



**ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ  
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ  
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**Κοτρώνη Ελένη**

**Η δόμηση του αφηγήματος ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας:  
μια αναπτυξιακή προσέγγιση**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΑΘΗΝΑ 2018**

**Κοτρώνη Ελένη**

**Η δόμηση του αφηγήματος ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας: μια  
αναπτυξιακή προσέγγιση**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΕΠΟΠΤΡΙΑ: Βαρλοκώστα Σπυριδούλα**

**ΕΠΙΤΡΟΠΗ: Γούτσος Διονύσης  
Παναρέτου Ελένη**

**ΑΘΗΝΑ 2018**

Copyright ©, **Κοτρώνη Ελένη, 2018**

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα.

Οι απόψεις και θέσεις που περιέχονται σε αυτήν την εργασία εκφράζουν τον συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα μελέτη συνιστά το αποτέλεσμα μιας μεγάλης προσπάθειας, στην οποία ήταν εξαιρετικά σημαντική η συμβολή κάποιων ανθρώπων, στους οποίους δεν θα μπορούσα να μην αναφερθώ.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την κυρία Βαρλοκώστα Σπυριδούλα, καθηγήτρια Ψυχογλωσσολογίας του ΕΚΠΑ για τις πολύτιμες συμβουλές και την βοήθεια που μου παρείχε κατά την εκπόνηση και συγγραφή της ερευνητικής αυτής εργασίας, όπως και τον κύριο Γούτσο Διονύση και την κυρία Παναρέτου Ελένη, καθηγητές Κειμενογλωσσολογίας του ΕΚΠΑ για το ενδιαφέρον που επέδειξαν και τις εποικοδομητικές τους παρατηρήσεις.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στην οικογένειά μου, ιδίως στους γονείς και στα αδέρφια μου για την στήριξη που μου παρέχουν όλα αυτά τα χρόνια, για την πίστη που επιδεικνύουν στις δυνατότητές μου και τη διαρκή ενθάρρυνσή τους.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω στην φίλη μου Μαρία για την ανεκτίμητη βοήθεια που μου παρείχε για τη συλλογή των δεδομένων, συγκεκριμένα κατά την αναζήτηση των εφήβων που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα.

Φυσικά, η εκπόνηση της συγκεκριμένης μελέτης θα ήταν αδύνατη, αν δεν υπήρχε η διάθεση και η συνεισφορά όλων των συμμετεχόντων, των παιδιών και των γονιών τους που με δέχθηκαν στα σπίτια τους, αλλά και των καθηγητών που μου επέτρεψαν να δανειστώ για λίγο κάποιους από τους μαθητές τους. Ευχαριστώ πολύ τους διευθυντές των σχολείων του Βόλου και τα Λαϊκά Φροντιστήρια Καισαριανής και Ηλιούπολης που δέχτηκαν να με βοηθήσουν. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω πολύ όλους τους φίλους μου και τα μέλη της οικογένειάς μου που συνέβαλαν ως συμμετέχοντες στην ηλικιακή ομάδα των ενηλίκων.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στόχος της παρούσας μελέτης είναι να συμβάλει στη διερεύνηση του ζητήματος της ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου. Επικεντρώνεται στη δόμηση του αφηγήματος με βάση τις χρονικές και αιτιακές συνδέσεις που αναδύονται σε επίπεδο μικροδομής και μακροδομής των ιστοριών κατά την παραγωγή προφορικού αφηγηματικού λόγου στην εφηβική ηλικία. Μέσα από αυτή τη διερεύνηση μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα σε σχέση με την ικανότητα δόμησης πολύπλοκων αφηγήσεων με συνοχή και συνεκτικότητα. Δεδομένου ότι με βάση τη μέχρι τώρα έρευνα η διαδικασία της ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου δεν έχει ολοκληρωθεί μέχρι και τα δώδεκα έτη, σκοπός είναι να εξεταστεί, εάν στην πιο αναπτυγμένη ηλικία των δεκαπέντε ετών ο λόγος των εφήβων είναι πλησιέστερος σε εκείνον των ενηλίκων ή κι αν ακόμη έχει αναπτυχθεί στο ίδιο επίπεδο με τους ενήλικες ως προς τις παραμέτρους που τέθηκαν. Γι' αυτό, στην έρευνα συμμετείχαν παιδιά ηλικίας δώδεκα και δεκαπέντε ετών και ενήλικες ως ομάδα ελέγχου. Τα αποτελέσματα δείχνουν πρόοδο στην ηλικία των δεκαπέντε ετών σε σχέση με εκείνη των δώδεκα με τον λόγο των δεκαπεντάχρονων εφήβων να είναι πράγματι πλησιέστερος σε εκείνον των ενηλίκων. Στην εφηβεία, όπως και κατά την ενηλικίωση, οι ομιλητές φαίνεται να δηλώνουν περισσότερο τις αιτιακές συνδέσεις σε σχέση με τις χρονικές σε επίπεδο μικροδομής, αλλά σε επίπεδο μακροδομής συντελείται ακόμη εξέλιξη ως προς αυτή την παράμετρο από την ηλικία των δεκαπέντε ετών μέχρι την ενηλικίωση. Το θέμα της ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου μετά την παιδική ηλικία και μέχρι την ενηλικίωση χρήζει περισσότερης μελέτης, ιδίως ως προς την παράμετρο της πολυπλοκότητας των δομών που αξιοποιούνται τόσο στον προφορικό όσο και στον γραπτό λόγο, ώστε να υποβοηθηθεί μέσα από αυτή τη διερεύνηση και η εκπαιδευτική διαδικασία και συγκεκριμένα η διδασκαλία της γλώσσας.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.....	1
<b>Κεφάλαιο 1: Θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας</b>	
1.1. Ζητήματα ορισμού της αφήγησης.....	4
1.2. Η δόμηση και διάρθρωση των αφηγημάτων.....	7
1.2.1. Τα μέρη της αφηγηματικής δομής και οι μεταξύ τους σχέσεις.....	7
1.2.2. Η δόμηση του αφηγήματος ως προς τον άξονα του χρόνου.....	11
1.2.3. Η δόμηση του αφηγήματος ως προς τον άξονα της αιτίας.....	19
1.3. Η έρευνα για την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου.....	22
1.4. Εξωγλωσσικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου.....	27
<b>Κεφάλαιο 2: Ερευνητικά ερωτήματα, ερευνητικές υποθέσεις και μεθοδολογία</b>	
2.1. Ερωτήματα και υποθέσεις.....	29
2.2. Επισήμανση μεθοδολογικών ζητημάτων.....	30
2.3. Συμμετέχοντες.....	32
2.4. Υλικό εκμαίευσης αφηγήσεων.....	33
2.5. Συλλογή δεδομένων.....	33
2.6. Μεταγραφή δεδομένων.....	34
2.7. Κωδικοποίηση δεδομένων.....	35
<b>Κεφάλαιο 3: Αποτελέσματα</b>	
3.1. Η δομή της ιστορίας.....	39
3.2. Η δόμηση του αφηγήματος ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας σε επίπεδο μικροδομής.....	42
3.2.1. Τα συστατικά της ιστορίας και η σηματοδότηση των ενεργειών ως προσπαθειών για την επίτευξη στόχων.....	42
3.2.2. Επικράτηση των χρονικών ή των αιτιακών συνδέσεων σε επίπεδο αφηγηματικής μικροδομής.....	46
3.2.3. Γλωσσικά μέσα πραγμάτωσης των χρονικών και αιτιακών συνδέσεων.....	47
3.2.4. Υποτακτική και παρατακτική σύνδεση.....	52

<b>3.3.</b> Η δόμηση του αφηγήματος ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας σε επίπεδο μακροδομής.....	55
<b>3.3.1.</b> Επικράτηση των χρονικών ή των αιτιακών συνδέσεων σε επίπεδο αφηγηματικής μακροδομής.....	55
<b>3.3.2.</b> Αιτιακή σύνδεση μη γειτνιαστικών επεισοδίων.....	57
<b>Κεφάλαιο 4: Συζήτηση αποτελεσμάτων</b>	
<b>4.1.</b> Τα συστατικά της ιστορίας και η σηματοδότηση των ενεργειών ως προσπαθειών για την επίτευξη στόχων.....	59
<b>4.2.</b> Η σχέση χρονικών και αιτιακών συνδέσεων στη μικροδομή και τη μακροδομή των αφηγημάτων.....	61
<b>4.3.</b> Τα γλωσσικά μέσα πραγμάτωσης των χρονικών και αιτιακών συνδέσεων.....	62
<b>4.4.</b> Η χρήση παρατακτικής και υποτακτικής σύνδεσης.....	63
<b>Κεφάλαιο 5: Συμπεράσματα.....</b>	66
<b>Βιβλιογραφικές αναφορές.....</b>	69
<b>Παραρτήματα.....</b>	76

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αντικείμενο της συγκεκριμένης μελέτης είναι η διερεύνηση της ύπαρξης διαφορών στον αφηγηματικό λόγο των εφήβων σε σχέση με τους ενήλικες ομιλητές της Ελληνικής ως Γ1. Η έρευνα εστιάζει συγκεκριμένα στη δόμηση του αφηγήματος ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας και αποβλέπει στην εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με την ικανότητα συγκρότησης αφηγήσεων με συνοχή και συνεκτικότητα με βάση τις χρονικές και αιτιακές συνδέσεις των μερών τους.

Η μέχρι στιγμής έρευνα για την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου έχει δείξει πως πρόκειται για μια μακροχρόνια διαδικασία που ξεκινά από την πρώτη παιδική ηλικία και συνεχίζεται ακόμη και μετά από τα δώδεκα έτη. Το γεγονός αυτό σχετίζεται με το ότι η αφηγηματική ικανότητα είναι αρκετά σύνθετη και σχετίζεται με μια σειρά άλλων παραγόντων, όπως η γνωσιακή ωρίμαση, η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας, η εξοικείωση με το κειμενικό είδος της αφήγησης, αλλά ακόμη και με άλλα κειμενικά είδη. Ωστόσο, είναι από τους πρώτους τύπους κειμένων που μπορούν να παράγουν τα πολύ μικρά παιδιά (Alamargot & Fayol, 2009), ακριβώς επειδή έρχονται σε επαφή με τον αφηγηματικό λόγο από μικρή ηλικία.

Η έννοια της χρονικής ακολουθίας και της σχέσης αιτίου - αποτελέσματος είναι βασικές για την ανάπτυξη της αφηγηματικής ικανότητας. Αυτό απορρέει απ' το γεγονός ότι ο χρόνος και η αιτία είναι οι βασικοί άξονες με βάση τους οποίους δομούνται τα αφηγήματα. Αυτό αποτυπώνεται και σε όλες τις προσπάθειες ορισμού της αφήγησης. Κατά τον Αϊδίνη (2012), η κατάκτηση της ικανότητας δήλωσης αυτών των σχέσεων γίνεται μέσα από τις εμπειρίες των παιδιών στο φυσικό και κοινωνικό τους περιβάλλον, αλλά η γνώση της υπερδομής των αφηγηματικών κειμένων απαιτεί τη συχνή επαφή με πολλά αφηγηματικά κείμενα, αλλά και την ταυτόχρονη επεξεργασία αυτών των κειμένων μέσω της αλληλεπίδρασης με ενήλικες ή συνομηλίκους.

Η έρευνα για την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου έχει επικεντρωθεί κυρίως στην πρώτη παιδική ηλικία και τη σχολική ηλικία. Τέτοιες έρευνες ως προς την παράμετρο της δομής είτε του προφορικού είτε του γραπτού αφηγηματικού λόγου έχουν πραγματοποιηθεί διαγλωσσικά από τους Botvin & Sutton-Smith (1977), Applebee (1978), Stein & Glenn (1982), Berman & Slobin (1994), Trabasso & Rodkin (1994), Stein (2001), Hickmann (2003) κ.α., ενώ



για τα ελληνικά οι έρευνες του αφηγηματικού λόγου με αναπτυξιακή προσέγγιση είναι πιο περιορισμένες. Ανάμεσά τους μπορούν να αναφερθούν οι έρευνες των Κάντζου (2010) και Σταμούλη (2010). Οι παραπάνω έρευνες συγκλίνουν στο ότι μέχρι και τα δώδεκα έτη υπάρχουν ακόμη διαφορές στον αφηγηματικό λόγο των παιδιών από τους ενήλικες. Το ερώτημα, λοιπόν, που εξετάζεται σε αυτή τη μελέτη είναι αν τα παιδιά της πιο αναπτυγμένης εφηβείας εξακολουθούν να παρουσιάζουν διαφορές από τους ενήλικες ως προς τη δόμηση του αφηγήματος. Σε σχέση με την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου κατά την εφηβική ηλικία μπορούν να αναφερθούν οι έρευνες των Ravid & Berman (2006), Berman & Nir-Saviv (2007) και Berman (2009). Από τις έρευνες αυτές έχει επισημανθεί ότι συντελείται ακόμη πρόοδος στη διάρκεια της εφηβικής ηλικίας ως προς την ικανότητα πυκνής σύνδεσης προτάσεων μεταξύ τους σε συμπλέγματα.

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν τρεις ηλικιακές ομάδες, δώδεκα με δεκατρία ετών, δεκαπέντε με δεκαέξι ετών και η ομάδα των ενηλίκων ως ομάδα ελέγχου. Εξετάστηκε η παραγωγή προφορικών αφηγήσεων που εκμαιεύτηκαν με τη χρήση βίντεο ως ερέθισμα. Η ανάλυση του αφηγηματικού λόγου έγινε με βάση το μοντέλο των αφηγηματικών γραμματικών και το μοντέλο των αιτιακών δικτύων των Trabasso, van den Broek & Suh (1989). Η επιλογή του συγκεκριμένου τρόπου ανάλυσης στηρίχτηκε στο γεγονός ότι έτσι διευκολυνόταν η εξέταση του αφηγηματικού λόγου σε επίπεδο μικροδομής. Η εναλλακτική μέθοδος ανάλυσης, όπως παρουσιάζεται και στην επισκόπηση του θεωρητικού πλαισίου της έρευνας (βλ. Κεφάλαιο 1), θα ήταν με βάση το μοντέλο ανάλυσης του αφηγηματικού λόγου από τον Labov (1972). Το συγκεκριμένο, όμως, μοντέλο, αν και προσφέρεται ιδιαίτερα για τη μελέτη της μακροδομής των αφηγημάτων<sup>1</sup>, όπως και για την προσέγγιση του βιωματικού χαρακτήρα της αφήγησης (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 1999), θεωρήθηκε ότι δεν προσφερόταν για όλο το εύρος των ερωτημάτων της παρούσας έρευνας, που στοχεύουν και στην ανάλυση της μικροδομής, την οποία φαίνεται να περιγράφουν καλύτερα οι αφηγηματικές γραμματικές. Επιπλέον, από το σύνολο των αφηγηματικών γραμματικών που έχουν προταθεί, επιλέχθηκε να αξιοποιηθεί στην παρούσα έρευνα εκείνη των Mandler & Johnson (1977), όπου περιγράφεται σαφέστερα το είδος

---

<sup>1</sup> Το μοντέλο ανάλυσης του αφηγηματικού λόγου από τον Labov (1972), με την αναγνώριση της περίληψης, του προσανατολισμού, της περιπλοκής, της αξιολόγησης και της επίλυσης ως μερών που τον απαρτίζουν, φαίνεται να αναφέρεται περισσότερο στη συνολική δομή του αφηγήματος.

των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των συστατικών της ιστορίας<sup>2</sup>. Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε με βάση το πρόγραμμα SPSS.

Στις ενότητες που ακολουθούν παρουσιάζεται αρχικά το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας και γίνεται μια επισκόπηση των μέχρι σήμερα ερευνητικών ευρημάτων σε σχέση με την ανάπτυξη της ικανότητας δόμησης αφηγημάτων με συνοχή και συνεκτικότητα ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας (Κεφάλαιο 1). Ακολουθεί η οριοθέτηση των ερευνητικών ερωτημάτων, όπως αυτά αναδύονται μέσα από το θεωρητικό πλαίσιο και την προϋπάρχουσα ερευνητική δραστηριότητα και η παρουσίαση της μεθοδολογίας (Κεφάλαιο 2). Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας (Κεφάλαιο 3). Στο Κεφάλαιο 4 γίνεται η συζήτηση των αποτελεσμάτων, ενώ στο Κεφάλαιο 5 η μελέτη κλείνει με την εξαγωγή συμπερασμάτων ως προς τα ερωτήματα που τέθηκαν και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

---

<sup>2</sup> Συγκεκριμένα, αναγνωρίζονται τρεις τύποι σχέσεων: 1) η προσθετική σχέση (σύνδεση με το και), 2) η σχέση χρονικής διαδοχής, 3) η αιτιακή σχέση.

## Κεφάλαιο 1

---

### Θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας

---

#### 1.1. Ζητήματα ορισμού της αφήγησης

Δεδομένης της ισχυρής παρουσίας του αφηγηματικού λόγου στην καθημερινή ζωή και αλληλεπίδραση των ανθρώπων, η γλωσσολογική έρευνα έχει αναπτύξει πλούσιο ενδιαφέρον για τη μελέτη του. Ωστόσο, δεν έχει δοθεί ένας πλήρης ορισμός της αφήγησης, παρόλο που έχουν αναπτυχθεί διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις του φαινομένου.

Αδιαμφισβήτητη παραδοχή συνιστά το γεγονός ότι η αφήγηση χαρακτηρίζεται από κειμενικότητα. Έχει, δηλαδή, δομή και διέπεται από συστηματική οργάνωση. Από τα ζητήματα που έχουν απασχολήσει τη θεωρητική έρευνα είναι το αν η αφήγηση θα έπρεπε να θεωρηθεί κειμενικό είδος, κειμενικός τύπος ή τρόπος του λόγου. Η σύγχρονη γλωσσολογική προσέγγιση φαίνεται να αναγνωρίζει πως ο όρος «κειμενικό είδος» και οι παραπλήσιοί του «κειμενικός τύπος» ή «τύπος του λόγου» τείνουν να εφαρμόζονται για πιο στενές περιπτώσεις κειμένων, με αποτέλεσμα κάθε νέο κείμενο να μπορεί να θεωρηθεί ως ένα είδος από μόνο του (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 1999). Έτσι, έχει επιχειρηθεί η κατάταξη των κειμένων βάσει του γενικού τρόπου οργάνωσής τους. Ως τέτοιους τρόπους οργάνωσης του λόγου οι de Beaugrande και Dressler (1981) αναγνωρίζουν την αφήγηση, την περιγραφή και την επιχειρηματολογία. Ο Longacre (1976) επιχειρεί μια διάκριση των κειμενικών ειδών βάσει της επιφανειακής και βαθείας δομής τους και καταλήγει να διακρίνει τέσσερα είδη λόγου, τα αφηγηματικά, τα διαδικαστικά, τα εκθετικά και τα παραινετικά. Ως αφηγηματικά είδη λόγου θεωρεί όσα στηρίζονται στη διαδοχή συμβάντων με σαφές χρονολογικό πλαίσιο, σε επιτελεσμένο χρόνο και χωρίς την αναφορά σε εντολές (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 1999).

Ωστόσο, η αφήγηση έχει αναδειχθεί τελικά σε πιο αποφασιστικό παράγοντα για τη διάκριση των κειμένων. Οι Georgakopoulou και Goutsos (1997) αναφέρονται σε αυτήν ως τρόπο οργάνωσης του λόγου και υιοθετούν μάλιστα μια διχοτομική αντίληψη για τη διάκριση των κειμενικών ειδών κατατάσσοντάς τα σε αυτά που υπάγονται στον αφηγηματικό τρόπο του λόγου και αυτά που ανήκουν στον μη αφηγηματικό τρόπο. Αναφέρουν πως αφηγηματικά κείμενα είναι

όσα εκφράζουν γλωσσικά συγκεκριμένες (κατά κανόνα παρελθοντικές) εμπειρίες που είναι χρονικά διατεταγμένες (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 1999).

Στον αφηγηματικό τρόπο του λόγου ανήκουν κατεξοχήν οι ιστορίες, οι οποίες μπορούν να διακριθούν σε πραγματικές και φανταστικές. Η αφήγηση προσωπικών εμπειριών είναι το πιο κλασικό παράδειγμα αφήγησης πραγματικών ιστοριών. Αυτού του είδους η αφήγηση αποτέλεσε και το αντικείμενο έρευνας του Labov (1972), στην οποία βασίστηκε για την ανάπτυξη του μοντέλου αφηγηματικής ανάλυσης που πρότεινε, το οποίο και συνιστά σημείο αναφοράς στο μετέπειτα ερευνητικό έργο των γλωσσολόγων πάνω στην αφήγηση. Πέρα, όμως, από τις προσωπικές ιστορίες ο άνθρωπος αφηγείται συχνά και φανταστικές ιστορίες. Πρόκειται για τριτοπρόσωπες αφηγήσεις ιστοριών πλασματικών γεγονότων και χαρακτήρων ή για ιστορίες που αναπαρίστανται σε εικόνες ή βίντεο. Αυτό το είδος ιστοριών έχει χρησιμοποιηθεί συχνά στις πειραματικές δοκιμασίες εκμείωσης αφηγήσεων για τις ανάγκες της γλωσσολογικής έρευνας.

Βέβαια, οι Georgakopoulou και Goutsos (1997) αναφέρουν πως η διάκριση μεταξύ πραγματικών και φανταστικών αφηγημάτων δεν είναι και τόσο σημαντική, δεδομένου πως η αφήγηση σαν τρόπος του λόγου εμπεριέχει το στοιχείο της υποκειμενικότητας. Δεν συνίσταται απλώς στην αναπαράσταση περασμένων γεγονότων, αλλά στην ανασύσταση και αναδόμησή τους μέσα από μια ορισμένη οπτική που υιοθετεί ο αφηγητής, ανάλογα και με το περιεχόμενο, στο οποίο αφηγείται. Ο τρόπος που θα επιλέξει κάποιος να αφηγηθεί τα γεγονότα, το είδος των συνδέσεων που θα επισημάνει μεταξύ τους, η σειρά αναφοράς τους, ακόμα και η επιλογή αναφοράς κάποιων από αυτών σε αντίθεση με την αποσιώπηση άλλων έχουν ως αποτέλεσμα η ίδια ιστορία να παρουσιάζεται διαφορετικά κάθε φορά από τους διάφορους αφηγητές της, αποκαλύπτοντας τις στάσεις και τα συναισθήματά τους απέναντι στα γεγονότα.

Εκτός από τις ιστορίες, υπάρχουν και άλλα κειμενικά είδη που υπάγονται στον αφηγηματικό τρόπο, όπως τα σενάρια, όπου η αφήγηση γεγονότων σχετίζεται με την πραγματοποίηση στερεοτυπικών και κοινών ενεργειών, αλλά και οι «προβλεπτικές» αφηγήσεις, που αφορούν στην παρουσίαση μελλοντικών σχεδίων (Georgakopoulou & Goutsos, 1997).

Ορόσημο στην προσπάθεια ορισμού της αφήγησης είναι ο ορισμός που δίνει ο Labov (1972) για το ελάχιστο αφήγημα. Ως ελάχιστο αφήγημα, αναφέρει, πρέπει να θεωρήσουμε τη διαδοχή δύο προτάσεων που είναι χρονικά διατεταγμένες. Μια αλλαγή στη σειρά αυτών των προτάσεων θα επιφέρει και αλλαγή στη χρονική σειρά της αρχικής σημασιολογικής ερμηνείας. Μάλιστα, χαρακτηρίζει ως αφηγηματικές προτάσεις (narrative clauses) μόνο εκείνες που

εμπεριέχουν χρονικές συνδέσεις και που αν αλλάξει η σειρά διάταξής τους, θα αλλάξει και η ερμηνεία της χρονικής ακολουθίας<sup>3</sup>. Ο Labov με αυτή την έννοια δεν αναγνωρίζει ως αφηγηματικές ούτε και τις δευτερεύουσες χρονικές προτάσεις, καθώς η αλλαγή στη σειρά τους δεν μπορεί να επιφέρει μεταβολές στην ερμηνεία της χρονικής ακολουθίας. Έτσι, θεωρεί μόνο συγκεκριμένα είδη ανεξάρτητων προτάσεων ως αφηγηματικές (narrative clauses), ενώ τις υπόλοιπες τις χαρακτηρίζει ως ελεύθερες προτάσεις (free clauses).

Με βάση αυτόν τον θεμελιώδη ορισμό της αφήγησης και συνεκτιμώντας τις συνεισφορές της γενικότερης σχετικής βιβλιογραφίας, οι Γεωργακοπούλου και Γούτσος (1999) προτείνουν τον ακόλουθο προσδιορισμό της τυπικής αφήγησης:

*«Συνοψίζοντας τις διαπιστώσεις της βιβλιογραφίας μπορούμε να προσδιορίσουμε την τυπική αφήγηση ως κωδικοποίηση συγκεκριμένων εμπειριών που συνέβησαν σε μια δεδομένη χρονική στιγμή ή διάστημα σε έναν (συνήθως παρελθοντικό) αφηγηματικό κόσμο. Στη βάση της κάθε ιστορία ασχολείται με χρονικά διατεταγμένα γεγονότα που αναπαράγονται, ωστόσο, μέσα από την ανασύνθεση ενός αφηγηματικού κόσμου που αποσκοπεί όχι τόσο στην αντικειμενική αλήθεια όσο στη μιμητική αληθοφάνεια. Προϋπόθεση της ιστορίας είναι η διαπίστωση μιας ισορροπίας που διακόπτεται από μια ρήξη, η οποία επιφέρει την περιπέτεια και τέλος την επαναδιατύπωση της αρχικής ισορροπίας. Επιπλέον, βασική αρχή κάθε αφήγησης είναι η σύνδεση της χρονικής διάταξης των γεγονότων με την αξιολόγησή τους, την υιοθέτηση μιας προοπτικής, από την οποία τα γεγονότα γίνονται αντικείμενα άξια αφήγησης.»*

(Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 1999: 225)

---

<sup>3</sup> Για να καταστεί αυτή η θέση πιο κατανοητή, ο Labov (1977) παραθέτει το εξής παράδειγμα:

- a) I punched this boy
- b) and he punched me,

σε αντιδιαστολή με τη σημασία που προκύπτει, αν αλλάξει η σειρά των προτάσεων:

- a') This boy punched me
- b') and I punched him.

## **1.2. Η δόμηση και διάρθρωση των αφηγημάτων**

Διερευνώντας τη δόμηση των αφηγημάτων καλούμαστε να εξετάσουμε τις σχέσεις των μερών με το όλο, τις σχέσεις που συγκροτούν το σύνολο. Πρόκειται για τις νοηματικές και τις γραμματικές σχέσεις των προτάσεων που υποδεικνύουν τη διάταξή τους, ώστε το αποτέλεσμα να είναι ένα συνεκτικό και με συνοχή σύνολο. Ως τέτοιες σχέσεις ή συνοχικοί δεσμοί αναγνωρίζονται η αναφορά, η υποκατάσταση, η έλλειψη, η συνδετικότητα και οι λεξικές σχέσεις (Sifianou, 2006, Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 1999). Τη συγκεκριμένη μελέτη θα αποσχολήσει η δόμηση και διάρθρωση των αφηγημάτων ως προς τη συνδετικότητα που παρουσιάζουν τα μέρη τους και συγκεκριμένα ως προς τις χρονικές και αιτιακές συνδέσεις τους.

### **1.2.1 Τα μέρη της αφηγηματικής δομής και οι μεταξύ τους σχέσεις**

Αρχικά, κρίνεται σκόπιμο να διερευνηθούν τα μέρη από τα οποία αποτελείται το αφήγημα. Σε σχέση με αυτό το ζήτημα έχουν προταθεί διάφορα μοντέλα ανάλυσης. Συγκεκριμένα, με αυτό το ζήτημα ασχολήθηκε ο Labov (1972), αλλά και άλλοι μελετητές στο πλαίσιο των αφηγηματικών γραμματικών.

#### **➤ Οι αφηγηματικές γραμματικές**

Οι αφηγηματικές γραμματικές είναι ένα σύστημα κανόνων που έχει διαμορφωθεί με σκοπό την περιγραφή των κανονικοτήτων που εντοπίζονται στην αφήγηση. Οι κανόνες αυτοί περιγράφουν τις ενότητες από τις οποίες συντίθενται οι ιστορίες, τα συστατικά τους, δηλαδή, μέρη και τις συνδέσεις με τις οποίες εμφανίζονται αυτά τα συστατικά γραμμικά και ιεραρχικά. Μοντέλα αφηγηματικής γραμματικής έχουν προταθεί από τους Rumelhart (1975), Thorndyke (1977), Mandler & Johnson (1977), Stein & Glenn (1979), ενώ οι Trabasso et al. (1989) πρότειναν το μοντέλο ανάλυσης των αιτιακών δικτύων του αφηγηματικού λόγου.

Σε γενικές γραμμές οι αφηγηματικές γραμματικές που αναφέρθηκαν συγκλίνουν με κάποιες επιμέρους διαφοροποιήσεις στη θεώρηση της βασικής δομής των ιστοριών<sup>4</sup>. Ο Rumelhart (1975) αναγνωρίζει ως βασικά συστατικά των ιστοριών τα επεισόδια, που συνίστανται από κάποια γεγονότα και κάποιες αντιδράσεις σ' αυτά. Η προσπάθεια αντίδρασης συντελείται με τη διαμόρφωση ενός σχεδίου και την εφαρμογή του, κατά την οποία ξετυλίγεται

---

<sup>4</sup> Η παρουσίαση των αφηγηματικών γραμματικών που ακολουθεί στηρίχτηκε κατά βάση σε εκείνη του de Beaugrande (1982).

