

**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΗΣ  
ΧΡΗΣΗΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ  
ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ  
ΥΨΗΛΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΣΕ  
ΠΑΙΔΙΑ ΤΥΠΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ**

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ: ΖΑΦΕΙΡΙΑΔΗ ΜΑΡΙΑ-ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, ΣΟΝΙΚΙΑΝ ΜΑΡΙΑ**

**ΕΠΟΠΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΗΡΙΑ: ΖΑΡΟΚΑΝΕΛΛΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ**

**ΠΑΤΡΑ 2016**

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Κατά την φοίτησή μας στο τέταρτο έτος της σχολής μας, αναζητήσαμε ένα ερευνητικό θέμα κατάλληλο με την επιστήμη της λογοθεραπείας και εξίσου ενδιαφέρον. Πρώτο μας μέλημα ήταν η έρευνά μας να σχετίζεται με παιδιά σχολικής ηλικίας, και συγκεκριμένα με παιδιά που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού. Σε συνεργασία με την επόπτριά μας κα. Ζαροκανέλλου Βασιλική και με αφορμή την συζήτηση για άλλες θεματολογίες, καταλήξαμε στην διερεύνηση του θέματος της κατανόησης της μεταφορικής γλώσσας ανάμεσα στα παιδιά με διαταραχή αυτιστικού φάσματος υψηλής λειτουργικότητας και σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης, ηλικίας 8-10 ετών. Ως ομάδα ελέγχου επιλέχτηκε μία ομάδα ενηλίκων ηλικίας 22-30 ετών. Στο πέρασμα όλων αυτών των μηνών, διαπιστώσαμε πόσο σύνθετα τελικά μπορούν να είναι κάποια στοιχεία της καθημερινής γλώσσας, αποκτώντας διαφορετική σημασία κάθε φορά. Ο ομιλητής, οι συνθήκες κάτω από τις οποίες έχει μεγαλώσει, οι εμπειρίες του είναι σημαντικά στοιχεία για την γλωσσική του ανάπτυξη. Μέσα από αυτή την έρευνα ελπίζουμε να γίνει κατανοητό όσο το δυνατόν περισσότερο, τι ακριβώς είναι η μεταφορική χρήση της γλώσσας, πως αναπτύσσεται, πως γίνεται αντιληπτή από τους φυσικούς ομιλητές μιας γλώσσας, αλλά και πως χρησιμοποιείται ανάλογα με το επικοινωνιακό πλαίσιο. Επίσης ποια είναι τα στοιχεία της μεταφορικής χρήσης της γλώσσας που δυσκολεύουν τα παιδιά με διαταραχή αυτιστικού φάσματος υψηλής λειτουργικότητας. Με όλες αυτές τις σκέψεις ξεκινήσαμε την αξιολόγησή της μεταφορικής χρήσης του λόγου σε παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος υψηλής λειτουργικότητας και σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης ίδιας χρονολογικής ηλικίας.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η καθημερινότητα του ανθρώπου περιλαμβάνει την επικοινωνία με άλλους. Η επικοινωνία αυτή περιλαμβάνει την αλληλεπίδραση με τους άλλους προκειμένου να επιτύχει ο καθένας έναν ιδιαίτερο σκοπό καθώς και από την ετυμολογία: επι+κοινωνώ προκύπτει η εξής σημασία: ανταλλαγή απόψεων, συναισθημάτων, ιδεών, σκέψεων μεταξύ δύο ή περισσότερων προσώπων ή η ανταλλαγή σημάτων μεταξύ δύο ή περισσότερων συστημάτων.

Στην πλειοψηφία τους οι άνθρωποι χρησιμοποιούν την γλώσσα γραπτή και προφορική για να επικοινωνήσουν. Τα μηνύματα που μπορούν να μεταφέρουν με την γλώσσα μπορούν να χαρακτηριστούν ως κυριολεκτικά ή μεταφορικά. Στην παρούσα εργασία μας ενδιαφέρει κυρίως η μεταφορική γλώσσα και συγκεκριμένα οι εξής τομείς της: γλωσσικές αναλογίες, μεταφορές, παρομοιώσεις και ιδιωματικές φράσεις. Η πραγματολογία καθώς και η σημασιολογία επηρεάζουν την κατανόηση και την παραγωγή της μεταφορικής χρήσης του λόγου. Η κατανόηση του μεταφορικού λόγου δυσκολεύει τα άτομα που βρίσκονται στη Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (Δ.Α.Φ). Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα αυτή εξετάζει την κατανόηση των παραπάνω τομέων από μια ομάδα ατόμων που δυσκολεύεται στην επικοινωνία: τα παιδιά με Δ.Α.Φ υψηλής λειτουργικότητας.

Γίνεται, λοιπόν, η σύγκριση ανάμεσα σε αυτά τα παιδιά ηλικίας 8-10 ετών και σε συνομήλικα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, ενώ χρησιμοποιείται ως ομάδα ελέγχου για τον παιδιατρικό πληθυσμό, μια ομάδα ενηλίκων, ηλικίας 22-30 ετών. Η μελέτη αυτή καταλήγει στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής εμφανίζουν ελλείμματα στην κατανόηση των τομέων του μεταφορικού λόγου, και συγκεκριμένα στις μεταφορές-παρομοιώσεις και παροιμιώδεις φράσεις-παροιμίες. Ωστόσο στις γλωσσικές αναλογίες, δεν παρουσιάστηκε στατιστικώς σημαντική διαφορά ανάμεσα στην ομάδα ΔΑΦ και στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Ακόμη, τα αποτελέσματα της έρευνας αποδεικνύουν ότι η κατανόηση του μεταφορικού λόγου δεν κατακτιέται εξ ολοκλήρου στη σχολική ηλικία, καθώς η ομάδα των παιδιών τυπικής ανάπτυξης έχει στατιστικά σημαντικές διαφορές στην κατανόηση της μεταφορικής χρήσης του λόγου σε όλες τις δοκιμασίες του πρωτοκόλλου της έρευνας σε σχέση με τους ενήλικες. Συμπερασματικά, αυτή η μελέτη αποτελεί μια πρώτη προσπάθεια κατανόησης των πραγματολογικών ελλειμμάτων που παρουσιάζουν τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας σχολικής ηλικίας στην μεταφορική χρήση του λόγου.

Λέξεις-Κλειδιά: μεταφορικός λόγος, Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, ΔΑΦ Υψηλής λειτουργικότητας, πραγματολογική ικανότητα

## ABSTRACT

Each person in his everyday life has to communicate with others. Communication includes interaction with each other so as to succeed a specific reason. In Greek, if we analyze the definition of the word “επι+κοινωνώ”, which means “communicate”, we see that the word “κοινωνώ” means that someone commune something, while the preposition “επί” defines that the head of a group makes an action. Finally, the word communicate means that someone reveals his thoughts, feelings, ideas to others in order to interact with them.

Most of the people use the verbal or the written language in order to communicate. The messages that are transported through the language can be described as literal or non literal –metaphorical messages. In our study we are interested in the understanding of figurative language. The types of figurative language that are examined are the following: verbal analogies, metaphors and similes, idiomatic phrases and proverbs. Semantics and pragmatics influence the understanding and the use of the figurative language. Children with High-Functioning Autistic Spectrum Disorder have difficulties in the understanding of figurative language. The scope of our study is to investigate the understanding of figurative language in children with high-functioning autism, aged 8-10 years old and to compare their performance with a group of peers of typically developing children. Also, we compare the performance of the same group of school-aged children in the understanding of figurative language with a group of adults, aged 22-30 years old.

The study ends up to the conclusion that the high functioning A.S.D children of our sample have significant difficulties in the understanding of metaphors, similes, proverbs and idiomatic phrases in relation to typically developing children, but their performance is in accordance to their peers in language analogies. Also, the results revealed that the performance of typically developing children had significant lower in relation to adults (control group of our study). Our results comes in accordance with the results from other studies in English.

Keywords : figurative language, Autistic Spectrum Disorder (A.S.D), high functioning autism, pragmatic competence

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	1
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	2
ABSTRACT.....	3
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ .....	4
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ.....	7

### *ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1*

1.1-ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
1.2- ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	9
1.3-ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	9
1.4- ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ .....	10
1.5- ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΕΙΣ & ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ.....	11

### *ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2*

2.1- ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΓΛΩΣΣΑ.....	12
2.2- ΤΑ ΥΠΟΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΠΟΤΕΛΟΥΝ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ.....	13
2.3 – Η ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ.....	15
2.4- ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΚΥΡΙΟΛΕΚΤΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ .....	16
2.5- ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ.....	17
2.6 – ΠΟΙΑ ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΕΙΔΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΓΙΑ ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ.....	18
2.7- ΠΩΣ ΑΝΑΠΤΥΣΣΕΤΑΙ Η ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΗΛΙΚΙΑ.....	22
2.8- ΠΟΙΑ ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΑΓΓΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ.....	23

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

3.1-ΟΡΙΣΜΟΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ.....	25
3.2- ΟΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΤΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ ΚΑΤΑ ΤΟ ICD -X & DSM –IV ΚΑΙ Η ΔΙΑΦΟΡΑ ΜΕ ΤΟ DSM- V.....	27
3.3- ΠΟΙΑ ΕΙΝΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ ,ΥΨΗΛΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΗΣ ΧΡΗΣΗΣ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ ; ΤΙ ΛΕΝΕ ΟΙ ΜΕΛΕΤΕΣ;.....	33

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4-ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1- ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ.....	41
4.2-ΔΕΙΓΜΑ.....	41
4.3-ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	42
4.4- ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ .....	44
4.5-ΟΡΓΑΝΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ .....	44
4.6-ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ.....	45
4.7-ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ.....	46

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

4.8ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	47
4.9-ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΕΣ ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ.....	59

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	68
ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	72

<i>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....</i>	<i>73</i>
<i>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....</i>	<i>76</i>
<i>ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.....</i>	<i>98</i>

## ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

Οι συντομογραφίες που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα είναι οι παρακάτω:

Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος	Δ.Α.Φ
Παιδιά Τυπικής Ανάπτυξης	T.A
Γλωσσικές Αναλογίες	Γ.Α
Μεταφορές –Παρομοιώσεις	M/ΠΑΡ
Παροιμίες- Παροιμιώδεις φράσεις	Π/Π
Θεωρία Του Νου	ΘτΝ
Theory of mind	ToM
Autistic Spectrum Disorder	ASD
Τυπική απόκλιση	SD
Μέση τιμή – μέσος όρος	M
Πλήθος	N
Language 1	L1
Language 2	L2



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## 1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα γράμματα, οι λέξεις, οι προτάσεις, βρίσκονται παντού γύρω μας. Σκεφτόμαστε με λέξεις για τα πράγματα και τον κόσμο γύρω μας, οργανώνουμε τον χρόνο και τις πράξεις μας με τον λόγο. *Η γλώσσα είναι αυτό το επικοινωνιακό σύστημα από σύμβολα, που εντοπίζεται σε όλες τις ανθρώπινες επαφές, ανεξαρτήτου συναισθήματος και καταστάσεων, πράγμα που την καθιστά ένα από τα πιο ιδιαίτερα και ισχυρά μέσα επικοινωνίας.* Αποτελεί βασικό διακριτό στοιχείο του ανθρώπου στην φύση, το οποίο είναι απόρροια της ανωτερότητας της ανθρώπινης νόησης. Ο άνθρωπος με τον λόγο έχει την ικανότητα να αλληλεπιδρά δημιουργικά με τον περίγυρο. Ο λόγος χωρίζεται σε εσωτερικό, σε προφορικό και γραπτό. Ο προφορικός λόγος αποτελεί την βάση για την ανάπτυξη της γραπτής γλώσσας.

Οι Bloom & Lahey (1978) αναφέρουν τον τρόπο λειτουργίας της γλώσσας, μέσα από τρία βασικά επίπεδα, την μορφή, το περιεχόμενο-σημασιολογία και τη χρήση-πραγματολογία, τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Τα τρία επίπεδα έχουν σχέση αλληλεξάρτησης και είναι και τα τρία εξίσου σημαντικά για την επίτευξη της λειτουργικής επικοινωνίας. Ειδικά η σημασιολογία με την χρήση της γλώσσας έχουν άρρηκτη σχέση μεταξύ τους καθώς δε νοείται το ένα χωρίς το άλλο. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά, ήδη από τη βρεφική ηλικία μαθαίνουν τη γλώσσα, μέσα από μια διαδικασία συσχέτισης μίας έννοιας-σημασίας με αντικείμενα, συμπεριφορές, ιδέες, συναισθήματα, ενέργειες. Αυτή η διαδικασία ορίζεται κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες κάθε φορά. Οι συνθήκες αυτές, διαμορφώνουν την πραγματολογία της γλώσσας.

*Σχηματική αναπαράσταση της γλώσσας κατά τους Bloom & Lahey (1978).*



Οι Fromkin, Rodman και Hyams, (2003) αναφέρουν πως αυτό που κάνει η πραγματολογία στην γλώσσα είναι να ερμηνεύει την γλωσσική σημασία στο περιεχόμενο. Η χρήση της γλώσσας από τους φυσικούς ομιλητές μπορεί να είναι κυριολεκτική ή μεταφορική. Κυριολεκτική ή αναφορική χρήση της γλώσσας έχουμε, όταν οι λέξεις χρησιμοποιούνται μέσα στην γλώσσα για να δηλώσουν αυτό που πραγματικά υποτίθεται ότι δηλώνουν, ενώ μεταφορική χρήση της γλώσσας έχουμε όταν οι λέξεις δεν χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν την αναμενόμενη σημασία,

αλλά παίρνουν ένα διαφορετικό νόημα. Η μεταφορική γλώσσα δεν μπορεί να γίνει κατανοητή όταν λαμβάνεται υπόψη το κυριολεκτικό νόημα της κάθε λέξης, ενώ πολλές φορές περιγράφει με ισχυρότερο τρόπο την πραγματική ζωή από ότι ο κυριολεκτικός λόγος.

Π.χ. 1: «Ο Γιάννης σε περιμένει στον δρόμο, κάτω από το σπίτι σου.»

Π.χ. 2: «Ο Γιάννης έχει δρόμο ακόμα για να πάρει προαγωγή.»

Η λέξη «δρόμος» είναι η ίδια και στις δύο προτάσεις, όμως σε κάθε μία λαμβάνει και διαφορετικό νόημα.

Όλοι η τυπικής ανάπτυξης ενήλικες καθώς και οι έφηβοι ομιλητές της ελληνικής, είναι σε θέση να αντιληφθούν ότι η ερμηνεία σε κάθε περίπτωση είναι διαφορετική. Στο δεύτερο παράδειγμα, η λέξη δρόμος έχει μεταφορική χρήση και χρησιμοποιείται για να μεταφέρει την έννοια του χρόνου και της προσπάθειας που απαιτεί η επαγγελματική ανέλιξη στην εργασία. Αντίθετα στην πρώτη πρόταση, η λέξη «δρόμος» έχει κυριολεκτική χρήση, που σημαίνει ότι ερμηνεύεται πραγματικά, δηλαδή ο δρόμος- το οδόστρωμα με την πίσσα. Η πραγματολογική ικανότητα περιλαμβάνει την κατανόηση και την χρήση του μεταφορικού λόγου, δεξιότητα που αρχίζει να αναπτύσσεται από την ηλικία των πέντε ετών και έπειτα. Πολλές κατηγορίες παιδιών με διαφορετικού είδους αναπτυξιακές διαταραχές, όπως η διαταραχή αυτιστικού φάσματος, η διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας,, η πραγματολογική διαταραχή, αλλά ακόμα και τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες παρουσιάζουν σημαντικές δυσκολίες στην κατανόηση της μεταφορικής χρήσης της γλώσσας.

## 1.2 ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην προετοιμασία της έρευνας, επιβεβαιώσαμε πως τόσο στην ελληνική όσο και στην αγγλική βιβλιογραφία δεν υπάρχουν αρκετά στοιχεία για την μεταφορική χρήση του λόγου. Ο μεταφορικός λόγος αποτελεί στοιχείο της πραγματολογικής ικανότητας του ατόμου και στηρίζεται σε σημαντικό βαθμό στην σημασιολογία προκειμένου να γίνει κατανοητός. Ωστόσο η φύση του είναι τέτοια που αποτελεί δημιούργημα δράσης κοινωνικών, ιστορικών, πολιτισμικών και λαϊκών επιρροών.

## 1.3 ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι:

α) να αξιολογηθεί η κατανόηση της μεταφορικής χρήσης του λόγου μέσα από γλωσσικές αναλογίες-μεταφορές-παρομοιώσεις-παροιμιώδεις φράσεις, ανάμεσα σε παιδιά με Δ.Α.Φ υψηλής λειτουργικότητας και σε συνομήλικα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, ηλικίας 8-10 ετών, καθώς και

β) να συγκριθεί η κατανόηση των παιδιών τυπικής ανάπτυξης σε αυτές τις γλωσσικές δοκιμασίες με μία ομάδα ενηλίκων, ηλικίας 22-30 ετών που αποτελούν την ομάδα ελέγχου της έρευνας.

Μέσα από αυτήν την μικρή ερευνητική προσπάθεια, εξετάστηκε ο μεταφορικός λόγος στην ελληνική καθώς αποτελεί ψυχογλωσσικό στοιχείο που δεν έχει αναλυθεί ιδιαίτερα σε ελληνόφωνο πληθυσμό. Σημείο εκκίνησης αποτέλεσε το

παραπάνω γεγονός, δίνοντας με αυτό τον τρόπο κίνητρο για περαιτέρω μελέτη και πιθανώς περισσότερο στοχευμένη θεραπεία σε παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας, στο κομμάτι που αφορά την κατανόηση του μεταφορικού λόγου.

## **1.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ**

Κατά την πορεία της έρευνας διαπιστώσαμε αλλά και παρατηρήσαμε πως η μεταφορική γλώσσα αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινής συνομιλίας και δεν έχει σχέση μόνο με την λογοτεχνία και την ποίηση. Επίσης διαπιστώσαμε πως δεν έχει την ίδια μορφή σε όλες τις γλώσσες και πως το πολιτικό και κοινωνικό γίνεσθαι ασκεί επιρροή σε αυτήν. Έτσι διαμορφώσαμε τις ακόλουθες ερευνητικές υποθέσεις για την παρούσα έρευνα:

- Ø Τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας θα παρουσιάζουν δυσκολίες στην κατανόηση της μεταφορικής χρήσης της γλώσσας σε σχέση με τα συνομήλικα παιδιά τυπικής ανάπτυξης.
- Ø Τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης θα έχουν χαμηλότερο μέσο όρο αρχικών βαθμών στις δοκιμασίες κατανόησης της μεταφορικής χρήσης της γλώσσας σε σχέση με τους ενήλικες, αφού η πραγματολογική ικανότητα, αναπόσπαστο κομμάτι της οποίας είναι η κατανόηση του μεταφορικού λόγου αναπτύσσεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου.

## 1.5 ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΕΙΣ & ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ

Οι περιορισμοί της έρευνας αφορούν το πολύ μικρό δείγμα παιδιών με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας, το οποίο προέρχεται μόνο από την περιοχή της Πάτρας και του Μεσολογγίου. Στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, καθώς και στους νευρο-τυπικούς ενήλικες δεν πραγματοποιήθηκε πραγματολογική αξιολόγηση, παρόλο που γνωρίζουμε από την βιβλιογραφία πως ένα 10% του τυπικού πληθυσμού εμφανίζει ήπιες πραγματολογικές δυσκολίες (Βογινδρούκας, 2008).

Οριοθετήσεις της έρευνας.

- Ø Όλοι οι συμμετέχοντες ήταν μονόγλωσσοι με μητρική γλώσσα την Ελληνική.
- Ø Τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και οι συμμετέχοντες με ΔΑΦ Υψηλής λειτουργικότητας ήταν και δύο από 8-10 ετών, ενώ δεν εμφάνιζαν στατιστικώς σημαντική διαφορά όσο αφορά τον μέσο όρο της χρονολογικής ηλικίας.
- Ø Οι συμμετέχοντες με ΔΑΦ Υψηλής λειτουργικότητας είχαν πάρει διάγνωση από δημόσιο φορέα για αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας. Ενώ οι συνομήλικοί τους ήταν παιδιά τυπικής ανάπτυξης με βάση τον εκπαιδευτικό της τάξης.
- Ø Οι συμμετέχοντες ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας ήταν μόνο αγόρια. Με βάση την αναλογία 4-5:1 που ισχύει για τα παιδιά με αυτισμό(Lai et al, 2015)θα έπρεπε να υπήρχαν τουλάχιστον δύο κορίτσια στην ομάδα με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας.
- Ø Οι νευρο-τυπικοί ενήλικες, που αποτελούσαν την ομάδα ελέγχου είχαν χρονολογική ηλικία από 22-30 ετών και φοιτούσαν σε Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ενώ δεν είχαν λάβει ποτέ διάγνωση για οποιαδήποτε αναπτυξιακή ή μαθησιακή διαταραχή.

Αφού γνωστοποιήσαμε την διαδικασία και τον σκοπό της τότε:

- Ø Λάβαμε ενυπόγραφη άδεια από τον γονέα για την περίπτωση των παιδιών και στις δύο ομάδες. Επίσης άδεια από τον διευθυντή και τον εκπαιδευτικό της τάξης.
- Ø Σχετικά με τους ενήλικες, λάβαμε ενυπόγραφη συγκατάθεση συμμετοχής τους .

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

---

### 2.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΓΛΩΣΣΑ

«Ο άνθρωπος δεν μπορεί παρά να επικοινωνεί- Watz Kawick»

*« η γλώσσα είναι ένα σύστημα συμβόλων και κανόνων που μας επιτρέπει να επικοινωνούμε.»*

Πιο συγκεκριμένα, ο λόγος σε όλες του τις εκδοχές - προφορικός, γραπτός, νοηματικός – κάνει χρήση ενός συστήματος συμβόλων προκειμένου να μεταφέρει ένα νόημα. Για να γίνει αυτό πράξη, η γλώσσα περιλαμβάνει την αλληλεπίδραση πολλών δεξιοτήτων, οι οποίες συνεργάζονται για να πραγματοποιηθεί λειτουργική επικοινωνία, έτσι ο ομιλητής οφείλει να γνωρίζει τους κανόνες για τον συνδυασμό των ήχων μέσα στις λέξεις και των λέξεων μέσα στις προτάσεις, την δομή των προτάσεων, την σημασία των λέξεων και φυσικά τους κανόνες που διέπουν μία συζήτηση (Plante & Beeson, 2008). Ο λόγος σχετίζεται άμεσα με το νου, προκειμένου να επιτελέσει το στόχο του. Χάρη στην γλώσσα ο άνθρωπος έχει τη δυνατότητα να σκέφτεται, να ελέγχει, να νιώθει τόσο τον εαυτό του, όσο και τους γύρω του.

Η φύση της γλώσσας είναι διττή. Αφενός ο άνθρωπος έχει εξοπλιστεί οργανικά και βιολογικά για να επικοινωνεί- όπου είναι η βιολογική υπόσταση της γλώσσας, αφετέρου ο λόγος από μόνος του είναι προϊόν πολιτισμικό και κοινωνικό- δηλαδή η κοινωνική υπόσταση της γλώσσας.

Την περίοδο του Homo Sapiens ,πριν από 2-3.000.000 χρόνια , υπολογίζεται «η ικανότητα της γλώσσας και του χειρισμού των συμβόλων» (Harley, 2001). Οι περιοχές του εγκεφάλου, που αφορούν το λόγο αλλά και ο φωνητικός και αρθρωτικός μηχανισμός, δηλαδή η ομιλία, προσαρμόστηκαν στη νέα τάξη των πραγμάτων. Η φύση λοιπόν, είναι αυτή που δίνει το έδαφος για την ανθρώπινη γλωσσική εξέλιξη, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι το συγκεκριμένο υπόβαθρο είναι αρκετό.

Και αυτό δεν είναι αρκετό, αφού σύμφωνα με τον γλωσσολόγο Noam Chomsky υπάρχει ο ειδικός γλωσσικός μηχανισμός, στον οποίο είναι αποθηκευμένη η καθολική γραμματική. Ενεργοποιείται μόνο όταν ο άνθρωπος έρθει σε επαφή με γλωσσικά δεδομένα. Η γενετική θεωρία κατάκτησης της γλώσσας του Noam Chomsky εξηγεί το πως κατακτάται η γλώσσα. Επίσης για τον τρόπο κατάκτησής της , κάνει λόγο ο Steven Pinker, όπου απλά αλλάζει τους όρους και χρησιμοποιώντας τον όρο «ένστικτο, ως προς την ανθρώπινη ικανότητα, να μαθαίνουμε, να καταλαβαίνουμε, να μιλάμε μία γλώσσα»(Pinker, 1995). Η γλωσσική ικανότητα δεν είναι εδραιωμένη σε μια περιοχή του εγκεφάλου, αλλά υπάρχουν νευρωνικά δίκτυα σε διαφορετικά σημεία του εγκεφάλου που συνδέονται και επιτελούν τις γλωσσικές λειτουργίες.

Από όλα τα παραπάνω γίνεται γνωστό ότι η γλώσσα έχει βιολογική –οργανική αλλά και κοινωνιολογική υπόσταση στον άνθρωπο και για τον άνθρωπο αντίστοιχα. Το νευρωνικό δίκτυο και οι κοινωνικές νόρμες φτιάχνουν πλέγματα γλωσσικής ανάπτυξης, κάνοντας την γλωσσική ανάπτυξη ένα καθημερινό θαύμα.

## 2.2 ΤΑ ΥΠΟΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΠΟΤΕΛΟΥΝ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ

Ο λόγος λαμβάνει διαφορετικές μορφές ανάλογα με την εκάστοτε συνθήκη, που περιέχεται. Οι Bloom & Lahey (1978) αναφέρουν τον τρόπο που λειτουργεί η γλώσσα, στηριζόμενη σε τρεις βασικές της κατηγορίες.

Πρώτο επίπεδο είναι η μορφή, που αποτελείται από την μορφολογία-την φωνολογία και την σύνταξη. Η μορφολογία είναι το νόημα που προκύπτει μέσω της χρήσης λέξεων, μορφημάτων και άλλων γραμματικών κανόνων. Η μορφολογία αντιπροσωπεύει το γραμματικό κομμάτι της γλώσσας. Ο συνδυασμός των ήχων μίας γλώσσας, δηλαδή των φωνημάτων, για τον σχηματισμό συλλαβών και λέξεων, αποτελεί την φωνολογία. Και τέλος η σύνδεση των λέξεων για την δημιουργία προτάσεων γραμματικά αποδεκτών, είναι η σύνταξη.

Δεύτερο επίπεδο της γλώσσας είναι το περιεχόμενο ή αλλιώς σημασιολογία, όπου περιλαμβάνεται η γλωσσική σημασία σε μορφήματα, λέξεις, φράσεις, προτάσεις και ανάλογα κατηγοριοποιείται σε λεξική –φραστική –προτασιακή σημασιολογία (Fromkin, Rodman & Hyams, 2003).

Τρίτο επίπεδο, είναι η χρήση ή πραγματολογία. Στην παρούσα έρευνα θα εστιάσουμε σε αυτό το γλωσσικό επίπεδο.

Το γλωσσικό σύστημα μπορεί συνοπτικά να περιγραφεί με τα εξής στοιχεία (Πήτα, 1998):

- Έχει ιεραρχική δομή που σημαίνει ότι, οι ήχοι γίνονται λέξεις, οι λέξεις πρόταση, η πρόταση κείμενο, ακολουθώντας πάντα χαρακτηριστικούς κανόνες και τυπικές δομές.
- Είναι δημιουργικό με πλαστικότητα, όπου φαίνεται στους ποικίλους τρόπους που μπορούμε να διατυπώσουμε κάτι.
- Είναι ένα νομοτελειακό σύστημα συμπεριφοράς, που σημαίνει ότι διέπεται από κανόνες και αρχές. Ο Chomsky κάνει λόγο για έναν μηχανισμό που παράγει όλες τις γραμματικά αποδεκτές ακολουθίες μιας γλώσσας και καμιά παραγραμματική.
- Είναι αυθαίρετο, πράγμα που φαίνεται μέσα από τις συντακτικές δομές των γλωσσών (Y-P-A/K).

Τα τρία βασικά γλωσσικά τμήματα είναι τα εξής :

1. Μορφολογία, όπου συμπεριλαμβάνεται η μορφή των λέξεων, η φωνολογία και η σύνταξη
2. Η σημασιολογία, δηλαδή το εννοιολογικό στοιχείο, οι σημασίες που φέρει κάθε λέξη.
3. Η πραγματολογία, οι κοινωνικοί κανόνες για τη χρήση της γλώσσας.

Ας ξεκινήσουμε με ένα παράδειγμα μέσα από την καθημερινότητα:

*-Πού είναι τα παιδιά;*

*-Τα παιδιά πήγαν βόλτα.*

Αυτός ο μικρός διάλογος αναλύεται σε «τρεις τύπους διακρίσεων που είναι θεμελιώδεις για την γλωσσολογία και έχουν δοθεί διαφορετικά ονόματα στις διάφορες πτυχές της γλώσσας» (Harley,2001). Οι δεξιότητες του λόγου μπορούν να εξηγηθούν στα πλαίσια της μορφής ,του περιεχομένου και της χρήσης της γλώσσας( Plante & Beeson ,2008).

Μορφή της γλώσσας- δηλαδή η μορφή που έχει ο λόγος. Περιλαμβάνει την μορφολογία ,την φωνολογία και την σύνταξη. Όλες αυτές οι κατηγορίες συνθέτουν την μορφή που έχει ο λόγος. *Μορφή* είναι όλα τα θεματικά ,παραγωγικά ,καταληκτικά μορφήματα .Για παράδειγμα η λέξη «παιδιά» χωρίζεται ως εξής : *παιδ*= το θεματικό μόρφημα-*δι* =το παραγωγικό μόρφημα-*α* η κατάληξη, το καταληκτικό μόρφημα και η κατάληξη πληθυντικού αριθμού για όλα τα ουδέτερα που καταλήγουν σε -ι. Η *φωνολογία* είναι όλα εκείνα τα φωνήματα – ήχοι που έχουν αποθηκευτεί και οργανωθεί στο γλωσσικό σύστημα ενός ατόμου. Για παράδειγμα η χρήση του ήχου δ αντί για κάποιον άλλο ήχο. *Σύνταξη* είναι ο ρόλος που κατέχει κάθε λέξη μέσα σε μία φράση ή πρόταση. Για παράδειγμα στην πρόταση «Τα παιδιά πήγαν βόλτα.» οι λέξεις «τα παιδιά» είναι το υποκείμενο μέσα στην πρόταση. Αυτό γίνεται κατανοητό επειδή το υποκείμενο γίνεται γνωστό στην ερώτηση «ποιος». Η λέξη που δηλώνει ότι κάποιος κάνει κάτι είναι η λέξη «πήγαν» ,όπου είναι το ρήμα και το αντικείμενο βόλτα , το οποίο απαντά στην ερώτηση «τι έκαναν;». Συνοπτικά , στη μορφή ανήκουν με βάση τον δοθέντα ορισμό της γλώσσας, η γνώση για τον συνδυασμό των ήχων μέσα στις λέξεις, των λέξεων μέσα στις προτάσεις και την δομή των προτάσεων.

Επόμενη γλωσσική δεξιότητα είναι το περιεχόμενο ή αλλιώς η σημασιολογία. Η *σημασιολογία* περιλαμβάνει τις σημασίες των λέξεων. Οι σημασίες αυτές προκύπτουν μέσα από την σύνδεση των λέξεων με συγκεκριμένες συμπεριφορές και ενέργειες σε κοινωνικά πλαίσια ,ήδη από την βρεφική ηλικία. Έτσι ξεκινά να ορίζεται η σημασία των λέξεων. Με τον καιρό και την εμπειρία γίνεται κατανοητό ότι κάθε λέξη αντιστοιχεί για αυτές τις ενέργειες και τα συναισθήματα « χωρίς την ανάγκη κάποιου πρότυπου παισιού». Σταδιακά καθώς η ανάπτυξη γνωστικά και γλωσσικά εξελίσσεται το παιδί μαθαίνει να συσχετίζει και να συνδυάζει λέξεις και σημασίες με μεγαλύτερη ποικιλία. Οι σημασίες των λέξεων χωρίζονται σε δύο κατηγορίες. Στην προσδιοριστική-κυριολεκτική σημασία όπου ορίζεται η ακριβής σημασία μίας λέξης και στην συνεκδοχική σημασία. Η τελευταία είναι όλες εκείνες οι συνώνυμες ή και μεταφορικές έννοιες που παίρνουν οι λέξεις και αφορά συνήθως το συναισθηματισμό των λεγομένων (Plante & Beeson, 2008). Όλες αυτές οι λέξεις είναι αποθηκευμένες στο νοητικό λεξικό, έναν χώρο δηλαδή όπου είναι αποθηκευμένες όλες οι πληροφορίες για τον κόσμο και την ζωή. Όπως στο παραπάνω παράδειγμα όπου για την λέξη «παιδιά» γνωρίζουμε ότι μιλάμε για ανθρώπους , όχι για αντικείμενα που βρίσκονται σε μικρή ηλικία.

Στον παραπάνω διάλογο ο ομιλητής έχει μία απορία την οποία την εκφράζει. Ο συνομιλητής του, είναι πρόθυμος να απαντήσει και το κάνει. Όσον αφορά την πραγματολογία ,είναι το βασικό συστατικό για την γλωσσική επιτέλεση. Χωρίς πρόθεση δεν έχω επικοινωνία. «Αντιπροσωπεύει την ανθρώπινη ανάγκη για έκφραση, διαπραγμάτευση, σχολιασμό, περιγραφή κ.τ.λ»( Βογινδρούκας ,2008).

## 2.3 Η ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

*«Βάλε τον λόγο σου σε ένα πλαίσιο και μην ξεφύγεις τόσο από το θέμα.»  
William Shakespeare- Αμλετ*

Οι Fromkin, Rodman & Hyams (2003) αναφέρουν πως αυτό που κάνει η πραγματολογία στην γλώσσα είναι να ερμηνεύει την γλωσσική σημασία στο περικείμενο. Τα είδη περικειμένου είναι δύο. Το πρώτο είναι το γλωσσικό περικείμενο και το δεύτερο το περιστασιακό περικείμενο. Το γλωσσικό περικείμενο σχετίζεται με όλα εκείνα τα γλωσσικά στοιχεία που χρησιμοποιούνται για να αποσαφηνιστεί γλωσσικά ως προς την σημασία της μία πρόταση. Π.χ «*Μετά από αυτό, εκνευρίστηκε πάρα πολύ μαζί του*». Κάποιος άνθρωπος θύμωσε σε μεγάλο βαθμό με κάποιον άλλον άνθρωπο αρσενικού φύλου, γιατί κάτι προηγήθηκε. Βέβαια χωρίς το περικείμενο δεν μπορούμε να ξέρουμε ποιος εκνευρίστηκε –αν ήταν αρσενικό ή θηλυκό – και τι ήταν αυτό που εκνεύρισε το υποκείμενο τόσο πολύ.

