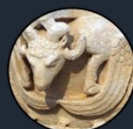




ΕΠΙΣΤΗΜΗ & ΙΔΕΟΛΟΓΙΑ

3^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΑΣ

ΕΠΙΣΤ. ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΙΩ. ΓΕΩΡΓΙΑΔΗΣ
& ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΕΥΘ. ΚΑΤΣΑΡΟΥ



ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΛΟΓΙΑ/LOGIA
ΚΑΒΑΛΑ 2022

ΕΜΠΡΟΣΘΟΦΥΛΛΟ:

MELBOURNE CLIMATE MARCH FOR OUR FUTURE

ΠΗΓΗ:

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Science_not_ideology_-_Melbourne_climate_march_for_our_future_-_stopAdani_-_IMG_3805_%2832356432178%29.jpg

THIS FILE IS LICENSED UNDER THE CREATIVE COMMONS ATTRIBUTION-SHARE
ALIKE 2.0 GENERIC LICENSE

ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ: ΜΥΘΟΙ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ

Μαρία Μαρτζούκου

Δρ. Ψυχογλωσσολόγος-Νευρογλωσσολόγος ΑΠΘ
Διδάσκ. Τμ. Λογοθεραπείας Παν. Ιωαννίνων/ Μέλος του Οργανισμού «Με 2 Γλώσσες»¹

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η διγλωσσία αποτελεί ένα σύνηθες φαινόμενο στις σύγχρονες κοινωνίες. Υπολογίζεται ότι ένας στους τρεις ανθρώπους παγκοσμίως χρησιμοποιεί στην καθημερινότητά του δύο ή περισσότερες γλώσσες. Είτε εστιάζουμε την προσοχή μας στον πιο αυστηρό ορισμό της διγλωσσίας και αναλογιστούμε μόνο τα παιδιά που προέρχονται από δίγλωσσες οικογένειες είτε δούμε τη διγλωσσία ως ένα πιο γενικό, κοινωνικό φαινόμενο, κατανοούμε ότι πλέον δεν είναι σπάνια και στην ελληνική πραγματικότητα. Στις αρχές του εικοστού αιώνα, η διγλωσσία θεωρήθηκε ως μία αρνητική κατάσταση η οποία απέχει από την τυπική («φυσιολογική») και δημιουργεί προβλήματα στους ομιλητές. Η έντονη προκατάληψη κατά της διγλωσσίας και η διαιώνιση των μύθων σχετικά με αυτή συνεχίζεται ακόμα και σήμερα, με γονείς, εκπαιδευτικούς ακόμα και κλινικούς υγείας να προσπαθούν να την αποτρέψουν. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να παρουσιάσει τα ευρήματα πολυετών και πολυπληθών επιστημονικών ερευνών. Τα ευρήματα αυτά αποδεικνύουν ότι η διγλωσσία δε δημιουργεί προβλήματα, αλλά συχνά αποτελεί πλεονέκτημα, καθώς προσφέρει ποικίλα και σημαντικά οφέλη στις γνωστικές, γλωσσικές και κοινωνικές δεξιότητες του ατόμου που την κατέχει.

ΛΕΞΕΙΣ – ΚΛΕΙΔΙΑ

*Διγλωσσία και εναλλαγή κωδίκων, διγλωσσία και διαταραχές,
διγλωσσία και κοινωνικό/γλωσσικό κύρος*

¹ <https://www.new.enl.auth.gr/me2glosses/>

1. Εισαγωγή

Ως διγλωσσία (πολυγλωσσία) ορίζεται η γνώση δύο (ή περισσότερων) γλωσσών. Για έναν πιο ακριβή ορισμό του όρου «διγλωσσία» έχουν προταθεί διάφοροι παράγοντες όπως η ηλικία και ο τρόπος ανάπτυξης της γλώσσας. Πιο αναλυτικά, οι ερευνήτριες/ερευνητές (Γλωσσολόγοι) που εστιάζουν στις γλωσσικές ικανότητες των δίγλωσσων ομιλητών στα επιμέρους γλωσσικά επίπεδα (φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη, σημασιολογία, πραγματολογία), όπως αυτές ελέγχονται μέσα από συγκεκριμένες, αυστηρά δομημένες και απαιτητικές δοκιμασίες, ορίζουν ως δίγλωσσο το άτομο που μεγαλώνει με δύο γλώσσες από τη γέννησή του (ταυτόχρονη διγλωσσία) ή έρχεται σε επαφή με ένα δεύτερο γλωσσικό σύστημα πριν την ηλικία των 5 περίπου ετών (διαδοχική διγλωσσία) (Kaltsa et al., 2019). Η επαφή με μια γλώσσα μετά από αυτό το ηλικιακό όριο χαρακτηρίζεται ως «κατάκτηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας» και όχι ως «διγλωσσία». Αντιθέτως, άλλες ειδικότητες, όπως οι ψυχολόγοι, που ασχολούνται περισσότερο με τις γνωστικές ικανότητες των ατόμων και τα συμπεριφορικά χαρακτηριστικά τους, ορίζουν ως δίγλωσσο κάθε άτομο που μπορεί να επικοινωνήσει επιτυχώς σε δύο ή περισσότερες γλώσσες.

Ένας άλλος παράγοντας που χρησιμοποιείται ευρέως και που εν μέρει συνδέεται με τον παράγοντα της ηλικίας είναι ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η ανάπτυξη των δύο γλωσσών. Έτσι, ως δίγλωσσο χαρακτηρίζεται το άτομο που ανέπτυξε τις δύο γλώσσες με φυσικό τρόπο, δηλαδή μέσω της καθημερινής επικοινωνίας με ομιλητές της (κάθε) γλώσσας, όπως στην περίπτωση μίας δίγλωσσης οικογένειας, μίας δίγλωσσης (πολύγλωσσης) κοινωνίας ή μίας χώρας στην οποία η γλώσσα που ομιλείται είναι διαφορετική από αυτή που χρησιμοποιείται στην οικογένεια. Αντιθέτως, η περίπτωση στην οποία το άτομο κατέκτησε μία γλώσσα μέσω εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται ως εκμάθηση μιας γλώσσας ή ως «τεχνητή διγλωσσία» (Skorek, 2013). Στην παρούσα μελέτη θα εστιάσουμε κυρίως σε δίγλωσσα άτομα με ταυτόχρονη, φυσική διγλωσσία.

Η διγλωσσία (και συχνά η πολυγλωσσία) είναι σύννηθες φαινόμενο στις σύγχρονες κοινωνίες. Σύμφωνα με τον Wei (2000), υπολογίζεται ότι ένας στους τρεις ανθρώπους παγκοσμίως χρησιμοποιεί στην καθημερινότητά του δύο ή περισσότερες γλώσσες. Στην Ελλάδα το φαινόμενο της διγλωσσίας καταγράφεται από την αρχή της ανεξαρτησίας του ελληνικού κράτους (1821) και τη λήξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου (1947), λόγω της ύπαρξης των λεγόμενων μειονοτικών γλωσσών (αρβανίτικη, πομακική, βλαχική, τούρκικη κ.ά.). Το γλωσσικό μωσαϊκό συνεχίζει να εμπλουτίζεται και να αυξάνεται μέσω της μετανάστευσης και των μεικτών γάμων. Η πιο πρόσφατη απογραφή, αυτή του 2011 (με τα αποτελέσματα της επόμενης να αναμένονται τον Δεκέμβριο του 2022), έδειξε ότι το 8,4 % του συνολικού πληθυσμού δεν έχει ελληνική υπηκοότητα, με το μεγαλύτερο ποσοστό αυτού να δηλώνει ως μητρική γλώσσα την αλβανική (52,7%), τη βουλγαρική (8,3%) και τη ρουμάνικη (5,1%)· εικόνα που ενδέχεται να αλλάξει με την εισροή προσφύγων και μεταναστών την τελευταία δεκαετία από εμπόλεμες περιοχές και χώρες με οικονομική αστάθεια και ολοκληρωτικά καθεστώτα (Eurostat, 2019). Είτε λοιπόν εστιάσουμε την προσοχή μας στον πιο αυστηρό ορισμό της διγλωσσίας και αναλογιστούμε

