

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ**

**ΘΕΜΑ: ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗ**  
**ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ: ΜΙΑ ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**της Κομπογιάννη Ελένης-Μηλίτσας**

**Αριθμός Μητρώου: 2716**

**Επιβλέπων Καθηγητής**

**Ορφανίδου Ελένη**

**Ρέθυμνο, 2016**

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....</b>	<b>4</b>
<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</b>	<b>5</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1</b>	
<b>ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ.....</b>	<b>7</b>
1.1 Διαχωρισμός της πρώτης γλώσσας (L1) από τη δεύτερη (L2).....	7
1.1.1 Μητρική/Πρώτη γλώσσα (L1).....	7
1.1.2 Δεύτερη γλώσσα (L2).....	8
1.2 Τι είναι Διγλωσσία.....	9
1.3 Μορφές της Διγλωσσίας.....	11
1.3.1 Ταυτόχρονη και Διαδοχική Διγλωσσία.....	11
1.3.2 Προσθετική και Αφαιρετική Διγλωσσία.....	11
1.3.3 Κοινωνική και Ατομική Διγλωσσία.....	12
1.3.4 Ημιγλωσσία και Διπλή Ημιγλωσσία.....	12
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2</b>	
<b>Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΣΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΗΣ L2.....</b>	<b>14</b>
2.1 Το φύλο και η σχέση του με την L2.....	14
2.2 Η ηλικία απόκτησης και η σχέση της με την L2.....	16
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3</b>	
<b>ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ.....</b>	<b>21</b>
3.1 Πλεονεκτήματα της Διγλωσσίας.....	21
3.2 Μειονεκτήματα της Διγλωσσίας.....	24

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4****ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ ΕΝΟΣ ΔΙΓΛΩΣΣΟΥ.....26**

4.1 Μοντέλα για την επεξεργασία των γλωσσών ενός δίγλωσσου.....	26
4.1.1 Separate Storage Model.....	27
4.1.2 Distributed Model.....	28
4.1.3 Concept-Mediation Model.....	28
4.1.4 Word-Association Model.....	29
4.1.5 Revised-Hierarchical Model.....	29
4.2 Επεξεργασία σε επίπεδο γραμματικής.....	30
4.3 Μεταφορά γλωσσικών στοιχείων από τη μία γλώσσα στην άλλη.....	33

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5****ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ.....36**

5.1 Μηχανισμοί για το μειονέκτημα της Διγλωσσίας.....	37
5.2 Ο ρόλος της λεξιλογικής συχνότητας και των συγγενικών λέξεων στην παραγωγή λόγου.....	39
5.2.1 Προέλευση του πλεονεκτήματος των συγγενικών λέξεων.....	42
5.3 Ο ρόλος των παρεμβολών και των ψευδόφιλων λέξεων στην παραγωγή λόγου.....	43
5.3.1 Παρεμβολές.....	43
5.3.2 Ψευδόφιλες λέξεις.....	45
5.4 Παραγωγή γραπτού λόγου.....	46

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6****ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ.....48**

6.1 Αναγνωστική Κατανόηση.....	48
6.2 Ακουστική Κατανόηση.....	50

**ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....53****ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....55**

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το θέμα της παρούσας εργασίας είναι η διγλωσσία. Αρχικά, εστιάζει στον ορισμό της διγλωσσίας και τα είδη στα οποία διακρίνεται καθώς και στους παράγοντες που επιδρούν σε αυτήν, όπως το φύλο και η ηλικία. Στη συνέχεια, αναφέρονται τόσο τα πλεονεκτήματα όσο και τα μειονεκτήματα που μπορεί να έχει το δίγλωσσο άτομο. Τέλος, γίνεται μια εκτενής ανάλυση γύρω από τις διαδικασίες της παραγωγής και κατανόησης του λόγου στη διγλωσσία και στο πώς διαφέρουν στα δίγλωσσα άτομα σε σχέση με τα μονόγλωσσα.

**Λέξεις-κλειδιά: διγλωσσία, παραγωγή, κατανόηση, συγγενικές λέξεις**

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η γλώσσα αποτελεί το μέσο επικοινωνίας, ανάμεσα σε άτομα ή ομάδες ατόμων, και βοηθά στην περιγραφή γεγονότων, στην ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών και σκέψεων, στην πρόσληψη και στη μετάδοση γνώσεων, αλλά και στην έκφραση συναισθημάτων. Η εκμάθηση της γλώσσας φαίνεται να βασίζεται σε ένα βιολογικό υπόβαθρο, ενώ εξίσου σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες (Βοσνιάδου, 2001).

Για να γίνει εφικτή η κατανόηση μιας γλώσσας, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η γνώση των φυσιολογικών, συντακτικών και σημασιολογικών κανόνων της, όπως επίσης και η χρήση της προϋπάρχουσας γνώσης του ακροατή, ώστε να μπορέσει να οδηγηθεί στην εξαγωγή συμπερασμάτων (Βοσνιάδου, 2001).

Σχετικά με την παραγωγή της γλώσσας, αυτή σχετίζεται με την μετατροπή ιδεών και εννοιών σε λεκτικά ερεθίσματα, όπου πρώτα γίνεται ένας λεκτικός προγραμματισμός του περιεχομένου της επικοινωνίας. Σε αυτόν τον προγραμματισμό, λαμβάνονται υπ' όψιν οι πρότερες γνώσεις του ακροατή, αλλά και το γενικότερο πλαίσιο επικοινωνίας (π.χ. εάν αυτό που πρόκειται να ακολουθήσει αποτελεί διήγηση ιστορίας, περιγραφή, αρχή συζήτησης, κλπ.) και έπειτα γίνεται η εκτέλεση αυτού του προγραμματισμού (Βοσνιάδου, 2001).

Γενικά, η γλωσσική ανάπτυξη και η εκμάθηση της μητρικής γλώσσας ξεκινά σε ένα πολύ πρώιμο στάδιο της παιδικής ηλικίας, ενώ κάποια χαρακτηριστικά της γλώσσας εξακολουθούν να αναπτύσσονται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής μας (Βοσνιάδου, 2001).

Σήμερα, υπάρχουν τουλάχιστον 6000 διαφορετικές γλώσσες (Halsband, 2006), που μοιάζουν λίγο ή πολύ μεταξύ τους. Άλλες είναι δημοφιλείς λόγω της διεθνούς χρήσης τους για επικοινωνία, τουρισμό, εμπόριο κ.ά. και άλλες δεν είναι τόσο διαδεδομένες (Abutalebi, 2008). Επομένως, το να αποκτήσει και να χειρίζεται κάποιος περισσότερες από μία γλώσσα στη ζωή του, κάθε άλλο παρά σπάνιο φαινόμενο θα μπορούσε να χαρακτηριστεί.

Σκοπός, αυτής της εργασίας, είναι να παρουσιαστεί το φαινόμενο της διγλωσσίας, από μια πιο γνωστική προσέγγιση, ξεκινώντας από το να γίνει αντιληπτό τι είναι η διγλωσσία και καταλήγοντας στις διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα στο δίγλωσσο άτομο, ώστε να παράγει και να κατανοήσει λόγο στις δύο γλώσσες που γνωρίζει.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

### ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ

#### 1.1 Διαχωρισμός της πρώτης γλώσσας (L1) από τη δεύτερη (L2)

##### 1.1.1 Μητρική/Πρώτη γλώσσα (L1)

Σύμφωνα με τον Skutnabb-Kangas (1984), τρία ήταν τα βασικά στοιχεία που καταδείκνυαν τη μητρική γλώσσα ενός ατόμου. Πιο συγκεκριμένα, θεωρούνταν ότι η μητρική γλώσσα είναι αυτή με την οποία κάποιος σκέφτεται, ονειρεύεται και μετράει, ακόμα και μετά το πέρας αρκετών χρόνων, όπου μπορεί να έχει αποκτήσει και μια δεύτερη γλώσσα (που μπορεί μάλιστα να την έχει καλλιεργήσει σε ένα υψηλό επίπεδο).

Παρόλα αυτά, η άποψη αυτή δεν έγινε ευρύτερα αποδεκτή, καθώς κάποιος είναι πιθανό να έρχεται σε συχνή επαφή και με μια δεύτερη γλώσσα και να μπορεί να κατακτήσει τις προαναφερθείσες λειτουργίες και σε αυτή.

Επίσης, όπως αναφέρεται από τον Skutnabb-Kangas (1984) η πρώτη γλώσσα είναι αυτή με την οποία έρχεται το άτομο σε επαφή και αρχίζει να την κατακτά σε ένα πολύ πρώιμο στάδιο της ζωής του, δηλαδή αμέσως μετά τη γέννησή του, όπου και εκτίθεται σε ένα συγκεκριμένο γλωσσικό περιβάλλον.

Η μητρική γλώσσα δεν είναι απαραίτητα η γλώσσα την οποία μιλά η μητέρα ενός παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, ένα παιδί μπορεί να έρχεται σε στενότερη επαφή με ένα οικείο πρόσωπο, το οποίο μπορεί μεν να μην είναι η μητέρα του, όμως του προσφέρει τα εφόδια για την κατάκτηση της πρώτης του γλώσσας μέσω της συχνής αλληλεπίδρασής που έχουν μεταξύ τους.

Επιπλέον, η μητρική γλώσσα μπορεί να είναι η γλώσσα στην οποία το άτομο δείχνει να είναι περισσότερο επαρκές, αν και αυτό δεν μπορεί να είναι βέβαιο, καθώς υπάρχουν πολλά παραδείγματα ατόμων όπου η μητρική τους γλώσσα διαφοροποιείται από αυτή που χρησιμοποιούν περισσότερο (π.χ. άτομα που λαμβάνουν την εκπαίδευσή τους σε άλλη γλώσσα ή οδηγούνται στη χρήση διαφορετικής γλώσσας από τη μητρική, λόγω των απαιτήσεων της κοινωνίας που ζουν).

Ακόμα, έχει θεωρηθεί ότι η μητρική γλώσσα είναι αυτή η οποία χρησιμοποιείται περισσότερο. Όμως, και πάλι αυτό δεν ευσταθεί απόλυτα γιατί, πολλές φορές, μπορεί κάποιος να αναγκάζεται από εξω-ατομικούς παράγοντες να χρησιμοποιεί μια άλλη γλώσσα σε διαφορετικές καταστάσεις μέσα στην καθημερινότητά του, ακόμα και χωρίς να τη γνωρίζει στον ίδιο βαθμό με την πρώτη του γλώσσα. Επομένως, μπορεί να κάνει χρήση μιας γλώσσας, η οποία ομιλείται ευρέως στην κοινωνία στην οποία ζει, από το κοντινό του και μη περιβάλλον, ή να αποτελεί απλώς και μόνο τη γλώσσα η οποία χρησιμοποιείται επίσημα στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, αλλά όχι στο στενό οικογενειακό περιβάλλον.

Τέλος, θα πρέπει να τονιστεί ότι η μητρική γλώσσα αποτελεί ένα βασικό παράγοντα για την κοινωνικοποίηση των ατόμων, καθώς μέσω αυτής τα άτομα καθορίζουν κανόνες και συστήματα αξιών και διαμορφώνουν τη δική τους ομάδα. Η μητρική γλώσσα δηλαδή, είναι αυτή, η οποία μπορεί να διαχωρίσει τα άτομα σε ξεχωριστές ομάδες, καθώς καθεμιά ομάδα ταυτίζεται με τη δική της γλώσσα και αποκτά τη δική της γλωσσική ταυτότητα.

### **1.1.2 Δεύτερη γλώσσα (L2)**

Όσον αφορά τη δεύτερη γλώσσα, φαίνεται ότι χρονικά ακολουθεί την πρώτη, ενώ το άτομο χρίζει της κατάκτησής της, ώστε να μπορεί να επικοινωνεί σε διάφορα επίπεδα της ζωής του, όπου πιθανώς δεν τον εξυπηρετεί η μητρική του γλώσσα (Πατσιαρίκα, 2014).



Όμως, όπως αναφέρεται στον Ellis (1994), μπορεί να γίνει μία διάκριση ανάμεσα στην απόκτηση μιας δεύτερης γλώσσας και την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Στην πρώτη περίπτωση, γίνεται λόγος για μία γλώσσα, η οποία φαίνεται να κατέχει ένα σημαντικό, κοινωνικό και θεσμικό ρόλο στην κοινωνία, λειτουργώντας ως ένα αναγνωρισμένο επικοινωνιακό μέσο, σε επίπεδο παρόμοιο με αυτό της μητρικής. Στη δεύτερη περίπτωση, από την άλλη, η εκμάθηση της γλώσσας προκύπτει μέσα από μαθησιακές διαδικασίες, που κυρίως λαμβάνουν χώρα σε διδακτικές αίθουσες, ενώ δεν διαδραματίζει καίριο ρόλο ως προς το κοινωνικό πλαίσιο.

Συμπληρώνοντας η Τριάρχη-Herrmann (χ.χ), υποστηρίζει ότι είναι δυνατό να διαχωρίσουμε την απόκτηση της δεύτερης γλώσσας σε φυσική και κατευθυνόμενη. Στην πρώτη περίπτωση, η εκμάθηση της L2 προκύπτει μέσω της άμεσης αλληλεπίδρασης με το συγκεκριμένο γλωσσικό περιβάλλον. Στην περίπτωση, όμως, της κατευθυνόμενης απόκτησης της L2, αυτή αναφέρεται σε μια διαδικασία συγκεκριμένης διδασκαλίας και τη χρήση βοηθητικού οπτικοακουστικού υλικού.

## **1.2 Τι είναι Διγλωσσία**

Η διγλωσσία αποτελεί ένα σύνηθες φαινόμενο, καθώς υπολογίζεται ότι περισσότερος από τον μισό πληθυσμό είναι δίγλωσσος, ενώ παρατηρείται ότι δεν κάνει διακρίσεις ως προς το κοινωνικό στρώμα ή την ηλικιακή ομάδα των ατόμων (Grosjean, 2010). Ωστόσο, αν και μπορεί κάποιος να αντιληφθεί το τεράστιο μέγεθος αυτού του φαινομένου, είναι πολύ δύσκολο να περιγραφεί ο όρος διγλωσσία και φαίνεται να υπάρχει μία σύγχυση σχετικά με το τι είναι ακριβώς, καθώς υπάρχει πλειάδα ορισμών που έχουν παρουσιαστεί.

Ανάμεσα στους πολλούς ορισμούς που υπάρχουν ο Harley (2008) αναφέρει ότι η διγλωσσία είναι η ικανότητα ενός ατόμου να μιλάει δύο γλώσσες. Από την άλλη, ο κλασικός

ορισμός της διγλωσσίας όπως παρατίθεται στον Baker (2001) αναφέρει ότι αποτελεί τον έλεγχο δύο (ή περισσότερων γλωσσών, όταν μιλάμε για πολυγλωσσία), σε ένα επίπεδο σχεδόν ίδιο με αυτό της πρώτης γλώσσας. Υπάρχει και ένας ακόμα ορισμός, ο οποίος βρίσκεται στο εντελώς αντίθετο άκρο από τον προηγούμενο και αναφέρει ότι άτομα, ακόμα και με ελάχιστη γνώση της L2, μπορούν να καταταγούν στην κατηγορία των δίγλωσσων.

Όπως παρατηρείται από τους παραπάνω ορισμούς, φαίνεται να μην υπάρχει ταύτιση απόψεων στην προσπάθεια περιγραφής του φαινομένου της διγλωσσίας και ένας λόγος για τον οποίο ίσως συμβαίνει αυτό, είναι το γεγονός ότι δεν δίνεται έμφαση στο διαχωρισμό της επάρκειας στην γλώσσα από τη χρήση της γλώσσας. Για να γίνει πιο σαφές αυτό, κάποιο άτομο μπορεί να έχει την ικανότητα να μιλάει δύο γλώσσες, αλλά ουσιαστικά να χρησιμοποιεί μόνο τη μία. Ακόμα, κάποιο άλλο άτομο μπορεί να μιλά συχνά και τις δύο γλώσσες, όμως στη μία να υστερεί, ενώ κάποιος άλλος να κάνει χρήση της μίας ώστε να συνδιαλέγεται, και της άλλης ώστε να διαβάζει και να γράφει (Baker, 2001).