μια δράση που επιφέρει κάποιες συνέπειες. Κατά τον Thorndyke (1977), η ιστορία αποτελείται από ένα σκηνικό (χαρακτήρες, τόπος και χρόνος), ένα θέμα, μια πλοκή (όπου αναπτύσσονται διάφορα επεισόδια) και μια επίλυση.

Οι Mandler & Johnson (1977) αναγνωρίζουν επίσης πως οι ιστορίες αποτελούνται από ένα σκηνικό και μια σειρά επεισοδίων. Κάθε επεισόδιο είναι από μόνο του μια μικρή πλοκή και οργανώνεται γύρω από μια προσανατολισμένη σε κάποιον στόχο δράση, που επιφέρει με τη σειρά της κάποια αποτελέσματα. Έχει μια αρχή που σηματοδοτείται από κάποιο εναρκτήριο γεγονός. Ακολουθεί το ξεδίπλωμα της ιστορίας όπου αναπτύσσονται εσωτερικές αντιδράσεις, στόχοι, σχέδια και δράσεις. Στο σημείο αυτό ο Mandler (1984) σημειώνει πως σπανιότερα οι αντιδράσεις αυτές είναι απλές με την έννοια της απλής εκδήλωσης κάποιου συναισθήματος που απλά ωθεί τον πρωταγωνιστή σε κάποια αντίδραση. Συνήθως, πρόκειται για πολύπλοκες αντιδράσεις, όπου τα εκδηλούμενα συναισθήματα ωθούν τον πρωταγωνιστή σε κάποια στοχοθεσία προκειμένου να επιδράσει στο εναρκτήριο γεγονός. Στο τέλος του επεισοδίου σημειώνονται τα αποτελέσματα της προσπάθειας επίτευξης του στόχου, αν ήταν επιτυχή ή ανεπιτυχή και κάποια ίσως αντίδραση σ' αυτά τα αποτελέσματα. Κατά τον Mandler (1984), το επεισόδιο κλείνει με ένα σχόλιο για τα προηγούμενα γεγονότα. Η ιστορία οδηγείται μέσα από την ανάπτυξη των επεισοδίων στο τέλος της.

Οι Stein & Glenn (1979) θεωρούν ότι μια ιστορία αποτελείται από ένα σκηνικό της ιστορίας, ένα πλαίσιο όπου τίθενται οι χαρακτήρες, ο χώρος και ο χρόνος. Υπάρχουν, έτσι, κάποιες δοσμένες συνθήκες που ενεργοποιούν μια σειρά επεισοδίων. Τα επεισόδια αυτά συνιστούν το δεύτερο συστατικό μιας ιστορίας. Σε κάθε επεισόδιο ένα εναρκτήριο γεγονός ενεργοποιεί μια αντίδραση, μια εσωτερική αντίδραση που κινητοποιεί τη διαμόρφωση ενός σχεδίου. Κατά την εφαρμογή του σχεδίου, τα πρόσωπα της ιστορίας εκδηλώνουν κάποιες προσπάθειες που οδηγούν σε μια λύση, η οποία όταν δεν είναι η επιθυμητή, ενεργοποιεί νέες αντιδράσεις.

Γενικά, η βασική δομή του επεισοδίου μπορεί να κωδικοποιηθεί ως εξής: στόχος-πρασπάθεια-αποτέλεσμα (Berman & Slobin, 1994). Ειδικότερα, σε σχέση με την κατηγορία του στόχου σημειώνεται πως στην ιστορία μπορεί να διακριθεί ένα ιεραρχικό σχέδιο στόχου, όπου ένας ανώτερος σκοπός κινητοποιεί υποδεέστερους σκοπούς (Trabasso & Rodkin, 1994).

Κάθε επεισόδιο συνίσταται από κάποιες κατηγορίες πληροφοριών: το γεγονός, την εσωτερική αντίδραση, τον στόχο, την προσπάθεια και το αποτέλεσμα. Κατά τους Stein & Glenn

(1979), οι πληροφορίες αυτές συνδέονται αιτιακά μεταξύ τους μέσα και ανάμεσα στα επεισόδια. Ο Mandler (1984) σημειώνει πως η σχέση του πλαισίου με το εναρκτήριο γεγονός του επεισοδίου είναι αχρονική, συνδέονται μεταξύ τους παρατακτικά (“and” connection), ενώ τα υπόλοιπα συστατικά του επεισοδίου συνδέονται μεταξύ τους με αιτιακές σχέσεις, καθώς κάθε συστατικό γίνεται αιτία για το επόμενο, που ακολουθεί στη σωστή χρονική σειρά.

Τα επεισόδια συνδέονται μεταξύ τους αιτιακά ή χρονικά. Όταν οι συνδέσεις είναι απλώς χρονικές, είναι γενικά πιο χαλαρές από τις αιτιακές. Οι αιτιακές συνδέσεις γίνονται μεταξύ τους μέσω της ιδιότητας του εγκιβωτισμού νέων επεισοδίων. Ο εγκιβωτισμός επέρχεται στο σημείο όπου τίθεται η κατηγορία του αποτελέσματος είτε στο τέλος του επεισοδίου. Συνηθέστερα εντοπίζεται στο τέλος του επεισοδίου, καθώς τα γεγονότα οδηγούν στην εισαγωγή ενός νέου συνδυασμού πρωταγωνιστή-στόχου. Ο ήρωας ίσως δεν κατάφερε να πετύχει τον στόχο του και διαμορφώνει έναν νέο ή ένας νέος πρωταγωνιστής αναλαμβάνει την επίτευξη του στόχου που ο προηγούμενος εγκατέλειψε. Από την άλλη πλευρά, στην περίπτωση που ο εγκιβωτισμός τίθεται στο σημείο του αποτελέσματος, ουσιαστικά το επεισόδιο διακόπτεται. Ο πρωταγωνιστής έχει αποτύχει στην προσπάθειά του και θέτει έναν νέο υποδεέστερο στόχο, που αν επιτευχθεί, θα οδηγήσει και στην επίτευξη του κύριου στόχου ή ίσως ένας νέος πρωταγωνιστής ματαιώνει την προπάθεια του πρώτου. Πάντως και στις δύο περιπτώσεις, σημειώνει ο Mandler, ο αποδέκτης της αφήγησης πρέπει να έχει στο μυαλό του το αρχικό/μητρικό επεισόδιο, ενώ ακολουθεί τα γεγονότα του εγκιβωτισμένου. Γι’ αυτό και η δομή, όπου το νέο επεισόδιο εγκιβωτίζεται στο σημείο του αποτελέσματος, είναι πιο απαιτητική από εκείνη όπου ο εγκιβωτισμός γίνεται στο τέλος.

#### ➤ Το μοντέλο ανάλυσης του Labov (1972)

Οι Γεωργακοπούλου και Γούτσος (1999) επισημαίνουν πως οι αφηγηματικές γραμματικές έχουν επικριθεί για το γεγονός της εφαρμογής τους σε ένα περιορισμένο είδος και αριθμό παραδοσιακών ιστοριών, με αποτέλεσμα να αδυνατούν να καλύψουν το εύρος των αφηγηματικών σχημάτων. Επίσης, φαίνεται να μην λαμβάνουν υπόψη το περιεχόμενο της αφήγησης, με αποτέλεσμα να μην εξηγούν την αφηγησιμότητα των ιστοριών, τον πρωταρχικό, δηλαδή, σκοπό της αφήγησης. Τον βιωματικό χαρακτήρα της αφήγησης, με το ενδιαφέρον να στρέφεται περισσότερο στους δημιουργούς και τους χρήστες της φαίνεται να προσεγγίζει καλύτερα το μοντέλο ανάλυσης του αφηγηματικού λόγου από τον Labov (1972).



Ο Labov μελέτησε αφηγήσεις προσωπικών εμπειριών και κατά την ανάλυσή τους έκανε σημαντικές παρατηρήσεις ως προς την οργάνωση της δομής και του περιεχομένου αυτού του κειμενικού τύπου. Όσον αφορά στη δομή, υποστήριξε πως ο σκελετός της αφήγησης αποτελείται από χρονικά διατεταγμένες προτάσεις, τις οποίες χαρακτήρισε αφηγηματικές. Ο Labov (1972) θεωρεί πως βασική κειμενική σχέση στο αφήγημα είναι η χρονική. Ως αφηγηματικές προτάσεις θεωρεί εκείνες που ταξινομούνται μεταξύ τους σε κάποια χρονική σειρά. Ωστόσο δεν αρκεί αυτό, αλλά πρέπει να είναι τέτοια η σύνδεση των προτάσεων, που αν αλλάξει κάποιος τη σειρά τους, θα επέλθει μεταβολή στην ερμηνεία της χρονικής ακολουθίας. Γι' αυτό και ο Labov δεν κατατάσσει στις αφηγηματικές προτάσεις εκείνες που περιγράφουν γεγονότα που συνέβησαν κατά έναν αόριστο τρόπο στο παρελθόν, αλλά ούτε και τις δευτερεύουσες χρονικές προτάσεις, καθώς στην περίπτωσή τους μπορεί να μεταβληθεί η σειρά τους, χωρίς να προκύψει αλλαγή στην ερμηνευτική σημασία. Έτσι, ως αφηγηματικές χαρακτηρίζει κάποια συγκεκριμένα είδη ανεξάρτητων προτάσεων. Οι αφηγηματικές μάλιστα προτάσεις έχουν πολύ απλή γραμματική δομή<sup>5</sup>. Τις υπόλοιπες προτάσεις στην αφήγηση, που δεν πληρούν αυτές τις προδιαγραφές, τις ονομάζει ελεύθερες. Επισημαίνει πως σε κάθε αφήγηση πρέπει επίσης να διακρίνεται μια αρχή, μέση και τέλος. Οι πιο πλήρως αναπτυγμένοι τύποι αφήγησης, όμως, περιλαμβάνουν και άλλα στοιχεία. Έτσι, στη δομή τους ο Labov διακρίνει την περίληψη, τον προσανατολισμό, την πράξη περιπλοκής, την αξιολόγηση, τη λύση και το επιμύθιο.

Ως προς το περιεχόμενο της αφήγησης, ο Labov αναλύει τι περιλαμβάνει το καθένα από τα μέρη της δομής. Αναφέρει χαρακτηριστικά ότι μπορούμε να δούμε την αφήγηση σαν μια σειρά απαντήσεων σε κάποιες ερωτήσεις που αντιστοιχούν στα δομικά μέρη της αφήγησης. Στην περίληψη αντιστοιχεί η ερώτηση «ποιο ήταν το θέμα;», στον προσανατολισμό οι ερωτήσεις «ποιος, πότε, τι, γιατί;», στην πράξη περιπλοκής «τι συνέβη μετά;», στην αξιολόγηση «και μετά;», ενώ στη λύση «τι συνέβη τελικά;». Όπως γίνεται φανερό από το είδος αυτών των ερωτήσεων, στην περίληψη αναμένεται να τοποθετήσει ο αφηγητής το θέμα της ιστορίας που πρόκειται να αφηγηθεί. Στον προσανατολισμό αναμένεται να παρουσιαστεί το γενικό πλαίσιο

---

<sup>5</sup> Για να γίνει κατανοητό το νόημα των αφηγηματικών προτάσεων στο μοντέλο ανάλυσης του Labov (1972), παρατίθεται το ακόλουθο παράδειγμα από τον ίδιο:

- a) This boy punched me
- b) and I punched him
- c) and the teacher came in
- d) and stopped the fight.

της ιστορίας, μια λεπτομερής εικόνα της κατάστασης, όπως ο τόπος, ο χρόνος, τα πρόσωπα, η περίσταση και οι αιτίες. Στη συνέχεια αναμένεται να συμβεί κάτι στην ιστορία που περιπλέκει την αρχική κατάσταση, να αναφερθεί η πράξη περιπλοκής. Μετά την πράξη περιπλοκής υπάρχει μια αναστολή της ιστορίας με την αξιολόγηση για τη σημασία των γεγονότων, πριν την επίλυση της ιστορίας, ποια, δηλαδή, ήταν η τελική έκβαση. Στο τέλος της ιστορίας υπάρχει σε μια ολοκληρωμένη αφήγηση ένα επιμύθιο, που φανερώνει το τέλος της ιστορίας, ότι από εκεί και πέρα δεν συνέβη τίποτα άξιο να αναφερθεί σε σχέση με το θέμα. Το επιμύθιο κλείνει έτσι και τη σειρά των πράξεων περιπλοκής. Δηλώνει ότι δεν θα ακολουθήσει κάποια άλλη. Ωστόσο, είναι το μέρος εκείνο που παραλείπεται περισσότερο απ' όλα στις αφηγήσεις.

Στο αφηγηματικό μοντέλο του Labov (1972) υποστηρίζεται ότι η αξιολόγηση συνιστά μια δευτερογενή δομή, αλλά μπορεί να βρεθεί με ποικίλες μορφές κατά μήκος όλης της αφήγησης. Η αξιολόγηση μπορεί να είναι είτε εξωτερική, οπότε ο αφηγητής κάνει κάποια σχόλια παρεκκλίνοντας από την αφήγηση είτε εσωτερική, ενσωματωμένη στην αφήγηση.

Η ενσωματωμένη αξιολόγηση εντοπίζεται περισσότερο στον λόγο των ικανότερων αφηγητών, ενώ τα παιδιά φαίνεται να μπορούν να χρησιμοποιούν τα αξιολογικά στοιχεία σε τοπικό επίπεδο δηλώνοντας συγκεκριμένες συναισθηματικές αντιδράσεις των χαρακτήρων χωρίς να είναι σε θέση να συνδέσουν τις αντιδράσεις αυτές με την πλοκή της ιστορίας, όπως οι ενήλικες (Σταμούλη, 2010).

### **1.2.2. Η δόμηση του αφηγήματος ως προς τον άξονα του χρόνου**

Όπως φάνηκε από την επισκόπηση της γλωσσολογικής έρευνας για τα συστατικά του αφηγήματος, που έγινε στην προηγούμενη ενότητα, κάθε αφήγημα συνίσταται από την αναπαράσταση μιας ιστορίας οργανωμένης σε επεισόδια. Στα επεισόδια περιλαμβάνεται μια σειρά γεγονότων που συνδέονται μεταξύ τους με διάφορες σχέσεις. Ο Labov (1972) αναγνωρίζει ως κύριο χαρακτηριστικό της αφήγησης τη διαδοχικότητα και ορίζει ως ελάχιστο αφήγημα την ακολουθία δύο προτάσεων που βρίσκονται σε χρονική διάταξη. Άρα ως βασικότερη, θα μπορούσαμε να πούμε, σχέση μεταξύ των προτάσεων σε μια αφήγηση αναγνωρίζεται η χρονική.

Αναφορικά με τη συνδετική σχέση του χρόνου, ένα γεγονός μπορεί να συμβαίνει ταυτόχρονα με ένα άλλο ή τα γεγονότα μπορεί να αναπτύσσονται σε μια σειρά μεταξύ τους. Ως βασική χρονική σχέση μεταξύ των γεγονότων στο αφήγημα αναγνωρίζεται η διαδοχή (after-relation), που συνιστά την αλυσίδα των γεγονότων του πρώτου πλάνου (Aksu- Koç & von

Stutterheim, 1994). Στο πρώτο πλάνο ανήκουν γεγονότα που συγκροτούν τον σκελετό του αφηγήματος (Hopper & Thomson, 1980). Το πρώτο γεγονός της ιστορίας συνιστά το σημείο εκκίνησης. Από εκεί και πέρα όλα τα υπόλοιπα γεγονότα αγκιστρώνονται χρονικά το ένα σε σχέση με το άλλο. Αν και η κυρίαρχη χρονική σχέση για τα γεγονότα του πρώτου πλάνου είναι η χρονική διαδοχή, δεν αποκλείεται από το πρώτο πλάνο και η συγχρονία. Αυτή η σχέση αναδεικνύεται, όταν μερικοί συμμετέχοντες στην ιστορία δρουν ταυτόχρονα σε διαφορετικά μέρη.

Στο δεύτερο πλάνο ανήκει το υποστηρικτικό υλικό της ιστορίας, που δεν συνιστά μέρος της εξελισσόμενης πλοκής. Οι Klein & von Stutterheim (1989) υποστήριξαν πως το ερώτημα «τι συνέβη μετά;» συνιστά το βασικό ερώτημα γύρω από το οποίο οργανώνεται το αφήγημα και οι πληροφορίες που απαντούν σ' αυτό συγκροτούν ουσιαστικά το πρώτο πλάνο. Προτάσεις που απαντούν σε οποιοδήποτε άλλο ερώτημα, το οποίο δεν προωθεί την πλοκή της ιστορίας, ερωτήματα που σχετίζονται με τις καταστασιακές συνθήκες ή με σχόλια και συναισθήματα των χαρακτήρων, συγκροτούν το δεύτερο πλάνο (Κάντζου, 2010; Aksu- Κοζ & von Stutterheim, 1994). Τα γεγονότα του δεύτερου πλάνου συνδέονται με τα γεγονότα του πρώτου κυρίως με σχέσεις συγχρονίας. Συγκεκριμένα, καθώς οι πληροφορίες που περιλαμβάνονται στο δεύτερο πλάνο δεν συνιστούν μέρος της εξελισσόμενης πλοκής, η συγχρονία είναι ο κύριος τρόπος σύνδεσής τους με το πρώτο πλάνο και την πλοκή της ιστορίας. Οι πληροφορίες του δεύτερου πλάνου μπορεί να θεωρηθεί ότι συγκροτούν παράλληλες δομές.

Με βάση ποιες αρχές, όμως, και με ποια εκφραστικά γλωσσικά μέσα συγκροτούν χρονικά το αφήγημά τους οι ομιλητές;

#### ➤ **Αρχές χρονικής συγκρότησης των αφηγημάτων**

Η Clark (1970) αναφέρει πως η περιγραφή χρονικών σειρών γεγονότων βασίζεται στην αλληλεπίδραση τριών αρχών. Η πρώτη έχει να κάνει με την προτίμηση των αφηγητών να περιγράφουν τα γεγονότα στη σειρά με την οποία συνέβησαν. Η δεύτερη υπογραμμίζει το γεγονός ότι στη συντακτική αναπαράσταση της χρονικής σχέσης θα επιλεγούν συνήθως οι πιο απλές δομές. Για παράδειγμα, κατά τη χρήση μιας δευτερεύουσας πρότασης θεωρείται πιο απλό να τοποθετηθεί στα δεξιά της κύριας στην επιφανειακή δομή. Η τρίτη σχετίζεται με την επιλογή κάποιου γεγονότος ως το θέμα της αφήγησης. Υπάρχει η τάση το γεγονός αυτό να αναφέρεται

πρώτο<sup>6</sup>. Όπως επισημαίνει η Clark, δεν υπάρχει λόγος να υποτεθεί πως κάποια από αυτές τις αρχές έχει μεγαλύτερη βαρύτητα σε σχέση με άλλες, αλλά η έρευνά της έδειξε πως αλληλεπιδρούν.

Προσεγγίζοντας αναπτυξιακά το ζήτημα, επισήμανε ότι τα παιδιά κατακτούν πρώτα την ικανότητα να αφηγούνται μια σειρά γεγονότων βασιζόμενα στην πρώτη αρχή. Χρησιμοποιούν μάλιστα σειρές απλών προτάσεων για να το κάνουν αυτό και συμπλεκτικές προτάσεις. Το θέμα τους είναι άλλωστε συνήθως το πρώτο γεγονός, οπότε η σειρά αναφοράς ακολουθεί τη σειρά εξέλιξης των γεγονότων. Ωστόσο, αργότερα αντιλαμβάνονται τη σημασία του θέματος και όταν μπορούν πια και επιλέγουν το δεύτερο γεγονός ως το θέμα τους, έρχονται αντιμέτωπα με την ανάγκη να δηλώσουν τις χρονικές σχέσεις με πιο πολύπλοκες δομές, καθώς η παρατακτική/συμπλεκτική σύνδεση δεν επαρκεί. Έτσι στρέφονται και στη χρησιμοποίηση δευτερευουσών προτάσεων, που αρχικά τοποθετούνται σε δεύτερη θέση σε σχέση με την κύρια στην επιφανειακή δομή, ενώ αργότερα στην πρώτη, όταν το θέμα τους είναι το γεγονός που περιγράφει η δευτερεύουσα πρόταση.

### ➤ Γλωσσικά μέσα

#### Το ρήμα

Το βασικότερο ίσως γλωσσικό μέσο που συμβάλλει στη χρονική οργάνωση του αφηγήματος είναι το ρήμα και συγκεκριμένα ο χρόνος του ρήματος. Υπάρχουν, όμως, τρία βασικά συστατικά του χρόνου. Πρόκειται για τον γραμματικό χρόνο, το ποιόν ενεργείας και την άποψη (Μόζερ, 2009). Ο γραμματικός χρόνος τοποθετεί τα γεγονότα στον άξονα του χρόνου (παρελθόν, παρόν και μέλλον). Το ποιόν ενεργείας και η άποψη αναφέρονται στην εσωτερική χρονική σύσταση των γεγονότων. Η διαφοροποίησή τους έγκειται στο γεγονός ότι το ποιόν ενεργείας αναφέρεται στην «αντικειμενική» εγγενή χρονική σύσταση, ενώ η άποψη στην οπτική γωνία υπό την οποία βλέπει το γεγονός ο ομιλητής, αν το βλέπει συνολικά ή όχι (Μόζερ, 2009). Το ποιόν ενεργείας γίνεται αντιληπτό ως μια λεξική κατηγορία, ενώ η άποψη ως μια γραμματική.

---

<sup>6</sup> Η Clark (1970) ονομάζει τις αρχές αυτές με τη σειρά που αναφέρθηκαν ως εξής: 1) Order of mention, 2) Derivational simplicity, 3) Choice of theme.

#### ❖ Ο γραμματικός χρόνος

Ο γραμματικός χρόνος συνιστά μια δεικτική κατηγορία, καθώς τοποθετεί τα γεγονότα σε σχέση με κάτι άλλο. Έτσι, ο γραμματικός χρόνος εκφράζει ουσιαστικά συσχετισμούς. Ο Reichenbach (1947) επισημαίνει ότι ο γραμματικός χρόνος των ρημάτων εκφράζει τους συσχετισμούς μεταξύ τριών χρονικών σημείων: του χρόνου της ομιλίας (speech→S), του χρόνου του γεγονότος (event→E) και του χρόνου αναφοράς (reference→R). Ο χρόνος αναφοράς σχετίζεται με το χρονικό σημείο από το οποίο επιλέγει να δει το γεγονός ο ομιλητής. Τα τρία αυτά χρονικά σημεία μπορεί να βρίσκονται μεταξύ τους σε σχέση χρονικής σύμπτωσης ή σε σχέση προτερόχρονου και υστερόχρονου. Οι γραμματικοί χρόνοι ορίζονται από συγκεκριμένες σχέσεις μεταξύ αυτών των χρονικών σημείων. Έτσι, στους παροντικούς χρόνους, ο χρόνος της ομιλίας, ο χρόνος αναφοράς και ο χρόνος του γεγονότος ταυτίζονται. Στους παρελθοντικούς, ο χρόνος αναφοράς και ο χρόνος του γεγονότος προηγούνται σε σχέση με τον χρόνο ομιλίας, ενώ στους μελλοντικούς χρόνους ο χρόνος ομιλίας και ο χρόνος αναφοράς προηγούνται του χρόνου του γεγονότος. Για τον παρακείμενο αναγνωρίζεται ότι ο χρόνος του γεγονότος προηγείται του χρόνου της ομιλίας και του χρόνου αναφοράς. Στον υπερσυντέλικο προηγείται ο χρόνος του γεγονότος, ακολουθεί ο χρόνος αναφοράς και έπεται στο τέλος ο χρόνος της ομιλίας. Τέλος, στον συντελεσμένο μέλλοντα, ο χρόνος ομιλίας εμφανίζεται πριν τον χρόνο του γεγονότος, τον οποίο ακολουθεί ο χρόνος αναφοράς.

Όπως αναφέρθηκε, μιλώντας για αφήγηση, η πρωταρχική σκέψη είναι ότι πρόκειται για αναπαράσταση περασμένων γεγονότων. Αναμένεται, λοιπόν, οι αφηγήσεις να αγκιστρώνονται σε παρελθοντικούς χρόνους. Αυτό αφορά ιδιαίτερα στις αφηγήσεις πραγματικών ιστοριών, που σχετίζονται περισσότερο με την έννοια της ολοκληρωμένης πραγματικότητας. Ωστόσο, ευρύτατη είναι και η χρήση του ιστορικού ενεστώτα, κάτι που παλιότερα θεωρούνταν υφολογική επιλογή για την πρόσδοση γλαφυρότητας και ζωντάνιας στην αφήγηση. Παρόλα αυτά, η Κάντζου (2010) επισημαίνει τα ευρήματα ερευνών (Schiffrin, 1981; Wolfson, 1982) που υποστηρίζουν ότι η εναλλαγή του ιστορικού ενεστώτα με παρελθοντικούς χρόνους αποσκοπεί στον διαχωρισμό ευρύτερων τμημάτων κειμένου, με τον ιστορικό ενεστώτα να επιλέγεται στρατηγικά στα καίρια σημεία του αφηγήματος, για να υπογραμμίσει τα σημεία κλιμάκωσης της ιστορίας. Ο Bamberg (1987) επισημαίνει ότι η εναλλαγή των γραμματικών χρόνων σχετίζεται με την οργάνωση του περιεχομένου του αφηγήματος σε επεισόδια ή και μικρότερες ενότητες περιεχομένου.

Τα αφηγήματα, όμως, μπορούν να αγκιστρώνονται πέρα από τους παρελθοντικούς χρόνους και τον ιστορικό ενεστώτα και σε ενεστώτα, όταν η αφήγηση αφορά σε κάτι που συμβαίνει κατά συνήθεια. Η αφήγηση σεναρίων είναι ένα παράδειγμα, όπου τα αφηγήματα αγκιστρώνονται σε ενεστώτα. Οι αφηγήσεις μπορούν να αγκιστρώνονται ακόμα και σε μέλλοντα, όταν πρόκειται για αφήγηση σχεδίων για το μέλλον (Georgakopoulou & Goutsos, 1997).

#### ❖ Το ποιόν ενεργείας

Για να γίνει κατανοητή η έννοια του ποιού ενεργείας μπορούμε να παρακολουθήσουμε την κατηγοριοποίηση των ρημάτων βάσει του ποιού ενεργείας τους από τον Vendler (1957/1967). Ο Vendler κατηγοριοποιεί τα ρήματα βάσει του ποιού ενεργείας τους σε τέσσερις κατηγορίες: τις καταστάσεις, τις δραστηριότητες, τα συμβάντα και τις επιτεύξεις. Τα κριτήρια κατάταξης των ρημάτων σε καθεμιά από αυτές τις κατηγορίες είναι η δυνατότητα αναγνώρισης από τη μια του στοιχείου της τελικότητας (εγγενής ύπαρξη ενός τελικού σημείου στη σημασία του ρήματος) και από την άλλη του στοιχείου της διάκρισης σε φάσεις. Για την ελληνική γλώσσα, όπως επισημαίνει η Μόζερ (2009), αυτό που ενδιαφέρει είναι η τελικότητα. Για παράδειγμα, στην κατηγορία των καταστάσεων ανήκει το ρήμα «πιστεύω», που φέρει το χαρακτηριστικό [-τελικότητα], στην κατηγορία των δραστηριοτήτων το ρήμα «τρέχω», που φέρει επίσης το χαρακτηριστικό [-τελικότητα]. Αντίθετα, στις κατηγορίες των συμβάντων και των επιτεύξεων ανήκουν ρήματα με το χαρακτηριστικό [+τελικότητα], όπως το «γεννιέμαι» και το «χτίζω ένα σπίτι», αντίστοιχα. Από την άλλη τα συμβάντα διακρίνονται από τις επιτεύξεις, εφόσον οι επιτεύξεις ενέχουν στη σημασία τους και τη διαδικασία που οδηγεί στο αποτέλεσμα, ενώ τα συμβάντα αναφέρονται μόνο στο στιγμιαίο γεγονός. Έτσι, το ποιόν ενεργείας των ρημάτων αποκαλύπτει μια εσωτερική χρονική σύσταση που είναι αντικειμενική.