κυρίως τα παιδιά που προέρχονται από δίγλωσσες οικογένειες, είτε δούμε τη διγλωσσία ως ένα πιο γενικό, κοινωνικό φαινόμενο (προσθέτοντας και τις περιπτώσεις Ελληνόπουλων που μαθαίνουν μία ή περισσότερες γλώσσες μέσω διδασκαλίας – Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά, Ισπανικά κ.τ.λ.) κατανοούμε ότι η διγλωσσία πλέον δεν είναι ένα σπάνιο φαινόμενο για την ελληνική πραγματικότητα.

Στις αρχές του εικοστού αιώνα, η διγλωσσία θεωρήθηκε ως μία αρνητική κατάσταση η οποία απέχει από την τυπική («φυσιολογική») και δημιουργεί προβλήματα στους ομιλητές. Οι προκαταλήψεις αυτές δημιουργήθηκαν εν μέρει από τα λεγόμενα «γλωσσικά ημερολόγια» στα οποία γινόταν καταγραφή των προσωπικών εμπειριών γονέων που μεγάλωναν δίγλωσσα παιδιά, καθώς και από πειραματικές μελέτες, οι οποίες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η διγλωσσία προκαλεί γλωσσική και νοητική υστέρηση, αφού το δίγλωσσο παιδί καθυστερεί να μιλήσει και μπερδεύει τις δύο γλώσσες (π.χ. Darcy, 1953· Goodenough 1926· Saer, 1923· Yoshioaka, 1929). Στην πρώτη περίπτωση οι παρερμηνείες δημιουργήθηκαν από το γεγονός ότι οι καταγραφές διέφεραν σημαντικά μεταξύ τους, καθώς δε βασίζονταν σε αντικειμενικά κριτήρια και μετρήσεις, ενώ στη δεύτερη περίπτωση φάνηκε ότι οι ερευνητές δεν έλαβαν υπόψη τους σημαντικές παραμέτρους, όπως η ηλικία κατάκτησης της κάθε γλώσσας, το επίπεδο γλωσσομάθειας στην εξεταζόμενη γλώσσα καθώς και το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο των συμμετεχόντων. Ως αποτέλεσμα, συμπεριλήφθησαν στις έρευνες μετανάστες με χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, οι οποίοι αναγκάστηκαν να διακόψουν τη σχολική τους φοίτηση, λόγω πολέμου, και οι οποίοι εξετάστηκαν σε μία γλώσσα (Αγγλικά) που δε μιλούσαν καθόλου (Antonioni, 2019· Bialystock, 2005· Hakuta, 1986).

Μετάπειτα έρευνες, με μία από τις πιο αντιπροσωπευτικές να είναι αυτή των Peal και Lambert (1962), ανέδειξαν τα προβληματικά σημεία προηγούμενων ερευνών και, αφού στάθμισαν τις σχετικές παραμέτρους, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η διγλωσσία όχι μόνο δε δημιουργεί προβλήματα, αλλά συχνά αποτελεί πλεονέκτημα για τα άτομα που την κατέχουν. Παρ' όλα αυτά, η έντονη προκατάληψη κατά της διγλωσσίας και η διαιώνιση των μύθων συνεχίζεται ακόμα και σήμερα, με γονείς, εκπαιδευτικούς ακόμα και κλινικούς να προσπαθούν να την αποτρέψουν.

2. Μύθοι και επιστημονικά δεδομένα

Οι πιο συχνοί μύθοι στους οποίους θα προσπαθήσουμε να αντιπαραβάλλουμε πολυετή επιστημονικά δεδομένα είναι οι εξής: (α) «Η διγλωσσία κάνει τα παιδιά να μπερδεύουν τις γλώσσες μεταξύ τους», (β) «Η διγλωσσία προκαλεί καθυστέρηση στη γλωσσική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών» και (γ) «Η διγλωσσία είναι χρήσιμη μόνο όταν οι εμπλεκόμενες γλώσσες έχουν κοινωνικό κύρος ή ομιλούνται ευρέως».

2.1. Η διγλωσσία κάνει τα παιδιά να μπερδεύουν τις γλώσσες μεταξύ τους

Ένα συχνό φαινόμενο στη διγλωσσία είναι η παρεμβολή λέξεων/προτάσεων/φράσεων από τη μία γλώσσα στην άλλη. Το φαινόμενο αυτό, γνωστό ως «εναλλαγή κωδίκων (code-switching)», δημιούργησε και την εντύπωση ότι τα δίγλωσσα παιδιά μπερδεύουν τις δύο γλώσσες μεταξύ τους, δηλαδή δεν αντιλαμβάνονται ποιες δομές ανήκουν στη μία γλώσσα και ποιες στην άλλη. Το σκεπτικό πάνω στο οποίο βασίστηκε η συγκεκριμένη αντίληψη είναι ότι στον εγκέφαλό μας υπάρχει ένας συγκεκριμένος χώρος αποθήκευσης της γλώσσας. Εάν αυτός ο χώρος μοιραστεί σε δύο γλώσσες, τότε καμία από τις δύο δε θα αναπτυχθεί επαρκώς. Επομένως, η εναλλαγή κωδίκων απορρέει από την ανικανότητα των παιδιών να διαχωρίσουν τις δύο γλώσσες μεταξύ τους και από την ανεπαρκή ανάπτυξη των γλωσσών (βλέπε και Cummins, 1981, για μία πιο αναλυτική καταγραφή των διαφορών προκαταλήψεων).

Νεότερες έρευνες σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη, πραγματολογία), όμως, έδειξαν ότι τα παιδιά δεν μπερδεύουν τις δύο γλώσσες μεταξύ τους, αλλά αντιθέτως η εναλλαγή κωδίκων αποτελεί μία συνειδητή πρακτική των δίγλωσσων ατόμων (παιδιών και ενηλίκων). Κάποιοι ερευνητές, μάλιστα, εστιάζοντας στα χαρακτηριστικά της εναλλαγής κωδίκων κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι όχι μόνο δεν αποτελεί ένδειξη ελλιπούς κατάκτησης του γραμματικού συστήματος της κάθε γλώσσας, αλλά, αντιθέτως, ένδειξη επαρκούς γνώσης και των δύο συστημάτων.

