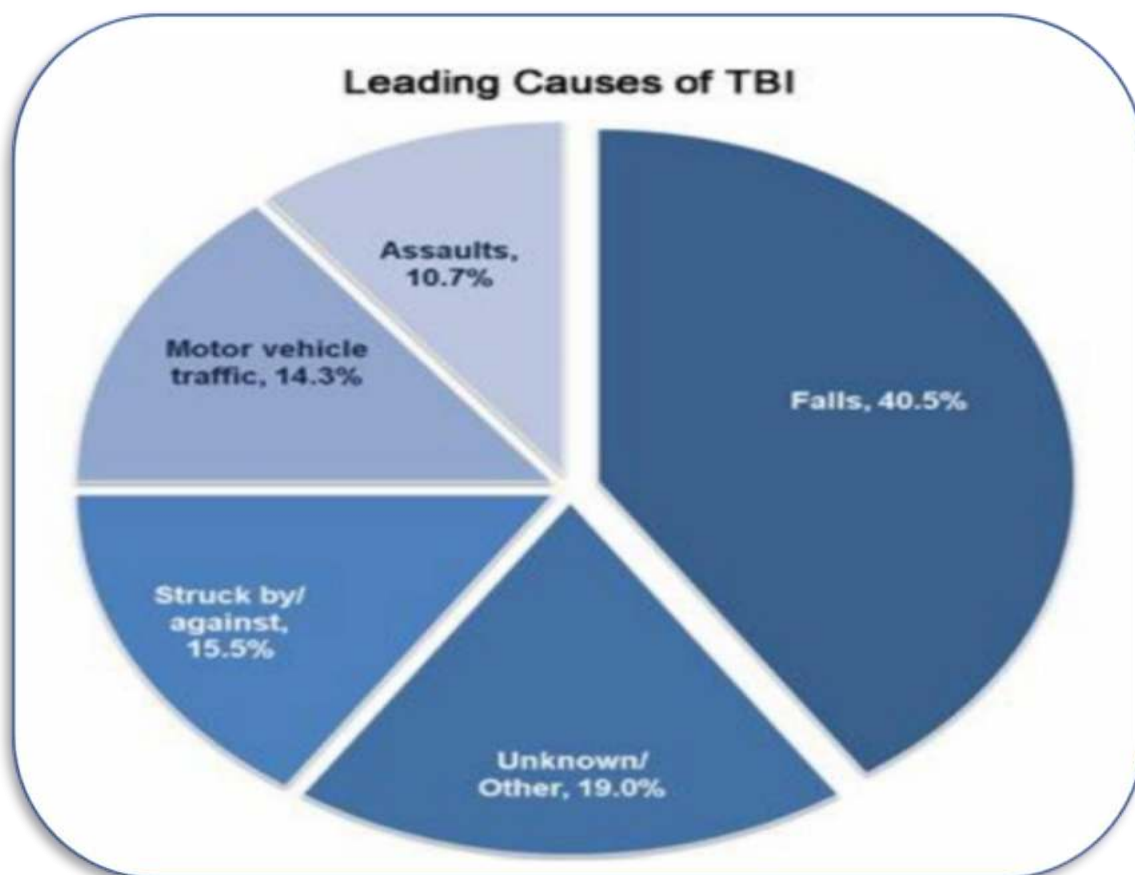
Υπάρχουν διάφορες μελέτες που μας προτείνουν τρόπους αντιμετώπισης των γλωσσικών ελλειμμάτων για τα άτομα που αναρρώνουν από εγκεφαλικά επεισόδια. Η επιστημονική σκέψη στρέφεται κυρίως στην επικοινωνία μέσω υπολογιστών. Μία Αμερικάνικη έρευνα, μάλιστα, αποδεικνύει βελτίωση της επικοινωνίας με αφασικούς ασθενείς. Πιο συγκεκριμένα, «οι συμμετέχοντες εκπαιδεύτηκαν να έχουν πρόσβαση στο πρόγραμμα λογισμικού Gus» (Rajinder Koul, 2004). Αυτό είναι ένα πρόγραμμα, στο οποίο υπάρχουν διάφορα σύμβολα και θα πρέπει ο ασθενής να εντοπίσει αυτό που του ζητείται. Όταν το σωστό σύμβολο πατηθεί, τότε εμφανίζονται άλλα συναφή σχέδια, που θα μπορούσαν δυνητικά να αντιστοιχούν με αυτό που θέλει να πει ο συμμετέχοντας. Έτσι, δημιουργούνται φράσεις ή και ολόκληρες προτάσεις.

Θα καταφέρει, λοιπόν, ο συμμετέχων να «παράγει με ακρίβεια την πρόταση επιλέγοντας τα κατάλληλα σύμβολα με τη σωστή σειρά» (Rajinder Koul, 2004). Βασιζόμαστε στην τεχνολογία και χρησιμοποιούμε εικόνες ως εναλλακτικό τρόπο επικοινωνίας. Τα αποτελέσματα της μελέτης ήταν πολύ ενθαρρυντικά. «Οκτώ στους εννέα

συμμετέχοντες με αφασία παρήγαγαν προτάσεις χρησιμοποιώντας γραφικά σύμβολα» (Rajinder Koul, 2004). Ίσως να μην τα κατάφεραν όλοι στο ίδιο επίπεδο επιτυχίας, αλλά αυτό σημαίνει πως έχει γίνει μια πολύ καλή αρχή για τα άτομα που επιθυμούν να επικοινωνήσουν, καθώς αναρρώνουν από εγκεφαλικά επεισόδια.

2.2. Κρανιοεγκεφαλικές κακώσεις

Οι κρανιοεγκεφαλικές κακώσεις συχνά επηρεάζουν τον ασθενή σε πολλές πτυχές της ζωής του. Ο ορισμός μιας τέτοιας κάκωσης είναι «ένα χτύπημα ή ένα διαπεραστικό τραύμα στο κρανίο το οποίο έχει ως αποτέλεσμα την αποδιοργάνωση της λειτουργίας του εγκεφάλου» (Βασιλοπούλου, 2015). Η αποδιοργάνωση αυτή μπορεί να είναι σωματική, γνωστική, συμπεριφορική, αισθητηριακή ή και επικοινωνιακή. Εξαρτάται κυρίως από το είδος του τραύματος, τη σοβαρότητα του χτυπήματος και το μέρος που εγκεφαλικά έχει πληγεί. Όπως μας πληροφορεί και το παρακάτω σχεδιάγραμμα οι αιτίες των κακώσεων είναι



Εικόνα 3 Η πίτα από την παραπάνω έρευνα που μας δείχνει ποσοστιαία την αιτία των κρανιοεγκεφαλικών κακώσεων.

συγκεκριμένες. Θα μπορούσαν να κατηγορηθούν ως υπεύθυνες κακώσεων «πτώσεις, τροχαία ατυχήματα, ατυχήματα πεζών, συγκρούσεις και βίαιες επιθέσεις» (Βασιλοπούλου,

2015). Μάλιστα, φαίνεται οι αιτίες να είναι παρόμοιες σε παγκόσμιο επίπεδο. Οι πτώσεις που έχουν μεγάλο ποσοστό στη διπλανή πίτα φαίνεται να είναι πιο πιθανές στα παιδιά και στα άτομα άνω των 65 ετών. Στην Ελλάδα οι κρανιοεγκεφαλικές κακώσεις βαριάς μορφής έχουν επίσης υψηλά ποσοστά. Μάλιστα, οι παραπάνω κακώσεις «εξαιτίας τροχαίων ατυχημάτων βρίσκονται στις πρώτες αιτίες θανάτου και μόνιμης αναπηρίας σε όλες τις ηλικίες» (Βασιλοπούλου, 2015).

