



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΠΑΤΡΩΝ  
UNIVERSITY OF PATRAS

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η χρήση των αντωνυμιών υποκείμενου από νέους ενήλικες**

The use of subject pronouns by young adults

---

Αλεξανδρή Παρασκευή

Καψή Νικολία

Τεάζη Σπυριδούλα

Εποπτεύουσα Καθηγήτρια: Τερζή Αρχόντω

ΠΑΤΡΑ 2021

## Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες .....	4
Περίληψη.....	5
Abstract .....	6
Λέξεις Κλειδιά- Key words.....	7
Εισαγωγή.....	8
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.....</b>	<b>10</b>
1.1 Πρόλογος .....	10
1.2 Σκοπός Έρευνας.....	11
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.....</b>	<b>13</b>
<b>Θεωρητικό Υπόβαθρο .....</b>	<b>13</b>
2.1 Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας.....	13
2.2 Το Κενό Υποκείμενο-Prodrom .....	16
2.3 Ενκρινής-Αδιαφανής Αναφορά.....	17
2.4 Αφηγηματικός Λόγος .....	20
2.5 Οι Αναφορικές Εκφράσεις στον Αφηγηματικό Λόγο.....	24
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.....</b>	<b>26</b>
<b>Μεθοδολογία .....</b>	<b>26</b>
3.1 Συμμετέχοντες.....	26
3.2 Περιγραφή Πειράματος .....	26
3.3 Αξιολόγηση.....	27
3.4 Διαδικασία μέτρησης και γλωσσικές μεταβλητές .....	28
3.5 Ανάλυση Αποτελεσμάτων .....	33
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.....</b>	<b>34</b>
<b>Αποτελέσματα .....</b>	<b>34</b>
4.1 Αποτελέσματα των αναλύσεων.....	34
4.2 Ερμηνεία των αποτελεσμάτων .....	38
4.3 Σύγκριση αποτελεσμάτων.....	41
4.3.1 Σύντομη ανασκόπηση των αποτελεσμάτων της έρευνας των (Terzietal. 2019).....	41
4.3.2 Σύγκριση των ενηλίκων ΤΑ (24;5) με τα παιδιά ΤΑ (6;7).....	44
4.3.3 Σύγκριση των ενηλίκων ΤΑ (24;5) με τα παιδιά ΔΑΦ (6;11).....	46
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.....</b>	<b>49</b>
5.1 Συζήτηση.....	49
5.2 Περιορισμοί και προτάσεις.....	50

<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b> .....	52
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ</b> .....	58
<b>Παράρτημα 1</b> .....	58
<b>Παράρτημα 2</b> .....	59

## Ευχαριστίες

Για την εκπόνηση της πτυχιακής μας εργασίας, που σηματοδοτεί και το τελικό στάδιο των σπουδών μας στο Τμήμα Λογοθεραπείας του Πανεπιστημίου Πατρών, θα θέλαμε πρώτα από όλα να ευχαριστήσουμε την εποπτεύουσα καθηγήτρια Δρ. Αρχόντω Τερζή για τις ουσιώδεις συμβουλές της, τη συνεχή καθοδήγηση και την αμέριστη ενθάρρυνση που μας παρείχε όλο το διάστημα συγγραφής της εργασίας. Επίσης θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε όλα τα άτομα που συμμετείχαν στην διαδικασία αφήγησης. Η συμβολή τους ήταν πολύτιμη και πρόσφεραν πλούσιο δείγμα και υλικό ώστε να εργαστούμε πάνω σε αυτό.

Τέλος, θα επιθυμούσαμε να εκφράσουμε την αγάπη μας και να ευχαριστήσουμε τις οικογένειες μας και τα αγαπημένα μας πρόσωπα, για όλη την στήριξη και την δύναμη που μας παρέχουν όλο το διάστημα των σπουδών μας.

## Περίληψη

Η παρούσα πτυχιακή εργασία εστιάζει σε ένα φαινόμενο που έχει απασχολήσει και προηγούμενες μελέτες, την χρήση των αντωνυμιών υποκειμένου στον αφηγηματικό λόγο. Πρωταρχικός σκοπός της εργασίας είναι να προσδιοριστεί ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιούν οι νέοι ενήλικες τα είδη των αντωνυμιών υποκειμένου και έπειτα να συγκριθούν τα αποτελέσματα με αυτά από προηγούμενες έρευνες των Terzietal. 2019, σχετικά με παιδιά τυπικής ανάπτυξης και παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) υψηλής λειτουργικότητας.

Αρχικά, γίνεται βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με τις γλωσσικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ), σε σχέση με παιδιά τυπικού πληθυσμού και παρουσιάζονται τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών για τη χρήση των αντωνυμιών υποκειμένου στον αφηγηματικό λόγο από αυτές τις δύο ομάδες. Ως πρώτο εύρημα προκύπτει ότι δεν υπήρχε στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων. Η παρούσα εργασία συνεχίζει αυτήν την έρευνα, σε νέους ενήλικες, με σκοπό να επεκταθεί αυτή η μελέτη και σε άλλες ηλικιακές ομάδες μελλοντικά.

Αυτό που ερευνήθηκε ήταν η χρήση των αντωνυμιών σε θέση υποκειμένου στον αυθόρμητο λόγο ενηλίκων, οι οποίοι είναι ομιλητές μια θετικής γλώσσας, στην προκειμένη περίπτωση της ελληνικής.

Για τους σκοπούς της έρευνας χορηγήθηκε μια εικονογραφημένη ιστορία αφήγησης, το “Frogwhereareyou” (Mayer, 1969), η οποία αποτελείται από 24 σελίδες που περιέχουν μόνο εικόνες και όχι κείμενο, σε τυπικούς ενήλικες ηλικίας 20 έως 30 ετών με διαφορετικά μορφωτικά επίπεδα. Οι συμμετέχοντες αξιολογήθηκαν ως προς την αναλογία αντωνυμιών (ορατών και κενών) και Ονοματικών Φράσεων σε θέση υποκειμένου, καθώς και στο εάν η αναφορά των αντωνυμιών που χρησιμοποιούνται είναι ευκρινής ή αδιαφανής.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρχε διαφορά στη χρήση των αντωνυμιών από τους ενήλικες, σε σύγκριση με τα τυπικά παιδιά και παιδιά με ΔΑΦ. Οι νέοι ενήλικες χρησιμοποιούν περισσότερες κενές αντωνυμίες και δημιουργούν πιο συχνά ευκρινείς αναφορικές σχέσεις, ενώ τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας τείνουν να επαναλαμβάνουν ονοματικές φράσεις αντί για αντωνυμίες.

## **Abstract**

This thesis focuses on a phenomenon that has occupied previous studies, the use of adjective pronouns in the narratives. The primary purpose of this thesis is to determine the way in which young adults uses the species of subject pronouns and then to compare the results with these from previous studies from Terzi et al. 2017, of typical children and high-functioning children with autism (ASD).

Firstly, we present a literature review of the linguistic difficulties that children with ASD face, compared with typically children and we present the foundations from previous studies for the use of subject pronouns in narratives from these two groups. As to the first aspect, we demonstrate that there is no statistically significant difference between two groups. In this study we continue this research in young adults in order to extend this research in other age groups in the future. What was researched, was the use of pronouns in the subject position in narrative speech by adults, who are speakers of a pro-drop language, in this case Greek.

For the purposes of the study we administrated an illustrated storytelling, the “Frog where are you”, (Mayer, 1969), which consists of 24 pages that contain only pictures and no text, in young adults at the age of 20 to 30, with different education level. Participants were assessed for their proportions of pronouns (overt pronouns and pro-drop) and noun phrases in the subject position and if this report of pronouns that has been used is clear or not clear. The results showed that there were differences in their use, compared to typical children and children with ASD. Young adults use more null pronouns than children and they create more often clear referential relations, while high-functioning children with ASD tend to repeat noun phrases instead of pronouns.

### **Λέξεις Κλειδιά- Key words**

- Αυτισμός (Autism)
- Αντωνυμίες υποκειμένου (subject pronouns)
- Κενές αντωνυμίες ( null pronouns)
- Ορατές αντωνυμίες (overt pronouns)
- Κενό υποκείμενο (pro-drop)
- Αφηγηματικός Λόγος (narratives)

## Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετήσει και να συγκρίνει την χρήσηαντωνυμιών σε θέση υποκειμένου στον αυθόρμητο λόγο ελληνόφωνων ενηλίκων, με εύρος ηλικίας 20-30 χρόνων, σε σχέση με τις αντωνυμίες αντικειμένου στον αφηγηματικό λόγο παιδιών τυπικήςανάπτυξης και παιδιών στο φάσμα του αυτισμού υψηλής λειτουργικότητας.

Η χρήση αντωνυμιών είναι ένα πεδίο το οποίο έχει ερευνηθεί εκτενώς σε άτομα με Διαταραχές του Φάσματος του Αυτισμού (ΔΑΦ). Το ενδιαφέρον έγκειται στο γεγονός ότι η χρήση των αντωνυμιών απαιτεί άρτιες πραγματολογικές ικανότητες τόσογια τον εντοπισμό των βασικών στοιχείων στο λόγο όσο και για την κατανόηση της προοπτικής/άποψης του ακροατή (Hendriksetal., 2014), ένας τομέας στον οποίο τα άτομα με αυτισμό αντιμετωπίζουν δυσκολίες.

Σε προηγούμενες έρευνες (Terzi et al.,2017,2019), εξετάστηκαν παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας με μέσο όρο ηλικίας (6;11) και παιδιά τυπικού πληθυσμού με μέσο όρο ηλικίας (6;7), ως προς την χρήση των αντωνυμιών σε θέση υποκειμένου κατά την αφήγηση. Όπως αναφέρεται στην βιβλιογραφία, η περίοδος κατάκτησης αντωνυμιών με σαφή αναφορά στον λόγο βρίσκεται περίπου στην ηλικία των 7 ετών, δηλαδή κατά την φοίτηση στο δημοτικό. Συνεπώς, οι όποιες διαφορές μεταξύ των δύο πληθυσμών στις έρευνες που διεξήχθησαν, πιθανόν να οφείλονται και στην μη κατάκτηση των ευκρινών αντωνυμιών στο γραμματικό σύστημα των δύο πληθυσμών σε αυτή την ηλικία. Επομένως, μια μελλοντική έρευνα κρίνεται απαραίτητη για να αποσαφηνιστεί ο ρόλος τον οποίο διαδραματίζει η ηλικία στην κατάκτηση και χρήση των αντωνυμιών στον αυθόρμητο λόγο.

Μελετώντας προηγούμενες έρευνες και σχετικά άρθραγια τη χρήση των αντωνυμιών, η παρούσα εργασία συμβάλλει στην συνέχιση της μελέτης που έχει προηγηθεί, συλλέγοντας επιπλέον δείγματα από πληθυσμό ενηλίκων τυπικού πληθυσμού, εκπονώντας με αυτό τον τρόπο μια πτυχιακή εργασία που συμπληρώνει αξιόπιστες έρευνες και μελέτες.

Η μεθοδολογία με την οποία συλλέχθηκαν τα δείγματα αυθόρμητης ομιλίας 20 ατόμων τυπικού πληθυσμού, φυσικών ομιλητών της ελληνικής γλώσσας , πραγματοποιήθηκε μέσω παρατήρησης μιας εικονογραφημένης ιστορίας η οποία



ονομάζεται “Frog where are you” (“Βάτραχε, πού είσαι;”) (Mayer, 1969). Τα δείγματα που συγκεντρώθηκαν αναλύθηκαν ως προς την εύρεση των υποκειμένων και την λειτουργία τους ως ονοματικές φράσεις ή αντωνυμίες με ευκρινής ή αδιαφανής αναφορά.

Η παρούσα εργασία ξεκινά με το θεωρητικό μέρος όπου γίνεται μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, δίνονται ορισμοί και αποσαφηνίζονται έννοιες ώστε να κατανοήσει ο αναγνώστης το θέμα το οποίο ερευνά η συγκεκριμένη μελέτη. Ακολουθεί η μέθοδος συλλογής των δεδομένων και η ανάλυση και σύγκριση αυτών με προηγούμενα δεδομένα από έρευνες που έχουν διεξαχθεί. Τέλος αναφέρονται οι περιορισμοί που συναντήθηκαν κατά την συγγραφή της εργασίας αλλά και μελλοντικές συστάσεις για περαιτέρω έρευνα.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## 1.1 Πρόλογος

Ο αυτισμός είναι μια αναπτυξιακή κατάσταση, η οποία, συνήθως προσδιορίζεται κατά την πρώιμη παιδική ηλικία και επιφέρει γλωσσική διαταραχή (Anderson & Shames, 2013). Η χρήση των συνώνυμων πλέον όρων ΔΑΔ (Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές) και ΔΑΦ (Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος), αντικατοπτρίζει μία θεωρία, σύμφωνα με την οποία, ο αυτισμός αποτελείται από μια ταξινομήση διαταραχών, που έχουν παρόμοιες ενδείξεις που επηρεάζουν τα πρότυπα συμπεριφοράς, την κοινωνική αλληλεπίδραση και την επικοινωνία.

Η γλωσσική και επικοινωνιακή διαταραχή σε άτομα με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) είναι συνήθως η πιο δυσχερής πλευρά της διαταραχής και περιλαμβάνει ανεπάρκειες στην κατανόηση και την έκφραση της φωνολογίας, της μορφολογίας, της σημασιολογίας, της σύνταξης και της χρήσης της γλώσσας τόσο σε λεκτικά, όσο και σε μη λεκτικά επίπεδα (Roth & Worthington, 2016). Ορισμένα παιδιά με αυτισμό δεν αναπτύσσουν ποτέ οποιαδήποτε λειτουργική επικοινωνία ή γλωσσική συμπεριφορά ενώ άλλα αναπτύσσουν λειτουργική, αλλά ιδιοσυγκρασιακή χρήση του προφορικού λόγου (Mirenda, 2003; Wetherby, Prizant & Schuler, 2000).

Εστιάζοντας στις δυσκολίες που συναντώνται σε άτομα στο φάσμα του αυτισμού στο γλωσσικό επίπεδο, ένα από τα θέματα που έχει μελετηθεί στην σχετική βιβλιογραφία αφορά στην χρήση αντωνυμιών στον λόγο ατόμων με ΔΑΦ. Στις μελέτες που έχουν διεξαχθεί έχουν συμμετάσχει άτομα διαφόρων ηλικιών, σε διάφορες γλώσσες, με την προϋπόθεση ότι αποτελούν άτομα με δυνατότητα χρήσης του λόγου και έχουν συγκριθεί με άτομα αντίστοιχης ηλικίας τυπικής ανάπτυξης.

Σε πρόσφατη μελέτη ανάμεσα σε παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας και παιδιά τυπικής ανάπτυξης (Terzi et al., 2017) ελληνικής γλώσσας, δεν εντοπίστηκαν σημαντικές διαφορές ως προς την χρήση των αντωνυμιών ως υποκείμενα στον αυθόρμητο λόγο των δυο ομάδων. Ένας λόγος στον οποίο αποδίδεται αυτή η παρόμοια απόδοση (σύμφωνα με τους Terzi et al.) είναι η μικρή ηλικία των παιδιών τυπικής ανάπτυξης, κατά την οποία ακόμη δεν είχαν κατακτήσει

την ικανότητα ευκρινούς αναφοράς των αντωνυμιών και αυτό υποστηρίζεται από τα αρκετά λάθη αντωνυμιών με αδιαφανής αναφορά.

## 1.2 Σκοπός Έρευνας

Η Ελληνική γλώσσα ανήκει στην κατηγορία των γλωσσών οι οποίες επιτρέπουν προτάσεις κενού υποκειμένου (Μανουηλίδου, 2014). Θεωρείται ότι αυτό συμβαίνει επειδή αυτές οι γλώσσες έχουν πλούσια μορφολογία συμφωνίας. Κατά συνέπεια, το κενό υποκείμενο είτε είναι ένα φωνολογικά «σιωπηλό» υποκείμενο το οποίο ταυτίζεται με τα λειτουργικά χαρακτηριστικά της μορφολογίας του ρήματος (Μανουηλίδου, 2014, σελ. 7) και αποτελεί μια κενή αντωνυμία σε θέση υποκειμένου, είτε την θέση του αντικαθιστά μια ορατή αντωνυμία όπως στα ακόλουθα παραδείγματα:

(1) [κενό υποκείμενο] Βλέπω ένα αυτοκίνητο.

(2) Εγώ<sup>1</sup> είδα ένα αυτοκίνητο.