Πιο αναλυτικά, υποστηρίζεται πως, όπως τα μονόγλωσσα νεογνά αντιδρούν διαφορετικά στα ακούσματα της μητρικής, σε σχέση με αυτά μιας διαφορετικής γλώσσας, με ανάλογο τρόπο και τα δίγλωσσα παιδιά, πριν ακόμα συμπληρώσουν το πρώτο έτος της ζωής τους, είναι σε θέση να κατηγοριοποιούν τα φωνήματα των δύο γλωσσών (Conboy, 2012· Paradis, 2001). Από τις πρώτες παραγωγές λόγου, περίπου από την ηλικία των 2 ετών, τα δίγλωσσα παιδιά φαίνεται πως αντιλαμβάνονται ότι πρόκειται για δύο διαφορετικά γλωσσικά συστήματα, καθώς, όταν έρχονται σε επαφή με μονόγλωσσους ομιλητές, χρησιμοποιούν αποκλειστικά τη γλώσσα που κατανοούν οι συνομιλητές τους. Ομοίως, η συχνότητα των εναλλαγών κωδίκων αυξάνεται όταν βρίσκονται σε δίγλωσσα περιβάλλοντα στα οποία γνωρίζουν ότι θα γίνουν κατανοητά και στα οποία υπάρχει αντίστοιχη συμπεριφορά και από τους (ενήλικους) συνομιλητές τους (Chung, 2006· Comeau et al., 2003· De Houwer, 2005· Genesee et al., 1996· Lanza, 1992· Vu et al., 2010). Επομένως, από πραγματολογική και μορφοσυντακτική σκοπιά τα δίγλωσσα παιδιά ήδη από την ηλικία των 2 ετών έχουν αναπτυχθεί επαρκώς.

Η εναλλαγή κωδίκων φαίνεται πως εμφανίζεται κυρίως στο λεξιλογικό (σημασιολογικό) επίπεδο. Τα δίγλωσσα παιδιά δηλαδή, όταν δε θυμούνται ή δε γνωρίζουν το μεταφραστικό αντίστοιχο της έννοιας που θέλουν να εκφράσουν, καταφεύγουν συνειδητά στη χρήση μιας λέξης από την άλλη τους γλώσσα, με την ελπίδα ότι θα γίνουν κατανοητά από τους συνομιλητές τους (Cantone, 2007· Deuchar & Quay, 2000· Lindholm & Padilla, 1978· Nicoladis & Genesee, 1997). Επομένως, δεν πρόκειται για σύγχυση των δύο γλωσσών, αλλά για μία συνειδητή πρακτική που υιοθετείται κατά τη διαδικασία ανάπτυξης των γλωσσών.

Εξάλλου, σύμφωνα με τη γνωστή και ευρέως αποδεκτή άποψη του Baker (1996), δεν πρέπει να αντιμετωπίζουμε τη διγλωσσία ως διπλή μονογλωσσία. Με άλλα λόγια, εάν θέλουμε να ελέγξουμε, για παράδειγμα, το λεξιλόγιο ενός δίγλωσσου ομιλητή θα πρέπει να δούμε το συνολικό λεξιλόγιο, αυτό που προκύπτει από τις δύο γλώσσες μαζί, και όχι να συγκρίνουμε το λεξιλόγιο του δίγλωσσου παιδιού σε καθεμία γλώσσα με αυτό των μονόγλωσσων ομιλητών της κάθε γλώσσας.

Άλλες έρευνες (Cantone, 2007· Deuchar & Quay, 1998· Lanza, 1992· Paradis et al., 2000) έκαναν μία πιο ενδελεχή μελέτη των χαρακτηριστικών της εναλλαγής κωδίκων στα παιδιά και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι κατά τη διάρκεια αυτής τηρούνται οι μορφοσυντακτικοί κανόνες της αρχικής γλώσσας που χρησιμοποιεί ο ομιλητής κάθε φορά. Η εναλλαγή κωδίκων παρατηρείται πιο συχνά σε δίγλωσσα/πολύγλωσσα περιβάλλοντα και ένας ακόμα λόγος για τον οποίο υιοθετείται από τους ομιλητές είναι για να είναι πιο ακριβείς στον λόγο τους, γνωρίζοντας ότι θα γίνουν κατανοητοί από τους συνομιλητές τους (βλέπε και Anastasiou & Andreou, 2017). Συνεπώς, η εναλλαγή κωδίκων από παιδιά και ενήλικες όχι μόνο δεν είναι ένδειξη γλωσσικής ανεπάρκειας ή σύγχυσης δύο γλωσσών, αλλά ένδειξη γλωσσικής ενημερότητας και επαρκούς γνώσης του μορφοσυντακτικού συστήματος καθεμιάς από αυτές (Ardila, 2005· Guiberson et al., 2006· Paradis, 2012· Paradis et al., 2011· Patterson, 1999· Toribio, 2004· Yow et al., 2018).

2.2. Η διγλωσσία προκαλεί καθυστέρηση στη γλωσσική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών

Η σύνδεση της διγλωσσίας με γνωστικά και γλωσσικά ελλείμματα των παιδιών αποτελεί έναν ακόμα ευρέως διαδεδομένο μύθο. Ο μύθος αυτός έχει δύο όψεις: (α) ότι τα παιδιά που είναι δίγλωσσα έχουν περισσότερες πιθανότητες να αναπτύξουν κάποια διαταραχή και (β) ότι τα παιδιά που έχουν διαγνωσθεί με κάποια διαταραχή (π.χ. σύνδρομο Down) δεν μπορούν ή δε θα πρέπει να αναπτύξουν διγλωσσία. Συχνά οι γονείς παροτρύνονται να στραφούν προς τη μονογλωσσία, είτε γιατί οι κλινικοί υγείας και οι εκπαιδευτικοί δεν είναι επαρκώς ενημερωμένοι για τη διγλωσσία, είτε γιατί δεν υπάρχουν τα άτομα και οι δομές που θα μπορούσαν να εξετάσουν και να βοηθήσουν ένα δίγλωσσο παιδί.

Πιο αναλυτικά, τα διαγνωστικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται για την εκτίμηση και αξιολόγηση της κατάστασης ενός παιδιού έχουν δημιουργηθεί και σταθμιστεί σε μονόγλωσσους πληθυσμούς και απευθύνονται αποκλειστικά σε αυτούς (Marinis et al. 2017). Αποτέλεσμα αυτού είναι να αυξάνεται ο κίνδυνος για λανθασμένες διαγνώσεις, αφού οι γλωσσικές ικανότητες του δίγλωσσου παιδιού δεν αξιολογούνται στο σύνολό τους παρά ελέγχεται ένα μόνο μέρος αυτών (Marinis et al. 2017). Όσον αφορά στην παρέμβαση, αν και υπάρχουν έρευνες οι οποίες δείχνουν ότι η παρέμβαση στη μία γλώσσα βοηθά αυτομάτως και την ανάπτυξη των ικανοτήτων και στην άλλη γλώσσα/στις άλλες γλώσσες (Holm & Dodd, 2001· Ray, 2002), κάτι τέτοιο δε φαίνεται να ισχύει πάντα (π.χ. Holm et al., 1997).

Οι Kohnert και Medina (2009) θεωρούν ότι παράγοντες όπως η φύση της διαταραχής, το γλωσσικό επίπεδο στο οποίο εμφανίζονται τα ελλείμματα (π.χ. φωνολογία, μορφοσύνταξη κ.λπ.), το είδος της παρέμβασης και οι ομοιότητες ή οι διαφορές ανάμεσα στις δύο γλώσσες επηρεάζουν τη γενίκευση των θετικών αποτελεσμάτων της παρέμβασης. Οι συγγραφείς (Kohnert & Medina, 2009) συμβουλεύουν να γίνεται η παρέμβαση και στις δύο γλώσσες (ίσως με τη συνεργασία μονόγλωσσων κλινικών υγείας) για συνολικά θετικά αποτελέσματα, κάτι που όμως δεν είναι εύκολα εφικτό. Στις περισσότερες περιπτώσεις, λοιπόν, οι γονείς, από φόβο για την ανάπτυξη των παιδιών τους (βλέπε και Cioè-Reña, 2020) επιλέγουν να χρησιμοποιούν μόνο τη γλώσσα που ομιλείται στο ευρύτερο περιβάλλον (π.χ. μια αλβανόφωνη οικογένεια που μένει στην Ελλάδα επιλέγει να μιλά και μέσα στο σπίτι μόνο την ελληνική γλώσσα). Με αυτόν τον τρόπο, όμως, αναπόφευκτα περιορίζονται οι ευκαιρίες επικοινωνίας ενός παιδιού με τα μέλη της (στενής ή ευρύτερης) οικογένειας ή της δίγλωσσης κοινότητας και χάνεται η ευκαιρία για την ανάπτυξη της διγλωσσίας και των προτερημάτων που προσφέρει (Kohnert et al., 2004).