Αν όμως εμπλουτίσουμε πληροφορικά τον ακροατή και διατυπώσουμε την παραπάνω πρόταση ως εξής: «*Ο Χρήστος αγνόησε τις κλήσεις της Σοφίας. Μετά από αυτό, εκνευρίστηκε πάρα πολύ μαζί του*». Σε αυτές τις προτάσεις παρατηρείται και το περιστασιακό περικείμενο, καθώς μαθαίνουμε τα δύο υποκείμενο-έμψυχα πρόσωπα- τι έγινε –πως αντέδρασε ένας από αυτούς. Με άλλα λόγια το περιστασιακό περικείμενο όπως διατυπώνουν οι Fromkin, Rodman & Hyams, (2003) είναι η γνώση του κόσμου- οι συνθήκες κάτω από τις οποίες λέγεται κάτι.

Ανάλογα με την κατάσταση στην οποία βρισκόμαστε και τους συνομιλητές μας, καθώς και τη σχέση μας μαζί τους χρησιμοποιούμε διαφορετικό γλωσσικό ύφος. Δηλαδή ανάλογα με το κοινωνικό πλαίσιο, που βρισκόμαστε τροποποιούμε τον λόγο μας. Αυτό καλείται χρήση της γλώσσας ή πραγματολογία. Συνοψίζοντας θα μπορούσαμε να πούμε ότι πραγματολογία της γλώσσας είναι το τι θα πω, με ποιον τρόπο θα πω, πότε θα το πω, που θα το πω και γιατί θα το πω (Βογινδρούκας, 2008).

Η χρήση της γλώσσας κατηγοριοποιείται σε μεταφορική και κυριολεκτική χρήση της γλώσσας. Η έρευνά μας θα εστιάσει στην μεταφορική έννοια που λαμβάνει η γλώσσα.



## 2.4 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΚΥΡΙΟΛΕΚΤΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ;

Κυριολεξία είναι το νόημα που προκύπτει επακριβώς από την σημασία κάθε λέξης. Δεν υπονοείται τίποτα στην κυριολεκτική λειτουργία της γλώσσας καθώς όλα είναι ξεκάθαρα. Είναι η σημασία της κάθε λέξης όπως αυτή αποδίδεται στα λεξικά. Η κυριολεκτική σημασία της κάθε λέξης βρίσκεται στο νοητικό λεξικό. Εκεί μέσα βρίσκονται όλες οι πληροφορίες για τα μορφήματα, τις λέξεις και τις σημασίες τους. Αποτελεί την βάση για την μεταφορική γλώσσα και δε νοείται μεταφορικός λόγος δίχως κυριολεκτική γλώσσα.

Όλα αυτά που λέω και εννοώ χωρίς καμία συσχέτιση των λέξεων μεταξύ τους. Για παράδειγμα «κόβω το ψωμί». Δε υπονοείται τίποτα σε αυτή την φράση και όλα είναι ξεκάθαρα.

«Γνωρίζουμε τις σημασίες χιλιάδων λέξεων. Η γνώση της σημασίας τους μας επιτρέπει να τις χρησιμοποιούμε για να εκφράζουμε τις σκέψεις μας και να τις κατανοούμε όταν τις ακούμε, αν και ίσως σπάνια σταματάμε και αναρωτιόμαστε «τι σημαίνει αγόρι;» ή «τι σημαίνει περπατώ;». Η σημασία των λέξεων αποτελεί μέρος της γνώσης της γλώσσας, και συνεπώς μέρος της γραμματικής. Η νοητική μας αποθήκη πληροφοριών για τις λέξεις και τα μορφήματα είναι αυτό που ονομάζουμε λεξικό» ( Fromkin & Rodman & Hyams, 2003 σελ. 239 ).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί περαιτέρω η άμεση συσχέτιση της κυριολεκτικής και της μεταφορικής γλώσσας. Οι Gentner & Clement (1988) και οι Gentner & Wolff (1997) αναφέρονται στο “*Structure alignment model*” όπου σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, τα δύο σημασιολογικά άσχετα στοιχεία ευθυγραμμίζονται μεταξύ τους οδηγώντας μία μεταφορά στην ερμηνεία της (Dulcinati, Mazzarella, Pouscoulous & Podd, 2014). Ομοίως οι Falkenhainer και συνεργάτες (1989) και οι Forbus, Gentner & Law (1995) αναφέρθηκαν σε έναν μηχανισμό “*structure-mapping engine (SME)*”, κατά τον οποίο και το μεταφορικό και το κυριολεκτικό νόημα ενεργοποιούνται ταυτόχρονα και παράλληλα. Όμως το ποιο θα υπερισχύσει εξαρτάται από το περιεχόμενο της φράσης και το γνωστικό υπόβαθρο (Gentner & Bowdle, 2001). Τέλος, οι Chiappe & Kennedy (2001) κάνουν λόγο για το «*Literal base model*», με βάση το οποίο όλες οι μεταφορικές εκφορές σε όλες τις γλώσσες έχουν κυριολεκτική βάση (Gibbs, 2001).

## 2.5 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ;

Η μεταφορική γλώσσα ,είναι ένα αυτόνομο κομμάτι της γλώσσας σε προφορικό- γραπτό επίπεδο. Το επίθετο *μεταφορικός* χρησιμοποιείται είτε για να δημιουργήσει μία εικόνα ή για επιτευχθεί μία σύγκριση. Ετυμολογικά η πρόθεση *μετα* επιτελεί αυτό το σκοπό της μεταφοράς μίας έννοιας σε εικόνα ή σύγκριση (Lazar,1996). Στον μεταφορικό λόγο ανήκουν οι μεταφορές ,παρομοιώσεις , παροιμίες ,παροιμιώδεις φράσεις , γλωσσικές αναλογίες , προσωποποιήσεις, καθώς και άλλα στοιχεία όπως ιδιωτισμός ,ποιητικός λόγος, ειρωνεία, συμβολισμός-αλληγορία , εικονοποίηση ,ομοιοκαταληξία – ρυθμικός λόγος. Στην παρούσα έρευνα ασχοληθήκαμε με την μεταφορά , την παρομοίωση , την παροιμιώδη φράση και την γλωσσική αναλογία. Η Nabholz, (2012) στον ορισμό για την μεταφορική γλώσσα ,αναφέρεται πως χρησιμοποιείται για περιγραφικό σκοπό και όχι το αμιγές κυριολεκτικό νόημα.

Πολλές φορές μία φράση υφίσταται , σύμφωνα με όλους τους συντακτικούς κανόνες , διατηρώντας όλα τα χαρακτηριστικά που τυπικά πρέπει να διαθέτει προκειμένου να είναι σωστή, χωρίς ωστόσο να έχει την αναμενόμενη σημασία. Οι φιλόλογοι αυτές τις φράσεις τις ονομάζουν «στολίδια του λόγου» επειδή τον εμπλουτίζουν και ενισχύουν το νόημα που αυτός έχει , ακόμα και αν η σημασία των λέξεών τους δεν είναι η προφανής.

- Δεν ιδρώνει το αντί του
- Είναι χρυσός άνθρωπος
  - Κόβω δρόμο
- Θάλασσα ήρεμη σαν λάδι
- Κρατά πείσμα σαν το μουλάρι
  - Τον κόλλησε στον τοίχο
- Πιάνει πουλιά στον αέρα
  - Του ήρθε κουτί

Όλες οι παραπάνω σημασίες των φράσεων, δεν προκύπτουν εάν λάβουμε υπόψη μας καθεμία την λέξη, ούτε εάν ενώσουμε την σημασία όλων των λέξεων. Ας πάρουμε το παράδειγμα «κόβω δρόμο» , που αποτελείται από δύο λέξεις σε υψηλή συχνότητα στην ελληνική γλώσσα.

Πίνακας 1. Γραμματική και εννοιολογική ανάλυση της φράσης «κόβω δρόμο».

	«κόβω»	«δρόμο»
<i>Μέρος του λόγου</i>	Ρήμα ενεργητικής φωνής, που δηλώνει ότι κάποιος κάνει μία ενέργεια	Αρσενικό ουσιαστικό
<i>Σημασία</i>	Αποσπώ/χωρίζω/πετάω κάτι	Έδαφος από πίσσα κατάλληλο για την διέλευση τροχοφόρων αλλά και πεζών.

Ένας φυσικός ομιλητής της ελληνικής, δεν θα έδινε την απάντησή του στηριζόμενος στις πραγματικές σημασίες των παραπάνω λέξεων. Αντίθετα θα έλεγε ότι «σημαίνει όταν πάω από κάπου αλλού από εκεί που συνηθίζω για να κάνω πιο γρήγορα». Όλες οι παραπάνω φράσεις ανήκουν σε αυτό που μελετάμε σε αυτή την έρευνα ως «*μεταφορική γλώσσα*».

Παρόλο που οι περισσότερες φράσεις της δεν έχουν πραγματική σημασία, πολλές εκφράζουν κάποια αλήθεια με πολύ πιο έντονο τρόπο από ότι η κυριολεξία (Nabholz, 2012). Είναι φράσεις που αποτελούνται από λέξεις που υπάρχουν στην καθημερινή ζωή. Αποτελεί στοιχείο της πραγματολογικής ικανότητας. Έχει διαμορφωθεί και συνεχίζει να διαμορφώνεται, μέσα στα χρόνια, με επιρροές από την λαϊκή σοφία, την ιστορία, τις τέχνες. Δεν μπορεί να γίνει κατανοητή όταν λαμβάνεται υπόψιν το κυριολεκτικό νόημα της κάθε λέξης, ενώ πολλές φορές περιγράφει με ισχυρότερο τρόπο την πραγματική ζωή από ότι ο κυριολεκτικός λόγος.

Η μεταφορική γλώσσα έχει στοιχεία από την χρήση-πραγματολογία της γλώσσας καθώς εξυπηρετεί ανώτερες μεταπραγματολογικές λειτουργίες. Στηρίζεται στην σημασιολογία και τροφοδοτείται μέσα από την έκθεση του κάθε ατόμου σε γλωσσικά δεδομένα αλλά και τις εμπειρίες.

## **2.6 ΠΟΙΑ ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΕΙΔΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΗΣ**

### **ΓΛΩΣΣΑΣ ΓΙΑ ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ;**

Τα είδη που συνθέτουν τη μεταφορική γλώσσα είναι τα εξής: οι μεταφορές παρομοιώσεις, παροιμίες, παροιμιώδεις φράσεις, γλωσσικές αναλογίες, προσωποποιήσεις, καθώς και άλλα στοιχεία όπως ιδιωτισμός, ποιητικός λόγος, ειρωνεία, συμβολισμός-αλληγορία, εικονοποίηση, ομοιοκαταληξία – ρυθμικός λόγος

#### **Ø Μεταφορά**

«Ο Lakoff (1987:276) θεωρεί πως η μεταφορά αποτελείται από τρία συστατικά: (α) ένα πεδίο-πηγή (source domain), που είναι συγκεκριμένο και

οικείο, (β) ένα πεδίο-στόχο (target domain), που είναι αφηρημένο, και (γ) ένα σύνολο σχέσεων αντιστοίχισης (correspondences), που διακρίνονται σε οντολογικές και επιστημικές» (Γ.Ι. Ξυδόπουλος, Λεξικολογία, 2008:160-από μεταπτυχιακή εργασία).

Θεωρείται ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά για την μεταφορική γλώσσα. Είναι μια σύγκριση ανάμεσα σε δυο στοιχεία που μοιράζονται κάποια κοινά χαρακτηριστικά. Πολλές φορές μπορεί να θυμίζει παρομοίωση (Nabholz, 2012).

### Ø Παρομοίωση

Σε αντίθεση με τις μεταφορές είναι πιο εύκολο να καταλάβουμε ποιες είναι γιατί περιλαμβάνουν το *σαν* ή *σαν να*. Όμοια με τις μεταφορές γίνεται και εδώ σύγκριση με δυο στοιχεία π.χ θάλασσα ήρεμη *σαν* λάδι. Οι παρομοιώσεις διαθέτουν «στοιχεία από παραδοσιακές αφηγήσεις, δημοφιλείς λαϊκές ιστορίες και την ανθρώπινη εμπειρία για την κάθε φράση» (Vulcanova, Vulcanov, Stancova, 2011).

### Ø Προσωποποίηση

Απαντάται όταν ένα αντικείμενο, ένα ζώο, ακόμα και μια ιδέα δέχεται ανθρώπινα χαρακτηριστικά π.χ ο ήλιος παίζει κρυφτό με τα σύννεφα (Nabholz, 2012).

### Ø Γλωσσικές αναλογίες

Μια γλωσσική αναλογία αποτελείται από δυο ζεύγη προτάσεων που η κάθε πρόταση περιέχει δυο έννοιες. Ουσιαστικά πρόκειται για τέσσερις έννοιες που η κάθε μια διαθέτει ένα κοινό χαρακτηριστικό με μια άλλη σχηματίζοντας μια αναλογία π.χ οι άνθρωποι έχουν πόδια τα αυτοκίνητα έχουν ρόδες (Αθηνά τεστ).

### Ø Ιδιωτισμοί

«οι ιδιωτισμοί είναι αμετάβλητες σημασιολογικές μονάδες. Μπορεί να είναι μεμονωμένες λέξεις, φράσεις, αλλά και ολοκληρωμένες προτάσεις. Η σημασία τους δεν ισούται με το άθροισμα των σημασιών των συστατικών τους και – κυρίως στην περίπτωση των μονολεκτικών ιδιωτισμών – δεν εξάγεται κανονικά (Βλαχόπουλος, 2007). Πρόκειται για ιδιαίτερες φράσεις που η κάθε μια φέρει συγκεκριμένη σημασία. Αυτή η σημασία όμως, δεν προκύπτει από λογική συσχέτιση των λέξεων που την απαρτίζουν για παράδειγμα: *σιγά τα λάχανα*. Σύμφωνα με τους Romeo et al. (2008), η κατανόηση των ιδιωτισμών είναι περισσότερο σύνθετη διαδικασία από τα υπόλοιπα είδη της μεταφορικής γλώσσας, εξαιτίας της διαδικασίας να επιλεγθεί εναλλακτική εξήγηση ή όχι. Σχετικά με την φύση των ιδιωτισμών, είναι καταχωρημένοι στο μυαλό μας, *σαν* λέξεις, και στο

μόνο που διαφέρουν είναι στη συνθετότητα της δομής τους και το μέγεθός τους (Vulcanova, Vulcanov & Stancova, 2011).

### Ø Παροιμίες

Αποτελούν μία ξεχωριστή μορφή λόγου καθώς εκφράζουν όσα θέλει ο ομιλητής να πει με μία εικόνα. Αποτυπώνονται σύντομα, μεστές, με διδακτικό περιεχόμενο και πολλές φορές, πνευματώδεις (Γιαλούρης, Αναστασιάδης & Κόρμπου, 1992). Μέσα από τις παροιμίες φαίνεται η πολιτισμός, τα έθιμα, οι εμπειρίες ακόμα και οι ιστορικές διακυμάνσεις ενός λαού. Χρονολογούνται στον τόπο μας ήδη από την αρχαία εποχή, ενώ μερικές από αυτές που χρησιμοποιούνται και σήμερα στον καθημερινό λόγο έχουν πανάρχαιες ρίζες (π.χ «τα αγαθά κόποις κτώνται»). Αλλά και άλλες νεότερες που εκφράζουν με πολύ μεγάλη σαφήνεια την πραγματικότητα (π.χ «Στερνή μου γνώση να σε είχα πρώτα»).

### Ø Παρομοιώδεις φράσεις

Είναι φράσεις που είναι βρίσκονται ανάμεσα στον ιδιοτισμό και τις παροιμίες. Η σημασία τους είναι άσχετη από τις λέξεις που τις αποτελούν. Έχουν ξεχωριστή σημασία σαν αυτόνομο σύνολο, και αυτή προκύπτει μόνο αν ξέρει κάποιος την φράση. Δεν μπορεί κάποιος να τις κάνει εικόνα (π.χ «κάνει ζωή και κότα»).

### Ø Ειρωνεία

Στον προφορικό λόγο η ειρωνεία συναντάται και ως σαρκασμός. Χρησιμοποιείται όταν θέλουμε να δηλώσουμε το ακριβώς αντίθετο από την κυριολεξία. Χρησιμοποιείται όταν κάποιος θέλει να διακωμωδήσει μια κατάσταση για παράδειγμα: *ωραίος φίλος!*.

### Ø Ποιητικός λόγος

Η γλώσσα που χρησιμοποιείται έχει στόχο να προκαλέσει διέγερση συναισθημάτων, αισθήσεων-ακοής, όρασης, αφής, όσφρησης και γεύσης. Μέσα από αυτή την διέγερση ο συγγραφέας προκαλεί τον αναγνώστη-ακροατή να φανταστεί εικόνες, καταστάσεις και χαρακτήρες. Η χρήση των αισθητηριακών μοτίβων δημιουργεί εικόνες ισχυρές για τις αισθήσεις (Study Island, 2009). Για παράδειγμα: «Η άνοιξη φτάνει ανάμεσα σε σκονισμένες παλιές εφημερίδες, ανάμεσα σε σκουριασμένους σωλήνες από σόμπες νοσοκομείων, ανάμεσα σε άδεια πεταμένα μπουκάλια. Η Μαρία κοιτάζει επάνω: «Ακόμη και τα χελιδόνια – λέει – είναι μαύρα, μαύρα, μαύρα μόνο η κοιλιά τους είναι άσπρη γι' αυτό κιόλας πετούν ψηλά, να δείχνουν

μόνο την κοιλιά τους δε με ξεγελάνε»(Γιάννης Ρίτσος -«ΚΟΥΒΕΝΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΟΙΞΗ»).

### Ø Συμβολισμός-αλληγορία

Η αλληγορία αποτελεί έναν τρόπο έκφρασης, πολύ συχνός στην καθημερινότητα που σκοπό έχει να στείλει ένα μήνυμα μέσα από έναν υπαινιγμό στον ακροατή. Κρύβει διαφορετικά μηνύματα από εκείνα που φαίνεται ότι δηλώνει. «Η αλληγορία είναι ένας μεταφορικός εκφραστικός τρόπος, ο οποίος κρύβει νοήματα διαφορετικά από εκείνα που φανερώνουν οι χρησιμοποιούμενες συγκεκριμένες λέξεις. Με την τεχνική αυτή, επομένως, επιδιώκεται και επιτυγχάνεται η απόκρυψη του πραγματικού νοήματος. Συνεπώς, οπουδήποτε λειτουργεί η έννοια της αλληγορίας, χρειάζεται και απαιτείται μια ειδική ανάγνωση για την αποκωδικοποίηση και την κατανόηση του πραγματικού νοήματος»(Ιωάννου Νεκταρία). Μέσα από την αλληγορία ο συγγραφέας επιδιώκει να πετύχει μία νοητική σύνδεση, η οποία συνήθως αναπαριστά κάποια κατάσταση της καθημερινότητας.

### Ø Ομοιοκαταληξία- ρυθμικός λόγος

Η ομοιοκαταληξία εξυπηρετεί λογοτεχνικούς σκοπούς και φαίνεται μέσα από την επαναλαμβανόμενη χρήση όμοιων λέξεων ή φράσεων. (Study Island, 2009) «Ο συγγραφέας χρησιμοποιεί ομοιοκαταληξία για να δώσει ζωή στην ιστορία και να ωθήσει τον αναγνώστη να θέλει να την διαβάσει». π.χ «Τη θάλασσα, τη θάλασσα, ποιος θα μπορέσει να την εξαντλήσει;»(Χρύσα Δραντάκη).

## 2.7 ΠΩΣ ΑΝΑΠΤΥΣΣΕΤΑΙ Η ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΗΛΙΚΙΑ;

Οι Pollio & Smith (1990) κάνουν λόγο πως «η μεταφορική γλώσσα αποτελεί ένα παγκόσμιο χαρακτηριστικό του λόγου, όπου κατακτώντας το ο άνθρωπος γίνεται πολιτισμικά και γλωσσολογικά υπέρτατο ον».

Στην έρευνα των Karupalli & Bhat (2012) παρατηρήθηκε, ότι οι πρώτες αναπαραστάσεις των ιδιωτισμών ξεκινούν στα 4-5 έτη.

- Ø Έχοντας μέχρι τα 6 χρόνια φτιάξει το σημασιολογικό λεξικό του ένας άνθρωπος, στην προσπάθειά του να κατανοήσει για παράδειγμα την φράση «φυτρώνει εκεί που δεν τον σπέρνουν» θα στηριχθεί σε ό, τι υπάρχει ήδη στο βασικό σημασιολογικό λεξικό του. Επομένως θα καταλάβει ότι δεν αναφερόμαστε σε κάποιο δέντρο ή κάποιο φυτό που μόλις φυτέψαμε.

Οι Pollio & Pollio (1974) μιλούν για μεταφορική ικανότητα-figurative competence, αντί να χρησιμοποιούν τον όρο μεταφορική κατανόηση. Για να αναπτυχθεί η μεταφορική ικανότητα χρειάζονται οι παρακάτω προϋποθέσεις (Levorato & Cacciari, 2013):

- Γνωστικοί μηχανισμοί
- Σημασιολογική ικανότητα
- Γλωσσική κατανόηση
- Κατανόηση στο επίπεδο λέξης & κειμένου
- Αντίληψη κειμενικού νοήματος
- Η γνώση του τι λέω & τι εννοώ

Οι Levorato & Cacciari (1992) μιλούν για την *Global Elaborated Hypothesis*. Σύμφωνα με αυτή την θεωρία, η οποία χρησιμοποιήθηκε στην έρευνά τους για παιδιά δευτέρας και τετάρτης δημοτικού εξετάζοντας την κατανόηση και χρήση ιδιωτισμών, παρατηρήθηκε ότι για την κατανόηση όσο και για την έκφραση της μεταφορικής γλώσσας δεν απαιτείται καμία συγκεκριμένη γνώση. «Η Global Elaborated Hypothesis συστήνει, πως το να μπορεί κάποιος να κάνει χρήση του μεταφορικού λόγου πηγάζει από την ικανότητά του να ψάχνει για ένα περισσότερο γενικό νόημα κάθε φορά.» (Ackerman, 1982; Levorato & Cacciari, 1989; Gibbs, 1991; Levorato & Cacciari, 1992).

- Ø Στα 7 χρόνια ξεκινάμε να βλέπουμε τις πρώτες προσπάθειες κατανόησης της μεταφορικής γλώσσας. Το παιδί στηρίζεται στην κυριολεκτική γλώσσα-σημασιολογία για να κατανοήσει παροιμίες, μεταφορές, γλωσσικές αναλογίες που ακούει στο περιβάλλον του. Συσχετίζει και συνδέει γεγονότα με αντιδράσεις των ατόμων γύρω του προσπαθώντας να βγάλει νόημα από

εκείνες τις φράσεις. Για παράδειγμα στην παροιμία «φυτρώνει εκεί που δεν τον σπέρνει», γνωρίζει ότι όταν χρησιμοποιείται το ρήμα «φυτρώνω», αναφέρεται για κάτι που βγαίνει από το χώμα. Συσχετίζοντας τη σημασία αυτή μαζί με την αντίδραση του ατόμου που την εκφράζει, καταλαβαίνει ότι αυτή η φράση έχει τη δική της σημασία.

- Ø Στην ηλικία των 8-9 χρονών το άτομο μπαίνει στην προεφηβική φάση. Οι ψυχοσυναισθηματικές αλλαγές που συντελούνται είναι βοηθητικές για την περαιτέρω κατανόηση της μεταφορικής γλώσσας. Σε κειμενικό επίπεδο προσπαθούν να βρουν το νόημα. Έχουν αρχίσει να διαφοροποιούν το τι εννοεί ο συγγραφέας από τα τι γράφει κάθε φορά. Ακόμη ξεκινούν οι πρώτες χρήσεις της μεταφορικής γλώσσας. Πλέον είναι κατανοητό εκ μέρους τους ότι δεν καταλαβαίνουμε αυτές τις φράσεις μεταφράζοντας λέξη λέξη κάθε φορά.

Οι Kempler et al (1999) αναφέρουν ότι οι χρήσεις των ιδιωτισμών ξεκινούν να θυμίζουν εκείνες των ενηλίκων στα 10-11 χρόνια. Οι εμπειρίες, οι καταστάσεις και τα γεγονότα που συντελούνται μας προκαλούν συνεχώς να χρησιμοποιούμε την μεταφορική γλώσσα μέσα από τα διάφορα είδη της.

- Ø Οι Brasseur & Jimenez (1989) στην έρευνα τους σχετικά με την κατανόηση ιδιωτισμών σε μεγάλες ηλικίες, διαπίστωσαν ότι όσο μεγαλύτερη είναι η ηλικία, τόσο καλύτερη είναι η κατανόησή τους. Η ερευνά τους απέδειξε ότι η μεταφορική γλώσσα αναπτύσσεται συνέχεια μέσα στα χρόνια (Karupalli & Bhat, 2012).

## **2.8 ΠΟΙΑ ΕΙΝΑΙ ΤΑ ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΑΓΓΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ;**

Οι Riper & Emerick (1984) στον ορισμό «γλώσσα» δίνουν την εξής αναφορά: «είναι πολιτισμική και κοινωνική κατασκευή ή τέχνημα, συνιστά έναν συμβατικό κώδικα επικοινωνίας που είναι κοινωνικά αποδεκτός και χρησιμοποιείται από μία συγκεκριμένη ομάδα ανθρώπων με κοινά ιστορικά-κοινωνικά και πολιτισμικά στοιχεία. Πρόκειται για ένα περίπλοκο σύστημα συμβόλων αλλά και κανόνων, οι οποίοι διέπουν την οργάνωσή τους σε μονάδες που έχουν συγκεκριμένο νόημα» (Στασινός, 2009).

Μέσα από τον παραπάνω ορισμό για την γλώσσα, γίνεται αντιληπτό πόσο καθοριστικό ρόλο είχε και έχει η πολιτισμική-ιστορική και κοινωνική επιρροή σε αυτήν. Η μεταφορική γλώσσα ως προς όλα της τα είδη έχει διαμορφωθεί σύμφωνα με αυτούς τους παράγοντες. Ο Στασινός (2009) κάνει λόγο για την «λεκτική συμπεριφορά» του κάθε συνδιαλεγόμενου, η οποία αναπτύσσεται από τις παρακάτω παραμέτρους «ο τόπος και ο χρόνος πραγμάτωσης και εκφοράς



του λόγου ,η φυλετική και η εθνοτική του καταγωγή ,η θρησκεία ,ο πολιτισμός και το μορφωτικό-κοινωνικό του status ,η ενδεχόμενη συνύπαρξη και η χρήση παράλληλα με τη μητρική του γλώσσα και μιας δεύτερης ή και περισσότερων γλωσσών, η λανθάνουσα ξеноφοβία ή και το ενδεχόμενο έξαρσης μιας ξеноφοβικής συμπεριφοράς, ο κοινωνικός (γλωσσικός) ρατσισμός, ο κοινωνικός αποκλεισμός, ο λειτουργικός ή τεχνολογικός αναλφαβητισμός ή αναγραμματισμός. Πρέπει να σημειωθεί ότι οι προαναφερθείσες ψυχο-κοινωνικές παράμετροι συνιστούν γνώριμα χαρακτηριστικά των οικονομικά και βιομηχανικά αναπτυγμένων ή και αναπτυσσόμενων χωρών στη σύγχρονη κοινωνία του ανθρώπου».

Αυτή η λεκτική συμπεριφορά, που καθορίζεται από όλα τα παραπάνω ,δημιουργεί και την μοναδική σημασία που φέρει κάθε φράση στην μεταφορική γλώσσα ,για κάθε γλωσσικό σύστημα. Η σημασία των εκφράσεων του μεταφορικού λόγου ,που υπάρχουν σε κάθε γλώσσα διαμορφώνεται από ένα συνούλευμα της ιστορίας ,των λαϊκών παραδόσεων ,της κοινωνίας ,του πολιτισμού. Για αυτό και η κάθε γλώσσα φέρει συγκεκριμένες σημασίες στις εκφράσεις του μεταφορικού λόγου.

Όπως προαναφέρθηκε η μεταφορική γλώσσα αποτελείται από φράσεις που το νόημά τους διαφέρει από την πραγματική σημασία των λέξεων που τις αποτελούν. Ένας νέος ομιλητής μίας Γλώσσας 2 (L2) ,που φυσικά δεν είναι η μητρική του γλώσσα η Γλώσσα 1(L1) και την μαθαίνει στην σχολική ή και την ενήλικη ζωή του είναι αναγκασμένος να μαθαίνει όλες τις φράσεις της μεταφορικής γλώσσας - την κάθε μία ξεχωριστά. Αυτό συμβαίνει επειδή δεν μπορεί να στηριχθεί στο λεξιλόγιό που γνωρίζει ήδη για την Γλώσσα 2(L2) προκειμένου να καταλάβει τι σημαίνει η κάθε φράση κάθε φορά. Για παράδειγμα: ένα ελληνόπουλο 15 χρονών καθώς μαθαίνει στην αγγλική γλώσσα την φράση «it rains cats and dogs» ,όπου σημαίνει ότι έχει τρομερή καταιγίδα – θα μάθει τη φράση ως έχει, σαν φράση και δεν θα την μεταφράσει μία μία λέξη.

Οι γλωσσολόγοι έχουν διαχωρίσει τις ιδιωτικές φράσεις ως αδιαφανείς (opaque) και διαφανείς (transparent). Οι opaque (αδιαφανείς) ιδιωτισμοί είναι όλοι εκείνοι όπου δεν μπορεί να γίνει κατανοητό τα νόημά του από τις λέξεις που τους αποτελούν. Οι διαφανείς (transparent) ιδιωτισμοί είναι όλοι αυτοί που το νόημα τους μπορεί να προκύψει από μία μετεξέλιξη του κυριολεκτικού νοήματος. Οι Karupalli & Bhat (2012) που εξέτασαν την κατανόηση των ιδιωτισμών σε παιδιά σχολικής-προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας ,παρατήρησαν ότι σε όλες τις ηλικιακές ομάδες ,τα παιδιά είχαν παραπάνω απόδοση στις διαφανείς (transparent).

Στην έρευνα των Vulcanova & Stankova (2011) εξέτασαν την κατανόηση και την ερμηνεία των ιδιωτισμών σε δίγλωσσους πληθυσμούς με Γλώσσα 1(L1) την βουλγαρική γλώσσα σε προσχολική ηλικία και Τρίτη δημοτικού. Κατέληξαν πως οι γλωσσικές εκφράσεις βρίσκονται ριζωμένες στην ανθρώπινη εμπειρία με έναν πιο ενισχυμένο τρόπο και στην περίπτωση των ιδιωτισμών είτε αυτοί είναι απόρροια βιολογικής ή πολιτισμικής πηγής.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### 3.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗΣ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ (Δ.Α.Φ)

Ο άνθρωπος είναι από τη φύση του ένα “κοινωνικών ζώον”, έχει την έμφυτη ανάγκη να συναναστραφεί με άλλους, να επικοινωνήσει. Για τον λόγο αυτό διαθέτει κάποιες γνωστικές και γλωσσικές ικανότητες. Οι ικανότητες αυτές τον βοηθούν να κατανοήσει το περιβάλλον του, τον τρόπο που αυτό επικοινωνεί και να βρει τον τρόπο να αλληλεπιδράσει μαζί του. Ωστόσο σε κάποια άτομα οι ικανότητες αυτές δεν είναι πλήρως ανεπτυγμένες. Μια ομάδα τέτοιων ανθρώπων είναι τα άτομα με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ).

Ορισμός: Πιο συγκεκριμένα οι ΔΑΦ είναι μια ομάδα νευροαναπτυξιακών διαταραχών που σύμφωνα με το DSM-V περιλαμβάνει:

1. Δυσκολίες στην κοινωνική αλληλεπίδραση και αμοιβαιότητα και ελλείμματα στην επικοινωνία
2. Περιορισμένες και επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές (ιδιαίτερη ευαισθησία στις αισθητηριακές προσλήψεις)

Η διάγνωση τους μπορεί να γίνει στην πρώιμη παιδική ηλικία 2-3 χρονών.

Στη συγκεκριμένη έρευνα μας ενδιαφέρει κυρίως ο αυτισμός υψηλής λειτουργικότητας. Τα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας έχουν πάρει διάγνωση από το ICD10 για σύνδρομο Asperger ή άλλη άτυπη διαταραχή και με βάση την παιδοψυχιατρική και ψυχολογική αξιολόγηση έχουν φυσιολογική νοημοσύνη. Επιπρόσθετα έχουν αυθόρμητο και λειτουργικό λόγο και μπορούν να παράγουν προτάσεις με 4-5 λέξεις

Στο σημείο όμως αυτό θα αναφέρουμε τα γενικότερα χαρακτηριστικά της ομάδας των παιδιών με ΔΑΦ.

Σχετικά με τη δυσκολία στην κοινωνική αλληλεπίδραση τα άτομα με ΔΑΦ μοιάζουν αδιάφορα για συναλλαγή με τους άλλους. Συνήθως δε προσεγγίζουν αυθόρμητα τον συνομιλητή τους και αν το κάνουν μπορεί να προσεγγίσουν με ακατάλληλο τρόπο. Όπως είχε πει και η Temple Gardin: «η αδυναμία να κατανοήσω την κοινωνική επικοινωνία των νευροτυπικών (μη αυτιστικών) μου αφήνει την αίσθηση ότι είμαι άνθρωπος από τον Άρη».

Όσο αναφορά την επικοινωνία τα άτομα με ΔΑΦ εμφανίζουν γλωσσικές διαταραχές που επηρεάζουν τομείς, όπως η σύνταξη, η σημασιολογία, η πραγματολογία, η κατανόηση μεταφορικού λόγου και η εξω-λεκτική επικοινωνία. Πιο συγκεκριμένα, κύρια δυσκολία εμφανίζεται στον τομέα της πραγματολογίας η οποία μπορεί να χωριστεί ως (Ιωάννου,2013):

1. **Προλεκτική:** επικοινωνία με το περιβάλλον χωρίς τη χρήση του κώδικα. Εμφανίζεται μειωμένη δεξιότητα σε δραστηριότητες εναλλαγής σειράς, μειωμένο ενδιαφέρον για το περιβάλλον, απροθυμία για επικοινωνία μαζί του, περιορισμένη κατανόηση περιβάλλοντος.