Τόσο η ορατή όσο και η κενή αντωνυμία σε θέση υποκειμένου, βρίσκεται στην πρόταση σε άμεση εξάρτηση με ό,τι προηγήθηκε και ό,τι έπεται.

Στην παρούσα εργασία ερευνάται η χρήση των αντωνυμιών σε θέση υποκειμένου στον αυθόρμητο λόγο ενηλίκων, που έχουν κατακτήσει την ικανότητα αναφοράς στην πρόταση (κατανοώντας συνεπώς και το περιεχόμενο της συζήτησης, και έχοντας συνείδηση όσων αντιλαμβάνεται ο ακροατής) και είναι ομιλητές μιας γλώσσας όπως η ελληνική. Η διαδικασία λήψης των δειγμάτων ομιλίας όπως προαναφέρθηκε, έγινε μέσω της αφήγησης μιας εικονογραφημένης ιστορίας σε μορφή βιβλίου-παραμυθιού, με την ονομασία *Frog where are you* (Βάτραχε, πού είσαι;) (Mayer, 1969), με σκοπό να αναλυθεί το πότε οι ομιλητές παραλείπουν ένα

---

<sup>1</sup> Εγώ= ονοματική φράση σε θέση υποκειμένου.

υποκείμενο αλλά και κατά πόσον είναι εμφανές σε ποιο στοιχείο της πρότασης ή των προτάσεων που προηγούνται αναφέρεται η αντωνυμία.

Σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης είναι να συμβάλει στην πρόσφατη έρευνα των Terzi et al. 2017, σχετικά με το εάν τα παρόμοια αποτελέσματα των παιδιών τυπικής ανάπτυξης και των παιδιών στο φάσμα του αυτισμού, οφείλονται πράγματι στην μικρή ηλικία των παιδιών τυπικής ανάπτυξης και στο γεγονός ότι ακόμη δεν έχουν κατακτήσει την ικανότητα αναφοράς των αντωνυμιών στο λόγο τους. Συνεπώς, η ανάλυση του αυθόρμητου λόγου των ενηλίκων τυπικού πληθυσμού θα μπορέσει να συγκριθεί με την έρευνα των Terzi et al. (2019), ώστε να διαπιστωθούν οι όποιες αλλαγές λαμβάνουν χώρα στην αναφορά των αντωνυμιών υποκειμένου ανάλογα με την ηλικία. Τα αποτελέσματα της επιτυχούς ή όχι αναφοράς των αντωνυμιών υποκειμένου στον αυθόρμητο λόγο ενηλίκων θα χρησιμοποιηθούν ώστε να πραγματοποιηθεί μια σύγκριση με τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά, ώστε να εξακριβωθεί κατά πόσο η αναφορά εξελίσσεται περισσότερο επιτυχώς με την ηλικία.

Συγκεκριμένα, οι στόχοι της εργασίας είναι να υπολογιστούν πρώτον τα ποσοστά των συνόλων των αντωνυμιών και των ονοματικών φράσεων σε θέση υποκειμένου τόσο του ενήλικου πληθυσμού όσο και των παιδιών τυπικής ανάπτυξης αλλά και των παιδιών με ΔΑΦ και δεύτερον τα ποσοστά της επιτυχούς ή ανεπιτυχούς αναφοράς που σημείωσαν οι συμμετέχοντες, ώστε να εντοπιστούν οι ομοιότητες και οι διαφορές στην χρήση των αντωνυμιών ανάμεσα σε αυτούς τους πληθυσμούς. Καθώς η Ελληνική γλώσσα επιτρέπει σε μεγάλο βαθμό την χρήση αντωνυμιών κενού υποκειμένου, ο υπολογισμός των επιτυχών και ανεπιτυχών αναφορών, θα πραγματοποιηθεί ως προς το σύνολο των κενών αντωνυμιών.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### Θεωρητικό Υπόβαθρο

#### 2.1 Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας

Πολλές έρευνες έχουν διεξαχθεί κατά καιρούς, που συγκρίνουν άτομα υψηλής λειτουργικότητας στο φάσμα του αυτισμού με άτομα τυπικού πληθυσμού είτε σε παιδικές είτε σε εφηβικές ηλικίες. Οι έρευνες αφορούν κατά κύριο λόγο την αγγλική γλώσσα και συλλέγουν δεδομένα τόσο μέσω δομημένων ασκήσεων όσο και μέσω πιο αυθόρμητων δοκιμασιών, όπως είναι η αφήγηση. Σε κάποιες έρευνες υπήρχε δραματική διαφορά μεταξύ των δύο πληθυσμών και σε άλλες υπήρχαν ομοιότητες.

Η έρευνα των Arnold et al. (2009) αφορά 23 παιδιά και εφήβους υψηλής λειτουργικότητας με ΔΑΦ και 23 παιδιά και εφήβους τυπικού πληθυσμού. Η συλλογή δεδομένων έγινε μέσω αυθόρμητου λόγου καθώς οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να περιγράψουν ένα βίντεο από καρτούν που παρακολούθησαν. Αρχικά οι ερευνητές υποστήριζαν πως θα σημειωθεί διαφορά μεταξύ των ατόμων με ΔΑΦ σε σύγκριση με τον τυπικό πληθυσμό λόγω των ελλειμάτων τους στην νοημοσύνη, την μνήμη και την προσοχή.

Στα αποτελέσματα οι ερευνητές σημείωσαν ως διαφορά μεταξύ των δύο πληθυσμών την χρήση λιγότερων αντωνυμιών από τα άτομα με ΔΑΦ. Αυτά τα παρόμοια αποτελέσματα μεταξύ των δύο ομάδων υποστήριζαν οι συγγραφείς πως οφείλονται στο γεγονός ότι οι επιλογές παραγωγής εκφράσεων είναι συχνά πιο ευαίσθητες σε εσωτερικούς περιορισμούς του ομιλητή (Arnold, Wasow, Asudeh & Alrenga, 2004; Ferreira & Dell, 2000; Ferreira, Slevc & Rogers, 2005; Horton & Kevsar, 1996), και όχι τόσο αποτέλεσμα της εν συναίσθησης της πλευράς του ακροατή. Αυτό εξηγεί γιατί πολύ μικρά παιδιά ηλικίας 3 ετών, χρησιμοποιούν κατάλληλα τις αντωνυμίες, παρ'όλο που σε αυτή την ηλικία δεν έχει κατακτηθεί πλήρως η ικανότητα θεωρίας του νου.

Ένα ακόμη σημαντικό εύρημα είναι πως τα μικρότερα παιδιά με ΔΑΦπαρήγαγαν λιγότερες αντωνυμίες ακόμη και από τα μεγαλύτερα άτομα με ΔΑΦ. Αυτό αποδόθηκε στην σε μια αναπτυξιακή τάση που υπήρχε στην ομάδα του αυτισμού κατά την οποία τα μικρά παιδιά τείνουν να υπερπροσδιορίζουν την αναφορά τους. Ωστόσο αυτή η τάση εξασθενεί σε μεγαλύτερες ηλικίες και εκεί οφείλεται η διαφορά μέσα στον ίδιο τον πληθυσμό.

Σε μεταγενέστερη έρευνα των Terzi et al. (2017) συλλέχθηκαν δεδομένα από 20 παιδιά υψηλής λειτουργικότητας στο φάσμα του αυτισμού μέσου όρου ηλικίας 6;11 και 20 παιδιά τυπικής ανάπτυξης μέσου όρου ηλικίας 6;7 ενώ το πλαίσιο ήταν αυθόρμητο. Τα παιδιά αυτά κλήθηκαν να διηγηθούν μια εικονογραφημένη ιστορία. Με βάση τις προηγούμενες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, η παρούσα έρευνα μελετά εάν τα παιδιά με ΔΑΦ έχουν χειρότερη απόδοση στον αυθόρμητο λόγο εξαιτίας πραγματολογικών ελλειμμάτων και κοινωνικών δυσκολιών σε σχέση με τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού.

Στα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώθηκε πως τα παιδιά με ΔΑΦ έχουν καλύτερη απόδοση στις αφηγήσεις διότι όπως υποστηρίχθηκε από τους ερευνητές έχουν τον πλήρη έλεγχο του λόγου σε αντίθεση με τις δομημένες ασκήσεις όπου πρέπει να λάβουν υπόψιν την πλευρά του εξεταστή. Η διαφορά μεταξύ των δύο πληθυσμών ήταν πως τα παιδιά με ΔΑΦ χρησιμοποίησαν περισσότερες αντωνυμίες σε θέση υποκειμένου παρά αντικειμένου. Οι συγγραφείς εξήγησαν πως τα παιδιά με υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό εφόσον δεν έχουν προβλήματα με την μορφοσύνταξη, γνωρίζουν το αντικείμενο της πρότασης αλλά χρησιμοποιούν την στρατηγική που είναι γνωστή στην βιβλιογραφία για τους ενήλικες. Αυτή η στρατηγική υποστηρίζει πως οι ενήλικες χρησιμοποιούν αντωνυμίες περισσότερο για να αναφερθούν σε οντότητες και άρα σε θέση υποκειμένου, διότι θεωρούν πως είναι το εξέχον στοιχείο του λόγου για τον ακροατή.

Μια ακόμη διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες είναι πως τα παιδιά με ΔΑΦ χρησιμοποιούν λιγότερες αντωνυμίες αντικειμένου με επιτυχής αναφορά κάτι που επιβεβαιώνουν στην έρευνα τους και οι Novogrodsky et al. (2009, 2013, 2016). Ωστόσο, οι Novogrodsky et al. υποστήριξαν πως το δείγμα τους είχε λίγες αντωνυμίες αντικειμένου σε σχέση με τις αντωνυμίες υποκειμένου και γι' αυτό τα παιδιά με ΔΑΦ σημείωσαν περισσότερες αδιαφανείς αντωνυμίες αντικειμένου. Αντίθετα, οι

Terzi et al. απέδωσαν την ανεπιτυχή αναφορά των αντωνυμιών στο γεγονός ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα δεν είχαν ακόμη κατακτήσει την ικανότητα της ευκρινούς αναφοράς. Η ικανότητα αυτή αναπτύσσεται στην ηλικία των 7 ετών (Hendrikset al. 2014; Wigglesworth 1997) και αυτό αφορά και τους δύο πληθυσμούς καθώς και τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης εμφάνισαν μεγάλο αριθμό αδιαφανών αντωνυμιών, γεγονός που προβλημάτισε τους ερευνητές.

Μια ακόμη έρευνα των Terzi et al. (2019) εξετάζει και αναλύει με την ίδια διαδικασία τα δεδομένα του ίδιου πληθυσμού με την έρευνα του 2017, αυτή την φορά με σκοπό να διαπιστωθεί εάν τα παιδιά με ΔΑΦ χρησιμοποιούν παρόμοια ποσοστά ΟΦ και αντωνυμιών υποκειμένου (και αντικειμένου), και αν η αναφορά των αντωνυμιών είναι επιτυχής. Δευτερευόντως, η παραπάνω έρευνα, ασχολήθηκε με το αν τα παιδιά με ΔΑΦ γνωρίζουν ότι η ελληνική είναι μια γλώσσα που επιτρέπει κενά υποκείμενα, και άρα έχει παρόμοια ποσοστά κενών και ορατών υποκειμένων με τα τυπικά παιδιά της ίδιας ηλικίας και γλωσσικού επιπέδου. Στην συνέχεια συγκρίθηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας με τα αποτελέσματα των Novogrodskyy et al. (2015) ως προς τα σύνολα των αντωνυμιών αντικειμένου, υποκειμένου και ονοματικών φράσεων.

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως τα παιδιά με ΔΑΦ χρησιμοποίησαν τα κενά υποκείμενα αλλά και τις ονοματικές φράσεις με μικρή διαφορά μεταξύ τους και αυτό συνεπάγεται πως γνωρίζουν ότι η ελληνική είναι γλώσσα που επιτρέπει την θέση κενού υποκειμένου. Επομένως δεν αντιμετωπίζουν πρόβλημα με την βασική γραμματική. Αντίθετα, τα παιδιά τυπικού πληθυσμού χρησιμοποίησαν πιο πολλές κενές αντωνυμίες από τα παιδιά με ΔΑΦ και τα δεύτερα πιο πολλές ονοματικές φράσεις από τα πρώτα. Οι συγγραφείς αποφάνθηκαν πως αυτό συμβαίνει γιατί τα παιδιά με ΔΑΦ, είτε δεν μπορούν να αποφασίσουν πιο είναι το βασικό στοιχείο του λόγου (το υποκείμενο) είτε επειδή δεν μπορούν να δουν ότι υπάρχει ένα βασικό στοιχείο.

Επίσης, έγινε ξεκάθαρο πως ο αριθμός των αντικειμένων δεν επηρέασε την αναφορά των αντωνυμιών τους όπως ισχυρίστηκαν οι Novogrodskyy et al. (2015).

Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω δεδομένα, το ερώτημα που καλείται να απαντήσει η παρούσα εργασία αφορά τον τρόπο με τον οποίο εξελίσσεται η ικανότητα ευκρινούς αναφοράς με την ηλικία.

## 2.2 Το Κενό Υποκείμενο-Prodtop

Εάν σε μία γλώσσα θα υπάρξει ή όχι κενό (μηδενικό) υποκείμενο, δηλαδή εάν δύναται να παραλειφθεί το γραμματικό υποκείμενο του ρήματος μιας πρότασης, κρίνεται από την παράμετρο κενού υποκειμένου (ΠΚΥ). Σύμφωνα με την Καθολική Γραμματική και ιδιαίτερα με τη «Θεωρία των Αρχών και Παραμέτρων», κάθε γλώσσα έχει κατηγοριοποιηθεί είτε θετικά είτε αρνητικά ως προς την ΠΚΥ: [ $\pm$ προ ντροπ] (Chomsky 1981α, 1986, Rizzi, 1986, Jaeggli 1982, Hyams 1983, Huang 1984 μεταξύ πολλών άλλων). Η παράμετρος κενού υποκειμένου συνδέεται με την Αρχή της Διευρυμένης Προβολής (Extended Projection Principle) (Chomsky 1986), σύμφωνα με την οποία σε κάθε πρόταση υπάρχει δομική θέση σε όλες τις γλώσσες.

Σε μελέτες που έχουν γίνει σχετικά με την θέση κενού υποκειμένου, έχουν υπάρξει διάφορες ταξινομήσεις των γλωσσών ανάλογα με τον βαθμό και τον τρόπο που χρησιμοποιούν το υποκείμενο στην πρόταση. Για παράδειγμα πλήρως, μερικώς ή καθόλου. Μια σχετική και πρόσφατη ταξινόμηση η οποία θα αναφερθεί επιγραμματικά είναι της D' Alessandro (2014) και είναι η εξής:

- I. Γλώσσες Κενού Υποκειμένου
- II. Ακραίες Γλώσσες Κενού Υποκειμένου
- III. Γλώσσες Μερικώς Κενού Υποκειμένου
- IV. Γλώσσες Πλεοναστικού Κενού Υποκειμένου
- V. Γλώσσες Μη Κενού Υποκειμένου

Η ελληνική γλώσσα ανήκει στην πρώτη κατηγορία, δηλαδή θεωρείται γλώσσα κενού υποκειμένου, κατά την οποία το γραμματικό της σύστημα παραχωρεί την δυνατότητα να μην συμπεριληφθεί ένα ορατό υποκείμενο, αλλά ένα κενό υποκείμενο μέσα σε μια ανεξάρτητη πρόταση (Μιχαλοπούλου, 2015).

Ακολουθούν μερικά παραδείγματα:



(3) Shelistens.

(4) pro ακούει.

Στο παράδειγμα (3) το οποίο αφορά την αγγλική γλώσσα, παρατηρείται πως στη θέση κενού υποκειμένου βρίσκεται η ορατή αντωνυμία She. Στο παράδειγμα (4) όμως που αφορά την ελληνική γλώσσα, ο αντωνυμικός τύπος είναι κενός. Σύμφωνα με τον Chomsky (1982), στις γλώσσες pro-drop το κενό υποκείμενο αντιπροσωπεύεται από μια κενή κατηγορία που συμβολίζεται με το «pro». Γι' αυτό το λόγο η ελληνική χαρακτηρίζεται ως γλώσσα +pro-drop.

Για την ακρίβεια, θεωρείται ότι υπάρχει μια φωνολογικά μηδενική αντωνυμία, που αναφέρεται ως “pro”, στη θέση του υποκειμένου και η αντωνυμία αυτή φαίνεται να πραγματοποιεί τον ίδιο σημασιολογικό και συντακτικό ρόλο όπως η εμφανής αντωνυμία she.