Μιας και το θέμα της παρούσας μελέτης προσεγγίζει τη δόμηση του αφηγηματικού λόγου συνεξετάζοντας τους άξονες του χρόνου και της αιτίας, κρίνεται ενδιαφέρον να αναφερθεί και η επισήμανση από τη Μόζερ (2009) μιας διαφορετικής τυποποίησης των ρημάτων αναφορικά με την εσωτερική τους σύσταση, στην οποία προβαίνει ο Dowty (1991). Η τυποποίηση αυτή γίνεται βάσει της λογικής δομής των ρημάτων, όπου αναγνωρίζονται και άλλες σχέσεις εκτός από τις χρονικές. Ανάμεσά τους αναφέρεται και η αναγνώριση της αιτιότητας στη λογική δομή κάποιων ρημάτων. Συγκεκριμένα, εκκινώντας από την ανάλυση του Lewis (1973) για την αιτιότητα

(causation), ο Dowty συνδέει την κατηγορία των συμβάντων με τον εντοπισμό και κάποιας αιτιακής σχέσης, που αποδίδει με το σχήμα:  $\phi$  CAUSE  $\psi$ , όπου  $\phi$  και  $\psi$  είναι προτάσεις που κωδικοποιούν γεγονότα. Χαρακτηριστικά, παραθέτει το παράδειγμα «Ο Γιάννης άνοιξε την πόρτα» και παρατηρεί πως η αποδοχή αυτής της πρότασης προϋποθέτει την αποδοχή και των παρακάτω γεγονότων: α) η πόρτα δεν ήταν ανοιχτή πριν δράσει ο Γιάννης, β) η πόρτα άνοιξε αμέσως μετά την ενέργεια του Γιάννη, γ) η πόρτα δεν θα είχε ανοίξει στη συγκεκριμένη περίπτωση, αν ο Γιάννης δεν είχε δράσει και όλα θα είχαν παραμείνει ως είχαν. Σε αυτήν την ανάλυση του περιεχομένου της πρότασης «Ο Γιάννης άνοιξε την πόρτα» (και ιδιαίτερα στη σημείωση (γ)), μια «αντισταθμιστική ανάλυση της αιτιότητας» (counterfactual analysis of causality) κατά τον Lewis (1973a), που συνίσταται ουσιαστικά στη χρήση υποθετικών λόγων του τύπου «εάν...τότε», εντοπίζεται σημασιολογικά μια αιτιακή σχέση. Αντίστοιχα, στο παράδειγμα «Το ότι η Μαίρη μένει κοντά έκανε τον Γιάννη να προτιμήσει αυτή τη γειτονιά» γίνεται ακόμα πιο φανερό η ύπαρξη της αιτιότητας, καθώς ισοδυναμεί σημασιολογικά με την επιφανειακή δομή «Ο Γιάννης προτίμησε αυτή τη γειτονιά, επειδή η Μαίρη μένει κοντά» (Dowty, 1991: 99-110).

#### ❖ Η άποψη

Η άποψη, όπως αναφέρθηκε, σχετίζεται με τον τρόπο θέασης του γεγονότος από τον ομιλητή, με το αν το βλέπει σαν σύνολο ή στην εξέλιξή του (Μόζερ, 2009). Επομένως, η άποψη σε αντιδιαστολή με το ποιόν ενεργείας φέρει το χαρακτηριστικό της υποκειμενικότητας. Στην περίπτωση της συνολικής θέασης του γεγονότος επιλέγεται η συνοπτική άποψη, ενώ στην περίπτωση της αντιμετώπισης του γεγονότος στην εξέλιξή του επιλέγεται η μη συνοπτική άποψη. Υποδιαίρεσεις της μη συνοπτικής άποψης είναι το σύνηθες και το συνεχές. Το σύνηθες δηλώνει ότι το γεγονός επαναλαμβάνεται με κανονικότητα. Έτσι αίρεται φαινομενικά η τελικότητα των γεγονότων, καθώς παρουσιάζονται ως φάσεις μιας ατελικής διαδικασίας. Στην πραγματικότητα, όμως, η τελικότητα υπάρχει και μάλιστα είναι αυτή που διαφοροποιεί το σύνηθες από το συνεχές (Μόζερ, 2009). Φυσικά, διάφορα προσαρτήματα στην πρόταση, όπως επιρρηματικοί και εμπρόθετοι προσδιορισμοί επιβάλλουν περιορισμούς στην εντελώς ελεύθερη επιλογή μεταξύ συνοπτικής ή μη συνοπτικής άποψης.

Το ποιόν ενεργείας μαζί με την άποψη συνθέτουν την αποψιακότητα της πρότασης. Και τα τρία βασικά συστατικά του χρόνου (γραμματικός χρόνος, ποιόν ενεργείας και άποψη) συνδυάζονται για να διαμορφώσουν τα χρονικά χαρακτηριστικά της πρότασης.

Αυτές οι χρονικές πληροφορίες των προτάσεων στα αφηγήματα συνιστούν βασικούς μηχανισμούς οργάνωσης του περιεχομένου τους. Για παράδειγμα, η εναλλαγή των χρόνων και του ποιού ενεργείας αποτελούν τον βασικό μηχανισμό με τον οποίο ρυθμίζονται η απόσταση και η εμπλοκή του αφηγητή σε σχέση με τα αφηγούμενα γεγονότα, τους χαρακτήρες, τους αποδέκτες της αφήγησης (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 1999). Επίσης, υπογραμμίζουν τη διάκριση μεταξύ του χρόνου της ιστορίας και του χρόνου της αφήγησης. Μια άλλη οργανωτική λειτουργία τους είναι το ότι συμβάλλουν στη διαφοροποίηση μεταξύ πρώτου και δεύτερου πλάνου της ιστορίας. Στη θεώρησή του για την χρονική οργάνωση του αφηγήματος ο Klein (1995a) αναγνωρίζει ότι οι προτάσεις που αποτελούν τον βασικό σκελετό του αφηγήματος έχουν συνοπτική άποψη. Άρα, αναμένεται οι προτάσεις που συγκροτούν το πρώτο πλάνο της ιστορίας να χαρακτηρίζονται από συνοπτική άποψη. Τέλος, η εναλλαγή παρελθοντικών χρόνων με τον ιστορικό ενεστώτα λειτουργεί σαν οργανωτική στρατηγική περιεχομένου, καθώς συναντάται σε σημεία κλιμάκωσης της ιστορίας ή μετάβασης σε νέο θέμα ή επεισόδιο.

Ακόμη, η άποψη και το ποιόν ενεργείας των ρημάτων παρέχουν πληροφορίες για τα χρονικά όρια που απαιτούνται για την προώθηση του αφηγηματικού χρόνου (Κάντζου, 2010). Συγκεκριμένα, θεωρείται πως οι ενέργειες προωθούν τον αφηγηματικό χρόνο δημιουργώντας ένα νέο σημείο αναφοράς, ενώ οι καταστάσεις δεν τον προωθούν. Ειδικότερα, οι προτάσεις που ερμηνεύονται ως επιτεύξεις και συμβάντα προωθούν τον αφηγηματικό χρόνο, ενώ οι καταστάσεις και οι δραστηριότητες όχι, δεδομένου ότι έχουν έναν χρόνο αναφοράς μετά από την προηγούμενη πρόταση, αλλά ο αποδέκτης του εκφωνήματος υποθέτει ότι η κατάσταση ή η δραστηριότητα προϋπήρχαν αυτού του χρόνου και συνεχίζονται μετά από αυτόν.

### **Χρονικά προσαρτήματα, σύνδεσμοι και δείκτες λόγου**

Εκτός, όμως, από τα ρήματα στις προτάσεις των αφηγημάτων υπάρχουν και χρονικά προσαρτήματα, όπως κατά βάση οι επιρρηματικοί προσδιορισμοί του χρόνου. Η ύπαρξή τους συντελεί καθοριστικά σε συνδυασμό με τα χρονικά χαρακτηριστικά του ρήματος και την αποψιακότητα της πρότασης στη χρονική οργάνωση του αφηγήματος τόσο ως προς τη δομή όσο και ως προς το περιεχόμενό του. Οι σχετικές έρευνες επισημαίνουν πως στον αφηγηματικό λόγο



η χρήση των επιρρημάτων του χρόνου γίνεται κατά βάση σε σημεία όπου προκύπτει ασυνέχεια περιεχομένου (Ehrich & Koster, 1983; Bestgen & Vonk, 1995; Bestgen & Costermans, 1997). Τέτοιες είναι, για παράδειγμα, οι περιπτώσεις όπου συντελείται αλλαγή στο θέμα, στους χαρακτήρες, στον τόπο ή στον χρόνο της ιστορίας.

Ανάλογη λειτουργία έχουν και οι χρονικοί δείκτες του λόγου, οι οποίοι συνιστούν βασικά γλωσσικά μέσα οργάνωσης και διάρθρωσης του κειμένου σε ολικό επίπεδο υποδηλώνοντας σχέσεις μεταξύ ενοτήτων, όπως τα επεισόδια στην αφήγηση, αλλά και οι χρονικοί σύνδεσμοι, οι οποίοι αναδεικνύουν τις σχέσεις σε ένα πιο τοπικό επίπεδο, εμφανιζόμενοι κυρίως σε ενδοπροτασιακές θέσεις.

Συχνά, αξιολογείται και ο συμπλεκτικός σύνδεσμος και για να υποδηλώσει χρονικές σχέσεις. Οι Bestgen & Vonk (1995), σε έρευνά τους για την αγγλική γλώσσα, υποστηρίζουν πως ο σύνδεσμος και αξιολογείται, όταν υπάρχει ισχυρή συνέχεια μεταξύ των γεγονότων σε αντίθεση με χρονικούς δείκτες, όπως το *μετά*, που χρησιμοποιούνται όταν η ασυνέχεια του περιεχομένου είναι πιο ισχυρή.

Η Berman (2009) επισημαίνει πως τα μικρά παιδιά τριών και τεσσάρων ετών χρησιμοποιούν σε μικρό σχετικά βαθμό τον σύνδεσμο και για τη χρονική σύνδεση. Αργότερα, προτιμάται ως μέσο ιδιαίτερα σε συνδυασμό με πιο συγκεκριμένους όρους διαδοχικότητας, όπως το *μετά*. Αυτό αποδίδεται στο γεγονός ότι μεγαλώνοντας τα παιδιά μπορούν πιο εύκολα να μεταχειρίζονται ποικίλα μέσα χρονικής συγκρότησης των αφηγημάτων τους. Έτσι, με την αύξηση της ηλικίας παρατηρείται μια αυξανόμενη εναλλαγή των δομών χρονικής συγκρότησης. Τα μεγαλύτερα ηλικιακά παιδιά σταματούν να βασίζονται τόσο στην αλυσιδωτή έκθεση των γεγονότων με βάση τη χρονική τους σειρά και στην εναλλαγή των χρόνων και της άποψης των ρημάτων και στρέφονται στη χρήση πιο συγκεκριμένων λεξικών μέσων για την πραγματοποίηση της χρονικής σύνδεσης. Ιδιαίτερα σε σχέση με τη χρήση του και στις πολύ μικρές ηλικίες, αυτή φαίνεται να γίνεται ανώριμα, χωρίς να επιτελεί τη συντακτική λειτουργία της σύνδεσης προτάσεων για να εκφράσει σημασιολογικές σχέσεις, όπως αυτές της χρονικής ή αιτιακής σύνδεσης, κάτι που κατακτάται με την ηλικία. Ωστόσο, οι πιο ικανοί αφηγητές φαίνεται να θεωρούν τον σύνδεσμο και περιττό για τη δήλωση της διαδοχικότητας. Αυτό απορρέει από την ανάπτυξη από μέρους τους της ικανότητας χειρισμού των δεικτών χρονικής σύνδεσης σε βαθμό που να μπορούν να πλαισιώνουν ολόκληρα τμήματα του αφηγήματός τους με εκφράσεις, όπως *αρχικά, στη συνέχεια/αργότερα, τελικά* (Berman, 2009).

### 1.2.3. Η δόμηση του αφηγήματος ως προς τον άξονα της αιτίας

Όπως επισημαίνει η Κάντζου (2010), μόνο η επισήμανση της χρονικής δομής του αφηγήματος δεν είναι επαρκής για τον διαχωρισμό του από άλλα κειμενικά είδη. Ένα δεύτερο βασικό χαρακτηριστικό του αφηγηματικού λόγου είναι οι σχέσεις αιτιότητας που συνδέουν τα μέρη του. Βέβαια, οι αιτιακές και οι χρονικές σχέσεις σε ένα αφήγημα συνδέονται στενά μεταξύ τους. Χαρακτηριστικά, η Σταμούλη (2010) παραθέτει τη διαπίστωση των Mandler & Johnson (1977) ότι η ίδια σχέση μεταξύ δύο επεισοδίων σε μια αφήγηση μπορεί να εκληφθεί ως χρονική, αλλά και ως αιτιακή κατά την κατανόηση μιας ιστορίας, αλλά και της Μπακάκου (1999), η οποία έχει επισημάνει ότι η χρονική διαδοχή μεταξύ του προκαλούντος και του προκαλούμενου γεγονότος συνιστά έναν από τους βασικούς όρους για την ύπαρξη πρωτοτυπικής αιτιακής σχέσης.

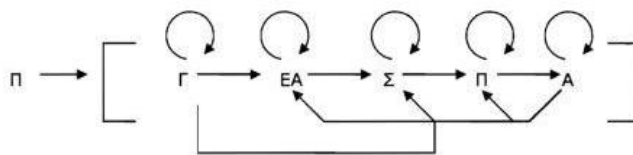
Ο Van den Broek (1988) ορίζοντας την αιτιότητα επισημαίνει πως η ύπαρξη αυτής της σχέσης προϋποθέτει την εκπλήρωση των ακόλουθων συνθηκών:

1. Ένα γεγονός πρέπει να προηγείται χρονικά ενός δεύτερου γεγονότος.
2. Το πρώτο πρέπει να ολοκληρώνεται τη στιγμή που το δεύτερο αρχίζει.
3. Το πρώτο πρέπει να συμβαίνει, ώστε να ακολουθεί το δεύτερο.
4. Το πρώτο πρέπει να είναι επαρκές για να προκαλέσει το δεύτερο.

Οι Radvansky, Copeland & Zwaan (2005) αναγνωρίζουν ως τις πιο σημαντικές από τις σχέσεις που δηλώνονται μεταξύ των γεγονότων μιας ιστορίας τον χρόνο, την αιτιότητα και την προθετικότητα. Αλλά οι προθετικές σχέσεις μπορούν να θεωρηθούν παρόμοιες με τις αιτιακές, με τη διαφορά ότι εκκινούν από εσωτερικά κίνητρα των χαρακτήρων που εμπλέκονται σε μια κατάσταση. Γι' αυτό, στη συγκεκριμένη έρευνα θα διερευνηθεί η συνοχή και η συνεκτικότητα στις αφηγήσεις ιστοριών από παιδιά εφηβικής ηλικίας με βάση την ικανότητα απόδοσης των χρονικών και αιτιακών συνδέσεων των γεγονότων συμπεριλαμβάνοντας στις αιτιακές και τις προθετικές.

Μεγάλη συμβολή στη μελέτη της δόμησης του αφηγηματικού λόγου ως προς τον άξονα της αιτίας έχει το μοντέλο των αιτιακών δικτύων που πρότειναν οι Trabasso, van den Broek & Suh (1989). Μελετώντας τις σχέσεις μεταξύ των προτάσεων παρατήρησαν πως οι κατηγορίες πληροφοριών σε μια ιστορία συνδέονται με αιτιακές σχέσεις και με έναν τρόπο που καταλήγει στη διαμόρφωση ενός αιτιακού δικτύου. Συγκεκριμένα αναφέρουν πως το περιεχόμενο κάθε πρότασης σε μια αφήγηση ιστορίας μπορεί να ταξινομηθεί σε μια από τις 6 κατηγορίες: S (setting), E (event), IR (internal response), G (goal), A (attempt), O (outcome). Πρόκειται,

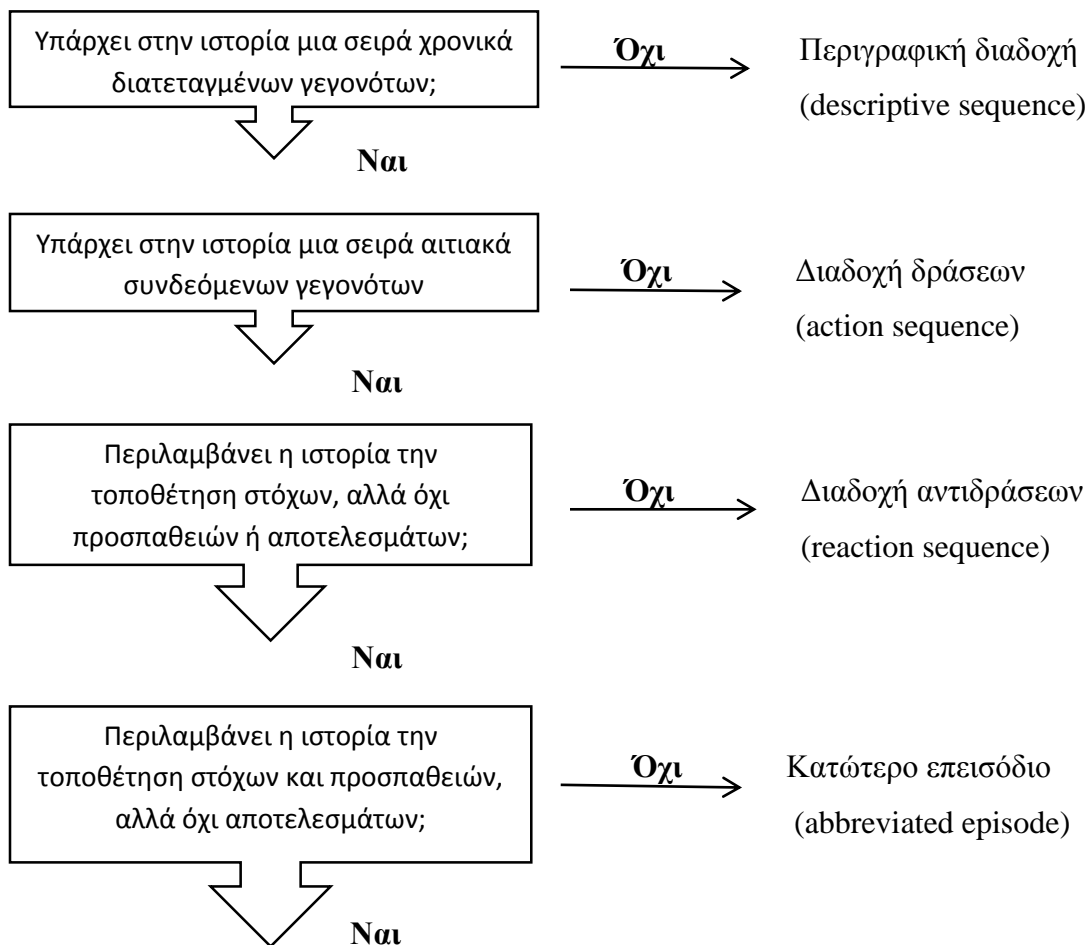
δηλαδή, για τις κατηγορίες του πλαισίου, του (εναρκτήριου) γεγονότος, της εσωτερικής αντίδρασης, του στόχου, της προσπάθειας και του αποτελέσματος. Τα αποτελέσματα, σημειώνουν, μπορεί να είναι επιτυχημένα (+), ανεπιτυχή (-) ή ουδέτερα (0), ανάλογα με την ανταπόκρισή τους στον στόχο. Αυτές οι κατηγορίες μαζί συνιστούν ένα επεισόδιο. Οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των κατηγοριών μπορεί να είναι είτε αιτιακές είτε να ενεργοποιούν συνθήκες. Η κατηγορία του σκηνικού μπορεί να ενεργοποιεί οποιαδήποτε άλλη κατηγορία. Τα γεγονότα μπορούν να προκαλέσουν άλλα γεγονότα ή ψυχολογικά εσωτερικές αντιδράσεις, ακόμη και στόχους. Οι εσωτερικές αντιδράσεις μπορούν να προκαλέσουν ψυχολογικά άλλες εσωτερικές αντιδράσεις ή στόχους. Οι στόχοι μπορούν να κινητοποιήσουν άλλους στόχους ή προσπάθειες για την επίτευξη ή αποφυγή τους. Οι προσπάθειες μπορούν να ενεργοποιήσουν άλλες προσπάθειες ή να προκαλέσουν επιτυχή ή ανεπιτυχή αποτελέσματα. Τα αποτελέσματα μπορούν να προκαλέσουν άλλα αποτελέσματα ή, όπως και τα γεγονότα, μπορούν να προκαλέσουν εσωτερικές αντιδράσεις και στόχους. Μπορούν όμως να ενεργοποιήσουν και προσπάθειες. Συγκεκριμένα, όταν ο πρωταγωνιστής έρχεται αντιμέτωπος με έναν ανεπιτυχή στόχο ή αποτέλεσμα, μπορεί να επαναθέσει τον στόχο που δεν επιτεύχθηκε ή την προσπάθεια για να τον πετύχει. Μπορεί, ακόμη, να δημιουργήσει έναν νέο στόχο ή να υποκαταστήσει τον αρχικό με έναν κατώτερο, ώστε να επιτύχει τελικά και αυτόν που δεν μπόρεσε πριν. Τελικά, η επανατοποθέτηση, υποκατάσταση, παραγωγή νέων στόχων και κατώτερων στόχων έχουν σαν αποτέλεσμα την οργάνωση της αφήγησης σε μια ιεραρχία στόχων (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011). Παρακάτω παρατίθεται σχηματικά το μοντέλο των αιτιακών δικτύων των Trabasso, van den Broek & Suh (1989), όπου Π=πλαίσιο, Γ=γεγονός, ΕΑ= εσωτερική απόκριση, Σ=στόχος, Π=προσπάθεια και Α=αποτέλεσμα:

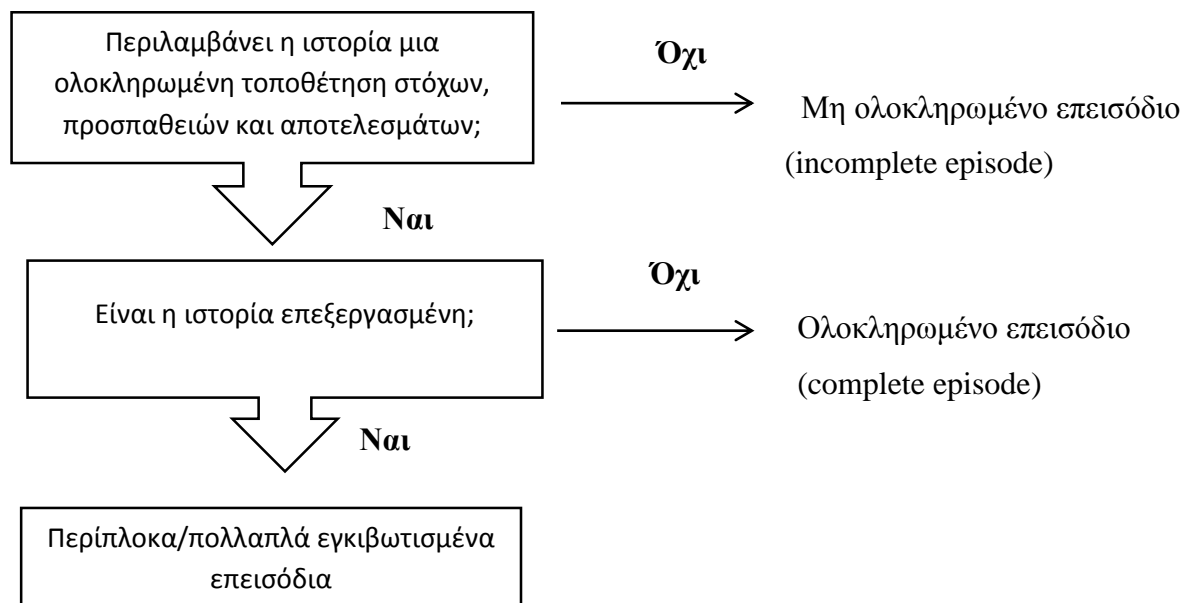


**Σχήμα 1:** Το μοντέλο των αιτιακών δικτύων των Trabasso, van den Broek & Suh (1989).

Ανάλογα με τη δήλωση των αιτιακών σχέσεων στο εσωτερικό ενός επεισοδίου, αιτιακές σχέσεις δηλώνονται και μεταξύ των επεισοδίων. Η ικανότητα δήλωσής τους αποτελεί δείκτη της ικανότητας οργάνωσης της αφήγησης σε μια ιεραρχική μακροδομή, στην οποία κάθε επεισόδιο

συνιστά ένα δομικό συστατικό που συνδέεται με σχέση αιτίας-αποτελέσματος με τα άλλα επεισόδια της ιστορίας (Σταμούλη, 2010). Έτσι, μπορούν να συγκροτηθούν πιο πολύπλοκες δομικά αφηγήσεις, οι οποίες αντανακλούν περαιτέρω ανάπτυξη της αφηγηματικής ικανότητας. Σχετικά με αυτό το ζήτημα, η Gagarina et al. (2015) παραθέτουν το παρακάτω σχήμα υιοθετώντας το από την Westby (2005), το οποίο αναπαριστά τους παράγοντες που συνιστούν κριτήρια για την ύπαρξη δομικής πολυπλοκότητας σε μια αφήγηση:





**Σχήμα 2:** Κριτήρια δομικής πολυπλοκότητας σε μια αφήγηση (Westby, 2005).

### ➤ Γλωσσικά μέσα

Η δήλωση των αιτιακών σχέσεων πραγματώνεται γλωσσικά με τη χρήση δεικτών λόγου και συνδέσμων που εισάγουν δευτερεύουσες αιτιολογικές προτάσεις. Μπορούν, όμως, να υποδηλώνονται και έμμεσα, για παράδειγμα μέσα από τη σημασιολογική σχέση μεταξύ ρημάτων (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 1999).

### 1.3. Η έρευνα για την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου

Αρκετές έρευνες έχουν διεξαχθεί σχετικά με την κατάκτηση και ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου. Γενικότερα, η αφήγηση απαιτεί την ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων του ανθρώπου, καθώς συνιστά λόγο αποκομμένο από το άμεσο καταστασιακό περιβάλλον χρήσης της γλώσσας. Για την παραγωγή, δηλαδή, αφηγηματικού λόγου ο/η ομιλητής/τρια χρειάζεται να καταφύγει περισσότερο σε ενδοκειμενικές γλωσσικές επιλογές παρά δεικτικές, εξωγλωσσικές χρήσεις που αναφέρονται στο περιβάλλον της ομιλίας (Σταμούλη, 2010). Έτσι, το αφήγημα καταλήγει να χαρακτηρίζεται από ισχυρή εσωτερική συνοχή, που, για να επιτευχθεί, απαιτείται μια πολύπλοκη και σύνθετη γλωσσική ικανότητα. Ο Trabasso et al. (1992) αναφέρουν πως μια τέτοια γνώση κατακτάται από μια αναπτυξιακή σειρά από μεμονωμένες περιγραφές των

αντικειμένων, των καταστάσεων ή ενεργειών σε εξηγήσεις των γεγονότων και των δράσεων (Stark, 2010). Πράγματι, παρακολουθώντας την πορεία ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου παρατηρούμε ένα σταδιακό πέρασμα από τη στατική περιγραφή στην ανάπτυξη πιο αποπεριβαλλοντοποιημένου λόγου, όπου αρχικά οι συνδέσεις στη δομή γίνονται σε τοπικό μόνο επίπεδο και αργότερα κατακτάται η ικανότητα σύνθεσης πολύπλοκων συνεκτικών αφηγήσεων με πολλαπλή δομική υπόταξη.

Οι Berman & Slobin (1994) ασχολήθηκαν με έρευνες που εξετάζουν διαγλωσσικά και αναπτυξιακά την ικανότητα και τους τρόπους συσχέτισης των γεγονότων στον αφηγηματικό λόγο. Στην ηλικία των τριών ετών παρατήρησαν περισσότερο περιγραφικό λόγο. Στην ηλικία των πέντε εντόπισαν την ικανότητα συσχέτισης μεγαλύτερων τμημάτων λόγου από δύο ή τρεις συνεχόμενες προτάσεις. Στην ηλικία των εννιά παρατήρησαν την ικανότητα να συνδέουν τα παιδιά στις αφηγήσεις τους αιτιολογικά και χρονικά τα γεγονότα υπερβαίνοντας τις διαδοχικές προτάσεις. Ωστόσο, τα περισσότερα παιδιά απέτυχαν να οργανώσουν το αφήγημά τους με βάση μια πλοκή που να διατρέχει όλο το αφήγημα. Αντίθετα, οι ενήλικες κατάφεραν να οργανώσουν τα αφηγήματά τους γύρω από έναν ενιαίο άξονα δράσης που διατρέχει όλο το αφήγημα.

Οι Trabasso & Rodkin (1994) διερεύνησαν ειδικότερα την επίδραση της εννοιολογικής σύλληψης της κατηγορίας του στόχου στην παραγωγή αφηγήσεων, συγκεκριμένα το εάν και πώς η κατανόηση της ύπαρξης ενός σχεδίου για την επίτευξη κάποιου στόχου επιδρά στη δομή μιας αφήγησης και ποιές διαφορές παρατηρούνται ως προς αυτό ηλικιακά. Παρατήρησαν ότι στην ηλικία των πέντε τα παιδιά καταφέρνουν να μαρκάρουν τις προσπάθειες των ηρώων με κάποιους στόχους. Αρχίζουν να συνδέουν με χρονικές σχέσεις γειτονικές προτάσεις προχωρώντας έτσι από τη χωρική στη χρονική οργάνωση. Το πιο σημαντικό βήμα στα πεντάχρονα είναι η ανάπτυξη των χρονικών εννοιών, αλλά και αυτές δεν χρησιμοποιούνται ακόμη στη βάση της ιεραρχικής οργάνωσης του λόγου. Φαίνεται, επίσης, πως εναλλάσσουν ακόμη μεταξύ περιγραφικού και αφηγηματικού λόγου. Στα εννιάχρονα, από την άλλη πλευρά, κυριαρχεί ο αφηγηματικός λόγος. Υιοθετούν τον άξονα του χρόνου ως παράγοντα οργάνωσης του αφηγηματικού τους κειμένου. Ωστόσο, η οργάνωση του λόγου φαίνεται να περιορίζεται ακόμη σε τοπικό επίπεδο, καθώς δεν καταφέρνουν να εσωτερικεύσουν τα μεμονωμένα γεγονότα σε ένα χρονικό και θεματικό σύνολο. Τέλος, οι ενήλικες οργανώνουν τις αφηγήσεις τους στη βάση μιας συνολικής θεματικής και χρονικής δομής.