Το επίπεδο της επικοινωνίας, που κυρίως πραγματευόμαστε στην παρούσα εργασία, συνήθως πλήττεται σοβαρά μετά από ατυχήματα όπως τα παραπάνω. Υπάρχουν ορισμένες περιπτώσεις όπου πλήττεται κινητικά ή άλλες που επηρεάζεται γλωσσικά και γνωστικά η ικανότητα για προφορικό λόγο. Για να λυθεί, λοιπόν, αυτή η αδυναμία, έχει επιστρατευθεί η τεχνολογία. Σε πολλούς ασθενείς διάφορες εναλλακτικές μορφές επικοινωνίας έχουν βοηθήσει να επιτευχθεί μια -έστω στοιχειώδης- διάδραση ανάμεσα σε εκείνους και τους φροντιστές τους.

Βιβλιογραφικά, μάλιστα, υπάρχει ένα πολύ ενδιαφέρον παράδειγμα μιας γυναίκας 54 ετών με διάχυτη κρανιοεγκεφαλική κάκωση, η οποία με τη χρήση της τεχνολογίας κατάφερε να επικοινωνήσει βασικές της ανάγκες και να ψυχαγωγηθεί μέσω της τεχνολογίας. Συγκεκριμένα, η εφαρμογή Jab Talk ήταν αυτή που χρησιμοποιήθηκε για τη βελτίωση της ποιότητας της ζωής της. Μέσω αυτής της εφαρμογής η γυναίκα καλλιέργησε τον οπτικοκινητικό συντονισμό, την μαθηματική σκέψη, τη γνωστική λειτουργία και κυρίως την επικοινωνιακή της ικανότητα.

Στο τέλος της έρευνας μάλιστα, όχι μόνο βελτιώθηκε σε όλους τους παραπάνω τομείς, αλλά η συμπεριφορά της διαπιστώθηκε πως ήταν πολύ πιο ήρεμη και συνεργάσιμη. Οι εκρήξεις θυμού, που μέχρι τότε ήταν πολύ συχνό φαινόμενο στην καθημερινότητά της, άρχισαν να υποχωρούν. Η έλλειψη επικοινωνίας βλέπουμε πως απομονώνει τους ανθρώπους και δημιουργεί διάφορα ζητήματα συμπεριφοράς. Γι' αυτό είναι και τόσο σημαντικό να βοηθήσουμε με ό, τι μέσα υπάρχουν τους συνανθρώπους μας που σε αυτόν τον τομέα δυσκολεύονται.

2.3. Παθήσεις της τραχείας και του λάρυγγα

Η παραγωγή φωνής είναι πολύπλοκη διεργασία, αλλά και βασική προϋπόθεση για την παραγωγή προφορικού λόγου. Η ύπαρξη κατανοητής φωνής, Η παραγωγή φωνής από τον άνθρωπο είναι μια πολύπλοκη λειτουργία που «εξαρτάται από πολλαπλά συστήματα, συμπεριλαμβανομένου ενός σωστά λειτουργούντος νευρολογικού συστήματος, του

αναπνευστικού συστήματος και ενός ανατομικά υγιούς και φυσιολογικά ενεργού ανώτερου αεραγωγού» (KVS Χάρι Κουμάρ, 2016). Χρειάζεται, δηλαδή, όλα τα όργανα του αναπνευστικού συστήματος να λειτουργούν ομαλά και χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες.

Αυτό σημαίνει οι πνεύμονες, βρόγχοι, τραχεία, λάρυγγας και φωνητικές χορδές θα πρέπει να συνεργάζονται και να λειτουργούν ταυτόχρονα με στόχο την δημιουργία επικοινωνιακής συνθήκης. Υπάρχουν, όμως, διάφορες παθήσεις -κυρίως στην ενήλικη ζωή- που είναι πιθανό να πλήξουν την λειτουργία των απαιτούμενων οργάνων. Μικροτραυματισμού, φλεγμονές ή άλλες ασθένειες κατά τις οποίες ο πάσχων αναρρώνει σύντομα, δεν χρειάζονται εκμάθηση άλλου συστήματος επικοινωνίας. Πιο σοβαρές, όμως, ασθένειες, όπως καλοήγη και κακοήγη όγκοι ή δυσπλασίες, ίσως χρειαστούν λογοθεραπευτική παρέμβαση.

Τα νεοπλάσματα, δηλαδή οι όγκοι, συχνά ταλαιπωρούν τους ασθενείς με το κομμάτι της επικοινωνίας. Ως νεόπλασμα, ειδικότερα, «καλείται κάθε ανώμαλη μάζα ιστού, που η ανάπτυξή της ξεπερνά, χωρίς να συντονίζεται με την ανάπτυξη των γύρω υγιών ιστών και εξακολουθεί να αυξάνεται ακόμη και όταν παύσει να υπάρχει το ερέθισμα που προκάλεσε την αλλαγή» (Χαλούλος, 2017). Τα νεοπλάσματα ανήκουν σε διάφορες κατηγορίες ανάλογα με τη θέση, το είδος και την επικινδυνότητά τους απέναντι στην υγεία του ατόμου που έχει προσβληθεί.

Οι πιο επιρρεπείς κατηγορίες ανθρώπων για την εμφάνιση όγκων στις περιοχές που επηρεάζουν τη φωνή είναι όσοι καταναλώνουν αλκοόλ και όσοι καπνίζουν. Μάλιστα, αυτοί οι δυο παράγοντες παίζουν τόσο καθοριστικό ρόλο στην εμφάνιση αυτής της μορφής καρκίνου, που η βιβλιογραφία μας πληροφορεί ότι «8 στους 10 λαρυγγικούς καρκίνους (80%) θα μπορούσε να αποφευχθεί αν οι άνθρωποι αυτοί ακολουθούσαν έναν πιο υγιεινό τρόπο ζωής» (Χαλούλος, 2017). Οι άνδρες, τα άτομα άνω των 40, όσοι έχουν ανάλογο ιστορικό στην οικογένειά τους, όσοι έχουν αδύναμο ανοσοποιητικό και οι άνθρωποι που κάνουν εκτεταμένη χρήση της φωνής τους έχουν, επίσης, μεγαλύτερες πιθανότητες προσβολής.

Αυτές οι παθήσεις συνήθως αντιμετωπίζονται χειρουργικά, καθώς αφήνουν τις ακτινοθεραπείες και τις χημειοθεραπείες να κάνουν συμπληρωματικό έργο. Από σχετικές εργασίες βλέπουμε πως «σε κάποιες περιπτώσεις αφαιρούμε τμήμα του λάρυγγα, μπορεί όμως να απαιτηθεί και αφαίρεση του λάρυγγα στο σύνολό του» (Χαλούλος, 2017). Έπειτα, ελέγχεται όλη η τραχεία, για να εντοπιστεί περαιτέρω ιστός προς αφαίρεση. Ανάλογο με την έκταση του πάσχοντος ιστού, θα είναι και το πρόβλημα που θα προκύψει στην εκφορά

του προφορικού λόγου. Με στόχο να είναι πιο εύκολη η επικοινωνία σε μια τέτοια συνθήκη, μπορούν να αξιοποιηθούν εναλλακτικές μορφές λόγου.

Κεφάλαιο 3ο: Μη λεκτικοί τρόποι επικοινωνίας

3.1. Νοηματική Γλώσσα

Η ιστορία μιας γλώσσας βασισμένης σε χειρομορφές είναι πολύ παλιά. Ίσως τότε να μη θεωρούνταν γλώσσα, μιας και θα ήταν μια πολύ βασικού επιπέδου συνομιλία. Θα μπορούσε, όμως, σίγουρα κανείς να αναγνωρίσει το κομμάτι της επικοινωνίας. Ήδη από τον 5ο αιώνα π. Χ. ο Σωκράτης στο βιβλίο του Πλάτωνα «Κρατύλος» αναφέρεται στη χρήση χειρονομιών ως μορφή συνομιλίας. Συγκεκριμένα, αναρωτιέται ο αρχαίος φιλόσοφος «και για να σας κάνω ακόμη μια ερώτηση: «Αν δεν είχαμε την ικανότητα του λόγου, πώς θα επικοινωνούσαμε μεταξύ μας; Δεν θα έπρεπε να χρησιμοποιούμε σήματα, σαν τους κωφούς και τους αλάλους;» (Ruben, 2005) Στο σημείο αυτό, λοιπόν, φαίνεται πως κάποιοι άνθρωποι είχαν ήδη σκεφτεί εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας και η νοηματική συνομιλία από τα αρχαία χρόνια υπήρχε κοινωνικά.