Επίσης, είναι πιθανό κάποιες γλωσσικές δεξιότητες να τις έχει αναπτύξει σε μεγάλο βαθμό και άλλες σε μικρότερο ή και καθόλου. Πιο συγκεκριμένα, μπορεί το άτομο να κατανοεί μια γλώσσα, αλλά να μην μπορεί να τη χρησιμοποιήσει ο ίδιος στη γραφή και στην ομιλία του ή και το αντίθετο. Σε αυτή την περίπτωση σύμφωνα με τον Baker (2001), μπορεί να γίνει λόγος για παθητική διγλωσσία.

Όπως παρατηρείται, λοιπόν, δεν υπάρχει ένας ακριβής ορισμός για τη διγλωσσία αλλά η ένταξη κάποιου στη κατηγορία των δίγλωσσων ατόμων, εξαρτάται από το σκοπό της κατηγοριοποίησης (Baker, 2001).

## **1.3 Μορφές της Διγλωσσίας**

### **1.3.1 Ταυτόχρονη και Διαδοχική Διγλωσσία**

Όταν γίνεται αναφορά στην ταυτόχρονη και τη διαδοχική διγλωσσία, τίθεται το ζήτημα του πότε αποκτήθηκε η δεύτερη γλώσσα σε σχέση με την πρώτη. Δηλαδή, στην πρώτη περίπτωση, η ανάπτυξη και των δύο γλωσσών συντελείται ταυτόχρονα, καθώς το παιδί λαμβάνει ερεθίσματα από το οικείο του περιβάλλον. Στη δεύτερη περίπτωση, η εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας ακολουθεί χρονικά της πρώτης, η οποία φαίνεται να έχει εδραιωθεί σε μεγάλο βαθμό στο παιδί (Τριάρχη-Herrmann, χ.χ).

Ο Harley (2008) διακρίνει τη διαδοχική διγλωσσία σε δύο μέρη. Πιο συγκεκριμένα, κάνει λόγο για την πρώιμη διαδοχική διγλωσσία, όπου η εκμάθηση της L1 προηγείται μεν, αλλά σε σύντομο χρονικό διάστημα ακολουθεί η L2 και για τη μεταγενέστερη διγλωσσία, όπου και πάλι η εκμάθηση της L1 προηγείται, ενώ η L2 ακολουθεί κατά την εφηβική ηλικία ή και αργότερα.

### **1.3.2 Προσθετική και Αφαιρετική Διγλωσσία**

Σύμφωνα με τον Lambert (1975) αυτού του είδους ο διαχωρισμός σε προσθετική και αφαιρετική διγλωσσία γίνεται με βάση τις επιπτώσεις της διγλωσσίας στην αναπτυξιακή διαδικασία του ατόμου (όπως αναφέρεται στην Τριάρχη-Herrmann, χ.χ).

Αναλυτικότερα, όταν γίνεται λόγος για την προσθετική διγλωσσία, αυτή φαίνεται να συμβάλλει θετικά στη γενικότερη ανάπτυξη του ατόμου και να επιδρά με τον ίδιο θετικό τρόπο και στην προσωπικότητά του. Ακόμα, αποτελεί αρωγή στη βελτίωση της μητρικής γλώσσας, αρκεί βέβαια το στενό ή λιγότερο οικείο περιβάλλον του ατόμου, να ενισχύει αυτού του είδους την κατάσταση (Τριάρχη-Herrmann, χ.χ).

Σχετικά με την αφαιρετική διγλωσσία, αυτή συναντάται όταν το παιδί μέσα από τις πιέσεις του περιβάλλοντος στο οποίο ζει, αναγκάζεται να κάνει χρήση της δεύτερης γλώσσας, με αποτέλεσμα να παραμελεί τη μητρική του σε μεγάλο βαθμό (Τριάρχη-Herrmann, χ.χ).

### **1.3.3 Κοινωνική και Ατομική Διγλωσσία**

Όσον αφορά την κοινωνική διγλωσσία (που στα αγγλικά εκφράζεται ως “diglossia”), αυτή εξετάζεται υπό το πρίσμα του κοινωνικοπολιτικού φαινομένου. Οι δύο γλώσσες εναλλάσσονται και η χρήση τους εξαρτάται από τους σκοπούς που έχει ένα άτομο και από τις περιστάσεις στις οποίες βρίσκεται. Για να γίνει πιο σαφές αυτό, όταν μία κοινωνία έχει θεσπίσει μία συγκεκριμένη γλώσσα ως επίσημη, είναι λογικό σε δημόσιους φορείς να χρησιμοποιείται αυτή η συγκεκριμένη γλώσσα. Για προσωπικούς σκοπούς, όμως, ή και για θρησκευτικούς λόγους, το άτομο μπορεί να χρησιμοποιεί τη γλώσσα που επιθυμεί (Baker, 2001).

Η ατομική διγλωσσία, από την άλλη (η οποία είναι γνωστή με τον αγγλικό όρο “bilingualism”), αφορά την ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί παραπάνω από μία γλώσσες, εστιάζει στο άτομο ως μονάδα, ενώ δίνεται έμφαση στη διαδικασία που πραγματοποιείται για την επίτευξη της εκμάθησης της L2. Με λίγα λόγια δηλαδή, επικεντρώνεται στην εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας ως ατομικό απόκτημα (Baker, 2001) και με αυτού του είδους τη διγλωσσία θα ασχοληθώ και εκτενέστερα στη συγκεκριμένη εργασία.

### **1.3.4 Ημιγλωσσία και Διπλή Ημιγλωσσία**

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί ότι αν και οι δίγλωσσοι φαίνεται να εντάσσονται στην κατηγορία των ατόμων που γνωρίζουν δύο γλώσσες, συχνά τη μία την έχουν

κατακτήσει σε ένα καλύτερο επίπεδο, και η επάρκειά τους είναι αξιόλογη σε όλες ή σε μερικές γλωσσικές δεξιότητες (Baker, 2001).

Ωστόσο, υπάρχουν και τα άτομα με ημιγλωσσία, δηλαδή μια κατάσταση όπου οι γνώσεις του ατόμου ως προς την μητρική του γλώσσα περιορίζονται, και η διπλή ημιγλωσσία, η οποία φανερώνει την ανεπάρκεια ενός ατόμου και στις δύο γλώσσες. Αυτές οι δύο μορφές επομένως, παρουσιάζουν μία αρνητική πλευρά της διγλωσσίας, που περιλαμβάνει γλωσσικά, γνωστικά, συναισθηματικά και σχολικής φύσεως ελλείμματα (Σέλλα-Μάζη, χ.χ).

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Baker (2001) και τη Σέλλα-Μάζη (χ.χ) αυτά τα ελλείμματα αφορούν:

- το λεξιλογικό εύρος
- τη γλωσσική ορθότητα (και ως προς την παραγωγή και ως προς την κατανόηση)
- την ασυνείδητη επεξεργασία της γλώσσας
- τον έλεγχο των γλωσσικών λειτουργιών
- τη μειωμένη γνώση εννοιών, σημασιών και σχημάτων λόγου που προέρχονται μέσω της εμπειρίας, κατά τη χρήση μιας γλώσσας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

# Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΣΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΗΣ L2

### 2.1 Το φύλο και η σχέση του με την L2

Σύμφωνα με τον Lakoff (1975), οι γυναίκες χαρακτηρίζονται από το γεγονός ότι μιλούν μία «αδύναμη γλώσσα», η οποία τους επιβάλλεται από τα κοινωνικά πρότυπα, ώστε να αρμόζει στη θηλυκή τους υπόσταση και να χρήζουν της κοινωνικής αποδοχής. Αυτή η προσέγγιση είναι γνωστή με την ονομασία «ελλειμματικό πλαίσιο» (deficit framework), και το γυναικείο φύλο παρουσιάζεται να χρησιμοποιεί μία γλώσσα που χαρακτηρίζεται ως κατώτερη (όπως αναφέρεται στην Pavlenko, 2001).

Σε μελέτες που εστιάζουν στα δίγλωσσα και πολύγλωσσα άτομα, η παραπάνω προσέγγιση μεταφράζεται ως «υπόθεση γλωσσικής υστέρησης» (linguistic lag hypothesis), η οποία με τη σειρά της αναφέρεται στην οπτική ότι ένα μικρό τμήμα γυναικών εμφανίζεται ως λιγότερο δίγλωσσο, συγκριτικά με τον ανδρικό πληθυσμό, με αποτέλεσμα να παρουσιάζονται ως άτομα με γλωσσικά ελλείμματα.

Παρόλα αυτά, η προσέγγιση του ελλειμματικού πλαισίου φαίνεται να ήταν αποδέκτης μεγάλης κριτικής, καθώς φαινόταν ότι προωθούσε ως φυσιολογική γλώσσα, μόνο αυτή των ανδρών (Pavlenko, 2001).

Επίσης, σχετικά με τις δίγλωσσες γυναίκες τονίστηκε το γεγονός, ότι πολλές φορές, λόγω εθνογραφικών πρακτικών, λειτουργούν μονάχα σε ένα μονόγλωσσο πλαίσιο, παρόλο που οι δυνατότητές τους και σε άλλες γλώσσες είναι αυξημένες. Για παράδειγμα, σε κάποιες

κοινωνίες και σε συγκεκριμένες περιστάσεις, οι γυναίκες αποκρύπτουν το εύρος των γνώσεών τους και την έκταση της διγλωσσικής τους επάρκειας.

Ακόμα, σε κάποιες κοινωνίες κυριαρχούν ιδεολογίες, οι οποίες αρνούνται τη διγλωσσία των γυναικών και προβάλλουν την κατωτερότητα τους, ενώ επίσης μια μελέτη του Loftin (1996) αναφέρει ότι δίγλωσσες γυναίκες (Quichua-Spanish bilingualism), εξαναγκάζονται να παρουσιάζονται σε δημόσιες περιστάσεις, ως μονόγλωσσοι ομιλητές, αν και μπορεί να είχαν ικανοποιητική επάρκεια και στην άλλη γλώσσα (όπως αναφέρεται στην Pavlenko, 2001).

Άλλη έρευνα, εστιάζει στο γεγονός ότι, σε ορισμένες μειονοτικές κοινότητες, οι άνδρες έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που περιλαμβάνουν κύρος και κοινωνικά και οικονομικά οφέλη, και αυτού του είδους οι καταστάσεις σχετίζονται με μία προνομιακή πρόσβαση στην απόκτηση της L2. Όμως, οι γυναίκες αποκλείονται από αυτές τις καταστάσεις, καθώς λόγω των συνθηκών που επικρατούν σε τέτοιου είδους κοινωνίες, παρεμποδίζονται να απορροφηθούν σε χώρους εργασίας και εκπαίδευσης και να τους δοθεί η δυνατότητα για εκμάθηση ή χρήση της L2 (Pavlenko, 2001).

Ο Holmes (1993a), αναφερόμενος σε άνδρες μετανάστες στην Αυστραλία και Ν. Ζηλανδία, παρατήρησε ότι στα εργασιακά πλαίσια στα οποία βρίσκονται, η αγγλική γλώσσα είναι αυτή που χρησιμοποιείται. Αντιθέτως, οι γυναίκες προσλαμβάνονται σε εργασίες, όπου ομιλείται η μητρική γλώσσα. Είναι εμφανές, ότι οι γυναίκες έχουν μηδαμινή πρόσβαση στην εκπαίδευση και στη βιομηχανική εργατική δύναμη, όπου η L2 είναι ζωτικής σημασίας. Σε πολλές περιπτώσεις, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, αφού απαγορεύεται η L2, οι γυναίκες δεν κάνουν χρήση αυτής, ενώ παράλληλα μπορεί να παρουσιάζουν καλή παθητική κατανόηση. Επομένως, οι γυναίκες αναλόγως των περιστάσεων μπορούν να καταστούν λιγότερο ή περισσότερο δίγλωσσες ή ακόμα και να παραμείνουν μονόγλωσσες, από επιλογή (όπως αναφέρεται στην Pavlenko, 2001).

Αφού αναλύθηκε η σχέση του φύλου και της απόκτησης L2, με μια πιο κοινωνική ματιά, σε αυτό το σημείο θα εξεταστεί αν το φύλο σχετίζεται με τις επιδόσεις των ατόμων στην L2.

Σύμφωνα με την Phakiti (2003), η βιβλιογραφία σχετικά με τις διαφορές μεταξύ των φύλων στην ανάγνωση της L2, είναι σπάνια και τα ευρήματά της όχι και τόσο συνεπή. Κι αυτό γιατί, άλλοι δε βρήκαν φυλετικές διαφορές στις επιδόσεις των συμμετεχόντων, άλλοι παρουσίαζαν υπεροχή των γυναικών και άλλοι των ανδρών.

Σχετικά με το εάν υπάρχει διαφορά μεταξύ των δύο φύλων ως προς τη συμπεριφορά αναγνωστικής αντίληψης, και πάλι διαπιστώθηκε ότι άνδρες και γυναίκες δεν διέφεραν. Ωστόσο, ως προς τις διαφορές γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών, σε ομάδα που παρουσίαζε ομοιογένεια, παρατηρήθηκε στις δεύτερες μία επικράτηση του ανδρικού φύλου συγκριτικά με το γυναικείο, ενώ σε προγενέστερες έρευνες υπήρχαν αντίθετα αποτελέσματα.

## **2.2 Η ηλικία απόκτησης και η σχέση της με την L2**

Ο Grosjean (2011) αναφέρει ότι ένα άτομο, έχει τη δυνατότητα να γίνει δίγλωσσο και στην παιδική και στην εφηβική, αλλά και στην ενήλικη ζωή του. Πολλοί ενήλικες, που κατακτούν την L2, φαίνεται ότι συχνά αναγκάζονται λόγω των εκάστοτε συνθηκών, όπως της μετακίνησής τους σε έναν ξένο τόπο, της εργασίας τους, του γάμου τους κλπ. Μάλιστα, αναφέρει ότι οι ενήλικες με το πέρασμα του χρόνου μπορούν να γίνουν εξίσου επαρκείς (ακόμα και ισορροπημένοι) δίγλωσσοι, όπως και τα παιδιά, που αποκτούν τις γλώσσες νωρίς ηλικιακά, με μόνο μειονέκτημα, αν μπορεί να χαρακτηριστεί με αυτό τον τρόπο, την προφορά τους.



Και η προφορά, όπως αναφέρεται στους Piske, MacKay και Flege (2001), είναι πιθανό να επηρεάζεται από ένα πλήθος παραγόντων. Εκτός από την ηλικία απόκτησης, που γίνεται λόγος σε αυτή την υποενότητα, η προφορά του δίγλωσσου ατόμου πιθανώς να οφείλεται και:

- στη διάρκεια διαμονής του σε ένα τόπο
- στην εκπαίδευση του
- στα κίνητρα του
- στην ικανότητα εκμάθησης της γλώσσας
- και στο κατά πόσο συχνά χρησιμοποιεί αυτή τη γλώσσα.

Όμως, σύμφωνα με τον Magiste (1979), η επίτευξη επάρκειας σε μια καινούργια γλώσσα, αποτελεί μία αργή διαδικασία, ακόμα και όταν οι συνθήκες είναι κατάλληλες και τα άτομα έχουν υψηλά κίνητρα. Επίσης, όσον αφορά την L2, φαίνεται ότι χρειάζεται λιγότερος χρόνος για την ανάπτυξη επάρκειας σε διεργασίες αποκωδικοποίησης από αυτές της κωδικοποίησης.