Η Stein (2001) αναφερόμενη στους παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να λένε ιστορίες παρατήρησε σημαντική ανάπτυξη της αφηγηματικής δεξιότητας, με τα μεγαλύτερα ηλικιακά παιδιά να είναι σε θέση να παράγουν περισσότερο επεξεργασμένες και πολύπλοκες αφηγήσεις.

Σε σχέση με την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου μετά τα δώδεκα έτη μπορούν να επισημανθούν κάποια στοιχεία από την έρευνα των Berman και Nir-Savig (2004), οι οποίοι μελέτησαν γραπτά και προφορικά κείμενα στην εβραϊκή γλώσσα στοχεύοντας να εντοπίσουν στοιχεία διαφοροποίησης αφηγηματικών και εκθετικών κειμένων. Ο πληθυσμός τους περιλάμβανε τις ηλικίες 9-10, 12-13, 16-17 και 20-30 ετών και εξέτασαν αφηγήσεις προσωπικών εμπειριών. Παρατήρησαν ότι οι έφηβοι χρησιμοποιούσαν περισσότερο παροντικούς χρόνους σε σχέση με τις μικρότερες ηλικίες, αλλά και τη στρατηγική εναλλαγής χρόνων. Οι πιο ώριμες αφηγήσεις περιλάμβαναν επίσης περισσότερες τοποθετήσεις του «μη πραγματικού». Οι μελετητές απέδωσαν τα ευρήματα αυτά στο γεγονός ότι οι έφηβοι και οι ενήλικες περιλαμβάνουν περισσότερα ερμηνευτικά και αξιολογικά στοιχεία στις αφηγήσεις τους. Αυτό απορρέει από τη γενικότερη κοινωνιογνωστική τους ανάπτυξη, αλλά και το γεγονός ότι η αυξημένη εμπειρία τους με διαφορετικού τύπου κείμενα τους επιτρέπει να χρησιμοποιούν λιγότερο τυπικές για το κειμενικό είδος που μεταχειρίζονται γλωσσικές μορφές. Για παράδειγμα, οι παροντικοί χρόνοι, όπως αναφέρουν, θα αναμένονταν περισσότερο στα εκθετικά κείμενα για να εκφράσουν γενικές αλήθειες και γενικευμένες καταστάσεις, παρόλα αυτά συναντήθηκαν έντονα στον αφηγηματικό λόγο. Μείωση του ποσοστού χρήσης παρελθοντικών τύπων στους εφήβους σε σχέση με μικρότερες ηλικίες παρατήρησε και η Kupersmitt (2006).

Οι Berman & Nir Savig (2007) εντόπισαν ακόμη διάσταση στις επιδόσεις μεταξύ εννιάχρονων και δωδεκάχρονων, αλλά και μεταξύ δεκαεξάχρονων και ενηλίκων ομιλητών ως προς την αφηγηματική πυκνότητα. Συγκεκριμένα, ακόμα και οι δεκαεξάχρονοι ομιλητές αδυνατούσαν να οργανώσουν ευρύτερα συμπλέγματα προτάσεων με πυκνή μεταξύ τους σύνδεση για την αντανάκλαση αντίστοιχων συμπλεγμάτων γεγονότων που συνδέονταν με σύνθετες χρονικές και αιτιακές συνδέσεις, όπως το επιτύγχαναν οι ενήλικες.

Με την ανάπτυξη της αφηγηματικής ικανότητας συγκεκριμένα σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης με τα ελληνικά ως Γ1, αλλά και ως Γ2, ασχολήθηκε η Σταμούλη (2010), η οποία μελέτησε την ανάπτυξη της αφηγηματικής δομής και την αναφορά στα πρόσωπα της αφήγησης σε παιδιά ηλικίας επτά, εννιά και δώδεκα ετών. Η αφηγηματική δομή μελετήθηκε με βάση την ικανότητα

συγκρότησης επεισοδικής δομής, την ικανότητα δήλωσης του υποκείμενου στόχου που ενεργοποιεί τις ενέργειες των χαρακτήρων, την ικανότητα δήλωσης της αιτιακής σχέσης μεταξύ των επεισοδίων, καθώς και την ικανότητα αξιολόγησης των χαρακτήρων και των γεγονότων. Αναφέρει πως η τάση απλής επισήμανσης της διαδοχικότητας μεταξύ των γεγονότων υποχωρεί όσο επικρατεί η δήλωση της αιτιακής σχέσης μεταξύ των γεγονότων έναντι της χρονικής. Τα μεγαλύτερα παιδιά και κυρίως οι ενήλικες φαίνεται ότι οργανώνουν τα γεγονότα σε μια συνολική μακροδομή, όπου το γεγονός σηματοδοτείται ως προσπάθεια του πρωταγωνιστή για την επίτευξη ενός στόχου και συνδέεται με σχέση αιτίας-αποτελέσματος με τα κίνητρα και τα αποτελέσματα της προσπάθειας αυτής. Ωστόσο, καταλήγει στο συμπέρασμα πως ακόμη και μέχρι την ηλικία των δώδεκα ετών τα παιδιά δεν μπορούν να χειριστούν επαρκώς τη μακροδομή, με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται στην παραγωγή πολύπλοκων και συνεκτικών αφηγήσεων. Το γεγονός αυτό το αποδίδει στο ότι η γνωσιακά απαιτητική για τα παιδιά διαδικασία παραγωγής αφηγηματικού λόγου δεν επιτρέπει τον παράλληλο έλεγχο των συνοχικών και συνεκτικών μηχανισμών (Σταμούλη, 2010: 337).

Ακόμη, η Κάντζου (2010) ασχολήθηκε με τη χρονική οργάνωση του αφηγήματος στην κατάκτηση της Ελληνικής ως Γ1 και ως Γ2. Μελέτησε στις ηλικίες τεσσάρων, επτά, δέκα ετών και στους ενήλικες την ανάπτυξη της ικανότητας δήλωσης της χρονικής διαδοχής και της χρονικής σύμπτωσης, δύο σχέσεις που υπογραμμίζουν τη διαμόρφωση πρώτου και δεύτερου πλάνου στην αφήγηση. Τα τετράχρονα δεν μπορούσαν να διαχωρίσουν αποτελεσματικά το πρώτο και το δεύτερο πλάνο και αντιμετώπισαν προβλήματα με τη χρονική συνοχή του αφηγήματός τους, αλλά και με τη συνεκτικότητά του. Τα εφτάχρονα μπόρεσαν να διακρίνουν μεταξύ πρώτου και δεύτερου πλάνου και να δηλώσουν τη σχέση της χρονικής διαδοχής. Ωστόσο, φάνηκε πως δεν είχαν υπόψη ένα συνολικό αφηγηματικό σχήμα με αποτέλεσμα να καταφύγουν σε υπέρμετρη χρήση των επιρρηματικών μέσων για τη δήλωση της χρονικής διαδοχής, ώστε να αποκτήσει το κείμενό τους συνοχή και συνεκτικότητα. Στην ηλικία των δέκα ετών τα παιδιά φαίνεται ότι αρχίζουν να αποκτούν τον έλεγχο του συνόλου του αφηγήματος. Τα δεκάχρονα έκαναν σαφή διάκριση μεταξύ πρώτου και δεύτερου πλάνου. Η ικανότητα δήλωσης της χρονικής σύμπτωσης φάνηκε ότι αναπτύσσεται μετά την ικανότητα δήλωσης της χρονικής διαδοχής και αυτό η ερευνήτρια το απέδωσε στο γεγονός ότι στην περίπτωση της χρονικής διαδοχής αντικατοπτρίζονται και οι αιτιακές σχέσεις μεταξύ των γεγονότων. Η περιορισμένη δήλωση της χρονικής σύμπτωσης στα εφτάχρονα συνδέθηκε ακόμη με δυσκολίες στην κειμενική



συγκρότηση. Τα δεκάχρονα, από την άλλη, δήλωσαν στην πλειοψηφία τους τη σχέση της χρονικής σύμπτωσης. Η ανάπτυξη της ικανότητας δήλωσης των δύο χρονικών σχέσεων συνδέθηκε τελικά με τη γνωσιακή και επικοινωνιακή ανάπτυξη των παιδιών, ενώ η ερευνήτρια επισήμανε και τη συνέχιση αυτής της εξέλιξης και μετά τα δέκα έτη.

Μελετώντας τα πορίσματα των ερευνών που έχουν διεξαχθεί γύρω από την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου μπορούν να εξαχθούν κάποια γενικά συμπεράσματα<sup>7</sup>. Η ικανότητα για την αφήγηση γεγονότων φαίνεται να αρχίζει να αναπτύσσεται στο τέταρτο - πέμπτο έτος της ηλικίας του ανθρώπου, και κυρίως μετά τη συμπλήρωση του πέμπτου έτους, ενώ μέχρι τότε κυριαρχεί η στατική περιγραφή στον λόγο των παιδιών. Οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί αφορούν κατά βάση παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας έως δώδεκα ετών και αυτό που φαίνεται να επιβεβαιώνουν είναι ότι η αφηγηματική ικανότητα αναπτύσσεται παράλληλα με την ηλικία, μια διαδικασία που συνεχίζεται και μετά τα δώδεκα έτη. Η διερεύνηση της πορείας ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου κατά την εφηβική ηλικία, αν και πιο περιορισμένη, έχει αναδείξει πως οι έφηβοι προσεγγίζουν περισσότερο το επίπεδο των ενηλίκων στην αφηγηματική ικανότητα σημειώνοντας σημαντική πρόοδο στην ικανότητα συμπερίληψης ερμηνευτικών και αξιολογικών στοιχείων στις αφηγήσεις τους. Ωστόσο, όσον αφορά στη δόμηση των αφηγημάτων μέχρι και την ηλικία των δεκαέξι ετών παρατηρείται ακόμα διάσταση από τους ενήλικες ως προς την επίτευξη της αφηγηματικής πυκνότητας, δηλαδή της ικανότητας απόδοσης σύνθετων σχέσεων μεταξύ των γεγονότων με πυκνότητα λόγου.

Ιδιαίτερα για την Ελληνική γλώσσα, τα πορίσματα των ερευνών για την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου στην παιδική ηλικία συγκλίνουν με εκείνα της διεθνούς έρευνας, αλλά παρατηρείται κενό στη διερεύνηση του ζητήματος για την εφηβική ηλικία.

---

<sup>7</sup> Ιδιαίτερα έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον γλωσσολόγων ερευνητών η μελέτη της ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου σε παιδιά με διαταραχές λόγου, όπως αφασία (π.χ. Stark, 2010), αλλά και σε δίγλωσσα παιδιά (π.χ. Kupersmitt & Berman, 2001; Gagarina et al., 2015; Tsimpli et al., 2014). Ωστόσο, αυτού του είδους η διερεύνηση δεν απασχολεί τη συγκεκριμένη μελέτη.

#### **1.4. Εξωγλωσσικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου**

Η παραγωγή μιας αφήγησης προϋποθέτει την κατανόηση και άρα την προηγούμενη νοητική αναπαράσταση των συνθηκών στις οποίες αναφέρονται οι πληροφορίες που παρέχονται από αυτήν. Αυτή η νοητική αναπαράσταση ονομάζεται καταστασιακό μοντέλο.

Κοινή διαπίστωση όλων των ερευνών σχετικά με την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου είναι ότι η πορεία αυτή συνδέεται στενά με την πορεία της γνωσιακής ανάπτυξης των παιδιών. Όπως αναφέρουν οι Trabasso & Rodkin (1994), η αφήγηση γεγονότων απαιτεί κάποιος να ερμηνεύσει τι συμβαίνει. Η ερμηνεία όμως της πραγματικότητας δεν θα μπορούσε παρά να συμβαδίζει και με τη γνωσιακή ανάπτυξη των παιδιών. Χαρακτηριστικά, οι Shapiro & Hudson (1997) υποστηρίζουν ότι αν και τα παιδιά γνωρίζουν την αφηγηματική δομή των ιστοριών, δυσκολεύονται λόγω περιορισμένης μνήμης ή γνώσεων για τα ίδια τα γεγονότα. Για παράδειγμα, όπως αναφέρει η Σταμούλη (2010), όσο τα παιδιά δυσκολεύονται να καταλάβουν τον στόχο των συγκεκριμένων χαρακτήρων (κάτι το οποίο έχει να κάνει με το κατά πόσο τους είναι οικεία τα γνωσιακά σενάρια από τα οποία προκύπτει το κίνητρο των χαρακτήρων), δυσκολεύονται και να δηλώσουν τις ενέργειες των χαρακτήρων αυτών ως προσπάθειες για την επίτευξη ενός στόχου. Έτσι, αποτυγχάνουν να οργανώσουν τις αφηγήσεις τους σε μια ιεραρχική μακροδομή, όπου τα γεγονότα της ιστορίας συνιστούν αφηγηματικές μονάδες που συνδέονται μεταξύ τους με αιτιακές σχέσεις.

Ένας ακόμη βασικός παράγοντας που σχετίζεται με την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου είναι η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας. Χαρακτηριστικά, ο Μπασλής (2006) αναφέρει τη διαπίστωση του Bakhtin ότι το παιδί κατακτά τη γλώσσα μέσα από τη συμμετοχή του στην επικοινωνία με τους άλλους. Κατ' επέκταση και η κατάκτηση και ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου συντελείται μέσα από την ενεργητική συμμετοχή του ατόμου στην επικοινωνία. Χαρακτηριστικά η Stein (2001) αναγνωρίζει δύο λειτουργίες της αφήγησης ιστοριών, τη λειτουργία της αναπαράστασης και τη λειτουργία της επικοινωνίας. Σε σχέση με τη λειτουργία της επικοινωνίας, αναγνωρίζεται ότι η αφήγηση μπορεί να αποβλέπει στην πειθώ ή την καλύτερη κατανόηση ορισμένων κοινωνικών γεγονότων ή την επίλυση προβλημάτων. Ωστόσο, παρατηρείται μια αναπτυξιακή πορεία ως προς την ικανότητα αναγνώρισης της σημασίας της αφήγησης για αυτές τις λειτουργίες. Τα παιδιά δεν έχουν στόχο την πειθώ και την ερμηνεία κατά την αφήγηση, αλλά την κατανόηση του τι συνέβη σε ένα άτομο, τη συμμετοχή

στα συναισθήματα, τη διαπίστωση των πιθανών κινήτρων που καθορίζουν τη δράση και την κατανόηση των συνεπειών των πράξεων.

Επομένως, η γνωσιακή ωρίμαση, αλλά και η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας είναι σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν το επίπεδο ανάπτυξης της αφηγηματικής ικανότητας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

---

### Ερευνητικά ερωτήματα, ερευνητικές υποθέσεις και μεθοδολογία

---

#### 2.1. Ερωτήματα και υποθέσεις

Από την επισκόπηση της μέχρι στιγμής έρευνας για την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου και με βάση το θεωρητικό πλαίσιο που παρουσιάστηκε παραπάνω προκύπτει το γενικό ερώτημα για το αν στην εφηβική ηλικία τα παιδιά έχουν αναπτύξει πλήρως την αφηγηματική τους ικανότητα, στο επίπεδο των ενηλίκων. Συγκεκριμένα, οι έρευνες που έγιναν μέχρι και δώδεκα ετών διαπίστωσαν συνέχιση της πορείας ανάπτυξης και μετά από αυτή την ηλικία, εφόσον παρουσιάστηκε διαφοροποίηση στον λόγο των δωδεκάχρονων με αυτόν των ενηλίκων.

Αναμένεται ότι στην μεγαλύτερη εφηβική ηλικία ο λόγος θα είναι ακόμα πλησιέστερος προς τον λόγο των ενηλίκων σε σχέση με τα δωδεκάχρονα, ίσως ακόμα και να βρίσκεται στο ίδιο επίπεδο ανάπτυξης με τους ενήλικες. Αυτή την υπόθεση επιτρέπει το γεγονός ότι στην εφηβική ηλικία έχει συντελεστεί σημαντική γνωσιακή ανάπτυξη και τα παιδιά έχουν έρθει σε επαφή, τόσο από τις σχολικές δομές όσο και από την εξωσχολική τους εμπειρία, με μια ποικιλία κειμένων, αφηγηματικών και μη, προφορικών και γραπτών, τα οποία έχουν πραγματευθεί μέσα στην επικοινωνιακή πράξη. Επιπλέον, στις τάξεις του Γυμνασίου, όπου φοιτούν τα παιδιά της εφηβικής ηλικίας, προβλέπεται από τα αναλυτικά προγράμματα η συστηματική διδασκαλία της αφήγησης με έμφαση στη δομή και την οργάνωση του αφηγηματικού λόγου, στον ρόλο του ρήματος και της εναλλαγής των χρόνων.

Τη συγκεκριμένη μελέτη απασχολεί η δόμηση του αφηγήματος ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας. Σκοπός είναι να διερευνηθεί μέσα από αυτή την αναζήτηση η ανάπτυξη της ικανότητας διαμόρφωσης αφηγήσεων με συνοχή και συνεκτικότητα σε επίπεδο μικροδομής και μακροδομής στον λόγο των ομιλητών εφηβικής ηλικίας. Ειδικότερα, θα εξεταστούν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποια φαίνεται να είναι η σχέση των χρονικών και αιτιακών συνδέσεων στον αφηγηματικό λόγο των συμμετεχόντων; Συγκεκριμένα, στηρίζονται οι συμμετέχοντες σε κάποιο από τα δύο είδη συνδέσεων περισσότερο απ' ό,τι στο άλλο;

2. Επιτυγχάνεται η συνεκτικότητα των αφηγημάτων με βάση τη σχέση αιτίας-αποτελέσματος σε επίπεδο μακροδομής; Συγκεκριμένα, συνδέονται οι ενέργειες των χαρακτήρων με συγκεκριμένους στόχους και κίνητρα ή σηματοδοτούνται απλώς ως γεγονότα χρονικά συνδεδεμένα μεταξύ τους; Επιτυγχάνεται με αυτόν τον τρόπο και η σύνδεση μεταξύ διαφορετικών επεισοδίων;

3. Ποια γλωσσικά μέσα φαίνεται να προτιμώνται για την πραγμάτωση των χρονικών και αιτιακών συνδέσεων;

Σε σχέση με το πρώτο ερώτημα η έρευνα έχει δείξει αύξηση της δήλωσης των αιτιακών σχέσεων έναντι των χρονικών όσο αυξάνεται η ηλικία του παιδιού, οπότε έχει ένα ενδιαφέρον να εξεταστεί εάν σε πιο αναπτυγμένες ηλικιακά ομάδες παρουσιάζεται σημαντική διαφορά ανάμεσα στη μέση τιμή δήλωσης των χρονικών και τη μέση τιμή δήλωσης των αιτιακών συνδέσεων.

Το δεύτερο και το τρίτο ερώτημα συνδέονται με το επίπεδο πολυπλοκότητας της αφηγηματικής δομής. Αναμένεται να έχει κατακτηθεί η ικανότητα οργάνωσης σε μια συνολική μακροδομή με αιτιακές συνδέσεις να αναδύονται μεταξύ των επεισοδίων που συνδέονται στο πλαίσιο της επίτευξης κάποιου κεντρικού στόχου. Θα διερευνηθεί, όμως, και ο τρόπος που δηλώνονται οι σχέσεις, αιτιακές και χρονικές. Συγκεκριμένα σε ποιον βαθμό αναπτύσσεται ο υποτεταγμένος λόγος και η χρήση μετοχών που αντανακλούν μια αναπτυγμένη θεματική συνοχή ή αν ο λόγος περιορίζεται σε χρήση επιρρηματικών και εμπρόθετων προσδιορισμών του χρόνου και της αιτίας, με αδυναμία σύνδεσης των προτάσεων μεταξύ τους σε ευρύτερα συμπλέγματα. Οι Berman & Nir-Saviv (2007) είχαν εντοπίσει διαφοροποίηση των 16χρονων από τους ενήλικες ως προς αυτή την παράμετρο.

## **2.2. Επισήμανση μεθοδολογικών ζητημάτων**

Ένα σημαντικό τμήμα της έρευνας για την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου έχει αξιοποιήσει πειραματικές μεθόδους. Μια προσφιλής πειραματική μέθοδος εκμαίευσης αφηγήσεων είναι η παρουσίαση μιας ιστορίας που αναπαρίσταται σε μια σειρά εικόνων. Ιδιαίτερα έχει αξιοποιηθεί «η ιστορία του βατράχου» (“Frog, where are you?”) της Mayer (1969), η οποία έχει προτιμηθεί ως κοινή βάση και για διαγλωσσικές μελέτες του αφηγηματικού λόγου (Berman & Slobin,

1994). Ωστόσο, εκτός από την ιστορία του βατράχου έχουν αξιοποιηθεί και άλλες ποικίλες ιστορίες εικόνων για την εκμαίευση αφηγήσεων, όπως η ιστορίες της γάτας και του αλόγου (the cat and horse stories) (Hickmann, 2003), η ιστορία των αχλαδιών (the pear stories) (Chafe, 1980) κ.α.

Ένα μεθοδολογικό πρόβλημα που έχει επισημανθεί στην εκμαίευση αφηγήσεων με τη χρήση εικόνων ως οπτικό ερέθισμα είναι ότι υπάρχει ο κίνδυνος να παρεκκλίνει ο ο αφηγητής από την αφήγηση στην περιγραφή (Σταμούλη, 2010: 134). Αντιθέτως, αναμένεται μετριασμός αυτής της πιθανότητας, όταν αξιοποιείται κάποιο βίντεο, το περιεχόμενο του οποίου καλούνται να αφηγηθούν οι συμμετέχοντες. Αυτό συμβαίνει επειδή στην περίπτωση του βίντεο οι συμμετέχοντες αφηγούνται χωρίς την υποστήριξη κάποιου οπτικού ερεθίσματος κατά τη διάρκεια παραγωγής του λόγου τους, όπως συμβαίνει αντιθέτως με τις εικόνες, με αποτέλεσμα το εκφώνημά τους να στηρίζεται λιγότερο σε εξωγλωσσικά στοιχεία και να παρουσιάζει μεγαλύτερη συνοχή (Κάντζου, 2010). Με βάση αυτή την επισήμανση επιλέχθηκε στη συγκεκριμένη μελέτη η χρήση βίντεο ως οπτικού ερεθίσματος για την εκμαίευση αφηγήσεων.

Ωστόσο, έπρεπε να ληφθεί υπόψη μια παράμετρος σε αυτή την επιλογή. Ο αφηγηματικός λόγος που παράγεται χωρίς την παράλληλη υποστήριξη κάποιου ερεθίσματος υπόκειται στους περιορισμούς της μνήμης (Stein, 2001; Σταμούλη, 2010), κάτι που πιθανότατα θα επηρέαζε το περιεχόμενο και τη δομή της τελικής αφήγησης. Για να μετριαστεί η επίδραση των περιορισμών που θέτει η μνήμη στους αφηγητές επιλέχθηκε στην παρούσα έρευνα να ακολουθηθούν τρία στάδια στην εκμαίευση αφηγήσεων<sup>8</sup>. Συγκεκριμένα:

- 1) Οι συμμετέχοντες παρακολούθησαν αρχικά την ταινία, ώστε να έχουν μια συνολική αντίληψη των γεγονότων.
- 2) Σε δεύτερο στάδιο τους ζητήθηκε να παρακολουθήσουν για δεύτερη φορά την ταινία και αυτή τη φορά να αφηγούνται κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης τι συμβαίνει. Το δεύτερο αυτό στάδιο παρεμβλήθηκε με τη λογική ότι θα συνέβαλλε στην επικέντρωση της προσοχής των συμμετεχόντων στα δρώμενα της ταινίας και θα ενίσχυε την ανάκλησή τους κατά το τρίτο στάδιο που ακολουθούσε.

---

<sup>8</sup> Η επιλογή των τριών αυτών σταδίων στη διαδικασία συλλογής των δεδομένων δεν στηρίζεται σε κάποια προηγούμενη έρευνα, αλλά συνιστά πρωτοβουλία της παρούσας μελέτης.

3) Στο τρίτο στάδιο, χωρίς την υποστήριξη πια του οπτικού ερεθίσματος, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αφηγηθούν την ιστορία σαν να την αφηγούνται σε κάποιον που δεν έχει δει καθόλου την ταινία.

Δυστυχώς, δεν υπήρχε η δυνατότητα συμμετοχής δεύτερου ερευνητή στη διαδικασία της συλλογής των δεδομένων, στον οποίο θα αφηγούνταν οι συμμετέχοντες την ιστορία, ώστε να είναι πιο ρεαλιστική η συνθήκη της αφήγησης σε κάποιον που δεν έχει δει την ταινία. Η παράμετρος αυτή είναι σημαντική, γιατί η γνώση εκ μέρους των αφηγητών ότι ο αποδέκτης της αφήγησής τους (η ερευνήτρια στη συγκεκριμένη περίπτωση) γνωρίζει ήδη τα δρώμενα της ταινίας ενδέχεται να επηρεάσει το περιεχόμενο και τη δόμηση της αφήγησής τους. Χαρακτηριστικά, η Κάντζου (2010) αναφέρει την επισήμανση της Hickmann (2003:182-183) πως η ύπαρξη κοινής γνώσης για τα προς αφήγηση γεγονότα μεταξύ ερευνητή και συμμετέχοντος επηρεάζει σημαντικά τη χρήση διαφόρων δομών της γλώσσας που σχετίζονται με την εισαγωγή οντοτήτων, ιδιαίτερα στις μικρότερες ηλικίες (Κάντζου, 2010:106). Επομένως, έγινε προσπάθεια να προσανατολιστούν οι συμμετέχοντες βάσει της οδηγίας που δινόταν από την ερευνήτρια (βλ. σχετικά την υποενότητα 2.5. για τη συλλογή δεδομένων).

### **2.3. Συμμετέχοντες**

Στην έρευνα συμμετείχαν τρεις ηλικιακές ομάδες. Η πρώτη αποτελούταν από 15 παιδιά (10 κορίτσια και 5 αγόρια), που μόλις εισέρχονταν στην εφηβεία, ηλικίας 11,09 έως 12,11 ετών (Μ.Ο.: 11,9, Τ.Α.: 0,3). Η δεύτερη ηλικιακή ομάδα περιλάμβανε παιδιά της πιο αναπτυγμένης εφηβικής ηλικίας, 15,02 - 15,11 ετών (Μ.Ο.: 15,06, Τ.Α.: 0,02). Συμμετείχαν συνολικά σ' αυτήν την ομάδα 16 παιδιά, 8 κορίτσια και 8 αγόρια. Η τρίτη ηλικιακή ομάδα αποτελούσε την ομάδα ελέγχου και σ' αυτήν συμμετείχαν 16 ενήλικες 19 - 31,05 ετών (Μ.Ο.: 23,1, Τ.Α.: 3,8), 8 γυναίκες και 8 άντρες (για τις ακριβείς ηλικίες των συμμετεχόντων αναλυτικά βλ. τους πίνακες 1, 2 και 3 του Παραρτήματος Ι). Οι ενήλικες που συμμετείχαν ήταν φοιτητές και φοιτήτριες προπτυχιακού επιπέδου ΑΕΙ ή απόφοιτοι ΑΕΙ. Τρεις από τους ενήλικες ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος. Όλοι οι συμμετέχοντες ήταν ομιλητές της Ελληνικής ως Γ1 και χωρίς διαγνωσμένη γλωσσική διαταραχή.

Πρέπει να επισημανθεί πως με βάση το μέγεθος δείγματος αυτής της έρευνας τα αποτελέσματα είναι ενδεικτικά. Ως εκ τούτου δεν μπορούν με ασφάλεια να γενικευτούν τα συμπεράσματα για τους πληθυσμούς που μελετήθηκαν.

#### **2.4. Υλικό εκμείευσης αφηγήσεων**

Για την εκμείευση των αφηγήσεων χρησιμοποιήθηκε ένα απόσπασμα της βωβής ταινίας του Τσάρλι Τσάπλιν «Το Παιδί», διάρκειας 2,55 λεπτών. Σκοπός ήταν η αναπαραγωγή μέσω της αφήγησης της ιστορίας που προβαλλόταν. Με αυτόν τον τρόπο όλοι οι συμμετέχοντες είχαν το ίδιο αντικείμενο αφήγησης, διευκολύνοντας τη σύγκριση και την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με τη δομική οργάνωση των αφηγημάτων που εκμειεύτηκαν. Στη συγκεκριμένη ιστορία αναδύονται πολλαπλές χρονικές και αιτιακές συνδέσεις των γεγονότων και μάλιστα σε μια ιεραρχική μακροδομή, όπου ένας κεντρικός στόχος κινητοποιεί μια σειρά προσπαθειών των πρωταγωνιστών που οδηγούν σε αποτελέσματα, τα οποία επιβάλλουν με τη σειρά τους την εναπόθεση νέων στόχων.