2. **Μη λεκτική:** επικοινωνιακές δεξιότητες πριν την ανάπτυξη γλώσσας. Δυσκολία στην κατανόηση μη λεκτικών εκφράσεων του προσώπου, ασυνήθιστη χροιά και ένταση φωνής, έλλειψη ή περιορισμένος λεκτικός σχολιασμός.

3. **Λεκτική:** κατάλληλη κοινωνική χρήση της γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα δυσκολεύονται στην αντίληψη της νοητικής κατάστασης του συνομιλητή, δυσκολία ή ακατάλληλος σχολιασμός, δυσκολία στην εξαγωγή συμπερασμάτων, μη σωστή χρήση του λόγου με βάση τους κοινωνικούς κανόνες, άκαμπτη σκέψη με δυσκολία στην διόρθωση συζήτησης, επίδειξη ευελιξίας, στην αλλαγή θέματος συζήτησης χωρίς κενά. Ακόμα εμφανίζουν δυσκολία στην κατανόηση του μεταφορικού λόγου, καθώς τον εκλαμβάνουν κυριολεκτικά.

Ακόμη στην γλώσσα εμφανίζουν συχνά ηχολαλία, άκαμπτη χρήση ερωτήσεων, μονότονη προσώδια και δυσκολία στην χρήση αντωνυμιών: *εγώ, εμένα και στον συνδυασμό με πρόσωπα.*

Το τελευταίο χαρακτηριστικό περιλαμβάνει τις επαναλαμβανόμενες και στερεοτυπικές συμπεριφορές με μορφή ρουτίνας και μπορεί να ερμηνευτεί ως μια ιδιαιτερότητα των ατόμων με αυτισμό. Είναι δηλαδή σαν τα άτομα με αυτισμό να επεξεργάζονται τον κόσμο φορώντας γυαλιά που τους επιτρέπει να αναλύουν το περιβάλλον τους με έναν ασυνήθιστο τρόπο. Τα γυαλιά αυτά είναι η ρουτίνα τους, το προκαθορισμένο πρόγραμμα, τα βοηθά να οργανωθούν, να μη νιώθουν άγχος καθώς ξέρουν τι δραστηριότητα έπεται και πόσο διαρκεί η κάθε μια. Ωστόσο όταν υπάρξει κάποια αλλαγή στο πρόγραμμα τους αντιδρούν. Στο χαρακτηριστικό αυτό συμπεριλαμβάνονται και ιδιαιτερότητες των ατόμων με ΔΑΦ προς την αισθητηριακή επεξεργασία. Τα άτομα αυτά μπορεί να είναι υπερ ή υπο ευαίσθητα σε αισθητηριακές προσλήψεις στο σώμα τους. Πολύ συχνά δεν αντέχουν να ακουμπούν συγκεκριμένες υφές, ενώ η ίδια ιδιαιτερότητα μπορεί να εμφανιστεί και σε ιδιαίτερες προτιμήσεις στην υφή του φαγητού.

Γενικότερα τα άτομα με ΔΑΦ αποτελούν μια πολυμορφική ομάδα καθώς ενώ εμφανίζουν τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά, αυτά διαφέρουν σημαντικά ποιοτικά από άτομο σε άτομο. Γι αυτό και η ονομασία της διαταραχής περιλαμβάνει τη λέξη φάσμα ώστε να ορίσει το ευρύ πεδίο εμφάνισης των ελλειμμάτων και υποδηλώνει ότι αν έχετε γνωρίσει ένα άτομο με αυτισμό έχε γνωρίσει ΜΟΝΟ ένα (Ιωάννου, 2013).

Σημαντικό για την ταξινόμηση της διαταραχής είναι να αναφερθούν τα επίπεδα σοβαρότητας που την καθορίζουν :

**Επίπεδο 3** – «Ανάγκη ιδιαίτερης ενισχυμένης υποστήριξης». Στο επίπεδο αυτό ανήκουν τα άτομα χαμηλής λειτουργικότητας. Χαρακτηρίζονται από σοβαρές δυσκολίες στην κοινωνικοποίηση και την ευελιξία. Είναι χαμηλής νοημοσύνης και δεν μπορούν να ικανοποιήσουν τις βασικές τους ανάγκες. Έτσι χρειάζονται καθ ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους βοήθεια και υποστήριξη.

**Επίπεδο 2** – «Ανάγκη ενισχυμένης υποστήριξης». Στο επίπεδο αυτό ανήκουν τα άτομα μέτριας λειτουργικότητας. Χαρακτηρίζονται από αξιοσημείωτες δυσκολίες, περιορισμένη ικανότητα λόγου, είναι χαμηλής νοημοσύνης αλλά είναι ικανά να εκπληρώσουν τις βασικές τους ανάγκες.

**Επίπεδο 1** – «Ανάγκη υποστήριξης». Στο επίπεδο αυτό βρίσκονται τα άτομα υψηλής λειτουργικότητας. Τα άτομα αυτά δεν έχουν φανερά συμπτώματα αυτισμού, είναι άτομα υψηλής λειτουργικότητας που εκδηλώνουν κάποια συμπτώματα ΔΑΦ, όπως ελλείμματα στην κοινωνικοποίηση και δυσκολία στην κατάλληλη έκφραση των συναισθημάτων τους, έχουν όμως φυσιολογική νοημοσύνη.

### **3.2 ΟΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΤΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ, ΚΑΤΑ ΤΟ ICD 10, DSM-IV ΚΑΙ Η ΔΙΑΦΟΡΑ ΜΕ ΤΟ DSM-V**

Η σημασία της διάγνωσης στα παιδιά με ΔΑΦ είναι πολύ μεγάλη. Η έγκαιρη και έγκυρη διάγνωση είναι βασική για την πρόληψη δυσκολιών με τις οποίες θα έρθει αντιμέτωπο το άτομο αλλά και στην αποφυγή μιας λανθασμένης διάγνωσης που μπορεί να το οδηγήσει σε μια άδικη ζωή, στην οποία δεν θα αντιμετωπίζεται κατάλληλα.

Για τον σκοπό αυτό υπάρχουν διαθέσιμα δύο διαγνωστικά εγχειρίδια :

1. Το πρώτο που χρησιμοποιείται κυρίως στην Ευρώπη είναι η Διεθνής Στατιστική Ταξινόμηση Νόσων και Συναφών προβλημάτων Υγείας.
2. Το δεύτερο που χρησιμοποιείται κυρίως στην Αμερική είναι το Εγχειρίδιο Στατιστικής και Διαγνωστικής Αμερικανικής Εταιρείας.

Ωστόσο και τα δυο εγχειρίδια μπορούν να χρησιμοποιηθούν. Η διάγνωση του αυτισμού γίνεται συγκρίνοντας τις συμπεριφορές που εμφανίζει το παιδί με τα διαγνωστικά κριτήρια που ορίζουν τα χαρακτηριστικά των ατόμων με αυτισμό. Γενικά τα δυο αυτά εγχειρίδια έχουν κάποιες διαφορές αλλά η συνολική προσέγγιση είναι ίδια καθώς ορίζουν την ύπαρξη των ίδιων τριών συμπτωμάτων.

#### **ICD Διεθνής Στατιστική Ταξινόμηση Νόσων και Συναφών προβλημάτων Υγείας**

Πιο συγκεκριμένα η τρέχουσα έκδοση του ICD είναι η 10<sup>η</sup>. Σύμφωνα με το εγχειρίδιο ο αυτισμός ανήκει στις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές με κωδικό F84 που ορίζονται βάσει της συμπεριφοράς που αποκλίνει από την νοητική ηλικία. Στις ΔΑΔ περιλαμβάνονται:

- 1) Αυτισμός παιδικής ηλικίας,
- 2) Άτυπος αυτισμός
- 3) Σύνδρομο Rett,
- 4) Σύνδρομο Asperger,
- 5) Άλλη αποργανωτική διαταραχή της παιδικής ηλικίας,
- 6) Διαταραχή υπερδραστηριότητας σχετιζόμενη με νοητική καθυστέρηση και στερεότυπες κινήσεις,

7) Άλλες διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές,

8) Διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή μη καθοριζόμενη.

#### Αυτισμός παιδικής ηλικίας F84.0

Ο αυτισμός παιδικής ηλικίας χαρακτηρίζεται από εμφανή ελλείμματα σε 3 περιοχές: 1) κοινωνική συναλλαγή, 2) επικοινωνία, 3) περιορισμένη, επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά. Η διαταραχή αυτή εκδηλώνεται πριν από τα 3 έτη. Ο δείκτης νοημοσύνης μπορεί να βρίσκεται σε οποιοδήποτε σημείο αν και συνήθως υπάρχει μια σημαντική νοητική καθυστέρηση.

Ειδικότερα, ως προς τα ελλείμματα στην κοινωνική συναλλαγή το παιδί με αυτισμό δε συμπεριφέρεται σύμφωνα με τους κανόνες που έχει καθορίσει το εκάστοτε κοινωνικό περιβάλλον, χρησιμοποιεί ελάχιστα τα κοινωνικά σήματα, εμφανίζει έλλειψη κοινωνικο-συναισθηματικής αμοιβαιότητας. Παρουσιάζει έλλειψη ενσυναίσθησης, θεωρία του νου, δηλαδή δυσκολεύεται να αντιληφθεί τα συναισθήματα και τις σκέψεις του συνομιλητή που δεν εκφράζονται άμεσα σε αυτόν.

Ως προς τα ελλείμματα στην επικοινωνία το παιδί εμφανίζει μειωμένη χρήση των γλωσσικών ικανοτήτων που διαθέτει ώστε να επικοινωνήσει με τους άλλους, δε χρησιμοποιεί κοινωνικά κατάλληλες εκφράσεις στον διάλογο, ακόμη και το παιχνίδι του χαρακτηρίζεται από την απουσία προσποίησης και κοινωνικής μίμησης. Ακόμη η ομιλία του χαρακτηρίζεται από ανεπαρκή γλωσσική ευελιξία και σχετική έλλειψη δημιουργικότητας και φαντασίας στις διαδικασίες σκέψης, έλλειψη κατάλληλης συναισθηματικής ανταπόκρισης σε λεκτικές και μη εκδηλώσεις συνομιλητών. Τα παιδιά αυτά στην ομιλία τους εμφανίζουν μειωμένη χρήση έμφασης στα εκφραστικά μέσα που χρησιμοποιούνται για να τονισθούν αλλαγές σχετιζόμενες με την επικοινωνία και έλλειψη συνοδών κινήσεων για να τονισθεί ο προφορικός λόγος.

Τέλος ως προς το χαρακτηριστικό των περιορισμένων επαναλαμβανόμενων συμπεριφορών το παιδί με αυτισμό λειτουργεί κατά βάσει με ρουτίνες. Προσκολλά σε δραστηριότητες και ενδιαφέροντα που παίρνουν μια μορφή ακαμψίας στη σκέψη, στη φαντασία και προκαλούν μια στασιμότητα σε πολλές όψεις της καθημερινής λειτουργίας. Πολλές φορές μπορεί να αποκτήσουν εμμονές με μη λειτουργικά στοιχεία όπως γιορτές αγίων, ονόματα οδών ενώ μπορεί να αναπτύξουν και κινητικές στερεοτυπίες.

Βέβαια αρκετά συχνά τα παιδιά αυτά μπορεί να εμφανίσουν και άλλα χαρακτηριστικά όπως αισθητηριακά προβλήματα, φοβίες, διαταραχές ύπνου και επιθετικότητα. Τα χαρακτηριστικά αυτά ποικίλλουν βέβαια ως προς τη σοβαρότητα σε κάθε παιδί και δεν αποτελούν βασικά κριτήρια για να δοθεί η διάγνωση.

#### Σύνδρομο Asperger F84.5

Το σύνδρομο αυτό χαρακτηρίζεται από τις ίδιες ποιοτικές ανωμαλίες που εμφανίζει και ο αυτισμός παιδικής ηλικίας ως προς τα ελλείμματα στην κοινωνική συναλλαγή και τις στερεοτυπίες. Βασική διαφορά ανάμεσα στις δυο διαταραχές και κύριο διαφοροδιαγνωστικό χαρακτηριστικό είναι η απουσία στο σύνδρομο Asperger σημαντικής γλωσσικής καθυστέρησης και καθυστέρησης στην ανάπτυξη γνωστικών ικανοτήτων. Τα παιδιά εδώ έχουν φυσιολογική νοημοσύνη αλλά εμφανίζονται ως

αδέξια. Επηρεάζει κυρίως τα αγόρια σε αναλογία 8 αγοριών προς 1 κορίτσι. Φαίνεται να μοιάζει με ήπιες παραλλαγές του αυτισμού, σε κάποιες περιπτώσεις, αλλά δεν είναι σίγουρο κατά πόσο ισχύει για όλες. Περιστασιακά συμβαίνουν ψυχωσικά επεισόδια κατά την πρώιμη ενήλικη ζωή.

## **DSM Εγχειρίδιο Διαγνωστικής και Στατικής Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρίας**

### **DSMIV**

Στο εγχειρίδιο αυτό ο αυτισμός εντάσσεται στην ομάδα των Διάχυτων Αναπτυξιακών Διαταραχών και ονομάζεται Αυτιστική Διαταραχή με κωδικό 299.00.

Τα παιδιά με την διαταραχή αυτή χαρακτηρίζονται από 3 τομείς στους οποίους εμφανίζουν δυσκολίες: 1)κοινωνική συναλλαγή, 2)επικοινωνία, 3) στερεοτυπική συμπεριφορά.

Ως προς τον πρώτο τομέα το παιδί πρέπει να εμφανίζει τουλάχιστον δυο από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- δυσκολία στην χρήση μη λεκτικών συμπεριφορών όπως η βλεμματική επαφή, οι εκφράσεις προσώπου, η στάση σώματος
- απουσία επιθυμίας για αυθόρμητη συνδιαλλαγή με άλλους, συμμετοχή σε κοινές απολαύσεις, ενδιαφέροντα
- έλλειψη στην κοινωνική και συγκινησιακή αμοιβαιότητα
- δυσκολία στην ανάπτυξη σχέσεων με συνομηλίκους

Ως προς τον δεύτερο τομέα το παιδί πρέπει να εμφανίζει τουλάχιστον ένα από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- καθυστέρηση στην ανάπτυξη ομιλίας χωρίς να έχουν ήδη χρησιμοποιηθεί εναλλακτικοί τρόποι επικοινωνίας όπως νεύματα ή χειρονομίες
- δυσκολία στην έναρξη και διατήρηση διαλόγου σε άτομα που έχουν ομιλία
- στερεότυπη ή επαναληπτική χρήση της γλώσσας, ή χρήση ιδιοσυγκρασιακής γλώσσας
- έλλειψη ανάπτυξης παιχνιδιού σύμφωνα με το αναπτυξιακό του στάδιο

Ως προς τον τρίτο τομέα πρέπει το παιδί να εμφανίζει τουλάχιστον ένα από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- εμμονική, μη φυσιολογική ενασχόληση με ένα αντικείμενο
- επαναλαμβανόμενες στερεοτυπικές κινητικές ιδιοτυπίες
- επίμονη ενασχόληση με μέρη αντικειμένων

- δύσκαμπτη ενασχόληση σε ειδικές, μη λειτουργικές συνήθειες, ρουτίνες ή τελετουργίες

Η εμφάνιση των χαρακτηριστικών αυτών πρέπει να έχει γίνει πριν την ηλικία των 3 ετών. Η διάγνωση μπορεί να αποδοθεί αν τα κλινικά χαρακτηριστικά που εμφανίζει το παιδί δεν εξηγούνται καλύτερα από τη Διαταραχή Rett ή από την Παιδική Αποδιοργανωτική Διαταραχή.

#### Διαταραχή Asperger με κωδικό 299.80

Για τη διάγνωση της διαταραχής ισχύουν τα ίδια με τον αυτισμό με τη βασική διαφορά ότι απουσιάζουν οι δυσκολίες στον 2<sup>ο</sup> τομέα, της επικοινωνίας. Πρέπει δηλαδή να υπάρχουν δυο ελλείμματα από τον 1<sup>ο</sup> τομέα της κοινωνικής συναλλαγής και ένα από τον 3<sup>ο</sup> της στερεοτυπικής επαναλαμβανόμενης συμπεριφοράς. Ωστόσο στην διαταραχή Asperger δεν υπάρχει κλινικά σημαντική καθυστέρηση στον λόγο. Ακόμη δεν υπάρχει κλινικά σημαντική καθυστέρηση στην ανάπτυξη γνωστικών ικανοτήτων του παιδιού ή στην ανάπτυξη ανάλογων της ηλικίας του δεξιοτήτων αυτοεξυπηρέτησης, στην προσαρμοστική συμπεριφορά και στην περιέργεια για το περιβάλλον στην παιδική ηλικία. Τέλος δεν πρέπει να πληρούνται τα κριτήρια για άλλη συγκεκριμένη Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή ή Σχιζοφρένεια.

Ωστόσο αρκετοί επιστήμονες διαφώνησαν με τα κριτήρια που καθορίστηκαν για την διαταραχή αυτή. Κυρίως αρνητικές αντιδράσεις αφορούσαν το κριτήριο <<δεν υπάρχει κλινικά σημαντική γενική καθυστέρηση στη γλώσσα>>, δηλαδή ότι εάν υπάρχει γλωσσική καθυστέρηση χωρίς να υπάρχουν τα υπόλοιπα κριτήρια τότε η διάγνωση δεν είναι σύνδρομο Asperger αλλά αυτισμός. Η Diane Twachtman-Cullen (1998) αντέδρασε στη χρήση του όρου «κλινικά σημαντική» θεωρώντας τον ως ανακριβή και μη επιστημονικό. Ακόμη μια κριτική υποστηρίζει ότι τα κριτήρια του DSM-IV περιγράφουν ένα παιδί με γλωσσική καθυστέρηση καθώς τα τυπικής ανάπτυξης παιδιά εμφανίζουν τις πρώτες τους λέξεις όταν γίνονται 1 έτους, τις επικοινωνιακές φράσεις όταν είναι 18 μηνών και τις σύντομες προτάσεις γύρω στα 2 έτη. Ακόμη σύμφωνα με τους Gillberg 1991; Gillberg and Gillberg, 1989; Attwood, 2007 η πρώιμη καθυστέρηση στο λόγο δε μπορεί να αποτελεί κριτήριο ώστε να μη πάρουν τα παιδιά τη διάγνωση για σύνδρομο Asperger. Αντ' αυτού η διάγνωση θα πρέπει να στηρίζεται στις πραγματολογικές ικανότητες της γλώσσας και όχι στο ιστορικό της γλωσσικής ανάπτυξης (Attwood, 2007)

#### DSMV

Στην αναθεωρημένη έκδοση του DSMV, που εκδόθηκε τον Μάιο 2013, υπάρχουν οι εξής διαφορές με την προηγούμενη έκδοση:

- Η ομάδα των Διάχυτων αναπτυξιακών Διαταραχών μετονομάστηκε σε Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος και οι 5 κατηγορίες τους ενσωματώθηκαν σε μια διαταραχή με δύο κατηγορίες. Η λέξη διάχυτη αντικαταστάθηκε ώστε να είναι πιο ξεκάθαρη και συγκεκριμένη η ύπαρξη της αυτιστικής διαταραχής.
- Τα κριτήρια για την διάγνωση χωρίστηκαν σε 2 ομάδες αντι των τριών:

1)επίμονα ελλείμματα στην κοινωνική επικοινωνία

2)περιορισμένες, επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές με μορφή ρουτίνας

- Όταν το παιδί εμφανίζει ελλείμματα μόνο στον τομέα της κοινωνικής επικοινωνίας θα παίρνει τη διάγνωση «Διαταραχή Κοινωνικής Επικοινωνίας». Ενώ στην προηγούμενη έκδοση δινόταν η διάγνωση ΔΑΔ μη αλλιώς προσδιοριζόμενη.
- Τα επίπεδα βαρύτητας της διαταραχής ορίστηκαν διαφορετικά. Πιο συγκεκριμένα:

3<sup>ο</sup> Επίπεδο: Ανάγκης επισταμένης υποστήριξης με σημαντικές δυσκολίες στους 2 τομείς,

2<sup>ο</sup> Επίπεδο: Ανάγκη ενισχυμένης υποστήριξης: αξιοσημείωτες δυσκολίες

1<sup>ο</sup> Επίπεδο: Ανάγκη υποστήριξης: δυσκολίες στα παραπάνω

Απαλείφθηκαν οι όροι αυτισμός, σύνδρομο Asperger και ΔΑΔ-μη αλλιώς προσδιοριζόμενη και αντικαταστάθηκαν από επίπεδα.

- Τα χαρακτηριστικά προβλήματα στην αισθητηριακή επεξεργασία που έχουν τα άτομα με αυτισμό συμπεριλαμβάνονται στον τομέα των περιορισμένων συμπεριφορών
- Το DSM-5 πλέον ορίζει ότι τα συμπτώματα θα πρέπει να έχουν εμφανιστεί μέχρι την ηλικία των 3 ετών.

Ωστόσο οι αλλαγές αυτές που πραγματοποιήθηκαν στη νέα έκδοση δημιούργησαν αρκετές αντιδράσεις καθώς τα άτομα που είχαν ήδη διαγνωστεί ως Asperger ή ΔΑΔ μη αλλιώς καθορισμένη χάνουν πια τη διάγνωση τους. Ακόμη φαίνεται ότι ανάμεσα στους ειδικούς οι όροι του DSM-IV ακόμη χρησιμοποιούνται.

Πιο συνοπτικά στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι ομοιότητες και οι διαφορές στα τρία διαγνωστικά εγχειρίδια.

Πίνακας 2. Διαφορές στην κατηγοριοποίηση και τα διαγνωστικά κριτήρια του αυτισμού με βάση τα διαγνωστικά εγχειρίδια DSM και ICD

*DSM – official site / NAS / Autism Speaks / Ilona Roth (Understanding Autism in the 21st century)*

	<b>ICD 10</b>	<b>DSM IV</b>	<b>DSM V</b>



<b>Γενικός όρος</b>	Διάχυτη Αυτιστική Διαταραχή (ΔΑΔ)	Διάχυτη Αυτιστική Διαταραχή (ΔΑΔ)	Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ)
<b>Διάγνωση</b>	Παιδικός αυτισμός, Σύνδρομο Άσπεργκερ, ΔΑΔ-μη άλλως προσδιοριζόμενη	Αυτισμός, Σύνδρομο Άσπεργκερ, ΔΑΔ-μη άλλως προσδιοριζόμενη	Διαταραχή αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ)
<b>Συμπτώματα</b>	Δυσκολίες στην επικοινωνία, Δυσκολίες στην κοινωνική επαφή, Επαναλαμβανόμενες στερεοτυπικές συμπεριφορές	Δυσκολίες στην επικοινωνία, Δυσκολίες στην κοινωνική επαφή, Επαναλαμβανόμενες, στερεοτυπικές συμπεριφορές	Δυσκολίες στην κοινωνική επικοινωνία, επαναλαμβανόμενες στερεοτυπικές συμπεριφορές και ενδιαφέροντα
<b>Ηλικία εμφάνισης των συμπτωμάτων</b>	Μέχρι 3 ετών (όχι για το σύνδρομο Άσπεργκερ)	Μέχρι 3 ετών (όχι για το σύνδρομο Άσπεργκερ)	Πρώιμη παιδική ηλικία αν και τα λειτουργικά προβλήματα μπορεί να εμφανιστούν αργότερα
<b>Αισθητηριακά προβλήματα</b>	Δεν υπάρχουν στα διαγνωστικά κριτήρια	Δεν υπάρχουν στα διαγνωστικά κριτήρια	Περιλαμβάνονται στα διαγνωστικά κριτήρια (στην ομάδα των επαναλαμβανόμενων στερεοτυπικών συμπεριφορών)
<b>Τι συμβαίνει όταν ένα άτομο εμφανίζει κάποια αλλά όχι όλα τα συμπτώματα</b>	Λαμβάνει διάγνωση ΔΑΔ- μη άλλως καθοριζόμενης	Λαμβάνει διάγνωση ΔΑΔ- μη άλλως καθοριζόμενης	Όσοι εμφανίζουν συμπτώματα κοινωνικής επικοινωνίας αλλά όχι επαναλαμβανόμενες, στερεοτυπικές συμπεριφορές λαμβάνουν διάγνωση Διαταραχής Κοινωνικής Επικοινωνίας

<b>Πως φαίνονται οι διαφορές στη σοβαρότητα των συμπτωμάτων</b>	Μέσω των διαγνωστικών υποκατηγοριών	Μέσω των διαγνωστικών υποκατηγοριών	Μέσω εκτίμησης της βαρύτητας των συμπτωμάτων (επίπεδο 1,2,3)
---	-------------------------------------	-------------------------------------	--

### **3.3 ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ, ΥΨΗΛΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΤΑΝΟΟΥΝ ΤΗΝ ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΗ ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ; ΤΙ ΛΕΝΕ ΟΙ ΜΕΛΕΤΕΣ;**

Γενικά έχουν πραγματοποιηθεί λίγες μελέτες που διερευνούν τη κατανόηση του μεταφορικού λόγου από τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας, οι περισσότερες από αυτές έχουν γίνει στην αγγλική γλώσσα και αφορούν κυρίως τις μεταφορές. Παρακάτω διατίθενται τα αποτελέσματα των ερευνών που αφορούν γενικά τα ελλείμματα στην κατανόηση της μεταφορικής γλώσσας σε παιδιά με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος .

Αρχικά οι Gold, Faust και Goldstein (2010) αναφέρονται στο φαινόμενο της σημασιολογικής ενσωμάτωσης (semantic integration) που πραγματοποιείται κατά τη διαδικασία κατανόησης των μεταφορών και εξετάζουν τον τρόπο επεξεργασίας της μεταφορικής έκφρασης εκτός περικειμένου. Η σύγκριση έγινε ανάμεσα σε 17 ενήλικες με σύνδρομο Asperger (AS) και σε 16 συνομήλικους τυπικής ανάπτυξης. Και οι δυο ομάδες έπρεπε να αποφασίσουν αν οι εκφράσεις που τους παρουσιάζονται ήταν αληθοφανείς με κυριολεκτικό ή μεταφορικό νόημα ή αν δεν είχαν καμία σημασιολογική σχέση.

Γενικά οι συγγραφείς αναφέρουν ότι για την κατανόηση της κυριολεξίας απαιτούνται 2 διαδικασίες: 1) ενεργοποίηση σημασιολογικών αναπαραστάσεων της λέξης και 2) δημιουργία σημασιολογικών σχέσεων ανάμεσα στις δύο λέξεις ώστε να δημιουργηθεί μια κατανοητή έκφραση. Ωστόσο για την κατανόηση μεταφορών χρειάζεται μεγαλύτερη προσπάθεια και πιο συστηματική μέθοδος καθώς πρέπει να ενεργοποιηθούν πιο μακρινές σημασιολογικές αναπαραστάσεις που βρίσκονται σε πιο μακρινά σημασιολογικά πεδία (Arzouan, Gollstein, & Faust, 2007b). Ακόμη τονίζεται ότι το κάθε είδος της μεταφοράς με βάση στοιχεία όπως η οικειότητα ή η διαφάνεια της σημασίας της πρέπει να αξιολογείται ξεχωριστά.

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η τεχνική με ηλεκτροφυσιολογικά δείγματα ERP που αναλύονται ώστε να δείξουν τις περιοχές ενεργοποίησης του εγκεφάλου κατά τη διάρκεια ορισμένων δραστηριοτήτων. Στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκε ώστε να εντοπιστούν περιοχές δραστηριοποίησης του εγκεφάλου

κατά τη διαδικασία σημασιολογικής αναγνώρισης των μεταφορών (Azouran et al., 2007a). Από την τεχνική αυτή προκύπτει ένα αρνητικό στοιχείο που φτάνει τα 400 ms το N400 που μπορεί να θεωρηθεί ως ένας γενικός δείκτης της ευκολίας ή δυσκολίας ανάκτησης προϋπάρχουσας γνώσης μιας λέξης, της δυσκολίας σημασιολογικής ενσωμάτωσης των λέξεων μέσα σε μια πρόταση και του ποσοστού πρόβλεψης της λέξης με βάση την προηγούμενη.

Ως αποτελέσματα:

1) φάνηκε ότι τα παιδιά με σύνδρομο Asperger δυσκολεύτηκαν πιο πολύ από τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στα δυο είδη μεταφορών της αγγλικής novel και conventional metaphors. Ειδικά στις novel μεταφορές τις οποίες αντιμετώπισαν σε μεγάλο βαθμό ως άσχετες εκφράσεις. Πιο συγκεκριμένα οι novel μεταφορές είναι μια ταξινόμηση των μεταφορών της αγγλικής. Αποτελούν σύγκριση και το νόημα τους προκύπτει από την κυριολεκτική σημασία των συγκρινόμενων όρων. Η κατανόηση τους απαιτεί μεγαλύτερη προσπάθεια (Glucksberg & Keysar, 1990). Από τη άλλη οι conventional μεταφορές αποτελούνται από πολύσημο βασικό όρο (base term) και επομένως μπορούν να γίνουν καταληπτές είτε με τη διαδικασία της σύγκρισης των δυο όρων (target, base term) είτε με τη διαδικασία της κατηγοριοποίησης του target όρου με βάση τις σημασίες (κυριολεκτικές και μεταφορικές) του base term. Οι conventional μεταφορές αντίθετα από τις novel κατανοούνται πιο εύκολα.

2) από τα συμπεριφοριστικά δεδομένα φάνηκε ότι οι απαντήσεις των παιδιών με Asperger ήταν περισσότερο καθυστερημένες, αν και η σημασιολογική ενσωμάτωση δεν ήταν πιο αργή σε αυτά, πράγμα που υποδεικνύει ότι το στάδιο μετά τη σημασιολογική ενσωμάτωση μπορεί να είναι καθυστερημένο στα παιδιά αυτά.

3) Στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης όσο πιο άγνωστη ήταν η λέξη τόσο πιο συστηματική γινόταν η σημασιολογική ενσωμάτωση.

4) Τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης χρειάστηκαν ίσο χρόνο στην επεξεργασία μεταφοράς και κυριολεξίας πράγμα που σημαίνει ότι τουλάχιστον σε αρχικά στάδια χρησιμοποιούν ίδιους μηχανισμούς ανάλυσης των γλωσσικών δεδομένων που εισέρχονται στο νοητικό λεξικό

5) Και στις δυο ομάδες η συμβατικότητα (conventionality), η οικειότητα και η σημασιολογική απόσταση των λέξεων είναι σημαντικοί παράμετροι της γλωσσικής επεξεργασίας.

Αυτά τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν την άποψη για ελλείμματα στις πραγματολογικές ικανότητες στα παιδιά με AS και τονίζουν ότι διαφορές στην επεξεργασία γλωσσικών πληροφοριών σχετίζονται με τις δυσκολίες στην κατανόηση μεταφορών.

Στο άρθρο των Vulchanova, Saldaña, Chahboun, & Vulchanov (2011) γίνεται μια αναφορά σε έρευνες που έχουν γίνει για την κατανόηση του μεταφορικού λόγου σε παιδιά με ΔΑΦ. Αναφέρεται ότι η διαδικασία κατανόησης της μεταφορικής γλώσσας καθυστερεί στα παιδιά αυτά γεγονός που οφείλεται σε παράγοντες όπως τα γλωσσικά ελλείμματα, η ηλικία του παιδιού και το άμεσό του περιβάλλον.

Μια από τις πρώτες έρευνες για την κατανόηση της μεταφορικής γλώσσας έγινε από τη Harpe (1993), η οποία χρησιμοποιώντας δραστηριότητες της Θεωρίας του Νου,

επιβεβαίωσε την θεωρία για τη δυσκολία που παρουσιάζουν τα άτομα με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) στην κατανόηση της μεταφοράς και υποστήριξε ότι αυτές οφείλονται στην απουσία της Θεωρίας του νου, στην ικανότητα δηλαδή 1) να αντιλαμβάνονται τα παιδιά τι σκέφτεται ο συνομιλητής και 2) να υποθέτουν τις σκέψεις του.

Ωστόσο η Norbury (2005) υποστήριξε ότι η γλωσσική ικανότητα είναι η πιο ακριβής μεταβλητή για την εξέταση της κατανόησης της μεταφοράς. Έτσι χώρισε στην έρευνά της τα παιδιά με ΔΑΦ σε δυο ομάδες :1)με βάση τη *γλωσσική ικανότητα* και τα αυτιστικά στοιχεία και 2)με βάση την ικανότητά τους στη *ΘτΝ* και τα σύγκρινε με παιδιά συνομήλικα τυπικής ανάπτυξης παιδιά επιβεβαιώνοντας την αρχική της θέση.

Στην έρευνα των MacKay & Shaw (2004) εξετάστηκαν και άλλα είδη μεταφορικού λόγου όπως η υπερβολή, οι έμμεσες ερωτήσεις, η ειρωνεία, η μετωνυμία και οι ρητορικές ερωτήσεις. Η βασική τους υπόθεση ήταν ότι οι ομιλητές πρέπει να κατανοούν τι εννοείται και όχι τι λέγεται, έτσι ώστε να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται τα υποβόσκοντα νοήματα που μεταφέρονται με τη μεταφορική γλώσσα. Απέδειξαν ότι πιο απαιτητικές ήταν οι ειρωνείες ακόμη και για τα τυπικής ανάπτυξης παιδιά, ενώ πιο εύκολες ήταν οι ρητορικές ερωτήσεις ακόμη και για τα παιδιά με ΔΑΦ. Ωστόσο αυτή η έρευνα δε μπορεί να συγκριθεί με τις παραπάνω καθώς δεν έχει συμπεριλάβει το βασικό κομμάτι της μεταφορικής γλώσσας: τις μεταφορές.

Οι Whyte και οι συνεργάτες (2014) μελέτησαν την κατανόηση των ιδιωτισμών σε παιδιά με ΔΑΦ ηλικίας 5-12 ετών και κατέληξαν στο γενικό συμπέρασμα ότι τα παιδιά αυτά υπολείπονται στην κατανόησή των ιδιωτισμών σε σχέση με τα συνομήλικα παιδιά τυπικής ανάπτυξης.

Οι συγγραφείς της σύνοψης αυτής Vulchanova και συνεργάτες (2012a,b) στην έρευνα τους μελέτησαν δυο μελέτες περιπτώσεων σε παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας βρίσκοντας και αυτοί μεγάλη διαφορά συγκριτικά με τα συνομήλικα παιδιά τυπικής ανάπτυξης ως προς την κατανόηση των ιδιωτισμών. Επιβεβαιώνοντας και αυτοί την μειωμένη ικανότητα των παιδιών με ΔΑΦ στη κατανόηση του μεταφορικού λόγου.