### 2.3 Ευκρινής-Αδιαφανής Αναφορά

Αντωνυμίες αποκαλούνται οι λέξεις που παίρνουν την θέση ονομάτων όπως στο παράδειγμα :

(5) Ο Γιώργος αποφάσισε να πάει ο ίδιος σούπερ μάρκετ.

Στο παράδειγμα(5), το υποκείμενο στο ρήμα ‘αποφάσισε’ είναι η ονομαστική φράση ‘ο Γιώργος’, η οποία στην συνέχεια αντικαθίσταται από την οριστική αντωνυμία ‘ο ίδιος’, για να αποφευχθεί η επανάληψη του ίδιου ονόματος.

Τα είδη των αντωνυμιών είναι 8 και είναι τα εξής:

- 1) Αόριστες αντωνυμίες (ένας, μια, ένα κλπ.)
- 2) Προσωπικές αντωνυμίες (εγώ, εσύ, αυτός κλπ.)

- 3) Δεικτικές αντωνυμίες (αυτός, αυτή, αυτό κλπ.)
- 4) Κτητικές αντωνυμίες (μου, σου, του κλπ.)
- 5) Αυτοπαθείς αντωνυμίες (τον εαυτό μου, τον εαυτό σου, τον εαυτό του)
- 6) Οριστικές αντωνυμίες (ο ίδιος, η ίδια, το ίδιο κλπ.)
- 7) Αναφορικές αντωνυμίες (που, ο οποίος, η οποία κλπ.)
- 8) Ερωτηματικές αντωνυμίες (τι, ποιος, ποια κλπ.)

Οι αντωνυμίες δίνουν στον λόγο συντομία και συμβάλλουν στο να αναφέρονται πιο εύκολα πρόσωπα και πράγματα χωρίς να επαναλαμβάνονται (Γραμματική της Ελληνικής Γλώσσας, 2016).

Οι αντωνυμίες σε θέση υποκειμένου μπορεί να είναι ορατές ή στις γλώσσες που επιτρέπουν κενά υποκείμενα (+prodrop), μπορεί να μην εμφανίζονται καθόλου και να είναι κενές:

(6) Εγώ έτρεξα γρήγορα.

(7) (pro) Σκούπισε την κουζίνα.

Στο παράδειγμα (6) παρατηρείται αντωνυμία ‘εγώ’ να είναι υπογραμμισμένη και να αποτελεί ένα ορατό υποκείμενο. Αντίθετα, στο παράδειγμα (7) υπάρχει η θέση pro, η οποία αποτελεί μια αναφορική έκφραση, δηλαδή μια αντωνυμία.

Οι αντωνυμίες ακριβώς επειδή αντικαθιστούν ονομαστικές φράσεις, πρόσωπα ή όχι, είναι δυνατόν η αναφορά τους να είναι είτε ευκρινής είτε αδιαφανής. Αυτό συμβαίνει είτε είναι ορατές είτε κενές.

Ευκρινής αναφορά σημαίνει πως ο ακροατής, είναι σε θέση να καταλάβει σε ποιο πρόσωπο αναφέρεται η αντωνυμία που αντικαθιστά το υποκείμενο της πρότασης ή και ονομαστικές φράσεις σε άλλες θέσεις. Αυτό περιλαμβάνει, ότι έχουν δοθεί επαρκείς πληροφορίες που θα βοηθήσουν τον ακροατή να αντιληφθεί ότι η αντωνυμία που χρησιμοποιείται αναφέρεται στην ονομαστική φράση που έχει προηγηθεί και την αντικαθιστά, στην συγκεκριμένη περίπτωση το υποκείμενο. Ακολουθούν δύο παραδείγματα:

(8) Η Αγγελική άργησε να ξυπνήσει και έτσι αυτή καθυστέρησε να πάει στο σχολείο.

(9) Η Ζωή αγόρασε μια τσάντα και (pro) έβαλε μέσα τα ψώνια της.

Στο παράδειγμα (8) υπάρχουν δύο προτάσεις οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους με τον σύνδεσμο ‘και’ ενώ και στις δύο τα υποκείμενα είναι υπογραμμισμένα. Στην πρώτη πρόταση, το υποκείμενο της πρότασης πριν από το ρήμα ‘άργησε’ είναι η ονομαστική φράση ‘η Αγγελική’. Στην δεύτερη πρόταση στη θέση του υποκειμένου πριν από το ρήμα ‘καθυστέρησε’ είναι η προσωπική αντωνυμία ‘αυτή’. Η προσωπική αντωνυμία αναφέρεται στην ονομαστική φράση υποκειμένου της πρώτης πρότασης. Με βάση τις πληροφορίες που έχουν δοθεί, είναι δυνατόν να διακριθεί αναφορά της, δηλαδή η αντωνυμία ‘αυτή’ (στην πρόταση 8) είναι κατανοητό ότι αναφέρεται στην ‘Αγγελική’. Άρα, μπορεί να υποστηριχθεί πως η αναφορά αυτής της αντωνυμίας είναι ευκρινής.

Στο παράδειγμα (9) υπάρχουν επίσης δύο προτάσεις, που να συνδέονται με τον σύνδεσμο ‘και’, ενώ τα υποκείμενα είναι υπογραμμισμένα. Στην δεύτερη πρόταση υπάρχει το κενό υποκείμενο pro, άρα στη δεύτερη περίπτωση τη θέση υποκειμένου έχει μια κενή αντωνυμία. Αυτή η κενή αντωνυμία έχει ευκρινή αναφορά εφόσον είναι εύκολο να καταλάβει κανείς ότι αναφέρεται στο υποκείμενο ‘Ζωή’ που βρίσκεται στην πρώτη πρόταση.

Μια αντωνυμία μπορεί να χαρακτηριστεί αδιαφανής στην περίπτωση που η αναφορά της δεν μπορεί να διακριθεί εύκολα από τον ακροατή. Για παράδειγμα, μια αντωνυμία μπορεί να βρίσκεται σε θέση υποκειμένου (ή σε οποιαδήποτε άλλη θέση) αλλά να μην είναι σαφές σε ποιο πρόσωπο αναφέρεται, είτε γιατί δεν έχει αναφερθεί καθόλου μια σχετική ονομαστική φράση σε όσα έχουν προηγηθεί, είτε γιατί έχουν αναφερθεί περισσότερες από μία ονομαστικές φράσεις. Ακολουθούν δύο παραδείγματα:

(10) Ο Βασίλης πήγε για καφέ και εκείνη τον ακολούθησε.

(11) Ο Βασίλης συνάντησε τη Μαρία πριν (pro) φύγει.

Στο παράδειγμα (10) υπάρχουν πάλι δύο προτάσεις οι οποίες συνδέονται με τον σύνδεσμο ‘και’ με τα υποκείμενα τους υπογραμμισμένα. Στην πρώτη πρόταση εντοπίζεται ως υποκείμενο ‘Ο Βασίλης’ πριν από το ρήμα ‘πήγε’ και είναι μια ονομαστική φράση. Στην δεύτερη πρόταση η οποία συμπληρώνει την πρώτη, δεν εντοπίζεται το ίδιο υποκείμενο αλλά μια δεικτική αντωνυμία έχει πάρει την θέση του η οποία μάλιστα αναφέρεται σε κάποιο άλλο πρόσωπο. Το πρόσωπο στο οποίο αναφέρεται η συγκεκριμένη αντωνυμία δεν προηγείται σε όσα ήδη ειπώθηκαν ούτε και έπεται. Διαβάζοντας ή ακούγοντας λοιπόν αυτή την πρόταση δεν δύναται να διακριθεί αναφορά της αντωνυμίας δηλαδή ποια ονομαστική φράση ή πρόσωπο αντικαθιστά. Άρα, σε αυτή την περίπτωση χαρακτηρίζεται αντωνυμία ως αδιαφανής.

Στο παράδειγμα (11) υπάρχουν δύο προτάσεις που συνδέονται με τον σύνδεσμο ‘και’ ενώ η ονομαστική φράση ‘Ο Βασίλης’ είναι υπογραμμισμένη στη θέση υποκειμένου. Στην δεύτερη πρόταση εντοπίζεται κενή αντωνυμία. Όμως δεν μπορεί να θεωρηθεί μια ευκρινής αντωνυμία εφόσον στην πρόταση που προηγείται υπάρχουν δύο ονομαστικές φράσεις στις οποίες θα μπορούσε να αναφέρεται.

## 2.4 Αφηγηματικός Λόγος

Πολλοί ερευνητές έχουν αποπειραθεί να αποσαφηνίσουν τον όρο αφήγηση με έναν ενδεικτικό ορισμό που υποστηρίζει πως μπορούν να θεωρηθούν, ως ελάχιστο αφήγημα, το λιγότερο δύο χρονικά συνεχόμενα γεγονότα, τα οποία έχουν λογική σχέση (Labov, 1972). Σύμφωνα με την Whitehead (2007), η αφήγηση παρατηρεί και καταγράφει την ανθρώπινη συμπεριφορά, όπως την αντιλαμβάνεται ο αφηγητής, καθώς και νοηματοδοτεί τυχαία γεγονότα από την καθημερινότητα. Ο αφηγηματικός λόγος εκτός από την χρονική ακολουθία των αναφερόμενων γεγονότων, χρειάζεται και την συμβολή των γνώσεων για το εκάστοτε περιβάλλον, τόσο από την θέση του αφηγητή, όσο και από την θέση του ακροατή/αναγνώστη. Επίσης, η αφήγηση προϋποθέτει την ικανότητα αντίληψης και δόμησης μεγάλων σε έκταση μονάδων κειμένου, αλλά και την ικανότητα αφομοίωσης και διατήρησης νοημάτων στον αφηγηματικό λόγο.

Ο αφηγηματικός λόγος μπορεί να εκμαιευθεί από τις περιπτώσεις αφήγησης μιας ιστορίας και από πρωτότυπες, ελεύθερες παραγωγές. Οι παραγωγές δομούνται μετά από καθοδήγηση ή αυθόρμητα και έχουν φανταστικό χαρακτήρα ή αφορούν αληθινά βιώματα. Ο αφηγηματικός λόγος προσφέρει πολλά οφέλη στον άνθρωπο με τις κύριες χρήσεις του να αφορούν την επικοινωνία, την αντίληψη των εμπειριών και του περιβάλλοντος, την κατανόηση και εκπροσώπηση του εαυτού, τη μετάδοση γνώσης, για ψυχαγωγικούς σκοπούς αλλά και για τόνωση της αυτοπεποίθησης (Κοτρωνίδου & Τόζιου, 2011).

Μέσα από τις αφηγήσεις τα παιδιά αναπτύσσουν το λεξιλόγιο και τις γνώσεις τους και έπειτα μπορούν να αξιοποιήσουν αυτές τις γνώσεις στις δικές τους αφηγήσεις, που αφορούν εμπειρίες ή φανταστικά γεγονότα (παραμύθια) και καταστάσεις που συντελέστηκαν εκτός του παρόντος (Wells, 2009).

Για να καταφέρει ένα παιδί να χρησιμοποιήσει ορθά τον αφηγηματικό λόγο, θα πρέπει να έχει ανεπτυγμένη λεκτική ικανότητα, ως προς τα γλωσσικά, γνωστικά, κοινωνικά και ψυχολογικά στοιχεία που περιλαμβάνονται σε αυτή. Επομένως, η διερεύνηση των αφηγήσεων των παιδιών είναι απαραίτητο διαγνωστικό εργαλείο για την ανίχνευση της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την αξιολόγηση των αφηγηματικών κειμένων, χρησιμοποιούνται στις ερευνητικές και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, όσον αφορά στην τυπική και άτυπη λεκτική εξέλιξη των μαθητών, διότι οι αφηγηματικές δεξιότητες συμβολίζουν τις μελλοντικές γλωσσικές ικανότητες και την ακαδημαϊκή επιτυχία του κάθε παιδιού (Curenton & Lucas, 2007). Με αυτόν τον τρόπο ανιχνεύονται και ερμηνεύονται τυχόν γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες τους (Hadley, 1998), για αυτόν τον λόγο συστήνεται ο έγκαιρος έλεγχος των αφηγηματικών ικανοτήτων, ώστε να ανιχνευτούν και να επιλυθούν μελλοντικά προβλήματα (Boudreau, 2008).

Σε μελέτες που πραγματοποιήθηκαν, σχετικά με την αναπτυξιακή εξέλιξη του αφηγηματικού λόγου, αναλύθηκαν αφηγήσεις από προσωπικές εμπειρίες παιδιών και διαπιστώθηκε πως η ικανότητα της αφήγησης αναπτύσσεται σε μεγάλο βαθμό στις ηλικίες μεταξύ 2 και 5 ετών (Peterson & McCabe, 1983). Συγκεκριμένα, στην ηλικία των 4, ο αφηγηματικός λόγος των παιδιών συχνότερα αποτελείται από περισσότερα από δύο γεγονότα, αλλά συχνά απουσιάζει η χρονική σειρά, συνεπώς είναι δυσνόητος για τον ακροατή. Στην ηλικία των 5, τα παιδιά αποκτούν τη χρονική αλληλουχία,

αλλά συνηθίζουν να ολοκληρώνουν ξαφνικά την αφήγησή τους, στο σημείο της κορύφωσης της ιστορίας. Στην ηλικία των 6, τα παιδιά αναπτύσσουν αφηγήσεις με καλή δομή, συμπεριλαμβάνοντας τα απαραίτητα στοιχεία των προσώπων, του τόπου της ιστορίας και των γεγονότων, διατηρούν τη χρονική ακολουθία και ολοκληρώνουν πλέον την αφήγηση τους με πιο ομαλό τρόπο, αναφερόμενα στην λύση του προβλήματος.

Ο αφηγηματικός λόγος, χαρακτηρίζεται από 3 βασικά αλληλένδετα στοιχεία:

- I. **Εισαγωγή** των ηρώων της αφήγησης και συγκεκριμένα στην Ελληνική με την χρήση αόριστων ονοματικών εκφράσεων
- II. **Επανεισαγωγή** των ηρώων και συγκεκριμένα στην Ελληνική με την χρήση οριστικών ονοματικών φράσεων
- III. **Διατήρηση** των ηρώων με την χρήση αντωνυμιών και κενών τύπων.

Η μελέτη των αφηγηματικών λόγων μέσα από αυθόρμητες παραγωγές αλλά και μέσα από αφηγήσεις προερχόμενες από εικονογραφημένα βιβλία, στηρίζεται στη συνεκτικότητα (στο περιεχόμενο της αφήγησης) και στη συνοχή (στους μηχανισμούς δόμησης της αφήγησης). Η συνεκτικότητα/μακροδομή, και η συνοχή (αλληλουχία)/μικροδομή (Halliday & Hassan, 1976) είναι δύο συνδεδεμένα χαρακτηριστικά κατά την αφήγηση, καθώς την συγκροτούν ως προς τα νοήματά της, απαιτούν όμως διαφορετικό χειρισμό όσον αφορά την γλώσσα.

Συνεκτικότητα/μακροδομή είναι οι κανόνες τους οποίους ακολουθεί μία νοηματικά σωστή αφήγηση και με τους οποίους καθορίζεται χρονικά αλλά και λογικά η θέση του κάθε αφηγηματικού γεγονότος μέσα στο σύνολο της αφήγησης. Συνεκτική μπορεί να θεωρηθεί μια αφήγηση, όταν αποτελείται από αλληλουχία όσον αφορά τις σημασίες του και γίνεται κατανοητό, ακόμα και εάν δεν αποτελείται από συνοχή. Πρόκειται για τις νοηματικές σχέσεις σε έναν αφηγηματικό λόγο, όπως αίτιο-αποτέλεσμα, εναντίωση, προϋπόθεση, αντίθεση, σύγκριση, κλπ., ταυτόχρονα με τους γραμματικό-συντακτικούς κανόνες (Νάνου, 2004).

Η συνοχή /μικροδομή έχει να κάνει με τα λεξιλογικά, φωνολογικά και γραμματικά στοιχεία που συνδέουν τις προτάσεις, για να μετατραπούν σε γενικότερες ενότητες λόγου. Επομένως, είναι ο τρόπος με τον οποίο οργανώνεται το νόημα του κειμένου εσωτερικά (Νάνου, 2004). Οι Halliday & Hassan (1976) υποστήριξαν πως η συνοχή ενός αφηγηματικού λόγου δημιουργείται μέσα από το λεξιλόγιο και τη

γραμματική καιόρισαν πέντε στρατηγικές συνοχής, οι οποίες εάν συνδυαστούν καθιστούν μία αφήγηση με συνοχή. Ακολουθούν επιγραμματικά οι 5 στρατηγικές:

- Στρατηγικές αναφοράς (αναφορά και καταφορά)
- Στρατηγικές παράλειψης (χρησιμοποιούνται για την αποφυγή της επανάληψης αναφοράς κάποιου ρήματος, ουσιαστικού ή πρότασης)
- Στρατηγικές αντικατάστασης ή παράφρασης(χρησιμοποιούνται για να αντικαταστήσει ο αφηγητής μία συγκεκριμένη λέξη με κάποια άλλη, περισσότερο αφηρημένη)
- Στρατηγικές σύνδεσης (χρησιμοποίηση συνδέσμων για τη σύνδεση προτάσεων και εννοιών)
- Λεξιλογικές στρατηγικές (χρησιμοποιείται η ίδια λέξη ή μία συνώνυμή της ή κάποια με ευρύτερη έννοια).