#### **2.5. Συλλογή δεδομένων**

Η συλλογή δεδομένων έγινε συγχρονικά, στον χώρο σχολικών μονάδων και ιδιωτικών κατοικιών. Έτσι, εξασφαλίστηκε ένας οικείος χώρος για όλους τους συμμετέχοντες. Για τους ανήλικους συμμετέχοντες είχε δοθεί άδεια από τους γονείς ή κηδεμόνες τους με γραπτή αίτηση, που τους είχε χορηγηθεί σε συνεννόηση και με τους καθηγητές/τριες, ώστε να μπορούν να συμμετάσχουν στη διαδικασία (βλ. Παράρτημα II). Η συλλογή των δεδομένων έγινε σε ξεχωριστή συνεδρία με κάθε συμμετέχοντα. Χρειάστηκε μόνο μία συνεδρία για τον καθένα. Έγινε προσπάθεια να εξασφαλιστούν χώροι όπου δεν υπήρχαν παρεμβολές και άλλα άτομα που θα μπορούσαν να αποσπάσουν την προσοχή των συμμετεχόντων ή να επηρεάσουν την παραγωγή της αφήγησής τους. Οι αφηγήσεις που συλλέγησαν ήταν προφορικές.

Αρχικά, αφιερώθηκαν κάποια λεπτά για τη γνωριμία της ερευνήτριας με το κάθε παιδί. Ακολούθησε μια προκαταρκτική δοκιμασία ελέγχου του προσληπτικού λεξιλογίου των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα χορηγήθηκε το Peabody Picture Vocabulary Test-Revised (PPVT-R, Dunn & Dunn, 1981; Για τα ελληνικά: Simos et al., 2011). Όλοι οι συμμετέχοντες σημείωσαν φυσιολογικές για την ηλικία τους επιδόσεις (βλ. Πίνακες 1, 2 και 3 Παραρτήματος I).

Στη συνέχεια η ερευνήτρια αφηγούταν στους συμμετέχοντες τα γεγονότα που προβάλλονταν στην ταινία μέχρι το σημείο από όπου θα εκκινούσε η προβολή του αποσπάσματος που θα παρακολουθούσαν οι συμμετέχοντες. Σκοπός αυτής της αφήγησης ήταν



να αποκτήσουν οι συμμετέχοντες μια συνολικότερη αντίληψη της ιστορίας, ώστε να διερευνηθεί η ικανότητα απόδοσης των αιτιακών συνδέσεων στο επίπεδο μιας συνολικής αφηγηματικής μακροδομής. Ακόμη, η αφήγηση αυτή συνέβαλλε στην εξοικείωση των συμμετεχόντων με την ερευνήτρια. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η αφήγηση της ερευνήτριας ήταν η ίδια για όλους τους συμμετέχοντες και περιλάμβανε τα ίδια ακριβώς στοιχεία, τις ίδιες χρονικές και αιτιακές συνδέσεις. Για να εξασφαλιστεί αυτή η παράμετρος, η ερευνήτρια διέθετε γραπτή αφήγηση των γεγονότων που προηγούνταν του αποσπάσματος που προβλήθηκε, την οποία αναπαρήγαγε στους συμμετέχοντες.

Στη συνέχεια προβαλλόταν το βίντεο και οι συμμετέχοντες έπρεπε απλώς να το παρακολουθήσουν. Έτσι, θα αποκτούσαν μια συνολική άποψη της ταινίας. Σε ένα επόμενο στάδιο το βίντεο προβαλλόταν για δεύτερη φορά και στους συμμετέχοντες δινόταν η οδηγία: «Τώρα θα δούμε το βίντεο άλλη μια φορά. Αυτήν τη φορά όμως θέλω να μου λες τι συμβαίνει, καθώς το βλέπουμε». Στόχος αυτής της δραστηριότητας, κατά την οποία οι συμμετέχοντες παρήγαγαν μια πρώτη αφήγηση, ήταν να εστιαστεί καλύτερα η προσοχή των συμμετεχόντων στα γεγονότα, να διασφαλιστεί ότι παρακολουθούν το βίντεο και δεν αποσπάται το μυαλό τους με άλλες σκέψεις και να ενισχυθεί, όσο ήταν δυνατό, η μνήμη τους που θα έπαιζε σημαντικό ρόλο στο επόμενο στάδιο της δοκιμασίας που ακολουθούσε. Στο τελευταίο αυτό στάδιο δινόταν η ακόλουθη οδηγία: «Ας υποθέσουμε ότι πρέπει να πεις την ιστορία που είδαμε στο βίντεο σε κάποιον που δεν το έχει δει καθόλου, ώστε να καταλάβει τι συνέβαινε στην ιστορία. Τι θα του έλεγες ότι συνέβαινε σε αυτή την ιστορία;». Στην οδηγία αυτή κάποιοι συμμετέχοντες ρωτούσαν εάν έπρεπε να πουν και όσα η ερευνήτρια τους είχε αφηγηθεί στο πρώτο στάδιο. Η απάντηση που δόθηκε σε όλους ήταν ότι δεν χρειάζεται, αλλά μπορούν να αξιοποιήσουν, αν θέλουν, κάποια στοιχεία από τις πληροφορίες που τους δόθηκαν μέσα από εκείνη την αρχική αφήγηση της ερευνήτριας, ώστε να γίνει πιο κατανοητή η ιστορία τους. Έτσι, οι συμμετέχοντες παρήγαγαν μία δεύτερη αφήγηση χωρίς τη συνοδεία κάποιου οπτικού ερεθίσματος. Όλες οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων μαγνητοφωνούνταν.

## **2.6. Μεταγραφή δεδομένων**

Η μεταγραφή των δεδομένων έγινε φωνητικά από την ερευνήτρια. Χρησιμοποιήθηκε το διεθνές φωνητικό αλφάβητο για τη μεταγραφή των μαγνητοφωνημένων αφηγήσεων. Για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας κρίθηκε επαρκές να απομαγνητοφωνηθούν οι δεύτερες αφηγήσεις των

συμμετεχόντων, που δεν υποστηρίζονταν από κάποιο οπτικό ερέθισμα. Ο λόγος ήταν ότι η μέθοδος εκμαίευσης των δεύτερων αυτών αφηγήσεων (με την απουσία οπτικού ερεθίσματος κατά τη διάρκεια πράγματώς τους) αναμενόταν να ανταποκρίνεται καλύτερα στον στόχο της αποφυγής στοιχείων περιγραφικού λόγου. Πράγματι, κατά την εκμαίευση των πρώτων αφηγήσεων, που υποστηρίζονταν από το οπτικό ερέθισμα του βίντεο, παρατηρήθηκαν αρκετά χαρακτηριστικά του περιγραφικού λόγου, όπως δεικτικές αντωνυμίες και επιρρήματα (*εδώ, τώρα, αυτός*), σε αντίθεση με τις δεύτερες αφηγήσεις που έφεραν σε μεγαλύτερο βαθμό τα χαρακτηριστικά του αποπεριβαλλοντοποιημένου λόγου. Άλλωστε, όπως έχει ήδη διευκρινιστεί (ενότητα 2.5.), ο στόχος της παραγωγής των πρώτων αφηγήσεων για τη συγκεκριμένη έρευνα ήταν να υποβοηθηθεί η επικέντρωση της προσοχής των συμμετεχόντων στην ταινία και η ενίσχυση της μνήμης τους, προκειμένου να στηριχτεί τελικά περισσότερο η παραγωγή των δεύτερων αφηγήσεων, που ήταν στην ουσία η βάση δεδομένων για την παρούσα μελέτη.

## **2.7. Κωδικοποίηση δεδομένων**

Αρχικά, οι αφηγήσεις κατατμήθηκαν σε προτάσεις. Κάθε πρόταση αντιστοιχούσε σε κάποιο γεγονός της ταινίας. Κάθε πρόταση δεν περιλάμβανε αναγκαστικά ένα μόνο ρήμα ή οπωσδήποτε κάποιο ρήμα. Συγκεκριμένα κωδικοποιήθηκαν ως μια πρόταση περιπτώσεις όπου μια συντακτική πρόταση ήταν αναγκαίο συμπλήρωμα κάποιου όρου μιας άλλης. Για παράδειγμα, προτάσεις που ήταν αναγκαίο συμπλήρωμα ρημάτων που σήμαιναν αίσθηση, απόπειρα ή αντίληψη, όπως και συμπληρώματα τροπικών ρημάτων, θεωρήθηκαν μια ενιαία πρόταση με εκείνη του ρήματος του οποίου ήταν συμπληρώματα, όπως φαίνεται στα παρακάτω παραδείγματα:

- (1) *«και βλέπει ότι το τζάμι είναι σπασμένο»*
- (2) *«το παιδί καταφέρνει να ξεφύγει από τον αστυνομικό»*
- (3) *«διαπιστώνει ότι το παρακολουθεί ένας αστυνομικός»*
- (4) *«και όταν ήταν έτοιμο να σπάσει και ένα τρίτο τζάμι».*

Ως μια πρόταση κωδικοποιήθηκαν και περιπτώσεις όπου μια συντακτική πρόταση ήταν εξήγηση κάποιας άλλης, όπως στο παρακάτω παράδειγμα:

- (5) *«και ήταν η δουλειά του αυτή, να αλλάζει τζάμια»,*

αλλά και περιπτώσεις όπως η ακόλουθη, όπου παρόλο που υπάρχει σύνδεση με το *και* η έννοια είναι συμπληρωματική και δεν θα μπορούσαν να σηματοδοτούνται διαφορετικά γεγονότα:

(6) «τότε αρχίζουν και γεννιούνται υποψίες στον αστυνομικό».

Αντίθετα, κωδικοποιήθηκαν ως ξεχωριστές προτάσεις οι μετοχές του ενεστώτα, όταν σηματοδοτούσαν ξεχωριστά γεγονότα με σχέση συγχρονίας προς άλλα και προτάσεις με το *να* μετά από ρήματα κίνησης σημαντικά, όταν δήλωναν την έννοια του σκοπού, π.χ.:

(7) «φορτωμένος με μια τζαμαρία στην πλάτη του»

(8) «εκείνη την ώρα βγαίνει η ιδιοκτήτρια του σπιτιού/  
να τον πληρώσει».

Σε γενικές γραμμές το κριτήριο της κατάτμησης σε προτάσεις ήταν κάθε πρόταση να σηματοδοτεί ένα και μοναδικό γεγονός. Κατά την κωδικοποίηση και ανάλυση των δεδομένων, προκειμένου να είναι πιο ασφαλής η ποσοτική ανάλυση, δεν λήφθηκαν υπόψη προτάσεις που δεν σχετίζονταν με τα γεγονότα της ιστορίας, όπως ήταν προτάσεις με σχόλια των αφηγητών, όπως και προτάσεις που περιλαμβάνανε επαναλήψεις ήδη διατυπωμένων γεγονότων, όπως στα ακόλουθα παραδείγματα:

(9) «βλέπουμε λοιπόν ότι υπήρχε ένα καλοστημένο κόλπο»

(10) «ε, και αυτό έγινε»

(11) «και έρχεται πίσω του ο αστυνομικός, <τον βλέπει>, εκείνος δεν το 'χει καταλάβει, **τον βλέπει** και αρχίζει και αγχώνεται».

Ακόμα, δεν λήφθηκαν υπόψη τυχόν επαναλήψεις με τα ίδια ή διαφορετικά λόγια στις οποίες μπορεί να κατέφευγαν οι αφηγητές ως αποτέλεσμα της προφορικότητας ή της διάθεσης για έμφαση κάποιων συμβάντων, όπως και οι λανθασμένες ενάρξεις προτάσεων που επανορθώνονταν αμέσως. Πρόκειται για υλικό που οι Ravid & Berman (2006) ταξινομούν στην περιττή ύλη του αφηγηματικού λόγου.

Κατόπιν, τα γεγονότα που σηματοδοτούνται σε κάθε πρόταση χαρακτηρίστηκαν με βάση τα αναγνωρισμένα από τις αφηγηματικές γραμματικές και το μοντέλο των αιτιακών δικτύων των Trabasso et al. (1989) μέρη των ιστοριών και των επεισοδίων τους και συγκεκριμένα ως

πλαίσιο, γεγονός, εσωτερική αντίδραση, στόχος, προσπάθεια, αποτέλεσμα. Έτσι, κατέστη δυνατή η αναγνώριση ενοτήτων που συνιστούν ξεχωριστά επεισόδια στα αφηγήματα. Επισημαίνεται ότι χαρακτηρίστηκαν ως γεγονότα κάποιες ενέργειες των πρωταγωνιστών που φαίνονταν στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων να μην συνδέονται αιτιακά με κάποιους στόχους, αλλά παρουσιάζονταν ως διαδοχικές ενέργειες. Επίσης, στην κατηγορία του γεγονότος συμπεριλήφθηκαν εκφωνήματα που δήλωναν καταστάσεις και συμβάντα. Όταν οι ενέργειες των χαρακτήρων συνδέονταν με την επίτευξη ενός στόχου σηματοδοτούνταν ως προσπάθειες.

Για τη διερεύνηση των αιτιακών συνδέσεων και των μέσων με τα οποία αυτές πραγματοποιούνταν κωδικοποιήθηκαν:

- Οι αιτιολογικές προτάσεις (εισαγόμενες με τους συνδέσμους *γιατί, επειδή*).
- Οι αποτελεσματικές (*ώστε (να), που*).
- Οι τελικές (*να, για να*), καθώς οι προθετικές σχέσεις (η δήλωση, δηλαδή, σκοπού) συμπεριλήφθηκαν στην εξέταση των αιτιακών συνδέσεων.
- Οι αιτιολογικές μετοχές.
- Οι εμπρόθετοι προσδιορισμοί της αιτίας, του σκοπού και του αποτελέσματος.
- Οι επιρρηματικοί προσδιορισμοί της αιτίας, του σκοπού και του αποτελέσματος.
- Η χρήση του *και*, καθώς σε ορισμένες περιπτώσεις η πρόταση που εισαγόταν με το *και* φαινόταν νοηματικά να συνδέεται με σχέση αιτίας - αποτελέσματος με την προηγούμενή της, π.χ.:

(12) «και βλέπει κατά τύχη μπροστά της τον Τσάρλι,  
ο οποίος υποτίθεται ότι επιδιόρθωνε τζάμια παραθύρων  
**και** του ζητάει να της το φτιάξει».

Για τη διερεύνηση των χρονικών συνδέσεων και των μέσων με τα οποία αυτές πραγματοποιούνταν κωδικοποιήθηκαν:

- Οι χρονικές προτάσεις.
- Οι μετοχές του ενεστώτα ως μέσο δήλωσης της συγχρονίας.
- Οι επιρρηματικοί προσδιορισμοί του χρόνου.
- Οι εμπρόθετοι προσδιορισμοί του χρόνου.
- Οι ετερόπρωτοι προσδιορισμοί του χρόνου.

- Ο σύνδεσμος *και*, όταν συνόδευε δείκτες του χρόνου.

Δεν εξετάστηκαν στα πλαίσια αυτής της έρευνας τα ρήματα, παρόλη τη βαρύτητα που φέρει η χρονική τους σύσταση στη χρονική οργάνωση της αφήγησης. Μια τέτοια διερεύνηση θεωρήθηκε ότι μπορεί να αποτελέσει μια ξεχωριστή μελέτη, που η συμπερίληψή της θα υπερέβαινε τους στόχους και τον χαρακτήρα μιας διπλωματικής εργασίας που υπόκειται σε συγκεκριμένους περιορισμούς.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

---

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

---

Η δομή των αφηγήσεων που αποτέλεσαν τα δεδομένα αυτής της έρευνας αναλύθηκε σε δύο δομικά επίπεδα, εκείνο της μικροδομής (συνδέσεις προτάσεων) και εκείνο της μακροδομής (συνδέσεις επεισοδίων). Η ανάλυση που έγινε ακολούθησε το πρότυπο της αφηγηματικής γραμματικής των Mandler & Johnson (1977). Πραγματοποιήθηκαν στατιστικοί έλεγχοι για καθένα από τα δύο επίπεδα με βάση το πρόγραμμα SPSS, τα αποτελέσματα των οποίων παρουσιάζονται σε αυτό το κεφάλαιο.

#### 3.1. Η δομή της ιστορίας

Αρχικά, κρίνεται σκόπιμο να παρουσιαστεί η δομή της ιστορίας που κλήθηκαν να αφηγηθούν οι συμμετέχοντες, η οποία μπορεί να αποδοθεί ως εξής:

**Π<sup>9</sup>**: Ο Τσάρλι ζει μαζί με ένα παιδί, αλλά είναι πολύ φτωχοί

##### Επεισόδιο 1

**Σ1**: Για να βγάλουν χρήματα και να ζήσουν

**ΠΡ1**: καταστρώνουν ένα σχέδιο.

**Γ1**: Το παιδί μαζεύει πέτρες.

**Γ2**: Ο Τσάρλι φορτώνεται ανταλλακτικά τζάμια.

**Γ3**: Το παιδί σπάει με τις πέτρες κάποια παράθυρα.

**ΠΡ2**: Αμέσως μετά τρέχει

**Σ2**: για να μην το δουν.

##### Επεισόδιο 2

**Γ4**: Βγαίνει η ιδιοκτήτρια του σπιτιού με τα σπασμένα τζάμια

**Σ3**: για να δει τι συνέβη.

---

<sup>9</sup> Τα συστατικά της ιστορίας έχουν κωδικοποιηθεί ως εξής: Π: πλαίσιο, Γ: γεγονός, ΕΑ: εσωτερική απόκριση, Σ: στόχος, ΠΡ: προσπάθεια, Α: αποτέλεσμα.

**ΠΡ3:** Εκείνη την ώρα περνάει δήθεν τυχαία ο Τσάρλι με τα ανταλλακτικά τζάμια

**Σ4:** με σκοπό να του αναθέσει η ιδιοκτήτρια την επισκευή

**Σ5:** και να πληρωθεί γι' αυτό.

**A1:** Τελικά η ιδιοκτήτρια τού δίνει τη δουλειά.

### **Επεισόδιο 3** (συνέχεια του 1)

**Γ6:** Το παιδί συνεχίζει να σπάει τζάμια.

**ΠΡ4:** Πηγαίνοντας να σπάσει ένα τρίτο τζάμι

**Γ5:** τον συναντά ένας αστυνομικός.

**ΕΑ1:** Το παιδί κάνει τον ανήξερο.

**ΠΡ5:** Πετάει τις πέτρες κάτω

**ΠΡ6:** και προσπαθεί να ξεγελάσει τον αστυνομικό

**Σ6:** για να ξεφύγει

**A2:** και τα καταφέρνει.

### **Επεισόδιο 4**

**Γ6:** Ο αστυνομικός συνεχίζοντας την πορεία του συναντά σπασμένα τζάμια

**ΕΑ2:** και υποψιάζεται την ενοχή του μικρού παιδιού.

**Γ7:** Προχωρώντας συναντά τον Τσάρλι να επισκευάζει το πρώτο τζάμι

**ΕΑ3:** και υποψιάζεται το σχέδιο που έχει στηθεί.

**Γ8:** Όταν τον αντιλαμβάνεται ο Τσάρλι πίσω του

**ΕΑ4:** φοβάται/ανησυχεί

**ΠΡ7:** και ετοιμάζεται γρήγορα

**Σ7:** για να φύγει.

### **Επεισόδιο 5**

**Γ9:** Τότε εμφανίζεται η ιδιοκτήτρια του σπιτιού

**Σ8:** για να πληρώσει τον Τσάρλι.

**ΠΡ8:** Πάει να τον πληρώσει

**Γ10:** αλλά ο αστυνομικός αγριοκοιτάζει τον Τσάρλι

**A3:** οπότε εκείνος δίνει πίσω τα λεφτά.

### **Επεισόδιο 6** (συνέχεια του 4)

**Γ11:** Ο Τσάρλι απομακρύνεται

**Γ12:** και εκείνη τη στιγμή τον πλησιάζει το παιδί.

**Σ9:** Προκειμένου να μην επιβεβαιωθούν οι υποψίες του αστυνομικού βλέποντάς τους μαζί

**ΠΡ9:** ο Τσάρλι σπρώχνει το παιδί

**Σ10:** για να φύγει μακριά του.

**Γ13:** Το παιδί αντιλαμβάνεται τον αστυνομικό πίσω τους

**ΕΑ5:** και τρομάζει.

**ΠΡ10:** Τρέχει

**Σ11:** για να ξεφύγει.

**ΠΡ11:** Ο Τσάρλι αρχίζει να τρέχει κι αυτός

**Α4:** με αποτέλεσμα ο αστυνομικός να τους κυνηγήσει.

Η ιστορία διαρθρώνεται, λοιπόν, σε έξι επεισόδια, ωστόσο τα δύο (2 και 5) διακόπτουν ουσιαστικά την εξέλιξη άλλων δύο (1 και 4) και εγκιβωτίζονται σε αυτά. Το γεγονός αυτό καθιστά αρκετά σύνθετη τη δομή της ιστορίας. Η δομή της ιστορίας καθίσταται αρκετά σύνθετη και για τον λόγο ότι αναπτύσσονται ποικίλες κειμενικές σχέσεις μεταξύ των επεισοδίων. Μπορούν να διακριθούν οι ακόλουθες:

- Επεισόδια 1 και 2: σχέση αιτίας - αποτελέσματος (επειδή το παιδί έσπασε τα τζάμια και ο Τσάρλι περνάει εκείνη τη στιγμή από το σπίτι έχοντας ανταλλακτικά τζάμια, η ιδιοκτήτρια του αναθέτει την επισκευή).
- Επεισόδια 1 και 3: σχέση χρονικής διαδοχής.
- Επεισόδια 2 και 3: σχέση συγχρονίας.
- Επεισόδια 3 και 4: σχέση αιτίας-αποτελέσματος (το γεγονός ότι ο αστυνομικός έπιασε το παιδί να κρατάει πέτρες και συνάντησε μετά σπασμένα τζάμια, αλλά και τον Τσάρλι να τα επιδιορθώνει έχει σαν αποτέλεσμα ο αστυνομικός να υποπτευθεί το σχέδιο).
- Επεισόδια 2 και 5: σχέση αιτίας – αποτελέσματος (επειδή ο Τσάρλι κατασκεύασε τα τζάμια, η ιδιοκτήτρια βγαίνει να τον πληρώσει).



- Επεισόδια 4 και 5: σχέση χρονικής διαδοχής, αλλά και αιτίας - αποτελέσματος (επειδή ο αστυνομικός έχει υποπτευθεί την πλεκτάνη δεν επιτρέπει την πληρωμή του Τσάρλι).
- Επεισόδια 5 και 6: σχέση χρονικής διαδοχής.
- Επεισόδια 4 και 6: σχέση αιτίας - αποτελέσματος (οι υποψίες του αστυνομικού επιβεβαιώνονται καθώς βλέπει τους δύο ήρωες μαζί, με αποτέλεσμα να τους κυνηγήσει).

Πρέπει να επισημανθεί, τέλος, ότι το πλαίσιο ενεργοποιεί το επεισόδιο 1. Το γεγονός δηλαδή ότι οι δύο ήρωες είναι φτωχοί τους ωθεί στην κατάστροψη ενός σχεδίου.

### 3.2. Η δόμηση του αφηγήματος ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας σε επίπεδο μικροδομής

#### 3.2.1 Τα συστατικά της ιστορίας και η σηματοδότηση των ενεργειών ως προσπαθειών για την επίτευξη στόχων

Αρχικά, εξετάστηκε η σύνθεση των ιστοριών που παρήγαγαν οι συμμετέχοντες με βάση τα συστατικά τους. Η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (ANOVA) για ανεξάρτητα δείγματα έδειξε πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες για κανένα συστατικό (Πλαίσιο:  $F(2,44)=0,929$ ,  $p=0,403$ , Γεγονός:  $F(2,44)=0,688$ ,  $p=0,508$ , Εσωτερική Απόκριση:  $F(2,44)=2,397$ ,  $p=0,103$ , Στόχος:  $F(2,44)=0,508$ ,  $p=0,605$ , Προσπάθεια:  $F(2,44)=0,737$ ,  $p=0,485$ , Αποτέλεσμα:  $F(2,44)=0,835$ ,  $p=0,441$ ).

	Πλαίσιο		Γεγονός		Εσωτερική απόκριση		Στόχος		Προσπάθεια		Αποτέλεσμα		Σύνολο
	n	%	n	%	N	%	N	%	N	%	n	%	
<b>12χρονα</b>	22	4,7	205	44,9	24	5,1	46	9,9	108	23,3	59	12,7	464
<b>15χρονα</b>	31	6,9	172	38,4	25	5,6	53	11,8	108	24,1	59	13,2	448
<b>Ενήλικες</b>	31	6,3	175	35,7	41	8,4	59	12	133	27,1	51	10,4	490

**Πίνακας 1:** Η κατανομή των συστατικών της ιστορίας στις τρεις ηλικιακές ομάδες.

Στη συνέχεια, σημειώθηκαν οι ενέργειες των χαρακτήρων της ιστορίας και διαχωρίστηκαν σε εκείνες που φαίνονταν να συνδέονται με κάποιον στόχο ή να εκκινούν από κάποια κίνητρα των χαρακτήρων της ιστορίας και σε εκείνες που φαίνονταν απλώς να δηλώνονται χωρίς να συνδέονται με κάποιον στόχο ή κίνητρο.

Ως ενέργειες που συνδέονταν με κάποιον στόχο ή κίνητρο θεωρήθηκαν εκείνες που συνοδεύονταν από ρητή δήλωση του στόχου αυτού με τη μορφή κάποιας τελικής πρότασης ή κάποιου προσδιορισμού του σκοπού, όπως στα παρακάτω παραδείγματα:

(1) « και τον έσπρωχνε  
για να μην τους καταλάβει ο αστυνομικός ότι είναι παιδί του»  
(15 ετών)

(2) «ο Τσάρλι πάει να τα επιδιορθώσει  
επί πληρωμή»  
(Ενήλικας)

Επίσης, στις περιπτώσεις όπου δηλώνονταν πριν την ενέργεια η κατάσταση που την προκάλεσε και μετά από αυτή το αποτέλεσμα της:

(3) «και ο αστυνομικός νευρίασε  
και του είπε δώστο πίσω  
και της το δίνει».  
(12 ετών)

(4) «όμως ο αστυνομικός επειδή είναι καχύποπτος  
τους ακολουθεί».  
(Ενήλικας)

Υπήρχαν, όμως, και περιπτώσεις όπου δεν δηλώνονταν αυτές οι σχέσεις γειτνιαστικά, αλλά υπήρχαν προηγούμενες αναφορές γενικότερα στην αφήγηση που έδειχναν ότι οι αφηγητές συνέδεαν αυτές τις ενέργειες με κάποιους στόχους ή κάποια κίνητρα. Μια τέτοια περίπτωση μπορούμε να παρατηρήσουμε στην παρακάτω αφήγηση ενός δεκαπεντάχρονου συμμετέχοντα, όπου μετά από την περίληψη του σχεδίου και τη διευκρίνηση του στόχου ([1]), οι ενέργειες που ακολουθούσαν ([2]) δεικτοδοτήθηκαν ως ενέργειες με στόχο, παρόλο που δεν συνδέονταν με άμεσο τρόπο με τους σκοπούς ή τα κίνητρά τους:

(5) [1] «Το παιδάκι είχε μια ιδέα, να σπάσει κάποια παράθυρα, ώστε ο πατέρας του να τα φτιάξει, να έχει λεφτά για να μπορούν να φάνε.

[2] Το παιδάκι πήγαινε, έσπαγε τζάμια, μετά ο πατέρας πέρναγε μπροστά από τα τζάμια».

(15 ετών)

Τέλος, στην περίπτωση που υπήρχε σημασιολογική απόχρωση της προσπάθειας για την επίτευξη ενός στόχου, όπως σε όλες τις περιπτώσεις που χρησιμοποιούταν η έκφραση «πάει να», που δηλώνει απόπειρα ή γλωσσικά μέσα που δηλώνουν πρόθεση ή βούληση, οι ενέργειες θεωρήθηκε ότι συνδέονταν με κάποιον στόχο ή ότι εκκινούσαν από κάποια κίνητρα:

(6) «και ο Τσάρλι προσφέρθηκε να της φτιάξει το τζάμι».

(Ενήλικας)

Αντιθέτως, δεν θεωρήθηκε ότι οι ενέργειες συνδέονταν με κάποιον στόχο ή κίνητρο, όταν δεν υπήρχαν σημαντικές ενδείξεις για να υποτεθεί κάτι τέτοιο, π.χ.:

(7) «σήμερα είδαμε μια ταινία όπου πρωταγωνιστούσε ο Τσάρλι Τσάπλιν και με ένα άλλο παιδάκι όπου το είχε βρει στον δρόμο και το είχε μεγαλώσει.

1. Και εκείνη τη μέρα, ο Τσάρλι Τσάπλιν βγήκε μαζί με το παιδάκι έξω

2. και το παιδάκι μάζεψε πέτρες

3. και έσπασε δυο τζάμια

4. και εκείνη τη στιγμή ο Τσάρλι Τσάπλιν ήρθε

**(ενέργειες χωρίς στόχο)**

(12 ετών)

Η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (ANOVA) για ανεξάρτητα δείγματα έδειξε πως δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες για τη μέση τιμή δήλωσης ενέργειας με στόχο ( $F(2,44)=0,825$ ,  $p=0,445>0,05$ ). Ακόμη, το μη παραμετρικό τεστ Kruskal-Wallis που εφαρμόστηκε για την κατηγορία της ενέργειας χωρίς στόχο, καθώς η συγκεκριμένη μεταβλητή δεν ακολουθούσε κανονική κατανομή, έδειξε ότι δεν υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες ούτε ως προς αυτή τη μεταβλητή (Mean Rank (12χρονα)=28,63, Mean Rank (15χρονα)=23,34 και Mean Rank (ενήλικες)=20,31.  $X^2(2)=2,956$ ,  $p=0,228>0,05$ ).