Ωστόσο κάποιες έρευνες όπως των Colich και συνεργατών (2012) δε κατάφεραν να εντοπίσουν δυσκολίες για των πληθυσμό των ΔΑΦ ως προς την κατανόηση της ειρωνείας, καθώς έδωσαν όπως και οι συνομήλικοί τους πιο αργές απαντήσεις. Μοναδική διαφορά ήταν ότι σε αντίθεση με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, στα παιδιά με ΔΑΦ παρατηρήθηκε μια αμφίπλευρη ενεργοποίηση του εγκεφάλου. Παρόμοια ευρήματα ως προς την οργανική πλευρά σημειώθηκαν και στην έρευνα των Rexman και συνεργατών (2011). Συγκεκριμένα στη δραστηριότητα κατανόησης της ειρωνείας παρατηρώντας την κίνηση των ματιών, τα άτομα με αυτισμό φάνηκε να χρησιμοποιούν διαφορετική τεχνική από τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης για να απαντήσουν.

Σε μια έρευνά τους και οι Gold και συνεργάτες (2010) βρήκαν ότι τα παιδιά με AS χρειάστηκαν παραπάνω χρόνο και μεγαλύτερη προσπάθεια για την κατανόηση μεταφορών.

Έτσι αναζητήθηκαν οι λόγοι για το πραγματολογικό αυτό έλλειμμα.

Αρχικά θεωρείται ότι το έλλειμμα αυτό δεν διαφοροποιείται από την γλωσσική ικανότητα των παιδιών με ΔΑΦ που είναι και αυτή επηρεασμένη σύμφωνα με τους Norbury, 2015, Brocketal., 2008, Gernsbacher & Pripas-Kapit, 2012.

Η άλλη άποψη είναι αυτή τη Happe ότι για το έλλειμμα αυτό ευθύνονται τα ελλείμματα στις μεταγλωσσικές ικανότητες και κυρίως η μειωμένη ικανότητα στη Θεωρία του Νου (Baron-Cohen et al., 1985, Happe, 1993, Baron-Cohen, 2000, 2001).

Ωστόσο αρκετές έρευνες προσπαθούν να το αποδώσουν σε πιο γενικούς μηχανισμούς.

Οι Happe και Frith(2006) υποστήριξαν την άποψη ότι για το έλλειμμα των παιδιών με ΔΑΦ οφείλεται η δυσλειτουργία των εκτελεστικών ικανοτήτων και της κεντρικής συνοχής. Η Frith τονίζει ότι προκειμένου τα άτομα αυτά να κατανοήσουν μια πρόταση πρέπει πρώτα να την τοποθετήσουν σε ένα περικείμενο. Το ίδιο και οι Noens και VanBerckelaer-Onnes, (2005) κατηγόρησαν την αδύναμη κεντρική συνοχή για το έλλειμμα στην πραγματολογία. Οι Norbury και Bishop(2002) υποστήριξαν ότι τα άτομα με ΔΑΦ έχουν δυσκολία στην τοποθέτηση εκφράσεων σε περικείμενο και ιδιαίτερα στις αμφίσημες εκφράσεις η δυσκολία τους αυξάνεται (Happe, 1997, Jolliffe & Baron-Cohen, 1999, 2000, Lopez & Leekam, 2003, Brock et al., 2008).

Εναλλακτικά, η δυσκολία στην κατανόηση του μεταφορικού λόγου μπορεί να οφείλεται στον τρόπο που παρουσιάζονται οι πληροφορίες στα άτομα με ΔΑΦ, καθώς στοιχεία δείχνουν ότι οι μεταφορές που παρουσιάζονται οπτικά και προφορικά διαχωρίζονται στα άτομα με ΔΑΦ, τα οποία βιώνουν μεγαλύτερη δυσκολία όταν αυτές παρουσιάζονται μέσω μιας εικόνας. Τέτοια φαινόμενα δεν έχουν παρατηρηθεί στον τυπικής ανάπτυξης πληθυσμό (Rundblad & Annaz, 2010). Εξάγεται έτσι το συμπέρασμα ότι οι δυσκολίες που εμφανίζονται στα άτομα με ΔΑΦ οφείλονται στη μορφή της πληροφορίας (μεταφοράς) που παρέχεται.

Ακόμη, μια δυσκολία που υπάρχει στον αυτισμό είναι στην ικανότητα του συγκερασμού και της διάκρισης (Minschew et al., 1997, Brock et al., 2008). Αυτά τα στοιχεία συμβάλλουν στη διατήρηση των σχετικών και απομάκρυνση άσχετων πληροφοριών και είναι μέρος της θεωρίας της αδύναμης κεντρικής συνοχής (Frith, 1989, Happe & Frith, 2006, Vulchanora et al, 2012b). Η δυσκολία στις ικανότητες αυτές συμβάλει στην αδυναμία κατανόησης μεταφορών (Fernandez, 2007)

Στην περίπτωση των παιδιών με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας το μόνο έλλειμμα τους είναι ότι δε μπορούν να κάνουν συγκερασμό των νέων πληροφοριών και να χρησιμοποιήσουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις ώστε να εκτιμήσουν τι είναι αληθοφανές, να αξιολογήσουν τι είναι σχετικό και να συνδυάσουν τις πληροφορίες που τους παρέχονται από διαφορετικές οδούς επεξεργασίας.

Σύμφωνα με τον Knitsch (1998) για την κατανόηση του λόγου είναι πολύ σημαντικό να δημιουργούνται ανάμεσα στους συνομιλητές κατάλληλα μοντέλα συνθηκών, δηλαδή ο ομιλητής θα πρέπει να κατανοήσει την ουσία του γλωσσικού μηνύματος, για πιο λόγο γίνεται δηλαδή η συνομιλία και τι μηνύματα θέλει να μεταδώσει ο ομιλητής στον συνομιλητή (Zwann, 1999). Τα άτομα με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας δυσκολεύονται στη δημιουργία αυτών των συνθηκών και για το λόγο αυτό δυσκολεύονται στην κατανόηση του μεταφορικού λόγου.

Στο άρθρο των Melogno, D'Ardua, Pinto & Levi, (2011) γίνεται μια σύντομη αναφορά στον τρόπο κατανόησης της μεταφοράς σε μια ομάδα 24 Ιταλλόφωνων παιδιών με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας με μέσο όρο ηλικίας τα 8.5 έτη.

Και σε αυτή την έρευνα αναφέρεται ότι η Harpe βρήκε την ύπαρξη θετικής σχέσης ανάμεσα στην κατανόηση των μεταφορών και σε δραστηριότητες ψευδών πεποιθήσεων (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985) γεγονός που συνηγορεί στην υπόθεση ότι για την κατανόηση του μεταφορικού λόγου ο συνομιλητής πρέπει να κατανοεί τα υπονοούμενα μηνύματα του ομιλητή. Ωστόσο αντίθετη με αυτή την υπόθεση των ψευδών πεποιθήσεων είναι η Norbury που σε έρευνα της το 2005 απέδειξε ότι η κατανόηση των ψευδών πεποιθήσεων δε συνεπάγεται και κατανόηση της μεταφορικής γλώσσας.

Ακόμη οι Adachi και συνεργάτες το 2004 έχουν βρει ότι εκτός από τη μεταφορά και ο σαρκασμός είναι ένας τομέας που δυσκολεύει τα άτομα με ΔΑΦ.

Στην συγκεκριμένη έρευνα δόθηκαν αισθητηριακές μεταφορές, δηλαδή μεταφορές που γίνονται αντιληπτές από τις αισθήσεις όπως η αφή, τις οποίες έπρεπε τα παιδιά να κρίνουν αν είναι σωστές ή όχι. Αποδείχθηκε ότι η εξεταζόμενη ομάδα (ΔΑΦ) υστερούσε από την ομάδα ελέγχου κατά μέσο όρο 2-3 χρόνια. Επίσης φάνηκε να διαφέρουν κυρίως από την ομάδα παιδιών τυπικής ανάπτυξης 6 ετών και όχι τόσο από την ομάδα παιδιών τυπικής ανάπτυξης 5 ετών πράγμα που οφείλεται σε μεταβλητές όπως το είδος των μεταφορών που παρουσιάστηκαν, τον τρόπο που εκμαιεύτηκαν οι απαντήσεις και τις μεταγλωσσικές ικανότητες. Από τη διαφορά αυτή που παρατηρήθηκε ανάμεσα στις ηλικίες επιβεβαιώνεται και η θέση ότι η κατανόηση της μεταφοράς δεν είναι μια διαδικασία ολοκληρωτική. Οι μεταφορές δε κατανοούνται σε μια συγκεκριμένη ηλικία αλλά είναι μια συνεχώς αναπτυσσόμενη διαδικασία.

Στην έρευνα των Marshal και Kasirer το 2011 γίνεται μια σύγκριση ανάμεσα σε παιδιά με ΔΑΦ, ηλικίας 12-15 ετών, παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, ηλικίας 12-13 ετών και σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης, ηλικίας 12-13 ετών, σχετικά με την κατανόηση των μεταφορών που παρέχονται με εικόνες (οπτικά) και προφορικά, ενώ συγκρίνονται οι εκτελεστικές τους ικανότητες. Φάνηκε στο τέλος ότι τα παιδιά με ΔΑΦ κατανοούσαν λιγότερες μεταφορές σε εικόνες απ' ό,τι τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Ακόμη φάνηκε ότι οι δυο διαφορετικοί τρόποι που παρουσιάζονταν οι μεταφορές κατανοούνταν ταυτόχρονα, ότι μοιράζονταν κοινές διαδικασίες στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και ότι ταξινομούνται σύμφωνα με την οικειότητα τους και όχι με βάση τον τρόπο παρουσίασής τους. Ωστόσο τα παιδιά με ΔΑΦ δυσκολεύτηκαν πιο πολύ στις μεταφορές που παρουσιάστηκαν οπτικά.

Στο άρθρο των Melogno, Pinto και Levi, (2012) γίνεται μια αναθεώρηση παλαιών ερευνών στην εμφάνιση στοιχείων μεταφοράς και μετωνυμίας στον λόγο των παιδιών με ΔΑΦ.

Στη βιβλιογραφία πρώτος ο Kanner (1946) αναφέρθηκε στην ύπαρξη στο λόγο των παιδιών με ΔΑΦ στοιχείων που μπορεί να θεωρηθούν από τον ενήλικα ως μεταφορικός λόγος, καθώς παρατήρησε ασθενείς του που αναφερόντουσαν σε αντικείμενα μετονομάζοντας τα. Παρόμοια παρατήρηση έκανε σε έναν ασθενή του και ο Asperger.

Όμως αναλύοντας το γεγονός αυτό η Happe (1995) διαψεύδει τη θέση των προηγούμενων υποστηρίζοντας ότι δεν ήταν σκοπός του παιδιού να πει κάτι μη κυριολεκτικό, απλά ήταν ένας ιδιαίτερος τρόπος από πλευράς του να αναφερθεί στο συγκεκριμένο αντικείμενο. Ενισχύοντας τη θέση της Happe, οι Volden & Lord, (1991) υποστήριξαν ότι στοιχεία σαν κι αυτά δείχνουν την ύπαρξη νεολογισμών στην ομιλία των αυτιστικών.

Επίσης μελετώντας τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης παρατηρήθηκε ότι μπορούν να διακρίνουν ότι ορισμένα πράγματα έχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά που μπορούν να τα συνδυάσουν και έτσι να δημιουργήσουν μεταφορικό λόγο. Ωστόσο αυτή η ικανότητα υπολείπεται στα παιδιά με ΔΑΦ (Bartak, Rutter & Cox, 1975).

Οι Dennis, Lazenby & Locker, (2001) στην έρευνα τους βρήκαν επίσης ότι τα παιδιά με σύνδρομο Asperger και τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας υπολείπονται στους τομείς αυτούς.

Οι Happe, (1993, 1995) αλλά και πολλοί άλλοι ερευνητές (Kerbel & Grunwell, 1998, Rapin και Dunn, 2003, Adachi et al., 2004, Rundblad & Annaz, 2010, Mashal & Kasirer, 2011) έχουν υποστηρίξει ότι τα παιδιά με ΔΑΦ υπολείπονται στην κατανόηση της μεταφορικής γλώσσας.

Στην έρευνα τους οι Kasirer & Mashal (2014) εξέτασαν Άγγλους ενήλικες ηλικίας 22-68 ετών με υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό. Έκαναν λοιπόν τις εξής υποθέσεις:

- 1) ότι θα υπάρξει δυσκολία στις conventional κι όχι novel μεταφορές
- 2) ότι θα γενικεύσουν σε μικρότερο βαθμό τις novel μεταφορές από την ομάδα ελέγχου
- 3) ότι οι εκτελεστικές λειτουργίες συμβάλουν στην κατανόηση μεταφορών και στη γενίκευση και στις δυο ομάδες.

Φάνηκε στο τέλος ότι οι ενήλικες με αυτισμό δε δυσκολεύτηκαν στις μεταφορές, ότι ξεπέρασαν τα T.A άτομα στη γενίκευση των μεταφορών και ότι ήταν πιο καινοτόμοι και δημιουργικοί στις μεταφορές από την ομάδα ελέγχου.

Έτσι φάνηκε να υπάρχει διαφορά στα άτομα με ΔΑΦ μετά την ενηλικίωση ως προς την κατανόηση των μεταφορών, καθώς φαίνεται ότι οι δυσκολίες τους λιγοστεύουν.

Γενικότερα σε προηγούμενη έρευνα (2011) οι ίδιοι ερευνητές είχαν βρει ότι τα παιδιά με ΔΑΦ ηλικίας 12-15 ετών έδειξαν να διαφέρουν στην κατανόηση των conventional μεταφορών και όχι των novel σε σχέση με τα T.A παιδιά ίδιας ηλικίας. Πολλοί υποστηρίζουν ότι αυτές οι δυσκολίες οφείλονται σε ελλείμματα στις εκτελεστικές λειτουργίες (Russell, 1997). Ωστόσο δεν είναι ομόφωνη η επιστημονική κοινότητα (Robinson et al., 2009, Rumsey & Hamburger, 1988, Landa & Goldberg, 2005, Amazio et al., 2008)

Οι Dietrich, (2014) και οι Chiappe και Ciappe, (2007) έχουν υποστηρίξει ότι οι εκτελεστικές λειτουργίες είναι βασικές όχι μόνο για την κατανόηση των μεταφορών αλλά και για τη γενίκευσή τους.

Αντίθετα, προηγούμενες έρευνες (Happe, 1993, 1995; Ozonoff & Miller, 1996, Rundblad & Annaz, 2010, Kaland et al., 2011, Mashal & Kasirer, 2011) έδειχναν ότι

τα παιδιά με ΔΑΦ δυσκολεύονταν στην κατανόηση του μεταφορικού λόγου. Ωστόσο αυτή η διαφορά πιθανότατα να οφείλεται στο ότι στην παρούσα έρευνα εξετάστηκε διαφορετική ηλικιακή ομάδα (παιδιά) από τις άλλες μελέτες. Πράγμα που σημαίνει ότι η αυξανόμενη γνώση που προκύπτει με την ηλικία εμπλουτίζει το λεξιλόγιο του ατόμου και τα οδηγεί σε μεγαλύτερη οικειότητα με μεταφορικές εκφράσεις τις conventional και όχι τις novel, σύμφωνα με Evans and Gamble, 1988; Nippold, 1998; Chiappe and Chiappe, 2007; Silvia and Beaty, 2013. Ακόμη η διαφορά αυτή μπορεί να οφείλεται ότι στην έρευνα με τους ενήλικες χρησιμοποιήθηκε δραστηριότητα πολλαπλής επιλογής που είναι πιο εύκολη από τις δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα με τα παιδιά, καθώς αυτή απαιτούσε την ενεργή κριτική σκέψη του εξεταζομένου( δηλαδή κατανόηση ερωτήσεων για μεταφορικές ιστορίες( Rundblad and Annaz, 2010), ή συμπλήρωση μεταφορικών προτάσεων (Norbury 2005) ή επεξήγηση της σημασίας προτάσεων (Herman et al. 2013)

Σύμφωνα όμως με άλλες έρευνες( Marshal & Kasirer, 2011, Melogno et al., 2012, Hermann et al., 2013) αυτά τα αποτελέσματα οφείλονται στο γεγονός ότι οι novel μεταφορές δε στηρίζονται σε προυπάρχουσα γνώση (νοητικό λεξικό). Ο Melogno και συνεργάτες (2012) υποστήριξαν ότι τα άτομα με ΔΑΦ μπορούν να εξηγήσουν τις μεταφορές αυτές βασιζόμενοι στη φωνολογική και σημασιολογική σχέση, διατηρώντας έτσι ανέπαφη την κατανόηση.

Εντύπωση δημιούργησε ότι τελικά οι ενήλικες με υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό κατάφεραν να γενικεύσουν πιο πολλές μεταφορές από τα άτομα τυπικής ανάπτυξης.

Επίσης, παρουσίασαν εντυπωσιακή δημιουργικότητα στις προφορικές τους παραγωγές σε μια δραστηριότητα που έπρεπε να περιγράψουν με μεταφορικό λόγο τα συναισθήματά τους σε διάφορες περιστάσεις της καθημερινής ζωής. Οι Baron-Cohen και συνεργάτες (2009) υποστήριξαν ότι λόγω της υπερευαισθησίας που χαρακτηρίζει τον αυτισμό, τα άτομα αυτά δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στις λεπτομέρειες και παρουσιάζουν αδύναμη κεντρική κατανόηση, χάνουν το δάσος για το δέντρο. Οι Lyons και Fitzgerald (2005) συνηγορούν σε αυτή την άποψη. Επίσης τα έλλειμματα που παρουσιάζουν τα παιδιά με ΔΑΦ στη Θεωρία του Νου τα οδηγεί να εστιάζουν μόνο στον εαυτό τους και παράγουν φράσεις λιγότερο συμβατές με το επικοινωνιακό πλαίσιο (Liu et al., 2011). Για τους λόγους αυτούς παρουσίασαν αυτή την καινοτομία

καθώς εστιάζουν σε γεγονότα που συμβαίνουν και τα εξηγούν με έναν δικό τους, ιδιαίτερο τρόπο.

Στην έρευνά τους οι Oi, Tanaka και Ohoka (2013) αναφέρουν αρχικά την άποψη των Norbury και Sparks που υποστηρίζουν ότι περισσότερες πληροφορίες για τα άτομα με ΔΑΦ μπορεί να αποκτηθούν όταν εξετάζονται υπό το πρίσμα της διαφορετικής κουλτούρας. Συγκεκριμένα για την κατανόηση της μεταφορικής γλώσσας στον αυτισμό φαίνεται να υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στις διάφορες κουλτούρες. Για παράδειγμα στα ιαπωνικά τα παιδιά με υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό δε δυσκολεύονται στην κατανόηση της μεταφοράς κάτι που δε συμβαίνει στα αγγλόφωνα παιδιά.

Επιλέχθηκε η ιαπωνική γλώσσα στην οποία είχε παρατηρηθεί ότι ο σαρκασμός, οι έμμεσες αιτήσεις (έμμεσες εκφράσεις που υπάρχουν στα ιαπωνικά για την έκφραση θυμού ή ενόχλησης) και η μεταφορά ήταν καταληπτές σε παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ανεξάρτητα από την ικανότητα τους σε δραστηριότητες Θεωρίας του Νου.



Εξέτασαν λοιπόν τη κατανόηση ειρωνείας, μεταφοράς, σαρκασμού και έμμεσων απαιτήσεων σε παιδιά από την Ιαπωνία με Υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό 8-15 ετών σε σχέση με παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Ως προς την κατανόηση μεταφορών και σαρκασμού βρήκαν ότι τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής λειτουργικότητας έδειξαν κυριολεκτική κατανόηση μόνο σε 4 από τις 50 προτάσεις. Παρόμοια αποτελέσματα είχαν βρει οι Taguchi και συνεργάτες σε παιδιά 16 ετών.

Στα πλαίσια αυτά αναφέρεται και η άποψη της Harpe (1993) ότι ο λόγος που τα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας δεν καταλαβαίνουν τη μεταφορική γλώσσα είναι γιατί δεν έχουν την ικανότητα να υποθέσουν τις σκέψεις του συνομιλητή τους (δεν έχουν 1st order ToM) με αποτέλεσμα να αδυνατούν να καταλάβουν την μεταφορά και να δυσκολεύονται στην αιτιολόγηση των εκάστοτε σκέψεων του συνομιλητή τους (δεν έχουν 2nd order ToM) και γι αυτό δυσκολεύονται να καταλάβουν την ειρωνεία.

Από τις δραστηριότητες φάνηκε ότι:

- 1) η ειρωνεία κατανοούνταν λιγότερο από την μεταφορά και τις έμμεσες αιτήσεις
- 2) η κατανόηση του σαρκασμού ήταν πιο δύσκολη σε σχέση με τη μεταφορά και τις έμμεσες απαιτήσεις και την ειρωνεία
- 3) δε βρέθηκε καμία διαφορά ανάμεσα στις μεταφορές και τις έμμεσες προτάσεις. Ως συμπέρασμα προέκυψε ότι όσο πιο άγνωστες είναι οι μεταφορές και οι έμμεσες απαιτήσεις τόσο πιο δύσκολο για τα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας να τις κατανοήσουν.

Η άποψη αυτή υποστηρίζεται και από μια άλλη έρευνα των Giora και συνεργατών (έτος) που εξέφρασαν την "graded salience hypothesis" υποστηρίζοντας ότι το ποσοστό που γίνονται κατανοητές οι μη κυριολεκτικές εκφράσεις εξαρτάται από τα προεξέχοντα χαρακτηριστικά της γλώσσας (τι είναι οικείο, συχνό). Επομένως η καινοτομία στην έκφραση φαίνεται να μετράει περισσότερο από το είδος της γλώσσας (κυριολεκτική ή μη).

Συνεπώς από την βιβλιογραφική ανασκόπηση προκύπτει ότι :

- 1) η κατανόηση της μεταφοράς δεν είναι μια ολοκληρωτική διαδικασία,
- 2) η ΘτΝ δεν είναι ο μοναδικός λόγος για την ελλιπή κατανόηση της μεταφορικής γλώσσας,
- 3) η οικειότητα με τις εκφράσεις αυτές διαδραματίζει σημαντικό ρόλο,
- 4) φάνηκε ότι για την κατανόηση ειρωνικών εκφράσεων τα παιδιά έπρεπε να μπουν στη θέση του άλλου, γεγονός που σε συνδυασμό με το ότι ήταν και άγνωστες εκφράσεις οδηγεί στην χαμηλή επίδοση των παιδιών με διαταραχή αυτιστικού φάσματος υψηλής λειτουργικότητας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

---

### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

#### 4.1 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ

Για την παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκε μια περιγραφική έρευνα με μεικτή προσέγγιση καθώς χρησιμοποιήθηκαν ποιοτικές και ποσοτικές αναλύσεις. Επιλέχθηκε το συγκεκριμένο είδος καθώς έχουμε ως στόχο τη συλλογή δεδομένων και στοιχείων μέσα από τη χρήση ενός πρωτοκόλλου. Η συλλογή αυτή έγινε ώστε να σχηματιστεί μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για το θέμα της κατανόησης του μεταφορικού λόγου. Βασικό μειονέκτημα από τη συγκεκριμένη επιλογή είναι ότι περιορίζεται στη διατύπωση κάποιων αρχών, στη επιβεβαίωση ή διάψευση κάποιων θέσεων, χωρίς να δίνει λύσεις σε πρακτικά προβλήματα.

#### 4.2 ΔΕΙΓΜΑ

Στην συγκεκριμένη έρευνα λήφθηκε δείγμα ευκολίας. Συμπεριλήφθηκαν 3 ομάδες συμμετεχόντων για την πληρέστερη αξιολόγηση.

Η πρώτη ομάδα που ήταν και η ομάδα ελέγχου περιλαμβάνει 25 ενήλικες ηλικίας 22-30 ετών, με μέσο όρο ηλικίας σε μήνες 300,04 μήνες. Στην ομάδα αυτή υπήρχαν 10 γυναίκες και 15 άντρες. Βασικές προϋποθέσεις για τη συμμετοχή στην ομάδα αυτή ήταν να μην είναι ο ενήλικας δίγλωσσος και να είναι απόφοιτος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η δεύτερη ομάδα περιλάμβανε 25 παιδιά τυπικής ανάπτυξης ηλικίας 8-10 ετών με μέσο όρο ηλικίας σε μήνες 108,02 μήνες. Στην ομάδα υπήρχαν 10 κορίτσια και 15 αγόρια. Όλα τα παιδιά διέμεναν στον νομό Αχαΐας. Βασική παράμετρος για να εισαχθεί ένα παιδί στην ομάδα αυτή ήταν η απουσία πιθανής διάγνωσης μαθησιακών δυσκολιών ή υποψίας του δασκάλου για την ύπαρξη μαθησιακών ελλειμμάτων. Ακόμη το παιδί δεν έπρεπε να είναι δίγλωσσο.

Η τρίτη ομάδα αποτελούταν από 10 αγόρια με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ηλικίας 8-10 ετών με μέσο όρο ηλικίας σε μήνες 107,06 μήνες. Σε αυτή την ομάδα βασική προϋπόθεση ήταν να φοιτά το παιδί σε τυπικό σχολείο, να μην είναι το παιδί δίγλωσσο, να έχει λάβει τη διάγνωση από το ICD10 για σύνδρομο Asperger ή άλλη άτυπη διαταραχή και με βάση την παιδοψυχιατρική και ψυχολογική αξιολόγηση να έχει φυσιολογική νοημοσύνη. Επιπρόσθετα να έχει αυθόρμητο και λειτουργικό λόγο και μπορούν να παράγουν προτάσεις με 4-5 λέξεις.

*Πίνακας 3. Περιγραφικά στατιστικά των ομάδων*

Ομάδες	Μ.Ο χρονολογικής ηλικίας	Τυπική απόκλιση χρονολογικής ηλικίας	Μέγιστη ηλικιακή τιμή	Ελάχιστη ηλικιακή τιμή	Φύλο
Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	108 μήνες	7,676 μήνες	126 μήνες	97 μήνες	60% αγόρια 40% κορίτσια
Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	107 μήνες	11,115 μήνες	123 μήνες	92 μήνες	100% αγόρια
Ενήλικες	300 μήνες	32,212 μήνες	358 μήνες	264 μήνες	60% άντρες 40% γυναίκες

#### **4.3 ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

- Έγινε ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και με επιρροή το άρθρο των Levorato & Cacciary (2015) “The effects of different tasks on the comprehension and production of idioms in children”, δομήσαμε το δικό μας πρωτόκολλο. Στόχος μας ήταν η αξιολόγηση της κατανόησης της μεταφορικής γλώσσας σε παιδιά με Δ.Α.Φ υψηλής λειτουργικότητας και παιδιών Τ.Α. Τα είδη που περιλαμβάνει είναι τα παρακάτω με αυτή την σειρά:

Ø 10 τύποι γλωσσικών αναλογιών από το τεστ Αθηνά. Η αναλογία αποτελείται από 2 ζευγάρια προτάσεων όπου η κάθε μία έχει 2 έννοιες με κοινά χαρακτηριστικά όπως π.χ «χέρια –πιάνουμε», «πόδια – περπατάμε"» (Αθηνά Τεστ «Γλωσσικές αναλογίες»). Στο Αθηνά τεστ υπάρχουν αναλογίες σταθμισμένες για παιδιά ηλικίας 5 έως 12 ετών. Για το πρωτόκολλο επιλέχθηκαν γλωσσικές αναλογίες να είναι αντιπροσωπευτικής δυσκολίας και για μεγαλύτερα παιδιά. Το γεγονός ότι στο κομμάτι των γλωσσικών αναλογιών, οι ενήλικες δεν πέτυχαν 10/10 στο σύνολό τους, αποδεικνύει ότι η επιλογή των Γ.Α ήταν σωστή.

Ø 15 μεταφορές και παρομοιώσεις (Μ/Π). ). Στο συγκεκριμένο πρωτόκολλο παρουσιάζονται 3 πιθανές απαντήσεις σε περίπτωση που ο εξεταζόμενος δυσκολευόταν να ερμηνεύσει από μόνος του τη μεταφορά ή παρομοίωση. Οι πιθανές απαντήσεις ήταν οι εξής :

- 1) λανθασμένη επιλογή που απλά περιλάμβανε τη λέξη που βρισκόταν μέσα στη μεταφορά,
- 2) λανθασμένη επιλογή που είχε σημασιολογική συνάφεια με τη λέξη που αποτελούσε τη μεταφορά,
- 3) η σωστή ερμηνεία της μεταφοράς.

Για παράδειγμα: Θάλασσα ήρεμη σαν  
λάδι:.....

.....

§ Θάλασσα που γυαλίζει στον ήλιο

§ Θάλασσα χωρίς κυματισμό

§ Θάλασσα βρώμικη από λάδια

Η μεταφορά είναι γλωσσικό στοιχείο όπου συντελείται σύγκριση ανάμεσα σε δύο σημασιολογικά ανόμοια στοιχεία π.χ «είναι χρυσό παιδί». Στην παρομοίωση πραγματοποιείται επίσης σύγκριση ανάμεσα σε δύο ανόμοια στοιχεία, ωστόσο στις παρομοιώσεις υπάρχουν οι λέξεις όπως το σαν, όπως, όπου η σύγκριση είναι περισσότερο εμφανής π.χ «κόκκινος σαν το παντζάρι». Η επιλογή των παραπάνω κατηγοριών στις μεταφορές και στις παρομοιώσεις, έγινε με βάση την συχνότητα (Thiboteau & Durgin, 2011), την καταλληλότητα (Dulcinati & Mazzarella & Pouscoulous & Podd, 2014), την οικειότητα, και το πόσο συνηθισμένες είναι (Bowdle & Gentner, 2005), καθώς οι τέσσερις αυτοί παράμετροι ασκούν επιρροή στην κατανόηση και ερμηνεία των μεταφορών και των παρομοιώσεων. (Dulcinati & Mazzarella & Pouscoulous & Podd, 2014). Για την δημιουργία Μ/Π στηριχτήκαμε στην βιβλιογραφία των Γιαλούρη & Αναστασιάδη & Κόρμπου (1992) «ΠΑΡΟΙΜΙΕΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΓΙΑ ΝΕΟΥΣ».

Ø 15 παροιμιώδεις φράσεις και παροιμίες. Οι 3 πιθανές απαντήσεις σε περίπτωση που ο εξεταζόμενος δυσκολευόταν να ερμηνεύσει από μόνος του τη παροιμία/παροιμιώδη φράση ήταν οι εξής :

1) λανθασμένη επιλογή που απλά περιλάμβανε τη λέξη που βρισκόταν μέσα στη παροιμία/παροιμιώδη φράση,

2) λανθασμένη επιλογή που είχε σημασιολογική συνάφεια με τη λέξη που αποτελούσε τη παροιμία/παροιμιώδη φράση,

3) η σωστή ερμηνεία της παροιμία/παροιμιώδη φράση.

Για παράδειγμα Είμαι πανί με  
πανί:.....

.....

§ Είμαι ντυμένος ολόκληρος με πανί

§ Είμαι πάνινος

§ Είμαι άφραγκος

Οι παροιμιώδεις φράσεις είναι πιο κοντά στον ιδιωτισμό καθώς πρόκειται για φράσεις όπου ο ομιλητής ή ακροατής δεν μπορεί να τις σχηματίσει σε εικόνα. Επομένως είτε θα γνωρίζει εξολοκλήρου την

ερμηνεία της φράσης, είτε δεν θα την γνωρίζει καθόλου. Οι παροιμίες αποτελούν μία ξεχωριστή μορφή λόγου που είναι «σύντομες, περιεκτικές ,διδασκτικές πολλές φορές και πνευματώδεις». Όσα θέλουμε να πούμε με μία εικόνα αποδίδονται μέσω των παροιμιών. Η δυνατότητα εικονοποίησης ,που έχει η παροιμία είναι το διαφοροποιητικό στοιχείο σε σχέση με τις παροιμιώδεις φράσεις. Η παροιμία είναι απόρροια της σοφίας , της εμπειρίας και των εθιμοτυπικών παραδόσεων ενός λαού ( Γιαλούρης & Αναστασιάδης & Κόρμπου , 1992) «ΠΑΡΟΙΜΙΕΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΓΙΑ ΝΕΟΥΣ», ) .

- Ø 10 επεξηγήσεις ρήσεων. Πρόκειται για 10 γνωμικά -λόγια σοφών , τα οποία περιγράφουν διάφορες καταστάσεις για την ζωή (π.χ «η πραγματική αγάπη δεν ξεχνιέται ποτέ»). Σε αυτό το κομμάτι του πρωτοκόλλου αξιολογούνταν η κατανόηση της κυριολεκτικής γλώσσας.

#### 4.4 ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Πριν την επίσημη χορήγηση σε εξεταζομένους το συγκεκριμένο πρωτόκολλο χορηγήθηκε σε 2 ενήλικες ηλικίας 22 και 27 ετών καθώς και σε ένα κορίτσι τυπικής ανάπτυξης ηλικίας 9 ετών.

Καμία δυσκολία δεν αντιμετωπίστηκε στην χορήγηση της πιλοτικής εφαρμογής. Ωστόσο προσαρμόστηκαν περισσότερο οι εκφωνήσεις των δραστηριοτήτων, ο τρόπος επεξήγησης από την πλευρά των εξεταστών και απαλείφθηκε μια δραστηριότητα/τμήμα που περιλαμβανόταν στο πρωτόκολλο το οποίο ήταν τα αποφθέγματα, όπως προαναφέρθηκε. Το συγκεκριμένο τμήμα απαλείφθηκε καθώς φάνηκε να δυσκολεύει ακόμη και τους ενήλικες αρκετά. Επίσης οι απαντήσεις που δόθηκαν τόσο από τους ενήλικες όσο και από το κορίτσι ήταν αντικρουόμενες ως προς την βαθμολόγησή τους αλλά και παρατηρήθηκε παραγωγή λόγου, κάτι που στην περίπτωση μας δεν μας ενδιέφερε.

Η συγκεκριμένη πιλοτική εφαρμογή έγινε προκειμένου να φανεί κάτω από πραγματικές συνθήκες αν υπάρχει κάποια δυσκολία στην κατανόηση του πρωτοκόλλου.

#### 4.5 ΎΡΓΑΝΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ

Για την αξιολόγηση όλων των συμμετεχόντων ως προς την κατανόηση της μεταφορικής γλώσσας χρησιμοποιήθηκε ένα πρωτόκολλο αξιολόγησης.