Οι Montrul, Foote και Perpinan (2008) από την άλλη αναφέρουν ότι η ηλικία σχετίζεται με δύο παράγοντες. Ο πρώτος, αφορά την ηλικία κατά την οποία το παιδί εμβαθύνει στην L2, αρχίζει δηλαδή, να τη χρησιμοποιεί συχνά και να αλληλεπιδρά με άτομα που μιλούν αυτή τη γλώσσα. Όσο αυξάνεται η ηλικία απόκτησης, τόσο μειώνεται και η επάρκειά της (τα επίπεδα επάρκειας, δηλαδή, είναι αρνητικά συσχετιζόμενα με την ηλικία απόκτησης).

Ο δεύτερος, αφορά τη χρονολογική ηλικία και γίνεται αναφορά στο γεγονός ότι μεγαλύτερης ηλικίας άτομα, μονόγλωσσα ή δίγλωσσα, έχουν μειωμένες επιδόσεις σε γνωστικές μετρήσεις, όταν συγκρίνονται με άτομα νεότερης ηλικίας. Παρόλα αυτά, η διγλωσσία παρέχει πλεονεκτήματα σχετιζόμενα με τον εκτελεστικό έλεγχο και τη λειτουργία της μνήμης, σε μεγαλύτερης ηλικίας άτομα (Montrul, Foote & Perpinan, 2008).

Σύμφωνα με την ίδια βιβλιογραφική πηγή, όταν η απόκτηση της L2 επιτυγχάνεται μετά την εφηβική ηλικία, τότε είναι ελλιπής και διαταραγμένη. Πιο συγκεκριμένα, αποκτώντας την L2 αργά, αυτό μπορεί να επιδράσει στους γλωσσικούς, νευρολογικούς και γνωστικούς μηχανισμούς του ατόμου, που υποβοηθούν τη σχετικά γρήγορη, εύκολη και επιτυχή απόκτηση της γλώσσας, η οποία κατά βάση συμβαίνει στην παιδική ηλικία (Montrul, Foote & Perpinan, 2008).

Η υπόθεση ωρίμανσης για τη γλωσσική ικανότητα (maturational state hypothesis), ισχυρίζεται ότι υπάρχει κάτι ξεχωριστό στο στάδιο, κατά το οποίο αναπτύσσεται και ωριμάζει ο παιδικός εγκέφαλος. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά σε αυτή τη φάση ανάπτυξης καθίστανται ιδιαίτερα ικανά να αποκτήσουν οποιαδήποτε γλώσσα, με την ίδια επάρκεια. Αυτή η υπόθεση προτείνει ότι η ικανότητα της γλωσσικής εκμάθησης μειώνεται όσο ωριμάζει το άτομο, ανεξαρτήτως εάν υπήρχε σημαντική γλωσσική εμπειρία σε ένα πιο πρώιμο στάδιο. Η απόκτηση, δηλαδή, μιας πρώτης γλώσσας (L1) νωρίς στη ζωή, δεν εγγυάται και την απόκτηση μιας δεύτερης (L2) σε μεταγενέστερο χρόνο (Johnson & Newport, 1989).

Με βάση την παραπάνω υπόθεση φαίνεται ότι και οι Flege, Yeni-Komshian και Liu (1999) αναφέρονται στο γεγονός ότι όσο ωριμάζει ο εγκέφαλος του ατόμου εμφανίζει μικρότερο βαθμό πλαστικότητας, με αποτέλεσμα η απώλεια της πλαστικότητας αυτής, να παρεμποδίζει την εκμάθηση της L2. Επομένως, υπάρχει μία κρίσιμη περίοδος, όπου οι ικανότητες των ατόμων για την απόκτηση της L2, μειώνονται.

Ωστόσο, υπάρχουν διαφορετικές απόψεις σχετικά με το πότε τελειώνει η κρίσιμη περίοδος κι αν αυτή αναφέρεται σε μια σταδιακή μείωση απόδοσης της L2, όσο αυξάνεται η ηλικία της απόκτησής της. Έχει υποστηριχτεί όμως και μια δεύτερη υπόθεση, η οποία εστιάζει στο γεγονός ότι όσο πιο πλήρης είναι η ανάπτυξη του L1 συστήματος όταν ξεκινάει η L2 εκμάθηση, τόσο πιο έντονα η L1 θα επηρεάσει την L2.

Όμως, η απόκτηση της γραμματικής φαίνεται να αποτελεί και αυτή αντικείμενο της κρίσιμης περιόδου και των επιδράσεών της, που προκαλούν αναπτυξιακές αλλαγές κατά την παιδική ή εφηβική ηλικία, με επακόλουθο τις διαφορές μεταξύ της L1 και L2 γραμματικής επεξεργασίας (Clahsen & Felser, 2006).

Η ηλικία, επίσης, περιορίζει την εκμάθηση της φωνολογίας και της μορφολογίας-σύνταξης σε διαφορετικό επίπεδο. Μερικοί ερευνητές, μάλιστα, κατέληξαν ότι η κρίσιμη περίοδος αφορά μόνο τη φωνολογία, αλλά όχι ό,τι σχετίζεται με το μορφολογικό και συντακτικό πλαίσιο. Άλλοι, πάλι, συμπέραναν ότι αυτό συμβαίνει διότι η μορφολογία και η σύνταξη μαθαίνονται με μεγαλύτερη προσοχή και για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα από την φωνολογία, αν και τα εμπειρικά δεδομένα φαίνεται να είναι περιορισμένα (Flege, Yeni-Komshian & Liu, 1999).

Ακόμα, ο Fatman (1975) παρατήρησε ότι ηλικιακά μεγαλύτερα παιδιά έλαβαν υψηλότερες βαθμολογίες σε τεστ μορφολογίας και σύνταξης, συγκριτικά με τα μικρότερα, ενώ αντίθετα ήταν τα αποτελέσματα που σχετίζονταν με την προφορά (όπως αναφέρεται στους Flege, Yeni-Komshian & Liu, 1999).

Οι Snow και Hoefnagel-Hohle (1982a, b) ανέφεραν ότι οι ενήλικες και τα μεγαλύτερα παιδιά ξεπέρασαν τα μικρότερα και στους δύο παραπάνω γλωσσικούς παράγοντες, αλλά αυτό συνέβη όταν η εξέταση ήταν χρονικά κοντά με την πρώτη τους έκθεση στην L2, αλλά τα αποτελέσματα αυτά αντιστράφηκαν ένα χρόνο αργότερα (όπως αναφέρεται στους Flege, Yeni-Komshian & Liu, 1999).

Κάποιες άλλες μελέτες, επίσης τείνουν να παρουσιάζουν τους ενήλικες πιο ικανούς για την εκμάθηση της L2, και αυτό γιατί οι έρευνες επικεντρώνονταν στην απόδοση των συμμετεχόντων στα πρώτα στάδια της μάθησης. Επομένως, οι ενήλικες φαίνονταν να είναι πιο επαρκείς, καθότι είχαν το φωνολογικό πλεονέκτημα, έναντι ανήλικων ατόμων που η

εκμάθησή τους είχε ξεκινήσει στην παιδική ηλικία, ένα πλεονέκτημα όμως με μικρή διάρκεια (Johnson & Newport, 1989).

Από την άλλη μεριά, άλλες μελέτες, παρουσιάζουν μία επικράτηση των συμμετεχόντων, που η εκμάθηση τους ξεκίνησε κατά την παιδική ηλικία, τόσο σε φωνολογικό, όσο και σε συντακτικό επίπεδο. Επίσης, πολλές μελέτες που αφορούν τις διαφορές παιδιών και ενηλίκων, έχουν εστιάσει στην προφορά. Κάποιες ανέκδοτες μελέτες, μπορούν να προσδώσουν ένα πλεονέκτημα στα παιδιά για τη φωνολογική τους απόκτηση, δεδομένου ότι πειραματικά ευρήματα αναφέρουν εμφανέστερη προφορά σε άτομα τα οποία κατέκτησαν την L2 σε μεταγενέστερο στάδιο. Ωστόσο, τα στοιχεία σχετικά με τη γραμματική απόκτηση, είναι περιορισμένα σύμφωνα με την ίδια βιβλιογραφία (Johnson & Newport, 1989).

Η μικρή ηλικία απόκτησης της L2, και πιο συγκεκριμένα στις ηλικίες 3 έως 7 χρόνων, μπορεί να οδηγήσει τα άτομα να κατακτήσουν αυτή τη δεύτερη γλώσσα, σε ένα επίπεδο όμοιο της μητρικής. Μετά την ηλικία των 7 χρόνων, προκύπτει μία μείωση των επιδόσεων. Οι δίγλωσσοι, δηλαδή, μπορεί να είναι πιο αργοί, χωρίς αυτό να σημαίνει όμως ότι αυτό οφείλεται σε ένα εγγενές μειονέκτημα (Ivanova & Costa, 2008). Επομένως, παρουσιάζεται μία σχέση μεταξύ της ηλικίας που εκτίθενται στην L2 με την απόδοση (Johnson & Newport, 1989).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

# ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ

### 3.1 Πλεονεκτήματα της Διγλωσσίας

Πολλές φορές, τα δίγλωσσα άτομα μπορεί να παρουσιάσουν γλωσσικές δυσκολίες, λόγω του ότι έχουν να διαχειριστούν και να ελέγξουν την πρόσβασή τους σε δύο γλώσσες, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω. Η εκμάθηση, όμως, δύο (ή περισσότερων) γλωσσών φαίνεται να επιδρά περισσότερο με θετικό, παρά αρνητικό τρόπο στους ίδιους. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Marian και Shook (2012), λόγω της προσπάθειας των δίγλωσσων ατόμων για την εξισορρόπηση των αποκτημένων γλωσσών τους, καθώς τα δύο γλωσσικά συστήματα που διαθέτουν είναι ενεργά και ανταγωνιστικά μεταξύ τους, ενισχύονται οι μηχανισμοί ελέγχου και αλλάζουν οι σχετικές εγκεφαλικές περιοχές.

Έρευνες που συμπεριελάμβαναν την παρεμβολή Stroop κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι δίγλωσσοι άνθρωποι τα καταφέρνουν καλύτερα σε τέτοιου είδους δοκιμασίες από τους μονόγλωσσους. Αυτό συμβαίνει λόγω του ότι αξιοποιούν καλύτερα την ικανότητα του ανασταλτικού ελέγχου, δηλαδή την ικανότητα να αγνοούν τις ανταγωνιστικές αντιληπτικές πληροφορίες και να επικεντρώνονται στη συγκεκριμένη μορφή του εισερχόμενου μηνύματος, που τους αφορά (Marian & Shook, 2012).

Η αναστολή ανταγωνιστικών αντιληπτικών πληροφοριών φαίνεται να γίνεται με δύο τρόπους, όπως αναφέρουν οι Bialystok, Craik και Luk (2012). Ειδικότερα, γίνεται διάκριση σε καθολική (global inhibition) και τοπική αναστολή (local inhibition). Η πρώτη, σχετίζεται

με την καταστολή ενός ολόκληρου συστήματος μιας συγκεκριμένης γλώσσας, ενώ η δεύτερη αναφέρεται στην αναστολή ενός ειδικού ανταγωνιστικού διασπαστικού ερεθίσματος.

Ακόμα, όπως αναφέρεται στους Chee, Soon, Lee & Paller (2004), έχει παρατηρηθεί ότι άτομα που μιλούν πάνω από μία γλώσσα, φαίνεται να διαθέτουν μεγαλύτερη χωρητικότητα στη φωνολογική μνήμη εργασίας από τους μονόγλωσσους. Αυτό είναι σημαντικό, διότι έχει υποστηριχτεί ότι η φωνολογική μνήμη εργασίας σχετίζεται με επιτυχημένη γλωσσική απόκτηση.

Τα πλεονεκτήματά τους όμως, δε σταματούν εκεί. Η αναπτυγμένη γνωστική και αισθητηριακή επεξεργασία, που προκύπτει εμπειρικά, τους βοηθά στη βελτιωμένη επεξεργασία πληροφοριών του περιβάλλοντος και, επομένως, σε μια πιο αποτελεσματική μάθηση. Σε αυτή την εστίαση στις λεπτομέρειες αλλά και την ταυτόχρονη μείωση των γλωσσικών παρεμβολών, μπορεί να οφείλεται το ότι δίγλωσσοι ενήλικες μαθαίνουν ευκολότερα μία τρίτη γλώσσα, από αντίστοιχης ηλικίας μονόγλωσσους που βρίσκονται στη διαδικασία εκμάθησης μιας δεύτερης (Costa, Hernandez & Sebastian-Galles, 2006).

Επίσης, φαίνεται να έχουν μειωμένο κόστος ως προς την εναλλαγή μεταξύ διαφορετικών καθηκόντων και να είναι πιο αποτελεσματικοί σε δοκιμασίες που απαιτείται εγρήγορση (Costa, Hernandez & Sebastian-Galles, 2006), ενώ ο τρόπος σκέψης τους χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη ευελιξία και δημιουργικότητα (Wei, 2000).

Όσον αφορά την επίδραση της διγλωσσίας κατά τη γήρανση, αν και υπήρχε η πεποίθηση ότι δρα αρνητικά στα άτομα και τα κάνει πιο ευάλωτα σε διαταραχές ομιλίας συγκριτικά με μονόγλωσσους, κάτι τέτοιο δεν είχε επαρκή υποστήριξη, καθώς τα αποτελέσματα μελετών κατέδειξαν αντίθετα αποτελέσματα (Halsband, 2006).

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Marian και Shook (2012), τόσο τα γνωστικά, όσο και τα νευρολογικά πλεονεκτήματα των δίγλωσσων, είναι εμφανή και σε μεγαλύτερης ηλικίας άτομα. Η διγλωσσία φαίνεται να παρέχει τα εφόδια για τη διατήρηση της «γνωστικής

εφεδρείας», η οποία αφορά την αποτελεσματική χρήση των εγκεφαλικών δικτύων κατά τη διάρκεια της γήρανσης.

Ειδικότερα, αντισταθμίζει τις απώλειες λόγω γήρανσης με την αξιοποίηση εναλλακτικών δικτύων του εγκεφάλου. Έτσι, οι μεγαλύτερης ηλικίας δίγλωσσοι φαίνεται να έχουν πιο αναπτυγμένο εκτελεστικό έλεγχο και βελτιωμένη μνήμη. Εδώ αξίζει να αναφερθεί ότι σε πειράματα με τη χρήση του Simon effect, όπως αναφέρει ο Halsband (2006), τα δίγλωσσα άτομα συγκριτικά με τα μονόγλωσσα, ανταποκρίθηκαν πιο γρήγορα σε συνθήκες που απαιτούν τη μνήμη εργασίας.

Η διγλωσσία μπορεί, επίσης, να καθυστερήσει την έναρξη ασθενειών που σχετίζονται με τη σταδιακή απώλεια μνήμης και άλλων γνωστικών ικανοτήτων, όπως την άνοια (Bak, Nissan, Allerhand & Deary, 2014) και τη νόσο Alzheimer (Marian & Shook, 2012).

Όπως αναφέρεται στους Marian και Shook (2012), σε μια μελέτη 200 ατόμων (δίγλωσσων και μονόγλωσσων ασθενών με Alzheimer), επιβεβαιώθηκε αυτή η καθυστέρηση στην έναρξη της νόσου στους δίγλωσσους, συγκριτικά με τους μονόγλωσσους. Σε μία επόμενη μελέτη, η οποία σύγκρινε τους εγκεφάλους των ίδιων ατόμων, παρατηρήθηκε ότι ο εγκέφαλος των δίγλωσσων φαινόταν να παρουσιάζει μεγαλύτερα επίπεδα φυσικής ατροφίας σε περιοχές που σχετίζονταν με την νόσο Alzheimer, αν και συμπεριφορικά αυτό δεν ήταν εμφανές.