Παρ' όλο που δεν υπάρχουν έρευνες που να έχουν καταγράψει τη συχνότητα των δίγλωσσων ατόμων με γλωσσικές διαταραχές, κυρίως λόγω της δυσκολίας να οριστεί η διγλωσσία (ηλικία επαφής με τη μία ή την άλλη γλώσσα, τρόπος κατάκτησης, συχνότητα ερεθισμάτων κ.τ.λ.), φαίνεται ότι η γλωσσική ανάπτυξη μπορεί να είναι τυπική ή μη τυπική άσχετα από την ύπαρξη της διγλωσσίας (Kohnert, 2007) και ότι η διγλωσσία δεν επηρεάζει αρνητικά τη διαταραχή (Bird et al., 2005· Cleave et al., 2014· Katsarou & Andreou, 2019· Paradis et al., 2003). Αντιθέτως, ένα σύνολο ερευνών έχει δείξει ότι η διγλωσσία βοηθά στη μείωση της έντασης των δυσκολιών σε περίπτωση διαταραχών, αφού, για παράδειγμα, ενισχύει τη θεωρία του νου σε παιδιά με αυτισμό (Peristeri et al., 2021), τις γραμματικές ικανότητες σε παιδιά με δυσλεξία (Vender et al., 2019· 2021), τις γραμματικές ικανότητες (Roeper, 2012) και την προσοχή (Engel de Abreu et al., 2014) σε παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή. Επίσης, έχει υποστηριχθεί ότι η διγλωσσία στα ενήλικα άτομα καθυστερεί την εμφάνιση της Ήπιας Γνωστικής Διαταραχής (Calabria et al., 2020) και της νόσου Αλτσχάιμερ (Craik et al., 2010· Woumans et al., 2015).

Επομένως, όπως προκύπτει και από τα παραπάνω, τα παιδιά με διαταραχές μπορούν να κατακτήσουν περισσότερες από μία γλώσσες. Όπως τα μονόγλωσσα παιδιά με κάποια διαταραχή έτσι και τα δίγλωσσα, ανάλογα με τη διαταραχή, θα αναπτύξουν τις γλώσσες με πιο αργό ρυθμό από ό,τι τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά. Τα ελλείμματα που θα εμφανίσουν θα είναι ορατά και στα δύο γλωσσικά συστήματα. Αν αναλογιστούμε το γεγονός ότι η διγλωσσία δεν αποτελεί ένα επιπλέον πρόβλημα, αλλά αντιθέτως μπορεί να λειτουργήσει ως ένα μέσο για την ανάπτυξη των κοινωνικο-γνωστικών και γλωσσικών ικανοτήτων των παιδιών με διαταραχές, τότε η δημιουργία της διγλωσσίας μόνο ως θετική μπορεί να θεωρηθεί. Εξάλλου, όπως αναφέρουν οι Kohnert και Medina (2009), το να μεγαλώσει ένα παιδί ως μονόγλωσσο σε ένα δίγλωσσο περιβάλλον, είτε πρόκειται για δίγλωσση κοινότητα (π.χ. σε χώρες με δύο επίσημες γλώσσες) είτε για δίγλωσση οικογένεια, μπορεί να επιφέρει κοινωνικά, συναισθηματικά και

μαθησιακά ελλείμματα, αφού αυτομάτως αποκλείεται από ένα μέρος της κοινωνίας ή/και από άμεσες και αβίαστες συνδιαλλαγές με μέλη του στενού ή του πιο ευρύ οικογενειακού κύκλου. Η άποψη αυτή μπορεί να γίνει πιο κατανοητή, εάν αναλογιστούμε το παραπάνω παράδειγμα με την αλβανόφωνη οικογένεια που κατοικεί στην Ελλάδα. Με τη λογική της εμπόδισης ανάπτυξης της διγλωσσίας, οι γονείς (και τα αδέρφια) θα πρέπει να σκέφτονται τις λέξεις και τις δομές στην ελληνική γλώσσα κάθε φορά που θα θέλουν να μιλήσουν στο παιδί τους και δε θα μπορούν να το κάνουν αβίαστα και αυθόρμητα. Από την άλλη μεριά, το παιδί που θα μεγαλώσει ως μονόγλωσσο ελληνόφωνο δε θα μπορεί να επικοινωνήσει με τα αλβανόφωνα μέλη της ευρύτερης οικογένειάς του.

2.3. Η διγλωσσία είναι χρήσιμη μόνο όταν οι εμπλεκόμενες γλώσσες έχουν κοινωνικό κύρος ή ομιλούνται ευρέως»

Όπως αναφέρει ο Pearce (2012) υπάρχει άμεση σύνδεση ανάμεσα στο κοινωνικό και το γλωσσικό κύρος. Η γλώσσα, λοιπόν, που ομιλείται από ισχυρές κοινωνικές ομάδες έχει κύρος, είναι δηλαδή αποδεκτή και από αλλόγλωσσες κοινωνικές ομάδες, και το κύρος αυτό μεταβαίνει και όσες/όσους ομιλούν τη συγκεκριμένη γλώσσα. Συχνά το κοινωνικό κύρος μιας γλώσσας συνδέεται και με τον αριθμό των ατόμων που παράγουν, κατανοούν, χρησιμοποιούν τη συγκεκριμένη γλώσσα (Pearce, 2012). Στον αντίποδα βρίσκονται γλώσσες οι οποίες ομιλούνται από λιγότερο οικονομικά αναπτυγμένες κοινωνικές ομάδες και από έναν αρκετά συγκεκριμένο και σχετικά περιορισμένο αριθμό ατόμων (Pearce, 2012). Συχνά, λοιπόν, υπάρχει η αντίληψη ότι δε χρειάζεται να αναπτύξει ή να μάθει κάποιος μία γλώσσα η οποία δεν πληροί τις παραπάνω προϋποθέσεις, δηλαδή δεν έχει κοινωνικό κύρος και δεν ομιλείται ευρέως. Έρευνες όμως έχουν δείξει ότι οι δίγλωσσοι ομιλητές έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και προτερήματα, τα οποία είναι ανεξάρτητα από το ποιες γλώσσες εμπλέκονται στη διγλωσσία τους. Τα χαρακτηριστικά/προτερήματα αυτά χωρίζονται στις εξής κατηγορίες: γνωστικά, γλωσσικά και κοινωνικά.