Ακολούθησε ο έλεγχος μέσα σε κάθε ηλικιακή ομάδα. Εφαρμόστηκε το τεστ Wilcoxon για τις ομάδες των δωδεκάχρονων και των ενηλίκων, όπου οι μεταβλητές δεν ακολουθούσαν κανονική κατανομή, και το κριτήριο t για εξαρτημένα δείγματα για την ομάδα των δεκαπεντάχρονων, όπου οι μεταβλητές ακολουθούσαν κανονική κατανομή, προκειμένου να διαπιστωθούν πιθανές διαφορές μεταξύ της μέσης τιμής εμφάνισης της μεταβλητής «ενέργεια με στόχο» και εκείνης της μεταβλητής «ενέργεια χωρίς στόχο». Προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο μεταβλητών για τις ηλικιακές ομάδες των δεκαπεντάχρονων ( $t(15)=4,03$ ,  $p=0,001<0,05$ ) και των ενηλίκων ( $Z=-3,412$ ,  $p=0,001<0,05$ ), αλλά όχι για εκείνη των δωδεκάχρονων ( $Z=-1,006$ ,  $p=0,314>0,05$ ). Συγκεκριμένα, οι δεκαπεντάχρονοι συμμετέχοντες δήλωναν στατιστικά σημαντικά περισσότερο την κατηγορία «ενέργεια με στόχο» (M.T.=8,88, T.A.=4,92) σε σχέση με την κατηγορία «ενέργεια χωρίς στόχο» (M.T.=4,06, T.A.=3,36). Το ίδιο παρατηρήθηκε και για την ομάδα των ενηλίκων. Αυτό σημαίνει ότι οι δεκαπεντάχρονοι συμμετέχοντες και οι ενήλικες συνέδεαν τις ενέργειες των χαρακτήρων της ιστορίας με συγκεκριμένους στόχους και κίνητρα περισσότερο απ' ό,τι τις δήλωναν απλώς συνδέοντάς τες παρατακτικά ή διατάσσοντάς τες χρονικά.

	Ενέργειες με στόχο/κίνητρο		Ενέργειες χωρίς στόχο/κίνητρο	
	n	%	n	%
<b>12χρονα</b>	126	55,02	103	44,98
<b>15χρονα</b>	142	68,60	65	31,40
<b>Ενήλικες</b>	169	73,16	62	26,84

**Πίνακας 2:** Τα ποσοστά δήλωσης των ενεργειών με και χωρίς στόχο/κίνητρο στις τρεις ηλικιακές ομάδες.

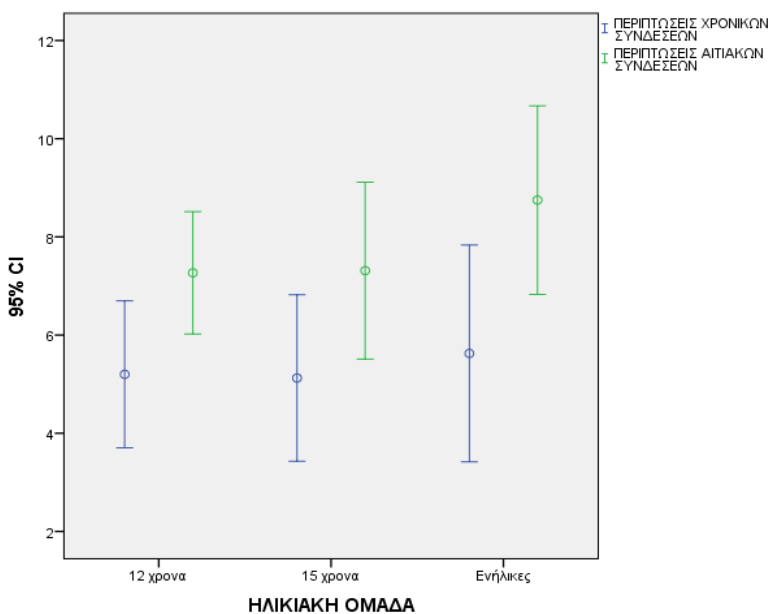
### 3.2.2. Επικράτηση των χρονικών ή των αιτιακών συνδέσεων σε επίπεδο αφηγηματικής μικροδομής

Στο πλαίσιο αυτής της μελέτης επιδιώχθηκε να εξεταστεί αν η δήλωση των χρονικών συνδέσεων υπερτερεί έναντι της δήλωσης των αιτιακών ή το αντίστροφο και αν υπάρχουν διαφορές ως προς αυτές τις μεταβλητές και ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες. Για τον σκοπό αυτό σημειώθηκαν και μετρήθηκαν οι περιπτώσεις χρονικών συνδέσεων μεταξύ των συστατικών της ιστορίας και οι περιπτώσεις των αιτιακών τους συνδέσεων, με βάση τα κριτήρια που αναλύθηκαν στην ενότητα 2.6. για την κωδικοποίηση των δεδομένων.

	12χρονα		15χρονα		Ενήλικες	
	n	%	N	%	n	%
<b>Χρονικές συνδέσεις</b>	78	41,7	82	41,2	90	39,1
<b>Αιτιακές συνδέσεις</b>	109	58,3	117	58,8	140	60,9

**Πίνακας 3:** Οι περιπτώσεις δήλωσης χρονικών και αιτιακών συνδέσεων σε επίπεδο μικροδομής ανά ηλικιακή ομάδα.

Τα αποτελέσματα με βάση την ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (ANOVA) έδειξαν ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις τρεις ηλικιακές ομάδες μεταξύ των μέσων τιμών ούτε των χρονικών ούτε και των αιτιακών συνδέσεων ( $F(2,1)=0,623$ ,  $p=0,541>0,05$ ). Προκύπτουν, όμως, στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσα στις ηλικιακές ομάδες ( $F(1,44)=24,080$ ,  $p=0,000<0,05$ ) μεταξύ των μέσων τιμών των χρονικών και των αιτιακών συνδέσεων με τη μέση τιμή των χρονικών (Μ.Τ.=5,32, Τ.Α.=3,34) να είναι σημαντικά μικρότερη από τη μέση τιμή των αιτιακών συνδέσεων (Μ.Τ.=7,79, Τ.Α.=3,16). Οι παρατηρήσεις αυτές απεικονίζονται και στο ακόλουθο γράφημα:



**Γράφημα 1:** Συγκριτική παρουσίαση των μεταβλητών «Χρονικές Συνδέσεις» και «Αιτιακές Συνδέσεις» ανά ηλικιακή ομάδα.

### 3.2.3. Γλωσσικά μέσα παραγμάτωσης των χρονικών και αιτιακών συνδέσεων

Τη συγκεκριμένη μελέτη απασχόλησε και το είδος των γλωσσικών μέσων που παρατηρήθηκαν στα αφηγήματα που συλλέγησαν για την παραγμάτωση των χρονικών και αιτιακών συνδέσεων. Για την περίπτωση των χρονικών συνδέσεων, ως γλωσσικά μέσα καταγράφηκαν οι δευτερεύουσες χρονικές προτάσεις, οι χρονικές μετοχές, οι επιρρηματικοί προσδιορισμοί του χρόνου (π.χ. μετά, ύστερα, αργότερα, προηγουμένως), οι εμπρόθετοι προσδιορισμοί του χρόνου (π.χ. στη συνέχεια, στο τέλος, στο μεταξύ, μετά από λίγο) και οι ετερόπρωτοι προσδιορισμοί του χρόνου (π.χ. εκείνη τη στιγμή, εκείνη την ώρα, κάποια στιγμή). Σημειώνεται ότι δεν εξετάστηκε

στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μελέτης η κατηγορία του ρήματος ως γλωσσικό μέσο χρονικής συγκρότησης των αφηγημάτων παρά τη μεγάλη σπουδαιότητα που φέρει, όπως αναλύθηκε και στο θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας.

Για την περίπτωση των αιτιακών συνδέσεων καταγράφηκαν οι δευτερεύουσες αιτιολογικές προτάσεις, οι δευτερεύουσες αποτελεσματικές και οι δευτερεύουσες τελικές προτάσεις, καθώς όλες τους συνεισφέρουν στη διαμόρφωση της σχέσης αιτίου - αποτελέσματος. Ακόμη και οι τελικές, που εκφράζουν πρωταρχικά τις προθετικές σχέσεις, αποκαλύπτουν τα κίνητρα που ωθούν τα πρόσωπα σε συγκεκριμένες ενέργειες και γίνονται η αιτία της πραγματοποίησής τους. Ακόμη, καταγράφηκαν αντίστοιχα οι επιρρηματικοί προσδιορισμοί της αιτίας, του αποτελέσματος και του σκοπού (π.χ. έτσι, επομένως, άρα, τελικά, οπότε, λοιπόν, αναγκαστικά) και οι εμπρόθετοι προσδιορισμοί της αιτίας, του αποτελέσματος και του σκοπού (π.χ. για τη δουλειά, για προσωπικό του όφελος, επί πληρωμή, για τα τζάμια, από συνήθεια, γι' αυτό).

Μια ιδιαίτερη περίπτωση ήταν η χρήση του δείκτη *και* για τη χρονική σύνδεση, αλλά και για τη σηματοδότηση της σχέσης αιτίου-αποτελέσματος. Καθώς για την περίπτωση της χρονικής σύνδεσης ήταν αρκετά δύσκολη η ασφαλής εξακρίβωση του εάν το *και* χρησιμοποιούταν καθαρά παρατακτικά ή έφερε τη συνυποδήλωση της χρονικής διαδοχής και αυτό το ζήτημα θα απαιτούσε συγκεκριμένη και εξειδικευμένη μελέτη, προτιμήθηκε να κωδικοποιηθούν στα δεδομένα μονάχα οι δείκτες του *και* που συνόδευαν άλλα μέσα χρονικών συνδέσεων, καθώς πολλές δευτερεύουσες προτάσεις, αλλά και προσδιορισμοί του χρόνου συνοδεύονταν από τον δείκτη *και*. Θεωρήθηκε ότι σε αυτές τις περιπτώσεις είναι πιο εμφανές ότι ο συγκεκριμένος δείκτης επιτελεί μια λειτουργία χρονικής μετάβασης, η οποία βέβαια δεν του ανήκει ολοκληρωτικά. Ωστόσο, δεδομένου ότι υπάρχουν έρευνες που έχουν αναφέρει ως στοιχείο εξέλιξης στον αφηγηματικό λόγο την αποδέσμευση των χρονικών δεικτών από τη συνοδεία του *και* (λ.χ. Bergman, 2009), θεωρήθηκε σκόπιμη η εξέταση του συγκεκριμένου ζητήματος και στην παρούσα μελέτη με τους όρους που αναφέρθηκαν.

Η επιλογή της συμπερίληψης του δείκτη *και* στην εξέταση των γλωσσικών μέσων πραγμάτωσης και των αιτιακών συνδέσεων πέρα από τις χρονικές οφείλεται στο γεγονός ότι υπήρχαν περιπτώσεις όπου σημασιολογικά σύνδεση με το *και* παρέπεμπε σε σύνδεση αιτίου - αποτελέσματος. Από τις συνδέσεις των συστατικών της ιστορίας αυτό συνέβαινε πιο συχνά κατά τη σύνδεση των κατηγοριών της προσπάθειας με το αποτέλεσμα, αλλά και κάποιων γεγονότων με την εσωτερική απόκριση των χαρακτήρων. Συχνά συνόδευε επίσης το επίρρημα *έτσι*.

Π.χ. (8) «κατάλαβε ότι πίσω του ήταν ένας αστυνομικός» (γεγονός)

«και τρόμαξε» (εσωτερική απόκριση)

(12 ετών)

(9) «όταν κατάλαβαν ότι τους είχε πάρει είδηση το τι γινόταν» (εσωτερική απόκριση)

«έφυγαν τρέχοντας» (προσπάθεια)

«και ο αστυνομικός τους κυνήγησε» (αποτέλεσμα)

(15 ετών)

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι στα δεδομένα εντοπίστηκαν και αρκετές αναφορικές προτάσεις. Κάποιες από αυτές υπάγονταν στην κατηγορία των αναφορικών-αιτιολογικών, αναφορικών-τελικών, αναφορικών-αποτελεσματικών ή αναφορικών-χρονικών. Οι συγκεκριμένες περιπτώσεις δεν καταγράφηκαν ξεχωριστά, αλλά συμπεριλήφθηκαν στις κατηγορίες των αντίστοιχων δευτερευουσών προτάσεων, δηλαδή οι αναφορικές-αιτιολογικές στις αιτιολογικές, οι αναφορικές-χρονικές στις χρονικές κ.ο.κ.

	ΔΕΥΤΕΡΕΥΟΥΣΣΣ ΧΡΟΝΙΚΕΣ		ΧΡΟΝΙΚΕΣ ΜΤΧ		ΕΠΙΡΡΗΜΑΤΙΚΟΙ ΧΡΟΝΟΥ		ΕΜΠΡΟΘΕΤΟΙ ΧΡΟΝΟΥ		ΕΤΕΡΟΠΤΩΤΟΙ ΧΡΟΝΟΥ		ΚΑΙ	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%
<b>12ΧΡΟΝΑ</b>	35	25,5	1	0,7	31	22,6	7	5,1	5	3,6	58	42,3
<b>15ΧΡΟΝΑ</b>	29	24	2	1,7	39	32,2	10	8,3	5	4,1	36	29,8
<b>ΕΝΗΛΙΚΕΣ</b>	31	26,3	8	6,8	30	25,4	11	9,3	13	11	25	21,2

**Πίνακας 4:** Τα γλωσσικά μέσα πραγμάτωσης των χρονικών συνδέσεων στις τρεις ηλικιακές ομάδες.

	ΔΕΥΤΕΡΕΥΟΥΣΣΣ ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΚΕΣ		ΔΕΥΤΕΡΕΥΟΥΣΣΣ ΤΕΛΙΚΕΣ		ΔΕΥΤΕΡΕΥΟΥΣΣΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΕΣ		ΑΙΤΙΟΛ ΜΤΧ		ΕΜΠΡΟΘ. ΑΙΤΙΑΣ		ΕΠΙΡ ΑΙΤΙΑΣ/ΑΠΟΤΕΛ.		ΚΑΙ	
	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>12ΧΡΟΝΑ</b>	15	13,2	48	42,1	14	12,3	1	0,9	1	0,9	5	4,4	30	26,3
<b>15ΧΡΟΝΑ</b>	15	12,5	42	35	22	18,3	3	2,5	5	4,2	7	5,8	26	21,7
<b>ΕΝΗΛΙΚΕΣ</b>	17	12	61	43	11	7,7	5	3,5	6	4,2	8	5,6	34	23,9

**Πίνακας 5:** Τα γλωσσικά μέσα πραγμάτωσης των αιτιακών συνδέσεων στις τρεις ηλικιακές ομάδες.



Όσον αφορά στα γλωσσικά μέσα πραγμάτωσης των χρονικών συνδέσεων, δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά για κανένα από τα γλωσσικά μέσα δήλωσης του χρόνου ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες (δευτερεύουσες χρονικές:  $F(2,44)= 0,244$ ,  $p=0,785$ , χρονικές μετοχές:  $F(2,44)= 2,297$ ,  $p=0,112$ , επιρρηματικοί προσδιορισμοί του χρόνου:  $F(2,44)=0,270$ ,  $p=0,764$ , εμπρόθετοι προσδιορισμοί του χρόνου:  $F(2,44)=0,463$ ,  $p=0,632$ , ετερόπτωτοι προσδιορισμοί του χρόνου:  $F(2,44)= 2,051$ ,  $p=0,141$ ). Εξαίρεση αποτελεί η χρήση του δείκτη *και* ( $F(2,44)=5,299$ ,  $p=0,009<0,05$ ). Εξετάζοντας τις επιμέρους μέσες τιμές ανά ηλικία και από τον πίνακα πολλαπλών συγκρίσεων κατά Sheffe προκύπτει ότι η διαφορά εντοπίζεται στην υψηλότερη μέση συχνότητα του μέσου στους δωδεκάχρονους συμμετέχοντες (Μ.Τ.=3,87 φορές). Στη συνέχεια η μέση τιμή εμφάνισης του μέσου μειώνεται όσο η ηλικία αυξάνεται.

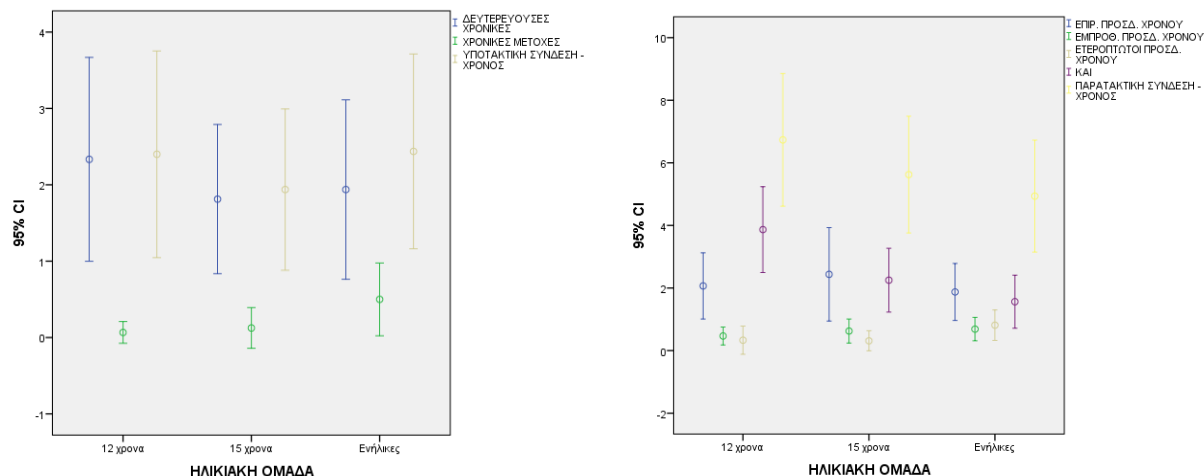
### ΚΑΙ

Scheffe<sup>a,b</sup>

ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
Ενήλικες	16	1,56	
15 χρόνια	16	2,25	2,25
12 χρόνια	15		3,87
Sig.		,637	,092

**Πίνακας 6:** Πολλαπλές συγκρίσεις μέσων τιμών του δείκτη *και* για τις χρονικές συνδέσεις ανά ομάδα.

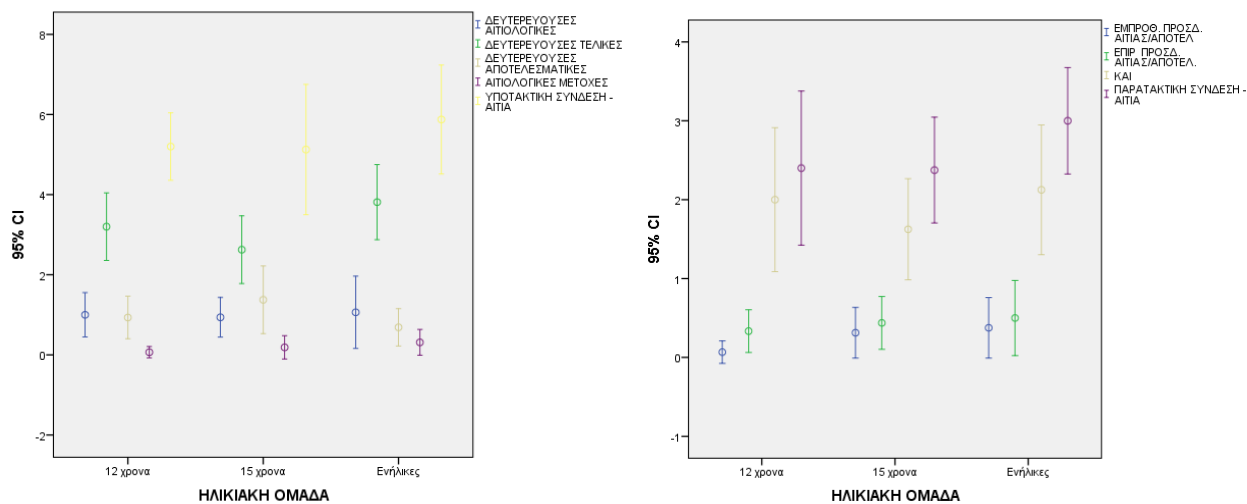
Παρακάτω παρατίθενται τα γραφήματα που αποτυπώνουν συγκριτικά τις μέσες τιμές εμφάνισης του κάθε γλωσσικού μέσου για την πραγμάτωση των χρονικών συνδέσεων.



**Γραφήματα 2 και 3:** Συγκριτική παρουσίαση των μέσων τιμών εμφάνισης των γλωσσικών μέσων για την πραγμάτωση των χρονικών συνδέσεων ανά ηλικιακή ομάδα.

Όσον αφορά στα γλωσσικά μέσα πραγμάτωσης των αιτιακών συνδέσεων, δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά για κανένα από αυτά ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες (δευτερεύουσες αιτιολογικές:  $F(2,44)=0,039$ ,  $p=0,961$ , δευτερεύουσες τελικές:  $F(2,44)=2,129$ ,  $p=0,131$ , δευτερεύουσες αποτελεσματικές:  $F(2,44)=1,374$ ,  $p=0,264$ , αιτιολογικές μετοχές:  $F(2,44)=0,953$ ,  $p=0,393$ , επιρρηματικοί προσδιορισμοί της αιτίας/του αποτελέσματος/του σκοπού:  $F(2,44)=0,226$ ,  $p=0,799$ , εμπρόθετοι προσδιορισμοί της αιτίας/του αποτελέσματος/του σκοπού:  $F(2,44)=1,270$ ,  $p=0,291$ ).

Στα ακόλουθα γραφήματα παρουσιάζονται συγκριτικά οι μέσες τιμές εμφάνισης των γλωσσικών μέσων για την πραγμάτωση των αιτιακών συνδέσεων.



**Γραφήματα 4 και 5:** Συγκριτική παρουσίαση των μέσων τιμών εμφάνισης των γλωσσικών μέσων για την πραγμάτωση των αιτιακών συνδέσεων ανά ηλικιακή ομάδα.

### 3.2.4. Υποτακτική και παρατακτική σύνδεση

Ορισμένα από τα γλωσσικά μέσα που παρουσιάστηκαν στην προηγούμενη ενότητα θεωρείται ότι συγκροτούν πιο πολύπλοκες δομικές σχέσεις απ' ό,τι άλλα. Σε γενικές γραμμές η υποτακτική σύνδεση θεωρείται πιο πολύπλοκη από την παρατακτική. Ομαδοποιώντας τις δευτερεύουσες προτάσεις με τις μετοχές υπό τον όρο «υποτακτική σύνδεση» και τα υπόλοιπα γλωσσικά μέσα (εμπρόθετοι προσδιορισμοί, επιρρηματικοί προσδιορισμοί, ετερόπτωτοι προσδιορισμοί, και) υπό τον όρο «παρατακτική σύνδεση», όπου η υποτακτική σύνδεση θεωρείται ότι αντιστοιχεί σε πιο πολύπλοκες δομές από την παρατακτική, η στατιστική ανάλυση δεν έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις ομάδες για κανένα από τα παραπάνω είδη συνδέσεων ( $F=1,043, p=0,361 > 0,05$ ).

Ωστόσο, όσον αφορά στην παράμετρο της αιτίας, ο έλεγχος μέσα στις ηλικιακές ομάδες έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των μεταβλητών «παρατακτική σύνδεση» και «υποτακτική σύνδεση» ( $F(1,44)=49,505$ ,  $p=0,000 < 0,05$ ), με τη μέση τιμή εμφάνισης Υποτακτικής σύνδεσης ( $MT= 5,4$ ,  $TA=2,45$ ) να είναι σημαντικά υψηλότερη της μέσης τιμής εμφάνισης της Παρατακτικής ( $MT=2,60$ ,  $TA= 1,44$ ) ως προς το Αίτιο. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται αναλυτικά οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εμφάνιση της

υποτακτικής και παρατακτικής σύνδεσης ως προς την παράμετρο της αιτίας σε κάθε ηλικιακή ομάδα και ακολουθεί ο πίνακας με την ανάλυση διακύμανσης.

	ΗΛΙΚΙΑΚ Η ΟΜΑΔΑ	ΜΤ	ΤΑ	Ν
<b>ΥΠΟΤΑΚΤΙΚΗ ΣΥΝΔΕΣΗ - ΑΙΤΙΑ</b>	12 χρόνια	5,20	1,521	15
	15 χρόνια	5,13	3,052	16
	Ενήλικες	5,88	2,553	16
	Total	5,40	2,446	47
<b>ΠΑΡΑΤΑΚΤΙΚΗ ΣΥΝΔΕΣΗ - ΑΙΤΙΑ</b>	12 χρόνια	2,40	1,765	15
	15 χρόνια	2,38	1,258	16
	Ενήλικες	3,00	1,265	16
	Total	2,60	1,439	47

**Πίνακας 7:** Περιγραφική στατιστική για τις μεταβλητές «Υποτακτική σύνδεση-Αιτία» και «Παρατακτική Σύνδεση-Αιτία».

<b>Παράγοντες</b>	<b>Sum of Squares</b>	<b>df</b>	<b>Mean Square</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Ηλικία</b>	9,325	2	4,663	1,043	,361
<b>Μεταξύ των ζευγών</b>	185,167	1	185,167	49,505	,000
<b>Αλληλεπίδραση</b>	,063	2	,032	,008	,992

**Πίνακας 8:** Ανάλυση διακύμανσης για τις μεταβλητές «Υποτακτική Σύνδεση-Αιτία» και «Παρατακτική Σύνδεση-Αιτία».

Όσον αφορά στην παράμετρο του χρόνου υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των μεταβλητών «παρατακτική σύνδεση» και «υποτακτική σύνδεση» ( $F(1,44)=48,793$ ,  $p=0,000<0,05$ ). Ωστόσο, σ' αυτήν την περίπτωση η μέση τιμή εμφάνισης Παρατακτικής

σύνδεσης (Μ.Τ.=5,74, Τ.Α.=3,56) είναι σημαντικά υψηλότερη της μέσης τιμής εμφάνισης της Υποτακτικής σύνδεσης (Μ.Τ.= 2,26, Τ.Α.= 2,24).

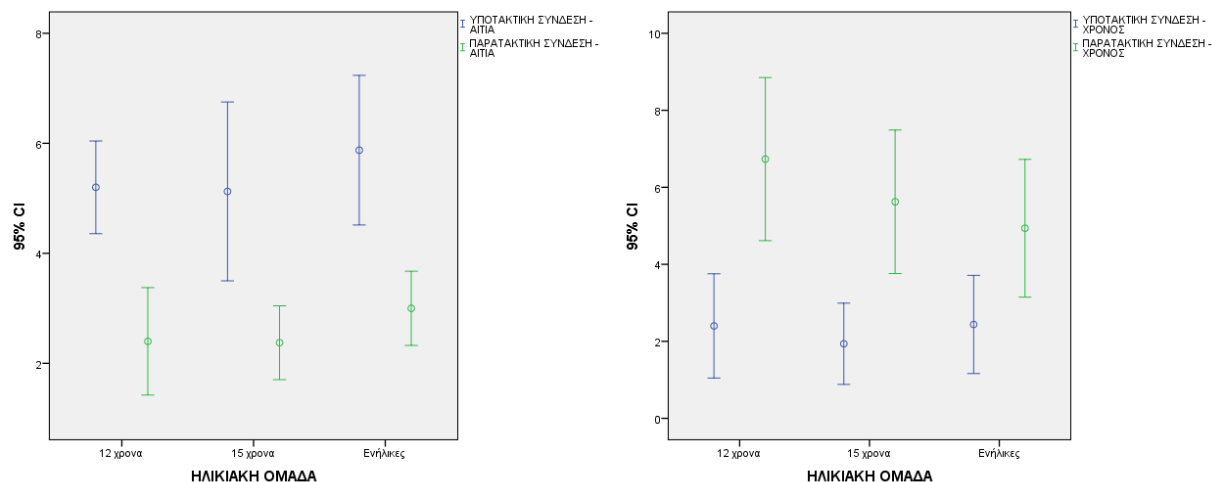
	<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΜΤ</b>	<b>ΤΑ</b>	<b>N</b>
ΥΠΟΤΑΚΤΙΚΗ	12 χρόνια	2,40	2,444	15
ΣΥΝΔΕΣΗ -	15 χρόνια	1,94	1,982	16
ΧΡΟΝΟΣ	Ενήλικες	2,44	2,394	16
	Total	2,26	2,241	47
ΠΑΡΑΤΑΚΤΙΚ	12 χρόνια	6,73	3,826	15
Η ΣΥΝΔΕΣΗ -	15 χρόνια	5,63	3,500	16
ΧΡΟΝΟΣ	Ενήλικες	4,94	3,356	16
	Total	5,74	3,560	47

**Πίνακας 9:** Περιγραφική στατιστική για τις μεταβλητές «Υποτακτική σύνδεση-Χρόνος» και «Παρατακτική Σύνδεση-Χρόνος».

<b>Παράγοντες</b>	<b>Sum of Squares</b>	<b>Df</b>	<b>Mean Square</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Ηλικία</b>	14,290	2	7,145	,598	,554
<b>Μεταξύ των ζευγών</b>	288,751	1	288,751	48,793	,000
<b>Αλληλεπίδραση</b>	13,487	2	6,743	1,140	,329

**Πίνακας 10:** Ανάλυση διακύμανσης για τις μεταβλητές «Υποτακτική Σύνδεση-Χρόνος» και «Παρατακτική Σύνδεση-Χρόνος».

Στη συνέχεια, παρατίθενται τα γραφήματα συγκριτικής παρουσίασης των μεταβλητών ανά ηλικιακή ομάδα.