Επίσης, στους Bialystok, Craik και Luk (2012) διάφορες μελέτες επιβεβαίωσαν τη θετική σχέση ανάμεσα στην πολυγλωσσία ηλικιωμένων ατόμων και στην υψηλού επιπέδου γνωστική τους λειτουργία. Όμως, σύμφωνα με άλλες μελέτες δίγλωσσων ατόμων, που είχαν διαγνωστεί με Alzheimer, βρέθηκε ότι ο υψηλός βαθμός διγλωσσίας σχετίστηκε με επιμήκυνση της ηλικίας έναρξης και διάγνωσης της νόσου αυτής. Αλλά αυτό ήταν εμφανές μόνο σε ασθενείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο (2-11 χρόνια εκπαίδευσης), ενώ σε ασθενείς

με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο (12-20 χρόνια εκπαίδευσης) δεν παρατηρήθηκε κάτι τέτοιο (Gollan, Salmon, Montoya & Galasko, 2011).

Επιπροσθέτως, αξίζει να αναφερθεί ότι συντελεστές που θεωρήθηκαν ότι συμβάλλουν στο πλεονέκτημα των δίγλωσσων ατόμων, ως προς τον ενισχυμένο γνωστικό έλεγχο, την προστασία τους από μειωμένες γνωστικές λειτουργίες που σχετίζονται με την ηλικία και την μετάθεση της έναρξης συμπτωμάτων της άνοιας, είναι η κοινωνικό-οικονομική κατάσταση, πολιτισμικοί παράγοντες και η μετανάστευση. Όμως, αποτελέσματα μελετών έδειξαν ότι το επαγγελματικό και εκπαιδευτικό επίπεδο ευνοεί τους μονόγλωσσους, ενώ η μετανάστευση φαίνεται να μην διαδραματίζει κανέναν ρόλο (Bialystok, Craik & Luk, 2012).

Γενικότερα, πάντως, από διάφορες μελέτες που αναφέρονται στους Bialystok, Craik και Luk (2012), παρατηρείται ότι το πλεονέκτημα της διγλωσσίας είναι μεγαλύτερο σε παιδιά και ηλικιωμένους ενήλικες. Η εξήγηση που δίνεται σε αυτό είναι ότι οι νεότεροι ενήλικες βρίσκονται σε μια φάση μέγιστης ανάπτυξης του γνωστικού ελέγχου, επιδεικνύοντας το πλεονέκτημα αυτό σε καταστάσεις που είναι απαιτητικότερες.

### **3.2 Μειονεκτήματα της Διγλωσσίας**

Τα μειονεκτήματα της διγλωσσίας είναι εμφανή κυρίως κατά τη φάση της γλωσσικής παραγωγής. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Ivanova και Costa (2008) φαίνεται οι δίγλωσσοι να υστερούν ως προς την λεξιλογική πρόσβαση και στις δύο γλώσσες κατά την παραγωγή λόγου, καθώς σε τέτοιου είδους δοκιμασίες τα αποτελέσματα έδειχναν χαμηλότερες βαθμολογίες συγκριτικά με αυτές των μονόγλωσσων ατόμων.

Οι Baus, Costa και Carreiras (2013) αναφέρονται στο γεγονός ότι είναι φυσικό να αναλογιστεί κανείς ότι οι δίγλωσσοι χρησιμοποιούν και τις δύο τους γλώσσες σε μικρότερο



βαθμό, συγκριτικά με τους μονόγλωσσους. Πιο συγκεκριμένα, η εξάσκηση της σημασιολογίας και της φωνολογίας, στους δίγλωσσους γίνεται πιο περιορισμένα και όσο περνάει ο καιρός γίνεται ολοένα και ασθενέστερη. Επομένως, η συχνότητα των λεξιλογικών αναπαραστάσεων ενός δίγλωσσου και στις δύο γλώσσες θα είναι χαμηλότερες και πιο ελλιπείς από αυτές της μοναδικής γλώσσας ενός μονόγλωσσου ατόμου.

Επίσης, εστιάζουν και αυτοί στο γλωσσικό κόστος κατά την ανάκτηση λέξεων στη γλωσσική παραγωγή, που μπορεί να επηρεάσει ακόμα και την L1. Συγκεκριμένα, οι δίγλωσσοι είναι πιο αργοί και παράγουν λιγότερες λέξεις από τους μονόγλωσσους, όταν κάνουν χρήση της L1. Αυτό είναι πιθανό να συμβαίνει διότι η παρατεταμένη και έντονη έκθεση ενός ατόμου σε μία δεύτερη, ξένη για αυτό γλώσσα, αναπόφευκτα οδηγεί και στη μείωση της χρήσης της μητρικής γλώσσας και στο μετέπειτα φαινόμενο της γλωσσικής φθοράς. Έτσι, οι επιδράσεις των αλλαγών που σχετίζονται με τη συχνότητα χρήσης μεταξύ των δύο γλωσσών, εμφανίζονται άμεσα (Baus, Costa & Carreiras, 2013).

Ως πιθανές αιτίες του προαναφερθέντος μειονεκτήματος έχουν προταθεί δύο μηχανισμοί. Ο πρώτος αφορά την παρεμβολή της L2 και ο δεύτερος τη μείωση της συχνότητας της L1. Αυτά όμως θα αναφερθούν αναλυτικότερα στο επόμενο κεφάλαιο, που εστιάζει στην παραγωγή λόγου στη διγλωσσία (Baus, Costa & Carreiras, 2013).

Σε αυτό το σημείο, θα αναφερθούν μειονεκτήματα που παρατηρούνται κατά τη διαδικασία της εναλλασσόμενης χρήσης των δύο γλωσσών (language switching) στα δίγλωσσα άτομα. Πιο συγκεκριμένα, οι Hernandez και Konhert (1999) αναφέρουν ότι τα κόστη κατά την εναλλαγή των γλωσσών είναι αυξημένα για μεγαλύτερης ηλικίας ενήλικες, συγκριτικά με νεότερους και μάλιστα σε δοκιμασίες πρόσθεσης-αφαίρεσης και στην εύρεση συνωνύμων-αντωνύμων παρατηρήθηκε εντονότερα, ενώ και οι χρόνοι αντίδρασης ήταν πιο αργοί. Ακόμα, παρατηρήθηκε ότι οι μη ισορροπημένοι δίγλωσσοι δέχονταν περισσότερες παρεμβολές κατά τη γλωσσική αυτή εναλλαγή, εν αντιθέσει με τους ισορροπημένους .

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

### ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ ΕΝΟΣ ΔΙΓΛΩΣΣΟΥ

Όταν γίνεται λόγος για την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας, συνήθως συγχέουμε το νόημά της και με αυτό της γλωσσικής παραγωγής και κατανόησης. Ωστόσο, όπως αναφέρει ο Ringbom (1992), φαίνεται να υπάρχει μια ειδοποιός διαφορά μεταξύ τους. Πιο συγκεκριμένα, οι έννοιες της παραγωγής και κατανόησης του λόγου είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με επικοινωνιακές διαδικασίες, που παράλληλα συσχετίζονται με τη γλωσσική απόδοση των ατόμων. Από την άλλη, η μάθηση, έχει ως φυσικό επακόλουθο μια γνωστική αναδιάρθρωση, ενσωματώνοντας και αναπαραστάσεις της L2.

Είναι αξιοσημείωτο πως η κατανόηση προηγείται και αποτελεί σημαντική προϋπόθεση για την εκμάθηση μιας γλώσσας, καθώς και το γεγονός ότι ένα μεγάλο μερίδιο δεδομένων ίσως έχουν κατανοηθεί, αυτό δεν σημαίνει ότι έχουν αποκτηθεί πραγματικά. Παρόλα αυτά, οι διαδικασίες επικοινωνίας και μάθησης, φαίνεται να αδυνατούν να δράσουν μεμονωμένα, αλλά αντιθέτως φαίνεται να βρίσκονται σε μια κατάσταση αλληλεπίδρασης (Ringbom, 1992).

#### **4.1 Μοντέλα για την επεξεργασία των γλωσσών ενός δίγλωσσου**

Οι δίγλωσσοι φαίνεται ότι έχουν να επεξεργαστούν παραπάνω από ένα εννοιολογικό νοητικό λεξικό. Κάποιες φορές όμως, σύμφωνα με τον Harley (2008), αναλόγως των συνθηκών, τα δίγλωσσα άτομα πιθανώς να μπουν σε μία «μονόγλωσση λειτουργία», όπου η είσοδος και η έξοδος των λεξιλογικών πληροφοριών, περιορίζεται σε μία μόνο από τις αποκτημένες γλώσσες τους. Σε αυτή τη φάση το άτομο, κατά κάποιο τρόπο, «απενεργοποιεί»

τη μία από τις δύο γλώσσες, ενώ η αλληλεπίδραση μεταξύ των γλωσσικών συστημάτων κυμαίνεται σε ένα χαμηλό επίπεδο.

Από την άλλη μεριά, εάν το άτομο βρίσκεται σε καταστάσεις που η λειτουργία και των δύο γλωσσών είναι απαραίτητη, τότε τα δύο αυτά γλωσσικά συστήματα, είναι ενεργά και βρίσκονται σε μια συνεχή και άμεση συνεργασία μεταξύ τους.

Για την επεξεργασία του λόγου έχουν διαμορφωθεί μοντέλα, που είτε υποστηρίζουν την ύπαρξη ξεχωριστών λεξικών ενός δίγλωσσου, είτε ενός ενιαίου. Παρακάτω, γίνεται αναφορά σε πέντε μοντέλα, όπως αναφέρονται στους Dong, Gui και MacWhinney (2005), που εκφράζουν διαφορετικές προτάσεις, σχετικά με την επεξεργασία των δύο αυτών διαφορετικών γλωσσών.

#### **4.1.1 Separate Storage Model**

Αυτό το μοντέλο υποστηρίζει ότι υπάρχουν ξεχωριστά λεξικά για την κάθε γλώσσα ενός δίγλωσσου, τα οποία είναι συνδεδεμένα σε ένα σημασιολογικό επίπεδο (Harley, 2008) και κατά συνέπεια, προϋποθέτει δύο ξεχωριστά συστήματα αναπαραστάσεων των γλωσσών, όπου κάθε μία από τις λέξεις, ως προς το μεταφραστικό της ζεύγος, έχει τις δικές της εννοιολογικές αναπαραστάσεις (Dong, Gui & Macwhinney, 2005).

Εάν και παλιότερες μελέτες, με τη χρήση ερωτηματολογίων, ανάκληση και λεκτική συσχέτιση, φάνηκαν να υποστηρίζουν αυτό το μοντέλο, ωστόσο πιο πρόσφατες μελέτες με τη χρήση σημασιολογικής κατηγοριοποίησης, λεξιλογικής απόφασης και παρεμβολής Stroop, φαίνεται να παρουσιάζουν κάποιους ενδοιασμούς σχετικά με την ορθότητά του.

#### 4.1.2 Distributed Model

Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο του De Groot (1995), κάποια είδη λέξεων βρίσκονται σε μία ξεχωριστή αποθήκη σε κάθε γλώσσα, ενώ άλλα έχουν ένα κοινό χώρο αποθήκευσης. Αυτός ο διαχωρισμός γίνεται με βάση κάποια χαρακτηριστικά των λέξεων. Με άλλα λόγια, συγκεκριμένες και συγγενικές λέξεις, δηλαδή λέξεις σε διαφορετικές γλώσσες, οι οποίες έχουν ίδια ρίζα και νόημα και μοιάζουν μεταξύ τους (Harley, 2008), είναι πιθανό να μοιράζονται περισσότερους λεξιλογικούς κόμβους από ότι αυτές που είναι αφηρημένες και μη συγγενικές. Και τα δύο παραπάνω μοντέλα υποστηρίζουν την ύπαρξη ξεχωριστών χώρων αποθήκευσης των νοητικών λεξικών (όπως αναφέρεται στους Dong, Gui & Macwhinney, 2005).

#### 4.1.3 Concept-Mediation Model

Το μοντέλο αυτό προτάθηκε από τους Potter, So, von Eckardt και Feldman και υποστηρίζει ότι υπάρχει μία μοναδική γλώσσα και ουδέτερη αναπαράσταση για κάθε έννοια και ότι, επομένως, οι L2 λέξεις έχουν πρόσβαση σε αυτή την αναπαράσταση απευθείας (Dong, Gui & Macwhinney, 2005). Με άλλα λόγια, δεν υπάρχει άμεση σύνδεση των λέξεων της L1 και L2. Έτσι, η μετάφραση από τη μία γλώσσα στην άλλη, διαμεσολαβείται από την πρόσβαση σε αυτόν τον κοινό χώρο αποθήκευσης, ενώ τα στάδια που οδηγούν σε μια απόκριση L2 είναι παρόμοια για τη διαδικασία κατονομασίας εικόνων και τη μετάφραση (Potter, So, von Eckardt and Feldman, 1984).

#### 4.1.4 Word-Association Model

Σε αντίθεση με το προηγούμενο μοντέλο, το word-association model των Potter, So, von Eckardt και Feldman υποστηρίζει ότι τα δίγλωσσα άτομα δύνανται να έχουν πρόσβαση στην έννοια των L2 λέξεων, μέσω της αντίστοιχης L1 μετάφρασής τους (όπως αναφέρεται στους Dong, Gui & Macwhinney, 2005). Πραγματοποιήθηκαν πειράματα σε δίγλωσσα άτομα, κατά τα οποία έπρεπε να κατονομάσουν L1 λέξεις, να τις μεταφράσουν στην L2 και να κατονομάσουν εικόνες είτε στην L1 είτε στην L2. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η κατονομασία των εικόνων στην L2 έγινε ελάχιστα, αλλά όχι σημαντικά, πιο γρήγορα από ότι η μετάφραση της L1 λέξης σε L2. Έτσι, φάνηκε να βρίσκει υποστήριξη το Concept-Mediation Model (Potter, So, von Eckardt and Feldman, 1984).

#### 4.1.5 Revised-Hierarchical Model

Το συγκεκριμένο μοντέλο των Kroll και Stewart, φαίνεται να δανείζεται πτυχές των δύο παραπάνω, με μία πρόσθετη παράμετρο, αυτή της ασύμμετρης σχέσης μεταξύ της L1 και της L2. Όσον αφορά το λεξιλογικό επίπεδο, η σύνδεση από την L2 στην L1 είναι ισχυρότερη από ότι το αντίθετο. Οι Kroll και Stewart (1994), για την υποστήριξη του συγκεκριμένου μοντέλου, στάθηκαν σε μελέτες που ανέφεραν ότι μία L1 λέξη είναι πιθανότερο να ενεργοποιήσει τις αντίστοιχες εννοιολογικές αναπαραστάσεις, ενώ από την άλλη, οι L2 λέξεις τείνουν να ενεργοποιήσουν την αντίστοιχη σχετική λέξη στην L2 (όπως αναφέρεται στους Dong, Gui & Macwhinney, 2005). Επιπλέον, μελέτες αφασικών δίγλωσσων, όπως αναφέρουν οι French και Jacquet (2004), φάνηκε να παρουσιάζουν ευρήματα που αναφέρονται σε διαταραγμένες μεταφραστικές ικανότητες. Πιο συγκεκριμένα, οι Paradis, Goldblum και Abidi (1982) αναφέρονται σε δίγλωσσους αφασικούς, οι οποίοι φαίνεται να παρουσιάζουν

γλωσσικές διαταραχές και στις δύο γλώσσες, αλλά σε διαφορετικό βαθμό στην καθεμιά, με εναλλαγές αυτών ανά ημέρα ή βδομάδα (π.χ. είναι πιθανό τη μία μέρα η μετάφραση των λέξεων της L1 σε L2 να είναι πολύ κακή, αλλά της L2 σε L1 καλή και την επόμενη μέρα αυτό να αντιστραφεί). Έτσι, όταν η πρόσβαση στη μία γλώσσα είναι ισχυρή, στην άλλη είναι περιορισμένη ή ανύπαρκτη, γεγονός που φαίνεται να υποστηρίζει αυτό το μοντέλο.