Το πρωτόκολλο αυτό αποτελούταν από τρία τμήματα.

Αρχικά οι εξεταζόμενοι έπρεπε να συμπληρώσουν προφορικά 10 γλωσσικές αναλογίες έτσι όπως αυτές αναφέρονται στο «Αθηνά τεστ». Κάθε σωστή απάντηση βαθμολογούνταν με 1 βαθμό ενώ κάθε λανθασμένη με 0 βαθμούς.

Το δεύτερο τμήμα του πρωτοκόλλου αποτελούταν από 15 μεταφορές/παρομοιώσεις τις οποίες έπρεπε να ερμηνεύσουν προφορικά οι συμμετέχοντες. Σε περίπτωση που δε γνώριζαν τη σημασία τους ή έδιναν λανθασμένη εξήγηση ο εξεταστής τους παρουσίαζε προφορικά τρεις πιθανές ερμηνείες εκ των οποίων έπρεπε να επιλέξουν

ποια εξηγεί καλύτερα την φράση. Αν έβρισκαν τη σωστή ερμηνεία της φράσης χωρίς βοήθεια βαθμολογούταν με 2. Αν χρειαζόντουσαν τις 3 επιλογές και επέλεγαν τη σωστή βαθμολογούταν με 1 ενώ αν δεν έβρισκαν τη σωστή επιλογή βαθμολογούταν με 0 βαθμούς.

Το τρίτο και τελευταίο τμήμα του πρωτοκόλλου αποτελούταν από 15 παροιμιώδεις φράσεις και παροιμίες που παρουσιάζονταν στους εξεταζόμενους προφορικά. Οι εξεταζόμενοι έπρεπε και σε αυτή τη δραστηριότητα να ερμηνεύσουν προφορικά τις εκφράσεις. Σε περίπτωση που δε γνώριζαν τη σημασία τους ή έδιναν λανθασμένη εξήγηση ο εξεταστής του παρουσίαζε προφορικά τρεις πιθανές ερμηνείες εκ των οποίων έπρεπε να επιλέξουν ποια εξηγεί καλύτερα την φράση. Αν έβρισκαν τη σωστή ερμηνεία της φράσης χωρίς βοήθεια βαθμολογούταν με 2. Αν χρειαζόντουσαν τις 3 επιλογές και επέλεγαν τη σωστή βαθμολογούταν με 1 ενώ αν δεν έβρισκαν τη σωστή επιλογή βαθμολογούταν με 0 βαθμούς.

Η μέγιστη βαθμολογία ήταν οι 70 βαθμοί. Οι πλήρεις σωστές βαθμολογίες ήταν οι εξής: 10 βαθμοί στις γλωσσικές αναλογίες, 30 βαθμοί στις μεταφορές/παροιμίες και 30 βαθμοί στις παροιμιώδεις φράσεις.

#### **4.6 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ**

Η διαδικασία χορήγησης του πρωτοκόλλου ήταν η εξής:

1. Συνάντηση με τον εξεταζόμενο σε ένα ήσυχο περιβάλλον, ώστε να μπορεί να συγκεντρωθεί πιο εύκολα.
  2. Συμπλήρωση προφορικά προσωπικών πληροφοριών που ζητούνταν από τον εξεταστή.
  3. Σύντομη επεξήγηση της πρώτης δραστηριότητας δηλαδή της προφορικής συμπλήρωσης γλωσσικών αναλογιών με τη χρήση ενός παραδείγματος.
  4. Συμπλήρωση των γλωσσικών αναλογιών προφορικά από τον εξεταζόμενο.
  5. Σύντομη επεξήγηση της δεύτερης δραστηριότητας, δηλαδή της προφορικής συμπλήρωσης της ερμηνείας μεταφορών/παρομοιώσεων μέσω της χρήσης ενός παραδείγματος.
  6. Συμπλήρωση των μεταφορών/ παρομοιώσεων προφορικά από τον εξεταζόμενο.
  7. Σύντομη επεξήγηση της τρίτης δραστηριότητας, δηλαδή της προφορικής συμπλήρωσης της ερμηνείας παροιμιωδών φράσεων μέσω της χρήσης ενός παραδείγματος.
  8. Συμπλήρωση των παροιμιωδών φράσεων προφορικά από τον εξεταζόμενο.
- Στις περιπτώσεις που ο εξεταζόμενος δυσκολευόταν στην προφορική ερμηνεία μιας παρομοίωσης/ μεταφοράς, παροιμίας ή παροιμιώδους φράσης ο εξεταστής του παρουσίαζε προφορικά τρεις πιθανές ερμηνείες εκ των οποίων έπρεπε να επιλέξει ο εξεταζόμενος την πιο ταιριαστή.

## 4.7 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

Στο 4.8 θα παρουσιάσουμε τα περιγραφικά μέτρα του φύλου και του μορφωτικού επιπέδου με πίνακες συχνοτήτων και ράβδο-γράμματα, καθώς είναι κατηγορικές μεταβλητές ενώ οι υπόλοιπες μεταβλητές είναι συνεχείς και θα παρουσιαστούν με μέσο, τυπική απόκλιση, μέγιστες και ελάχιστες τιμές και ιστογράμματα για να δούμε κατά πόσον οι μεταβλητές προσεγγίζουν την κανονική μεταβλητή.

Στο 4.9, θα κάνουμε συγκρίσεις μεταξύ των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ως προς την κατανόηση της χρήσης της μεταφορικής γλώσσας, σε 5% επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Για τις συγκρίσεις, αρχικά θα πρέπει να εξετάσουμε ότι οι μεταβλητές μας είναι κανονικές και στις 2 ομάδες σύγκρισης με ShapiroWilk έλεγχο καθώς τα δείγματα μας είναι μικρά σε αριθμό. Εφόσον η υπόθεση της κανονικότητας ισχύει, προχωράμε σε t-test, αλλιώς πραγματοποιούμε μη παραμετρικό έλεγχο MannWhitney.

Στην συνέχεια, ελέγχουμε και εάν η υπόθεση των ίσων διακυμάνσεων ισχύει ανάμεσα στις ομάδες. Εάν ισχύει τότε παραμένουμε στην 1<sup>η</sup> στήλη του πίνακα ελέγχου, αλλιώς προχωράμε στην 2<sup>η</sup> στήλη που αναφέρει «Equal variances not assumed». Όπου παρατηρούμε στατιστικά σημαντικές διαφορές θα τις σχολιάσουμε και θα παραθέσουμε τα αντίστοιχα διαγράμματα box-plot.

Η όλη στατιστική ανάλυση θα πραγματοποιηθεί στο στατιστικό πακέτο SPSS.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

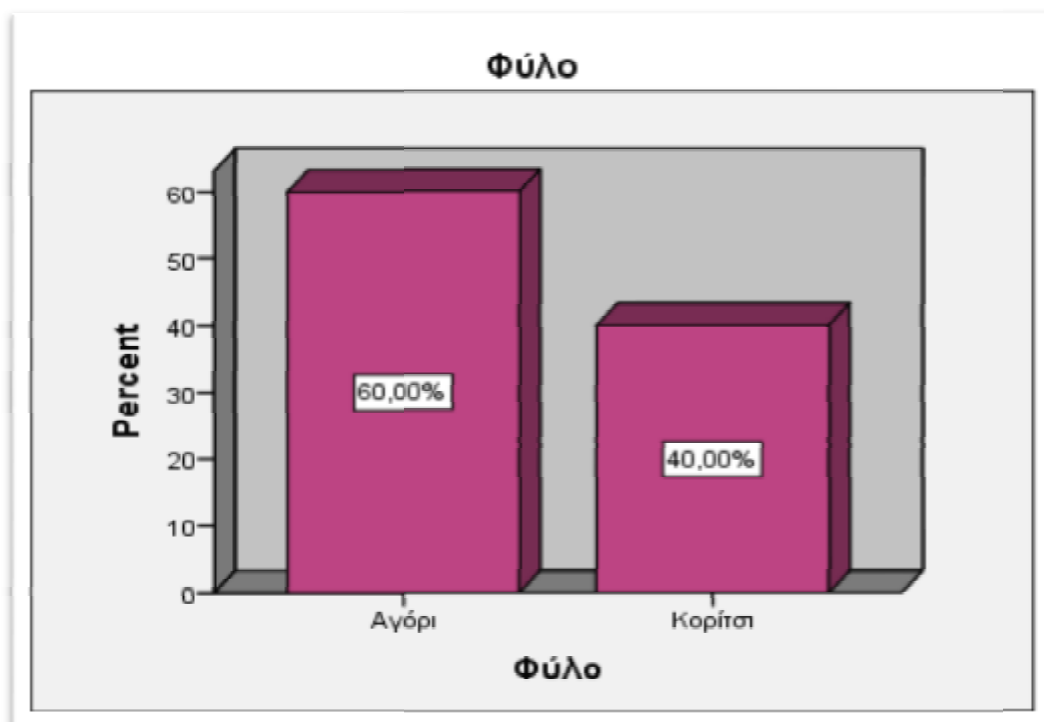
---

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

#### ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΤΥΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Όπως παρατηρούμε από το διάγραμμα 1.1 , το 60% των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι αγόρια, ενώ το υπόλοιπο 40% είναι κορίτσια.

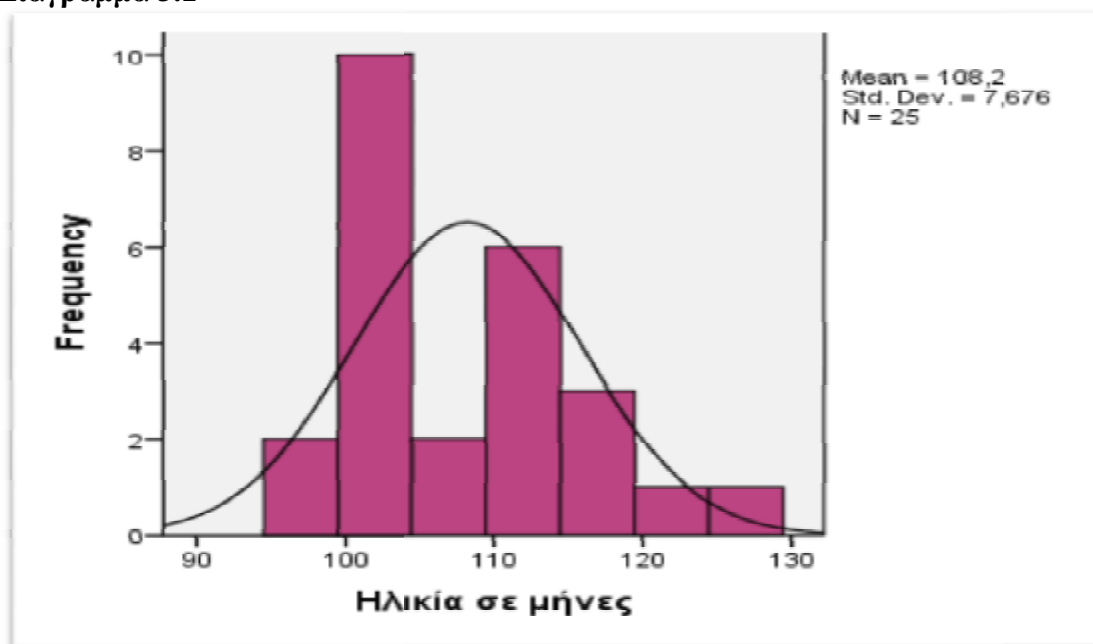
Διάγραμμα 1.1





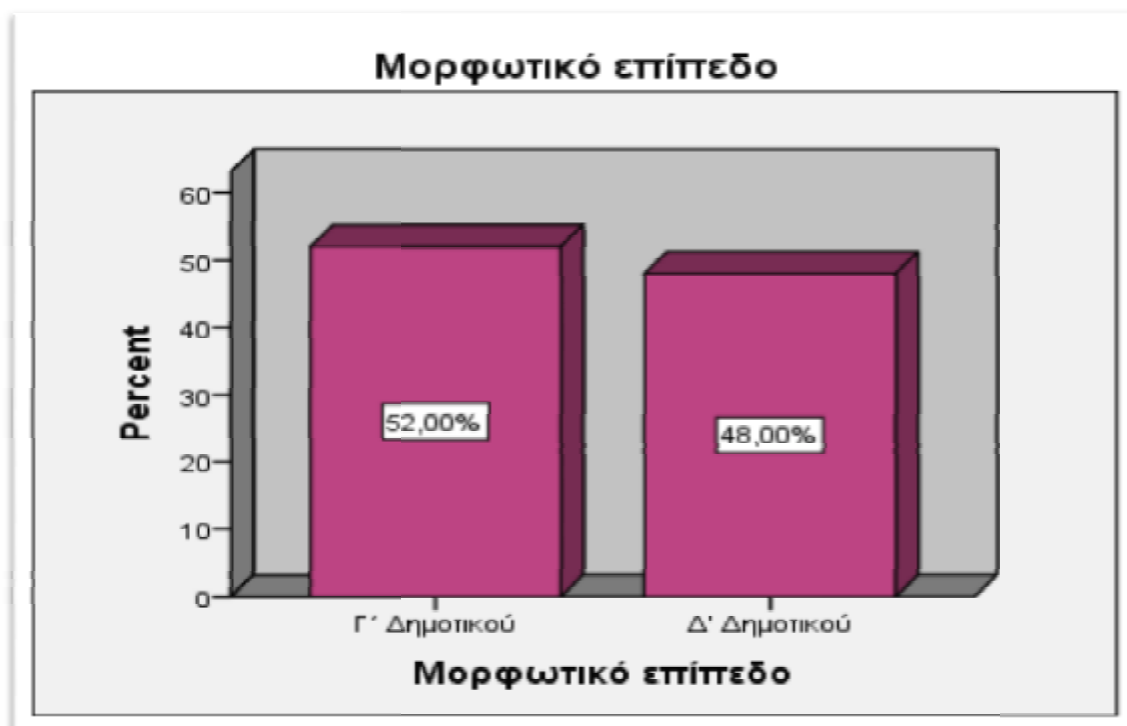
Η μικρότερη ηλικία των παιδιών αυτών είναι 97 μήνες, που αντιστοιχεί σε 8 χρόνια, ενώ η μεγαλύτερη 126 μήνες (10.5 χρόνια). Η μέση ηλικία των παιδιών αυτών είναι 108 μήνες (9 χρόνια) όπως φαίνεται και στο διάγραμμα 3.1.

**Διάγραμμα 3.1**



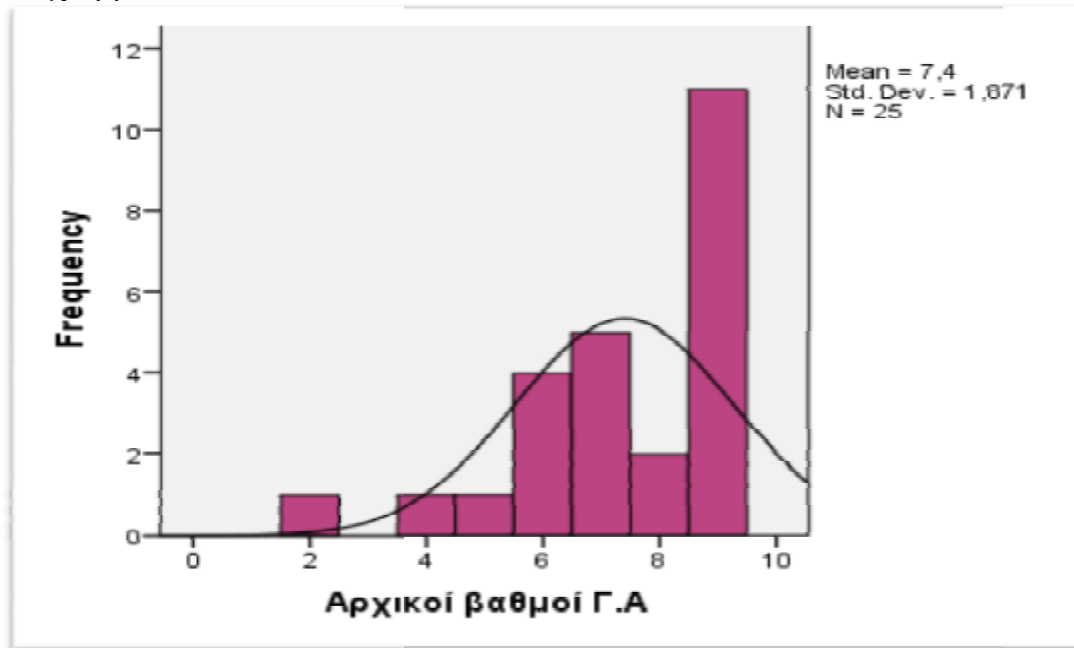
Το 52% των παιδιών όπως φαίνεται στο διάγραμμα 2.1 φοιτούν στην Γ Δημοτικού και το υπόλοιπο 48% φοιτά στην Τετάρτη Δημοτικού.

**Διάγραμμα 2.1**



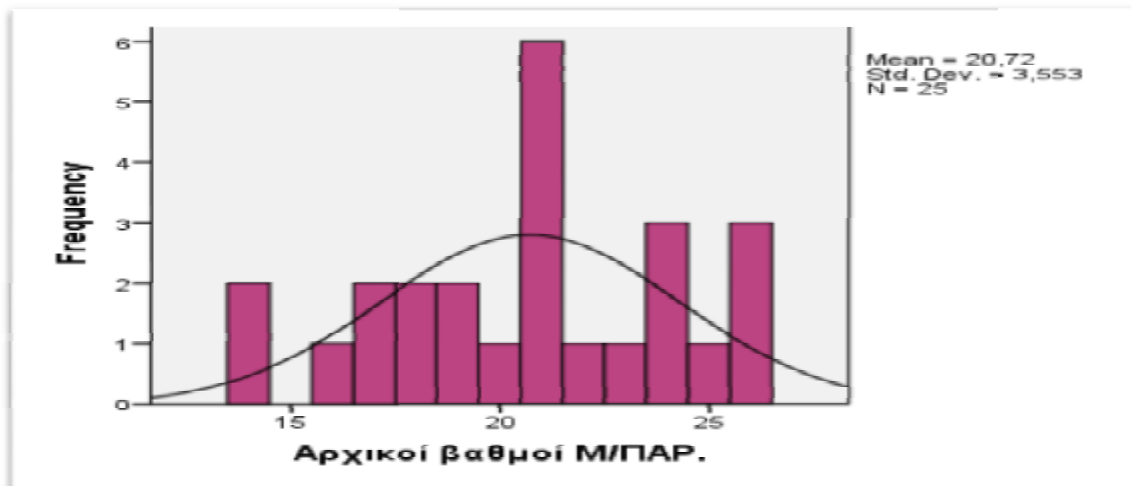
Ως προς τους βαθμούς, ο μέσος βαθμός Γ.Α , σύμφωνα με το διάγραμμα 4.1, εμφανίζεται στις 7.4 μονάδες και η κατανομή έχει θετική συμμετρία, δηλαδή οι μεγαλύτερες συχνότητες εμφανίζονται στις μεγαλύτερες τιμές. Η τυπική απόκλιση εμφανίζεται στις 1.8 μονάδες. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι, οι τιμές διαφέρουν κατά 1.8 μονάδες πάνω ή κάτω του μέσου.

**Διάγραμμα 4.1**



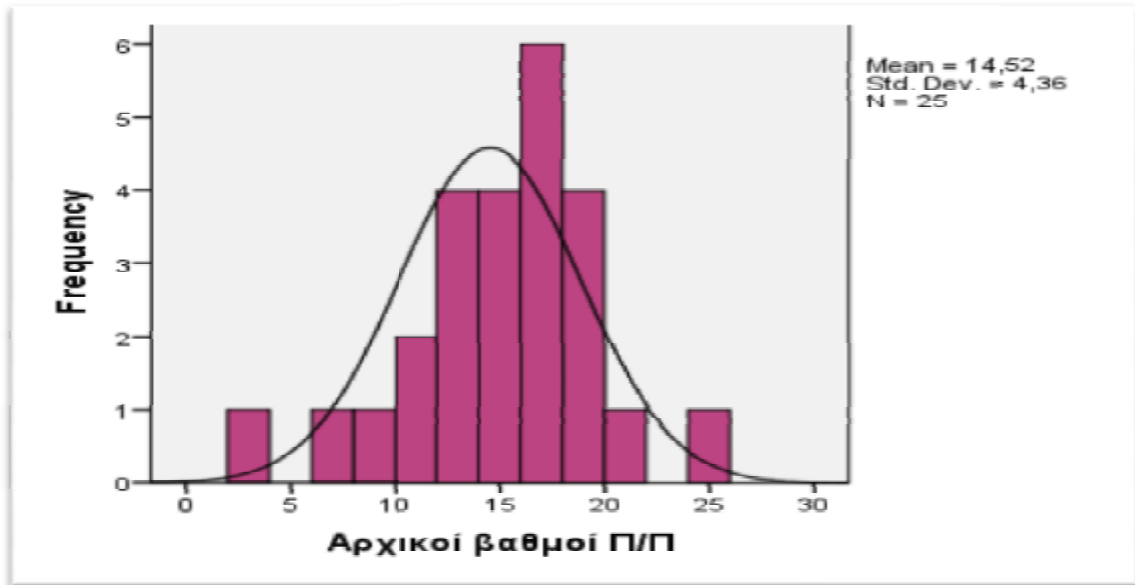
Ο μέσος βαθμός Μ/ΠΑΡ, που φαίνεται στο διάγραμμα 5.1 είναι 20.72 μονάδες με τυπική απόκλιση 3.5 μονάδες που υποδεικνύει ότι οι τιμές είναι γενικά ομοιογενείς.

**Διάγραμμα 5.1**



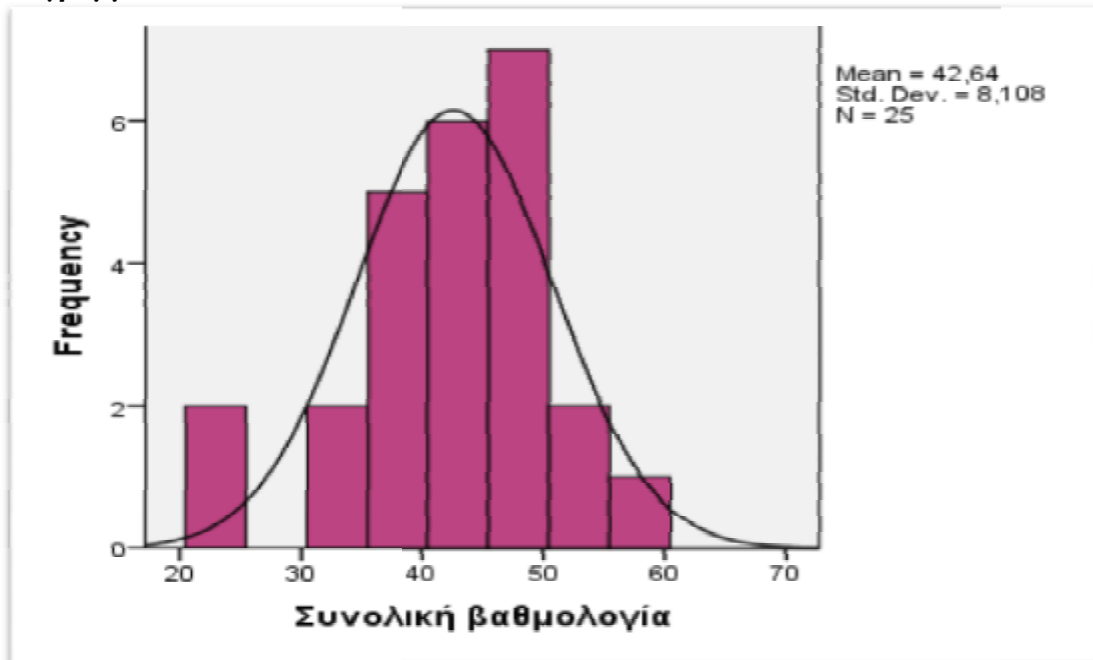
Ο μέσος βαθμός Π/Π στο διάγραμμα 6.1 είναι 14.5 μονάδες με τυπική απόκλιση 4.36 μονάδες από τον μέσο ενώ από το ιστόγραμμα η κατανομή φαίνεται να προσεγγίζει εκείνη της κανονικής κατανομής.

**Διάγραμμα 6.1**



Ως προς την συνολική βαθμολογία, σύμφωνα με το διάγραμμα 7.1, ο μέσος εμφανίζεται στις 43 μονάδες περίπου με τυπική απόκλιση 8 μονάδες και η κατανομή φαίνεται να είναι συμμετρική.

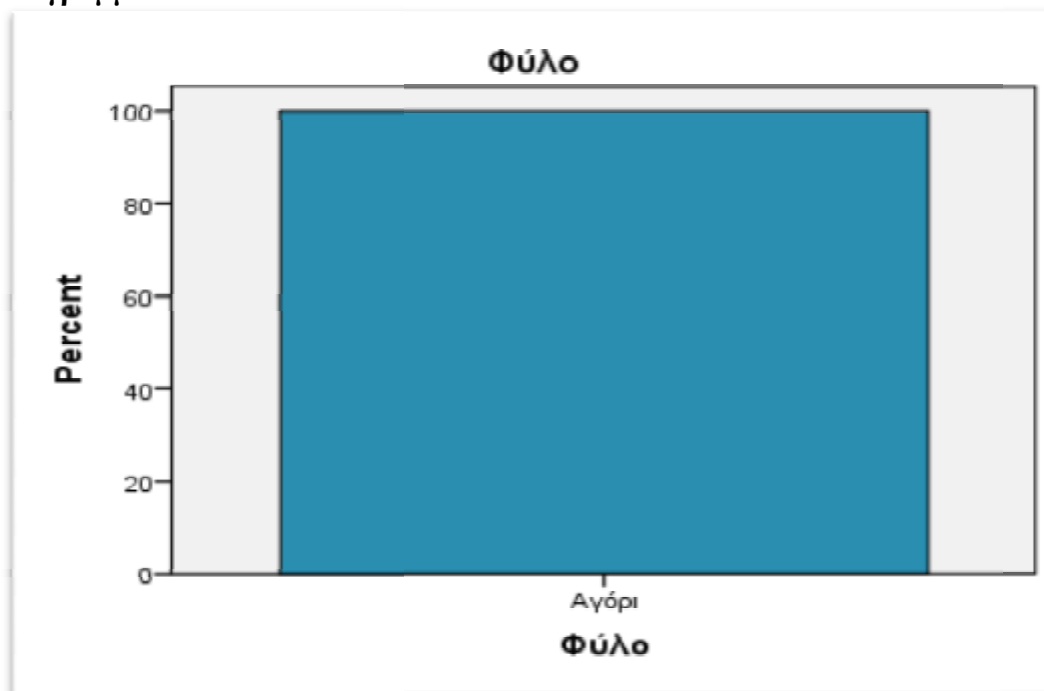
**Διάγραμμα 7.1**



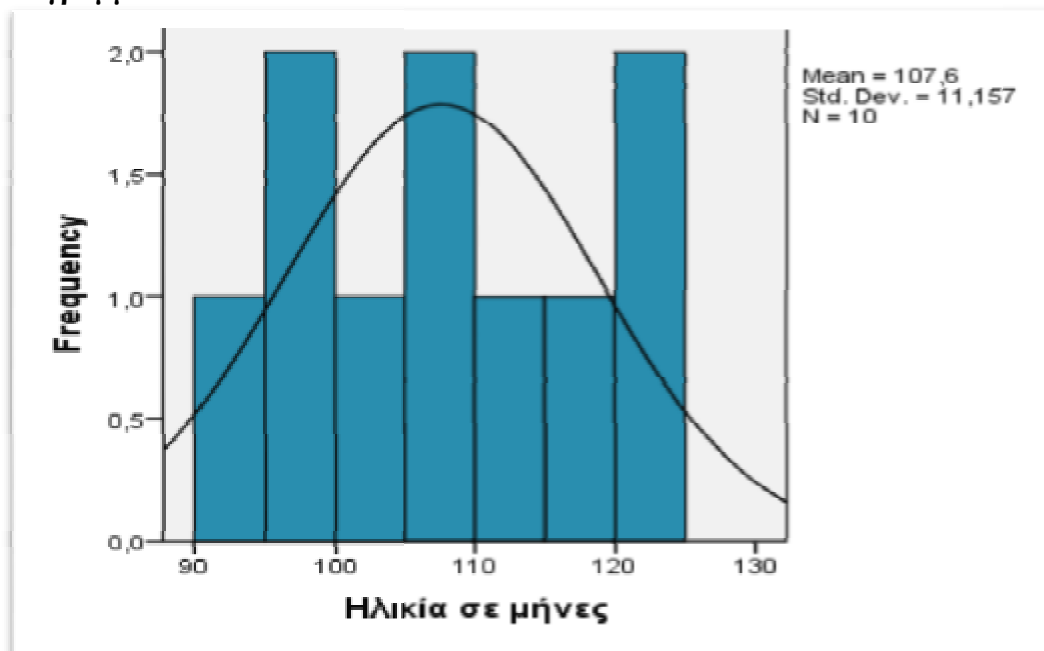
ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΥΤΙΣΜΟ ΥΨΗΛΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ

Το σύνολο του δείγματος αποτελείται από αγόρια, όπως φαίνεται στο διάγραμμα 1.2, μέσης ηλικίας 107 μήνες (9 χρόνια περίπου) σύμφωνα με το διάγραμμα 3.2 .

**Διάγραμμα 1.2**

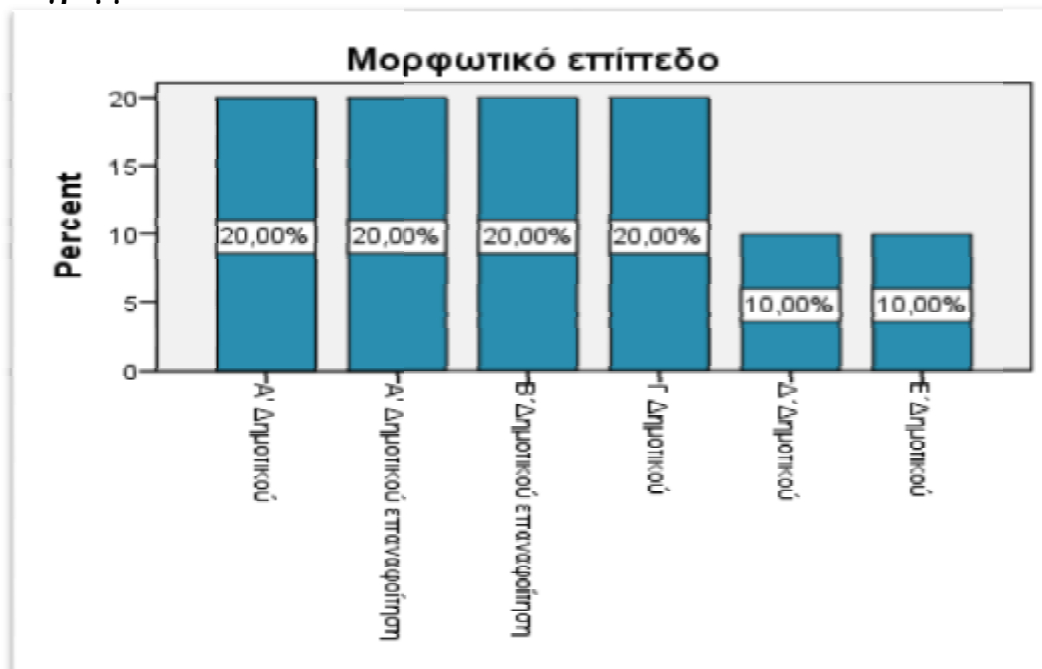


**Διάγραμμα 3.2**



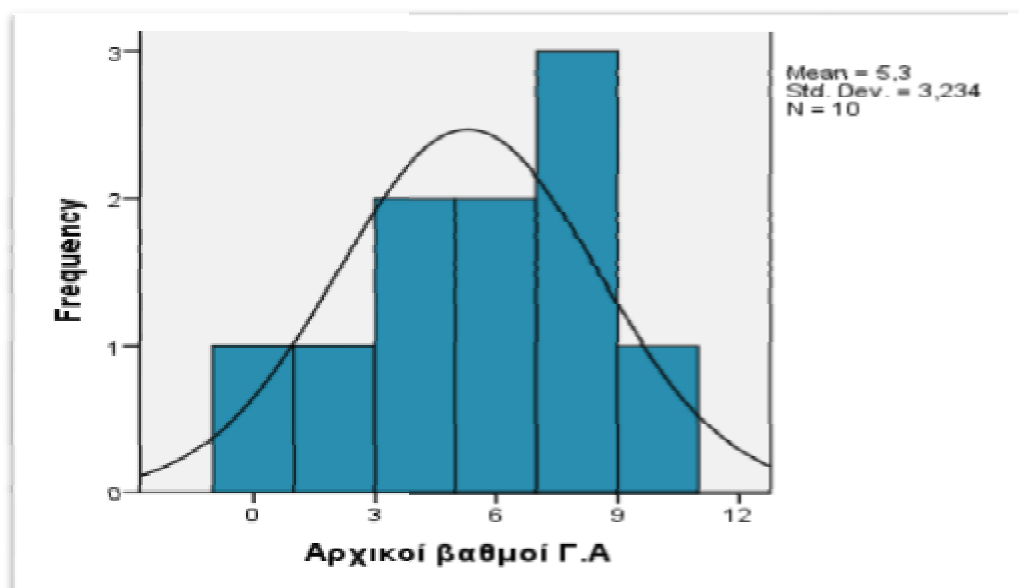
Το 20% φοιτά αντίστοιχα στην Α Δημοτικού, στην Α Δημοτικού επαναφοίτηση, στην Β Δημοτικού, στην Β Δημοτικού επαναφοίτηση, στην Γ Δημοτικού ενώ το 10% αντίστοιχα στην Δ και Ε Δημοτικού διάγραμμα 2.2.