2.3.1. Γνωστικά προτερήματα

Όσον αφορά τη γνωστική ανάπτυξη, όπως είδαμε και παραπάνω, η διγλωσσία φαίνεται να ενισχύει τις γνωστικές δεξιότητες των ατόμων με διαταραχές. Αυτή η υπεροχή έναντι των μονόγλωσσων ατόμων, όμως, δεν έχει εντοπιστεί μόνο όταν υπάρχουν διαταραχές, αλλά και στην τυπική δίγλωσση ανάπτυξη των παιδιών και στους υγιείς δίγλωσσους ενήλικες. Οι περισσότερες έρευνες που ασχολούνται με το συγκεκριμένο θέμα έχουν ελέγξει κυρίως τις λεγόμενες εκτελεστικές λειτουργίες. Η ανάπτυξη των εκτελεστικών λειτουργιών έχει συνδεθεί με την ωρίμανση του μετωπιαίου λοβού, η οποία ξεκινά από την παιδική ηλικία και συνεχίζεται μέχρι το τέλος της εφηβείας (Bialystok, 2011· Best et al., 2009· Owen et al., 1990). Οι εκτελεστικές λειτουργίες που έχουν εξεταστεί πιο εντατικά είναι η αναστολή, η εναλλαγή και η εργαζόμενη μνήμη και είναι υπεύθυνες για τον σχεδιασμό, τη διαχείριση και την επίτευξη στόχων (Miyake & Shah, 1999).

Πιο αναλυτικά, η αναστολή αναφέρεται στη δεξιότητά μας να εστιάζουμε την προσοχή μας σε αυτό που είναι σημαντικό μια δεδομένη στιγμή και να αποκλείουμε άλλες πληροφορίες μη σχετικές με τον στόχο μας. Αντίστοιχα η αναστολή μάς βοηθά να αναστείλουμε ακατάλληλες γλωσσικές χρήσεις και συμπεριφορές και να χρησιμοποιήσουμε τις αρμόζουσες απαντήσεις και συμπεριφορές για την κάθε περίπτωση (Τάνταρος & Νικολάου, 2009). Ένα παράδειγμα πειραματικού έργου που χρησιμοποιείται σε έρευνες, προκειμένου να εξεταστεί η αναστολή, είναι το να καλούνται οι συμμετέχοντες να πουν το χρώμα της γραμματοσειράς με το οποίο είναι γραμμένη μία λέξη και όχι να διαβάσουν τη λέξη (Stroop effect, Stroop, 1935· Bialystok, 2009). Ο εγκέφαλός μας έχει την τάση να διαβάζει τις λέξεις αμέσως μόλις τις δει. Επομένως, για να καταφέρουμε να δώσουμε τις σωστές απαντήσεις θα πρέπει να αναστείλουμε αυτή μας την τάση και να εστιάσουμε την προσοχή μας στο χρώμα της γραμματοσειράς. Για παράδειγμα, αν η λέξη «κόκκινο» είναι γραμμένη με πράσινη γραμματοσειρά, θα πρέπει να προφέρουμε μόνο το χρώμα με το οποίο είναι γραμμένη η λέξη (πράσινο) και όχι να διαβάσουμε τη λέξη (κόκκινο). Τέτοιου είδους πειραματικές δοκιμασίες έδειξαν ότι τα δίγλωσσα άτομα είχαν καλύτερη επίδοση από ό,τι τα μονόγλωσσα (π.χ. Bialystok, 2006· 2009· Bialystok et al. 2008· 2012· Fan et al., 2002· Martin-Rhee & Bialystok, 2008· Rueda et al., 2004· Roarch & Van Hell, 2012· Tse & Altarriba, 2014).

Η αιτιολόγηση που έχει προταθεί για αυτή την υπεροχή των δίγλωσσων ατόμων έναντι των μονόγλωσσων είναι ότι στον εγκέφαλο ενός δίγλωσσου ατόμου είναι ενεργοποιημένες διαρκώς και οι δύο γλώσσες. Για να μπορέσει, λοιπόν, να επικοινωνήσει στη μία γλώσσα πρέπει να αναστείλει τη λειτουργία της άλλης και το αντίστροφο. Η διαδικασία αυτή εξασκεί τον εγκέφαλο στη χρήση της αναστολής και τα αποτελέσματα γίνονται ορατά και σε σχετικές δοκιμασίες ελέγχου γνωστικών ικανοτήτων (π.χ. Peal & Lambert, 1962· Bialystok, 2017).

Με αντίστοιχο τρόπο εξηγείται και η υπεροχή που έχει παρατηρηθεί σε δίγλωσσα άτομα έναντι των μονόγλωσσων σε δοκιμασίες ελέγχου της δεξιότητας της εναλλαγής. Η εναλλαγή είναι η ικανότητα του ατόμου να μπορεί σε σύντομο χρονικό διάστημα να αλλάξει τον τρόπο σκέψης, τη στρατηγική που ακολουθεί και τις πράξεις του, ώστε να φτάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα (Miyake & Priti, 1999). Μία πολύ συχνή πειραματική δοκιμασία για τον έλεγχο της εναλλαγής είναι να καλούνται οι συμμετέχουσες/συμμετέχοντες να ταξινομήσουν τα αντικείμενα που τους δίνονται με βάση το χρώμα (π.χ. να βάλουν στην ίδια ομάδα ένα κόκκινο τρίγωνο, ένα κόκκινο τετράγωνο και έναν κόκκινο ρόμβο) και, αφού ολοκληρώσουν αυτό το έργο, να τα ταξινομήσουν ξανά, αυτή τη φορά όμως με βάση το σχήμα (π.χ. να βάλουν στην ίδια ομάδα ένα κόκκινο, ένα κίτρινο και ένα μπλε τρίγωνο) (Bialystok & Martin, 2004).

Έρευνες έχουν δείξει ότι πριν από την ηλικία των 5 ετών τα μονόγλωσσα παιδιά δυσκολεύονται να περάσουν από το ένα έργο στο άλλο και συνεχίζουν να κάνουν την ενέργεια που τους ζητήθηκε αρχικά (π.χ. να κατηγοριοποιούν τα αντικείμενα με βάση το χρώμα), ακόμα κι αν τους υπενθυμίζονται οι νέες οδηγίες (δηλαδή να κατηγοριοποιήσουν τα αντικείμενα με βάση το σχήμα) (π.χ.

Jacques et al., 1999· Leung et al., 2008· Zelazo & Frye, 1997). Αντιθέτως οι Bialystok (1999) και Bialystok και Martin (2004) έδειξαν ότι τα δίγλωσσα παιδιά κατακτούν νωρίτερα υψηλότερα επίπεδα επίδοσης σε έργα που προϋποθέτουν την εναλλαγή κριτηρίων με βάση τα οποία ταξινομούνται τα ερεθίσματα που παρουσιάζονται. Η εξήγηση που έχει προταθεί για αυτή τη διαφορά ανάμεσα στα μονόγλωσσα και τα δίγλωσσα παιδιά είναι ότι τα τελευταία έχουν εξασκηθεί στη χρήση της εναλλαγής, καθώς στην καθημερινότητά τους καλούνται να περνούν συχνά και άμεσα από τη χρήση της μιας γλώσσας στην άλλη (Peal & Lambert, 1962· Bialystok, 2017).