Και σε επόμενες μελέτες, που επανεξετάστηκε αυτή η υπόθεση, υπήρξε μία γενική παραδοχή σχετικά με την ενιαία εννοιολογική αποθήκη. Όμως, μελέτες με τη χρήση ηλεκτρικής διέγερσης, PET και fMRI συγκλίνουν στην αποδοχή του Separate Storage Model. Ένα παράδειγμα σχετικά με την ηλεκτρική διέγερση του φλοιού, αναφέρει ότι υπάρχει ενεργοποίηση διαφορετικών περιοχών ως απόκριση είτε στην L1 είτε στην L2 (Dong, Gui & Macwhinney, 2005).

Όμως, και συμπεριφορικού τύπου μελέτες, παρουσιάζουν ενδείξεις που υποστηρίζουν τουλάχιστον ένα μερικό διαχωρισμό μεταξύ των δύο γλωσσών. Λόγου χάρη, οι de Groot και Nas (1991) υποστήριξαν ότι οι συγγενικές λεκτικές μεταφράσεις είναι πιθανό να μοιράζονται τις ίδιες εννοιολογικές αναπαραστάσεις, σε σχέση με τις μη συγγενικές (όπως αναφέρεται στους Dong, Gui & Macwhinney, 2005).

## **4.2 Επεξεργασία σε επίπεδο γραμματικής**

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η επεξεργασία της L1 και L2 διαφέρουν μεταξύ τους. Όσον αφορά τη γραμματική επεξεργασία ειδικότερα, σύμφωνα με γλωσσολογικές έρευνες, έχει υποστηριχτεί ότι η κατάκτηση των γραμματικών κανόνων από δίγλωσσους, των οποίων η εκμάθηση της L2 δεν έγινε κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, παρουσιάζει ανομοιομορφία και είναι λιγότερο επιτυχής. Ακόμα, τα συστήματα κανόνων αυτών των

ατόμων για την L2, ίσως και να διαφέρουν από αυτά της μητρικής γλώσσας (Clahsen & Felser, 2006).

Επιπροσθέτως, στοιχεία διαφόρων μελετών, έχουν αποκαλύψει ότι οι ενήλικες δίγλωσσοι (late L2 learners), έχουν τη δυνατότητα να επεξεργάζονται τη δεύτερη γλώσσα, παρόμοια με τον τρόπο επεξεργασίας της μητρικής. Αυτή η επεξεργασία αφορά τις λεξιλογικές έννοιες κατά την κατανόηση προτάσεων, όπως και την επεξεργασία γραμματικών σχέσεων (π.χ. η συμφωνία γένους μέσα σε ονοματική φράση).

Σύμφωνα με το ίδιο άρθρο (Clahsen & Felser, 2006), αυτού του είδους η επεξεργασία μπορεί να ακολουθήσει δύο διαφορετικές διαδρομές. Η πρώτη σχετίζεται με την πλήρη ανάλυση (full parsing) και παρέχει μία πλήρως καθορισμένη συντακτική αναπαράσταση, για τις εισερχόμενες λέξεις. Η δεύτερη αφορά τη ρηχή ανάλυση (shallow parsing) και προάγει μια λιγότερο λεπτομερή αναπαράσταση, η οποία είναι βασισμένη σε λεξιλογικές και σημασιολογικές πληροφορίες, συνειρμούς και διάφορα άλλα επιφανειακά γλωσσικά μοτίβα που αφορούν την ερμηνεία.

Όμως, όσον αφορά την επεξεργασία της L2, η επεξεργασία ρηχής ανάλυσης είναι αυτή που επικρατεί, ακόμα και όταν κάποιες φορές η δομή του συστήματος επεξεργασίας των δύο γλωσσών είναι το ίδιο. Αυτό συμβαίνει γιατί η πλήρης ανάλυση τροφοδοτείται από τη γραμματική και δίνει έμφαση σε δομές που περιλαμβάνουν αφηρημένα στοιχεία, ενώ η ρηχή ανάλυση στην L2, σχετίζεται με σημασιολογικές, συνειρμικές και επιφανειακές πληροφορίες (Clahsen & Felser, 2006).

Η γραμματική ανάπτυξη και επεξεργασία της L2 επηρεάζεται και από την L1 σε άτομα που η εκμάθηση της L2 έγινε σε μεταγενέστερο στάδιο, καθώς έτσι η μητρική τους γλώσσα έχει κατακτηθεί στο μέγιστο βαθμό. Φαίνεται, δηλαδή, ότι οι φωνολογικές, οι ορθογραφικές, οι μορφολογικές/λεξιλογικές και οι λεξιλογικές-σημασιολογικές ιδιότητες της μητρικής γλώσσας μπορούν να επηρεάσουν σε ένα μεγάλο βαθμό την επεξεργασία της L2.

Επιπλέον, υπάρχουν πολλές υποθέσεις που αναφέρουν ότι η L2 γραμματική επεξεργασία είναι λιγότερο αυτόματη από την L1, και ότι αυτή η κατάσταση μπορεί να οδηγήσει σε εξάντληση των γνωστικών πόρων της μνήμης εργασίας. Αυτό γίνεται εμφανές και από πειράματα, τα αποτελέσματα των οποίων δείχνουν ότι οι χρόνοι απόκρισης των δίγλωσσων ατόμων είναι πιο αργοί από αυτούς των ομιλητών της μητρικής γλώσσας.

Όμως, και νευροαπεικονιστικές μελέτες ανέφεραν αυξημένη ενεργοποίηση του φλοιού, όταν τα άτομα έρχονταν αντιμέτωπα με δομικά δύσκολες προτάσεις στην L2, υποδεικνύοντας ότι η κατανόηση της L2 προϋποθέτει μεγαλύτερη υπολογιστική προσπάθεια από αυτή της L1 (Clahsen & Felser, 2006).

Από τα παραπάνω μπορεί να προκύψει ότι το μειονέκτημα των δίγλωσσων σχετικά με την αυτοματοποιημένη γραμματική επεξεργασία στην L2 πιθανώς να οφείλεται σε μια έλλειψη των γνωστικών πόρων, που σχετίζονται με την μνήμη εργασίας και όχι σε γραμματικά ελλείμματα. Άλλες μελέτες, βέβαια, υποστηρίζουν ότι υπάρχει μικρή ή και καθόλου συσχέτιση της μνήμης εργασίας με την L2 επεξεργασία.

Ωστόσο, έχει προταθεί ότι η L2 επεξεργασία μορφολογικά πολύπλοκων λέξεων μπορεί να είναι αντίστοιχη της μητρικής και ακόμα και να οδηγηθεί στην αυτοματοποίηση, σε εξαιρετικά ικανούς μαθητές της δεύτερης αυτής γλώσσας (Clahsen & Felser, 2006).

Όσον αφορά τη γραμματική επεξεργασία της L2, επίσης, γίνεται αναφορά και σε δύο συστήματα μνήμης, το δηλωτικό σύστημα (declarative system) και το διαδικαστικό σύστημα (procedural system). Σύμφωνα με τους Clahsen και Felser (2006), το πρώτο σύστημα είναι αυτό, από το οποίο εξαρτώνται οι δίγλωσσοι που απέκτησαν την L2 σε μεταγενέστερο στάδιο. Το δηλωτικό σύστημα φαίνεται να βοηθά στην αποθήκευση των απομνημονευμένων λέξεων και φράσεων και έχει τις ρίζες του σε ένα δίκτυο ειδικών δομών του εγκεφάλου (περιοχές μέσου κροταφικού και προμετωπιαίου φλοιού).



Από την άλλη, οι φυσικοί ομιλητές μιας γλώσσας, φαίνεται να βασίζονται περισσότερο στο διαδικαστικό σύστημα, που εμπλέκεται στην επεξεργασία συνδυαστικών κανόνων της γλώσσας και έχει τη βάση του σε κυκλώματα των βασικών γαγγλίων και την κατώτερη μετωπιαία έλικα (Clahsen & Felser, 2006).

### **4.3 Μεταφορά γλωσσικών στοιχείων από τη μία γλώσσα στην άλλη**

Κατά την παραγωγή και την κατανόηση λόγου βασικό ρόλο έχει η μεταφορά των πληροφοριών, η οποία αναφέρεται στην επιρροή των γλωσσικών στοιχείων της L1 και στις διαδικασίες της L1, ώστε το άτομο να παράξει και να κατανοήσει L2 εισερχόμενες πληροφορίες (Ringbom, 1992). Πιο συγκεκριμένα, γίνεται λόγος για ενσωμάτωση χαρακτηριστικών της L1 στα γνωστικά συστήματα της L2 κατά τη διαδικασία απόκτησης της δεύτερης (Ellis, 1994).

Σε περιπτώσεις όπου η L2 διαφέρει από την L1, τότε είναι πιθανό να πραγματοποιείται μια αρνητική μεταφορά, η οποία θα περιλαμβάνει και παρεμβολές, δυσχεραίνοντας με αυτό τον τρόπο τη διαδικασία απόκτησης. Όταν, όμως, οι δύο γλώσσες σχετίζονται μεταξύ τους, τότε γίνεται αναφορά σε μια θετική μεταφορά, η οποία λειτουργεί εποικοδομητικά στην όλη διαδικασία (Ellis, 1994).

Ένα παράδειγμα της επικοινωνιακής μεταφοράς είναι η εναλλαγή γλωσσικών κωδίκων (code switching). Σύμφωνα με τους Cheng και Butler (1989), το δίγλωσσο άτομο χρησιμοποιεί αυτή την εναλλαγή κατά την επικοινωνία του με έναν άλλο δίγλωσσο, καθώς έτσι εξυπηρετείται μια ευκολότερη επικοινωνία μεταξύ τους, ενώ υποστηρίζεται ότι γίνεται σκόπιμα, αναλόγως το καταστασιακό πλαίσιο στο οποίο βρίσκεται.

Αυτή η διαδικασία μπορεί να συμβεί τόσο σε λεξιλογικό, όσο και σε συντακτικό, μορφολογικό και φωνολογικό επίπεδο της γλώσσας. Ειδικότερα, η εναλλαγή των γλωσσικών κωδίκων συμβαίνει:

- όταν η μετάφραση μιας λέξης δεν μπορεί να αποδοθεί πιστά στην άλλη γλώσσα
- όταν μια ιδέα δεν μπορεί να εκφραστεί ικανοποιητικά στην άλλη γλώσσα
- όταν η οι συντακτικοί κανόνες της μίας γλώσσας εφαρμόζονται στην άλλη
- όταν η ρίζα των λέξεων της μιας γλώσσας χρησιμοποιείται με την κατάληξη της άλλης γλώσσας
- ανάλογα με τα πρόσωπα συζήτησης.

Από την άλλη υπάρχει και η ανάμειξη των δύο γλωσσών (code mixing), που διαφοροποιείται από την εναλλαγή γλωσσικών κωδίκων και αναφέρεται σε μία κατάσταση όπου το άτομο χρησιμοποιεί γλωσσικά στοιχεία και των δύο γλωσσών κατά την παραγωγή μίας πρότασης (Ellis, 1994).

Σε αντίθεση με τους Cheng και Butler, που ανέφεραν ότι η εναλλαγή γλωσσικών κωδίκων πραγματοποιείται σκόπιμα από ένα δίγλωσσο ομιλητή, οι Ritchie και Bhatia (2013), δίνουν μία άλλη διάσταση, υποστηρίζοντας πως και οι δύο παραπάνω διαδικασίες συμβαίνουν φυσικά σε μία συζήτηση.

Συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι πολλές φορές τα δίγλωσσα άτομα αισθάνονται ότι βρίσκονται σε μειονεκτική θέση όταν αναμειγνύουν στοιχεία των δύο γλωσσών και παράλληλα θεωρούν ότι αυτή η κατάσταση αποτελεί πιθανό κίνδυνο για τη γλωσσική τους απόδοση. Έτσι, καταλήγουν να απολογούνται στους εκάστοτε συνομιλητές τους, βρίσκοντας διάφορες δικαιολογίες και επιβεβαιώνοντάς τους ότι δε θα ξανασυμβεί, ενώ την αμέσως επόμενη στιγμή συνεχίζουν να το επαναλαμβάνουν. Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι, όταν το

άτομο εναλλάσσεται μεταξύ των δύο γλωσσών ή των συγκεκριμένων γλωσσικών τους στοιχείων, είναι πιθανό αυτό να συμβαίνει είτε κάτω από τον συνειδητό έλεγχο του, είτε ασυνείδητα (Ritchie & Bhatia, 2013).

Ωστόσο, ο τρόπος επεξεργασίας κατά τις φάσεις παραγωγής και κατανόησης είναι διαφορετικός. Όμως, και στην παραγωγική διαδικασία και σε αυτή της κατανόησης, παρατηρούνται παράγοντες, που είτε τις διευκολύνουν, είτε τις παρεμποδίζουν. Τέτοιοι παράγοντες είναι οι συγγενικές και οι μη συγγενικές λέξεις, η συχνότητα της χρήσης συγκεκριμένων λέξεων, οι λέξεις-παρεμβολές αλλά και η ύπαρξη ψευδόφιλων λέξεων (false friends), που θα αναλυθούν στα επόμενα κεφάλαια.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

### ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ

Γενικά, ο τομέας της γνωστικής ψυχολογίας, όσον αφορά την παραγωγή λόγου, εστιάζει στην ενεργοποίηση που εξαπλώνεται (spreading activation) μεταξύ των γλωσσικών αναπαραστάσεων ενός ατόμου. Πιο συγκεκριμένα, οι Costa, La Heij και Navarrete (2006), αναφέρονται σε σχετικά μοντέλα τα οποία εξηγούν αυτή την επεξεργασία σε ένα ευρύτερο πλαίσιο και είναι τα εξής:

- Διακριτά μοντέλα (discrete models), τα οποία φαίνεται να περιορίζουν τη ροή της ενεργοποίησης, από το επίπεδο λέξεων στο επίπεδο των βασικών συστατικών αυτών των λέξεων. Ο τρόπος που συμβαίνει αυτό είναι με το να ενεργοποιείται εκείνη, η μία και επιλεγμένη λεξιλογική αναπαράσταση, η οποία με τη σειρά της ενεργοποιεί και το φωνολογικό της περιεχόμενο. Όμως, οι μη επιλεγμένες, ενεργοποιημένες λεξιλογικές αναπαραστάσεις, αδυνατούν να ενεργοποιήσουν και το αντίστοιχο φωνολογικό τους περιεχόμενο.
- Cascade models, τα οποία φαίνεται να υποστηρίζουν ότι κάθε λεξιλογική αναπαράσταση, επιλεγμένη ή μη, παράγει κάποια ενεργοποίηση στα φωνολογικά της μέρη, και επομένως η λεξιλογική πρόσβαση μπορεί να πραγματοποιείται σε όλα τα επίπεδα των παράλληλα ενεργοποιημένων αναπαραστάσεων.
- Ακόμα, υπάρχουν και προτάσεις που υποστηρίζουν μία αμφίδρομη ενεργοποίηση, που αφορά όχι μόνο σημασιολογικά συγγενικές λεξιλογικές αναπαραστάσεις, αλλά και άλλες που σχετίζονται με το φωνολογικό περιεχόμενο μιας λέξης.

Όμως, όπως αναφέρεται στους Costa και Santesteban (2004), οι διαδικασίες που σχετίζονται με τη λεξιλογική πρόσβαση είναι πολύπλοκότερες για τα δίγλωσσα άτομα διότι κατά τη διαδικασία παραγωγής, ενεργοποιούνται δύο γλώσσες για τον εντοπισμό της λέξης στόχου. Έτσι, παρατηρούνται δύο διαφορετικές επεξεργασίες, μία για την αναγνώριση των λέξεων και μία άλλη για την παραγωγή.