Από τις στρατηγικές που αναφέρθηκαν, αυτή που αφορά στο θέμα της παρούσας εργασίας και ερευνάται, είναι η στρατηγική της αναφοράς(δηλαδή η πρώτη στην παραπάνω κατάταξη) που αποτελείται από την αναφορά και την καταφορά. Αναφορά είναι, όπως έχει αναφερθεί και πιο πάνω, η χρήση μίας αντωνυμίας για να αντικατασταθεί το όνομα κάποιου ή κάτι που αναφέρθηκε λίγο πριν και δεν είναι απαραίτητο να ονοματιστεί πάλι. Η καταφορά δεν θα αναλυθεί στην συγκεκριμένη μελέτη αλλά ένας ορισμός της κρίνεται αναγκαίος. Η καταφορά λειτουργεί αντίθετα από την αναφορά, με λίγα λόγια συμβαίνει όταν ο αφηγητής κατονομάζει με συγκεκριμένο τρόπο κάτι που προηγουμένως έχει αναφέρει πιο γενικά και αόριστα.

Ο ρόλος της αναφοράς στον αφηγηματικό λόγο είναι σημαντικός για να διατηρηθεί η συνεκτικότητα και η συνοχή στον λόγο του ομιλητή καθώς ρυθμίζει την ροή των πληροφοριών και την διατήρηση του θέματος. Ο ομιλητής χρησιμοποιεί κατάλληλες αναφορικές εκφράσεις με βάση τις γνώσεις που κατέχει ο ακροατής από τις ήδη παρεχόμενες πληροφορίες (πχ πρόσωπα της αφήγησης, ενέργειες κλπ.). Εάν ο ομιλητής κρίνει λανθασμένα τις πληροφορίες που είναι γνωστές, τότε μια λανθασμένη χρήση αναφορικής έκφρασης δύναται να διαταράξει την ροή της αφήγησης ακόμη και να επιφέρει την αποτυχία της επικοινωνίας.

Η δυνατότητα ο ομιλητής να προβλέπει και να καταλαβαίνει την θέση του ακροατή του βασίζεται σε μια ικανότητα η οποία ονομάζεται Θεωρία του Νου. Ο ορισμός αυτός της θεωρίας υποστηρίζει ότι προκειμένου να εμπλακούν τα άτομα στην ανθρώπινη αλληλεπίδραση, να προβλέψουν τις συμπεριφορές των άλλων, να κατανοήσουν τις προθέσεις τους, τις πεποιθήσεις τους και τις επιθυμίες τους, να ερμηνεύσουν τις πράξεις τους, καθένας βασίζεται σε μία ψυχολογία του κοινού νου, που επιτρέπει να αποδίδει νοητικές καταστάσεις ο καθένας στον εαυτό του και τους άλλους (Premack & Woodruff, 1978). Συνεπώς, για να μπορέσει το άτομο να χρησιμοποιήσει στον λόγο του σωστά μια αναφορική έκφραση θα πρέπει να μην παρουσιάζει ελλείμματα στην δική του Θεωρία του Νου.

Στην Νέα Ελληνική η αντικατάσταση μιας ονοματικής φράσης που βρίσκεται σε θέση υποκειμένου γίνεται μέσα από τη χρήση αντωνυμίας γίνεται με τη χρήση μιας αναφορικής έκφρασης, η οποία μπορεί να είναι είτε ορατή είτε κενή, όταν κρίνει ότι το πρόσωπο ή αντικείμενο της αναφοράς είναι ήδη γνωστό και προσβάσιμο σημασιολογικά και πραγματολογικά από τον ακροατή.

## 2.5 Οι Αναφορικές Εκφράσεις στον Αφηγηματικό Λόγο

Η Ελληνική γλώσσα είναι γλώσσα κενού υποκειμένου (γλώσσα +prodrop), που σημαίνει ότι επιτρέπει σε θέση υποκειμένου την χρήση κενών αντωνυμιών, παράλληλα με τις ορατές, προς αντικατάσταση των ονοματικών φράσεων υποκειμένου:

(12) Αυτός με πήρε τηλέφωνο.

(13) Το (pro) είπα στην Ειρήνη.

Οι ορατές και κενές αντωνυμίες παίρνουν την θέση μια ονοματικής φράσης, η οποία έχει εισαχθεί στην συζήτηση. Δηλαδή αναφέρονται σε ήδη γνωστά πρόσωπα και χωρίς να παρέχουν νέες πληροφορίες.

Για την ορθή χρήση των αντωνυμιών απαιτείται η ικανότητα άρτιας διαχείρισης του αφηγηματικού λόγου, ώστε να είναι πλήρης αλλά όχι υπεραναλυτικός. Συνεπώς, εκτός από γνώσεις στον μορφο-συντακτικό τομέα, απαιτούνται και



ολοκληρωμένες πραγματολογικές ικανότητες, για την σωστή διαχείριση των αντωνυμιών στην αφήγηση (Γραμματικού &Καράμαλη, 2015).

Τα παιδιά στο φάσμα του αυτισμού αντιμετωπίζουν προβλήματα σε τομείς της γλώσσας όπως στην επικοινωνιακή χρήση του λόγου και στις πιο σύνθετες πραγματολογικές δεξιότητες επικοινωνίας. Όπως αναφέρθηκε και στην ενότητα 1.4, ο αφηγηματικός λόγος είναι μια απαιτητική διαδικασία που επιβάλλει για την ορθή χρήση του ανάλογη ωρίμανση σε πολλά επίπεδα της γλώσσας.Επομένως, τα παιδιά με αυτισμούψηλής λειτουργικότητας, παρουσιάζουν ελλείματα, σε σύγκριση με παιδιά παρόμοιας ηλικίας τυπικής ανάπτυξης, ως προς την αφήγηση.

Τα παιδιά στο φάσμα του αυτισμούσύμφωνα με την βιβλιογραφία, αντιμετωπίζουν προβλήματα και στην κατάκτηση και στην χρήση των αντωνυμιών σε σχέση με άτομα τυπικού πληθυσμού (Cheng, 2012).Σε πρόσφατες έρευνες (Terzietal., 2015a, 2015b) σχετικά με την κατάκτηση και χρήση των αντωνυμιών, υποστηρίχθηκε ότι τα μορφο-συντακτικά ελλείματα των παιδιών στο φάσμα του αυτισμού οφείλονται μάλλον στην δυσκολία εντοπισμού της εξέχουσας θέσης των οντοτήτων στον λόγο και τελικά προκύπτει αδυναμία στο να διακρίνουν την νέα πληροφορία από την παλιά.

Μια προ ηγηθείσα πτυχιακή εργασία (Γραμματικού &Καράμαλη 2015),η οποία διεξάχθηκε στο Τμήμα Λογοθεραπείας του πρώην ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας, με παρόμοια ερευνητικά δεδομένα της παρούσας εργασίας (μαγνητοφωνημένες αφηγήσεις παιδιών με αυτισμό και τυπικού πληθυσμού), έδειξε ότι τα παιδιά στο φάσμα του αυτισμού είχαν τάση για χρήση ονοματικών φράσεων σε θέση υποκειμένου, αποφεύγοντας τις αντωνυμίες ή τις θέσεις κενών υποκειμένων, κάτι που επιβεβαιώνουν τα συμπεράσματα των Arnoldetal. (2009) και Colleetal. (2008).Παρόμοια συμπεριφορά παρουσιάζουν και δίγλωσσα παιδιά που κατακτούν την Ελληνική γλώσσα, δηλαδή χρησιμοποιούν ονοματικές φράσεις σε περιβάλλοντα που τα μονόγλωσσα παιδιά τυπικού πληθυσμού και παρόμοιας ηλικίας χρησιμοποιούν ορατές ή κενές αντωνυμίες (Stamouli 2012).

Αξίζει να αναφερθεί πως οι Arnoldetal. (2009) θεωρούν πως τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν με την αναφορά στον αυθόρμητο λόγοτα παιδιά με αυτισμό,δεν εμποδίζουν την επικοινωνία.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### **Μεθοδολογία**

#### **3.1 Συμμετέχοντες**

Τα πειραματικά δεδομένα που αναλύθηκαν σε αυτή την έρευνα συλλέχθηκαν από 20 ελληνόφωνους τυπικούς ενήλικες. Επιλέχθηκαν ενήλικες οι οποίοι δεν ήταν δίγλωσσοι. Το εύρος της ηλικίας των συμμετεχόντων κυμαινόταν από 20 έως 30 ετών και ο μέσος όρος της ηλικίας τους ήταν 24;5 έτη. Οι 10 από τους συμμετέχοντες ήταν άντρες (Μ.Ο.: 25;5 ηλικία αντρών) και οι υπόλοιποι 10 γυναίκες (Μ.Ο.: 23;5 ηλικία γυναικών).

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε σε ήσυχα περιβάλλοντα, στον χώρο των φοιτητών που πραγματοποίησαν την παρούσα έρευνα, στην Πάτρα και στην Αθήνα. Το μορφωτικό επίπεδο του κάθε συμμετέχοντα ήταν διαφορετικό. Αφορούσε την δευτεροβάθμια εκπαίδευση, την τριτοβάθμια εκπαίδευση καθώς και την ιδιωτική εκπαίδευση, η οποία περιλάμβανε την φοίτηση σε ΙΕΚ. Το κατώτερο επίπεδο εκπαίδευσης των συμμετεχόντων, ήταν η δευτεροβάθμια εκπαίδευση (μαθητής νυχτερινού επαγγελματικού Λυκείου) και το ανώτερο μορφωτικό όριο αφορούσε την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Μεταπτυχιακό δίπλωμα).

#### **3.2 Περιγραφή Πειράματος**

Η διεξαγωγή της έρευνας πραγματοποιήθηκε με βάση την αφηγηματική ικανότητα των συμμετεχόντων, μέσω της εικονογραφημένης ιστορίας “Frogwhereareyou?” (Mayer, 1969). Στην ιστορία παρουσιάζονται ένα αγόρι με τον σκύλο του, οι οποίοι ψάχνουν τον βάτραχο τους που έφυγε. Στο βιβλίο, οι κύριοι χαρακτήρες είναι το αγόρι με τον σκύλο του και τον βάτραχο.

Στη συνέχεια της ιστορίας παρουσιάζονται και άλλοι χαρακτήρες που συμμετέχουν στα γεγονότα όπως οι μέλισσες, ένας τυφλοπόντικας, κάποια νεογέννητα βατραχάκια, μια κουκουβάγια και ένας τάρανδος. Η ιστορία

διαδραματίζεται σε διάφορα περιβάλλοντα, για παράδειγμα η αρχή της ιστορίας πραγματοποιείται μέσα σε ένα δωμάτιο, στην πορεία μέσα σε ένα δάσος, σε μια λίμνη κλπ. Το βιβλίο αποτελείται από 24 σελίδες εκ των οποίων κάθε σελίδα περιέχει μια εικόνα που απαρτίζει μέρος της ιστορίας. Σε μερικές περιπτώσεις η εικόνα του βιβλίου καταλαμβάνει δύο σελίδες.

Το βιβλίο περιέχει μόνο εικόνες και όχι κείμενο, ώστε να πραγματοποιείται αφήγηση προφορικού λόγου. Το “Frog where are you story”, αποτελεί ουσιαστικά μια δραστηριότητα αφήγησης ιστορίας, διότι σε αυτό το βιβλίο παρουσιάζεται η ιστορία μέσω εικόνων όπου δεν περιέχεται καθόλου κείμενο και αυτό που καλούνται να κάνουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, είναι να διατυπώσουν την ιστορία με λόγια χρησιμοποιώντας αφηγηματικό λόγο. Προφορική αφήγηση ιστοριών (story telling), είναι η ιστόρηση και μετάδοση μιας πραγματικής ή φανταστικής ιστορίας σε ένα ζωντανό κοινό (Nanson 2005: 3).

Η αφήγηση ιστοριών είναι η τέχνη της προφορικής περιγραφής πραγματικών ή φανταστικών γεγονότων. Επιπλέον στην εκπαιδευτική διαδικασία, ο ρόλος της αφήγησης είναι διπλός, καθώς αυτή αναδεικνύεται ταυτοχρόνως: α) ως εργαλείο για τη δημιουργία κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος και β) ως μέσο για το πέρασμα κατάλληλων μηνυμάτων, αντιλήψεων, γνώσεων, αξιών, συμπεριφορών (Gersie 1992). Ο κύριος τρόπος μετάδοσης μιας ιστορίας βασίζεται στον λόγο, στην τήρηση της χρονικής αλληλουχίας των γεγονότων, στην σωστή αναφορά, στην μνήμη, στην διατήρηση του θέματος, στην εξαγωγή σωστών συμπερασμάτων και στον αυτοσχεδιασμό.

Επομένως η αφήγηση είναι μια διαδικασία η οποία είναι αρκετά απαιτητική και οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα κλήθηκαν να ανταποκριθούν σε αυτές τις απαιτήσεις που προαναφέρθηκαν, όσο καλύτερα μπορούσαν.

### **3.3 Αξιολόγηση**

Στους συμμετέχοντες δόθηκαν συγκεκριμένες οδηγίες από τους φοιτητές που πραγματοποίησαν την παρούσα έρευνα ώστε να συλλεχθούν τα δεδομένα. Αρχικά, οι εξεταστές πληροφορούν τους συμμετέχοντες ότι θα τους δώσουν ένα βιβλίο το οποίο

περιέχει μια απλή ιστορία με εικόνες, χωρίς κείμενο. Έπειτα τους ενημερώνουν ότι θα ξεφυλλίσουν μια φορά το βιβλίο μαζί με τον ερευνητή, χωρίς όμως να σχολιάζουν την ιστορία ή να κάνουν ερωτήσεις σχετικά με τα γεγονότα.

Στην συνέχεια θα δουν το βιβλίο μόνοι τους (ο κάθε εξεταζόμενος) και αυτήν την φορά δεν θα βλέπει το βιβλίο ο ερευνητής, πάρα μόνο ο εξεταζόμενος. Η οδηγία που δόθηκε σε αυτό το σημείο ήταν η εξής: «Μπορείς να ξεκινήσεις να μου αφηγείσαι την ιστορία.». Ο εξεταζόμενος εδώ καλείται να αφηγηθεί την ιστορία και ο εξεταστής ακούει την αφήγηση χωρίς να σχολιάζει ή να δίνει διευκρινήσεις.

Η ίδια διαδικασία πραγματοποιήθηκε σε κάθε έναν από τους 20 συμμετέχοντες στην έρευνα ξεχωριστά, χωρίς να ακούει ο ένας εξεταζόμενος τον άλλον, έτσι ώστε να μην επηρεαστεί η αφήγησή του, η κρίση του και οι ιδέες του σχετικά με την ιστορία. Σκοπός αυτών των διευκρινήσεων είναι να δοθούν σε όλους τους εξεταζόμενους οι ίδιες οδηγίες, ώστε να είναι συγκρίσιμο το αποτέλεσμα και να μπορέσει ο εξεταζόμενος να παράγει μια ημιδομημένη δραστηριότητα αφήγησης (ανάγνωση εξωφύλλου, αρχή-μέση-τέλος ιστορίας κλπ.). Οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων ηχογραφήθηκαν με το πρόγραμμα Audacity (Dominic Mazzoni, έκδοση 2.0.5), έτσι ώστε να μπορούν οι εξεταστές να ανατρέξουν σε αυτές. Στην συνέχεια οι ηχογραφήσεις καταγράφηκαν σε αρχεία word όπως θα αναφερθεί αναλυτικά παρακάτω.