Αργότερα, κατά τη διάρκεια του Μεσαίωνα, η νοηματική γλώσσα απέκτησε στενή σχέση με τη θρησκεία. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, τον 5^ο – 6^ο αιώνα μ. Χ. στο μοναστήρι του Saint Bede «περιγράφεται ένα σύστημα οπτικής επικοινωνίας το οποίο χρησιμοποιούνταν από θρησκευτικές κοινότητες που είχαν πάρει όρκο σιωπής» (Ruben, 2005). Τον 13^ο αιώνα στο μοναστήρι του Saint Bonaventure «έχει δημιουργηθεί ένα δακτυλικό αλφάβητο» (Ruben, 2005). Βλέπουμε ανθρώπους να βρίσκουν στις εναλλακτικές μορφές λόγου όχι μόνο διέξοδο στο πρόβλημά τους, αλλά και υποστήριξη στις επιλογές τους.

Από τον 16^ο αιώνα και μετά το ιστορικό πλαίσιο αλλάζει, μπαίνουμε στην Αναγέννηση. Τι αντίκτυπο έχει η αλλαγή αυτή στην οπτική επικοινωνία; Οι άνθρωποι στρέφονται όλο και περισσότερο στις τέχνες, στην εκπαίδευση, γενικότερα στην πνευματική καλλιέργεια. Αναδύεται, τότε, ένα ζήτημα που αφορά την εκπαίδευση των κωφών παιδιών. Πολλοί πλούσιοι γονείς ήθελαν τα κωφά παιδιά τους να καλλιεργηθούν ηθικά και πνευματικά μέσα από αρχαία κείμενα, ξένες γλώσσες, αριθμητική ή ό, τι άλλο πρόσταζε η παιδεία της εποχής. Το ζήτημα αυτό λύθηκε από τους παιδαγωγούς που χρησιμοποιούσαν για τη μετάδοση γνώσεων το δακτυλικό αλφάβητο των μοναστηριών.

Αν και αυτό το σύστημα θα κρινόταν από την εποχή ως επιτυχημένο, ο επόμενος αιώνας φέρνει νέες ανατροπές στην οπτική επικοινωνία. Τα παιδιά εύπορων οικογενειών

δεν διδάσκονται πια τόσο στα μοναστήρια, όσο στα σπίτια τους. Οι παιδαγωγοί εισήγαγαν την χειλεανάγνωση ως βασική τους διδακτική μέθοδο και οι χειρομορφές θεωρήθηκε πως καθυστερούν την ανάπτυξη της πρώτης. Έχουμε, με βάση την παραπάνω θέση, ιστορικά στοιχεία όπου παιδαγωγοί εισηγούνται πως «σε κάθε σπίτι όπου υπάρχουν άλαλοι δεν είναι καλό αυτοί που μιλούν μαζί του να χρησιμοποιούν σήματα, ούτε να του επιτρέπουν να τα χρησιμοποιεί ο ίδιος» (Ruben, 2005).

Μόλις στα μισά του προηγούμενου αιώνα η νοηματική γλώσσα άρχισε να ξαναμπάνει στις συζητήσεις των ειδικών. Μάλιστα, ξεκίνησε τότε από «ένα κίνημα προς την ενσωμάτωση των χειρομορφών σε συνδυασμό με την προφορική γλώσσα, γνωστό ως συνολική επικοινωνία» (Ruben, 2005). Έχουν γίνει πολλές μελέτες τα τελευταία χρόνια και όλες καταλήγουν στη θετική ανταπόκριση των μαθητών με ζητήματα προφορικότητας -κυρίως κωφών- στη νοηματική γλώσσα. Σαν αποτέλεσμα, πολλές ευρωπαϊκές χώρες έχουν αναγνωρίσει επίσημα την παραπάνω γλώσσα και την έχουν εντάξει σε παιδαγωγικά τους προγράμματα.

Στην Ελλάδα η νοηματική γλώσσα αναγνωρίστηκε στις 7 Σεπτεμβρίου 2017. Τα σχολεία κωφών και βαρηκόων χρησιμοποιούν τη γλώσσα αυτή ως βασικό μέσο επικοινωνίας τόσο μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, όσο και ανάμεσα στα ίδια τα παιδιά. Έχουν δημιουργηθεί, επίσης, πολλές σχολές - κυρίως σε μεγάλα αστικά κέντρα – που προωθούν την ενδυνάμωση της νοηματικής γλώσσας και προσπαθούν να υποστηρίξουν την πρακτική ένταξή της στην ελληνική κοινωνία. Για να κατακτηθεί το στάδιο αυτό, βέβαια, χρειάζεται να ενημερωθούν οι πολίτες για αυτήν την μερίδα του πληθυσμού και να ανοίξουν θέσεις διερμηνέων. Ας μην ξεχνάμε πως ακόμα και σήμερα σε δημόσιες υπηρεσίες, σχολεία, νοσοκομεία, τράπεζες και καφέ η πρόσβαση των ανθρώπων που μιλούν νοηματική είναι πολύ περιορισμένη.



3.2. Makaton

Το σύστημα makaton είναι μια πολυτροπική μέθοδος μάθησης που αφορά σε παιδιά ή -πιο σπάνια - ενήλικες με ζητήματα επικοινωνίας. Ενσωματώνονται στο σύστημα αυτό όχι μόνο ο προφορικός και ο γραπτός λόγος, αλλά και οι εικόνες έχουν σημαντικό, επίσης, ρόλο. Πώς ξεκίνησε, όμως, να χτίζεται αυτό το καινοτόμο σύστημα; Η βιβλιογραφία μας απαντά πως «το λεξιλόγιο της makaton σχεδιάστηκε το 1972 από την Margaret Walker, μια λογοθεραπεύτρια, σαν απάντηση στις ανάγκες των κωφών ενηλίκων με διάφορες μαθησιακές δυσκολίες» (Walker, 2009). Έγιναν διάφορες μελέτες στην Αγγλία και το 1983 είχε ήδη κερδίσει τη θετική ανταπόκριση του επιστημονικού κόσμου, μιας και τα αποτελέσματά του ήταν πολύ ενθαρρυντικά.

Το λεξιλόγιο makaton έχει 4 κύριους πυλώνες όπου βασίζεται. Αρχικά, εστιάζουμε στη λειτουργικότητα του ατόμου. Προσπαθούμε να καλλιεργήσουμε ένα μικρό λεξιλόγιο, το οποίο θα ανταποκρίνεται στις άμεσες ανάγκες του ατόμου, όπως φαγητό, νερό ή τουαλέτα. Η επικοινωνία θα χτιστεί με τον καιρό. Η δομή του λόγου θα είναι ο επόμενος στόχος μας. Σε μικρά στάδια, οι λέξεις προσπαθούμε να σχηματίσουν φράσεις, όπως γλυκό φαγητό ή πολύ νερό. Όταν οι φράσεις έχουν ενταχθεί ομαλά στο λόγο του ατόμου, μπορούμε να περάσουμε στο στάδιο των μικρών προτάσεων. Έτσι, σταδιακά η γλώσσα θα αποκτήσει ροή.