Στη φάση της αναγνώρισης μιας λέξης, όπως αναφέρθηκε και προ ολίγου, πιθανώς η οπτική αναγνώριση των λέξεων να περιλαμβάνει την ενεργοποίηση όλων των λεξιλογικών αναπαραστάσεων, οι οποίες ταιριάζουν σε μεγάλο ή μικρό βαθμό με τα εισερχόμενα ερεθίσματα, ανεξάρτητα από τη γλώσσα που ανήκουν (Costa & Santesteban, 2004).

Ωστόσο, σχετικά με την παραγωγή λόγου, ο ομιλητής επιλέγει συνειδητά τη γλώσσα που επιθυμεί να ενεργοποιήσει, αλλά και ελέγχει τις αντίστοιχες αναπαραστάσεις ανάλογα με το επικοινωνιακό πλαίσιο και τα συμφραζόμενα (Costa & Santesteban, 2004).

## **5.1 Μηχανισμοί για το μειονέκτημα της Διγλωσσίας**

Όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, τα δίγλωσσα άτομα παρουσιάζουν ένα μειονέκτημα κατά τη γλωσσική παραγωγή, το οποίο πολλές ενδείξεις υποστηρίζουν ότι οφείλεται στους μηχανισμούς α) παρεμβολής της L2 και β) μειωμένης συχνότητας της L1.

Πιο συγκεκριμένα, οι Baus, Costa και Carreiras (2013) αναφέρουν ότι είτε διαδραματίζεται ένας διαγλωσσικός λεξιλογικός ανταγωνισμός, είτε το μοντέλο ανασταλτικού ελέγχου μειώνει ή και αποτρέπει αυτόν τον ανταγωνισμό.

Όταν γίνεται αναφορά στον λεξιλογικό ανταγωνισμό, γίνεται εστίαση στις διαγλωσσικές παρεμβολές. Ειδικότερα, οι λέξεις μιας γλώσσας που δε χρησιμοποιούνται σε

μια συγκεκριμένη περίπτωση, ανταγωνίζονται αυτές της άλλης γλώσσας, που έχουν επιλεγθεί να χρησιμοποιηθούν (Ivanova & Costa, 2008).

Από την άλλη πλευρά, σύμφωνα με το μοντέλο ανασταλτικού ελέγχου (Green, 1998), η λεξιλογική επιλογή στην επιθυμητή γλώσσα ευδοκιμεί μέσω της αναστολής λεξιλογικών αναπαραστάσεων, οι οποίες εμπίπτουν στη γλώσσα που δε χρησιμοποιείται (όπως αναφέρεται στους Baus, Costa & Carreiras, 2013).

Σε περιπτώσεις, επομένως, που τα δίγλωσσα άτομα επιθυμούν την ανάκτηση λέξεων στη λιγότερο καταρτισμένη γλώσσα, τότε σύμφωνα με την παραπάνω υπόθεση (του μοντέλου ανασταλτικού ελέγχου), αναγκάζονται να αναστείλουν αναπαραστάσεις που σχετίζονται με τη μητρική γλώσσα. Αυτή η αλληπάλληλη αναστολή των L1 αναπαραστάσεων κατά τη διάρκεια της χρήσης της L2, μπορεί να καταλήξει σε μειωμένες λεξιλογικές αναπαραστάσεις της L1. Αυτό με τη σειρά του θα έχει ως αποτέλεσμα ένα μειονέκτημα στους δίγλωσσους για την L1 και σε ένα επόμενο στάδιο στο φαινόμενο της φθοράς της L1 (Baus, Costa & Carreiras, 2013).

Σύμφωνα με την Pavlenko (2004), υπάρχει ένα πλαίσιο που αναφέρεται στην αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο γλωσσών και μέσω πέντε διαδικασιών που θα παρατεθούν παρακάτω, είναι πιθανό ένα δίγλωσσο άτομο να οδηγηθεί στη φθορά της L1. Πιο συγκεκριμένα:

- Ο *γλωσσικός δανεισμός*, ο οποίος αναφέρεται στην προσθήκη L2 στοιχείων στην L1. Υπάρχει η πεποίθηση από κάποιους ότι όταν αρχίσει να χρησιμοποιείται ο γλωσσικός δανεισμός, αυτό μπορεί να αποτελέσει σημάδι γλωσσικής φθοράς. Όμως, πολλές φορές ο δανεισμός αυτός πηγάζει από την ανάγκη για κατονομασία αντικειμένων και εννοιολογικών σχέσεων. Επίσης, άλλες φορές μία λέξη στη μία γλώσσα για παράδειγμα, ίσως δεν έχει

ισοδύναμη μετάφραση στην άλλη, επομένως η χρήση του γλωσσικού δανεισμού σε αυτή την περίπτωση περισσότερο ταιριάζει με εμπλουτισμό του λεξιλογίου, παρά με φθορά.

- Η *γλωσσική αναδιάρθρωση*, που σχετίζεται με την ενσωμάτωση των L2 στοιχείων στην L1, προκαλεί μερικές αλλαγές, αντικαταστάσεις και απλουστεύσεις.
- Η *γλωσσική σύγκλιση*, αναφέρεται στη δημιουργία ενός ενιαίου σημείου ταύτισης για τις δύο γλώσσες, το οποίο διαφέρει από τα συστήματα των δύο γλωσσών ξεχωριστά, και τοποθετείται σε ένα ενδιάμεσο σημείο μεταξύ των L1 και L2 .
- Η *γλωσσική μεταστροφή*, η οποία αναφέρεται στην απομάκρυνση L1 αναπαραστάσεων, επιδιώκοντας την προσέγγιση αυτών της L2.
- Η *γλωσσική φθορά*, εστιάζει στην απώλεια κάποιων L1 στοιχείων, τα οποία αδυνατούν να λάβουν μέρος στη διαδικασία της παραγωγής λόγου, της αντίληψης και αναγνώρισης συγκεκριμένων κανόνων, λεξιλογικών στοιχείων και εννοιών, λόγω της επιρροής των L2 στοιχείων.

## **5.2 Ο ρόλος της λεξιλογικής συχνότητας και των συγγενικών λέξεων στην παραγωγή λόγου**

Αρχικά, η λεξιλογική συχνότητα αναφέρεται στο κατά πόσο συχνά γίνεται η χρήση συγκεκριμένων λέξεων. Έχει παρατηρηθεί ότι λέξεις χαμηλής συχνότητας επηρεάζονται περισσότερο, όσον αφορά το διγλωσσικό μειονέκτημα, σε σύγκριση με λέξεις υψηλής συχνότητας. Επομένως, όσο πιο περιορισμένη είναι η χρήση λέξεων στην L1, τόσο πιο

εύκολα μπορεί να προκληθεί φθορά σε αυτές, καθώς τίθενται σε γλωσσική αχρηστία (Baus, Costa & Carreiras, 2013).

Από την άλλη, υπάρχουν οι συγγενικές και οι μη συγγενικές λέξεις. Οι πρώτες είναι εκείνες που μοιάζουν σημασιολογικά και φωνολογικά και στις δύο γλώσσες ενός δίγλωσσου, ενώ οι δεύτερες, είναι εκείνες των οποίων οι μεταφράσεις τους μοιράζονται μόνο το ίδιο νόημα και στις δύο γλώσσες, και τα φωνολογικά τους χαρακτηριστικά διαφέρουν (Costa & Caramazza, 2000).

Όσον αφορά τις συγγενικές λέξεις, πιο συγκεκριμένα, έχει παρατηρηθεί ότι λειτουργούν θετικά, καθώς είναι καλύτεροι οι χρόνοι αντίδρασης στην κατονομασία εικόνων. Αυτή η επίδραση των συγγενικών λέξεων φαίνεται να είναι ισχυρότερη, όταν η κατονομασία γίνεται στην L2, ενώ είναι πιθανό να απουσιάζει εντελώς κατά την κατονομασία εικόνων στην L1. Οι συγγενικές λέξεις, ακόμα, μπορεί να ειπωθεί, ότι λειτουργούν προστατευτικά ενάντια στην αποτυχημένη λεκτική ανάκτηση και βοηθούν την εκτέλεση έργων λεκτικής ευφράδειας (Baus, Costa & Carreiras, 2013).

Για να γίνει πιο κατανοητή η επίδραση των συγγενικών και μη λέξεων, οι Costa και Caramazza (2000) προτείνουν ότι σε λέξεις της μη επιλεγμένης γλώσσας είναι πιθανό να ενεργοποιηθούν τα φωνολογικά τους τμήματα, όπως προτείνεται από τα μοντέλα σειριακής ενεργοποίησης, όταν οι λέξεις είναι συγγενικές με αυτές της επιλεγμένης γλώσσας και επομένως, οι χρόνοι αντίδρασης των συμμετεχόντων να είναι καλύτεροι (λόγω σύγκλισης της ενεργοποίησης).

Για παράδειγμα, η επιλεγμένη Ισπανική λέξη “gato” είναι συγγενική με την μη επιλεγμένη Καταλανική λέξη “gat”. Επομένως, η ενεργοποίηση των φωνολογικών τμημάτων της πρώτης, θα εξαπλώσει την ενεργοποίησή της και στα όμοια φωνολογικά τμήματα της δεύτερης.



Όμως αν οι λέξεις δεν είναι συγγενικές, π.χ. στα Ισπανικά “mesa” και στα Καταλανικά “taula” (που στα ελληνικά σημαίνει τραπέζι), αν και θα ενεργοποιηθούν κάποια από τα φωνολογικά τμήματα της μη επιλεγμένης Καταλανικής λέξης, ωστόσο, δεν φαίνεται να συμπίπτει με την Ισπανική επιλεγμένη λέξη. Επομένως, οι χρόνοι αντίδρασης των δίγλωσσων ατόμων θα είναι πιο αργοί, διότι δεν υπάρχει καμία διευκόλυνση, αφού αυτές οι λέξεις είναι μη συγγενικές (Costa & Caramazza, 2000).

Αξίζει να αναφερθεί ότι σύμφωνα με τα διακριτά μοντέλα σειριακής ενεργοποίησης (discrete serial activation models), προβλέπεται ότι οι συγγενικές και μη συγγενικές λέξεις, δραστηριοποιούνται κατά παρόμοιο τρόπο. Δηλαδή, σχετικά με το παραπάνω παράδειγμα, επειδή μόνο οι λέξεις της επιλεγμένης γλώσσας είναι φωνολογικά κωδικοποιημένες, ως εκ τούτου τα φωνολογικά χαρακτηριστικά της μετάφρασής τους δε σχετίζονται με τις δοκιμασίες κατονομασίας εικόνων (Costa & Caramazza, 2000).

Ωστόσο, σύμφωνα με τους Baus, Costa και Carreiras (2013) έχει προταθεί και άλλη μία εκδοχή, σχετικά με το ποιες λέξεις της L1 επηρεάζονται περισσότερο όταν το άτομο έρχεται σε επαφή με την L2, με αποτέλεσμα να είναι πιο ευάλωτες να χαθούν. Σύμφωνα με αυτή την υπόθεση, λοιπόν, οι υψηλής συχνότητας και συγγενικές λέξεις διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να φθαρούν, με την εξήγηση ότι αυτού του είδους οι λέξεις είναι αυτές που χρησιμοποιούνται περισσότερο και στην L2.

Παρόλα αυτά, τα αποτελέσματα των πειραμάτων επιβεβαιώνουν την πρώτη υπόθεση ότι δηλαδή λέξεις χαμηλής συχνότητας και λέξεις μη συγγενικές μεταξύ τους, πλήττονται περισσότερο, ενώ οι λέξεις υψηλής συχνότητας και συγγενικές μεταξύ τους είναι προστατευμένες από τυχόν ζημιά, που σχετίζεται με τη λεξιλογική προσβασιμότητα (Baus, Costa & Carreiras, 2013).

Γενικότερα, όπως επιβεβαιώνεται και από τους Costa, Santesteban και Cano (2005), πολλές μελέτες έχουν φανερώσει ότι οι λέξεις που σχετίζονται φωνολογικά και

σημασιολογικά ταυτόχρονα, επιδρούν θετικά, τόσο στους χρόνους απόκρισης κατά την παραγωγή λέξεων, όσο και στην ανθεκτικότητα σε καταστάσεις που μπορεί να παρουσιαστεί μια στιγμιαία δυσλειτουργία του λεξιλογικού μηχανισμού ανάκτησης. Επιπλέον, αξίζει να αναφερθεί ότι η θετική επιρροή αυτών των λέξεων έχει φανεί και σε επίπεδο αφασίας στους δίγλωσσους.

Τέλος, σύμφωνα με τους Baus, Costa και Carreiras (2013), φαίνεται ότι η επίδραση της υψηλής λεξιλογικής συχνότητας και των συγγενικών λέξεων, συμβάλλει με θετικό τρόπο στην προστασία και διατήρηση της L1, ύστερα από την επαφή του ατόμου με την L2.

### **5.2.1 Προέλευση του πλεονεκτήματος των συγγενικών λέξεων**

Σύμφωνα με τους Costa, La Heij και Navarrete (2006) το πλεονέκτημα των συγγενικών λέξεων κατά την παραγωγή λόγου έχει προκαλέσει διχογνωμία σχετικά με την προέλευσή του.

Κάποιοι, υποστηρίζουν την υπόθεση της παράλληλης ενεργοποίησης των δύο νοητικών εννοιολογικών λεξικών ενός δίγλωσσου, τονίζοντας ότι οι μεταφράσεις συγγενικών λέξεων στην L2, ταυτίζονται περισσότερο από άλλες μεταφράσεις μη συγγενικών λέξεων (Costa, La Heij και Navarrete, 2006)

Έτσι, οι συγγενικές λέξεις φαίνεται να μοιράζονται ένα κοινό μοτίβο σημασιολογικών αναπαραστάσεων, γεγονός που έχει ως επακόλουθο και ταχύτερες αποκρίσεις, ενώ αντιθέτως, λέξεις που δε σχετίζονται μορφολογικά και σημασιολογικά παράλληλα, δυσκολεύουν τη διαδικασία της παραγωγής λόγου (Costa, La Heij και Navarrete, 2006)

Επιπλέον, μία τελευταία πρόταση σχετικά με την προέλευση αυτού του πλεονεκτήματος για τους δίγλωσσους, πηγάζει από τις διαφορές στο βαθμό δυσκολίας που αντιμετωπίζουν τα άτομα κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, η εκμάθηση

συγγενικών λέξεων, είναι σαφώς ευκολότερη και η αφομοίωσή τους είναι ισχυρότερη (Costa, La Heij και Navarrete, 2006)

Για παράδειγμα, για έναν δίγλωσσο Ισπανικής και Αγγλικής γλώσσας, είναι ευκολότερο να ανακτήσει και να χρησιμοποιήσει την αγγλική λέξη “construct”, καθώς μοιάζει σε μεγάλο βαθμό με την ισπανική λέξη “construer”, από ότι την λέξη “build”, που δεν έχει κανένα κοινό μορφολογικό στοιχείο (Costa, La Heij και Navarrete, 2006).

### **5.3 Ο ρόλος των παρεμβολών και των ψευδόφιλων λέξεων στην παραγωγή λόγου**

#### **5.3.1 Παρεμβολές**

Γενικά για τις παρεμβολές, σε πειράματα κατονομασίας εικόνων σε μία γλώσσα, όπου ταυτόχρονα παρουσιάζονται σημασιολογικά διασπαστικά ερεθίσματα (distractors), παρατηρήθηκε ότι ο χρόνος απόκρισης των συμμετεχόντων ήταν μεγαλύτερος, όταν η εικόνα που τους παρουσιαζόταν εμφανιζόταν μαζί με μια σημασιολογικά σχετική λέξη (η οποία αποτελούσε το διασπαστικό ερέθισμα) από ότι με μια μη σχετική λέξη (Costa, La Heij & Navarrete, 2006).