### **3.4 Διαδικασία μέτρησης και γλωσσικές μεταβλητές**

Στην παρούσα έρευνα οι γλωσσικές μεταβλητές που απασχόλησαν τους ερευνητές ήταν:

- I. Ο συνολικός αριθμός των υποκειμένων
- II. Ο αριθμός των κενών αντωνυμιών υποκειμένου
- III. Ο αριθμός των ορατών αντωνυμιών υποκειμένου
- IV. Ο αριθμός των Ονοματικών Φράσεων υποκειμένου
- V. Ο αριθμός των κενών αντωνυμιών υποκειμένου με ευκρινή αναφορά

## VI. Ο αριθμός των κενών αντωνυμιών υποκειμένου με αδιαφανή αναφορά

Σε κάθε συμμετέχοντα μετρήθηκαν από την αφήγησή του οι παραπάνω μεταβλητές. Για να διεξαχθούν συμπεράσματα σχετικά με την χρήση των αντωνυμιών από τους εξεταζόμενους, σημειώθηκαν κάποια σύμβολα επάνω στις καταγραφές των αφηγήσεων από τους ερευνητές, προκειμένου να διακριθούν τα είδη των αντωνυμιών που χρησιμοποιούσε ο καθένας στον αφηγηματικό λόγο και να μπορέσουν να γίνουν οι μετρήσεις. Οι αφηγήσεις των εξεταζόμενων καταγράφηκαν σε αρχείο word όπως προαναφέρθηκε, όπου υπήρχε κενή απόσταση μεταξύ της κάθε πρότασης που έχει σχηματίσει ο εξεταζόμενος, για μελλοντική διευκόλυνση των ερευνητών σχετικά με την ανάλυση της παρούσας έρευνας.

Οι συμβολισμοί που χρησιμοποιήθηκαν αναφέρονται στον πίνακα 1 και 2 αναλυτικά. Σκοπός των συμβόλων, ήταν να εντοπισθεί ο συνολικός αριθμός υποκειμένων που χρησιμοποιούν οι νέοι ενήλικες, τα κενά υποκείμενα, τα ορατά υποκείμενα καθώς και οι ορατές ονοματικές φράσεις. Επιπλέον αξιολογήθηκε και σημειώθηκε η ευκρινής αναφορά και η αδιαφανής αναφορά των κενών υποκειμένων που χρησιμοποίησαν οι εξεταζόμενοι.

**Πίνακας 1. (Σύμβολα για ανάλυση των αφηγήσεων).**

Συνολικός αριθμός υποκειμένων	Κενά υποκείμενα	Ορατά υποκείμενα	Ορατές ονοματικές φράσεις
Μετρήθηκε το άθροισμα των ονοματικών φράσεων & κενών υποκειμένων (αντωνυμίες) & ορατών υποκειμένων (αντωνυμίες).	Μετρήθηκαν οι αντωνυμίες που δεν είναι ορατές στην πρόταση και έχουν τη θέση υποκειμένου. Σημειώθηκαν με το σύμβολο Ø.	Μετρήθηκαν οι αντωνυμίες που φαίνονται στο δείγμα και έχουν θέση υποκειμένου ρήματος. Σημειώθηκαν με υπογράμμιση.	Μετρήθηκαν τα ουσιαστικά που έχουν θέση υποκειμένου ρήματος. Σημειώθηκαν με κόκκινο χρώμα.

Παρακάτω ακολουθούν παραδείγματα κενών υποκειμένων:

(14) (Αυτός) ∅ Παίζει.

(15) (Αυτός) ∅ Πήδηξε από το δέντρο και (αυτός) ∅ έσπασε το πόδι του.

(16) (Αυτοί) ∅ Βλέπουν μόνο το άδειο βαρελάκι.

(17) (Αυτοί) ∅ Βγαίνουν απ' το σπίτι για να (αυτοί) ∅ ψάξουν τον βάτραχο.

Στα παραπάνω παραδείγματα (14), (15), (16), (17), εννοείται το «αυτός» και το «αυτοί». Τοποθετείται η αντωνυμία ως υποκείμενο στο ρήμα παίζει (14), πήδηξεκαιέσπασε (15), βλέπουν (16), βγαίνουν και για να ψάξουν (17), αλλά δεν είναι ορατή στην πρόταση.

Τα ορατά υποκείμενα έχουν εμφανή θέση μέσα στην πρόταση. Την λειτουργία του υποκειμένου μπορούν να αναλάβουν και τα ακόλουθα: αντωνυμίες, ουσιαστικοποιημένα επίθετα ή μετοχές, αναφορικές προτάσεις, επίρρημα, έναρθρο απαρέμφατο. Για παράδειγμα:

(18) Αυτός παίζει.

(19) Στην ιστορία βλέπουμε ένα παιδάκι, το οποίο κοιτάζει μαζί με το σκυλάκι του ένα βάτραχο.

(20) Ξαφνικά εμφανίζεται μια γίδα, η οποία παίρνει στα κέρατά της το παιδί.

(21) Η κουκουβάγια κινήγησε το παιδί και αυτό για να γλυτώσει, ανέβηκε πάνω σε ένα βράχο.

Οι ορατές ονοματικές φράσεις, είναι τα ουσιαστικά που έχουν την θέση υποκειμένου της πρότασης. Σημειώθηκαν στην παρούσα έρευνα όπως φαίνεται στα ακόλουθα παραδείγματα:

(22) Το αγόρι ψάχνει.

(23) Το παιδί κοιμάται μαζί με τον σκύλο στο κρεβάτι του.

(24) Ο τάρανδος άρχισε να τρέχει

(25) Μαζί του ήταν και το παιδί και από κάτω έτρεχε μαζί τις και το σκυλάκι.

## Πίνακας 2. (Αναφορά κενών υποκειμένων).

Ευκρινής Αναφορά	Αδιαφανής Αναφορά
Όταν η αναφορά του κενού υποκειμένου είναι ευκρινής, τότε το σύμβολο $\emptyset$ χρησιμοποιείται με κόκκινο χρώμα, δηλαδή $\emptyset$ . Το ίδιο ισχύει στην ορατή και στην κενή αντωνυμία με ευκρινή αναφορά.	Η αδιαφανής αναφορά αντωνυμίας σε θέση υποκειμένου συμβολίζεται με το σύμβολο $\emptyset$ , με πράσινο χρώμα, δηλαδή $\emptyset$ .

Για την καταμέτρηση των αντωνυμιών σε θέση υποκειμένου σημειώθηκαν οι κενές και ορατές αντωνυμίες. Οι ερευνητές προσπάθησαν να λάβουν υπόψιν τους τα αποτελέσματα με υποκειμενική γνώμη, ως αναγνώστες του δείγματος.

Η ευκρινής αναφορά συναντάται (Ø) όταν ο αναγνώστης καταλαβαίνει σε ποιόν/ποιους αναφέρεται το ρήμα ή η ορατή αντωνυμία στην πρόταση. Επομένως συμβολίζεται με κόκκινο χρώμα. Για παράδειγμα:

(26) Το παιδί παίζει μπάλα, μετά θα Ø πάει στο γραφείο και θα Ø παίζει σκάκι.

(27) Οι μέλισσες έπεσαν από το μελίτσι και το παιδί ανέβηκε πάνω σε έναν κορμό για να Ø δει μέσα από μια κουφάλα.

Επειδή εννοείται από την αρχή της πρότασης ότι το ρήμα «πάει» και «παίζει» αναφέρεται στο παιδί η αναφορά χαρακτηρίζεται ευκρινής.

Η αδιαφανής αναφορά (Ø) συναντάται όταν ο αναγνώστης δεν καταλαβαίνει, ή δεν είναι σίγουρος σε ποιόν αναφέρεται το ρήμα ή η ορατή αντωνυμία. Για παράδειγμα:

(28) Το παιδί καταφέρνει και Ø απεγκλωβίζει το κεφάλι του σκύλου από το βαρέλι.  
Ø Πάνε στο δάσος για να Ø βρουν το βατραχάκι και Ø φωνάζουν ταυτόχρονα μήπως Ø καταφέρουν να το Ø εντοπίσουν.

(29) Πέφτουνε και οι δύο μέσα στη λίμνη και ξαφνικά κάτι ακούει ο Τόμπι.

Ø Πηγαίνουν πίσω από ένα παλιό κορμό και Ø βλέπουν δυο βατραχάκια και μετά εμφανίζεται και το δικό του βατραχάκι μαζί με κάποια άλλα.

Αυτό που απασχόλησε περισσότερο τους εξεταστές, ήταν οι αντωνυμίες σε θέση κενών και ορατών υποκειμένων. Στόχος είναι να βρεθεί τί διαφορές υπάρχουν σε



σύγκριση με τις προηγούμενες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, σχετικά με την χρήση των αντωνυμιών σε άλλες περιπτώσεις συμμετεχόντων.

Εξίσου σημαντικά ήταν τα αποτελέσματα της ευκρινής και αδιαφανής αναφοράς των εξεταζόμενων, καθώς υπήρχαν αρκετές διαφορές στα αποτελέσματα, τα οποία θα παρουσιαστούν στην αντίστοιχη ενότητα. Για να αποφευχθούν οι αποκλίσεις μεταξύ των αποτελεσμάτων οι ερευνητές χαρακτήρισαν τις αναφορές του δείγματος με βάση την υποκειμενική τους άποψη και έπειτα επέλεξαν τους χαρακτηρισμούς που πλειοψήφησαν. Με αυτό τον τρόπο διατήρησαν την αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων.

### **3.5 Ανάλυση Αποτελεσμάτων**

Για τις μετρήσεις των δεδομένων και για την διεξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε ένα αρκετά διαδεδομένο πακέτο λογισμικού που είναι κατάλληλο για στατιστική ανάλυση, το SPSS Statistics (Superior Performance Software System). Αυτό βοήθησε στην σύγκριση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας που αφορά τη χρήση αντωνυμιών από νέους ενήλικες, με την χρήση των αντωνυμιών από παιδιά τυπικής ανάπτυξης και από παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας, των ερευνών των ArhontoTerzi, Anthi Zafeiri, Theodoros Marinis, and Konstantinos Francis (2019, 2017). Οι στατικές δοκιμασίες που εφαρμόστηκαν από το πρόγραμμα SPSS για την στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας ήταν «ANOVA» και «Paired T - test », ώστε να εντοπιστούν οι στατιστικές διαφορές μεταξύ των μεταβλητών. Η χρήση του «ANOVA» πραγματοποιήθηκε με στόχο να βρεθεί εάν τα Υποκείμενα που χρησιμοποιούσαν οι ενήλικες, δηλαδή οι Ονοματικές φράσεις, οι κενές και οι ορατές αντωνυμίες, είχαν στατιστικώς σημαντική διαφορά στη χρήση τους. Για τον λόγο ότι οι μεταβλητές που συγκρίθηκαν ήταν παραπάνω από δύο (στην προκυμμένη περίπτωση είναι τρεις) χρησιμοποιήθηκε το “ANOVA”. Για να βρεθεί εάν υπήρχε στατιστικώς σημαντική διαφορά στην χρήση της ευκρινής και αδιαφανής αναφοράς των αντωνυμιών από τους νέους ενήλικες, χρησιμοποιήθηκε το «Paired T-test», διότι οι μεταβλητές που

συγκρίνονται σε αυτήν την περίπτωση είναι δύο. Τα αποτελέσματα θα αναλυθούν στην αντίστοιχη ενότητα.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4**

### **Αποτελέσματα**

Παρακάτω παρατίθενται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση του δείγματος. Αναφέρεται η καταμέτρηση των κενών αντωνυμιών, των ορατών αντωνυμιών και των ονοματικών φράσεων σε θέση υποκειμένου. Έπειτα χαρακτηρίζεται η αναφορά των κενών αντωνυμιών ως προς το πόσο ευκρινώς διαφαίνεται το πρόσωπο που αντικαθιστούν.

Για την πιστοποίηση της εγκυρότητας των αποτελεσμάτων εφαρμόστηκε το λογισμικό στατικής ανάλυσης SPSS. Με την επαγωγική στατιστική που εφαρμόστηκε στην ανάλυση των δεδομένων του δείγματος προέκυψαν γενικά συμπεράσματα για τον πληθυσμό. Ο έλεγχος των υποθέσεων πραγματοποιήθηκε με τις στατιστικές δοκιμασίες «ANOVA» και «Paired T - test », με τις οποίες ερευνήθηκε η ύπαρξη ή όχι στατιστικής διαφοράς μεταξύ του ίδιου δείγματος ή δύο διαφορετικών δειγμάτων.

Η ενότητα των αποτελεσμάτων δομείται από την υποενότητα 4.1 όπου αναφέρονται τα αποτελέσματα των αναλύσεων, την υποενότητα 4.2 όπου δίνεται η ερμηνεία των αποτελεσμάτων και την υποενότητα 4.3 όπου συγκρίνονται τα αποτελέσματα της έρευνας με τα αποτελέσματα που διατυπώθηκαν στο άρθρο Terzi et al. (2019). “Subject and Object Pronouns in High-Functioning Children with ASD of a Null-Subject Language”, για τις ίδιες γλωσσικές μεταβλητές σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης (6;7) και σε παιδιά με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας (6;11).

### **4.1 Αποτελέσματα των αναλύσεων**

Στο πρώτο μέρος της ανάλυσης καταμετρήθηκαν οι κενές αντωνυμίες σε θέση υποκειμένου, όπως στα παραδείγματα (30), (31), (32), (33) όπου η οριστική

αντωνυμία παραλείπεται και αναφέρεται σε μία οντότητα που εννοείται από το περικείμενο του αφηγηματικού λόγου.

(30) Όταν ξυπνάνε το πρωί το παιδί και ο σκύλος,  $\emptyset$  ψάχνουν τον βάτραχο και δεν τον  $\emptyset$  βλέπουν. (εννοείται “αυτοί”, το παιδί και ο σκύλος)

(31) Τόσο το παιδί όσο και ο σκύλος πέφτουν μαζί από έναν γκρεμό και  $\emptyset$  καταλήγουν μέσα σε μία λίμνη (εννοείται “αυτοί”, το παιδί και ο σκύλος).

(32) Ξαφνικά δεν προσέχει ο σκύλος και  $\emptyset$  πέφτει κάτω απ’ το παράθυρο (εννοείται “αυτός”, ο σκύλος).

(33) Το επόμενο πρωί το παιδί βλέποντας ότι ο βάτραχος το έχει σκάσει,  $\emptyset$  μένει έκθαμβο (εννοείται “αυτός”, το παιδί).

Στο δεύτερο μέρος της ανάλυσης καταμετρήθηκαν οι ορατές αντωνυμίες που λόγω της συντακτικής τους θέσης κατείχαν τον θεματικό ρόλο του υποκειμένου. Στα παραδείγματα (34), (35), (36), (37) οι αναφορικές αντωνυμίες αναφέρονται σε μία ονοματική φράση που προηγείται.

(34) Πιάνει το σκυλί στην αγκαλιά του, το οποίο γλύφει το παιδί (αναφέρεται στο σκυλί).

(35) Κοιτάνε τα βατραχάκια, τα οποία είναι μαζί με την οικογένειά τους (αναφέρεται στα βατραχάκια).

(36) Ακούει κάποιους ήχους, οι οποίοι προέρχονται πίσω από ένα δέντρο (αναφέρεται στους ήχους).

(37) Συνειδητοποίησε ότι υπάρχει μία κουκουβάγια, η οποία τον παρακολουθούσε από παντού (αναφέρεται στη κουκουβάγια).

Στο τρίτο μέρος της ανάλυσης καταμετρήθηκε ο συνολικός αριθμός των ονοματικών φράσεων που κατείχαν τον θεματικό ρόλο του υποκειμένου. Στα παραδείγματα (38), (39), (40) δίνονται τέτοιες ονοματικές φράσεις.

(38) Ο Τόμ έψαχνε τα ρούχα του και ο Τζάκ κατά λάθος έβαλε το κεφάλι του μέσα στο βάζο (Οι ονοματικές φράσεις είναι “ο Τομ” και “ο Τζακ”).

(39) Η κουκουβάγια κυνηγάει το παιδί, ενώ ο σκύλος με το παιδί συνεχίζουν να ψάχνουν (Οι ονοματικές φράσεις είναι “η κουκουβάγια”, “ο σκύλος με το παιδί”).

(40) Ξαφνικά εμφανίζεται ένας τάρανδος και τρέχουν όλοι μαζί (Οι ονοματικές φράσεις είναι “ένας τάρανδος”, “όλοι”).

Το σύνολο των υποκειμένων που εμφανίστηκαν στο δείγμα των ενηλίκων παρουσιάζεται αναλυτικά στον πίνακα 3.