**Γραφήματα 6 και 7:** Συγκριτική παρουσίαση των μεταβλητών «Υποτακτική Σύνδεση» και «Παρατακτική Σύνδεση» ανά ηλικιακή ομάδα.

### 3.3. Η δόμηση του αφηγήματος ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας σε επίπεδο μακροδομής

Μετά την εξέταση της δόμησης του αφηγήματος με βάση τις χρονικές και αιτιακές συνδέσεις σε επίπεδο μικροδομής επιδιώχθηκε να εξεταστεί και ο τρόπος που δομούν οι έφηβοι τα αφηγήματά τους με βάση τις χρονικές και αιτιακές συνδέσεις σε επίπεδο μακροδομής, ώστε να εντοπιστούν πιθανές διαφορές από τους ενήλικες. Τα αποτελέσματα για το επίπεδο της μακροδομής μπορούν να αποκαλύψουν ικανότητες και αδυναμίες σε σχέση με τη διαμόρφωση αφηγημάτων με συνοχή και συνεκτικότητα σε ολικό επίπεδο.

#### 3.3.1. Επικράτηση των χρονικών ή των αιτιακών συνδέσεων σε επίπεδο αφηγηματικής μακροδομής

Η προσπάθεια να εξεταστεί το ενδεχόμενο να επικρατεί ένας από τους δύο τρόπους σύνδεσης που απασχολούν τη συγκεκριμένη έρευνα σε επίπεδο αφηγηματικής μακροδομής, δηλαδή μεταξύ των επεισοδίων της ιστορίας, έγινε λαμβάνοντας υπόψη μόνο τις συνδέσεις που αναδύθηκαν μεταξύ εκείνων των επεισοδίων που θα ήταν δυνατή τόσο η χρονική όσο και η αιτιακή τους σύνδεση. Με βάση, δηλαδή, την παρουσίαση της δομής που έγινε στην ενότητα 3.1. και τις συνδέσεις των επεισοδίων που παρουσιάστηκαν εκεί, για τη στατιστική διερεύνηση αυτού του ζητήματος υπολογίστηκαν οι συνδέσεις μεταξύ των επεισοδίων 1-2, 3-4, 4-5 και 2-5.

Μεταξύ των επεισοδίων 1-3, 2-3, 5-6, όπως φαίνεται και από την παρουσίαση της δομής στην ενότητα 3.1. αναμένονταν χρονικές συνδέσεις, ενώ μεταξύ των επεισοδίων 4-6 η αιτιακή σύνδεση. Πράγματι, στα δεδομένα που συλλέγησαν, όλοι οι συμμετέχοντες είτε δήλωναν τη χρονική σύνδεση μεταξύ των επεισοδίων 1-3, 2-3, 5-6 και την αιτιακή σύνδεση μεταξύ των επεισοδίων 4-6 είτε απλώς δεν δήλωναν κάποια σύνδεση μεταξύ τους ή τα συνέδεαν παρατακτικά. Πάντως, δεν παρουσιάστηκε ποθενά στα δεδομένα αιτιακή σύνδεση για τα ζεύγη επεισοδίων 1-3, 2-3 και 5-6 ούτε χρονική σύνδεση για τα επεισόδια 4-6. Οπότε, φάνηκε πως για τη σύνδεση αυτών των επεισοδίων οι συμμετέχοντες δεν είχαν εκ των πραγμάτων τη δυνατότητα επιλογής μεταξύ χρονικής και αιτιακής σύνδεσης. Γι' αυτό και δεν υπολογίστηκαν οι συγκεκριμένες συνδέσεις στη στατιστική ανάλυση, καθώς θα επηρέαζαν ποσοτικά τα αποτελέσματα καθιστώντας τα επισφαλή.

	ΧΡΟΝΙΚΕΣ ΣΥΝΔΕΣΕΙΣ		ΑΙΤΙΑΛΕΣ ΣΥΝΔΕΣΕΙΣ	
	n	%	n	%
<b>12XPONA</b>	19	59,4	13	40,6
<b>15XPONA</b>	15	35,7	27	64,3
<b>ΕΝΗΛΙΚΕΣ</b>	17	35,4	31	64,6

**Πίνακας 11:** Περιπτώσεις δήλωσης χρονικών και αιτιακών συνδέσεων σε επίπεδο μακροδομής ανά ηλικιακή ομάδα.

Για το συγκεκριμένο ερώτημα εφαρμόστηκε στη στατιστική ανάλυση το μη παραμετρικό τεστ Wilcoxon, όσον αφορά στον έλεγχο μέσα σε κάθε ηλικιακή ομάδα. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ χρονικών και αιτιακών συνδέσεων σε επίπεδο μακροδομής στους δωδεκάχρονους συμμετέχοντες ( $Z=-1,205$ ,  $p=0,228>0,05$ ) ούτε και στους δεκαπεντάχρονους ( $Z=-1,624$ ,  $p=0,104>0,05$ ). Στους ενήλικες, όμως, παρουσιάστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ( $Z=-1,956$ ,  $p=0,05$ ). Συγκεκριμένα, οι ενήλικες συνδέουν τα επεισόδια με αιτιακές συνδέσεις (Μ.Τ.=1,94, Τ.Α.=1,237) σημαντικά περισσότερο απ' ό,τι με χρονικές (Μ.Τ.= 1,06, Τ.Α.= 0,772).

Στη συνέχεια, εξετάστηκαν πιθανές διαφορές ανάμεσα στις ομάδες ως προς τη χρήση χρονικών συνδέσεων σε επίπεδο μακροδομής και ακολούθως ως προς τη χρήση αιτιακών συνδέσεων σε επίπεδο μακροδομής. Με την εφαρμογή του μη παραμετρικού τεστ KRUSKAL-WALLIS (H), τα αποτελέσματα έδειξαν ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις ομάδες ως προς τις χρονικές συνδέσεις ( $X^2(2)=1,108$ ,  $p=0,575>0,05$ ), δηλαδή όλες οι ηλικιακές ομάδες αξιοποιούσαν εξίσου τις χρονικές συνδέσεις για τη δόμηση του αφηγήματός τους σε επίπεδο μακροδομής.

Παρουσιάστηκε, όμως, στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες ως προς τη χρήση των αιτιακών συνδέσεων σε επίπεδο μακροδομής (Mean Rank (12χρονα)=16,43, Mean Rank (15χρονα)= 26,22, Mean Rank (ενήλικες)= 28,88).  $X^2(2)= 7,484$ ,  $p=0,024<0,05$ . Συγκεκριμένα, το κριτήριο U (Mann-Whitney) έδειξε σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες των δωδεκάχρονων και των δεκαπεντάχρονων ( $U(15,16)=69$ ,  $p<0,05$  ( $p=0,036$ ), με τους δεκαπεντάχρονους συμμετέχοντες να χρησιμοποιούν περισσότερο τις αιτιακές συνδέσεις (Mean Rank (12χρονα)=12,6, Mean Rank (15χρονα)=19,19). Στατιστικά σημαντικές διαφορές υπήρχαν και μεταξύ των ηλικιακών ομάδων των δωδεκάχρονων και των ενηλίκων ( $U(15,16)=57,5$ ,  $p=0,01<0,05$ ), με τους ενήλικες να δηλώνουν περισσότερο τις αιτιακές συνδέσεις σε σχέση με τους δωδεκάχρονους συμμετέχοντες (Mean Rank (12χρονα)=11,83, Mean Rank (ενήλικες)=19,91). Δεν παρουσιάστηκε, όμως, στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της ομάδας των δεκαπεντάχρονων και των ενηλίκων ( $U(16,16)=112,5$ ,  $p=0,546>0,05$ ). Τα παραπάνω αποτελέσματα δείχνουν μεγαλύτερη ικανότητα στους δεκαπεντάχρονους και ενήλικες συμμετέχοντες να δομούν τα αφηγήματά τους σε επίπεδο μακροδομής με βάση τον άξονα της αιτίας.

### **3.3.2. Αιτιακή σύνδεση μη γειτνιαστικών επεισοδίων**

Στην ιστορία που αποτέλεσε τη βάση της αφήγησης των συμμετεχόντων υπήρχαν δύο ζεύγη επεισοδίων που συνδέονταν με σχέση αιτίου-αποτελέσματος αλλά η σχέση αυτή διακοπτόταν από την παρεμβολή άλλων επεισοδίων. Πρόκειται για τα ζεύγη 2-5 και 4-6. Στα δεδομένα υπήρχαν συμμετέχοντες που δήλωσαν αυτή τη σχέση και άλλοι που δεν το έκαναν. Στη συγκεκριμένη μελέτη θεωρήθηκε ότι η δήλωση της σχέσης αιτίου-αποτελέσματος μεταξύ επεισοδίων που διακόπτονται από την παρεμβολή άλλων απηχεί μία πιο αναπτυγμένη ικανότητα



σύνθεσης συνεκτικών αφηγήσεων στη βάση του άξονα της αιτίας. Επομένως, εξετάστηκαν πιθανές διαφορές ως προς τη δήλωση ή μη της αιτιακής σχέσης μεταξύ αυτών των επεισοδίων.

Το κριτήριο U των Mann-Whitney έδειξε πως δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες ως προς τη δήλωση της σχέσης αιτίου-αποτελέσματος μεταξύ των επεισοδίων 2-5 ούτε μεταξύ των επεισοδίων 4-6. Στους ακόλουθους πίνακες φαίνεται η συχνότητα εμφάνισης της αιτιακής σχέσης για κάθε ζεύγος επεισοδίων ανά ηλικιακή ομάδα σε απόλυτο αριθμό και σε ποσοστό και τα στατιστικά αποτελέσματα, όπου  $p > 0,05$  για όλες τις περιπτώσεις.

		ΕΠΕΙΣΟΔΙΑ 2-5		ΕΠΕΙΣΟΔΙΑ 4-6	
		ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
<b>12ΧΡΟΝΑ</b>	ΑΙΤΙΑΚΗ ΣΥΝΔΕΣΗ	5	33,3%	8	53,3%
	ΑΠΟΥΣΙΑ ΑΙΤΙΑΚΗΣ ΣΥΝΔΕΣΗΣ	10	66,7%	7	46,7%
<b>15ΧΡΟΝΑ</b>	ΑΙΤΙΑΚΗ ΣΥΝΔΕΣΗ	10	62,5%	11	68,8%
	ΑΠΟΥΣΙΑ ΑΙΤΙΑΚΗΣ ΣΥΝΔΕΣΗΣ	6	37,5%	5	31,3%
<b>ΕΝΗΛΙΚΕΣ</b>	ΑΙΤΙΑΚΗ ΣΥΝΔΕΣΗ	9	56,3%	12	75,0%
	ΑΠΟΥΣΙΑ ΑΙΤΙΑΚΗΣ ΣΥΝΔΕΣΗΣ	7	43,8%	4	25,0%

**Πίνακας 12:** Συχνότητα εμφάνισης της αιτιακής σύνδεσης ανά ηλικιακή ομάδα και ζεύγος επεισοδίων.

	ΕΠΕΙΣΟΔΙΑ 2-5		ΕΠΕΙΣΟΔΙΑ 4-6	
	U	Sig (δίπλευρη)	U	Sig (δίπλευρη)
12ΧΡΟΝΑ-15ΧΡΟΝΑ	85	p= 0,110	101,5	p=0,386
12ΧΡΟΝΑ-ΕΝΗΛΙΚΕΣ	92,5	p=0,208	94	p=0,215
15ΧΡΟΝΑ-ΕΝΗΛΙΚΕΣ	120	p=0,723	120	p=0,699

**Πίνακας 13:** Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου U (Mann-Whitney).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

---

### ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

---

Στην παρούσα έρευνα εξετάστηκε η δόμηση του αφηγήματος ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας υπό το πρίσμα της αναπτυξιακής της πορείας στην εφηβική ηλικία μέχρι και την ενηλικίωση. Συγκεκριμένα, μας απασχόλησαν οι χρονικές και αιτιακές συνδετικές σχέσεις που παρατηρούνται στα αφηγήματα τριών ηλικιακών ομάδων, την ομάδα των δωδεκάχρονων, την ομάδα των δεκαπεντάχρονων και εκείνη των ενηλίκων. Οι συνδετικές σχέσεις εξετάστηκαν σε επίπεδο μικροδομής (σύνδεση προτάσεων) και σε επίπεδο μακροδομής (σύνδεση επεισοδίων) των αφηγημάτων.

#### **4.1. Τα συστατικά της ιστορίας και η σηματοδότηση των ενεργειών ως προσπαθειών για την επίτευξη στόχων**

Σε επίπεδο μικροδομής εξετάστηκε αρχικά η σύνθεση των αφηγημάτων ως προς τα συστατικά της ιστορίας που αναγνωρίζονται από τις αφηγηματικές γραμματικές και συγκεκριμένα το πλαίσιο, το γεγονός, την εσωτερική απόκριση, τον στόχο, την προσπάθεια και το αποτέλεσμα. Φάνηκε πως όλες οι ηλικιακές ομάδες που συμμετείχαν στην έρευνα συγκροτούν εξίσου με βάση αυτά τα συστατικά τα αφηγήματά τους, εφόσον για κανένα από αυτά δεν παρουσιάστηκε διαφορά ανάμεσα στις ομάδες. Αυτό σημαίνει πως οι συμμετέχοντες όλων των ηλικιακών ομάδων είχαν εξίσου αναπτυγμένη την ικανότητα σύνθεσης ολοκληρωμένων επεισοδίων, με βάση τα κριτήρια που παρουσιάζονται στο σχήμα της Westby (2005) (Σχήμα 2). Συγκεκριμένα, ήταν σε θέση να δηλώνουν όλοι εξίσου τις κατηγορίες του στόχου, της προσπάθειας και του αποτελέσματος.

Ακόμη, δεν παρουσιάστηκαν διαφορές ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες ως προς την ικανότητά τους να συνδέουν τις ενέργειες των χαρακτήρων της ιστορίας με συγκεκριμένους στόχους και κίνητρα. Αυτό σημαίνει ότι οι έφηβοι ήδη από την πρώτη εφηβική ηλικία των δώδεκα ετών έχουν αναπτυγμένη την ικανότητα σηματοδότησης των ενεργειών των χαρακτήρων ως προσπάθειες για την επίτευξη ενός στόχου. Η Σταμούλη (2010) είχε εντοπίσει σε σχέση με αυτό το ερώτημα ότι αν και στην ηλικία των δώδεκα ετών αυξάνεται η σηματοδότηση των ενεργειών ως προσπαθειών για την επίτευξη ενός στόχου σε σχέση με προηγούμενες παιδικές ηλικίες, παρουσιάζεται ακόμα διαφορά με τους ενήλικες, καθώς στη

δική της έρευνα είχε εντοπίσει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ομάδων των δωδεκάχρονων και των ενηλίκων.

Η διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων της Σταμούλη (2010) με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσε να δικαιολογηθεί από το περιεχόμενο της ιστορίας που αποτέλεσε το ερέθισμα αφήγησης γι' αυτή τη μελέτη σε συνδυασμό με το πραγματολογικό αξίωμα της ποσότητας του Grice (1975), ότι η συνεισφορά των ομιλητών πρέπει να περιέχει τόσες πληροφορίες όσες χρειάζονται και όχι περισσότερες (“be informative and not redundant”). Συγκεκριμένα, οι Trabasso & Rodkin (1994) είχαν επισημάνει ότι στην έρευνά τους μονάχα οι μισοί ενήλικες μάρκαραν τις ενέργειες με προθέσεις/στόχους, ενώ ανέφεραν περισσότερο τα αποτελέσματα των ενεργειών. Είχαν εξηγήσει αυτό το φαινόμενο με βάση το παραπάνω συνομιλιακό αξίωμα του Grice (1975). Η αναφορά των αποτελεσμάτων, υποστήριξαν οι Trabasso & Rodkin, θεωρείται από τους αφηγητές πιο σημαντική πληροφοριακά να γίνει σε σχέση με την αναφορά των προθέσεων και των στόχων. Ιδιαίτερα στον γραπτό λόγο, που αποτέλεσε τον κώδικα για τη μελέτη των αφηγήσεων στην έρευνα της Σταμούλη, μπορεί να υποτεθεί ότι η ισχύς αυτού του αξιώματος είναι μεγαλύτερη λόγω του χαρακτηριστικού του προσχεδιασμένου λόγου που φέρει.

Για τη συγκεκριμένη ιστορία, όμως, οι ενέργειες των δύο πρωταγωνιστών βασίζονται στην υλοποίηση ενός σχεδίου. Αυτό σημαίνει ότι έχουν προσδιοριστεί εκ του προοιμίου συγκεκριμένοι στόχοι που καθοδηγούν τις ενέργειες των πρωταγωνιστών. Για παράδειγμα, το παιδί σπάει τζάμια για να τα φτιάξει ο πατέρας του, ο πατέρας περνάει από το σπίτι με τα σπασμένα τζάμια έχοντας ανταλλακτικά την ώρα που μπορεί να τον συναντήσει η ιδιοκτήτρια του σπιτιού για να πάρει τη δουλειά, το παιδί, αφού σπάσει τα τζάμια, τρέχει για να μην το δουν κ.λπ. Κατά την αφήγηση ενός σχεδίου απαιτείται πληροφοριακά η αναφορά των στόχων. Γι' αυτό και αναδύθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις ενέργειες που μάρκαρονταν με στόχους και εκείνες που δεν μαρκάρονταν για τους δεκαπεντάχρονους συμμετέχοντες και τους ενήλικες, με τη συνθήκη «ενέργεια με στόχο» να εμφανίζεται περισσότερο στα δεδομένα από τη συνθήκη «ενέργεια χωρίς στόχο». Το γεγονός ότι αυτή η διαφορά δεν εντοπίστηκε στα δεδομένα των δωδεκάχρονων συμμετεχόντων συνάδει με το συμπέρασμα της έρευνας της Σταμούλη (2010) ότι συντελείται ακόμη ανάπτυξη μετά τα δώδεκα έτη στην ικανότητα σύνδεσης των ενεργειών με στόχους στον αφηγηματικό λόγο.

## 4.2. Η σχέση χρονικών και αιτιακών συνδέσεων στη μικροδομή και τη μακροδομή των αφηγημάτων

Από τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης προκύπτει πως οι έφηβοι, όπως και οι ενήλικες, βασίζονται περισσότερο στις αιτιακές συνδέσεις κατά τη δόμηση του αφηγήματός τους σε επίπεδο μικροδομής παρά στις χρονικές. Αυτό συμβαίνει ήδη από την ηλικία των δώδεκα ετών. Το γεγονός αυτό αντανακλά μια αναπτυγμένη ικανότητα στον χειρισμό του αφηγηματικού λόγου, που συνδέεται με τη γνωσιακή ωρίμαση σε αυτή την ηλικία. Οι έφηβοι τόσο της πρώιμης όσο και της πιο αναπτυγμένης εφηβικής ηλικίας μπορούν, δηλαδή, όπως και οι ενήλικες, να συνδέουν τα συστατικά μιας ιστορίας με σχέσεις αιτίου - αποτελέσματος, απόρροια και του γεγονότος ότι έχουν τις γνωσιακές βάσεις για να ερμηνεύουν τις αιτιακές σχέσεις και να μπορούν να τις δηλώνουν. Ακόμη, επιβεβαιώνεται το γεγονός ότι όσο αναπτύσσεται η ικανότητα δήλωσης των αιτιακών σχέσεων υποχωρεί η δήλωση των χρονικών στον αφηγηματικό λόγο (Σταμούλη, 2010). Επίσης, η επικράτηση των αιτιακών έναντι των χρονικών σχέσεων μεταξύ των συστατικών της ιστορίας μπορεί να δικαιολογηθεί από τα ευρήματα ερευνών (Radvansky, Copeland & Zwaan, 2005) που υποστηρίζουν ότι κατά την ανάκληση μιας ιστορίας στη μνήμη των ανθρώπων τα γεγονότα που συνδέονται με αιτιακές σχέσεις είναι πιο πιθανό να ανακληθούν από άλλα<sup>10</sup>. Ίσως, δηλαδή, και ο παράγοντας της μνήμης που επηρεάζει σημαντικά την αφήγηση ιστοριών να σχετίζεται με το ότι αναφέρονται περισσότερο στα δεδομένα της παρούσας έρευνας τα γεγονότα που συνδέονται αιτιακά, από όσα συνδέονται απλώς χρονικά.

Σε επίπεδο, όμως, μακροδομής τα αποτελέσματα έδειξαν πως μόνο οι ενήλικες συνδέουν τα επεισόδια με αιτιακές σχέσεις σημαντικά περισσότερο απ' ό,τι με τις χρονικές. Η παρατήρηση αυτή αναδεικνύει το γεγονός ότι οι ενήλικες στηρίζονται κατά βάση στη σχέση αιτίου-αποτελέσματος για την οργάνωση του αφηγήματος σε μια συνολική μακροδομή, κάτι που αντανακλά και την αναπτυγμένη ικανότητά τους να οργανώνουν το αφήγημά τους σε ένα συνεκτικό σύνολο, όπου κάθε επεισόδιο αποτελεί ένα δομικό συστατικό που συνδέεται με σχέση αιτίας-αποτελέσματος με τα άλλα επεισόδια της ιστορίας (Σταμούλη, 2010). Η μη ύπαρξη στατιστικά σημαντικής διαφοράς με την ηλικιακή ομάδα των δεκαπεντάχρονων ως προς τη δήλωση των αιτιακών συνδέσεων ανάμεσα στα επεισόδια δείχνει ότι και στους δεκαπεντάχρονους συμμετέχοντες έχει αναπτυχθεί αυτή η ικανότητα.

---

<sup>10</sup> Χαρακτηριστικά σε σχέση με αυτό ο Mandler (1984) αναφέρει ότι οι αιτιακές σχέσεις είναι πιο ισχυρές από τις χρονικές, καθώς καταλήγουν σε υποχρεωτικές συνδέσεις και ότι οι πιο ισχυρές συνδέσεις έχουν σαν αποτέλεσμα να προκαλούν μεγαλύτερη ανάκληση στη μνήμη.

Ωστόσο, τόσο οι δεκαπεντάχρονοι συμμετέχοντες όσο και οι ενήλικες συνέδεαν περισσότερο τα επεισόδια της ιστορίας με βάση τις αιτιακές συνδέσεις απ' ό,τι οι δωδεκάχρονοι συμμετέχοντες. Στο ίδιο αποτέλεσμα είχε καταλήξει και η έρευνα της Σταμούλη (2010: 166), που είχε εντοπίσει επίσης σημαντική διαφορά ανάμεσα στους δωδεκάχρονους και τους ενήλικες συμμετέχοντες ως προς αυτή την παράμετρο. Δεν παρουσιάστηκε, όμως, διαφορά ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες ως προς τη δήλωση της αιτιακής σχέσης που συνέδεε τα μη γεινιαστικά επεισόδια 2-5 και 4-6. Μεταξύ αυτών των επεισοδίων διαφαινόταν μια ισχυρή αιτιακή σύνδεση που από τη δήλωσή της εξαρτιόταν η νοηματική πληρότητα του αφηγήματος. Το γεγονός ότι οι δωδεκάχρονοι συμμετέχοντες δήλωναν την αιτιακή σύνδεση μεταξύ των μη γεινιαστικών επεισοδίων εξίσου με τους ενήλικες δείχνει ότι είναι σε θέση να συγκροτούν συνεκτικά αφηγήματα. Λαμβάνοντας, όμως, υπόψη και τα αποτελέσματα για τα υπόλοιπα επεισόδια, όπου η ηλικιακή ομάδα των δωδεκάχρονων χρησιμοποιούσε λιγότερο την αιτιακή σύνδεση, συμπεραίνεται ότι μέχρι και την ηλικία των δώδεκα ετών δεν έχει αναπτυχθεί ακόμα πλήρως η ικανότητα δόμησης του αφηγήματος σε επίπεδο μακροδομής με βάση τις αιτιακές σχέσεις των επεισοδίων και άρα η ικανότητα συγκρότησης περισσότερο συνεκτικών και πιο πολύπλοκων δομικά αφηγημάτων με πολλαπλή υπόταξη του ενός επεισοδίου στο άλλο (Σταμούλη, 2010: 167).

Επιπλέον, φαίνεται πως ακόμη και μεταξύ των δεκαπεντάχρονων και των ενηλίκων υπάρχει μια διαφοροποίηση ως προς τον βαθμό ανάπτυξης της ικανότητας δόμησης του αφηγήματος με συνεκτικότητα σε ένα συνολικό επίπεδο μακροδομής, καθώς οι δωδεκάχρονοι και δεκαπεντάχρονοι συμμετέχοντες δεν οργανώνουν τη μακροδομή του αφηγήματος στηριζόμενοι στη σχέση αιτίου-αποτελέσματος με στατιστικά σημαντική διαφορά από τη χρονική σχέση, όπως οι ενήλικες, αλλά εναλλάσσουν μεταξύ χρονικής και αιτιακής σύνδεσης. Επομένως, φαίνεται πως η πορεία ανάπτυξης της ικανότητας αιτιακής σύνδεσης σε επίπεδο μακροδομής έναντι της χρονικής αναπτύσσεται και μετά την ηλικία των 15 ετών στους εφήβους μέχρι και την ενηλικίωσή τους.

#### **4.3. Τα γλωσσικά μέσα πραγμάτωσης των χρονικών και αιτιακών συνδέσεων**

Όσον αφορά στα γλωσσικά μέσα πραγμάτωσης των χρονικών και αιτιακών συνδέσεων δεν παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες για τη χρήση δευτερευουσών προτάσεων, μετοχών, επιρρηματικών, εμπρόθετων και ετερόπτωτων

προσδιορισμών του χρόνου και της αιτίας-αποτελέσματος. Παρουσιάστηκε, όμως, διαφορά στη χρήση του δείκτη και ακολουθούμενου από κάποιον δείκτη του χρόνου ανάμεσα στην ηλικιακή ομάδα των δωδεκάχρονων και τις άλλες ηλικιακές ομάδες.

Οι Bestgen & Vonk (1995) αναφέρουν σε έρευνά τους για την αγγλική γλώσσα ότι ο δείκτης και χρησιμοποιείται για να υποδηλώσει ισχυρή συνέχεια μεταξύ των γεγονότων. Η Berman (2009) αναφέρει ότι ο δείκτης και μπορεί να χρησιμοποιείται από πιο ανώριμους αφηγητές υπερβολικά, συχνά συνδυασμένος με άλλους πιο συγκεκριμένους δείκτες διαδοχής για την αλυσιδωτή σύνδεση γεγονότων, αλλά στις πιο ώριμες αφηγήσεις χρησιμοποιείται μόνο περιστασιακά και θεωρείται περιττό για τη δήλωση διαδοχικότητας. Επομένως, το αποτέλεσμα της συγκεκριμένης έρευνας ως προς τη χρήση του δείκτη και υποδεικνύει ότι στους συμμετέχοντες στην ηλικιακή ομάδα των δωδεκάχρονων συντελείται ακόμη πρόοδος ως προς τη χρήση του και ως δείκτη διαδοχής για γεγονότα που παρουσιάζουν ισχυρή συνέχεια μεταξύ τους, η οποία φαίνεται να έχει ολοκληρωθεί στην ηλικιακή ομάδα των 15 ετών.

#### **4.4. Η χρήση παρατακτικής και υποτακτικής σύνδεσης**

Η χρήση παρατακτικής και υποτακτικής σύνδεσης εξετάστηκε ως δείκτης της πολυπλοκότητας της δόμησης των χρονικών και αιτιακών συνδέσεων των αφηγημάτων, αν και πρέπει να σημειωθεί ότι δεν είναι ο μόνος παράγοντας που πρέπει να εξετάζεται για την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με την πολυπλοκότητα του αφηγηματικού λόγου. Στοιχεία, όπως ο μέσος αριθμός λέξεων ανά πρόταση και ο συντακτικός συνδυασμός προτάσεων μεταξύ τους σε ευρύτερα συμπλέγματα, μέσα σε περιόδους, είναι επίσης στοιχεία που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη (Berman, 2009). Εδώ, η χρήση της υποτακτικής σύνδεσης θεωρήθηκε δείκτης της ικανότητας της οργάνωσης πιο πολύπλοκων δομών σε σχέση με τη χρήση της παρατακτικής συμπεριλαμβάνοντας τη χρήση δευτερευουσών προτάσεων και μετοχών.

Το γεγονός ότι ούτε για τις παρατακτικές ούτε για τις υποτακτικές συνδέσεις παρουσιάστηκε σημαντική διαφορά ανάμεσα στις ομάδες σημαίνει ότι δεν διαφοροποιούνται ως προς τον βαθμό πολυπλοκότητας των γλωσσικών μέσων που αξιοποιούν για τη δόμηση του αφηγήματος ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας.