**Διάγραμμα 2.2**



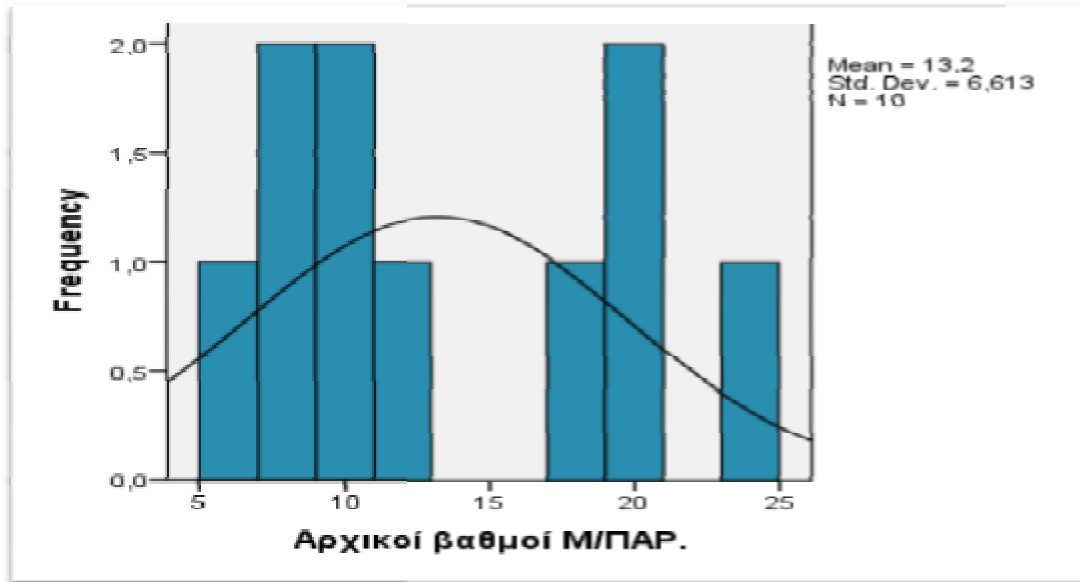
Ο μέσος αριθμός Γ.Α είναι 5.3 μονάδες όπως φαίνεται στο διάγραμμα 4.2 .

**Διάγραμμα 4.2**



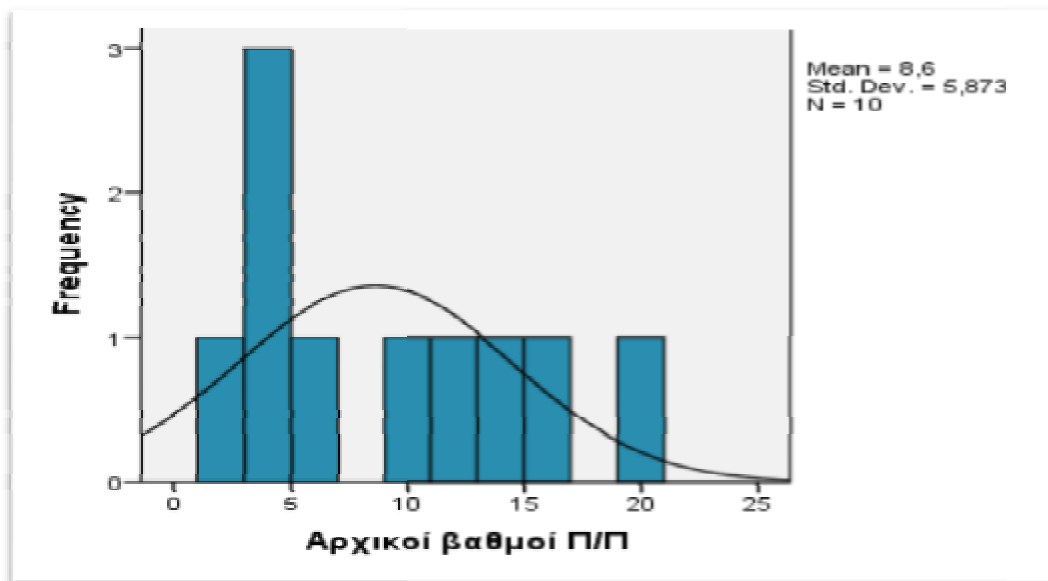
Ο μέσος Μ/ΠΑΡ είναι 13 μονάδες όπως φαίνεται στο διάγραμμα 5.2.

**Διάγραμμα 5.2**



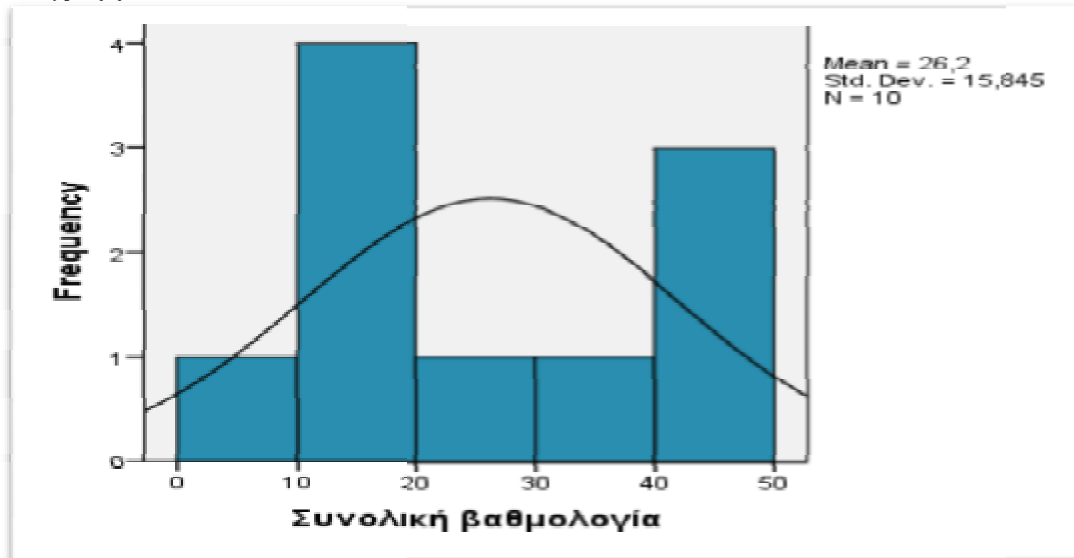
Ο μέσος Π/Π εμφανίζεται στις 8.6 μονάδες όπως φαίνεται στο διάγραμμα 6.2.

**Διάγραμμα 6.2**



Τέλος, η μέση συνολική βαθμολογία είναι 26.2 μονάδες με αρκετά υψηλή τυπική απόκλιση 15 μονάδες περίπου σύμφωνα με το διάγραμμα 7.2, που υποδεικνύει ότι δεν υπάρχει αρκετή ομοιογένεια στο συγκεκριμένο δείγμα.

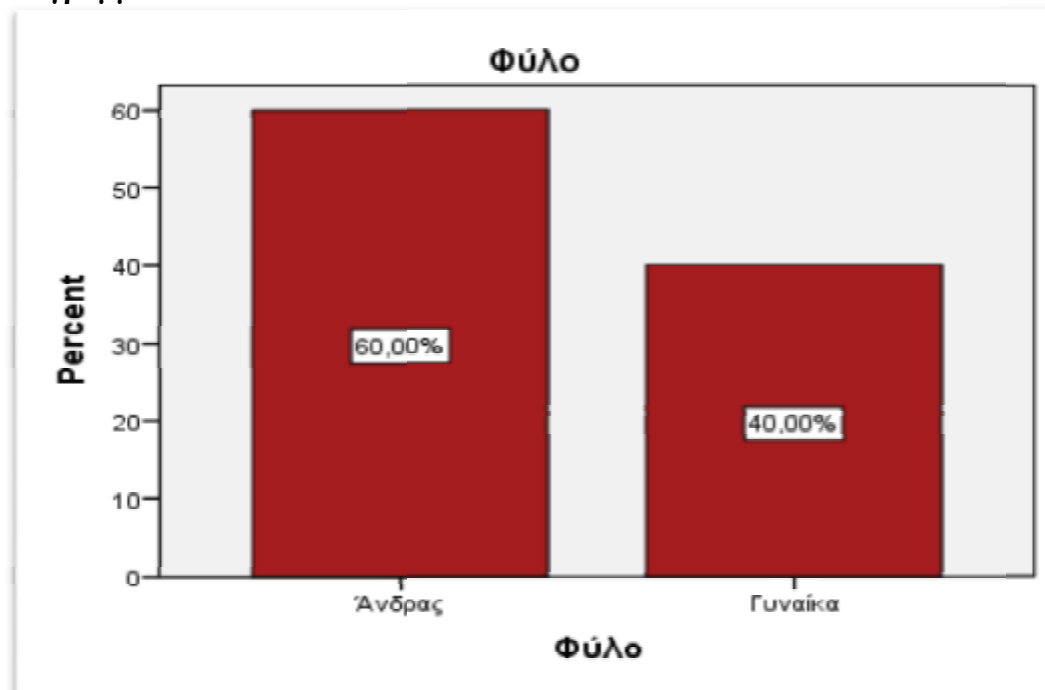
**Διάγραμμα 7.2**



### ΕΝΗΛΙΚΕΣ

Τέλος, έχουμε και ένα δείγμα 25 ενηλίκων που αποτελούν την ομάδα ελέγχου μας. Το 60% των ενηλίκων είναι αρσενικού γένους, ενώ το υπόλοιπο 40% είναι γυναίκες, στοιχείο που φαίνεται στο διάγραμμα 1.3.

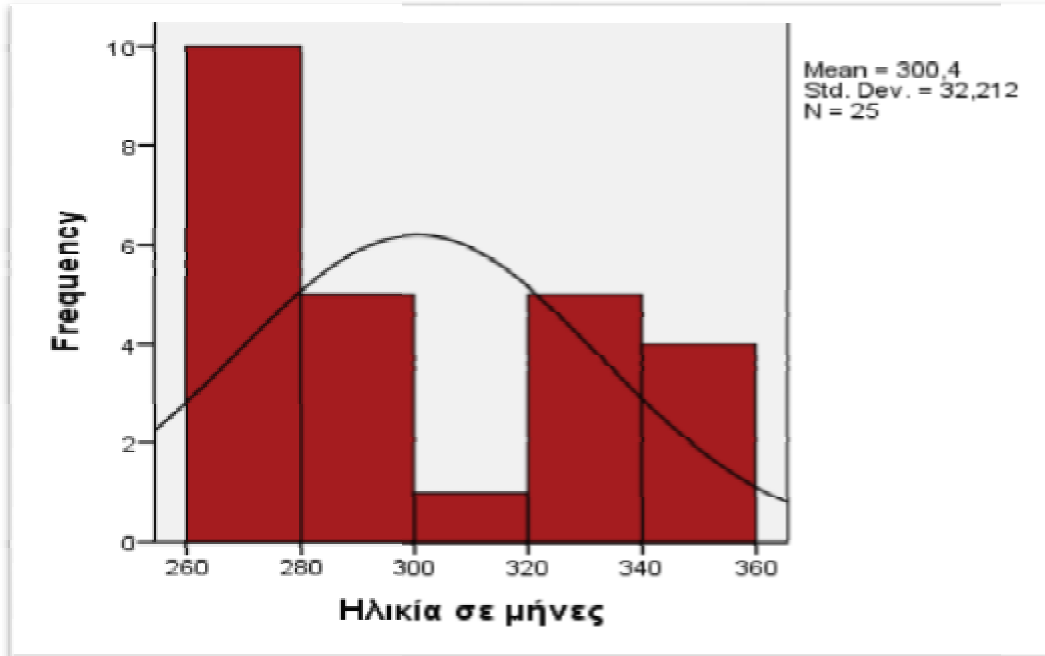
**Διάγραμμα 1.3**





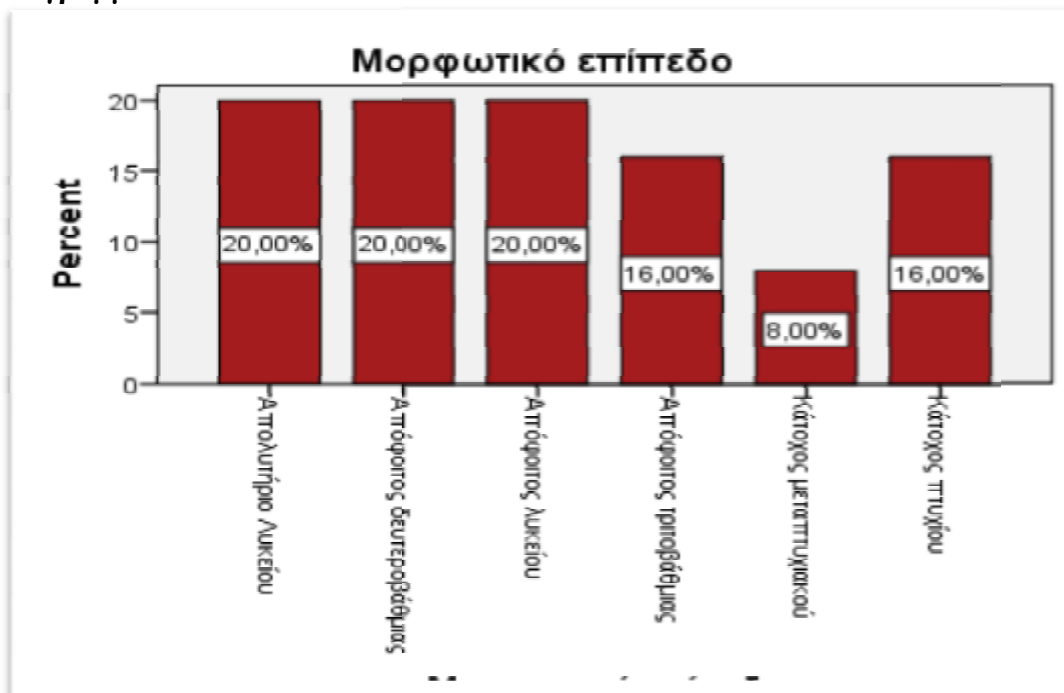
Επομένως, υπάρχει μια ελαφριά υπεροχή των αντρών έναντι των γυναικών σε αυτό το δείγμα. Η μέση ηλικία εμφανίζεται στους 300 μήνες (25 χρόνια) σύμφωνα με το διάγραμμα 3.3.

**Διάγραμμα 3.3**



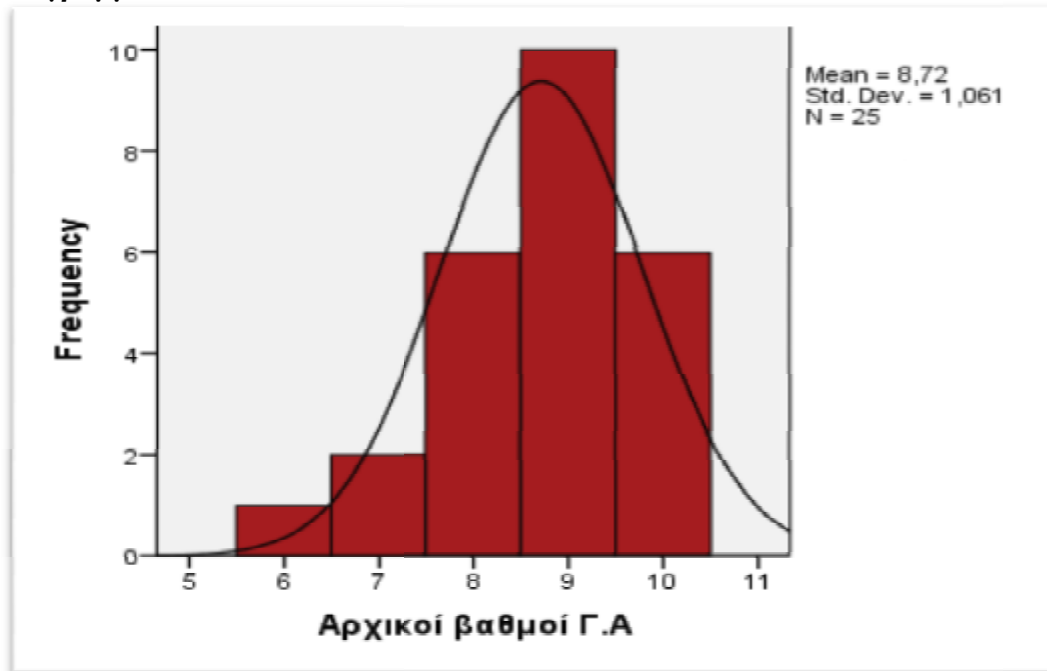
Ως προς το μορφωτικό επίπεδο, το 20% έχουν απολυτήριο Λυκείου, είναι απόφοιτοι δ/βάθμιας εκπαίδευσης. Το 16% είναι αντίστοιχα απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και κάτοχοι πτυχίου, ενώ μόλις ένα 8% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών όπως φαίνεται στο διάγραμμα 2.3.

**Διάγραμμα 2.3**



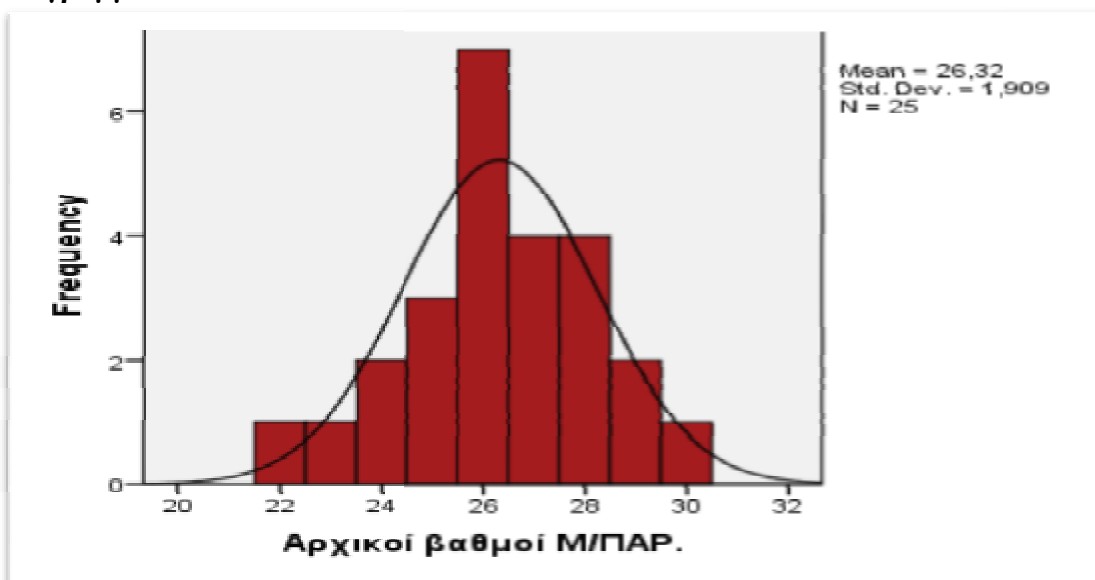
Ο μέσος βαθμός Γ.Α, είναι 8.7 μονάδες και η κατανομή προσεγγίζει εκείνην της κανονικής κατανομής όπως διαπιστώνουμε στο διάγραμμα 4.3.

**Διάγραμμα 4.3**



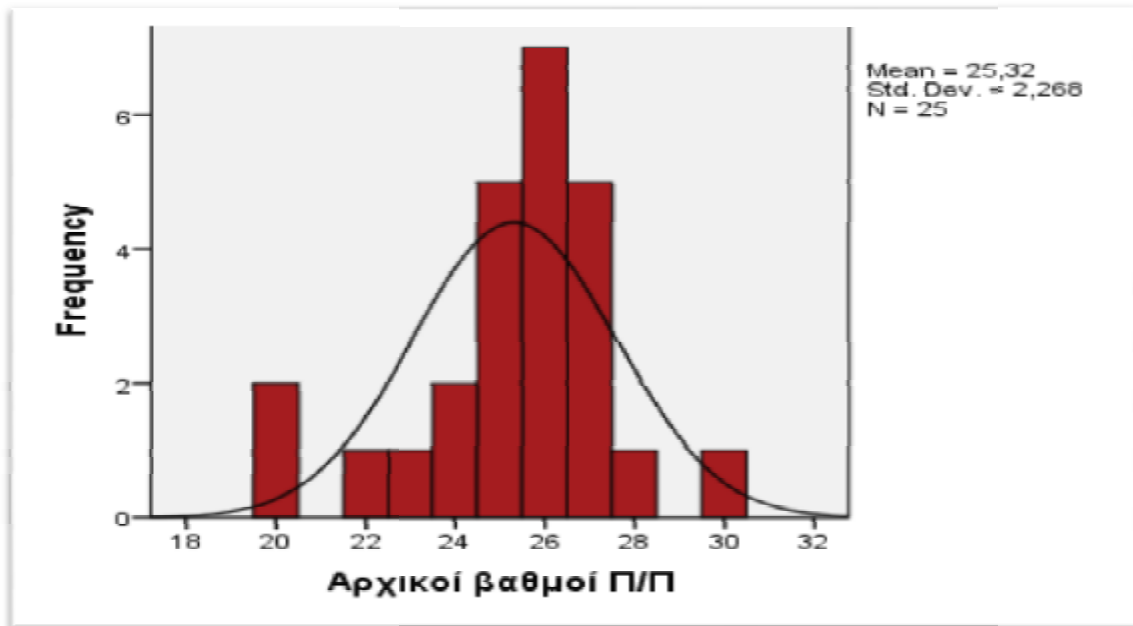
Ο μέσος βαθμός Μ/ΠΑΡ είναι 16 μονάδες και η κατανομή προσεγγίζει εκείνην της κανονικής κατανομής σύμφωνα με το διάγραμμα 5.3.

**Διάγραμμα 5.3**



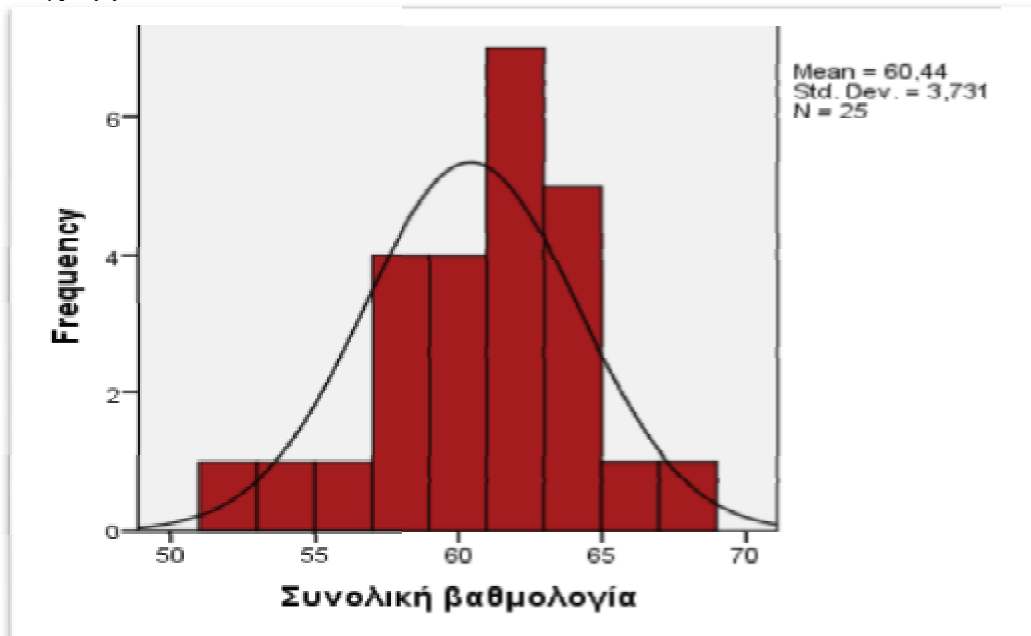
Ο μέσος Π/Π είναι 25 μονάδες όπως φαίνεται στο διάγραμμα 6.3.

**Διάγραμμα 6.3**



Η μέση συνολική εμφανίζεται στις 60 μονάδες, ενώ η τυπική απόκλιση είναι 3.7 μονάδες, αλλά η κατανομή δεν φαίνεται να προσεγγίζει εκείνη της κανονικής κατανομής όπως διαπιστώνουμε στο διάγραμμα 7.3.

**Διάγραμμα 7.3**



## ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΕΣ ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ

### 1<sup>ος</sup> έλεγχος

4. Πίνακας μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης της χρονολογικής ηλικίας των παιδιών τυπικής ανάπτυξης, των ενηλίκων και παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας.

Χρονολογική ηλικία	Μέσος (M)	Τυπική απόκλιση (SD)	Πλήθος (N)
Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	108.20	7.676	25
Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	107.60	11.157	10
Ενήλικες	300.40	32.212	25

**H<sub>0</sub>:** Η μέση χρονολογική ηλικία των παιδιών με τυπική ανάπτυξη δεν διαφέρει από εκείνη των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας.

**H<sub>1</sub> :** Διαφέρει

Καταρχάς θα πρέπει να εξετάσουμε εάν η μεταβλητή μας είναι κανονική και στις δυο ομάδες (παιδιά με τυπική ανάπτυξη και αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας) για να επιλέξουμε τον κατάλληλο έλεγχο και ύστερα να τον εφαρμόσουμε. Η μεταβλητή μας είναι κανονική και στις 2 ομάδες<sup>1</sup>, οπότε μπορούμε να εφαρμόσουμε t-test για ανεξάρτητα δείγματα.

Το αποτέλεσμα του ελέγχου δεν απορρίπτει την μηδενική υπόθεση σε 5% επίπεδο εμπιστοσύνης ( $p\text{-value}=0.856>0.05$ ), οπότε δεν έχουμε ενδείξεις ότι η μέση χρονολογική ηλικία διαφέρει στατιστικά σημαντικά στις 2 ομάδες. Το ίδιο παρατηρούμε και από το παρακάτω διάγραμμα 1.

### 2<sup>ος</sup> έλεγχος

**H<sub>0</sub>:** Η μέση χρονολογική ηλικία δεν διαφέρει στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στους ενήλικες

**H<sub>1</sub> :** Διαφέρει

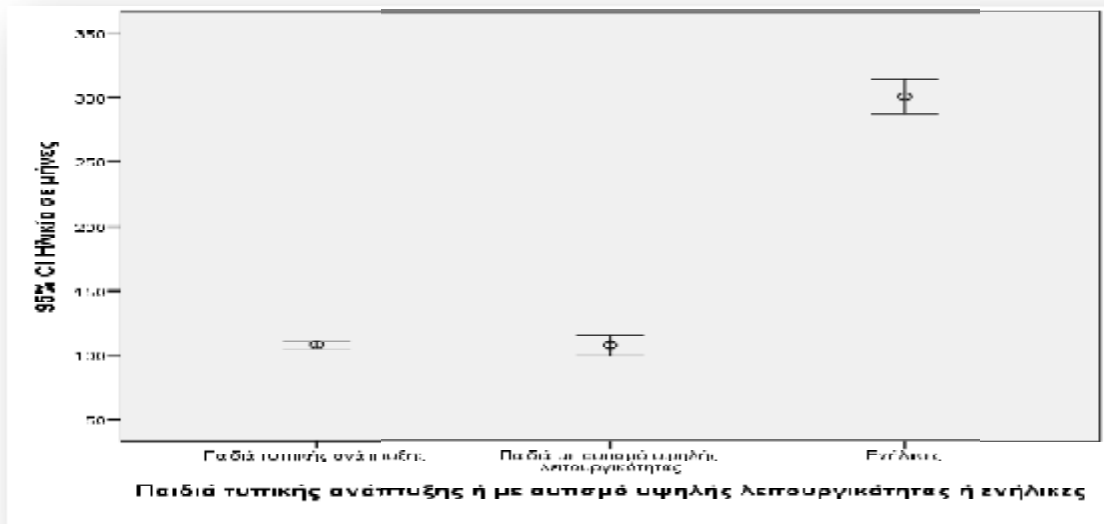
Σε αυτήν την περίπτωση η χρονολογική ηλικία δεν είναι κανονική και στις 2 ομάδες, οπότε θα πρέπει να εφαρμόσουμε μη παραμετρικό έλεγχο Mann Whitney.

Το αποτέλεσμα του Mann Whitney ελέγχου, μας δείχνει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην χρονολογική ηλικία των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των ενηλίκων όπως άλλωστε ήταν φυσικό ( $p\text{-value}=0.000<0.05$ ). Όπως παρατηρούμε από το διάγραμμα, η μέση χρονολογική ηλικία των ενηλίκων είναι σαφώς μεγαλύτερη.

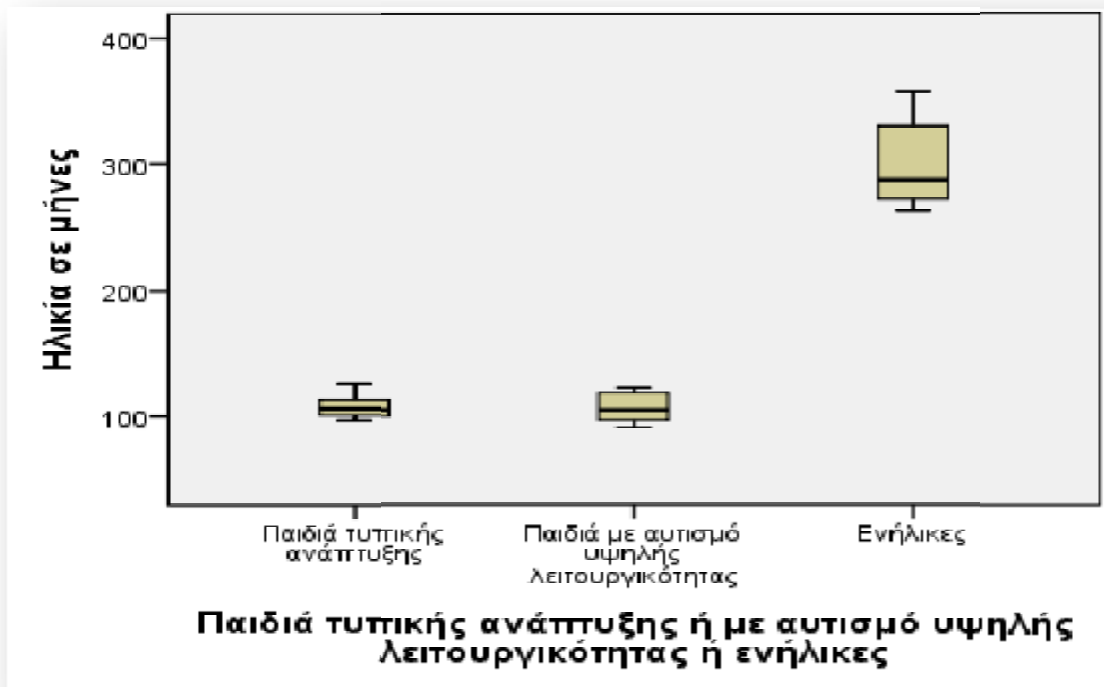
---

<sup>1</sup> Βλέπε Παράρτημα

**Διάγραμμα 1: ERROR BARS χρονολογικής ηλικίας των διάφορων ομάδων**



**Διάγραμμα 2: BOX PLOT χρονολογικής ηλικίας στις διάφορες ομάδες**



### 3<sup>ος</sup> έλεγχος

**5.Πίνακας μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης γλωσσικής αναλογίας παιδιών με τυπική ανάπτυξη, με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας και των ενηλίκων.**

<i>Γλωσσική αναλογία</i>	<i>Μέσος (M)</i>	<i>Τυπική απόκλιση (SD)</i>	<i>Πλήθος (N)</i>
<i>Παιδιά τυπικής ανάπτυξης</i>	7.40	1.871	25
<i>Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας</i>	5.30	3.234	10
<i>Ενήλικες</i>	8.72	1.061	25

**H<sub>0</sub>: Η γλωσσική αναλογία των παιδιών με τυπική ανάπτυξη δεν διαφέρει από εκείνη των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας.**

**H<sub>1</sub> : Διαφέρει**

Η γλωσσική αναλογία δεν είναι κανονική και στις 2 ομάδες, οπότε θα εφαρμόσουμε μη παραμετρικό έλεγχο για ανεξάρτητα δείγματα.

Το αποτέλεσμα του ελέγχου δεν απορρίπτει τον ισχυρισμό της μηδενικής υπόθεσης ( $p.value=0.065>0.05$ ), και επομένως δεν έχουμε στατιστικά σημαντική ένδειξη ότι η γλωσσική αναλογία διαφέρει στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας.

### 4<sup>ος</sup> έλεγχος

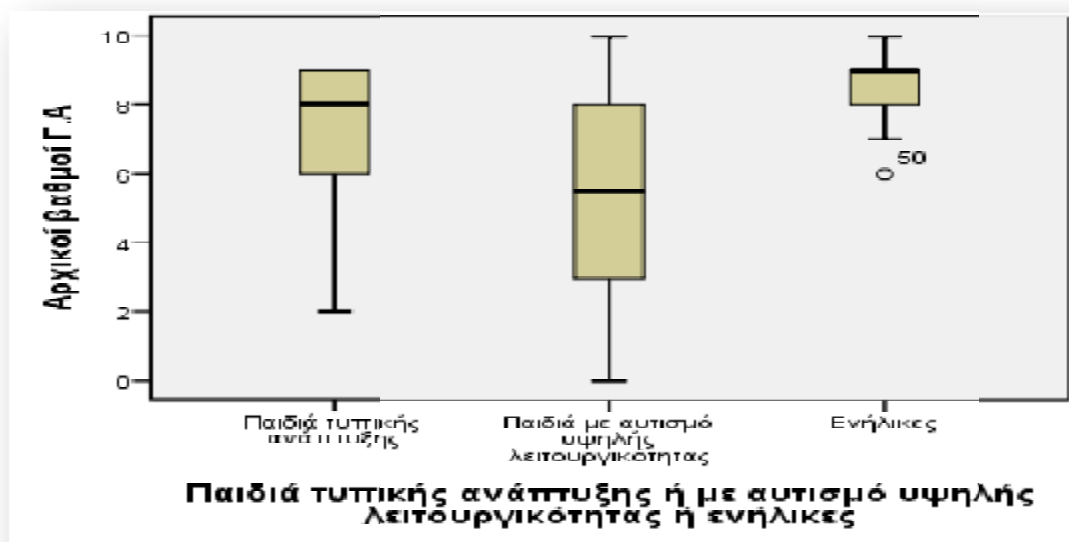
**H<sub>0</sub>: Η γλωσσική αναλογία δεν διαφέρει στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στους ενήλικες**

**H<sub>1</sub>: Διαφέρει**

Η μεταβλητή δεν είναι κανονική σε καμία από τις ομάδες και επομένως προχωράμε σε έλεγχο Mann Whitney.

Ο έλεγχος απορρίπτει σε 5% επίπεδο σημαντικότητας τον ισχυρισμό της μηδενικής υπόθεσης ( $p.value=0.006<0.05$ ). Οπότε, υπάρχει διαφορά στην γλωσσική αναλογία των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των ενηλίκων. Όπως φαίνεται και από το παραπάνω πίνακα η μέση γλωσσική αναλογία των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι χαμηλότερη από εκείνη των ενηλίκων ( $7.40<8.72$ ).