**Πίνακας 3 . Σύνολο υποκειμένων στο δείγμα των ενηλίκων**

Συμμετέχοντες	Ονοματικές Φράσεις	Αντωνυμίες	Κενές αντωνυμίες	Ορατές αντωνυμίες
1	17	23	21	2
2	26	26	26	0
3	33	59	51	8
4	15	31	26	5
5	33	63	60	3
6	21	19	18	1
7	23	19	19	0
8	11	27	27	0
9	28	22	21	1
10	10	32	32	0
11	31	67	59	8
12	12	25	25	0
13	21	30	30	0
14	30	21	21	0
15	31	27	24	3
16	26	37	29	8
17	20	33	27	6
18	22	20	19	1
19	41	89	74	15
20	21	31	30	1
<b>Σύνολο</b>	<b>472</b>	<b>701</b>	<b>639</b>	<b>62</b>

Στο τέταρτο και τελευταίο μέρος της ανάλυσης χαρακτηρίζεται η αναφορά μόνο των κενών αντωνυμιών. Οι ορατές αντωνυμίες δεν χαρακτηρίστηκαν ως προς την αναφορά τους, καθώς διαθέτουν φωνολογικό περιεχόμενο και το εγγενές σημασιολογικό τους περιεχόμενο τείνει να είναι πιο συγκεκριμένο και ευκρινές. Ο χαρακτηρισμός της αναφοράς των κενών αντωνυμιών έγινε με βάση την υποκειμενική γνώμη των αναλυτών του δείγματος και επομένως τα αποτελέσματα δεν είναι απόλυτα. Οποιαδήποτε επανεξέταση του δείγματος μπορεί να οδηγήσει σε διαφορετικά αποτελέσματα.

Στα παραδείγματα (41) και (42) δίνονται προτάσεις όπου οι αναφορές των κενών αντωνυμιών χαρακτηρίστηκαν ως ευκρινείς.

(41) Ο σκύλος βλέπει τις μέλισσες και  αρχίζει να τις  παρατηρεί (εννοείται “αυτός”, δηλαδή ο σκύλος).

(42) Ο σκύλος κάνει μία απόπειρα και  γλιστράει (εννοείται “αυτός”, ο σκύλος).

Στα παραδείγματα (43) και (44) δίνονται προτάσεις όπου οι αναφορικές δεσμεύσεις των κενών αντωνυμιών χαρακτηρίστηκαν ως αδιαφανείς.

(43) Μετά βλέπουμε ότι τους  βρήκε (δύο πιθανά πρόσωπα, ο σκύλος ή το παιδί).

(44)  Πέσανε σε έναν γκρεμό (τρία πιθανά πρόσωπα, ο σκύλος / το παιδί / το ελάφι).

Το σύνολο των αναφορών , με τις οποίες χαρακτηρίστηκαν οι κενές αντωνυμίες στο δείγμα των ενηλίκων παρουσιάζεται στον πίνακα 4.

**Πίνακας 4. Σύνολο αναφορών στο δείγμα των ενηλίκων**

Συμμετέχοντες	Σύνολο κενών αντωνυμιών	Ευκρινής αναφορά	Αδιαφανής αναφορά
1	21	11	10
2	26	20	6
3	51	40	11
4	26	25	1
5	60	50	10
6	18	15	3
7	19	14	5
8	27	14	13
9	21	21	0
10	32	22	10
11	59	58	1
12	25	20	5
13	30	29	1
14	21	17	4
15	24	22	2
16	29	21	8
17	27	11	16
18	19	15	4
19	74	54	20
20	30	24	6
<b>Σύνολο</b>	<b>639</b>	<b>503</b>	<b>136</b>

## 4.2 Ερμηνεία των αποτελεσμάτων

**Πίνακας 5. Συνοπτικός πίνακας των αποτελεσμάτων (Είδη Υποκειμένων)**

Ενήλικες	Σύνολο Ο.Φ	Σύνολο αντωνυμιών	Κενές αντωνυμίες	Ορατές αντωνυμίες
Σύνολο υποκειμένων	472	701	639	62
Ποσοστά	(40,3%)	(59,7%)	(91,2%)	(8,8%)

Στο σύνολο των αντωνυμιών εμφανίζονται με μεγαλύτερη συχνότητα οι κενές αντωνυμίες. Η παράλειψη των αντωνυμιών δεν καθιστά τις προτάσεις αντιγραμματικές, καθώς η ελληνική γλώσσα όπως έχει προαναφερθεί επιτρέπει την γλωσσική παράμετρο της παράλειψης του υποκειμένου. Όταν υπάρχει σκόπιμη

παράλειψη του υποκειμένου το ρήμα συμπληρώνει το νόημα της πρότασης χάρη στην πλούσια μορφολογία του, όπως στα παραδείγματα (45) και (46).

(45) Ξυπνάνε το παιδί με το σκυλάκι , δεν τον βρίσκουν εκεί.

(46) Το παιδάκι έπεσε κάτω. Πρέπει να εκνευρίστηκε.

Στο παράδειγμα (45) το κλιτικό μόρφημα (-ούν ) δείχνει τον αριθμό (πληθυντικός) και το πρόσωπο (γ' πληθυντικό), αναφερόμενο στο παιδί με το σκυλάκι.

Στο παράδειγμα (46) το κλιτικό μόρφημα (-ε ) επίσης δείχνει τον αριθμό (ενικός) και το πρόσωπο (γ' ενικό), αναφερόμενο στο παιδάκι.

Η χρήση μίας ορατής αντωνυμίας δεν θεωρείται απαραίτητη όταν δεν απαιτείται για την ολοκλήρωση του νοήματος της πρότασης, όπως φάνηκε και στο δείγμα. Ωστόσο οι αντωνυμίες αναφέρονται σε προηγούμενες έννοιες και συνδέουν προτάσεις και φράσεις μεταξύ τους, συνεισφέροντας έτσι στον ειρμό του λόγου. Στα παραδείγματα (47) και (48) οι αντωνυμίες έχουν αυτόν τον ρόλο.

(47) Μια φορά και έναν καιρό, ήταν ένα παιδάκι και ο σκύλος του, οι οποίοι είχανε σαν κατοικίδιο ένα βάτραχο.

(48) Η κουκουβάγια κυνήγησε το παιδί και αυτόγια να γλυτώσει, ανέβηκε πάνω σε ένα βράχο.

Τα είδη των υποκειμένων συγκρίθηκαν μεταξύ τους με σκοπό να προσδιοριστεί ποιο μέρος του λόγου χρησιμοποιείται με μεγαλύτερη συχνότητα . Αριθμητικά υπερίσχυσαν οι αντωνυμίες με ποσοστό που πλησίασε το 60% του συνόλου των υποκειμένων και ακολούθησαν οι ονοματικές φράσεις με μικρότερο ποσοστό (40 %) . Επιπρόσθετα , το συγκεκριμένο είδος αντωνυμίας που εμφανίστηκε με μεγαλύτερη συχνότητα είναι οι κενές αντωνυμίες (91,2% συχνότητα εμφάνισης) και οι ορατές χρησιμοποιήθηκαν σε ελάχιστες περιπτώσεις (8,8% συχνότητα εμφάνισης).

Δευτερευόντως, εξετάστηκε η ύπαρξη ή όχι στατιστικά σημαντικής διαφοράς ανάμεσα στα είδη υποκειμένων μέσω της στατιστικής δοκιμασίας «ANOVA» με τη

χρήση του προγράμματος SPSS statistics και με βασικό παράγοντα διαφοράς μεταξύ των ομάδων το είδος του υποκειμένου. Διαπιστώθηκε ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά<sup>2</sup> ανάμεσα στις κενές και τις ορατές αντωνυμίες (Sig.<sup>a</sup>< 0,05) και ανάμεσα στις ονοματικές φράσεις και τις ορατές αντωνυμίες (Sig.<sup>a</sup>< 0,05). Ωστόσο δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των κενών αντωνυμιών και των ονοματικών φράσεων (Sig.<sup>a</sup> = 0,024 > 0,05).<sup>2</sup>

Επομένως, στον αφηγηματικό λόγο των ενηλίκων του δείγματος υπερίσχυσαν αριθμητικά οι κενές αντωνυμίες και ακολούθησαν με ελάχιστη διαφορά οι ονοματικές φράσεις. Αντιθέτως δεν χρησιμοποίησαν με ανάλογο τρόπο τις ορατές αντωνυμίες και σε πολλές περιπτώσεις τις παρέλειψαν.

Εξίσου σημαντικός στόχος της έρευνας ήταν ο χαρακτηρισμός των κενών αντωνυμιών με βάση το κριτήριο της διαφάνειας, σε ευκρινείς με επιτυχή αναφορά και σε αδιαφανείς με ανεπιτυχή αναφορά στο πρόσωπο που αντικαθιστούν.

**Πίνακας 6. Συνοπτικός πίνακας των αποτελεσμάτων (Αναφορά)**

<b>Ενήλικες</b>	<b>Κενές αντωνυμίες</b>	<b>Ευκρινής αναφορά</b>	<b>Αδιαφανής αναφορά</b>
<b>Σύνολο</b>	<b>639</b>	<b>503</b>	<b>136</b>
<b>Ποσοστά</b>		<b>(78,7%)</b>	<b>(21.3%)</b>

Συνολικά οι ευκρινείς αναφορές εμφανίζονται με μεγαλύτερη συχνότητα (79%) απ' ότι οι αδιαφανείς (21%) . Οι επιτυχείς αναφορές καθιστούν τον αφηγηματικό λόγο των ενηλίκων προσιτό στον ακροατή και δεν υπάρχουν συχνά παρερμηνείες του νοήματος.

Για την διασφάλιση της εγκυρότητας του παραπάνω αποτελέσματος εξετάστηκε επίσης η ύπαρξη στατιστικά σημαντικής διαφοράς μεταξύ των ευκρινών και των αδιαφανών αναφορών μέσω της στατιστικής δοκιμασίας « Paired Samples T-test»<sup>3</sup> . Διαπιστώθηκε ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των

<sup>2</sup> Πίνακας Α (Παράρτημα 1 )



αναφορών , αφού το sig. < 0,05, και επομένως επικρατούν οι ευκρινείς αναφορές στο συνολικό δείγμα των ενηλίκων.

Η ικανότητα σχηματισμού επιτυχών αναφορών στις κενές αντωνυμίες απαιτούν πραγματολογικές δεξιότητες. Αυτές αφορούν την δυνατότητα εντοπισμού του υποκειμένου, του κεντρικού προσώπου, στο οποίο θα αναφερθεί η αντωνυμία και θα το αντικαταστήσει (Terziet al.2019). Επομένως ο σχηματισμός ευκρινών αναφορών στις κενές αντωνυμίες είναι μία ικανότητα που έχει παγιωθεί στον αφηγηματικό λόγο των ενηλίκων και έχει κατακτηθεί σταδιακά με την ανάπτυξη των πραγματολογικών τους δεξιοτήτων.

Συνοψίζοντας , τα βασικά ευρήματα της έρευνας είναι πως οι ενήλικες παραλείπουν τις ορατές αντωνυμίες και χρησιμοποιούν περισσότερες κενές αντωνυμίες και ονοματικές φράσεις. Εντοπίζουν το κεντρικό πρόσωπο που θα αντικαταστήσει η κενή αντωνυμία και σχηματίζουν επιτυχείς αναφορές.

### **4.3 Σύγκριση αποτελεσμάτων**

#### **4.3.1 Σύντομη ανασκόπηση των αποτελεσμάτων της έρευνας των (Terzietal. 2019)**

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των ηχογραφήσεων συγκρίθηκαν, σε μεταγενέστερο στάδιο, με τα αποτελέσματα των ερευνητών ( Terzietal. 2019) που αφορούν 20 ηχογραφήσεις παιδιών τυπικής ανάπτυξης (6;7 ετών) και 20 ηχογραφήσεις παιδιών με ΔΑΦ (6;11 ετών ) πάνω στο ίδιο υλικό αξιολόγησης (Frogwhereareyoustory). Η ανάλυση τους εστίασε αρχικά στην καταμέτρηση των αντωνυμιών (κενές και ορατές) και των ονοματικών φράσεων που βρίσκονται σε θέση υποκειμένου και αντικειμένου.

Τα αποτελέσματα της έρευνας (Terzietal. 2019) σχετικά με το σύνολο και το είδος των υποκειμένων του δείγματος των παιδιών ΤΑ, παρουσιάζεται στον πίνακα 7 και των παιδιών με ΔΑΦ στον πίνακα 8.

**Πίνακας 7 . Αποτελέσματα των Terzi et al.2019 (Παιδιά ΤΑ)**

<b>Πληθυσμός</b>	<b>Ονοματικές Φράσεις</b>	<b>Αντωνυμίες</b>	<b>Κενές Αντωνυμίες</b>	<b>Ορατές Αντωνυμίες</b>
<b>Παιδιά Τυπικής Ανάπτυξης</b>	354	491	481	10
<b>Ποσοστά</b>	(41,9%)	(58,1%)	(97,9%)	(2,1%)

**Πίνακας 8. Αποτελέσματα των Terzi et al.2019 (Παιδιά ΔΑΦ)**

<b>Πληθυσμός</b>	<b>Ονοματικές Φράσεις</b>	<b>Αντωνυμίες</b>	<b>Κενές Αντωνυμίες</b>	<b>Ορατές Αντωνυμίες</b>
<b>Παιδιά με ΔΑΦ</b>	421	436	431	5
<b>Ποσοστά</b>	(49,1%)	(50,9%)	(98,8%)	(1,2%)

Και τα δύο δείγματα πληθυσμού χρησιμοποίησαν περισσότερες κενές απ' ότι ορατές αντωνυμίες . Αυτό αποδεικνύει , σύμφωνα με τους ερευνητές του άρθρου , πως τα παιδιά από νεαρή ηλικία γνωρίζουν πως η ελληνική είναι μία γλώσσα κενού υποκειμένου , ακόμη και τα παιδιά με ΔΑΦ.

Η μόνη ειδοποιός διαφορά μεταξύ των δύο πληθυσμών είναι ότι τα παιδιά με ΔΑΦ τείνουν να χρησιμοποιούν περισσότερες ονοματικές φράσεις σε σύγκριση με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης , ενώ τα δεύτερα περισσότερες αντωνυμίες σε σχέση με τα πρώτα.

Ο δεύτερος και πιο βασικός στόχος της έρευνας τους ήταν ο χαρακτηρισμός της αναφοράς των κενών αντωνυμιών σε ευκρινής και αδιαφανής, με βάση το πόσο ευκρινώς διαφαίνεται το πρόσωπο που αντικαθιστούν στην πρόταση. Τα

αποτελέσματα της έρευνας (Terziet.al 2019) σχετικά με τα είδη των αναφορών που βρέθηκαν στο δείγμα των παιδιών ΤΑ, παρουσιάζεται στον πίνακα 9 και των παιδιών με ΔΑΦ στον πίνακα 10.

**Πίνακας 9. Αποτελέσματα των Terziet al.2019 (Παιδιά ΤΑ)**

<b>Πληθυσμός</b>	<b>Κενές Αντωνυμίες</b>	<b>Ευκρινής αναφορά</b>	<b>Αδιαφανής αναφορά</b>
<b>Παιδιά ΤΑ</b>	<b>481</b>	<b>246</b>	<b>235</b>
<b>Ποσοστά</b>		<b>(51%)</b>	<b>(49%)</b>

**Πίνακας 10. Αποτελέσματα των Terzi et al.2019 (Παιδιά ΔΑΦ)**

<b>Πληθυσμός</b>	<b>Κενές αντωνυμίες</b>	<b>Ευκρινής αναφορά</b>	<b>Αδιαφανής αναφορά</b>
<b>Παιδιά ΔΑΦ</b>	<b>431</b>	<b>275</b>	<b>156</b>
<b>Ποσοστά</b>		<b>(63,8%)</b>	<b>(36,2%)</b>

Από τα παραπάνω δεδομένα οι ερευνητές κατέληξαν στο ότι οι ευκρινείς και οι αδιαφανείς αναφορές των αντωνυμιών ήταν συγκριτικά ισάριθμες και στις δύο ομάδες, χωρίς να υπάρξει στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ τους.

Το γεγονός αυτό , το ότι δηλαδή δεν υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ ευκρινούς - αδιαφανούς αναφοράς των αντωνυμιών ανάμεσα στις δύο ομάδες , οδήγησε τους ερευνητές στο συμπέρασμα ότι πιθανώς τα τυπικά αναπτυσσόμενα δεν είχαν κατακτήσει ακόμη πλήρως την αναφορά των αντωνυμιών. Το συμπέρασμα αυτό όμως για να θεωρηθεί έγκυρο , θα πρέπει να δοκιμαστούν στις ίδιες γλωσσικές παραμέτρους και άτομα μεγαλύτερης ηλικίας.