Στη συνέχεια, κάνουμε «προσωποποίηση του λεξιλογίου, για να ταιριάζει με τις εξατομικευμένες ανάγκες» (Walker, 2009). Ο καθένας μας έχει διαφορετική καθημερινότητα, άλλα ενδιαφέροντα και προσωπικό τρόπο έκφρασης. Οπότε, προσπαθούμε να αναπτύξουμε ένα λεξιλόγιο που θα ταιριάζει με το γεγονός που θα επιθυμεί το εκάστοτε άτομο να συζητήσει. Το τελευταίο και πιο σημαντικό βήμα είναι ο συνδυασμός της γλωσσικής ικανότητας, των χειρομορφών και των γραπτών συμβόλων. Με τον τρόπο αυτό, θα αναπτυχθούν οι επικοινωνιακές ικανότητες του ατόμου και θα διευρυνθούν τα θέματα που θα μπορεί να αναπτύξει.

Με το πέρασμα των χρόνων αυτό το σύστημα ενίσχυσης της επικοινωνίας κερδίζει όλο και περισσότερους υποστηρικτές. Ίσως το γεγονός ότι βασίζεται τόσο στις εξατομικευμένες επιμέρους ανάγκες του ατόμου να είναι αυτό που κάνει επιτυχημένη την έκβαση των μαθησιακών στόχων. Πρόκειται, λοιπόν, για μια εναλλακτική μορφή επικοινωνίας που – αν και δεν είναι πολύ διαδεδομένη στην χώρα μας – αξίζει να της δοθεί

μια ευκαιρία στον εκπαιδευτικό κλάδο, μιας και στο εξωτερικό έχει υποστηρίξει την επικοινωνία πολλών ανθρώπων με σχετικές δυσκολίες.

3.3. PECS

Όλοι όσοι έχουμε επαφή με παιδιά γνωρίζουμε πως είναι πολύ πιο εύκολο για αυτά να ανταποκριθούν σε όποιο ερέθισμα, όταν αυτό είναι οπτικοποιημένο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι πως πολλές φορές σε προνηπιακές ηλικίες δείχνουμε ή πιάνουμε τα αντικείμενα, που θέλουμε να μάθουν οι μικροί μας φίλοι και τα φέρνουμε - αν γίνεται - στο ύψος του παιδιού. Αυτό συμβαίνει, γιατί η γλώσσα ξεκινάει από τα ουσιαστικά, τα οποία μάλιστα συχνά είναι πρόσωπα αναφοράς ή αγαπημένα αντικείμενα. Τα ουσιαστικά αυτά είναι εύκολο να αποτυπωθούν σε εικόνες, έτσι ώστε η οπτικοποίηση αυτή να βοηθήσει και να κινητοποιήσει τη λεκτική επικοινωνία αργότερα.

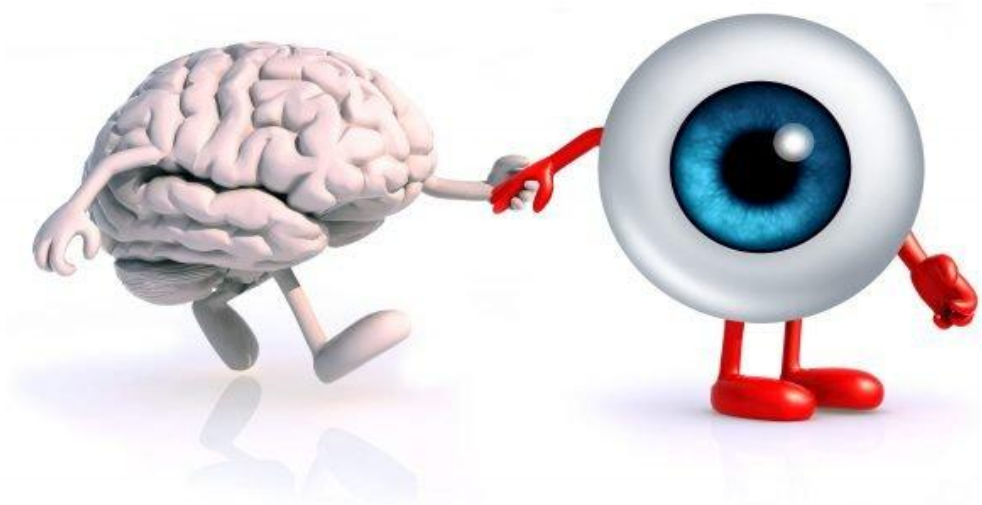
Το σύστημα PECS είναι μια σύγχρονη προσπάθεια ενδυνάμωσης της επικοινωνίας μέσω αυτής της οπτικοποίησης. Πιο συγκεκριμένα, «το 1994, ο Bondy και ο Frost ανέφεραν την ανάπτυξη του Picture Exchange Communication System (PECS) με στόχο να διδάξουν στα παιδιά που είχαν ελλείμματα στις δεξιότητες προφορικού λόγου να διατυπώνουν επιθυμίες και να περιγράφουν τι παρατηρούν» (Beth Sulzer-Azaroff, 2009). Ωστόσο, αν και είναι αρκετά νέο στον επιστημονικό κόσμο, μέσα σε λιγότερο από τρεις δεκαετίες το σύστημα αυτό έχει γίνει πολύ δημοφιλές στους κύκλους των ειδικών παιδαγωγών και όχι μόνο.

Το πιο σημαντικό είναι πως αυτή η παιδαγωγική προσέγγιση επιτρέπει την επικοινωνία χωρίς να καθιστά απαραίτητο τον προφορικό λόγο. Τα μηνύματα διαδέχονται το ένα το άλλο με δύο βασικούς τρόπους. Αρχικά, το παιδί ή ο ενήλικας δείχνει την εικόνα με το αντικείμενο / πρόσωπο / κατάσταση που επιθυμεί. Από τη στιγμή που μπορεί να εκφράζει την επιθυμία του κι αυτή να ικανοποιείται, έχει υπάρξει επικοινωνία. Είναι, επίσης, πιθανό να ζητηθεί λεκτικά μία εικόνα. Τότε, το άτομο απέναντί μας θα πρέπει να σκεφτεί και να υποδείξει την εικόνα που αντιστοιχεί σε αυτό που του ζητήθηκε. Αργότερα, το σύστημα μπορεί να εμπλουτιστεί και να υπάρξει ανταλλαγή εικόνων. Τα οπτικοποιημένα ουσιαστικά είναι πιθανό να έχουν γίνει περισσότερα και αντωνυμίες ή επίθετα να έρχονται να ολοκληρώσουν τον διάλογο.

Μάλιστα, βιβλιογραφικά βρήκαμε μια αρκετά μεγάλη έρευνα με «386 συμμετέχοντες για μελέτη» (Beth Sulzer-Azaroff, 2009). Το δείγμα στην πλειοψηφία του

άνηκε στο φάσμα του αυτισμού και ήταν 4:1 ως προς το φύλο με πολύ περισσότερους άνδρες. Η πλειοψηφία, επίσης, ήταν παιδιά, χωρίς αυτό να σημαίνει πως δεν υπήρχαν και ενήλικοι συμμετέχοντες. Οι ερευνητές επιχείρησαν να μελετήσουν μέσω του PECS «την αυθόρμητη επικοινωνία και την προσαρμοστική συμπεριφορά», καθώς επίσης το «χρόνο που χρειάστηκε για μια φράση να ολοκληρωθεί, τον αριθμό των τυχαίων αιτημάτων, σχόλια ή επεξηγήσεις που ζητήθηκαν μέσα σε 10 λεπτών περίοδο, τον τύπο και τον αριθμό των εικόνων που χρησιμοποιήθηκαν» (Beth Sulzer-Azaroff, 2009).