Όσον αφορά τα δίγλωσσα άτομα, το πείραμα αυτό διαφοροποιούνταν κατά κάποιο τρόπο. Σύμφωνα με μια μελέτη του Rosinski (1977) τους παρουσιαζόταν μια εικόνα και έπρεπε να την ονομάσουν στη μία γλώσσα, ενώ το διασπαστικό ερέθισμα τους εμφανιζόταν στην άλλη γλώσσα. Βρέθηκε ότι η σημασιολογική σχέση μεταξύ εικόνας και λέξης επηρεάζει το μέγεθος της παρεμβολής και επομένως, η επεξεργασία και των δύο (εικόνας-λέξης) πραγματοποιείται με τον ίδιο μηχανισμό, γεγονός που οδηγεί σε μεγαλύτερους χρόνους αντίδρασης, όταν οι λέξεις που αποτελούν το διασπαστικό ερέθισμα βρίσκονται στην ίδια σημασιολογική κατηγορία με τις εικόνες.

Αυτό συμβαίνει γιατί το σημασιολογικά σχετικό διασπαστικό ερέθισμα λαμβάνει ενεργοποίηση από δύο πηγές (την αναπαράσταση της λέξης που λειτουργεί ως διασπαστικό ερέθισμα και την ενεργοποίηση που προκύπτει από τη σημασιολογική αναπαράσταση της λέξης-στόχου), ενώ το σημασιολογικά μη σχετικό από μία (αναπαράσταση της λέξης που λειτουργεί ως διασπαστικό ερέθισμα). Και οι μονόγλωσσοι και οι δίγλωσσοι επομένως, φαίνεται να επηρεάζονται από λεκτικές παρεμβολές που σχετίζονται σημασιολογικά με τη λέξη-στόχο (όπως αναφέρεται στους Costa, La Heij & Navarrete, 2006).

Ακόμα, σε ένα πείραμα των Miller και Kroll (2002) δινόταν μία λέξη, είτε στα αγγλικά είτε στα ισπανικά, και ζητούνταν από τους συμμετέχοντες να τη μεταφράσουν στην άλλη γλώσσα. Μετά από λίγο, εμφανιζόταν μία λέξη που λειτουργούσε ως διασπαστικό ερέθισμα (στη γλώσσα της λέξης-παραγωγής), η οποία ήταν σημασιολογικά ή μορφολογικά όμοια με της λέξη που έπρεπε να παραχθεί, ή και άσχετη με αυτή και έπρεπε να αγνοηθεί. Τα αποτελέσματα αυτού του πειράματος βρήκαν ότι τα σημασιολογικά διασπαστικά ερεθίσματα έτειναν να παράγουν παρεμβολές, ενώ τα μορφολογικά διευκόλυναν την επιλογή της κατάλληλης λέξης.

Έτσι με βάση τα παραπάνω πειράματα, παρατηρείται αυτή η σημασιολογική παρεμβολή και υποστηρίζεται η παράλληλη ενεργοποίηση των δύο γλωσσών ενός δίγλωσσου, κατά την παραγωγική διαδικασία λόγου (Costa, La Heij & Navarrete, 2006).

Όμως, φαίνεται να μην υπάρχει καθολική υποστήριξη αυτής της υπόθεσης. Πιο συγκεκριμένα, οι Costa et al. (1999), ανέφεραν ότι ίσως να μην υπάρχει παράλληλη ενεργοποίηση μεταξύ των δύο γλωσσών, αλλά να υπάρχει ένας ανταγωνισμός εντός της επιλεγμένης γλώσσας. Δηλαδή, η μετάφραση της λέξης που αποτελεί το διασπαστικό ερέθισμα, και όχι το διασπαστικό ερέθισμα αυτό καθαυτό, ανταγωνίζεται τη λέξη στόχο στην επιλεγμένη γλώσσα. Άλλοι πάλι υποστήριξαν ότι σε τέτοιου είδους δοκιμασίες δεν

μπορεί κανείς να είναι σίγουρος ότι το άτομο βρίσκεται σε μια μονόγλωσση λειτουργία εξ' αρχής (όπως αναφέρεται στους Costa, La Heij & Navarrete, 2006).

### 5.3.2 Ψευδόφιλες λέξεις

Όσον αφορά τις ψευδόφιλες λέξεις (false friends), αυτές είναι παραπλανητικές λέξεις που ταιριάζουν φωνολογικά και στις δύο γλώσσες, αλλά διαφέρουν ως προς το σημασιολογικό τους περιεχόμενο.

Υπήρξε η υπόθεση, λοιπόν, ότι σε δοκιμασίες κατονομασίας εικόνων η λέξη-στόχος στη γλώσσα απόκρισης ενεργοποιεί παράλληλα και την ψευδόφιλη λέξη στη μη αποκρινόμενη γλώσσα. Αυτό συμβαίνει διότι οι φωνολογικές ιδιότητες της λέξης-στόχου στη μία γλώσσα ενεργοποιούνται από δύο πηγές (λέξη-στόχος και ψευδόφιλη λέξη).

Μέσα από πειραματικές διαδικασίες κατονομασίας εικόνων στη μία γλώσσα δίνεται παράλληλα μία λέξη, που λειτουργεί ως διασπαστικό ερέθισμα στην ίδια γλώσσα, η οποία πρέπει να αγνοηθεί και τυχαίνει να είναι η μετάφραση της ομόηχης λέξης της μη αποκρινόμενης γλώσσας. Επομένως, σε περίπτωση που τα αποτελέσματα αυτών των μελετών κατά τη γλωσσική παραγωγή, δείξουν ότι το σημασιολογικό σύστημα ενεργοποιεί τις δύο γλώσσες, ο χρόνος απόκρισης των συμμετεχόντων θα είναι γρηγορότερος εάν η λέξη που παρεμβάλλεται ταυτίζεται με τη μετάφραση της έννοιας της ψευδόφιλης λέξης, απ' ότι όταν δεν σχετίζεται. Πράγματι βρέθηκε ότι δεν υπήρχε καμία φωνολογική επίδραση (Costa, La Heij & Navarrete, 2006).

Ωστόσο, σε έρευνα των Kroll, Dukstra, Janssen και Schriefers (2000) δόθηκε σε δίγλωσσους μία σειρά από εικόνες τις οποίες έπρεπε να κατονομάσουν στη μία γλώσσα (Αγγλικά), ενώ οι λέξεις στόχοι είχαν φωνολογικά αντίστοιχες λέξεις αλλά διαφορετικής σημασίας στην άλλη γλώσσα (Ολλανδικά). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι χρόνοι

απόκρισης για τις ψευδόφιλες λέξεις ήταν πιο αργοί από της ομάδας ελέγχου, επειδή τα ολλανδικά ενεργοποιούνταν μέσα από την προηγούμενη ενεργοποίηση των φωνολογικών ιδιοτήτων της λέξης στόχου στην αγγλική γλώσσα (όπως αναφέρεται στους Costa, Roelstraete & Hartsuiker, 2006).

## 5.4 Παραγωγή γραπτού λόγου

Όπως γίνεται φανερό από τα παραπάνω, οι έρευνες εστιάζουν κυρίως στην παραγωγή προφορικού λόγου. Ωστόσο, υπάρχει κι άλλη μια διάσταση της γλωσσικής παραγωγής, αυτή δηλαδή που σχετίζεται με το γραπτό λόγο (Ringbom, 1992).

Η διαδικασία παραγωγής γραπτού λόγου παρουσιάζεται να είναι περισσότερο απαιτητική από αυτή της ομιλίας, καθώς χρειάζονται περισσότερο εξειδικευμένες δεξιότητες. Ειδικότερα, απαιτούνται γνώσεις ορθογραφίας και στίξης, οργανωτική ικανότητα, ακρίβεια και κατηγορηματικότητα (Ringbom, 1992).

Παρόλα αυτά, το θετικό στοιχείο είναι ότι παρατηρείται απουσία του χρονικού περιορισμού για τη σύνταξη ενός γραπτού κειμένου και δεν απαιτούνται διαδικασίες αυτοματοποίησης, εν αντιθέσει με τον προφορικό λόγο. Επιπροσθέτως, η παραγωγή γραπτού λόγου διαφοροποιείται σε μεγάλο βαθμό από την παραγωγή προφορικού λόγου και φαίνεται η μία διαδικασία να μην επηρεάζει την άλλη (Ringbom, 1992).

Επιπλέον, οι δίγλωσσοι που βρίσκονται σε μια διαδικασία εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας, όταν μπορούν να παράγουν ικανοποιητικά ένα γραπτό κείμενο στη μητρική τους γλώσσα, πιθανώς να υποβοηθούνται, με τη χρήση μερικών στοιχείων από αυτή στην L2, όταν οι γλώσσες παρουσιάζουν μερικά κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ τους. Όμως, η μεταφορά συγγενικών λέξεων σε μια σχετική γλώσσα για το άτομο φαίνεται να είναι δυσκολότερη

συγκριτικά με την αναγνωστική ικανότητα και κατανόηση, καθώς το δυνητικό λεξιλόγιο δεν είναι τόσο βοηθητικό σε αυτή τη διαδικασία (Ringbom, 1992).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

### ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ

Η κατανόηση του λόγου για έναν δίγλωσσο φαίνεται να προηγείται της εκμάθησης μιας γλώσσας, ενώ μόνο ένα τμήμα όσων έχει κατανοήσει έχουν πραγματικά αποκτηθεί, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω. Κατά τη διαδικασία της κατανόησης, σύμφωνα με μελέτη της Oyama (1978), έχει μεγάλη σημασία, αφενός η ικανότητα του ατόμου για καλή αποκωδικοποίηση της L2 και αφετέρου οι προφορικές γλωσσικές δεξιότητες. Επίσης, σύμφωνα με την Oyama (1978) η ηλικία εκμάθησης της L2 παίζει ρόλο στην κατανόηση. Όσο πιο μικρή είναι η ηλικία, τόσο μεγαλύτερος είναι και ο βαθμός κατανόησης. Σε αυτό το κεφάλαιο θα γίνει λόγος τόσο για την αναγνωστική, όσο και για την ακουστική κατανόηση ενός δίγλωσσου.

#### 6.1 Αναγνωστική Κατανόηση

Η αναγνωστική κατανόηση απλών κειμένων στην L2 μπορεί να αποτελέσει μια σχετικά εύκολη διαδικασία, εάν αυτή η δεύτερη γλώσσα-στόχος έχει κοινά χαρακτηριστικά με την L1. Δηλαδή, εάν οι γλώσσες διαφέρουν μεταξύ τους συντακτικά, μορφολογικά και φωνολογικά, μπορεί να επηρεαστεί η διαγλωσσική κατανόηση του ατόμου, τόσο η αναγνωστική, όσο και η ακουστική (Schwartz & Kroll, 2007). Για να γίνει περισσότερο κατανοητό αυτό, εάν η L2 είναι στενά συνδεδεμένη με τη μητρική γλώσσα ενός ατόμου, τότε οι συγγενικές λέξεις, για τις οποίες έχει γίνει λόγος και σε προηγούμενα κεφάλαια, διαδραματίζουν καίριο ρόλο ώστε η αναγνωστική διαδικασία να έχει επιτυχή έκβαση (Ringbom, 1992).



Όμως, οι συγγενικές αυτές λέξεις δεν αποτελούν μέρος της καινούργιας γνώσης που διαμορφώνεται στο άτομο, αλλά ανήκει στην ήδη υπάρχουσα. Αποτελούν, δηλαδή, την εν δυνάμει γνώση του, μία γνώση που αν και το άτομο δεν έχει έρθει ποτέ σε επαφή και δεν την έχει κατακτήσει πραγματικά μέσω της μαθησιακής διαδικασίας, ωστόσο φαίνεται να την κατέχει (Ringbom, 1992).

Επίσης, η δυνητική του αυτή γνώση, όπως αναφέρει ο Ringbom (1992), προεκτείνεται και στο γεγονός ότι, εάν ένα άτομο γνωρίζει, για παράδειγμα, την έννοια δύο ουσιαστικών ή τις καταλήξεις που μπορεί να πάρει ένα ρήμα (ώστε να γίνει επίθετο), μπορεί και να εξάγει το νόημα των νέων λέξεων, όταν προκύψουν με το συνδυασμό των παραπάνω, ακόμα και αν τις βλέπει για πρώτη φορά.

Επομένως, η εν δυνάμει γνώση μπορεί να πάρει δύο μορφές. Είτε συντίθεται από μεμονωμένα στοιχεία της L2 και χωρίς να επηρεάζεται από την L1, είτε εάν οι δύο γλώσσες μοιάζουν μεταξύ τους, μοιράζονται με κάποιο τρόπο τα γραμματικά στοιχεία (και λιγότερο τα συντακτικά) και τις συγγενικές λέξεις.

Οι συγγενικές λέξεις, όπως και στην παραγωγή λόγου, ενεργοποιούν σχεδόν αυτοματοποιημένα, αντίστοιχες λέξεις της L1. Με αυτόν τον τρόπο, η λειτουργία αυτών των λέξεων είναι πολύ βοηθητική στην αρχή της εκμάθησης μιας καινούργιας, ξένης γλώσσας για τα δίγλωσσα άτομα, ώστε να οδηγηθούν στην εύκολη και ομαλή κατανόηση ενός κειμένου στην L2. Όμως, αυτός ο μηχανισμός αποτελεί αρωγή κατά τα αρχικά στάδια αυτή της εκμάθησης, ενώ σε ένα μεταγενέστερο στάδιο, καλό είναι να τροποποιηθεί, ώστε το άτομο να εμβαθύνει περισσότερο στην L2 (Ringbom, 1992).

Για να γίνουν πιο σαφή όλα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, ο Ringbom (1992), αναφέρει το παράδειγμα της Φινλανδίας, μιας χώρας που είναι δίγλωσση, με την πλειονότητα να μιλά Φινλανδικά και ένα πολύ μικρό ποσοστό να είναι Σουηδόφωνο, ενώ παράλληλα μοιράζονται έναν κοινό πολιτισμό και μια κοινή εκπαίδευση.

Σε δοκιμασία που αφορούσε την αναγνωστική ικανότητα αυτών των δύο ομάδων στην αγγλική γλώσσα (L2), οι Σουηδόφωνοι Φινλανδοί φάνηκε να υπερείχαν έναντι της πλειοψηφίας των ατόμων, που η μητρική τους ήταν τα Φινλανδικά. Αυτό το αποτέλεσμα πιθανώς προέκυψε, καθώς τα σουηδικά (L1) σχετίζονται με τα αγγλικά (L2), ενώ από την άλλη τα φινλανδικά δεν σχετίζονται καθόλου.

Επομένως η εκμάθηση της δεύτερης αυτής γλώσσας για τους Φινλανδούς, προκύπτει μέσα από την χωρίς υπόβαθρο κατάκτηση γραμματικών και συντακτικών γνώσεων, απουσιάζοντας παράλληλα και τυχόν δανεικές λέξεις που θα μπορούσαν να επιδράσουν θετικά σε αυτή τη διαδικασία. Έτσι, χρειάζεται να καταβληθεί εντονότερη προσπάθεια, καθιστώντας δυσκολότερο το έργο της κατάκτησής της. Ωστόσο, σε αυτό το πλαίσιο της αναγνωστικής κατανόησης της L2 πρέπει να τίθεται και το ερώτημα, του κατά πόσο επαρκής είναι και η κατανόηση που σχετίζεται με τη μητρική γλώσσα ενός ατόμου.