**Διάγραμμα 3: Box plot γλωσσικής αναλογίας στις διάφορες ομάδες**



**5<sup>ος</sup> έλεγχος**

6. Πίνακας μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης των παρομοιώσεων/μεταφορών των παιδιών τυπικής ανάπτυξης, των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας και των ενηλίκων.

Παρομοιώσεις/ Μεταφορές	Μέσος (M)	Τυπική απόκλιση (SD)	Πλήθος (N)
Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	20.72	3.553	25
Ενήλικες	26.32	1.909	25
Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	13.20	6.613	10

**H<sub>0</sub>:** Ο μέσος βαθμός των παρομοιώσεων/ μεταφορών δεν διαφέρει στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στους ενήλικες

**H<sub>1</sub>:** Διαφέρει

Το αποτέλεσμα του ελέγχου απορρίπτει την μηδενική υπόθεση σε 5% επίπεδο σημαντικότητας ( $p.value=0.000 < 0.05$ ). Επομένως, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στον μέσο των μεταφορών/παρομοιώσεων στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στους ενήλικες. Ο μέσος των ενηλίκων είναι υψηλότερος στατιστικά από εκείνο των παιδιών με τυπική ανάπτυξη. Την διαφορά μπορούμε να την παρατηρήσουμε και διαγραμματικά από το παρακάτω διάγραμμα 4.

## 6<sup>ος</sup> έλεγχος

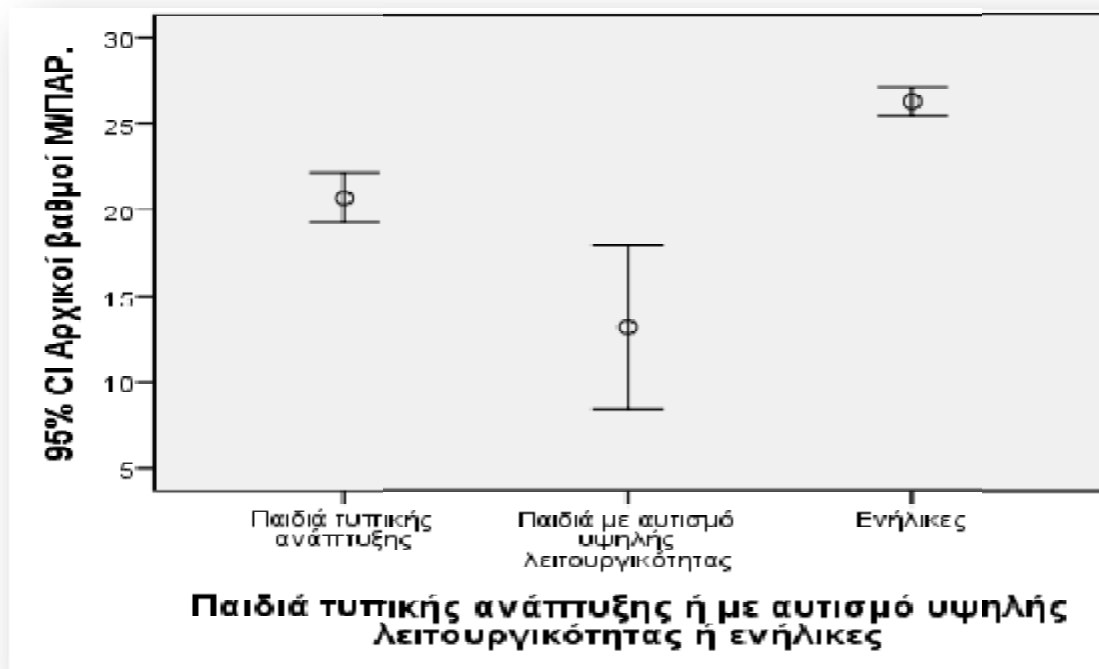
**H<sub>0</sub>:** Ο μέσος βαθμός των παρομοιώσεων/ μεταφορών δεν διαφέρει στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας

**H<sub>1</sub>:** Ο μέσος βαθμός των παρομοιώσεων/ μεταφορών διαφέρει στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας

Ο βαθμός παρομοιώσεων/ μεταφορών είναι κανονικός και στις δυο ομάδες (p.value=0.301>0.05 και 0.108>0.05 αντίστοιχα). Επομένως ένας έλεγχος t-test είναι εφικτό να πραγματοποιηθεί.

Ο έλεγχος t-test απορρίπτει σε 5% επίπεδο σημαντικότητας την μηδενική υπόθεση (p.value=0.000<0.05) και επομένως συμπεραίνουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά στο μέσο βαθμό παρομοιώσεων/ μεταφορών στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας. Συγκεκριμένα, όπως παρατηρούμε και από τον παραπάνω πίνακα, ο μέσος των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας είναι αρκετά χαμηλότερος, 13.20 μονάδες έναντι 20.72 των παιδιών με τυπική ανάπτυξη. Το ίδιο μπορούμε να παρατηρήσουμε και διαγραμματικά από το παρακάτω διάγραμμα.

**Διάγραμμα 4: ERROR BAR μεταφορών/ παρομοιώσεων των διάφορων ομάδων**





## 7<sup>ος</sup> έλεγχος

7. Πίνακας μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης των παροιμιωδών φράσεων/ παροιμιών των παιδιών τυπικής ανάπτυξης, των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας και των ενηλίκων.

Παροιμιώδεις φράσεις/Παροιμίες	Μέσος (M)	Τυπική απόκλιση (SD)	Πλήθος (N)
Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	14.52	4.360	25
Ενήλικες	25.32	2.268	25
Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	8.60	5.873	10

**H<sub>0</sub>:** Ο μέσος βαθμός των παροιμιωδών φράσεων/παροιμιών δεν διαφέρει στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στους ενήλικες

**H<sub>1</sub>:** Διαφέρει

Το αποτέλεσμα του ελέγχου απορρίπτει την μηδενική υπόθεση ( $p.value=0.000<0.05$ ). Άρα, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις παροιμιώδεις φράσεις στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στους ενήλικες. Συγκεκριμένα, ο μέσος των παιδιών τυπικής ανάπτυξης είναι 14.52 και των ενηλίκων 25.32 όπως παρατηρούμε παραπάνω.

## 8<sup>ος</sup> έλεγχος

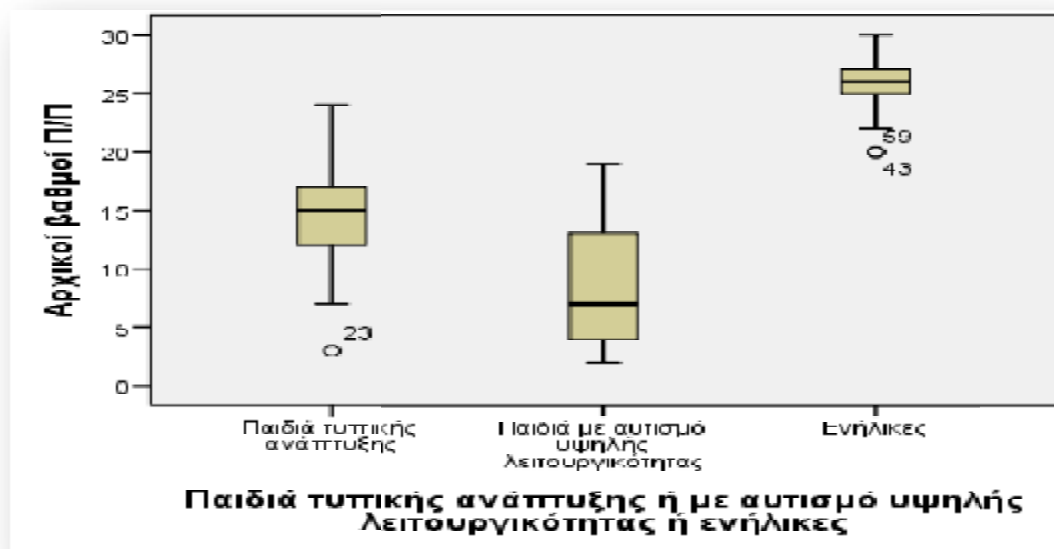
**H<sub>0</sub>:** Ο μέσος βαθμός παροιμιωδών φράσεων δεν διαφέρει στα παιδιά με τυπική και στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας.

**H<sub>1</sub> :** Ο μέσος βαθμός παροιμιωδών φράσεων διαφέρει στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας

Ο βαθμός παροιμιωδών φράσεων είναι κανονικός και στις δυο ομάδες που ελέγχουμε ( $p.value=0.560>0.05$  και  $0.257>0.05$  αντίστοιχα). Άρα ομοίως με πριν μπορούμε να πραγματοποιήσουμε έλεγχο t-test.

Ο έλεγχος απορρίπτει σε 5% επίπεδο σημαντικότητας την μηδενική υπόθεση ( $p.value=0.002<0.05$ ), άρα συμπεραίνουμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στον μέσο βαθμό παροιμιωδών φράσεων στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας. Ο μέσος βαθμός παροιμιωδών φράσεων στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη είναι 14.52 μονάδες ενώ στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας είναι αρκετά χαμηλότερος 8.60 μονάδες, και μάλιστα με μεγαλύτερη διακύμανση.

**Διάγραμμα 6: Box plot παρομοιωδών φράσεων στις διάφορες ομάδες**



### 9<sup>ος</sup> έλεγχος

**8. Πίνακας μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης της συνολικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας.**

Συνολική βαθμολογία	Μέσος (M)	Τυπική απόκλιση (sd)	Πλήθος (N)
Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	42.64	8.108	25
Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	26.20	15.845	10
Ενήλικες	60.44	3.731	25

**H<sub>0</sub>: Δεν υπάρχει διαφορά στην μέση συνολική βαθμολογία ανάμεσα στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας**

**H<sub>1</sub>: Υπάρχει διαφορά**

Η συνολική βαθμολογία είναι κανονική μεταβλητή και στις δυο ομάδες ( $p.value=0.233 > 0.05$  και  $0.101 > 0.05$ ) επομένως μπορούμε να πραγματοποιήσουμε έλεγχο t- test.

Ο έλεγχος t-test απορρίπτει την μηδενική υπόθεση ( $p.value=0.000 < 0.05$ ), άρα η μέση συνολική βαθμολογία των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας διαφέρει, άρα συμπεραίνουμε ότι υπάρχει στατιστικά

σημαντική διαφορά ανάμεσα στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας. Όπως παρατηρούμε και από τον παραπάνω πίνακα η μέση βαθμολογία των παιδιών τυπικής ανάπτυξης είναι 42.64 μονάδες έναντι των 26.20 μονάδων των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας. Επίσης παρατηρούμε ότι η μέση βαθμολογία των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας είναι πιο ανομοιογενής (τυπική απόκλιση=15.845) έναντι των παιδιών τυπικής ανάπτυξης (τυπική απόκλιση=8.108)

### 10<sup>ος</sup> έλεγχος

**H<sub>0</sub>: Η μέση συνολική βαθμολογία δεν διαφέρει στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στους ενήλικες**

**H<sub>1</sub>: Η μέση συνολική βαθμολογία διαφέρει στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στους ενήλικες**

Η συνολική βαθμολογία είναι κανονική μεταβλητή και στις δυο ομάδες (p.value=0.233>0.05 και 0.508>0.05), επομένως μπορούμε να πραγματοποιήσουμε έλεγχο t-test.

Ο έλεγχος t-test απορρίπτει την μηδενική υπόθεση (p.value=0.000<0.05), άρα η μέση συνολική βαθμολογία των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των ενηλίκων διαφέρει. Όπως παρατηρούμε από τον παραπάνω πίνακα, η μέση συνολική βαθμολογία των ενηλίκων είναι 60.44 μονάδες, έναντι 42.64 των παιδιών με τυπική ανάπτυξη. Επίσης, παρατηρούμε ότι η μέση βαθμολογία των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι πιο ανομοιογενής (s.d=8.108), σε σχέση με την συνολική βαθμολογία των ενηλίκων (s.d=3.731).

### 11<sup>ος</sup> έλεγχος

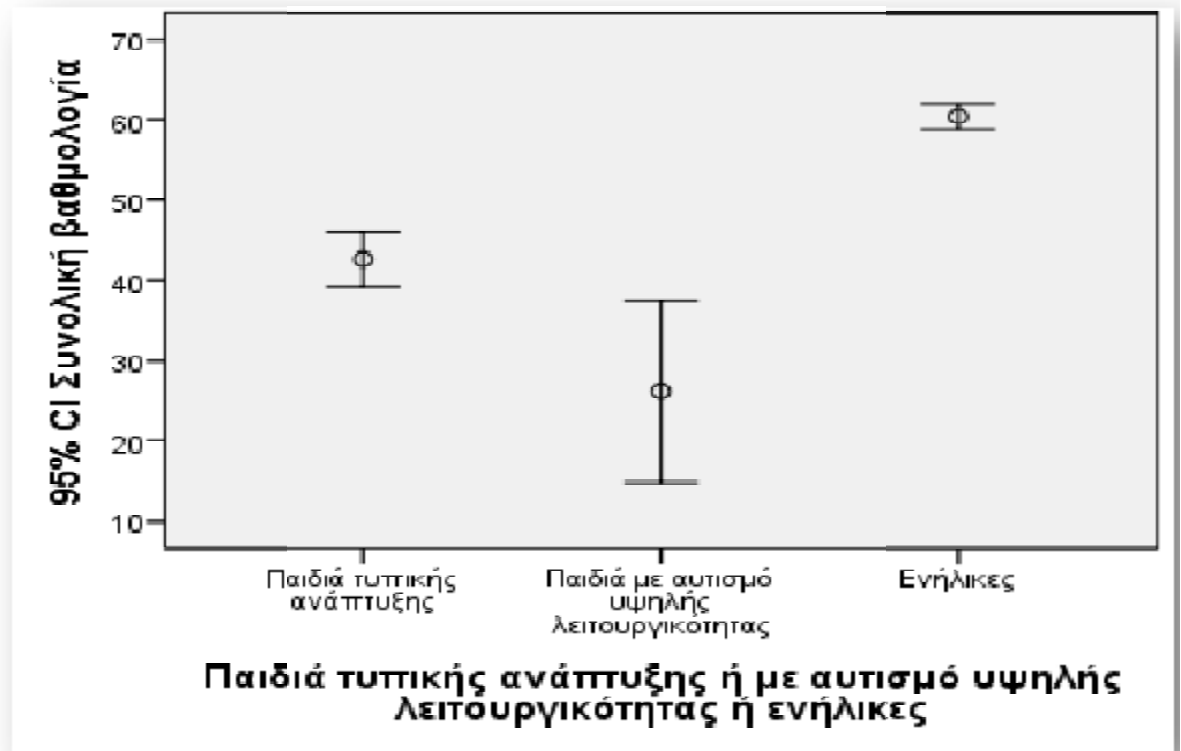
**H<sub>0</sub>: Η μέση συνολική βαθμολογία των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας δεν διαφέρει από την μέση συνολική βαθμολογία των ενηλίκων**

**H<sub>1</sub>: Η μέση συνολική βαθμολογία των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας διαφέρει από την μέση συνολική βαθμολογία των ενηλίκων**

Η συνολική βαθμολογία είναι κανονική και στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας και στους ενήλικες (p.value=0.101>0.005 και 0.508>0.005). Ο έλεγχος t-test απορρίπτει την μηδενική υπόθεση (p.value=0.00>0.005). Επομένως, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας και στους ενήλικες. Όπως παρατηρούμε από τον πίνακα 10, η μέση συνολική βαθμολογία των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας είναι αρκετά χαμηλότερη από εκείνη των ενηλίκων (26.60 μονάδες έναντι 60.44 των ενηλίκων). Επίσης, η συνολική βαθμολογία των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας είναι πιο ανομοιογενής (τυπική απόκλιση=15.845 έναντι 3.731 των ενηλίκων).

---

**ERROR BAR συνολικής βαθμολογίας στις διάφορες ομάδες**



### ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Από τα προηγούμενα προκύπτουν συγκεντρωτικά τα εξής αποτελέσματα μετά την ολοκλήρωση της έρευνας:

1. Στα αποτελέσματα, στο κομμάτι των γλωσσικών αναλογιών υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά ανάμεσα στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στους ενήλικες. Ακριβώς για αυτό το λόγο, αποδεικνύεται ότι η επιλογή των γλωσσικών αναλογιών ήταν σωστή, δεδομένου ότι οι γλωσσικές αναλογίες ξεκινούν να αναπτύσσονται στα 5 και ολοκληρώνονται στα 12 έτη.
2. Στην απόδοση των παιδιών τυπικής ανάπτυξης και ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας στο τμήμα των γλωσσικών αναλογιών υπήρχε πολύ μικρή διαφορά μεταξύ τους. Σύμφωνα με την τυπική σημασιολογική κατάκτηση, η κατανόηση των πολλαπλών σημασιών που πιθανώς να έχουν κάποιες λέξεις, αρχίζει από την πιο συγκεκριμένη σημασία (π.χ μύριζε τα λουλούδια) και ακολούθως αποκτάται η πιο αφηρημένη/ες (μύριζε ο φόβος του) και από την φυσική ιδιότητα (π.χ ένα κρύο ποτό) στην ψυχολογική ιδιότητα (π.χ. κρύος άνθρωπος). Τα παιδιά αρχικά αντιμετωπίζουν τις πολύσημες λέξεις ως ομώνυμες και σταδιακά μαθαίνουν να διακρίνουν ανάμεσα στις σημασίες τους. Στις γλωσσικές αναλογίες πραγματοποιείται εικονοποίηση, τόσο στα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας, όσο και στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Αυτή η εικονοποίηση αποτελεί το πρώτο βήμα για την αντίληψη πιο σύνθετων και αφηρημένων σχημάτων. Επομένως παρατηρούμε ότι τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας κάνουν το πρώτο βήμα για την κατανόηση του μεταφορικού λόγου, αδυνατώντας ωστόσο να περάσουν σε πιο αφηρημένες έννοιες, όπως στην περίπτωση των μεταφορών.  
Στην περίπτωση των γλωσσικών αναλογιών τα παιδιά πρέπει να εικονοποιήσουν τις έννοιες και αν βρουν τι κοινό μοιράζονται (π.χ τα πουλιά έχουν φωλιές ,οι άνθρωποι έχουν σπίτια-οι φωλιές και τα σπίτια αποτελούν στέγη και για τις δύο περιπτώσεις.). Στις μεταφορές το παιδί πρέπει να βρει τι ίδιο μοιράζονται τα δύο μέρη που συγκρίνονται, μόνο που η σύγκριση εδώ δεν είναι τόσο φανερή και πιθανώς τα παιδιά για αυτό το λόγο να τα πηγαίνουν καλύτερα στις παρομοιώσεις (π.χ κόκκινος σαν το παντζάρι, στροφή στο παρελθόν).  
Πιο αναλυτικά, αξίζει να σημειωθεί ότι το παραπάνω αποτέλεσμα, το οποίο προέκυψε από αυτή την μικρή ερευνητική προσπάθεια αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την σχέση κατανόησης του μεταφορικού λόγου και την ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας. Οι Gold, Faust και Goldstein (2010) ισχυρίστηκαν, ότι κατά την κατανόηση του μεταφορικού λόγου συντελείται η διαδικασία της σημασιολογικής ενσωμάτωσης – semantic integration. Αυτό σημαίνει ότι, σε μία μεταφορά ή παρομοίωση , ανάμεσα στα δύο στοιχεία δημιουργούνται σημασιολογικές αναπαραστάσεις και έπειτα ο ακροατής/ συνδιαλεγόμενος καταλήγει στην ερμηνεία της εκφοράς. Ωστόσο στην περίπτωση των μεταφορών αναφέρουν ότι αυτή η ενεργοποίηση απαιτεί παραπάνω

συστηματική προσπάθεια γιατί οι σημασιολογικές αναπαραστάσεις είναι περισσότερο μακρινές. Το εύρημά τους από αυτή την έρευνα έδειξε ότι τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας, έδιναν πιο αργές απαντήσεις, παρόλο που δεν είχαν πιο αργή σημασιολογική αναπαράσταση. Μπορεί να καθυστερούν στο στάδιο μετά την σημασιολογική αναπαράσταση.

Το εύρημα των Gold, Faust και Goldstein (2010) διαπιστώθηκε και στην δική μας έρευνα γιατί σύμφωνα με το πρωτόκολλο, τα αποτελέσματα των παιδιών με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας είχαν μικρή διαφορά σε σχέση με τα παιδιά ΤΑ. Επειδή οι γλωσσικές αναλογίες, για να γίνουν κατανοητές χρειάζονται την διαδικασία εικονοποίησης, μία διαδικασία η οποία αναλύει τις σημασιολογικές σχέσεις των λέξεων, αυτό δεν ήταν τόσο δύσκολο για τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας σε σχέση με την κατανόηση των υπόλοιπων στοιχείων του μεταφορικού λόγου.

3. Σημαντικό είναι να σημειωθεί ότι οι ενήλικες αν και κατανοούσαν σε καλύτερο βαθμό τον μεταφορικό λόγο, δεν τον κατανοούσαν πλήρως, καθώς δε σημείωσαν καμία βαθμολογία 100%. Επομένως από αυτό προκύπτει ότι η κατάκτηση του μεταφορικού λόγου είναι μια εξελικτικά συνεχόμενη διαδικασία, που βελτιώνεται σταδιακά μετά την ενηλικίωση.

Πιο συγκεκριμένα, αναφέρθηκε ότι στην έρευνα τους οι Kasirer και Mashal (2014) που εξέτασαν Άγγλους ενήλικες ηλικίας 22-68 ετών με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας, αποδείχθηκαν αντίθετα αποτελέσματα από αυτά που είχαν υποθέσει. Οι ενήλικες με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας όχι μόνο δεν δυσκολεύτηκαν στην κατανόηση των μεταφορών γενίκευσαν και ήταν περισσότερο δημιουργικοί σε αυτές, σε σχέση με την ομάδα των ενηλίκων ΤΑ. Με αυτή την έρευνα απέδειξαν ότι τα άτομα με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας, κατά την ενηλικίωση είναι σε θέση να αντιληφθούν αλλά και να χειριστούν τον μεταφορικό λόγο.

Σε αντίστοιχη έρευνα πάλι των Kasirer και Mashal (2011) αλλά σε παιδιά 12-15 ετών με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας δεν παρατηρήθηκαν καθόλου ίδια αποτελέσματα. Τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας διέφεραν στην κατανόηση των μεταφορών σε σχέση με τα ΤΑ παιδιά (Kasirer & Mashal, 2011).

Το συμπέρασμα από τις έρευνες των Kasirer και Mashal (2011) και (2014) σε παιδιά και ενήλικες με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας αλλά και από την θεωρητική διαδικασία κατάκτησης του μεταφορικού λόγου για τον τυπικής ανάπτυξης πληθυσμό, είναι ότι όσο παραπάνω το άτομο έρχεται σε επαφή με νέο λεξιλόγιο, εμπλουτίζοντας το εννοιολογικό του σύστημα, τόσο πιο σίγουρο γίνεται για την σημασία των λέξεων που αποτελούν εκφορές του μεταφορικού λόγου. Υπό αυτό το πρίσμα, γίνεται πασιφανές, ότι η διαδικασία κατάκτησης του μεταφορικού λόγου δεν έχει κάποιο συγκεκριμένο χρονικό τερματισμό, αφού σε όλη του τη ζωή το άτομο ενισχύει το λεξιλόγιό του. Για αυτό το λόγο και η ομάδα ελέγχου στην δική μας έρευνα που αποτελούνταν από ενήλικες, δεν είχε 100% άριστη βαθμολόγηση.

4. Στις υπόλοιπες δραστηριότητες- μεταφορές, παρομοιώσεις, παροιμιώδεις φράσεις, παροιμίες, φάνηκε ότι τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής δεν κατανοούν το μεταφορικό λόγο σε σχέση με τα συνομήλικα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Είναι σημαντικό δηλαδή να ερευνηθεί γιατί ενώ τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας ενώ καταφέρνουν να κάνουν το πρώτο βήμα για την κατανόηση του μεταφορικού λόγου (κατανόηση Γ.Α) δε μπορούν να προβούν στο επόμενο δηλαδή την κατανόηση μεταφορών/παρομοιώσεων, παροιμιών/παροιμιωδών φράσεων. Κατά την βιβλιογραφική μας ανασκόπηση αυτό που συνειδητοποιήσαμε είναι ότι όλες οι ερευνητικές ομάδες που εξέτασαν την κατανόηση των παιδιών με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας παρατήρησαν αντιληπτικές δυσκολίες σε σχέση με παιδιά ΤΑ. Οι Vulchanova, Saldaña, Chahboun, & Vulchanov (2011) αναφέρουν ότι για τις συγκεκριμένες δυσκολίες ευθύνονται οι γενικότερες γλωσσικές δυσκολίες που παρουσιάζουν αυτά τα παιδιά. Επίσης και η Norbury (2005) θεώρησε την γλωσσική ικανότητα των παιδιών σαν παράγοντα που επηρεάζει την κατανόηση της μεταφορικής γλώσσας. Οι Gold και συνεργάτες (2010), επηρεασμένοι από τους Norbury, 2015, Brock et al., 2008, Gernsbacher & Pripas-Kapit, 2012, απέδωσαν την καθυστέρηση των απαντήσεων και την μεγαλύτερη προσπάθεια που κατέβαλαν τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας σε ελλείμματα στην γλωσσική ικανότητα. Άλλος παράγοντας που φάνηκε ότι ευθύνεται για την δυσκολία στην κατανόηση του μεταφορικού λόγου είναι τα ελλείμματα στην θεωρία του Νου(ΘτΝ) καθώς και η Ασθενής Κεντρική Συνοχή. Στην ολοκλήρωση των βασικών πραγματολογικών δεξιοτήτων, λίγο μετά τα τέσσερα χρόνια, συμβάλλουν αυτές οι δύο βασικές γνωστικές λειτουργίες (Βογιन्द्रούκας, 2008). Στην περίπτωση των παιδιών με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας η Harpe (1993) αναφέρει πως η μειωμένη ικανότητά τους στην ΘτΝ φέρει ευθύνη για την δυσκολία στην κατανόηση της μεταφορικής γλώσσας (Baron-Cohen et al., 1985, Harpe, 1993, Baron-Cohen, 2000, 2001). Και αυτό επειδή είναι δύσκολο για αυτή την κατηγορία πληθυσμού να αντιληφθούν, να υποθέσουν και να δικαιολογήσουν τις σκέψεις του συνομιλητή τους. Ενώ οι Harpe και Frith (2006) αλλά και οι Noens και Van Berckelaer-Onnes, (2005) κάνουν λόγο για την αδύναμη κεντρική συνοχή των ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας. Αυτό γιατί για να κατανοήσουν την μεταφορική γλώσσα, χρειάζεται να τοποθετήσουν και να αντιληφθούν την κάθε μεταφορική εκφορά σε ένα γλωσσικό και περιστασιακό περιεχόμενο, πράγμα που η ασθενής κεντρική συνοχή δεν το βοηθά. Ο Knitsch (1998) αναφέρεται στα κατάλληλα μοντέλα συνθηκών δηλαδή ο ομιλητής να αντιλαμβάνεται γιατί συντελείται η συζήτηση και που αυτή αποσκοπεί. Τα άτομα με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας δυσκολεύονται στην δημιουργία αυτών των συνθηκών για αυτό και παρουσιάζουν δυσκολίες στην κατανόηση της μεταφορικής γλώσσας.

5. Σπουδαία έρευνα σχετικά με την φύση της μεταφορικής γλώσσας αποτελεί η έρευνα των Oi, Tanaka & Ohaka (2013). Εξετάστηκε η κατανόηση κάποιων σημαντικών στοιχείων του μεταφορικού λόγου, ανάμεσα σε αυτά και ο μεταφορές, σε παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας από την Ιαπωνία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα μόνο τις 4 από τις 50 προτάσεις απάντησαν κυριολεκτικά τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας. Παρόμοια αποτελέσματα ,στην ιαπωνική μεταφορική γλώσσα έφερε και ο Tagushi και οι συνεργάτες σε παιδιά 16 ετών. Με αφορμή τις παραπάνω έρευνες στην ιαπωνική μεταφορική γλώσσα και την κατανόηση που έχουν τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας σε αυτήν, συμπεραίνουμε ότι η μεταφορική γλώσσα είναι προϊόν πολιτισμικών παραγόντων. Στην περίπτωση των ιαπωνικών δεν αντιμετωπίστηκε δυσκολία κατανόησης της μεταφορικής γλώσσας. Οι έρευνες των Happe (1993),Happe & Frith (2006), Knitsch(1998), Lyon & Fitzgerald (2005), Rundblad & Annaz (2010),Adachi et al (2004), Marshal &Kasirer (2011), Kasirer & Marshal (2014) ,Gold et al (2010),Norbury (2005), Kanner (1946), Kasirer & Mashal (2014), Gold et al. (2010), Colich et al. (2012), Gold et al. (2010), Colich et al. (2012), απέδειξαν ότι στους αγγλόφωνους πληθυσμούς με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας υπάρχει δυσκολία στην κατανόηση μεταφορικών στοιχείων του λόγου, όπως οι μεταφορές, οι παρομοιώσεις, οι ιδιωτισμοί. Αλλά και οι Melogno et al. (2012), Melogno & D' Arria& Pinto & Levi (2011), στην κατανόηση των μεταφορών στον ιταλικό μεταφορικό λόγο παρατήρησαν δυσκολία στα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας ηλικίας 8,5 ετών. Επίσης και από την δική μας έρευνα, παρατηρήθηκε δυσκολία σε μεταφορές, παρομοιώσεις, παροιμίες καθώς και παροιμιώδεις φράσεις. Συμπερασματικά, ο μεταφορικός λόγος είναι αποτέλεσμα κοινωνικών, πολιτισμικών, λαϊκών, εθνοτικών παραγόντων, οι οποίοι ασκούν άμεση επιρροή, διαμορφώνοντάς τον μέσα στα χρόνια.



## ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Όπως προαναφέρθηκε ,ο μεταφορικός λόγος , ο οποίος ανήκει πραγματολογία, στην ελληνική βιβλιογραφία δεν συζητάται σε τέτοιο βαθμό ,όσο τα υπόλοιπα στοιχεία του λόγου – μορφολογία ,σύνταξη-φωνολογία-σημασιολογία. Στην παρούσα έρευνα ο μεταφορικός λόγος είναι το στοιχείο που αναλύεται και εξετάζεται σε πληθυσμούς τυπικής ανάπτυξης καθώς και άτομα με αναπτυξιακές δυσκολίες ,συγκεκριμένα Δ.Α.Φ υψηλής λειτουργικότητας.

Δυνητικά θα μπορούσε το θέμα της έρευνάς μας να τροποποιηθεί αξιολογώντας την φωνολογική και όχι γλωσσική ηλικία, ανάμεσα σε παιδιά Τ.Α και παιδιά με Δ.Α.Φ. υψηλής λειτουργικότητας. Αυτό επειδή τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας παρουσιάζουν γλωσσικό, συγκεκριμένα πραγματολογικό έλλειμμα ούτως ή άλλως.

Επιπλέον θα μπορούσε να γίνει αξιολόγηση τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης ως προς το επίπεδο της γλωσσικής τους ικανότητας ,πριν την χορήγηση του πρωτοκόλλου και όχι στην στήριξη των λεγομένων του παιδαγωγού ως προς το γλωσσικό και μαθησιακό προφίλ των μαθητών. Σε αυτή την περίπτωση είναι πιθανό ορισμένα από τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης να βρίσκονταν στο ίδια γλωσσική βαθμίδα με τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας.

Οι ηλικιακοί πληθυσμοί που εξετάστηκαν ήταν από 8-10 ετών και για τις δύο ομάδες. Ενδιαφέρον θα παρουσίαζε να προκύψει η αξιολόγηση του ίδιου πρωτοκόλλου σε ηλικίες περισσότερο κοντά στην εφηβεία. Εικάζεται ότι οι απαντήσεις θα διέφεραν σε σχέση με τις ηλικίες 8-10 ετών, δεδομένου ότι όσο μεγαλύτερη είναι η ηλικία τόσο περισσότερο το άτομο αντιλαμβάνεται τον μεταφορικό λόγο. Οι Miller & Gidea 1987 αναφέρουν χαρακτηριστικά «Στην εφηβική ηλικία ξεκινά η χρήση της μεταφορικής γλώσσας ,όπως το χιούμορ ,οι ιδιωματισμοί ,μεταφορές, παρομοιώσεις ,παροιμίες καθώς και ραγδαία ανάπτυξη της σημασιολογίας με το λεξιλόγιο του μέσου έφηβου να φτάνει τις 80.000 λέξεις » (The developmental of idiomatic Understanding –A review).Οι ηλικίες που αφορούν την εφηβεία κυμαίνονται από τα 11-19 έτη.

Το θέμα της παρούσας έρευνας αποτελεί αντικείμενο επέκτασης καθώς δεν είναι συχνό και δεν γνωρίζουμε ,σχετικά με την ελληνική γλώσσα πολλά για αυτό. Αποτελεί τεράστιο ενδιαφέρον αφενός σε ερευνητικό επίπεδο ,αφετέρου και σε επίπεδο θεραπείας. Τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας μπορούν να επωφεληθούν συμπεριλαμβάνοντας στην λογοθεραπευτική τους προσέγγιση στοιχεία αντίληψης του μεταφορικού λόγου. Πάντα εφόσον έχουν καλυφθεί λειτουργικές επικοινωνιακές ανάγκες και το άτομο είναι στην κατάλληλη νοητική και γνωστική θέση.