Συνοπτικά, τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν θεαματικά. Υπήρξε βελτίωση σε όλα τα επίπεδα, τόσο ανάμεσα στα παιδιά, αλλά και ενηλίκων μεταξύ τους. Καθώς, ακόμα και μεικτές ομάδες – παιδιών και ενηλίκων – παρουσίασαν έντονη επικοινωνιακή δραστηριότητα. Αυτή η έρευνα αναφέρθηκε ως παράδειγμα και επιλέχθηκε κυρίως λόγω του μεγάλου της δείγματος. Έχουν υπάρξει πολλές παρόμοιες έρευνες τα τελευταία χρόνια στον επιστημονικό χώρο και πολλές από αυτές συμφωνούν στις θετικές επιρροές τέτοιων διδακτικών παρεμβάσεων.



Εικόνα 5 Η όραση οδηγεί τον εγκέφαλο προς την γνώση.

Μελέτη περίπτωσης

Ο Vitus είναι ένα παιδί 5 χρονών και φοιτά στο σχολείο μας τα 3 τελευταία χρόνια. Έχει γεννηθεί στην Ελλάδα, αλλά η μητέρα του είναι οικονομική μετανάστρια από την Νιγηρία. Ο πατέρας δεν έχει αναγνωρίσει το παιδί, αν και από τη μητέρα ξέρουμε πως μένουν μαζί στο σπίτι. Επίσης, αραιά και που έρχεται και παραλαμβάνει το παιδί από το σχολείο ένας

άνδρας, που η μητέρα μας έχει γνωρίσει ως πατέρα του μικρού. Στην οικογένεια υπάρχει ένα ακόμη κοριτσάκι μάλλον 1-2 χρόνια μικρότερο από τον Vitus.

Το παιδί έχει ιατρικό ιστορικό δύσκολο και αυτό ξεκινά από τη στιγμή του τοκετού. Ο Vitus γεννήθηκε στις 37 εβδομάδες και 3 μέρες. Σύμφωνα με τον φάκελό του το πρώτο λεπτό παρουσίασε άπνοια και κλήθηκε παιδίατρος στην αίθουσα. Παρέμεινε για λίγο απνοϊκός και υποτονικός και έκλαψε στο 1,5 λεπτό, έπειτα από φαρμακευτική αγωγή. Ως νεογνό χρειάστηκε να διασωληνωθεί για 8 ώρες λόγω οριακών κορεσμών και του χορηγούνταν οξυγόνο για τους πρώτους 7 μήνες ζωής. Καρδιακά, επίσης, χρειάστηκε παρακολούθηση, γιατί παρουσιάστηκε μικρή κεντρική μεσοκοιλιακή επικοινωνία. Όπως μας διαβεβαιώνει και η μητέρα του υπήρξαν πολλές ιατρικές επισκέψεις με τον μικρό ως βρέφος.

Όταν ήρθε στον βρεφονηπιακό σταθμό -σε ηλικία 2 περίπου ετών- επικοινωνούσε μόνο μέσω του κλάματος. Η βλεμματική του επαφή μαζί μας ήταν πολύ περιορισμένη, ενώ με τη μητέρα του ήταν ελάχιστα πιο εστιασμένη. Σύμφωνα με τα λεγόμενα της μητέρας η μητρική τους γλώσσα είναι τα αγγλικά. Σε δικές μας, όμως, παρατηρήσεις βλέπουμε πως η μητέρα επικοινωνεί στα αγγλικά με πολύ βασικό λεξιλόγιο και πως όταν αναφέρεται μια πιο σύνθετη λέξη, δεν ανταποκρίνεται. Αυτό σημαίνει πως είτε η μητέρα έχει όντως μητρική γλώσσα τα αγγλικά, απλώς δεν έχει καλλιεργήσει το λεξιλόγιό της, είτε έχει άλλη μητρική γλώσσα, αλλά έχει επιλέξει να χρησιμοποιεί αυτόν τον κώδικά, για να μάθει στα παιδιά της μια γλώσσα κοινωνικά πιο αποδεκτή. Το παιδί δεν παρουσιάζει κανένα δείγμα λεξιλογίου.

Στο σχολικό περιβάλλον έχει συγκεκριμένα παιχνίδια με τα οποία ασχολείται και μάλιστα αυτά έχουν κατοχυρωθεί ως «δικά του», μιας και αναστατώνεται, όταν βλέπει κάποιο άλλο μαθητή ή μαθήτρια να παίζει με αυτά. Το αγαπημένο του παιχνίδι είναι ένα κόκκινο – κίτρινο πυροσβεστικό όχημα. Όταν μπαίνει στην τάξη πηγαίνει να κοιτάξει στα ράφια που βρίσκεται αυτό το όχημα. Πετά κάτω αδιάφορα όποιο άλλο παιχνίδι είναι μπροστά του και εμποδίζει την ανακάλυψη του κρυμμένου του «θησαυρού». Όταν το βρίσκει, χοροπηδά βγάζοντας φωνές μόνο με φωνήεντα και ξαπλώνει στο πάτωμα. Συνηθίζει με το φορτηγό να προσπαθεί να βάλει πάνω στην πλατφόρμα, που κάποτε έμπαινε η νταλικά, πολλά παιχνίδια που δεν χωρούν όλα μαζί. Παίζει συχνά απομακρυσμένος από τα άλλα παιδιά και μάλλον επιλέγει το πιο πλατύ τμήμα της αίθουσας, ώστε να μπορεί να ξαπλώσει ελεύθερα, χωρίς τα πόδια του να χτυπούν στον τοίχο ή σε άλλα αντικείμενα.



Εικόνα 6 Ο Vitus με το αγαπημένο του παιχνίδι

Χαρακτηριστικό παράδειγμα παιχνιδιού είναι να βρίσκεται ξαπλωμένος μπρούμυτα στο πάτωμα με το πυροσβεστικό του και να το τσουλάει με το δεξί του χέρι τεντωμένο σαν να σχηματίζει νοερά το τόξο ενός κύκλου. Πολλές φορές κουνά για λίγο τα πόδια του ρυθμικά και μετά από λίγο σταματά. Αυτό μπορεί να διαρκέσει αρκετή ώρα. Έπειτα, παίρνει την λεκανίτσα με τα ζωάκια δίπλα του - πολλές φορές τη χύνει κατά τη διάρκεια της μεταφοράς, αλλά αυτό δε φαίνεται να τον ενοχλεί - και προσπαθεί να χωρέσει όσα περισσότερα ζωάκια γίνεται πάνω στην πλατφόρμα του οχήματος. Τα ζωάκια, όταν δε χωρούν πια, πέφτουν από το πυροσβεστικό και ο Vitus εκνευρίζεται χτυπώντας με τα πόδια ή και τα χέρια του το πάτωμα. Η προσπάθεια ξαναξεκινά και αυτό είναι συχνά το παιχνίδι του για τουλάχιστον 1-2 ώρες αποσπασματικά μέσα στην ημέρα.

Κάποια στιγμή θα βγούμε στην αυλή για το μισάωρο διάλειμμά μας. Εκεί τον παρατηρούμε να ανεβοκατεβαίνει στην τσουλήθρα ή στην σκάλα. Στην τσουλήθρα ανεβαίνει την σκάλα, χοροπηδά στο σιδερένιο ύψωμα και μετά κατεβαίνει είτε τσουλώντας είτε ξανά από τα σκαλιά. Αν κάποιο παιδί βρίσκεται μπροστά του και δεν έχει τσουλήσει ακόμη, θα το σπρώξει, για να έρθει η σειρά του. Αν περιμένουν στον ύψωμα εκείνο 1-2 παιδιά πριν από εκείνον, θα τα παραμερίσει και θα βρεθεί πρώτος. Είναι πολύ συχνό φαινόμενο να σπρώξει ή να σκαρφαλώσει για να πάρει κάτι που είδε και επιθυμεί. Αυτό συμβαίνει τόσο στον εξωτερικό όσο και στον εσωτερικό χώρο με κίνδυνο την σωματική ακεραιότητα του ίδιου, αλλά και των συμμαθητών του.