Όπως προαναφέρθηκε, υπάρχουν ψευδόφιλες λέξεις (false friends), οι οποίες μπορεί να προκαλέσουν μία μικρή σύγχυση στο άτομο κατά την παραγωγή λόγου. Τέτοιου είδους λέξεις, όμως, φαίνεται να κάνουν την εμφάνισή τους και κατά τη διαδικασία κατανόησης της L2. Παρόλα αυτά, το πλαίσιο και τα συμφραζόμενα μέσα στα οποία περικλείεται μία ψευδόφιλη λέξη, εξυπηρετούν ώστε να αποφευχθούν τυχόν παρερμηνείες και παρανοήσεις (Ringbom, 1992).

## **6.2 Ακουστική Κατανόηση**

Τα δίγλωσσα άτομα, μπορεί να έχουν αποκτήσει βασικές δεξιότητες όσον αφορά την αναγνωστική κατανόηση, ωστόσο αυτό δε συνεπάγεται και αντίστοιχες ικανότητες ως προς την ακουστική κατανόηση. Σύμφωνα με τον Ringbom (1992), το άτομο μπορεί να κατακτά ευκολότερα τις γλωσσικές δομές της δεύτερης γλώσσας που μοιάζουν με την L1 κατά την

ανάγνωση, ενώ το έργο αυτό φαίνεται να δυσχεραίνει με τα προφορικά εισερχόμενα μηνύματα στην L2. Αυτό συμβαίνει γιατί, ο προφορικός λόγος δεν είναι τόσο ξεκάθαρος, όσο ένα συγκεκριμένο γραπτό κείμενο.

Επίσης, μεμονωμένες προφορικές λέξεις, είναι πιθανό να κατανοηθούν πιο ικανοποιητικά, από ότι όταν αποτελούν τμήμα ενός ολοκληρωμένου συνόλου λέξεων, καθώς στη δεύτερη περίπτωση, κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης, είναι πιθανό να παραλειφθούν συγκεκριμένοι ήχοι ή βασικά φωνήεντα. Ακόμα, ο γλωσσικός καταμερισμός σε λέξεις, αποτελεί επίσης δύσκολο έργο, διότι δεν είναι λίγες οι φορές που οι δίγλωσσοι δυσκολεύονται να αντιληφθούν την αρχή και το τέλος των λέξεων.

Παρόλα αυτά, φαίνεται ότι υπάρχουν παράγοντες που υποβοηθούν την καλύτερη αντίληψη και κατανόηση του προφορικού λόγου. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί δηλαδή, μέσω μη γλωσσικών μορφών λόγου, όπως οι χειρονομίες και ο τόνος της φωνής, αλλά και το γενικότερο πλαίσιο.

Επιπροσθέτως, το άτομο μπορεί να αφιερώσει όσο χρόνο επιθυμεί για να κατανοήσει ένα γραπτό κείμενο, ενώ ο χρόνος αυτός περιορίζεται στον προφορικό λόγο. Έτσι, στην πρώτη περίπτωση μπορεί να του επιτραπεί η δηλωτική γνώση (Ryle, 1949) και στη δεύτερη η διαδικαστική.

Η δηλωτική, αναφέρεται σε μία γνώση στατική και έμμεση, η οποία περιλαμβάνει συγκεκριμένα γλωσσικά στοιχεία και κανόνες και ανεξαρτητοποιείται από την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας σε πραγματικό χρόνο. Από την άλλη, η διαδικαστική γνώση, φαίνεται να αποκτάται έμπρακτα και σταδιακά.

Έτσι, η διαδικαστική γνώση, φαίνεται να επιδρά θετικότερα σε άτομα που η L1 τους σχετίζεται και παρουσιάζει ομοιότητες με τη μητρική τους γλώσσα, ευνοώντας τόσο την αναγνωστική, όσο και την ακουστική κατανόηση του λόγου, και περιορίζοντας τυχόν

προβλήματα που εμφανίζονται σε άλλους δίγλωσσους, που οι δυο τους γλώσσες δεν ταυτίζονται καθόλου μεταξύ τους.

Τέλος, έχει παρατηρηθεί ότι η κατανόηση της L2, έχει αυξημένες απαιτήσεις σε επίπεδο μνήμης και προσοχής, συγκριτικά με την L1, ακόμα και σε δίγλωσσους με υψηλό επίπεδο επάρκειας (Schwartz & Kroll, 2007).

## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Εν κατακλείδι, η ατομική διγλωσσία, για την οποία έγινε λόγος στην παρούσα εργασία, δεν αποτελεί ένα σπάνιο φαινόμενο, αλλά αντιθέτως είναι εμφανές σε κάθε γωνιά της γης. Η δεύτερη γλώσσα που αποκτά κανείς φαίνεται να διαχωρίζεται από την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, καθώς στην πρώτη περίπτωση η γλώσσα είναι αναγνωρισμένη στο κοινωνικό πλαίσιο, ενώ στη δεύτερη αποτελεί απλώς προϊόν μιας μαθησιακής διαδικασίας.

Αν και σε κάποιους πολιτισμούς έχει παρατηρηθεί ότι οι γυναίκες βρίσκονταν σε μειονεκτική θέση ως προς την εκμάθηση και τη χρήση μιας δεύτερης γλώσσας συγκριτικά με τους άντρες, ωστόσο σε γνωστικό επίπεδο φάνηκε ότι τα δύο φύλα δεν διέφεραν ως προς την αναγνωστική αντίληψη και τις γνωστικές στρατηγικές και μόνο ως προς τις μεταγνωστικές στρατηγικές υπερείχε το ανδρικό φύλο.

Παρατηρήθηκε, ακόμα, μεγάλη υποστήριξη της άποψης ότι υπάρχει μια κρίσιμη περίοδος, που συντελεί στην αποτελεσματικότερη κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας ακόμα και σε επίπεδο όμοιο της μητρικής. Όμως, δεν είναι λίγες και οι απόψεις που θεωρούν ότι η ηλικία απόκτησης της δεύτερης γλώσσας δεν επηρεάζει την επάρκεια του ατόμου σε αυτή. Παρ' όλα αυτά είναι πιθανόν να επηρεάζει την προφορά του.

Επίσης, η διγλωσσία αποτελεί ευνοϊκό παράγοντα για τον ανασταλτικό έλεγχο των ατόμων, τη μνήμη εργασίας τους και τη γενικότερη γνωστική εξέλιξή τους, καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους, καθώς όπως έγινε σαφές, τα πλεονεκτήματα επισκιάζουν τα μειονεκτήματα. Τα μειονεκτήματα αυτά περιορίζονται στη λεξιλογική πρόσβαση κατά τη γλωσσική παραγωγή και στην πιθανή φθορά της μητρικής γλώσσας λόγω της μειωμένης συχνότητας χρήσης της και των παρεμβολών .

Όσον αφορά την επεξεργασία των γλωσσών ενός δίγλωσσου γίνεται αναφορά σε δύο κατηγορίες μοντέλων, όπου στην πρώτη υποστηρίζεται ότι οι λέξεις κάθε γλώσσας

βρίσκονται σε διαφορετικό αποθηκευτικό χώρο, ενώ η δεύτερη αναφέρεται σε μοντέλα όπου οι δύο γλώσσες μοιράζονται ένα κοινό λεξικό.

Η επικοινωνία των δίγλωσσων ατόμων πολλές φορές διευκολύνεται με τη χρήση της εναλλαγής των γλωσσικών κωδίκων ή της ανάμειξης των δύο γλωσσών, αν και τα ίδια τα άτομα θεωρούν ότι με αυτό τον τρόπο απειλείται η γλωσσική τους απόδοση.

Τέλος, όσον αφορά την κατανόηση λόγου αυτή αποτελεί μια σχετικά εύκολη διαδικασία, αλλά και το πρώτο βήμα για την απόκτηση μιας δεύτερης γλώσσας. Η παραγωγή λόγου, από την άλλη, κατακτάται δυσκολότερα και ειδικά αυτή του γραπτού λόγου, εξαιτίας των εξειδικευμένων του χαρακτηριστικών. Και οι δύο αυτές διαδικασίες διευκολύνονται, όταν η γλώσσα στόχος μοιάζει με τη μητρική, καθώς οι συγγενικές λέξεις δρουν με θετικό τρόπο, κυρίως κατά τα αρχικά στάδια της εκμάθησης, αποτελώντας ένα εν δυνάμει λεξικό του δίγλωσσου.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abutalebi, J. (2008). Acquisition, processing and loss of L2: Functional, Cognitive and Neural perspectives. *Neural of neurolinguistics*, 21 (6), 473-476.
- Bak, T.H., Nissan, J.J., Allerhand, M.M. & Deary, IJ. (2014). Does bilingualism influence Cognitive aging?. *Annals of Neurology*, 75 (6), 959-963. doi: 10.1002/ana.24158
- Baker, C. (2001). *Οι γλώσσες στην κοινωνία* (Μ. Δαμανάκης, Επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Baus, C., Costa, A. & Carreiras, M. (2013). On the effects of second language immersion on first language production. *Acta Psychologica*, 142 (3), 402-409.
- Bialystok, E., Craik, F.I.M. & Luk, G. (2012). Bilingualism: Consequences for mind and brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 16 (4), 240-250.
- Βοσνιάδου, Σ. (2001). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Chee, M.W.L., Soon, C.S., Lee, H.L. & Paller, C. (2004). Left insula activation: A marker for language attainment in bilinguals. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 101 (42), 15265–15270.
- Cheng, L.R. & Butler, K. (1989). Code-switching: A natural phenomenon vs language ‘deficiency’. *World Englishes*, 8 (3), 293-309.
- Clahsen, H. & Felser, C. (2006). How native-like is non-native language processing?. *Trends in Cognitive Sciences*, 10 (12), 564-570.
- Costa, A. & Caramazza, A. (2000). The Cognate Facilitation Effect: Implications for Models of Lexical Access. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 26 (5), 1283-1296. doi: 10.1037/TO278-7393.26.5.1283

- Costa, A., La Heij, W. & Navarrete, E. (2006). The dynamics of bilingual lexical access. *Language and Cognition*, 9 (2), 137-151. doi:10.1017/S1366728906002495
- Costa, A., Hernandez, M. & Sebastian-Galles, N. (2006). Bilingualism aids conflict resolution: Evidence from the ANT task. *Cognition*, 106 (1), 59-86. doi:10.1016/j.cognition.2006.12.013
- Costa, A., Roelstraete, B. & Hartsuiker, R.J. (2006). The lexical bias effect in bilingual speech production: Evidence for feedback between lexical and sublexical levels across languages. *Psychonomic bulletin & review*, 13 (6), 972-977.
- Costa, A. & Santesteban, M. (2004). Bilingual word perception and production: Two sides of the same coin?. *Trends in Cognitive Sciences*, 8 (6), 253.
- Costa, A., Santesteban, M. & Cano, A. (2005). On the facilitatory effects of cognate words in bilingual speech production. *Brain and Language*, 94 (1), 94-103. doi:10.1016/j.bandl.2004.12.002
- Dong, Y., Gui, S., MacWhinney, B. (2005). Shared and separate meanings in the bilingual mental lexicon. *Bilingualism: Language and Cognition*, 8 (3), 221-238. doi: 10.1017/S1366728905002270
- Ellis, R. (1994). *The study of Second Language Acquisition*, pp. 28-30.
- Flege, J.E, Yeni-Komshian, G.H., Liu, S. (1999). Age Constraints on Second-Language Acquisition. *Journal of Memory and Language*, 41 (1), 78-104.
- French, R.M. & Jacquet, M. (2004). Understanding bilingual memory: Models and data. *Trends in Cognitive Sciences*, 8 (2), 87-93. doi:10.1016/j.tics.2003.12.011
- Grosjean, F. (2010). *Myths about bilingualism*. Ανακτήθηκε από: <http://www.linguisticsociety.org/sites/default/files/e-learning/Myths%202010.pdf>



- Halsband, U. (2006). Bilingual and multilingual language processing. *Journal of Physiology*, 99 (4), 355-369.
- Hernandez, A.E. & Konhert, K. (1999). Aging and Language Switching in Bilingualism. *Aging, Neuropsychology and Cognition*, 6 (2), 69-83.
- Ivanova, I. & Costa, A. (2008). Does bilingualism hamper lexical access in speech production?. *Acta Psychologica*, 127 (2), 277-288.
- Johnson, J.S. & Newport, E.L. (1989). Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language. *Cognitive Psychology*, 21 (1), 60-99.
- Mägiste, E. (1979). The competing language systems of the multilingual: A developmental study of decoding and encoding processes. *Journal of verbal learning and verbal behavior*, 18 (1), 79-89.
- Marian, V. & Shook, A. (2012). *The Cognitive benefits of being bilingual*. Ανακτήθηκε από: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3583091/>
- Miller, N.A. & Kroll, J.F. (2002). Stroop effects in bilingual translation. *Memory & Cognition*, 30 (4), 614-628.
- Montrul, S., Foote, R. & Perpinan, S. (2008). Gender Agreement in Adult Second Language Learners and Spanish Heritage Speakers: The Effects of Age and Context of Acquisition. *Language Learning*, 58 (3), 503-553.
- Oyama, S. (1978). The sensitive period and comprehension of speech. *NABE Journal*, 3 (1), 25-40.
- Pakhiti, A. (2003). A Closer Look at Gender and Strategy Use in L2 Reading. *Language Learning*, 53 (4), 649-702.

- Paradis, M., Golblum, MC. & Abidi, R. (1982). Alternate antagonism with paradoxical translation behavior in two bilingual aphasic patients. *Brain and Language*, 15 (1), 55-69.
- Πατσιαρίκα, Α. (2014). *Η εκμάθηση των γλωσσών στο σύγχρονο πολιτισμικό και δίγλωσσο Περιβάλλον της Ελληνικής εκπαίδευσης*. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Pavlenko, A. (2001). Bilingualism, Gender, and Ideology. *International Journal of Bilingualism*, 5 (2), 117-151.
- Pavlenko, A. (2004). *L2 influence and L1 attrition in adult bilingualism*. pp. 47-55.
- Piske, T., MacKay, I.R.A. & Flege, J.E. (2001). Factors affecting degree of foreign accent in an L2: A review. *Journal of Phonetics*, 29 (2), 191-215. doi:10.006/jpho.2001.0134
- Potter, M.C., So, K.F., von Eckardt, B. & Feldman, L.B. (1984). Lexical and conceptual representation in beginning and proficient bilinguals. *Journal of verbal learning and verbal behavior*, 23 (1), 23-38.
- Ringbom, H. (1992). On L1 Transfer in L2 Comprehension and L2 Production. *Language Learning*, 42 (1), 85-112.
- Ritchie, W.C. & Bhatia, T.K. (2013). *Social and Psychological factors in Language Mixing*. Ανακτήθηκε από: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781118332382.ch15/pdf>
- Rosinski, R. (1977). Picture-word interference is semantically based. *Child development*, 48 (2), 643-647.
- Schwartz, A.I. & Kroll, J.F. (2007). *Language processing in bilingual speakers*, pp 963-986.
- Σέλλα-Μάτζη, Ε. (χ.χ). *Δίγλωσσία και γραμματική ανάλυση*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Skutnabb-Kangas, T. (1981). *Bilingualism or not: The education of minorities*, pp 12-20.

Τριάρχη-Hermann (χ.χ). *Η απόκτηση μιας δεύτερης γλώσσας κατά την παιδική ηλικία: Πορίσματα διεθνών ερευνών και μελετών*. Ανακτήθηκε από: [http://6dim-diap-elfth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki\\_Ekpaidefsi/EishghseisDiapolEkpshs/EishghseisDiapolEkpshs1998/i\\_apoktisi\\_mias\\_defteris\\_glossas.pdf](http://6dim-diap-elfth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/EishghseisDiapolEkpshs/EishghseisDiapolEkpshs1998/i_apoktisi_mias_defteris_glossas.pdf)

Wei, L. (2000). *The Bilingualism reader*, pp 22-24.