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Ø American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.)*. Washington, DC: Author.
- Ø American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*.
- Ø Attwood T. (2007), Μτφρ: Λυμπεροπούλου Χ, Επιστημονική επιμέλεια: Παπαγεωργίου Β.Α. (2009). *Σύνδρομο Asperger: Ένας Πλήρης Οδηγός*. Σελ: 59-64. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
- Ø Βλαχόπουλος ,Στ. (2007). *Λεξικό των Ιδιοτισμών της Νέας Ελληνικής*. Σελ 15-18.Αθήνα :Κλειδάριθμος.
- Ø Γιαλούρης ,Θ. & Αναστασιάδης ,Γ. & Κόρμπου,Μ.(1992) .*ΠΑΡΟΙΜΙΕΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΓΙΑ ΝΕΟΥΣ*. Αθήνα : Αναστασιάδη.
- Ø Δραντάκη Χρύσα .<http://e-thessalia.gr/ti-thalassa-ti-thalassa-pios-tha-mporesi-na-tin-exantlisi/>
- Ø Dulcinati ,G. & Mazzarella ,D. & Pouscoulous ,N. &Podd ,J.(2014). Από *UCL WPL* .Processing metaphor: The role of conventionality ,familiarity and dominance (pp:73 -76).
- Ø Fromkin ,V. &Rodman,R. & Hyams ,N. (2003). Μτφρ :Βάζου ,Ε. Ξυδόπουλος ,Γ.Ι. Παπαδοπούλου ,Φ. Τσαγγαλίδης ,Α. Επιστημονική Επιμέλεια: Ξυδόπουλος ,Γ.Ι.(2008). *ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΜΕΛΕΤΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ. Μεταφορά* (pp:239, 276-277). *Πραγματολογία*. Σελ: 279-281 . Βοστώνη: Thomson/Wadsworth.
- Ø Gentner ,D. & Bowdle ,B.F.(2001). *METAPHOR AND SYMBOL* .Convention ,Form, and Figurative Language Processing. Indiana: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Ø Gibbs ,R.W. (2001). *METAPHOR AND SYMBOL* .Evaluating Contemporary Models of Figurative Language Understanding .(pp : 229-230) .Santa Cruz, California : Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Ø Gold, R. Faust, M. & Goldstein , A. (2010). Semantic integration during metaphor comprehension in Asperger syndrome. *Journal of Brain and Language*, 113, 124-134.
- Ø Ηλεκτρονική αναφορά από DSM – official site / NAS / Autism Speaks / Ilona Roth (Understanding Autism in the 21st century), Μτφρ: Μαγνήσαλης, Σ. , Σαγιά, Σ., Επιστημονική επιμέλεια: Νότας ,Σ. απο [http://www.autismhellas.gr/files/el/DSM-V\\_%CE%91%CE%9B%CE%9B%CE%91%CE%93%CE%95%CE%A3.pdf](http://www.autismhellas.gr/files/el/DSM-V_%CE%91%CE%9B%CE%9B%CE%91%CE%93%CE%95%CE%A3.pdf)
- Ø Ιωάννου ,Δ. (2013). *Αναπτυξιακές διαταραχές*. Σημειώσεις.
- Ø Ιωάννου ,Ν. <http://gym-kastell.ker.sch.gr/main/sximata.pdf>.

- Ø Karupalli ,S. & Bhat ,J.B (2012). *The development of Idiomatic Understanding- A Review*. Από [www.languageinindia.com](http://www.languageinindia.com). ISSN 1930-2940.
- Ø Kasirer, A. & Mashal, N. (2014) Verbal creativity in autism: comprehension and generation of metaphoric language in high-functioning autism spectrum disorder and typical development. *Journal of Frontiers in Human Neuroscience*, 8, 615
- Ø Lazar ,G. (1996). Από *ELT Journal Volume 50/1* . Using figurative language to expand student’s vocabulary. (pp:43-45). Εκδόσεις : Oxford University Press.
- Ø Lai, M.C, Lombardo, M.V, Auyeung, B., Chakrabarti, B., Baron-Cohen, S.,(2015), Sex/Gender Differences and Autism: Setting th Scene for Future Research. *Journal of the American Academy of child & adolescent psychiatry*.54 (1): 11-24
- Ø Levorato,Ch, & Cacciari ,C. (2015).*JOURNAL OF EXPERIMENTAL CHILD PSYCHOLOGY*, (1995). The effects of different tasks on the comprehension and production of idioms in children. Από [https://www.researchgate.net/publication/15636790\\_The\\_Effects\\_of\\_Different\\_Tasks\\_on\\_the\\_Comprehension\\_and\\_Production\\_of\\_Idioms\\_in\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/15636790_The_Effects_of_Different_Tasks_on_the_Comprehension_and_Production_of_Idioms_in_Children)
- Ø Mashal ,N. Kasirer ,A. (2011). Principal component analysis study of visual and verbal metaphoric comprehension in children with autism and learning disabilities. *Journal of Research in Developmental Disabilities*, 33, 274-282.
- Ø Melogno, A. Pinto, A.M. Levi, G. (2012) Metaphor and metonymy in ASD children: Acritical review from a developmental perspective. *Journal of Research in Autism Disorder*, 6, 1289-1296.
- Ø Melogno , S. D’Ardia, C. Pinto, M.A. & Levi ,G. (2012) Explaining metaphors in high- functioning Autism Spectrum Disorder children: A brief report. *Journal of Research in Autism Spectrum Disorders*, 6, 683-689.
- Ø Νικολόπουλος ,Δ. (2008). Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές. Βογινδρούκας ,Ι. (2008). *Πραγματολογική ανάπτυξη και διαταραχές* . (Σελ:317-333). Πρώτου ,Χ.(2008). *Στάδια σημασιολογικής και λεξικολογικής ανάπτυξης* .(Σελ :234)Αθήνα : Τόπος και Δημήτρης Νικολόπουλος.
- Ø Nabholz ,K. (2012) από <http://faculty.atu.edu/cbrucker/Engl2053/Texts/KJN03.pdf> *The Three Most Common Types of Figurative Language*.
- Ø Oi , M., Tanaka ,S. & Ohoka H. (2013) The Relationship between Comprehension of Figurative Language by Japanese Children with High Functioning Autism Spectrum Disorders and College Freshmen’ s Assessment of Its Conventionality of Usage. *Journal of Autism Research and Treatment*.
- Ø Παρασκευόπουλος ,Ι.N & Καλατζή ,Α.-Αζίζι & Γιαννίτσα ,Ν. (1999).*Αθηνά Τεστ*.Αθήνα

- Ø Πήτα ,P. (1998). *Ψυχολογία της γλώσσας. Μία εισαγωγική προσέγγιση.*( Σελ: 21-22). Αθήνα : ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ.
- Ø Pinker ,S. (1995). Μτφρ : Μούμα Ε. *Το γλωσσικό ένστικτο. Ένα ένστικτο για την απόκτηση μιας τέχνης .*(Σελ:19).Steven Pinker.
- Ø Plante ,E. & Beeson ,P.M .(2008) .Μτφρ : Παπαθανασίου ,Η. Μανωλόπουλος ,Λ.(2012). *Η ΑΘΡΩΠΙΝΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΤΗΣ ΛΟΓΟΣ.* (Σελ: 171-176). Βοστώνη: Pearson Education.
- Ø Ρίτσος , Γ .*ΚΟΥΒΕΝΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΟΙΞΗ.*
- Ø Στασινός ,Δ.Π.(2009) *ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΠΑΘΟΛΟΓΙΑ ΔΥΣΛΕΞΙΑ ΚΑΙ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑ. Ο ΛΟΓΟΣ ΚΑΙ Η ΓΛΩΣΣΑ : ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΑΙ Ο ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ.* (Σελ: 38-39). Αθήνα : GUTENBERG-ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ.
- Ø Study Island , (2009).*FIGURATIVE LANGUAGE.*
- Ø Τηλικίδου ,Ε.Ι. & Βελούδης ,Ι.(2014). *Ιδιωτισμοί: η δομή χ' κ (α)ι χ'.*( Σελ: 18). Θεσσαλονίκη: Μεταπτυχιακή Εργασία.
- Ø Tek , S. Jaffery ,G. Fein ,D & Naigles , L. R. (2008) Do Children with Autism Spectrum Disorders Show a Shape Bias in Word Learning?. *Journal of Autism Research*, 1, 208-22
- Ø Trevor ,H. (2001). Μτφρ : Ζαφείρη ,Μ. Λέκκας ,Φ. Ρόικου ,Κ. Φωτακοπούλου ,Ο. Επιμέλεια : Πήτα ,P. (2008). *Η ψυχολογία της γλώσσας- Από την πράξη στη θεωρία.* Νέα Υόρκη : Psychology Press Ltd.
- Ø Vulcanova ,M. & Vulcanov ,V. & Stancova ,M.(2011).*Idiom comprehension in the first languagr : a developmental study.*
- Ø Vulchanova , M. Saldaña , D. Chahboun , S. & Vulchanov ,V. (2015) Figurative language processing in atypical populations: the ASD perspective. *Journal of Frontiers in Human Neuroscience* 9,24.
- Ø World Health Organization. (2009). *ICD-10: International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems.* Herndon, STYLUS PUBLISHING, LLC

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΓΙΑ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.8

#### 1. ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΤΥΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Πίνακας 1.1: Φύλο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Αγόρι	15	60,0	60,0	60,0
Κορίτσι	10	40,0	40,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Πίνακας 2.1: Μορφωτικό επίπεδο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Γ' Δημοτικού	13	52,0	52,0	52,0
Δ' Δημοτικού	12	48,0	48,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Πίνακας 3.1: Περιγραφικά μέτρα συνεχών μεταβλητών

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Ηλικία σε μήνες	25	97	126	108,20	7,676
Αρχικοί βαθμοί Γ.Α	25	2	9	7,40	1,871
Αρχικοί βαθμοί Μ/ΠΑΡ.	25	14	26	20,72	3,553
Αρχικοί βαθμοί Π/Π	25	3	24	14,52	4,360
Συνολική βαθμολογία	25	23	59	42,64	8,108
Valid N (listwise)	25				

## 2. ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΥΤΙΣΜΟ ΥΨΗΛΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ

**Πίνακας 1.2: Φύλο**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Αγόρι	10	100,0	100,0	100,0

**Πίνακας 2.2: Μορφωτικό επίπεδο**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Α' Δημοτικού	2	20,0	20,0	20,0
Α' Δημοτικού επαναφοίτηση	2	20,0	20,0	40,0
Β' Δημοτικού επαναφοίτηση	2	20,0	20,0	60,0
Γ Δημοτικού	2	20,0	20,0	80,0
Δ' Δημοτικού	1	10,0	10,0	90,0
Ε' Δημοτικού	1	10,0	10,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

**Πίνακας 3.2: Περιγραφικά μέτρα συνεχών μεταβλητών**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Ηλικία σε μήνες	10	92	123	107,60	11,157
Αρχικοί βαθμοί Γ.Α	10	0	10	5,30	3,234
Αρχικοί βαθμοί Μ/ΠΑΡ.	10	6	24	13,20	6,613
Αρχικοί βαθμοί Π/Π	10	2	19	8,60	5,873

Συνολική βαθμολογία	10	0	45	26,20	15,845
Valid N (listwise)	10				

### 3. ΕΝΗΛΙΚΕΣ

**Πίνακας 1.3: Φύλο**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Άνδρας	15	60,0	60,0	60,0
Γυναίκα	10	40,0	40,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

**Πίνακας 2.3: Μορφωτικό επίπεδο**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Απολυτήριο Λυκείου	5	20,0	20,0	20,0
Απόφοιτος δευτεροβάθμιας	5	20,0	20,0	40,0
Απόφοιτος λυκείου	5	20,0	20,0	60,0
Απόφοιτος τριτοβάθμιας	4	16,0	16,0	76,0
Κάτοχος μεταπτυχιακού	2	8,0	8,0	84,0
Κάτοχος πτυχίου	4	16,0	16,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

**Πίνακας 3.3: Περιγραφικά μέτρα συνεχών μεταβλητών**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Ηλικία σε μήνες	25	264	358	300,40	32,212
Αρχικοί βαθμοί Μ/ΠΑΡ.	25	22	30	26,32	1,909
Αρχικοί βαθμοί Π/Π	25	20	30	25,32	2,268
Συνολική βαθμολογία	25	52	67	60,44	3,731
Valid N (listwise)	25				

#### **ΜΗ ΠΑΡΑΜΕΤΡΙΚΟΣ ΕΛΕΓΧΟΣ MANN WHITNEY**

**Πίνακας 1: Σύγκριση αρχικών βαθμών Γ.Α παιδιών με τυπική ανάπτυξη και παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας**

	Αρχικοί βαθμοί Γ.Α
Mann-Whitney U	74,000
Wilcoxon W	129,000
Z	-1,900
Asymp. Sig. (2-tailed)	,057
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,065 <sup>b</sup>
Exact Sig. (2-tailed)	,057
Exact Sig. (1-tailed)	,029
Point Probability	,001



a. Grouping Variable: Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες

b. Not corrected for ties.

**Πίνακας ελέγχου κανονικότητας χρονολογικής ηλικίας στις διάφορες ομάδες**

		Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Ηλικία σε μήνες	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	,188	25	,023	,944	25	<b>,184</b>
	Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	,147	10	,200*	,937	10	<b>,515</b>
	Ενήλικες	,187	25	,025	,871	25	<b>,004</b>

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

**Πίνακας ελέγχου t-test διαφοράς μέσης χρονολογικής ηλικίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των ΔΑΦ**

		Ηλικία σε μήνες	
		Equal variances assumed	Equal variances not assumed
Levene's Test for Equality of Variances	F	3,020	
	Sig.	,092	
t-test for Equality of Means	t	,183	,156
	df	33	12,561
	Sig. (2-tailed)	,856	,879
	Mean Difference	,600	,600
	Std. Error Difference	3,279	3,848
	95% Confidence Interval Lower of the Difference	-6,071	-7,742
	Upper	7,271	8,942

**Πίνακας μη-παραμετρικού ελέγχου διαφοράς χρονολογικής ηλικίας παιδιών τυπικής ανάπτυξης και ενηλίκων**

	Ηλικία σε μήνες
Mann-Whitney U	,000
Wilcoxon W	325,000
Z	-6,067
Asymp. Sig. (2-tailed)	<b>,000</b>

**Πίνακας περιγραφικών μέτρων χρονολογικής ηλικίας στις διάφορες ομάδες**

Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες		Statistic	Std. Error	
Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	Mean	108,20	1,535	
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	105,03	
		Upper Bound	111,37	
	5% Trimmed Mean	107,89		
	Median	106,00		
	Variance	58,917		
	Std. Deviation	7,676		
	Minimum	97		
	Maximum	126		
	Range	29		

	Interquartile Range		13	
	Skewness		,498	,464
	Kurtosis		-,559	,902
Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	Mean		107,60	3,528
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	99,62	
		Upper Bound	115,58	
	5% Trimmed Mean		107,61	
	Median		106,00	
	Variance		124,489	
	Std. Deviation		11,157	
	Minimum		92	
	Maximum		123	
	Range		31	
	Interquartile Range		22	
	Skewness		,093	,687
	Kurtosis		-1,508	1,334
	Ενήλικες	Mean		300,40
95% Confidence Interval for Mean		Lower Bound	287,10	
		Upper Bound	313,70	
5% Trimmed Mean			299,26	
Median			288,00	

Variance	1037,583	
Std. Deviation	32,212	
Minimum	264	
Maximum	358	
Range	94	
Interquartile Range	59	
Skewness	,525	,464
Kurtosis	-1,291	,902

**Πίνακας περιγραφικών μέτρων γλωσσικής αναλογίας στις διάφορες ομάδες**

	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες		Statistic	Std. Error	
Αρχικοί βαθμοί Γ.Α	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	Mean	7,40	,374	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	6,63	
			Upper Bound	8,17	
		5% Trimmed Mean	7,59		
		Median	8,00		
		Variance	3,500		
		Std. Deviation	1,871		

	Minimum		2	
	Maximum		9	
	Range		7	
	Interquartile Range		3	
	Skewness		-1,220	,464
	Kurtosis		1,413	,902
Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	Mean		5,30	1,023
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	2,99	
		Upper Bound	7,61	
	5% Trimmed Mean		5,33	
	Median		5,50	
	Variance		10,456	
	Std. Deviation		3,234	
	Minimum		0	
	Maximum		10	
	Range		10	

	Interquartile Range		5	
	Skewness		-,189	,687
	Kurtosis		-1,122	1,334
Ενήλικες	Mean		8,72	,212
	95% Confidence Interval Lower Bound		8,28	

for Mean	Upper Bound	9,16	
5% Trimmed Mean		8,79	
Median		9,00	
Variance		1,127	
Std. Deviation		1,061	
Minimum		6	
Maximum		10	
Range		4	
Interquartile Range		2	
Skewness		-,747	,464
Kurtosis		,381	,902

**Πίνακας ελέγχου κανονικότητας γλωσσικής αναλογίας στις διάφορες ομάδες**

	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Αρχικοί βαθμοί Γ.Α	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	,244	25	,001	,821	25	<b>,001</b>
	Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	,198	10	,200*	,946	10	,626
	Ενήλικες	,244	25	,000	,882	25	<b>,007</b>

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

**Πίνακας μη-παραμετρικού ελέγχου γλωσσικής αναλογίας παιδιών τυπικής ανάπτυξης και ΔΑΦ**

	Αρχικοί βαθμοί Γ.Α
Mann-Whitney U	74,000
Wilcoxon W	129,000
Z	-1,900
Asymp. Sig. (2-tailed)	,057



Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,065 <sup>b</sup>
--------------------------------	-------------------

a. Grouping Variable: Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες

**Πίνακας μη-παραμετρικού ελέγχου γλωσσικής αναλογίας παιδιών τυπικής ανάπτυξης και ενηλίκων**

	Αρχικοί βαθμοί Γ.Α
Mann-Whitney U	178,000
Wilcoxon W	503,000
Z	-2,726
Asymp. Sig. (2-tailed)	,006

a. Grouping Variable: Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες

**Πίνακας περιγραφικών μέτρων μεταφορών/ παρομοιώσεων στις διάφορες ομάδες**

	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες	Statistic	Std. Error
Αρχικοί βαθμοί M/ΠΑΡ.	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	Mean	20,72
		95% Confidence Interval for Mean	,711
		Lower Bound	19,25
		Upper Bound	22,19

	5% Trimmed Mean		20,80	
	Median		21,00	
	Variance		12,627	
	Std. Deviation		3,553	
	Minimum		14	
	Maximum		26	
	Range		12	
	Interquartile Range		6	
	Skewness		-,228	,464
	Kurtosis		-,686	,902
Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	Mean		13,20	2,091
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	8,47	
		Upper Bound	17,93	
	5% Trimmed Mean		13,00	
	Median		10,50	
	Variance		43,733	
	Std. Deviation		6,613	
	Minimum		6	
	Maximum		24	
	Range		18	
Interquartile Range		13		
Skewness		,495	,687	
Kurtosis		-1,544	1,334	
Ενήλικες	Mean		26,32	,382
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	25,53	
		Upper Bound	27,11	

	5% Trimmed Mean	26,36	
	Median	26,00	
	Variance	3,643	
	Std. Deviation	1,909	
	Minimum	22	
	Maximum	30	
	Range	8	
	Interquartile Range	3	
	Skewness	-,265	,464
	Kurtosis	,037	,902

**Πίνακας περιγραφικών μέτρων παροιμιωδών φράσεων στις διάφορες ομάδες**

	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες		Statistic	Std. Error	
Αρχικοί βαθμοί Π/Π	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	Mean	14,52	,872	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	12,72	
			Upper Bound	16,32	
		5% Trimmed Mean	14,63		
		Median	15,00		
		Variance	19,010		
		Std. Deviation	4,360		
		Minimum	3		
		Maximum	24		
		Range	21		
		Interquartile Range	6		
		Skewness	-,538	,464	
		Kurtosis	1,328	,902	

Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	Mean	8,60	1,857	
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	4,40	
		Upper Bound	12,80	
	5% Trimmed Mean	8,39		
	Median	7,00		
	Variance	34,489		
	Std. Deviation	5,873		
	Minimum	2		
	Maximum	19		
	Range	17		
	Interquartile Range	10		
	Skewness	,553	,687	
	Kurtosis	-1,068	1,334	
	Ενήλικες	Mean	25,32	,454
95% Confidence Interval for Mean		Lower Bound	24,38	
		Upper Bound	26,26	
5% Trimmed Mean		25,38		
Median		26,00		
Variance		5,143		
Std. Deviation		2,268		
Minimum		20		
Maximum		30		
Range		10		
Interquartile Range		3		
Skewness		-,805	,464	
Kurtosis		1,302	,902	

**Πίνακας ελέγχου κανονικότητας μεταφορών/ παρομοιώσεων παιδιών τυπικής ανάπτυξης και ενηλίκων**

	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Αρχικοί βαθμοί Μ/ΠΑΡ.	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	,131	25	,200*	,954	25	,301
	Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	,230	10	,142	,873	10	,108
	Ενήλικες	,153	25	,132	,971	25	,683

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

**Πίνακας ελέγχου κανονικότητας παρομοιωδών φράσεων παιδιών τυπικής ανάπτυξης και στους ενήλικες**

	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Αρχικοί βαθμοί Π/Π	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	,113	25	,200*	,967	25	,560
	Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	,230	10	,143	,906	10	,257
	Ενήλικες	,204	25	,009	,909	25	<b>,029</b>

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

**Πίνακας t-test ελέγχου διαφοράς μεταφορών/ παρομοιώσεων στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και στους ενήλικες**

		Αρχικοί βαθμοί Μ/ΠΑΡ.	
		Equal variances assumed	Equal variances not assumed
Levene's Test for Equality of Variances	F	7,802	
	Sig.	,007	
t-test for Equality of Means	t	-6,942	-6,942
	df	48	36,786
	Sig. (2-tailed)	,000	,000
	Mean Difference	-5,600	-5,600
	Std. Error Difference	,807	,807
	95% Confidence Interval Lower of the Difference	-7,222	-7,235
	Upper	-3,978	-3,965

**Πίνακας μη-παραμετρικού ελέγχου διαφοράς παρομοιώδων φράσεων στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στους ενήλικες**

	Αρχικοί βαθμοί Π/Π
Mann-Whitney U	6,000
Wilcoxon W	331,000
Z	-5,966
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

Exact Sig. (2-tailed)	,000
Exact Sig. (1-tailed)	,000
Point Probability	,000

a. Grouping Variable: Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες

**Πίνακας περιγραφικών μέτρων συνολικής βαθμολογίας στις διάφορες ομάδες**

	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες	Statistic	Std. Error		
Συνολική βαθμολογία	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	Mean	42,64	1,622	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	39,29	
			Upper Bound	45,99	
		5% Trimmed Mean	42,88		
		Median	44,00		
		Variance	65,740		
		Std. Deviation	8,108		
		Minimum	23		
		Maximum	59		
		Range	36		
		Interquartile Range	9		
		Skewness	-,686	,464	
		Kurtosis	,939	,902	
			Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	Mean	26,20
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound			14,87	
	Upper Bound			37,53	

	5% Trimmed Mean	26,61	
	Median	20,00	
	Variance	251,067	
	Std. Deviation	15,845	
	Minimum	0	
	Maximum	45	
	Range	45	
	Interquartile Range	29	
	Skewness	,004	,687
	Kurtosis	-1,227	1,334
Ενήλικες	Mean	60,44	,746
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound 58,90 Upper Bound 61,98	
	5% Trimmed Mean	60,54	
	Median	61,00	
	Variance	13,923	
	Std. Deviation	3,731	
	Minimum	52	
	Maximum	67	
	Range	15	
	Interquartile Range	6	
	Skewness	-,544	,464
	Kurtosis	,141	,902

**Πίνακας ελέγχου κανονικότητας συνολικής βαθμολογίας στις διάφορες ομάδες**

	Παιδιά τυπικής	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>	Shapiro-Wilk
--	----------------	---------------------------------	--------------



	ανάπτυξης ή με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή ενήλικες	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Συνολική βαθμολογία	Παιδιά τυπικής ανάπτυξης	,127	25	,200*	,949	25	<b>,233</b>
	Παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας	,229	10	,148	,870	10	<b>,101</b>
	Ενήλικες	,133	25	,200*	,964	25	<b>,508</b>

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

**Πίνακας ελέγχου σύγκρισης συνολικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και ενηλίκων**

		Συνολική βαθμολογία	
		Equal variances assumed	Equal variances not assumed
Levene's Test for Equality of Variances	F	8,365	
	Sig.	<b>,006</b>	
t-test for Equality of Means	t	-9,972	-9,972
	df	48	33,730
	Sig. (2-tailed)	,000	<b>,000</b>
	Mean Difference	-17,800	-17,800
	Std. Error Difference	1,785	1,785
	95% Confidence Interval Lower of the Difference	-21,389	-21,429
	Upper	-14,211	-14,171

**Πίνακας ελέγχου σύγκρισης συνολικής βαθμολογίας των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας και των ενηλίκων**

		Συνολική βαθμολογία	
		Equal variances assumed	Equal variances not assumed
Levene's Test for Equality of Variances	F	51,835	
	Sig.	,000	
t-test for Equality of Means	t	-10,322	-6,759
	df	33	9,402
	Sig. (2-tailed)	,000	,000
	Mean Difference	-34,240	-34,240
	Std. Error Difference	3,317	5,066
	95% Confidence Interval Lower of the Difference	-40,989	-45,626
	Upper	-27,491	-22,854

## ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ©

### Δοκιμασία Αξιολόγησης της Μεταφορικής Χρήσης του Λόγου

*Όνομα:*

*Ημ/νια γέννησης:*

*Ημ/νια χορήγησης:*

*Εκπαιδευτικό επίπεδο:*

*Διγλωσσία:*

*Διάγνωση:*

*Ηλικία:*

*Επάγγελμα*

- ▼ Θα σου διαβάσω μερικές προτάσεις από τις οποίες λείπει η τελευταία λέξη. Θέλω να μου λες τη λέξη που λείπει.

Ας πάρουμε ένα παράδειγμα.

Με τα χέρια πιάνουμε, με τα μάτια.....(βλέπουμε).

· *Γλωσσικές Αναλογίες*

1. Τα ζώα έχουν πόδια, τα αυτοκίνητα έχουν.....
2. Οι άνθρωποι έχουν σπίτια, τα πουλιά έχουν.....
3. Το μπουκάλι έχει φελλό, η κατσαρόλα έχει.....
4. Το λεμόνι είναι ξινό ο καφές είναι.....
5. Στα πόδια έχουμε κάλτσες, στο κεφάλι έχουμε.....
6. Το ποδήλατο έχει πετάλια, η βάρκα έχει.....
7. Ο ταξιδιώτης έχει εισιτήριο, το γράμμα έχει.....
8. Τα ζώα έχουν τρίχωμα, τα ψάρια έχουν.....
9. Το κομπολόι έχει χάντρες το σταφύλι έχει.....
10. Το καντήλι έχει φυτίλι, το στυλό έχει.....

▼ Θα σου διαβάσω μερικές προτάσεις και θέλω να μου πεις τι σημαίνουν.

Ας πάρουμε ένα παράδειγμα. Άσπρος σαν το γάλα: (Αυτός που έχει πολύ άσπρο δέρμα).

Για τα multiplechoice διαβάζετε την πρόταση και λέτε σημαίνει και ακολούθως διαβάζετε τις επιλογές.

· **Παρομοιώσεις-μεταφορές**

1. Θάλασσα ήρεμη σαν λάδι:.....

.....

§ Θάλασσα που γυαλίζει στον ήλιο

§ Θάλασσα χωρίς κυματισμό

§ Θάλασσα βρώμικη από λάδια

2. Τραγουδά σαν το αηδόνι:.....

.....

§ Τραγουδά πολύ δυνατά

§ Τραγουδά με γλυκιά φωνή

§ Τραγουδά με ψιλή φωνή και διακοπτόμενα

3. Νερό σαν κρύσταλλο:.....

.....

§ Νερό πολύ εύγεστο

§ Νερό που λαμπυρίζει

§ Πεντακάθαρο νερό

4. Κρατά πείσμα σαν το μουλάρι:.....

.....

§ Πηγαίνει υπομονετικά στον δρόμο του

§ Κρατάει πολύ βάρος

§ Θυμώνει για μεγάλο χρονικό διάστημα

5. Έγινε κίτρινος σαν το φλουρί:.....

.....

§ Έβαψε κίτρινα τα μαλλιά του

§ Φόρεσε κίτρινα ρούχα

§ Έγινε χλωμός

6. Έτρεμε σαν ψάρι:.....

.....

§ Κολυμπούσε πολύ καλά

§ Έτρεμε από τον φόβο του

§ Έτρεμε από τα νεύρα του

7. Δεν ιδρώνει το αυτί του:.....

.....

§ Τα αυτιά του δεν ιδρώνουν παρόλο που έχει ζέστη

§ Έχει κάποιο πρόβλημα το αυτί του

§ Δεν δίνει σημασία

8. Ντυμένος σαν γαμπρός:.....

.....

§ Φοράει ασπρόμαυρα ρούχα

§ Φοράει γαρύφαλλο στο πέτο

§ Φοράει επίσημα ρούχα

9. Όμορφη σαν τα κρύα τα νερά:.....

.....

§ Είναι όμορφη γιατί είναι άσπρη

§ Αν και είναι όμορφη είναι ψυχρή

§ Πολύ όμορφη και νέα κοπέλα

10. Είναι σαν την καλή χαρά:.....

.....

§ Πρόσχαρος και γελαστός άνθρωπος

§ Πολύ χαρούμενος γιατί έμαθε ένα καλό νέο

§ Είναι καλόκαρδος άνθρωπος

11. Πεινάω σαν λύκος:.....

.....

§ Τρώω πάρα πολύ

§ Πεινάω και θέλω να φάω κρέας

§ Πεινάω τρομερά

12. Έχει σκληρή καρδιά:.....

.....

§ Έχει μια μεταλλική καρδιά

§ Είναι σκληρόκαρδος άνθρωπος

§ Ο μυς της καρδιάς του είναι σκληρός γιατί ασκείται

13. Είναι χρυσός άνθρωπος:.....

.....

§ Είναι πολύ πλούσιος άνθρωπος

§ Είναι καλόκαρδος άνθρωπος

§ Είναι τσιγκούνης και αγαπάει τα χρήματα

14. Κόβω δρόμο: .....

.....

§ Ακολουθώ μια πιο σύντομη διαδρομή

§ Ανοίγω καινούργιο δρόμο

§ Κάνω εργασίες για να συντηρήσω το οδόστρωμα

15. Έχει πάρει πολύ αέρα τελευταία:.....

.....

§ Βγαίνει συχνά βόλτες για να ανασαίνει καθαρό αέρα

§ Ανασαίνει πολύ βαθιά τελευταία

§ Έχει αποκτήσει υπερβολικά άνετη και αγενή συμπεριφορά

▼ Θα σου διαβάσω κάποιες φράσεις και θέλω να μου πεις τι σημαίνουν.

Ας πάρουμε ένα παράδειγμα. Όπως έστρωσες θα κοιμηθείς. Το λέμε σε κάποιον που έκανε κάτι άσχημο και μετά πρέπει να αντιμετωπίσει τις συνέπειες.

• Παροιμιώδεις φράσεις και παροιμίες

1. Είμαι πανί με πανί:.....

.....

§ Είμαι ντυμένος ολόκληρος με πανί

- § Είμαι πάνινος
- § Είμαι άφραγκος

2. Φυτρώνει εκεί που δεν τον σπέρνουν:.....

- § Ανακατεύεται σε ξένες υποθέσεις
- § Έσπειρε κάτι και δεν φύτρωσε
- § Όπου δεν σπέρνουν, δεν φυτρώνει τίποτα

3. Να τρώει η μάνα και του παιδιού να μην δίνει:.....

- § Πρέπει να φάει η μαμά και να μην δώσει στο παιδί της γιατί θα το βλάψει
- § Πολύ νόστιμο φαγητό
- § Αυτό το τρώνε μόνο οι γονείς και όχι τα μικρά παιδιά

4. Τραβάτε με και ας κλαίω:.....

- § Με τραβάνε και κλαίω
- § Ζήτησα να με τραβάνε ακόμα και αν κλαίω
- § Κάνω κάτι που θέλω, αλλά αποδίδω την πράξη μου σε άλλους

5. Κάνει ζωή και κότα:.....

- § Δεν τον νοιάζει τίποτα στη ζωή του
- § Καλοπαιρνά-Κάνει καλή ζωή
- § Κοιμάται στην ζωή του πολύ νωρίς, όπως οι κότες

6. Έβγαλε το φίδι από την τρύπα:.....

- § Τράβηξε το φίδι από την ουρά για να το βγάλει από την φωλιά του
- § Ξεκαθάρισε μια δύσκολη κατάσταση

§ Βγάζει τα φίδια από την τρύπα τους γιατί είναι ταχυδακτυλουργός

7. Τα 'φαγε τα ψωμιά του:.....

.....

§ Έφαγε όλο το ψωμί

§ Ο σκύλος έφαγε τα ψωμιά που είχε για φαγητό του

§ Δεν θα ζήσει για πολύ ακόμα

8. Γίνανε από δυο χωριά χωριάτες:.....

.....

§ Μάλωσαν

§ Χωρίστηκαν οι χωριάτες των δύο γειτονικών χωριών

§ Γίνανε περισσότεροι οι χωριάτες και έφτιαξαν δύο χωριά

9. Τον κόλλησε στον τοίχο:.....

.....

§ Τον έσπρωξε και τον ακούμπησε με την πλάτη στον τοίχο

§ Έβαλλε κόλλα και προσπάθησε να τον κολλήσει στον τοίχο

§ Του απέδειξε το άδικο των λεγόμενων του

10. Ρωτώντας πας στην πόλη:.....

.....

§ Πήγε σε ξένη πόλη

§ Πρέπει να ρωτήσεις για να πάρεις πληροφορίες για κάτι που δεν γνωρίζεις

§ Στην διαδρομή για την πόλη ρωτούσε όποιον έβρισκε αν πηγαίνει σωστά

11. Του 'ρθε κουτί:.....

.....

§ Του 'φερε ο ταχυδρόμος ένα κουτί

§ Του έδωσαν ένα δώρο μέσα στο κουτί του



§ Τον βόλεψε μια κατάσταση

12. Να το πάρει το ποτάμι:.....

§ Το ποτάμι πήρε ένα δέντρο

§ Λέω τη λύση ενός προβλήματος ή την απάντηση σε μια ερώτηση σε κάποιον που δεν μπορεί να την βρει μόνος του

§ Αφήνω πράγματα για να τα παρασύρει το ποτάμι

13. Κίνησε γη και ουρανό:.....

§ Η γη κινείται και ο αέρας του ουρανού το ίδιο

§ Δονήθηκε η γη και ο ουρανός από το αστραπόβροντο

§ Κάνω τα πάντα για να πετύχω κάτι

14. Δεν χαρίζει κάστανα:.....

§ Δεν δίνει τα κάστανά του

§ Πουλάει τα κάστανα για να βγάλει χρήματα, δεν τα χαρίζει

§ Δεν δείχνει επιείκεια, δεν υποχωρεί ποτέ σε κανέναν

15. Πιάνει πουλιά στον αέρα:.....

§ Είναι τόσο καλός κυνηγός που μπορεί ακόμα και να πιάσει τα πουλιά στον αέρα.

§ Είναι τόσο γρήγορος που πιάνει τα πουλιά ενώ πετούν

§ Είναι πανέξυπνος και κατανοεί γρήγορα ότι λέγεται και ότι γίνεται