Με την αναστολή και την εναλλαγή συνδέεται άμεσα η εργαζόμενη μνήμη (Eriksson et al., 2015). Η εργαζόμενη μνήμη είναι αυτή που αποθηκεύει προσωρινά τις πληροφορίες, ενώ συγχρόνως τις επεξεργάζεται κατά τη διάρκεια εκτέλεσης απαιτητικών γνωστικών έργων (Miyake & Shah, 1999). Εξετάζεται με δοκιμασίες όπως αυτές στις οποίες οι συμμετέχοντες καλούνται να θυμηθούν και να επαναλάβουν αντίστροφα έναν αριθμό ψηφίων (ακουστική εργαζόμενη μνήμη) ή να ανακαλέσουν με τη σωστή σειρά τα σημεία από τα οποία πέρασε ένα κινούμενο αντικείμενο (οπτική εργαζόμενη μνήμη). Μια πρόσφατη μετα-ανάλυση (Grundy & Timmer, 2017) 27 ερευνών με συνολικά 2.901 συμμετέχοντες κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι δίγλωσσοι ομιλητές έχουν υψηλότερη επίδοση στις δοκιμασίες που απαιτούν τη χρήση της εργαζόμενης μνήμης από ό,τι οι μονόγλωσσοι. Η διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες ήταν πιο αισθητή όσο η ηλικία των συμμετεχόντων ήταν μικρότερη. Δηλαδή οι διαφορές ανάμεσα στα μονόγλωσσα και δίγλωσσα παιδιά, όσον αφορά στην ταυτόχρονη μνημονική διατήρηση και επεξεργασία πληροφοριών, ήταν μεγαλύτερες από ό,τι οι διαφορές ανάμεσα σε μονόγλωσσους και δίγλωσσους ενήλικες.

2.3.2. Γλωσσικά προτερήματα

Έρευνες έχουν δείξει ότι τα δίγλωσσα παιδιά μπορούν ευκολότερα σε σχέση με τα μονόγλωσσα να μάθουν (μέσω διδασκαλίας) και άλλες γλώσσες. Οι λόγοι που έχουν προταθεί για αυτή τους την ικανότητα είναι (π.χ. Anastasiou et al., 2017· Bialystok, 2001· Bartolotti & Marian, 2014· 2017): (α) η ήδη διευρυμένη γλωσσική τους γνώση (β) η υιοθέτηση στρατηγικών γλωσσικής εκμάθησης (γ) η αναπτυγμένη μεταγλωσσική τους ικανότητα.

Όσον αφορά τη διευρυμένη γλωσσική γνώση, ένα σημαντικό μέρος της εκμάθησης μιας γλώσσας αποτελεί η κατάκτηση του λεξιλογίου της γλώσσας αυτής. Έρευνες υποστηρίζουν ότι, όταν οι λέξεις της νέας γλώσσας είναι συγγενικές ως προς τη μορφή κι το νόημα με τις λέξεις της γλώσσας που το άτομο ήδη κατέχει, τότε του είναι πιο εύκολο να τις μάθει (Bartolotti & Marian, 2014· 2017· De Groot & Keijzer, 2000· Lotto & De Groot, 1998· Storkel, et al., 2006· Thorn & Frankish, 2005). Με άλλα λόγια, η συσχέτιση των νέων λέξεων με τη μορφή ή/και τη σημασία των λέξεων που το άτομο ήδη γνωρίζει ενισχύει τη μνήμη και αποτελεί ένα σημαντικό βήμα προς την εκμάθηση της νέας γλώσσας. Άλλοι ερευνητές θεωρούν ότι ακόμα κι αν δεν υπάρχει μορφολογική και σημασιολογική συσχέτιση, η εκμάθηση της νέας λέξης διευκολύνεται, εάν αποτελείται από ήδη γνωστούς ήχους (π.χ. Gathercole et al., 1999· Gupta &

Tisdale, 2009· Schweickert, 1993). Για παράδειγμα η γαλλική λέξη *stylo* παρόλο που είναι τελείως διαφορετική από την αντίστοιχη αγγλική λέξη (*pen*), περιέχει δύο πολύ συχνές συλλαβές της αγγλικής γλώσσας και το τέταρτο πιο συχνό συμφωνικό σύμπλεγμα που χρησιμοποιείται στην αρχή αγγλικών λέξεων (Bartolotti & Marian, 2017, σελ. 5). Άρα, η ανάκληση της συγκεκριμένης λέξης από έναν φυσικό ομιλητή της αγγλικής ενισχύεται από τη συχνότητα των ήχων από τους οποίους αποτελείται. Στην περίπτωση της διγλωσσίας οι πιθανότητες που υπάρχουν οι λέξεις της νέας γλώσσας να ομοιάζουν με τις λέξεις που το άτομο ήδη κατέχει είναι διπλάσιες από ό,τι στην περίπτωση της μονογλωσσίας. Επομένως, αυτομάτως οι δίγλωσσοι ομιλητές έχουν ένα πλεονέκτημα έναντι των μονόγλωσσων στο να μάθουν τη νέα γλώσσα. Φυσικά η ισχύς αυτής της στρατηγικής μειώνεται, όταν υπάρχουν μεγάλες τυπολογικές διαφορές ανάμεσα στη νέα γλώσσα και στη/στις γλώσσα/γλώσσες που ο ομιλητής ήδη κατέχει (Cenoz, 2013). Άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι το πλεονέκτημα των δίγλωσσων ομιλητών δεν περιορίζεται μόνο στο λεξιλόγιο, αφού ομοιότητες ανάμεσα στις γλώσσες μπορεί να υπάρχουν και σε άλλες εκφάνσεις της γλώσσας, όπως η μορφολογία, η σύνταξη, η προφορά και η ορθογραφία (Cenoz & Todeva, 2009).

Η στρατηγική της εύρεσης ομοιοτήτων ανάμεσα στη γνώση που ήδη το άτομο κατέχει και σε αυτή που προσπαθεί να κατακτήσει, όπως είδαμε παραπάνω, είναι μία από τις πολλές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται κατά την εκμάθηση μιας νέας γλώσσας. Οι στρατηγικές εκμάθησης αποτελούν συμπεριφορές, χειρισμούς και τεχνικές οι οποίες εφαρμόζονται από τις μαθήτριες/τους μαθητές για να διευκολύνουν την απομνημόνευση, την ανάκληση και τη χρήση των πληροφοριών (Oxford, 1990). Άλλες στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι μαθήτριες/μαθητές είναι να προσπαθούν να μιλούν χρησιμοποιώντας τη νέα γλώσσα και παραμερίζοντας τον φόβο ότι θα κάνουν λάθη, να ζητούν από τους φυσικούς ομιλητές της γλώσσας να τους διορθώνουν όταν παράγουν κάτι που δεν είναι σωστό, να ακούν μουσική, να παρακολουθούν ταινίες να διαβάζουν βιβλία και εφημερίδες στη γλώσσα που θέλουν να μάθουν (βλέπε και Psaltou-Joycey & Kantaridou, 2009· Wharton, 2000). Κάποιοι θεωρούν ότι η ποικιλία και η αποτελεσματική χρήση των στρατηγικών εκμάθησης δεν είναι κάτι που μπορεί (πάντα) να διδαχθεί, αλλά αποτελεί (και) έμφυτη ικανότητα (Ress-Miller, 1993). Έρευνες έχουν δείξει ότι όσες περισσότερες γλώσσες γνωρίζει το άτομο, και ειδικά όταν μεγαλώνει με αυτές, όπως στην περίπτωση των διγλωσσών ομιλητριών/ομιλητών, τόσες περισσότερες στρατηγικές υιοθετεί εντός και εκτός της αίθουσας (Kemp, 2007· Klein, 1995· McLaughlin, 1990· Thomas, 1992). Φαίνεται, λοιπόν, ότι τα δίγλωσσα άτομα έχουν την τάση να χρησιμοποιούν μία ποικιλία στρατηγικών η οποία τους επιτρέπει να μάθουν μία τρίτη (τέταρτη κ.τ.λ.) γλώσσα κατακτώντας υψηλές επιδόσεις σε αυτή σε σύντομο χρονικό διάστημα (βλέπε και Anastasiou et al., 2017).