Εκεί που μπορεί και πάλι να σπρώξει ή άτσαλα να σκαρφαλώσει είναι αργότερα στην ώρα του φαγητού. Ο Vitus κάθε μέρα έχει ένα συγκεκριμένο γιαουρτάκι, το οποίο ξέρει πως βρίσκεται στο ψυγείο του σταθμού. Είναι, λοιπόν, πολύ πιθανό ενώ σεββίζουμε τα υπόλοιπα παιδάκια να θελήσει να σκαρφαλώσει στο ψυγείο, για να πάρει το γιαουρτάκι του. Γι' αυτό και δίνουμε πρώτα σε εκείνον το φαγητό και έπειτα στους άλλους συμμαθητές του. Επικίνδυνη συμπεριφορά μπορεί να παρατηρήσουμε και κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού στον χώρο της βιβλιοθήκης. Αν κάτι του τραβήξει τη προσοχή, σκαρφαλώνει, για να το κάνει δικό του.

Του αρέσει πάρα πολύ να παίζει, επίσης, με το νερό. Όταν κάποιο παιδί ξεχνάει το παγουρίνο του εκτός τσάντας, φαίνεται ενθουσιασμένος. Πηγαίνει στη γωνιά της κουζίνας και παίρνει ένα μικρό ποτηράκι. Έπειτα, γυρίζει εκεί όπου είχε δει το ξεχασμένο παγουρίνο και το ανοίγει – συχνά με τα δόντια του. Ρίχνει το νερό από το μεγαλύτερο δοχείο στο ποτηράκι και κουνά έντονα τα πόδια του χαρούμενος. Όταν το μικρό ποτήρι γεμίσει και το νερό ξεκινήσει να ξεχειλίζει απέξω, η ευτυχία είναι ζωγραφισμένη στο πρόσωπο του. Αυτό μπορεί να συνεχίσει να το κάνει μέχρι να τελειώσει το νερό στο παγουρίνο. Μετά θα βάλει χέρια και πόδια μέσα στα νερά, για να απολαύσει την υφή ή τον ήχο που κάνουν, όταν πετάγονται.

Το νερό, τέλος, τον ηρεμεί, όταν είναι αναστατωμένος ή κλαίει. Συχνά κατά τις 12 – 12μση ξεκινά να γίνεται πιο έντονα κινητικός και ευερέθιστος. Σε πιο δύσκολες μέρες, μπορεί και να βάλει τα κλάματα. Για να μην συμβεί αυτό και φτάσουμε να έχουμε κλάματα και φωνές, αξιοποιούμε την κουζίνα ή την τουαλέτα του σταθμού. Όταν αρχίζουμε, δηλαδή, να παρατηρούμε ένταση, ανοίγουμε μια βρύση και αφήνουμε το νερό να τρέχει. Το μικρό αγοράκι σίγουρα θα δει ή θα ακούσει το νερό και θα κατευθυνθεί προς αυτό. Τότε θα βάλει τα χέρια του κάτω από τη βρύση, μπορεί να προσπαθήσει να βάλει και το κεφάλι του, θα φέρει τα ποτήρια από την κουζίνα και θα προσπαθεί να τα γεμίσει. Η

μητέρα του έρχεται περίπου στη 1 παρά. Τις ημέρες που θα αξιοποιηθεί αυτό ο τρόπος χαλάρωσης, η μητέρα θα αλλάξει τον μικρό στο μπάνιο, γιατί από τον ενθουσιασμό του θα έχει γίνει μούσκεμα.

Μια μέση τυπική μέρα θα κυλήσει κάπως έτσι. Στην αρχή θα απασχοληθεί με το πυροσβεστικό, μετά θα παίζει στην τσουλήθρα, θα φάει το γιαουρτάκι του, έπειτα θα ξαναπαίζει με το φορτηγό ή θα ανοίξουμε τη βρύση. Λίγες παραλλαγές θα υπάρξουν από μέρα σε μέρα. Η επικοινωνία ανάμεσα στον μικρό και τους συμμαθητές του είναι ελάχιστη. Αν του δώσουν κάτι που του αρέσει, θα το πάρει ή μπορεί να τραβάνε δυο άτομα ένα παιχνίδι. Κάπου εκεί σταματά η αλληλεπίδραση. Ανάμεσα στον Vitus και σε εμάς η επικοινωνία είναι λίγο καλύτερη. Αν πάμε δίπλα του και προσπαθήσουμε να παίζουμε μαζί του, μπορεί να μοιραστεί τα ζωάκια του ή και να αδιαφορήσει εντελώς για την παρουσία μας. Σε στιγμές, όμως, που δεν είναι πολύ αφοσιωμένος, μπορεί να μας αγκαλιάσει ή να μας δαγκώσει.

Θετικά αποτελέσματα διδασκαλίας μη λεκτικών μορφών επικοινωνίας

Ο τρόπος διδασκαλίας που ακολουθήσαμε ήταν βασισμένος στην μη λεκτική επικοινωνία και ειδικότερα στην ελληνική νοηματική γλώσσα. Στόχοι μας ήταν να μάθει το παιδί να εκφράζει βασικές του ανάγκες, όπως φαγητό ή τουαλέτα και να επικοινωνεί με εμάς και τους συμμαθητές του στο επίπεδο του απλού χαιρετισμού. Ο Vitus όπως είδαμε παραπάνω έχει την συνήθεια να σπρώχνει και να σκαρφαλώνει. Η συμπεριφορά αυτή πιθανότατα πηγάζει από την αδυναμία του να επικοινωνήσει τις επιθυμίες του και έτσι γίνεται επικίνδυνος για τον εαυτό του ή τους συμμαθητές του.

Το πρωί, λοιπόν, καλημερίζουμε και χαιρετάμε με τα χέρια μας. Όταν βλέπουμε πως ψάχνει κάποιο παιχνίδι στην αίθουσα, του το δείχνουμε με τα χέρια μας πριν του το δώσουμε. Το ίδιο κι όταν είναι η ώρα για το φαγητό. Δείχνουμε το γιαουρτάκι και τον προτρέπουμε να κάνει τα ίδιο. Προσπαθούμε να κάνουμε σαφές πως μπορεί να πάρει αυτό που εκείνη την στιγμή χρειάζεται, χωρίς να το διεκδικήσει σωματικά έντονα (π.χ. αρπάζω με δύναμη, πετάω στον αέρα, σπρώχνω, σκαρφαλώνω). Μόλις δούμε πως η κίνηση είναι παρόμοια με αυτήν που επιθυμούμε, τότε του δίνουμε το εκάστοτε αντικείμενο. Σε δεύτερο χρόνο θα εντάξουμε καινούριες λεξούλες (όπως φαγητό και τουαλέτα), ώστε η επικοινωνία μας να μην περιορίζεται στη σωματική ασφάλεια, αλλά να ανταποκρίνεται στην καθημερινότητα.

Η διάρκεια αυτής της εκπαίδευσης ήταν για έναν μήνα μεταξύ αρχές Ιουνίου και αρχές Ιουλίου. Έπειτα, ο Vitus σταμάτησε να έρχεται και ξεκίνησε τις διακοπές του καλοκαιριού λίγο νωρίτερα. Τον Σεπτέμβρη ξαναήρθε και συνεχίσαμε για ακόμη σχεδόν έναν μήνα. Προσπαθούσαμε να τηρήσουμε ένα πρόγραμμα τουλάχιστον μισής ώρας διακεκομμένης διάδρασης κάθε μέρα. Το διάστημα της παρέμβασης, όμως, ήταν μικρό και δεν μπορούμε να ξέρουμε τι εξέλιξη μπορεί να είχαμε, αν συνεχίζαμε και την υπόλοιπη χρονιά. Επίσης, πρέπει να αναφέρουμε πως τη χειρονομία του «γεια» είχαμε αρχίσει να τη δουλεύουμε αυθόρμητα και εκτός ερευνητικού προγράμματος πριν το καλοκαίρι.