### 4.3.2 Σύγκριση των ενηλίκων ΤΑ (24;5) με τα παιδιά ΤΑ (6;7)

Τα κεντρικά σημεία στα οποία εστίασε η σύγκριση των δεδομένων, ήταν πρωτίστως να βρεθεί κάποια τυχόν διαφορά στα είδη των υποκειμένων που χρησιμοποιήθηκαν και δευτερευόντως να ελεγχθούν και να συγκριθούν τα είδη αναφοράς που παρατηρήθηκαν σε κάθε πληθυσμό αντίστοιχα.

**Πίνακας 11. Σύνοψη αποτελεσμάτων Ενήλικες-Παιδιά(ΤΑ) / Υποκείμενα**

Πληθυσμός	Ονοματικές Φράσεις	Αντωνυμίες	Κενές αντωνυμίες	Ορατές αντωνυμίες
Ενήλικες ΤΑ	472	701	639	62
Ποσοστά	(40,2%)	(59,8%)	(91,1%)	(8,9%)
Παιδιά ΤΑ (Terzietal. 2019)	354	491	481	10
Ποσοστά	(41,9%)	(58,1%)	(98%)	(2%)

Οι δύο ετερογενείς πληθυσμοί παρουσίασαν κοινά χαρακτηριστικά ως προς τη μορφή του γλωσσικού τους κώδικα αλλά και αποκλίσεις (πίνακας 11).

Ως προς τα κοινά χαρακτηριστικά, οι ορατές αντωνυμίες χρησιμοποιήθηκαν αμφοτέρωθεν με μικρή συχνότητα, αφού η γλωσσική παράμετρος της παράλειψης του υποκειμένου τις καθιστά προαιρετικές στην ολοκλήρωση του νοήματος της προτασιακής δομής και χρησιμοποιήθηκαν περισσότερες κενές αντωνυμίες και στα δύο γλωσσικά δείγματα. Οι ονοματικές φράσεις αποτέλεσαν και στα δύο δείγματα το δεύτερο, σε συχνότητα εμφάνισης, είδος υποκειμένου. Πιθανόν χρησιμοποιήθηκαν στην θέση των ορατών αντωνυμιών ώστε να αποδώσουν ένα πιο ξεκάθαρο νόημα στο περιεχόμενο του αφηγηματικού λόγου.

Η μόνη απόκλιση μεταξύ τους είναι η αριθμητική υπεροχή των ορατών αντωνυμιών στο γλωσσικό δείγμα των ενηλίκων. Πιθανόν οι ενήλικες λόγω της ανεπτυγμένης ευχέρειας τους στην χρήση των αντωνυμιών τείνουν να τις

χρησιμοποιήσουν σε μεγαλύτερο βαθμό , ώστε να προσδίδουν μεγαλύτερη έμφαση στο πρόσωπο που αναφέρονται.

Στο δεύτερο μέρος της σύγκρισης συγκεντρώθηκαν οι συνολικές ευκρινείς και αδιαφανείς αναφορές των δύο δειγμάτων (πίνακας 12) .

**Πίνακας 12. Σύνοψη αποτελεσμάτων Ενήλικες - Παιδιά (ΤΑ) / Αναφορά**

Πληθυσμός	Κενές αντωνυμίες	Ευκρινής αναφορά	Αδιαφανής αναφορά
Ενήλικες	639	503 (78,8%)	136 (21,2%)
Ποσοστά			
Παιδιά ΤΑ	481	246 (51,1%)	235 (49%)
Ποσοστά			

Στο δείγμα των ενηλίκων οι κενές αντωνυμίες που χρησιμοποιήθηκαν δεν χαρακτηρίστηκαν διαφορούμενες και ήταν ως επί το πλείστον ευκρινείς. Όπως προαναφέρθηκε στην υποενότητα 4.2 υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των ευκρινών και των αδιαφανών αναφορών , με τις ευκρινείς να υπερισχύουν. Αντιθέτως , στο δείγμα των παιδιών τυπικής ανάπτυξης η αναφορά δεν ήταν αμιγώς ευκρινής. Οι ερευνητές που ανέλυσαν τα δεδομένα , δεν κατέληξαν στο ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των ευκρινών και των αδιαφανών αναφορών.

Επομένως ο διαφοροποιητικός παράγοντας μεταξύ των δύο πληθυσμών είναι το κριτήριο της διαφάνειας επικρατεί στο δείγμα των ενηλίκων. Σύμφωνα με τους Hendriksetal.2014, η επιτυχής αναφορά δείχνει να εξαρτάται από την κατανόηση της προοπτική του ακροατή . Η προοπτική της κατανόησης του ακροατή αναπτύσσεται όσο αποκτούνται νέες γλωσσικές εμπειρίες και γνωστικές ικανότητες. Επομένως ο σχηματισμός πιο ξεκάθαρων αναφορών που παρατηρήθηκε στον ενήλικο πληθυσμό επιβεβαιώνει την παραπάνω τοποθέτηση, αφού οι νεαροί ενήλικες έχουν κατακτήσει περισσότερες γλωσσικές εμπειρίες και γνωστικές ικανότητες σε σχέση με τα παιδιά.

### 4.3.3 Σύγκριση των ενηλίκων ΤΑ (24;5) με τα παιδιά ΔΑΦ (6;11)

Για την ολοκλήρωση του σκοπού της έρευνας θεωρήθηκε αξιοσημείωτο να πραγματοποιηθεί και μία επιπλέον σύγκριση. Συγκρίθηκαν τα δεδομένα του ενήλικου πληθυσμού με τα αντίστοιχα των παιδιών με ΔΑΦ από το άρθρο των Terzietal. 2019, με σκοπό να βρεθεί κάποια τυχόν διαφορά ανάμεσα στα είδη των υποκειμένων που χρησιμοποιήθηκαν και να ελεγχθούν τα είδη αναφοράς που παρατηρήθηκαν σε κάθε πληθυσμό αντίστοιχα.

**Πίνακας 13. Σύνοψη αποτελεσμάτων παιδιά ΔΑΦ - Ενήλικες / Υποκείμενα**

Πληθυσμός	Ονοματικές Φράσεις	Αντωνυμίες	Κενές αντωνυμίες	Ορατές αντωνυμίες
Ενήλικες	472	701	639	62
Ποσοστά	(40,2%)	(59,8 % )	(91,1%)	(8,9%)
Παιδιά με αυτισμό	421	436	431	5
Ποσοστά	(49,1%)	(50,9%)	(98,8%)	(1,2%)

Οι κενές αντωνυμίες στο γλωσσικό δείγμα των ενηλίκων είναι κατά πολύ περισσότερες από αυτές των παιδιών με ΔΑΦ. Η παρατήρηση αυτή όμως δεν αναιρεί τον ισχυρισμό των ερευνητών, Terzietal. 2019, ότι τα παιδιά με ΔΑΦ γνωρίζουν και εφαρμόζουν την δυνατότητα παράλειψης του υποκειμένου στην ελληνική γλώσσα. Να σημειωθεί ότι στο γλωσσικό δείγμα των παιδιών με ΔΑΦ οι ορατές αντωνυμίες υπήρξαν κατά πολύ λιγότερες από τις κενές και διέφεραν με στατιστικώς σημαντική διαφορά.

Η διαφορά μεταξύ των παιδιών με ΔΑΦ και του ενήλικου πληθυσμού ΤΑ, είναι η τάση των παιδιών με αυτισμό να χρησιμοποιούν αυξημένο αριθμό ονοματικών φράσεων. Η παρατήρηση αυτή επισημάνθηκε στο ίδιο άρθρο αφού οι ερευνητές

διαπίστωσαν πως οι κενές αντωνυμίες και οι ονοματικές φράσεις χρησιμοποιήθηκαν με τον ίδιο τρόπο , ενώ φυσιολογικά θα έπρεπε οι κενές αντωνυμίες να υπερισχύσουν αριθμητικά (όπως συνέβη στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης).

Επομένως , τα παιδιά με ΔΑΦ γνωρίζουν και εφαρμόζουν ένα βασικό χαρακτηριστικό της ελληνικής γλώσσας, την δυνατότητα παράλειψης του υποκειμένου της πρότασης . Χρησιμοποιούν περισσότερες κενές αντωνυμίες παρά ορατές, όπως και οι ενήλικες ΤΑ. Ωστόσο πιθανές δυσκολίες των παιδιών με ΔΑΦ στην πραγματολογία, που αφορούν την δυνατότητα εντοπισμού του εξέχοντος προσώπου που θα αντικαταστήσει η κενή αντωνυμία, τους αναγκάζουν να χρησιμοποιούν περισσότερες ονοματικές φράσεις. Η τάση αυτή δεν παρατηρείται στον ενήλικο πληθυσμό, αφού οι γλωσσικές και γνωστικές τους ικανότητες είναι οξυμένες.

Στο δεύτερο μέρος της σύγκρισης συγκεντρώθηκαν οι αναφορές των δύο γλωσσικών δειγμάτων, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 14.

**Πίνακας 14. Σύνοψη αποτελεσμάτων παιδιά ΔΑΦ - Ενήλικες / Αναφορά**

Πληθυσμός	Κενές αντωνυμίες	Ευκρινής αναφορά	Αδιαφανής αναφορά
Ενήλικες	639	503 (78,8%)	136 (21,2%)
Ποσοστά			
Παιδιά με αυτισμό	431	275 (63,8%)	156 (36,2%)
Ποσοστά			

Κοινό χαρακτηριστικό και στους δύο πληθυσμούς είναι ο σχηματισμός περισσότερων ευκρινών παρά αδιαφανών αναφορών . Ωστόσο μόνο στην περίπτωση των ενηλίκων , η διαφορά μεταξύ των αναφορών ήταν στατιστικά σημαντική . Αυτό σημαίνει πως τα παιδιά με ΔΑΦ σχηματίζουν περισσότερες αδιαφανείς αναφορές σε σχέση με τους ενήλικες.

Συνεπώς στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας , ο σχηματισμός των αναφορών δεν είναι πάντοτε ξεκάθαρος , όπως στους ενήλικες , και παρατηρούνται αμφισημίες που προκαλούν σύγχυση στον ακροατή . Οι δυσκολίες τους που εμφανίζονται κατά την διασύνδεση του συντακτικού τομέα με την πραγματολογία (Terzi et al.2019) αντισταθμίζονται με την χρήση περισσότερων ονοματικών φράσεων και λιγότερων κενών αντωνυμιών. Αυτό συμβαίνει γιατί σε ορισμένες περιπτώσεις , τα παιδιά με ΔΑΦ όταν επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν κενές αντωνυμίες στην θέση του υποκειμένου της πρότασης , δεν καταφέρνουν πάντα να μεταδώσουν ένα απόλυτα καταληπτό μήνυμα.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

### 5.1 Συζήτηση

Το θέμα που αναλύθηκε στο σύνολο του περιεχομένου της έρευνας είναι η χρήση των αντωνυμιών στην θέση του υποκειμένου στον αυθόρμητο λόγο ενηλίκων μέσης ηλικίας (24;5) χωρίς γλωσσικά ή γνωστικά προβλήματα. Για τον εντοπισμό των δυνατοτήτων του γλωσσικού κώδικα των ενηλίκων, το δείγμα συγκρίθηκε με τους γλωσσικούς κώδικες παιδιών τυπικής ανάπτυξης (6;7) και παιδιών ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας (6;11).

Κύριο ρόλο στην επιλογή αυτής της σύγκρισης είχαν τα πορίσματα της έρευνας των Terzi et al. (2017), που υποστήριξαν ότι στα παιδιά ηλικίας (6 - 7 ετών) , δεν έχει παγιωθεί η χρήση των αντωνυμιών στον αφηγηματικό λόγο. Επομένως η σύγκρισή τους με παιδιά με ΔΑΦ αντίστοιχης ηλικίας και γλωσσικού επιπέδου δεν μπορεί να δώσει αξιόπιστα αποτελέσματα όσον αφορά την χρήση των αντωνυμιών από τα παιδιά με ΔΑΦ.

Η ελληνική γλώσσα, η γλώσσα στην οποία έγινε η ηχογράφηση και η ανάλυση του δείγματος, αποτελεί μία από τις γλώσσες που επιτρέπει την παράλειψη του υποκειμένου , αφού αυτό εννοείται από την μορφολογία του ρήματος. Επομένως εξετάστηκαν οι κενές αντωνυμίες πρωτίστως και ακολούθησαν οι ορατές αντωνυμίες και οι ονοματικές φράσεις.

Βρέθηκε πως οι ενήλικες χρησιμοποιούν περισσότερες κενές αντωνυμίες πιθανώς επειδή οι ανεπτυγμένες πραγματολογικές τους δεξιότητες τους δίνουν την δυνατότητα να εντοπίσουν το εξέχον πρόσωπο που θα αντικαταστήσει η κενή αντωνυμία. Αντιθέτως το δείγμα των παιδιών ΤΑ και ΔΑΦ πιθανόν λόγω έλλειψης γλωσσικών εμπειριών και γνωστικών δυνατοτήτων χρησιμοποιούν κενές αντωνυμίες με μικρότερη συχνότητα. Η αναφορά των κενών αντωνυμιών χαρακτηρίστηκε πιο συχνά ευκρινής και επιτυχής ως προς τη μετάδοση του σωστού νοήματος στις αφηγήσεις των ενηλίκων. Τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης προφανώς χρειάζονται περαιτέρω γλωσσικές εμπειρίες και ικανότητες, ώστε να σχηματίσουν περισσότερες ευκρινείς αναφορές.

Η έρευνα που διεξήχθη ενίσχυσε την βιβλιογραφική αναφορά προηγούμενων ερευνών ως προς το ότι ο γλωσσικός κώδικας αναπτύσσεται διαρκώς. Η χρήση των αντωνυμιών απαιτεί γραμματικές, συντακτικές και πραγματολογικές δεξιότητες που οι ενήλικες έχουν παγιώσει στον καθημερινό τους λόγο ενώ τα παιδιά νεαρής ηλικίας, όπως έδειξαν τα αποτελέσματα, δεν έχουν ακόμη κατακτήσει στον λόγο τους.

## 5.2 Περιορισμοί και προτάσεις

Η παρούσα πτυχιακή διερεύνησε γλωσσικές μεταβλητές (αντωνυμίες) οι οποίες έχουν υπάρξει ευρέως αντικείμενο έρευνας αναφορικά με άτομα με γλωσσικές διαταραχές. Τα σημαντικά στοιχεία της εργασίας αυτής είναι ο μεγάλος αριθμός των ατόμων τυπικού πληθυσμού με ποικιλότητα στα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, φύλο, εκπαίδευση).

Επιπλέον η δραστηριότητα εκμαίευσης δείγματος ήταν ένα πολύ θετικό σημείο της εργασίας. Η αφήγηση ιστορίας μέσα από ένα εικονογραφημένο βιβλίο προσφέρει την εξέταση πολλών φαινομένων που εμφανίζονται από τον εξεταζόμενο με αβίαστο και φυσικό τρόπο και όχι με προκαθορισμένες δραστηριότητες στις οποίες εκλείπει η φυσικότητα και ο αυθορμητισμός.

Λόγω των συνθηκών της εποχής 2020-21 με την πανδημία του Covid-19, δεν ήταν δυνατή η προσέγγιση μονάδων και ενήλικων ατόμων στο φάσμα του αυτισμού, ώστε να γίνει σύγκριση με τα άτομα τυπικού πληθυσμού από τα οποία συλλέχθηκαν τα δείγματα. Επομένως, η εργασία περιορίστηκε στην σύγκριση των αποτελεσμάτων με στοιχεία από προηγούμενες μελέτες. Μια μελλοντική κατεύθυνση συνεπώς, θα ήταν να συλλεχθούν δείγματα αυθόρμητου λόγου και από ενήλικες υψηλής λειτουργικότητας αυτισμού ώστε να συγκριθούν με τα δεδομένα της παρούσας έρευνας.

Μια ακόμη πρόταση θα ήταν να συλλεχθούν με την ίδια διαδικασία, δείγματα από άτομα στο φάσμα του αυτισμού και τυπικού πληθυσμού ομιλητών ελληνικής γλώσσας, με εύρος ηλικίας 10-20 έτη για να ερευνηθεί πως αναπτύσσεται η ικανότητα αφήγησης στο μεταβατικό στάδιο από την παιδική ηλικία προς την ενηλικίωση.

Επιπλέον, μια κατεύθυνση που παρουσιάζει ενδιαφέρον με βάση τα δεδομένα των ενηλίκων και των δύο πληθυσμών, είναι κατά πόσο η αύξηση της πολυπλοκότητας των προτάσεων με την εμφάνιση περισσότερων ρημάτων στον λόγο, μπορεί να επηρεάσει την χρήση των αναφορικών εκφράσεων (αντωνυμίες).