Ενδιαφέρον, όμως, παρουσιάζουν τα αποτελέσματα για τις διαφορές στη χρήση της υποτακτικής σύνδεσης και της παρατακτικής μέσα στις ομάδες. Η στατιστική ανάλυση έδειξε ότι οι συνδέσεις στον άξονα του χρόνου γίνονται με στατιστική σημαντικότητα σε όλες τις

ηλικιακές ομάδες με πιο απλές δομές, παρατακτικά, ενώ οι συνδέσεις στον άξονα της αιτίας γίνονται με πιο πολύπλοκες δομές, υποτακτικά. Το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να δικαιολογηθεί από το γεγονός ότι για τη δήλωση της αιτίας κωδικοποιήθηκαν στην περίπτωση της υποτακτικής σύνδεσης τρία είδη δευτερευουσών προτάσεων, οι αιτιολογικές, οι αποτελεσματικές και οι τελικές. Αντίθετα, για τη δήλωση του χρόνου κωδικοποιήθηκαν στην περίπτωση της υποτακτικής σύνδεσης μονάχα ένα είδος δευτερευουσών προτάσεων, οι χρονικές προτάσεις. Αυτή, δηλαδή, η διαφοροποίηση σχετίζεται ίσως και με την ποικιλία των υποτακτικών γλωσσικών μέσων που υπάρχουν για τη δήλωση της σχέσης αιτίας-αποτελέσματος σε σχέση με εκείνα για τη δήλωση της χρονικής.

Η σημαντική υπεροχή της παρατακτικής σύνδεσης για τη δήλωση του χρόνου έναντι της υποτακτικής μπορεί να αποδοθεί στην εκτεταμένη χρήση των χρονικών επιρρημάτων σε όλες τις ηλικιακές ομάδες. Η Κάντζου (2010) αναφέρει ότι τα χρονικά επιρρήματα χρησιμοποιούνται όπου προκύπτουν χρονικές ασάφειες, ενώ επισημαίνει παράλληλα τα ευρήματα ερευνών (Ehrich & Koster, 1983; Bestgen & Vonk, 1995; Bestgen & Costermans, 1997) ότι τα χρονικά επιρρήματα αξιοποιούνται για τη δήλωση ασυνεχειών στο περιεχόμενο, όταν προκύπτει αλλαγή στον χρόνο, τον τόπο, τους χαρακτήρες ή το θέμα. Ακόμη, παρατηρεί ότι μετά την ηλικία των δέκα ετών περιορίζονται οι χρονικές προτάσεις για τη δήλωση της συγχρονίας και αξιοποιούνται σε μεγαλύτερο βαθμό τα επιρρηματικά στοιχεία, τα οποία εμφανίζονται μετά από ένα γεγονός χωρίς εγγενές σημείο ολοκλήρωσης, σε ενεστώτα. Δικαιολογεί αυτή την παρατήρηση με τον ισχυρισμό ότι οι ενήλικες γνωρίζοντας την επίπτωση που έχει η απουσία εγγενούς σημείου ολοκλήρωσης για τη συνεκτικότητα της αφήγησης, χρησιμοποιούν επιρρηματικά στοιχεία, ώστε να δημιουργήσουν υπονοήματα για τις χρονικές σχέσεις. Άρα, στην πραγματικότητα στην περίπτωση των χρονικών συνδέσεων η επικράτηση της παρατακτικής σύνδεσης υποδηλώνει αναπτυγμένη ικανότητα χειρισμού της χρονικής δόμησης του αφηγήματος, ώστε να επιτυγχάνεται η συνεκτικότητά του.

Ακόμη, η χρήση της παρατακτικής σύνδεσης σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό από την υποτακτική ίσως σχετίζεται με τον χαρακτήρα του προφορικού λόγου, στο πλαίσιο του οποίου εξετάστηκαν εδώ τα αφηγήματα. Ο προφορικός λόγος τείνει να χρησιμοποιεί πιο απλές δομές από τον γραπτό και γι' αυτό την παρατακτική σύνδεση περισσότερο από την υποτακτική.

Από την άλλη, στην περίπτωση της δήλωσης της αιτίας, η επικράτηση της υποτακτικής σύνδεσης έναντι της παρατακτικής δείχνει την κατακτημένη ικανότητα από όλες τις ηλικιακές

ομάδες χειρισμού πιο πολύπλοκων δομών, όπως είναι η υποτακτική σύνδεση σε σχέση με την παρατακτική.

Οι μετοχές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν ελάχιστες για όλες τις ηλικιακές ομάδες. Συγκεκριμένα, στην ομάδα των δωδεκάχρονων παρατηρήθηκαν συνολικά μονάχα μια χρονική και μία αιτιολογική μετοχή, σε εκείνη των δεκαπεντάχρονων δύο χρονικές και τρεις αιτιολογικές και στην ομάδα των ενηλίκων οκτώ χρονικές και πέντε αιτιολογικές μετοχές. Το γεγονός ότι δεν παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις ομάδες ως προς τη συχνότητα χρήσης μετοχών, παρά το εύρημα των Berman & Nir-Savig (2007) ότι υπάρχει διαφοροποίηση ακόμη και μεταξύ δεκαεξάχρονων και ενηλίκων ως προς την ικανότητα πυκνής σύνδεσης αφηγηματικών προτάσεων, που επιτυγχάνεται ανάμεσα στα άλλα και με τη χρήση μετοχών, ίσως οφείλεται στο μικρό μέγεθος δείγματος της παρούσας έρευνας, αλλά και στο είδος του αφηγηματικού λόγου που εξετάστηκε, στο γεγονός, δηλαδή, ότι ήταν προφορικός. Παρόλα αυτά, παρατηρείται μια αύξηση της χρήσης των μετοχών με την αύξηση της ηλικίας, οπότε ένα μεγαλύτερο δείγμα θα μπορούσε να δώσει ασφαλέστερα συμπεράσματα.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

---

Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν να εξεταστεί η πρόοδος που σημειώνεται στην ανάπτυξη της αφηγηματικής ικανότητας κατά την εφηβική ηλικία μέχρι την ενηλικίωση. Το συγκεκριμένο ερώτημα τροφοδοτήθηκε από τη διαπίστωση προηγούμενων ερευνών σχετικά με την ανάπτυξη της αφηγηματικής ικανότητας ότι η πορεία ανάπτυξης συνεχίζεται και μετά τα δώδεκα έτη.

Για τη διερεύνηση του ζητήματος εξετάστηκε ο προφορικός αφηγηματικός λόγος τριών ηλικιακών ομάδων, τις οποίες απαρτίζουν συμμετέχοντες δώδεκα ετών, δεκαπέντε ετών και ενήλικες ως ομάδα ελέγχου. Ως υλικό εκμείυσης των αφηγήσεων χρησιμοποιήθηκε ένα βίντεο που αναπαρήγαγε ένα σύντομο απόσπασμα της βωβής ταινίας του Τσάρλι Τσάπλιν «Το παιδί».

Η έρευνα εστίασε στη δόμηση των αφηγημάτων με βάση την κειμενική σχέση της συνδετικότητας και συγκεκριμένα με βάση τις χρονικές και αιτιακές συνδέσεις που αναπτύσσονται στον αφηγηματικό λόγο τόσο σε επίπεδο μικροδομής όσο και σε επίπεδο μακροδομής. Σημειώνεται ότι τα συμπεράσματα που εξάγονται από την παρούσα έρευνα χρήζουν περαιτέρω ελέγχου και δεν μπορούν να γενικευτούν με ασφάλεια για τους πληθυσμούς που αντιπροσωπεύτηκαν από τις ομάδες που συμμετείχαν στην παρούσα μελέτη, καθώς το μέγεθος δείγματος που αξιοποιήθηκε υπάχθηκε στους χρονικούς και άλλους περιορισμούς που επιβάλλει ο χαρακτήρας μιας διπλωματικής εργασίας.

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι έφηβοι ήδη από τα δώδεκα έτη έχουν αναπτύξει σημαντικά την ικανότητα δόμησης αφηγηματικού λόγου με συνοχή και συνεκτικότητα ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας, με τους δεκαπεντάχρονους συμμετέχοντες να έχουν ακόμη πλησιέστερες επιδόσεις σε εκείνες των ενηλίκων. Οι διαφοροποιήσεις που παρουσίασαν σε σχέση με τους ενήλικες ήταν μικρές, αλλά ενδεικτικές του ότι η ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου είναι μια μακροχρόνια διαδικασία, καθώς σχετίζεται με ποικίλους παράγοντες, όπως η γνωσιακή ωρίμαση και η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας, η εξοικείωση με αφηγηματικά, αλλά και ποικίλα άλλα κειμενικά είδη.

Παρατηρήθηκε ότι κατά την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου όσο αναπτύσσεται η ικανότητα απόδοσης των αιτιακών σχέσεων προτιμάται η δήλωση της αιτιακής σχέσης απέναντι στη δήλωση της χρονικής, χωρίς αυτό να αναιρεί την ύπαρξη και της δεύτερης στον

αφηγηματικό λόγο, που άλλωστε έχει ως βασικό χαρακτηριστικό της δόμησής του τις χρονικές συνδέσεις. Άλλωστε, η σχέση αιτίου-αποτελέσματος εμπερικλείει και μια χρονική σχέση, της αιτίας που προηγείται και του αποτελέσματος που έπεται.

Ωστόσο, αν και η παραπάνω παραγματικότητα αποτυπώθηκε για τους εφήβους και για τους ενήλικες σε επίπεδο μικροδομής, δεν αποτυπώθηκε για τους εφήβους τόσο δώδεκα όσο και δεκαπέντε ετών και σε επίπεδο μακροδομής, όπου οι δωδεκάχρονοι συμμετέχοντες δήλωναν σημαντικά λιγότερο τις αιτιακές συνδέσεις, αλλά και οι δεκαπεντάχρονοι ενάλλασαν χωρίς διαφορά μεταξύ χρονικών και αιτιακών συνδέσεων, σε αντίθεση με τους ενήλικες που στηρίζονταν με στατιστικά σημαντική διαφορά στη σχέση αιτίου-αποτελέσματος για τη συνεκτική δόμηση του αφηγήματός τους σε ολικό επίπεδο. Το γεγονός αυτό ίσως απηγεί την ύπαρξη ακόμη στους εφήβους μέχρι και δεκαπέντε ετών μιας μικρής δυσκολίας να συνδέουν σε επίπεδο μακροδομής τα μέρη της ιστορίας, δηλαδή τα επεισόδια, με την πιο πολύπλοκη, σε σύγκριση με τη χρονική, σχέση της αιτίας-αποτελέσματος.

Ακόμη, παρουσιάστηκαν κάποιες διαφοροποιήσεις της ηλικιακής ομάδας των δωδεκάχρονων σε σχέση με τις άλλες δύο ηλικιακές ομάδες, των δεκαπεντάχρονων και των ενηλίκων, αναφορικά με τον βαθμό σύνδεσης των ενεργειών των χαρακτήρων με συγκεκριμένους στόχους και κίνητρα. Οι διαφοροποιήσεις αυτές δεν ήταν στατιστικά σημαντικές ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες, αλλά στην ομάδα των δωδεκάχρονων συμμετεχόντων δεν παρουσιάστηκε σημαντική διαφορά ανάμεσα στις ενέργειες που συνέδεαν με στόχους απέναντι στις ενέργειες που δεν συνδέονταν με κάποιον στόχο ή κίνητρο, όπως συνέβη στις άλλες ηλικιακές ομάδες. Αυτό θεωρήθηκε ότι υποδεικνύει πως μετά τα δώδεκα έτη συντελείται ακόμη ανάπτυξη ως προς αυτή την παράμετρο. Πάντως φαίνεται πως οι έφηβοι ήδη από την ηλικία των δώδεκα ετών έχουν την ικανότητα να εντάσσουν τις ενέργειες των χαρακτήρων της ιστορίας σε ένα συνολικότερο σχέδιο δράσης, όπως και οι ενήλικες.

Σε σχέση με τα γλωσσικά μέσα πραγμάτωσης των χρονικών και αιτιακών συνδέσεων σημειώθηκε ομοιογένεια ανάμεσα στους εφήβους και τους ενήλικες. Παρατηρήθηκε, όμως, πως μέχρι και την ηλικία των δώδεκα ετών γίνεται εκτεταμένη χρήση του δείκτη *και* σε συνδυασμό με άλλους δείκτες του χρόνου για την πραγμάτωση των χρονικών συνδέσεων. Η χρήση του *και* υποχωρεί όσο η ηλικία αυξάνεται μετά τα δώδεκα έτη.

Τέλος, τόσο οι έφηβοι όσο και οι ενήλικες στηρίζονται περισσότερο σε παρατακτικές συνδέσεις για τη χρονική δόμηση του αφηγήματός τους. Θεωρήθηκε ότι αυτό είναι αποτέλεσμα

της εκτεταμένης χρήσης των χρονικών επιρρημάτων σε σημεία ασυνέχειας του αφηγήματος που αποβλέπει στην επίτευξη συνεκτικότητας. Ακόμη, το γεγονός αυτό συνδέθηκε με το χαρακτηριστικό της προφορικότητας του λόγου που εξετάστηκε στην προκείμενη μελέτη. Για την περίπτωση, όμως, των αιτιακών συνδέσεων τόσο οι έφηβοι δώδεκα και δεκαπέντε ετών όσο και οι ενήλικες στηρίζονται περισσότερο στην υποτακτική σύνδεση, γεγονός που απηχεί την ικανότητά τους για χρήση πιο πολύπλοκων γλωσσικών μέσων πραγμάτωσης των συνδέσεων μεταξύ των μερών του αφηγηματικού λόγου.

Συμπερασματικά, στην εφηβική ηλικία είναι αρκετά αναπτυγμένη η ικανότητα δόμησης των αφηγημάτων με συνοχή και συνεκτικότητα ως προς τους άξονες των χρόνου και της αιτίας. Φαίνεται ότι συντελείται, όμως, στο πλαίσιο της εφηβικής ηλικίας περαιτέρω εξέλιξη κυρίως ως προς την επίτευξη συνεκτικότητας σε επίπεδο μακροδομής. Υπάρχουν σημαντικές ενδείξεις από την παρούσα μελέτη ότι στην ηλικία των δεκαπέντε ετών έχουν σημειωθεί περισσότερα βήματα για τη μετάβαση από την «παιδική» στην «ενήλικη» αφήγηση (Σταμούλη, 2010) σε σχέση με την ηλικία των δώδεκα.

Χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση το ζήτημα της ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας μετά την παιδική ηλικία, ώστε να μπορούν να εξαχθούν πιο ασφαλή συμπεράσματα για την ηλικία ολοκλήρωσης αυτής της διαδικασίας. Ιδιαίτερα για τη χρονική δόμηση του αφηγήματος μια τέτοια μελέτη μπορεί να συμπεριλάβει την κατηγορία του ρήματος, που δεν εξετάστηκε σε αυτή την έρευνα. Ακόμη, από την παρούσα μελέτη προκύπτει ως θέμα διερεύνησης η πολυπλοκότητα των δομών που είναι σε θέση να μεταχειριστούν οι έφηβοι στα αφηγήματά τους και η πυκνότητα με την οποία μπορούν να αποδίδουν τις πληροφορίες του περιεχομένου της ιστορίας. Τα ερωτήματα αυτά μπορούν να εξεταστούν τόσο σε επίπεδο προφορικού όσο και σε επίπεδο γραπτού λόγου. Τα ευρήματα και τα συμπεράσματα τέτοιων ερευνών, όσων έχουν ήδη γίνει και όσων μελλοντικά θα γίνουν, μπορούν και πιθανότατα χρειάζεται να βρουν πρακτική εφαρμογή στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ιδιαίτερα στη διδασκαλία της γλώσσας.

### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

Aksu-Koç, A. & von Stutterheim, C. 1994. Temporal relations in narrative. In: R. Berman & D.I. Slobin (eds.), *Relating events in narrative: a crosslinguistic developmental study*, 393-455.

Alamargot, D. & Fayol, M. 2009. Modelling the development of written composition. In: R. Beard, D. Myhill, J. Riley & M. Mystrand (eds.), *The Sage Handbook of writing development*. Los Angeles: Sage.

Applebee, A.N. 1978. *The child's concept of story*. Chicago: The University of Chicago Press.

Bamberg, M. 1987. *The acquisition of narratives: learning to use language*. Berlin: De Gruyter.

Berman, R. & Slobin, D. 1994. *Relating events in narrative: a crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

Berman, R.A. & Nir Savig, B. 2004. Linguistic indicators of inter-genre differentiation in later language development. *Journal of Child Language* 31, 339-380.

Berman, R.A. & Nir Savig, B. 2007. Comparing narrative and expository text construction across adolescence: a developmental paradox. *Discourse Processes*, 43 (2), 79-120.

Berman, R.A. 2009. Language development in narrative contexts. In: E. Bavin (ed.), *Handbook of child language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bestgen, Y. & Costermans, J. 1997. Temporal markers of narrative structure. Studies in production. In: Costermans, J. & Fayol, J. (eds.), *Processing interclausal relationships: studies in the production and comprehension of text*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

Bestgen, Y. & Vonk, W. 1995. The role of temporal segmentation markers in discourse processing. *Discourse Processes* 19, 385-406.

Botvin, G. & Sutton-Smith, B. 1977. The development of structural complexity in children's narratives. *Developmental Psychology* 13, 377-388.

Clark, E. 1970. How young children describe events in time. In: Flores d' Arcais, G.B. & Levelt, W.J.M. (eds.), *Advances in psycholinguistics*. Amsterdam-London: North-Holland Publishing Company, 275-284.

De Beaugrande, R. & Dressler, W. 1981. *Introduction to text linguistics*. London, N.Y.: Longman.

De Beaugrande, R. 1982. The story of grammars and the grammar of stories. *Journal of Pragmatics* 6, 383-422.

Dowty, D. R. 1991. *Word meaning and Montague grammar : the semantics of verbs and times in generative semantics and in Montague's PTQ*. Dordrecht/ Boston/ Reidel.

Dunn, L., & Dunn, L. (1981). *Peabody Picture Vocabulary Test-Revised*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.

Ehrich, V. & Koster, C. 1983. Discourse organisation and sentence form: the structure of room description in Dutch. *Discourse Processes* 6, 169-195.

Gagarina et al. 2015. Assessment of narrative abilities in bilingual children. In: S. Armon-Lotem, J. de Jong & N. Meir (eds.), *Methods for assessing multilingual children: disentangling bilingualism from Language Impairment*, 243-276.

Georgakopoulou, A. & Goutsos, D. 1997. *Discourse Analysis: an introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

- Georgakopoulou, A. 1997. *Narrative performances: a study of modern Greek storytelling*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
- Grice, P. 1975. Logic and conversation. In: P.Cole & J. L. Morgan (eds.), *Syntax and Semantics III. Speech acts*. New York: Academic Press, 41-58.
- Hickmann, M. 2003. *Children's discourse: Person, space and time across languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hopper, P. & Thomson, S. 1980. Transitivity in discourse and grammar. *Language* 56, 251-299.
- Klein, W. & von Steutterheim, C. 1989. Referential moment in descriptive and narrative discourse. In: Dietrich, R. & Granmann, C.F. (eds.), *Language processing in social context*. Amsterdam:Elsevier Science Publishers, 39-76.
- Klein, W. 1995a. Frame of analysis. In: Dietrich, R., Klein, W. & Noyau, C. (eds.), *The acquisition of temporality in a second language*. Amsterdam: John Benjamins, 17-29.
- Kupersmitt, J. & Berman, R. 2001. Linguistic features of Spanish-Hebrew children's narratives. In: L. Verhoeven & S. Strömngvist (eds.), *Narrative development in multilingual context*. Amsterdam: John Benjamins, 277-318.
- Kupersmitt, J. (2006). *Relating to time in narrative and expository texts: A crosslinguistic, developmental study of linguistic temporality*. Doctoral dissertation, Bar-Ilan University.
- Labov, W. 1977. *Language in the Inner City. Studies in the Black English Vernacular*. Oxford: Basil Blackwell, 354-396.
- Lewis, D. 1973. *Counterfactuals*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lewis, D. (1973a). Causation. *The Journal of Philosophy* 70, 556-567.

Longacre, R. 1976. *An anatomy of speech notions*. Lisse: Peter de Ridder Press.

Mandler, J.M. & Johnson, N.S. 1977. Remembrance of things parsed. Story structure and recall. *Cognitive Psychology* 9, 111-151.

Manler, J.M. 1984. *Stories, scripts and scenes: aspects of schema theory*. London: Lawrence Erlbaum associates.

Mayer, M. 1969. *Frog where are you?* New York: Dial Press.

Mc Cabe, A. & Peterson, C. 1991. *Developing narrative structure*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Radvansky, G.A., Copeland, D.E. & Zwaan, R.A. 2005. A novel study: investigating the structure of narrative and autobiographical memories. *Memory* 13 (8), 796-814.

Ravid, D & Berman, R.A. 2006. Information density in the development of spoken and written narrative in English and Hebrew. *Discourse Processes* 41, 117-149.

Rumelhart, D.E. 1975. Notes on a schema for stories. In: D.G. Bobrow & Allan Collins (eds.), *Representing and Understanding*. New York: Academic Press.

Schiffrin, R. 1981, Tense variation in narrative. *Language* 57, 45-62.

Shapiro, L. & Hudson, J.A. 1997. Coherence and cohesion in children's stories. In: J. Costermans & M. Fayol (eds.), *Processing interclausal relationships: studies in the production and comprehension of text*. Mahwah N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 23-48.

Sifianou, M. 2006. *Discourse Analysis. An introduction*. Athens: Leader Books.

Simos, P.G., Sideridis G.D., Protopapas A., & Mouzaki, A. (2011). Psychometric characteristics of a receptive vocabulary test for Greek elementary students. *Assessment for Effective Intervention*, 37(1), 34-49.

Stark, J.A. 2010. Content Analysis of fairy tale Cinderella- a longitudinal single case study of narrative production: "From rags to riches" *Aphasiology* 24 (6-8), 709-724.

Stein, N & Glenn C.G. 1982. Children's concept of time: the development of a story schema. In: W. Friedman (ed.), *The developmental Psychology of time*, 255-282. New York: Academic Press.

Stein, N. & Glenn C. G. 1979. An analysis of story comprehension in elementary school children. In: Feedle, R.O. (ed.), *New directions in discourse processing*, Volume 2. Norwood N.J.: Ablex.

Stein, N. 2001. Η ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να λένε ιστορίες. Στο Βοσνιάδου, Σ. (επιμ.), *Κείμενα εξελικτικής ψυχολογίας-Γλώσσα (Α' Τόμος)*. Αθήνα: Gutenberg.

Thorndyke, P. 1975. Cognitive structures in comprehension and memory of narrative discourse. *Cognitive psychology* 9, 77-110.

Trabasso, T, van den Broek, P. & S.Y. Suh. 1989. Logical necessity and transitivity of causal relations in stories. *Discourse Processes*, 12:1, 1-25.

Trabasso, T., Stein, N., Rodkin, P., Munger, G.P. & Baughn, C. 1992. Knowledge of goals and plans in the online narration of events. *Cognitive Development* 7, 133-170.

Trabasso, T. & Rodkin P. 1994. Knowledge of goal/plans: a conceptual basis for narrating "Frog where are you?". In: R. Berman & D.I. Slobin (eds.), *Relating events in narrative: a crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.



Tsimpli, I. et al. 2014. *Narrative production, bilingualism and working memory capacity: a study for Greek-German bilingual children*. Paper presented at the 11th International Conference on Greek linguistics. Rhodes: University of the Aegean.

Van den Broek, P. 1988. The effects of causal structure on the comprehension of narratives. Implications for education. *Reading Psychology* 10: 1, 19-44.

Vendler, Z. 1957. Verbs and times. *The Philosophical Review* 66 (2), 143-160.

Westby, C.E. 2005. Assessing and facilitating text comprehension problems. In: H. Catts and A. Kamhi (eds.), *Language and reading disabilities*. Boston M.A.: Allyn & Bacon, 157-232.

Wolfson, N. 1982. *CHP: The conversational historical present in American English narrative*. *Topics in socio-linguistics*. Dordrecht: Foris.

Αϊδίνης, Α. 2012. *Γραμματισμός στην πρώτη σχολική ηλικία. Μια ψυχολinguιστική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Αρχάκης, Α. & Τσάκωνα, Β. 2011. *Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.

Αρχάκης, Α. 2007. *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων*. Αθήνα: Πατάκης.

Γεωργακοπούλου, Α & Γούτσος, Δ. 1999. *Κείμενο και Επικοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κάντζου, Β. 2010. *Η χρονική οργάνωση του αφηγήματος στην κατάκτηση της Ελληνικής ως πρώτης και δεύτερης γλώσσας*. Διδακτορική Διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών: Αθήνα.

Μοζερ, Α. 1994. *Ποιόν και απόψεις του ρήματος*. Αθήνα: Παρουσία, 30.

Μοζερ, Α. 2009. *Άποψη και χρόνος στην ιστορία της Ελληνικής*. Αθήνα: ΕΚΠΑ.

Μπασλής, Γ. 2006. *Εισαγωγή στη διδασκαλία της γλώσσας: μια σύγχρονη ολιστική και επικοινωνιακή προσέγγιση*. Αθήνα: Νεφέλη.

Σταμούλη, Σ. 2010. *Η ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου στην Ελληνική ως πρώτη και δεύτερη γλώσσα*. Διδακτορική Διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών: Αθήνα.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

I: Τα στοιχεία των συμμετεχόντων (ηλικία, φύλο) και οι επιδόσεις τους στο PPVT.

Κωδικός συμμετέχοντα	Ηλικία	Φύλο	SCORE PPVT
Π1 12	11,09	Θ	130
Π2 12	12,02	A	144
Π3 12	11,10	Θ	128
Π4 12	12,04	Θ	140
Π5 12	12,07	Θ	138
Π6 12	12,08	Θ	151
Π712	12,05	Θ	132
Π8 12	12,01	Θ	150
Π9 12	12,03	Θ	146
Π10 12	12,11	A	151
Π11 12	12,01	A	147
Π12 12	12,06	A	163
Π13 12	12,05	Θ	158
Π14 12	12,01	A	134
Π15 12	12,05	Θ	147

Πίνακας 1: Η ηλικιακή ομάδα των δωδεκάχρονων.

Κωδικός συμμετέχοντα	Ηλικία	Φύλο	SCORE PPVT
Π1 15	15,03	A	148
Π2 15	15,06	Θ	142
Π3 15	15,09	Θ	152
Π4 15	15,04	A	138
Π5 15	15,02	Θ	145
Π6 15	15,03	A	157
Π7 15	15,05	A	157
Π8 15	15,09	A	148
Π9 15	15,08	A	140
Π10 15	15,11	Θ	166
Π11 15	15,11	Θ	157
Π12 15	15,06	A	167
Π13 15	15,10	A	133
Π14 15	15,04	Θ	154
Π15 15	15,05	Θ	157
Π16 15	15,06	Θ	160

Πίνακας 2: Η ηλικιακή ομάδα των δεκαπεντάχρονων.

Κωδικός συμμετέχοντα	Ηλικία	Φύλο	SCORE PPVT
E1	27,05	A	166
E2	26,11	Θ	158
E3	19,01	Θ	160
E4	23	A	156
E5	27,01	Θ	160
E6	28,09	A	160
E7	22,08	Θ	161
E8	23,09	A	162
E9	19,03	Θ	155
E10	19	Θ	159
E11	20,05	Θ	157
E12	21,01	A	159
E13	20,04	Θ	164
E14	25,09	A	167
E15	19,04	A	159
E16	31,05	A	163

Πίνακας 3: Η ηλικιακή ομάδα των ενηλίκων.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ: Πρόσκληση συμμετοχής στην έρευνα – Συγκατάθεση γονέων**

Αγαπητοί γονείς,

Σας προσκαλούμε να συμμετάσχετε στην έρευνα με τίτλο: **«Η δόμηση του αφηγήματος ως προς τους άξονες του χρόνου και της αιτίας: μια αναπτυξιακή προσέγγιση»** που διεξάγεται με σκοπό να προσδιοριστεί η πορεία ανάπτυξης της αφηγηματικής ικανότητας και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά της εφηβικής ηλικίας σε αυτήν την πορεία.

Στο πλαίσιο της έρευνας, θα χορηγηθεί μια δοκιμασία παραγωγής αφήγησης στα παιδιά από την ερευνήτρια Κοτρώνη Ελένη. Η χορήγηση της δοκιμασίας θα γίνει σε χώρο του σχολείου στη διάρκεια της σχολικής ημέρας, σε συνεργασία με τον/την δάσκαλο/δασκάλα της τάξης, και διαρκεί περίπου μισή ώρα. Η συμμετοχή των παιδιών είναι εθελοντική και μπορούν να διακόψουν την εξέταση οποιαδήποτε στιγμή το θελήσουν. Οι πληροφορίες συλλέγονται ανώνυμα με τρόπο ώστε τα δεδομένα της έρευνας να μην είναι δυνατόν να συνδεθούν με την ταυτότητα των μαθητών.

Πιστεύοντας ότι θα εγκρίνετε τη συμμετοχή του παιδιού σας στην έρευνα με την υπογραφή σας στο κάτω μέρος της σελίδας αυτής, σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συνδρομή σας σε αυτή την προσπάθεια. Τα μέλη της ερευνητικής ομάδας είναι στη διάθεσή σας για οποιασδήποτε μορφής ερωτήσεις στο τηλέφωνο: .....

### **Η υπεύθυνη της ερευνητικής ομάδας:**

Σπυριδούλα Βαρλοκώστα, Ph.D., Γλωσσολόγος, Καθηγήτρια, Τομέας Γλωσσολογίας, Τμήμα Φιλολογίας, Παν/μιο Αθηνών.

Όνοματεπώνυμο μαθητή \_\_\_\_\_ Ημερομηνία \_\_\_\_\_

Όνοματεπώνυμο γονιού ή κηδεμόνα \_\_\_\_\_ Υπογραφή \_\_\_\_\_