Τα οφέλη της παρέμβασης αυτής ήταν αρκετά θετικά δεδομένου του περιορισμένου χρόνου. Από τον πρώτο κιόλας καιρό καταφέραμε να υιοθετήσουμε τον νοηματικό χαιρετισμό, όποτε έβλεπε ο ένας τον άλλον. Η εκμάθηση αυτής της χειρονομίας ήταν εύκολη σχετικά, ίσως λόγω και της απλής μορφής της κίνησης. Στο να δείχνουμε, όταν κάτι επιθυμούμε, τα πράγματα δεν ήταν τόσο εύκολα. Προσπαθούσα, αρχικά, να επιβραβεύω κάθε κίνηση προς το αντικείμενο που δεν περιείχε βία ή ένταση.

Το αποτέλεσμα ήταν σταδιακά - σε διάστημα περίπου 15 – 20 ημερών – να μάθουμε να τείνουμε τον κορμό και τα χέρια προς αυτό που θέλουμε να κατακτήσουμε. Η κίνηση, όμως, ήταν να γέρνει το σώμα του προς αυτό που θέλει, να τεντώνει τα δυο χέρια μπροστά και να ανοιγοκλείνει τις παλάμες του. Πολλές φορές, μάλιστα, χοροπηδούσε επιτόπου στις μύτες των ποδιών δείχνοντας την ανησυχία του. Μέχρι και το τέλος του πρώτου μήνα παρεμβάσεων η υπόδειξη με τον δείκτη τεντωμένο, τα υπόλοιπα δάχτυλα μαζεμένα και το σώμα σε ήρεμη κατάσταση δεν έγινε πραγματικότητα.

Τον Σεπτέμβρη ξεκινήσαμε ξανά τις παρεμβάσεις. Τις πρώτες μέρες φαινόταν πως όλα είχαν ξεχαστεί και αρχίζαμε πάλι από τα βασικά. Ωστόσο, όσο οι μέρες περνούσαν η βελτίωση φαινόταν να είναι πολύ πιο γρήγορη από ότι την προηγούμενη σχολική χρονιά. Μέσα στην πρώτη εβδομάδα καταφέραμε να ανακτήσουμε την κίνηση και το νόημα του χαιρετισμού. Ταυτόχρονα δουλεύαμε τις επικίνδυνες εντάσεις με το σώμα του. Προσπαθούσαμε να του δίνουμε αυτό που φαίνεται να επιθυμεί, όταν η συμπεριφορά του ήταν σχετικά ήρεμη. Μετά από δύο εβδομάδες καταφέραμε να μας σκουντάει και να ανοιγοκλείνει την παλάμη του, όταν θέλει κάτι. Αυτό είναι ήδη μια πρώτη μορφή επικοινωνίας.

Εμπόδια στην εκπαίδευση των πασχόντων

Το βασικότερο εμπόδιο στην εκπαίδευση του Vitus ήταν η δυσκολία στη βλεμματική επαφή. Οι κινήσεις του ήταν έντονες και παρορμητικές, αλλά αυτό ήταν ένα ζήτημα που θα ομαλοποιούνταν πολύ πιο εύκολα, αν μπορούσε να εστιάσει στον τρόπο που του δείχναμε. Οι συνθήκες αυτές τόσο οι βλεμματικές, όσο και οι σωματικές μας πήγαν αρκετά πιο αργά στην κατάκτηση των στόχων μας από ότι στην αρχή της έρευνας αναμενόταν.

Στις οπτικοποιημένες γλώσσες το να μπορεί το παιδί να εστιάσει τη ματιά του στην παρεχόμενη πληροφορία όχι μόνο είναι πολύ σημαντικό, αλλά είναι ο βασικός τρόπος κατανόησης της λειτουργίας τους. Τα εμπόδια, όπως είναι φυσικό, διαφοροποιούνται είτε ανάλογα με το ζήτημα που αντιμετωπίζει κάποιος είτε και ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία του. Όσον αφορά στον Vitus οι παραπάνω δυσκολίες ήταν αρκετές, για να καταστήσουν χρονοβόρα –όχι όμως αδύνατη- την εκμάθηση μιας εναλλακτικής μορφής επικοινωνίας.

Συμπεράσματα και Προτάσεις

Ζητήματα λόγου απασχολούν εδώ και πολλές δεκαετίες γονείς, εκπαιδευτικούς, ενήλικες και παιδιά. Τα τελευταία χρόνια στον επιστημονικό κόσμο έχουν ξεκινήσει προσπάθειες να προσπεραστούν τέτοια εμπόδια και η κοινωνία να ευαισθητοποιηθεί με εναλλακτικές μορφές επικοινωνίας. Υπάρχουν πολλές διαφορετικές παθήσεις που μπορεί να έχουν σαν αποτέλεσμα την αδυναμία έκφρασης προφορικού λόγου. Πολλές από αυτές είναι παρούσες από την εμβρυική περίοδο και γίνονται φανερές στη βρεφική ηλικία. Άλλες ασθένειες παρουσιάζονται μετέπειτα στην παιδική ή και στην ενήλικη ζωή. Όλες, όμως, έχουν παρόμοιες επιλογές αντιμετώπισης στο κομμάτι της επικοινωνίας.

Είδαμε και στο ερευνητικό μας κομμάτι πως η νοηματική γλώσσα μπορεί να δημιουργήσει μια γέφυρα διαλόγου ανάμεσα σε έναν εκπαιδευτικό και έναν μαθητή με ελάχιστα –έως καθόλου- δείγματα προφορικότητας. Μέσα σε λιγότερο από δύο μήνες και μάλιστα διακοπτόμενης μάθησης καταφέραμε να υιοθετήσουμε έναν λειτουργικό χαιρετισμό και να μειώσουμε το επίπεδο του παρορμητισμού στην μεταξύ μας αλληλεπίδραση. Με αυτό τον ρυθμό ανάπτυξης γλώσσας θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί πως στους 8 μήνες του σχολικού έτους θα είχαμε φτιάξει ένα λεξιλόγιο

τουλάχιστον 10 λέξεων, για να εκφράζουμε τις βασικές μας ανάγκες. Αυτή βέβαια είναι μια μελλοντική υπόθεση που δεν μπορεί κανείς να είναι σίγουρος για την εξέλιξή της.

Η αλήθεια είναι πως σαν αρχικό μας στόχο είχαμε να εμπλουτίσουμε περισσότερο το λεξιλόγιο του παιδιού, αλλά αυτό δεν έγινε. Πιθανότατα είχαμε υπερεκτιμήσει το ρυθμό διδασκαλίας και μάθησης. Τελικά χρειαστήκαμε περισσότερες διδακτικές ώρες, για να κατακτήσουμε απλούς κώδικες επικοινωνίας. Ωστόσο, όταν μαθαίναμε κάτι, ακόμα και μετά από έναν μήνα μη επαφής με τη λέξη ή την συνθήκη, το επαναφέραμε γρήγορα σχετικά στην καθημερινότητά μας. Συνεπώς, η διαδικασία της μάθησης μπορεί να ήθελε λίγο παραπάνω χρόνο από τον αναμενόμενο, αλλά η μνήμη λειτούργησε πολύ εξισορροπητικά.

Μελλοντικά, θα μπορούσε να ερευνηθεί η επικοινωνία μέσω εναλλακτικών τρόπων σε πολλές παθήσεις και να διαπιστωθεί αν η παραπάνω μικρή έρευνα, που είχε θετικά αποτελέσματα για τον Vitus, θα ήταν αντιπροσωπευτική και σε άτομα με διαφορετικές ανάγκες. Θα ήταν, επίσης, αρκετά ενδιαφέρον να δούμε την πορεία του μικρού παιδιού στο σχολικό περιβαλλον. Να διαπιστώσουμε μέχρι ποιο σημείο θα μπορούσαμε γνωστικά να φτάσουμε και αν θα καταφέρναμε να χτίσουμε επικοινωνία σε μορφή ακόμα και αφήγησης. Η επικοινωνία αυτή, θα παρατηρούσαμε ακόμη πώς επιδρά στην κοινωνική ζωή του αγοριού.