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Anderson, N.B. & Shames, G.H. (2013). *Human Communication Disorders: An introduction*. Nicosia, Cyprus: BROKEN HILL PUBLISHERS LTD.
- Arnold, J., Bennetto, L., Diehl, J., J. (2009). “ *Reference Production in Young Speakers With And Without Autism: Effects of Discourse Status And Processing Constraints* ’, *Cognition*, 110(2): 131-146.  
(<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0010027708002394>).
- Arnold, J., Wasow, T., Asudeh, A. & Alrenga, P. (2004). *Avoiding attachment ambiguities: The role of constituent ordering*. *Science Direct*. (<http://web.stanford.edu/~wasow/AAWA.pdf>)
- Boudreau, D. & Schuele, D., M. (2008). *Phonological awareness intervention: beyond the basics*. National Library of Medicine.
- Γεωργοπούλου, Χ.Σ. (2013). *Μεθοδολογία Έρευνας και Ανάλυση Δεδομένων στη Λογοπαθολογία: Εφαρμογή στην Τεκμηριωμένη Πρακτική. Πάτρα: Τμήμα Λογοθεραπείας ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας.*
- Γραμματικού, Χ. & Καραμάλη, Γ. (2015). *Οι προσωπικές αντωναυμίες στην αφήγηση των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας*. Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας.
- Cheng, J. (2012). *The Effect Factor for Students’ Deviant Behavior*. National Taitung University, Taiwan.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding: The Pisa Lectures*. Foris Publications.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*. New York: Praeger.
- Chomsky, N. (1982). *Some Concepts and Consequences of the Theory of Government and Binding*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Colle, L., Baron-Cohen, S., Wheelwright, S. & van der Lely, H., K., J. (2008). *Narrative discourse in adults with high-functioning autism or Asperger syndrome*. *J. Autism. Den. Disord.* 38, 28-40. ([https://scholar.harvard.edu/files/vanderlely/files/2008\\_cole\\_baron-cohen\\_\\_vdl\\_j\\_autism\\_dev\\_dis.pdf](https://scholar.harvard.edu/files/vanderlely/files/2008_cole_baron-cohen__vdl_j_autism_dev_dis.pdf)).

Curenton, S. M. & Lucas, T.M. (2007). *Assessing young children's oral narrative skills: The story pyramid framework*. In K. Pence (Ed.). *Assessment in Emergent and Early Literacy*. San Diego: Plural Publishing.

Doreen, G. (2011). Rizzi (1986): 'Null Object in Italian and the Theory of pro'. University of Leipzig.

Eurostat Statistics Explained. (2020). *Αρχάριοι: Στατιστικές έννοιες – Ποσοστιαία μεταβολή και ποσοστιαίες μονάδες*. ([https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Beginners%3AStatistical\\_concept\\_-\\_Percentage\\_change\\_and\\_percentage\\_points%2F&fbclid=IwAR1\\_b3kFKUndxT1AJ\\_XYG\\_oZW\\_6K7OKZrLLFVC3J8-hmxsEzQiwSjYRN5Tzo](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Beginners%3AStatistical_concept_-_Percentage_change_and_percentage_points%2F&fbclid=IwAR1_b3kFKUndxT1AJ_XYG_oZW_6K7OKZrLLFVC3J8-hmxsEzQiwSjYRN5Tzo)).

Ferreira, V. & Dell, G. (2000). *Effect of Ambiguity and Lexical Availability on Syntactic and Lexical Production*. San Diego, Campaign.  
([http://grammar.ucsd.edu/courses/lign270/Ferreira\\_Dell\\_2000.pdf](http://grammar.ucsd.edu/courses/lign270/Ferreira_Dell_2000.pdf)).

Ferreira, V., Slevc, L. & Rogers, E. (2005). *How Do Speakers Avoid Ambiguous Linguistic Expressions?* *Cognition*, v96 n3 p263-284

Fromkin, V., Rodman R. & Hyams N. (2003). *An introduction to language*. Boston: Thomson/Wadsworth. (<https://discoveryabhihit.files.wordpress.com/2016/02/fromkin-and-rodman-an-introduction-to-language.pdf>).

Gerrig, R. & Polichak, J. (1998). *Common ground and everyday language use: comments on Horton and Keysar (1996)*. *Cognition*.  
([https://www.academia.edu/27533071/Common\\_ground\\_and\\_everyday\\_language\\_use\\_comments\\_on\\_Horton\\_and\\_Keysar\\_1996](https://www.academia.edu/27533071/Common_ground_and_everyday_language_use_comments_on_Horton_and_Keysar_1996)).

Gersie, A. (1992). *Earthtales; storytelling in times of change*. London: Green Print.

Hadley, P., A. (1998). *Language sampling protocols for eliciting text-level discourse*. Pages: 132-147. (<https://experts.illinois.edu/en/publications/language-sampling-protocols-for-eliciting-text-level-discourse>).

Halliday, M., A., K. & Hasan, R. (1976). *Cohesion In English*. London: Longman Group Limited.

Hendriks, Petra, Charlotte Koster & John C. J. Hoeks. (2014). *Referential choice across the lifespan: why children and elderly adults produce ambiguous pronouns*. *Language, Cognition and Neuroscience* 29: 391-407.  
(<https://chilides.talkbank.org/access/DutchAfrikaans/0docs/Hendriks2014.pdf>).

Huang, J. (1984). *On the distribution and reference of empty pronouns*. *Linguistic Inquiry* 15: 531-574.

Hyams, N. (1983). *The Pro Drop Parameter in Child Grammars, Proceedings of the West Coast Conference on Formal Linguistics*, vol.2.

(<https://linguistics.ucla.edu/people/hyams/papers/1983%20Hyams%20wccfl.pdf>).

Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.(2012). *Το Υποκείμενο του Ρήματος*,

([https://www.greeklanguage.gr/greekLang/ancient\\_greek/tools/composition/page\\_002.html?fbclid=IwAR1fSGROpv7PROownOd2SK7BnJEff\\_fpLgcUwo8ahG0\\_2XCB4lj45CiMFxs](https://www.greeklanguage.gr/greekLang/ancient_greek/tools/composition/page_002.html?fbclid=IwAR1fSGROpv7PROownOd2SK7BnJEff_fpLgcUwo8ahG0_2XCB4lj45CiMFxs)).

Κοτρωνίδου, Ι., Τόζιου, Τ. (2011). *Η ψηφιακή αφήγηση στο σχολείο*. Εκδόσεις: Ζήτη.

Labov, W. (1972). *Language In The Inner City: Studies In The Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

([http://www.danielezrajohnson.com/labov\\_1972\\_inse.pdf](http://www.danielezrajohnson.com/labov_1972_inse.pdf)).

Μανουηλίδου, Χ. (2014). *Γλωσσική Κατάκτηση. Προτάσεις Κενού Υποκειμένου*,

( <https://eclass.upatras.gr/courses/LIT1856/>). Πάτρα.

Μιχαλοπούλου, Σ. (2015). *Το κενό υποκείμενο στη διαγλώσσα- Η περίπτωση των Ελλήνων σπουδαστών της γερμανικής ως τρίτης γλώσσας*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

(file:///C:/Users/MEDIA/Downloads/6005-16362-2-PB%20(1).pdf).

Mirenda, P. (2003). *Toward Functional Augmentative and Alternative Communication for Students With Autism: Manual Signs, Graphic Symbols and Voice Output Communication Aids*. Semantic Scholar. (<https://www.semanticscholar.org/paper/Toward-Functional-Augmentative-and-Alternative-for-Mirenda/96522b9d96bc5bd9e1f1f5bf975a8b2f0cc04ac5>).

Νάνου, Α. (2004). *Εκπαιδευτικό πρόγραμμα ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου μέσω στρατηγικών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας που παρουσιάζουν αναπτυξιακές διαταραχές λόγου*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

(<https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/14823>).

Novogrodsky, R. (2013). *Subject Pronoun Use by Children With Autism Spectrum Disorders (ASD)*,

([https://www.researchgate.net/publication/234085047\\_Subject\\_pronoun\\_use\\_by\\_children\\_with\\_autism\\_spectrum\\_disorders\\_ASD](https://www.researchgate.net/publication/234085047_Subject_pronoun_use_by_children_with_autism_spectrum_disorders_ASD)). The University of Haifa

Novogrodsky, R. & Edelson, L., R. (2016). *Ambiguous pronoun use in narratives of children with Autism Spectrum Disorders*. Page(s): 241-252. University of Haifa.

(<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0265659015602935>).

- Novogrodsky, R. & Kreiser, V. (2015). *What can errors tell us about Specific Language Impairment? Semantic and morphological cuing in a sentence completion task*. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 29 (11), 812-825.
- Novogrodsky, R., Ruigendijk, E., Friedmann, N., Balaban, N. (2009). *Symmetry in comprehension and production of pronouns: A comparison of German and Hebrew*. *Science Direct*. (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0024384110000288>).
- Παπαθανασίου, Γ.. *Νέα Ελληνική Γλώσσα*,  
(<http://users.sch.gr/ipap/Ellinikos%20Politismos/Yliko/Theoria%20Nea/ypokeimeno.htm>).
- Pat, Mirenda (2003). *Toward Functional Augmentative and Alternative Communication for Students With Autism: Manual Signs, Graphic Symbols, and Voice Output Communication Aids*. National Library of Medicine. (<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27764322/>).
- Peterson, C. & McCabe, A. (1983). *Developmental psycholinguistics: three ways of looking at a child's narrative*. New York: Plenum. (<https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-child-language/article/abs/c-peterson-a-mccabe-developmental-psycholinguistics-three-ways-of-looking-at-a-childs-narrative-new-york-plenum-1983-pp-xxxi-245/D8BC791956073561C202C1F56C7EC00F>).
- Plante, M. E. & Beeson, M. P. (2008). *Communication and Communication Disorders: A Clinical Introduction*. Pearson Education.
- Premack, D. & Woodruff, G. (1978). *Does the chimpanzee have a theory of mind?* United States of America. (<https://philpapers.org/rec/PREDTC>).
- Rooryck, J. (1985). Jaeggli, Oswaldo. 1982. *Topics in Romance Syntax. Lingvisticae Investigationes*. National de Recherche Scientifique. Belgique.
- Roth, F.P. & Worthington, C. K. (2016). *Treatment Recourse Manual For Speech-Language Pathology*. Boston: Cengage Learning.
- Σακκά, Β. (2014). *Προφορική Ιστορία και Σχολείο. Η Ιστορία <από τα κάτω>: Φωτίζοντας τις Αφανείς Πλειοψηφίες*. Slide Share.  
(<https://www.slideshare.net/terracomputerata/ss-31726328?fbclid=IwAR3qOfpYoMsOf2oB023ssFDDWNBTQaHeSvuI3wdnUoKi6ALqJmX3kcaIBSw>).
- Stamouli, S. (2012). 'The development of Personal Reference in Written Narratives of Greek L2 Children', conference paper in Bilingual and Multilingual Interaction, 30 March-1 April 2012, Bangor,

UK.([https://www.researchgate.net/publication/277006860\\_The\\_development\\_of\\_personal\\_reference\\_in\\_written\\_narratives\\_of\\_Greek\\_L2\\_children](https://www.researchgate.net/publication/277006860_The_development_of_personal_reference_in_written_narratives_of_Greek_L2_children)).

Τριάρχη-Herrmann, B. (2000). *Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία: Μια Ψυχολογολογική Προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Τσιλιμένη, Τ.. *Η Αφήγηση στην Σύγχρονη Εποχή*. Πανελλήνιος Όμιλος Φίλων Αφήγησης. (<http://www.pofa.uth.gr/index.php/el/arthra/57-afigisi-sti-sigxroni-epoxi>).

Tager-Flusberg, H. (2004). *Understanding the language and the communicative impairments in autism*. Massachusetts, USA.([https://www.researchgate.net/publication/7306344\\_A\\_Psychological\\_Approach\\_to\\_Understanding\\_the\\_Social\\_and\\_Language\\_Impairments\\_in\\_Autism](https://www.researchgate.net/publication/7306344_A_Psychological_Approach_to_Understanding_the_Social_and_Language_Impairments_in_Autism)).

Tager-Flusberg, H., Sullivan, K. (1995). *Attributing mental states to story characters: A comparison of narratives produced by autistic and mentally retarded individuals*. Cambridge University. (<https://doi.org/10.1017/S0142716400007281>).

Terzi, A., Marinis, T., Francis, K. (2016a). 'Syntax and its interfaces in the low and high ends of the autism spectrum,' in *Biolinguistic Investigations on the Language Faculty*, ed. Amsterdam: John Benjamins, 195-211.

Terzi, A., Marinis, T., Francis, K. (2016b). *The interface of syntax with pragmatics and prosody in children with autism spectrum disorders*. J. Autism. Dev. Disord. 46, 2692-2706. (<http://centaur.reading.ac.uk/63941/7/art%253A10.1007%252Fs10803-016-2811-8.pdf>).

Terzi, A., Marinis, T., Zafeiri, A. & Francis, K. (2017). *Object Clitics in the Narratives of High-Functioning Children with Autism*. Cascadilla Press. (<http://laca.humanities.uva.nl/wp/wp-content/uploads/2018/05/Terzietal2017-41BU-Narratives.pdf>).

Terzi, A., Marinis, T., Zafeiri, A. & Francis, K. (2019). *Subject and Object Pronouns in High Functioning Children with ASD of a Null-Subject Language*. *Frontiers in Psychology*. ([Frontiers | Subject and Object Pronouns in High-Functioning Children With ASD of a Null-Subject Language | Psychology \(frontiersin.org\)](https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.01681/full)), τελευταία πρόσβαση στις 26/05/2021).

The Parenting Patch Where Parents Grow (2014) *Grammatical Forms of English Determiner Phrases*. The parenting patch.(<https://parentingpatch.com/grammatical-forms-english-determiner-phrases/>).

Weir, A. (2009) *Subject Pronoun Drop in Informal English*, (<https://www.isle-linguistics.org/assets/content/documents/hogg/weir2009.pdf>) University College London.



Wells, A. (2009). *Metacognitive therapy for anxiety and depression*. New York: Guilford Press. ([https://www.academia.edu/17406664/Metacognitive\\_therapy\\_for\\_anxiety\\_and\\_depression](https://www.academia.edu/17406664/Metacognitive_therapy_for_anxiety_and_depression)).

Wetherby, A.M., Prizant, B.M., & Schuler, A. L. (2000). *Understanding the Nature of Communication and Language Impairments*. Scientific Research, An Academic Publisher.

Whitehead, M. (2007). *Developing Language and Literacy with Young Children*. Series Editor: Tina Bruce.

Wigglesworth, G. (1997). *An investigation of planning time and proficiency level on oral test discourse*. Pages: 85-106, Macquarie University. (<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/026553229701400105>).

Wittke, K., Mastergeorge, A., M., Ozonoff, S., Rogers, S., J. & Naigles, L., R. (2017) *Grammatical Language Impairment in Autism Spectrum Disorder: Exploring Language Phenotypes Beyond Standardized Testing*. National Library of Medicine (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5394165/>) .

Wrátil, M. & Gallman, P. (2011) *Null Pronouns*, (<https://muse.jhu.edu/article/492563>). Berlin: DeGruyterMouton.

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

## Παράρτημα 1

Πίνακας Α. Στατιστική Δοκιμασία ANOVA (αντωνυμίες-ονοματικές φράσεις) ενήλικου δείγματος

### PairwiseComparisons

Measure: MEASURE\_1

(I) subject	(J) subject	MeanDifference (I-J)	Std. Error	Sig. <sup>b</sup>	95% ConfidenceInterval for Difference <sup>b</sup>	
					LowerBound	UpperBound
1	2	28,850*	2,933	,000	21,151	36,549
	3	8,350*	2,815	,024	,961	15,739
2	1	-28,850*	2,933	,000	-36,549	-21,151
	3	-20,500*	1,482	,000	-24,391	-16,609
3	1	-8,350*	2,815	,024	-15,739	-,961
	2	20,500*	1,482	,000	16,609	24,391

Based on estimated marginal means

\*. The mean difference is significant at the ,05 level.

b. Adjustment for multiple comparisons: Bonferroni.

## Παράρτημα 2

Πίνακας Β. Στατιστική Δοκιμασία Paired T test (αναφορές) ενήλικου δείγματος

### PairedSamplesTest

		PairedDifferences							
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference		t	df	Sig. (2-tailed)
					Lower	Upper			
P1	Felicitous_reference - Infelicitous_reference	18,350	14,350	3,209	11,634	25,066	5,719	19	,000