Ένα επιπλέον σημαντικό στοιχείο είναι ο χρόνος σε συνδυασμό με όλα τα παραπάνω. Πόσο χρόνο θα χρειαζόταν για να χτίσουμε ένα βασικό λεξιλόγιο; Πόσο για να δημιουργήσουμε προτάσεις και αντίστοιχα για να αφηγηθούμε ιστορίες; Αν τον αντίστοιχο χρόνο κάναμε λογοθεραπείες -σε όποιες παθήσεις αποτελεί επιλογή αυτή η μέθοδος - ποια στάδια θα είχαμε κατακτήσει; Όλα αυτά τα ερωτήματα προκύπτουν, γιατί οι εναλλακτικές μορφές επικοινωνίας αποτελούν μια σχετικά καινοτόμα πρόταση την εκπαιδευτικής κοινότητας και δεν έχουν ακόμα μελετηθεί σε βάθος. Τα τελευταία χρόνια, όμως, ο κόσμος ευαισθητοποιείται όλο και περισσότερο σε ζητήματα ένταξης και αποδοχής. Οπότε ίσως είναι μια καλή ευκαιρία να αξιοποιήσουμε αυτό το νέο μέσο που η επιστήμη μας προσφέρει.

Βιβλιογραφία

- Ball, C. (2007). *The history of american sign language interpreting education*. United States: Capella University.
- Beth Sulzer-Azaroff, A. O. (2009, Ιούνιος). The Picture Exchange Communication System (PECS) What Do the Data Say? *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 24(2), σσ. 89-103.
- Carter, R. (2011). *Ο ανθρώπινος εγκέφαλος*. (Κ. Β. Κωνσταντίνος Νάτσης, Επιμ., & Χ. Κ. Ελίζα Βοριαδάκη, Μεταφρ.) Αθήνα: Π.Σ. Πασχαλίδης .
- Catherine S., T.-L. Y. (2018, Μάιος 05). Taking Center Stage: Infants' Active Role in language learning.
- Charles A. Williams, H. A.-S. (1995). Angelman Syndrome Consensus for diagnostic criteria. *American Journal of Medical Genetics*, 237-238.
- Grace J. Craig, D. B. (2007). *Η ανάπτυξη του ανθρώπου* (Τόμ. Α'). Αθήνα: Παπαζήση.
- J. Clayton – Smith, L. L. (2003). Angelman syndrome: a review of the clinical and genetic aspects. *Journal of Medical Genetics*, 40(2).
- KVS Χάρι Κουμάρ, A. G. (2016, Σεπτέμβριος - Οκτώβριος). Φωνή και ενδοκρινολογία. *Indian Journal of Endocrinology and Metabolism*, 20(5), 590-594.
- Morgan, G. (2006, Ιούνιος 5). Children are just lingual': The development of phonology in British Sign Language (BSL). Λονδίνο, Sity University, Northampton Square, Ηνωμένο Βασίλειο.
- Rajinder Koul, M. C. (2004, Ιούνιος 19). Production of graphic symbol sentences by individuals with aphasia: Efficacy of a computer-based augmentative and alternative communication intervention. *Brain and Language*, σσ. 58-77.
- Ruben, R. J. (2005). Sign language: Its history and contribution to the understanding of the biological nature of language. *Acta - Oto- Laryngologica*, 125(5), 464 - 467.
- Walker, N. G. (2009, Ιούλιος 12). The Makaton Vocabulary: Using manual signs and graphic symbols to develop interpersonal communication. *Augmentative and Alternative Communication*, 6(1), σσ. 15-28.
- Βασιλοπούλου, Μ. Ε. (2015). *Εφαρμογή της εφαρμογής Jab Talk ως μέσο εναλλακτικής επικοινωνίας σε κληρήρη ενήλικα με διάχυτη κρανιοεγκεφαλική κάκωση*. Δυτικής Ελλάδας , Λογοθεραπείας. Πάτρα: Σχολές επαγγελματιών υγείας και πρόνοιας.

- Ελένη Δοκουτσίδου, Κ. Α. (2009, Απρίλιος - Μάιος). Αγγειακό Εγκεφαλικό Επεισόδιο ισχαιμικής αιτιολογίας. *Το βήμα του Ασκληπιού*, 8(2), σσ. 97-105.
- Ευσταθίου, Α. (2014). *Νοητική υστέρηση: Μια θεωρητική ανασκόπηση με δεδομένα από τη λογοθεραπευτική παρατήρηση σε συγκεκριμένα περιστατικά και προτάσεις. Λογοθεραπείας. Καλαμάτα: Ανώτατο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Καλαμάτας.*
- Κοντού, Β. (2009). *Βαρηκοΐα - Κώφωση. Λογοθεραπείας. Ιωάννινα: ΤΕΙ Ηπείρου.*
- Λαμπρινή, Σ. (2018). *"Οι δυσκολίες προφορικού και γραπτού λόγου ατόμων με επίκτητες γλωσσικές διαταραχές". Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.*
- Μαθιούδη, Μ. (2015). *Εναλλακτική Επαυξητική Επικοινωνία σε άτομα με διαταραχές μετά από Αγγειακό Εγκεφαλικό Επεισόδιο: μια συστηματική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Λογοθεραπείας. Καλαμάτα: Ανώτατο εκπαιδευτικό τεχνολογικό ίδρυμα Καλαμάτας.*
- Μακρή, Δ. (2014). *Διερεύνηση των συχνότερων τύπων αφασίας σε ασθενείς με εγκεφαλικά επεισόδια και κρανιοεγκεφαλικές κακώσεις μέσω του διαγνωστικού εργαλείου Boston Diagnostic Aphasia Examination σε «Κέντρο Αποκατάστασης και Αποθεραπείας». Τεχνολογικό εκπαιδευτικό ίδρυμα πελοποννήσου, Λογοθεραπείας. Καλαμάτα: Σχολή επιστημών υγείας και πρόνοιας.*
- Μαρκούζη, Δ. (2019). *ΕΓΚΕΦΑΛΙΚΗ ΠΑΡΑΛΥΣΗ. Σχολή Επιστημών Υγείας, Λογοθεραπείας. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.*
- Μελετιάδου, Ε. (2018). *Σύγχρονες μέθοδοι εκπαιδευτικής παρέμβασης σε παιδιά με επιλεκτική αλαλία. Θεσσαλονίκη: ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ.*
- Μότσιου, Ε. (2017). *Εισαγωγή στην ανάπτυξη της γλώσσας (2η εκδ.). Θεσσαλονίκη: University studio press.*
- Χαλκιοπούλου, Χ. (n.d.). *«Αυτισμός: Η γλωσσική ικανότητα ατόμων που εμπίπτουν στο φάσμα του αυτισμού». Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Φιλολογίας. Πάτρα: ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ.*
- Χαλούλος, Ε. (2017). *Κακοήθεις όγκοι του λάρυγγα και λογοθεραπευτική αντιμετώπιση. Ανώτατο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πελοποννήσου, Λογοθεραπείας . Καλαμάτα: Σχολή Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας .*

Χατζηπανταζής, Β. (2010). *Αυτισμός*. Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Τ.Ε.Ι. Ηπείρου,
Λογοθεραπείας. Τ.Ε.Ι. ΗΠΕΙΡΟΥ: ΣΧΟΛΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ.

I. Πηγές Εικόνων

Εικόνα 1: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Alpha-amino-acid-condensed-2D-flat.png>

Εικόνα 2: Προσωπικό αρχείο.

Εικόνα 3: **Cox, Michael M.** *Lehninger Principles of Biochemistry*. 6th. 2012. pp. 75-85.

Εικόνα 4: <https://www.offlinepost.gr/2020/04/28/47043/>

Εικόνα 5-6: Προσωπικό αρχείο