Οι εκτελεστικές λειτουργίες σε συνδυασμό με τη γλωσσική γνώση και ανάλυση που είδαμε παραπάνω οδηγούν στην ανάπτυξη των μεταγλωσσικών ικανοτήτων (Friesen & Bialystok, 2012). Οι μεταγλωσσικές ικανότητες αναφέρονται στην επίγνωση (ενημερότητα) συγκεκριμένων ιδιοτήτων της γλώσσας και στην ικανότητα χρήσης αυτών για την ανάλυση των γλωσσικών ερεθισμάτων. Βοηθούν στην πιο συνειδητή χρήση της ήδη κατεκτημένης γλώσσας και στην πιο εύκολη εκμάθηση μιας νέας (Bialystok, 2001· Cummins, 1987). Οι μεταγλωσσικές ικανότητες εντοπίζονται κυρίως στο επίπεδο της φωνολογίας, της λέξης και της σύνταξης.

Η φωνολογική επίγνωση αναφέρεται στην ικανότητα να κατανοεί το παιδί (προσχολικής ηλικίας) από πόσους και ποιους ήχους αποτελείται μία λέξη, καθώς και ποιες λέξεις θα δημιουργηθούν από συγκεκριμένους ήχους. Έρευνες έχουν δείξει ότι τα δίγλωσσα παιδιά υπερτερούν των μονόγλωσσων ως προς την επίδοσή τους σε τέτοιου είδους δοκιμασίες (βλέπε Bialystok, 2001 για μία πιο αναλυτική παρουσίαση σχετικών ερευνών). Φαίνεται ότι η ύπαρξη δύο γλωσσικών συστημάτων κάνει τα δομικά χαρακτηριστικά πιο εμφανή και επιταχύνει τη διαδικασία εστίασης της προσοχής του παιδιού σε αυτά (Beceren, 2010· Cummins, 1987). Η φωνολογική επίγνωση αποτελεί ένα πολύ σημαντικό βήμα για την κατάκτηση του γραμματισμού (γραφή και ανάγνωση), ειδικά σε γλώσσες με αλφαβητικό σύστημα γραφής (π.χ. Caravolas et al., 2001, 2005· Cardoso-Martins & Pennington, 2004· Cataldo & Ellis, 1988· Diamanti et al., 2017· Furnes & Samuelsson, 2010). Η λεξική επίγνωση αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να χωρίζει την πρόταση σε λέξεις, να δίνει την ερμηνεία μιας λέξης και να κατανοεί τον αυθαίρετο χαρακτήρα των λέξεων, το ότι δηλαδή ένα αντικείμενο ή μία έννοια θα μπορούσε να αποδοθεί και με άλλη λέξη (Beceren, 2010· Bialystok, 2001). Τέλος, η συντακτική επίγνωση αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να κρίνει αν μία πρόταση είναι γραμματική, δηλαδή ορθώς διαμορφωμένη ως προς τη μορφολογία και τη σύνταξη, ή όχι (αντιγραμματική) (Bialystok, 2001). Άλλοι τρόποι που έχουν χρησιμοποιηθεί από τους ερευνητές για να εξετάσουν πειραματικά τη συντακτική επίγνωση είναι να ζητούν από τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες να διορθώσουν αντιγραμματικές προτάσεις και να εξηγήσουν τα λάθη που υπήρχαν σε αυτές ή να βρουν τις δύο ερμηνείες αμφίσημων προτάσεων και να τις αποδώσουν με άλλα λόγια (Galambos & Hakuta, 1988· Galambos & Goldin-Meadow, 1990). Στις δοκιμασίες εξέτασης της λεξικής και της συντακτικής επίγνωσης έχει επίσης φανεί ένα πλεονέκτημα των δίγλωσσων έναντι των μονόγλωσσων ομιλητριών/ομιλητών, το οποίο όμως δεν εμφανίζεται πάντα, καθώς σε κάποιες περιπτώσεις οι δύο ομάδες έχουν παρόμοια επίδοση (βλέπε Bialystok, 2001 για μία πιο αναλυτική παρουσίαση σχετικών ερευνών).

2.3.3. Κοινωνικά προτερήματα

Όπως είδαμε παραπάνω, η ικανότητα των δίγλωσσων ομιλητών να αναστέλλουν τη χρήση της μίας γλώσσας κατά τη διάρκεια παραγωγής της άλλης, καθώς και να εναλλάσσουν τις δύο γλώσσες μεταξύ τους ανάλογα με τους συνομιλητές τους βοηθά στην ανάπτυξη των αντίστοιχων γνωστικών δεξιοτήτων (αναστολή και εναλλαγή). Νεότερες έρευνες υποστηρίζουν ότι αυτή η γνωστική ευελιξία συνδέεται και με την ανάπτυξη της κοινωνικής ευελιξίας του ατόμου (Bonino & Cattelino, 1999· Meriran, 2010). Με άλλα λόγια, οι δίγλωσσοι ομιλητές θεωρείται ότι μπορούν με ευκολία να αλλάζουν κοινωνικά περιβάλλοντα και να προσαρμόζονται σε αυτά, καθώς επίσης να περνούν από τη μία κοινωνική κατάσταση στην άλλη, υιοθετώντας την κατάλληλη κοινωνική συμπεριφορά για τη συγκεκριμένη περίπτωση και αναστέλλοντας τη μη κατάλληλη (Marzecová et al., 2013· Ikizer & Ramírez-Esparza, 2018). Φαίνεται, επίσης, ότι οι δίγλωσσοι ομιλητές είναι πιο δεκτικοί και ανεκτικοί απέναντι σε οτιδήποτε διαφορετικό, πιο ανοιχτόμυαλοι και έχουν πιο συχνές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Dewaele & Stavans, 2014· Ikizer & Ramírez-Esparza, 2018).

Οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις σε συνδυασμό με τις εκτελεστικές λειτουργίες έχει φανεί ότι βοηθούν στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου (Carlson et al., 2004· Devine & Hughes, 2014· Fan et al., 2015· Goetz, 2003· Greenberg et al., 2013· Hughes et al., 2006· Hughes & Leekam, 2004· Kovács, 2009). Η θεωρία του νου είναι η ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται την ψυχική κατάσταση των άλλων και με βάση αυτή τη γνώση να μπορεί να προβλέπει και να εξηγεί τη συμπεριφορά τους (Baron-Cohen et al., 1985). Μία από τις πιο γνωστές δοκιμασίες που χρησιμοποιούνται για την εξέταση της θεωρίας του νου στα παιδιά είναι να τους παρουσιάζεται μία σύντομη ιστορία με δύο πρωταγωνίστριες, τη Σάλλυ και την Άννα (Sally-Anne test, Baron-Cohen et al., 1985). Στην ιστορία αυτή η Σάλλυ τοποθετεί μία μπάλα σε ένα καλάθι και βγαίνει από την αίθουσα. Όσο η Σάλλυ είναι εκτός αίθουσας, η Άννα μετακινεί την μπάλα και από το καλάθι την τοποθετεί σε ένα κουτί. Στη συνέχεια η Σάλλυ επιστρέφει στην αίθουσα για να πάρει την μπάλα της. Η ερώτηση-κλειδί είναι: «Πού θα κοιτάξει πρώτα η Σάλλυ για να βρει την μπάλα της;». Η σωστή απάντηση είναι ότι η Σάλλυ θα κοιτάξει πρώτα στο καλάθι, αφού εκεί την άφησε πριν φύγει, και όχι στο κουτί όπου βρίσκεται η μπάλα τώρα. Έρευνες έχουν δείξει ότι τα μονόγλωσσα παιδιά απαντούν σωστά σε τέτοιου είδους δοκιμασίες κατά μέσο όρο μετά την ηλικία των τεσσάρων ετών (Wellman et al., 2001). Αντιθέτως, η εμφάνιση της ικανότητας αυτή επιταχύνεται στα δίγλωσσα παιδιά (Diaz & Farrar, 2017· Farhadian et al., 2010· Goetz, 2003· Han & Lee, 2013), με έρευνες να υποστηρίζουν ότι εμφανίζεται ακόμα και στην ηλικία των 2 ετών (Kovács, 2009) (για περισσότερες πληροφορίες βλέπε και τη μεταανάλυση του Schroeder, 2018).

3. Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας λοιπόν τα όσα είδαμε παραπάνω, και προσπαθώντας να απαντήσουμε με συντομία στους πιο γνωστούς μύθους κατά της διγλωσσίας καταλήγουμε στα εξής συμπεράσματα: (α) Η διγλωσσία δεν κάνει τα παιδιά να μπερδεύουν τις γλώσσες τους. Το φαινόμενο της εναλλαγής κωδίκων γίνεται συνειδητά είτε για την εύρεση της κατάλληλης λέξης/φράσης είτε χρησιμοποιείται σε επίσης δίγλωσσα/πολύγλωσσα περιβάλλοντα. (β) Επιπλέον, η διγλωσσία δεν προκαλεί γλωσσική ή γνωστική καθυστέρηση. Οι διαταραχές υπάρχουν ή δεν υπάρχουν άσχετα από την ύπαρξη ή όχι της διγλωσσίας. Τα παιδιά που έχουν διαταραχές οι οποίες τους επιτρέπουν να κατακτήσουν μία γλώσσα, μπορούν να κατακτήσουν και δεύτερη χωρίς αρνητικές συνέπειες. Αντιθέτως, η διγλωσσία μπορεί να μειώσει την ένταση της εμφάνισης των ελλειμμάτων που προκαλούν οι διαταραχές. (γ) Η διγλωσσία φαίνεται ότι εξασκεί τον ανθρώπινο εγκέφαλο ενεργοποιώντας εντατικά συγκεκριμένες περιοχές και γνωστικές διεργασίες. Η εξάσκηση αυτή δεν επηρεάζεται από τις εμπλεκόμενες γλώσσες, επομένως είτε οι γλώσσες που μιλά το δίγλωσσο άτομο θεωρούνται γλώσσες κύρους είτε όχι, τα οφέλη είναι τα ίδια. Τα οφέλη της διγλωσσίας είναι ποικίλα και σημαντικά. Αφορούν τις γνωστικές, τις γλωσσικές και τις κοινωνικές δεξιότητες του ατόμου. Κάποια από αυτά είναι η ικανότητα του δίγλωσσου ατόμου να διατηρεί την προσοχή του στις σημαντικές πληροφορίες και να παραμένει προσηλωμένο στον στόχο του, να βρίσκει εναλλακτικές λύσεις για το ίδιο πρόβλημα και να αλλάζει τη στρατηγική που ακολουθεί ώστε να επιτύχει το καλύτερο αποτέλεσμα, να αποθηκεύει και να επεξεργάζεται τις σημαντικές πληροφορίες κατά τη διάρκεια εκτέλεσης απαιτητικών γνωστικών έργων, να υιοθετεί γλωσσικές στρατηγικές αναλύοντας και συγκρίνοντας τις γλωσσικές δομές, να δέχεται το διαφορετικό, να κατανοεί τα συναισθήματα και την ψυχική κατάσταση των συνανθρώπων του και να προβλέπει τις αντιδράσεις τους.

Σαφέστατα και υπάρχουν και έρευνες οι οποίες δεν εντοπίζουν αυτή την υπεροχή των δίγλωσσων έναντι των μονόγλωσσων ατόμων σε όλες τις δοκιμασίες, αλλά σε αρκετές βρίσκουν παρόμοια επίδοση στις δύο ομάδες. Παράγοντες όπως η ηλικία των συμμετεχόντων, το κοινωνικοοικονομικό τους επίπεδο, η ηλικία έκθεσης στις δύο γλώσσες, τα γλωσσικά ερεθίσματα των δίγλωσσων ατόμων και η σχέση ανάμεσα στις δύο γλώσσες (τυπολογικές ομοιότητες και διαφορές) σε συνδυασμό με το φαινόμενο που μελετάται φαίνεται ότι επηρεάζουν τα αποτελέσματα [για πρόσφατες και αντιθετικές μεταξύ τους αναλύσεις σχετικά με τους παράγοντες και τα αποτελέσματα δες Bialystok (2017) και Nichols et al. (2020)]. Εξάλλου, όπως αναφέρει και η Bialystok (2017), υπεροχή σε όλες τις δοκιμασίες και σε όλες τις ηλικίες δε βρίσκουμε ακόμα κι όταν συγκρίνουμε άτομα με μία σοβαρή διαταραχή με άτομα χωρίς διαταραχή. Επομένως, θα ήταν άστοχο να περιμέναμε να βρούμε τόσο σημαντικές και εμμένουσες διαφορές στη σύγκριση ομάδων που διαφέρουν μόνο ως προς την ύπαρξη ή όχι της διγλωσσίας. Το σημαντικό, λοιπόν, είναι ότι η διγλωσσία είτε προσφέρει προτερήματα είτε δεν επηρεάζει τη γενική επίδοση σε γλωσσικές και γνωστικές δοκιμασίες και δεν προκαλεί διαταραχές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Anastassiou, Fotini & Andreou Georgia. 2017. "Factors Associated with the Code Mixing and Code Switching of Multilingual Children: An Overview". *International Journal of Linguistics, Literature and Culture* 4(3), 13-26.
- Anastassiou, Fotini, Georgia Andreou, and Maria Liakou. 2017. "Third language learning, trilingualism and multilingualism: a review". *European Journal of English Language, Linguistic and Literature* 4(1), 61-73.
- Antoniou, Mark. 2019. "The advantages of bilingualism debate". *Annual Review of Linguistics* 5, 395-415.
- Ardila, Alfredo. 2005. "Spanglish: An Anglicized Spanish dialect". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences* 27(1), 60-81.
- Baker, Colin. 1996. "Perceptions of bilinguals". *European Journal of Intercultural Studies* 7(1), 45-50.
- Baron-Cohen, Simon, Leslie, Alan. M., & Frith, Uta. 1985. "Does the autistic child have a "theory of mind?". *Cognition* 21(1), 37-46.
- Bartolotti, James & Marian, Viorica. 2014. "Wordlikeness and novel word learning". *Proceedings of the 36th Annual Conference of the Cognitive Science Society*; Austin, TX: Cognitive Science Society, 146-151.
- Bartolotti, James & Marian, Viorica. 2017. "Bilinguals' existing languages benefit vocabulary learning in a third language". *Language learning* 67(1), 110-140.
- Beceren, Sedat. 2010. "Comparison of metalinguistic development in sequential bilinguals and monolinguals". *The International Journal of Educational Researchers* 1(1), 28-40.
- Best, John R., Miller, Patricia H., & Jones, Lara L. 2009. "Executive functions after age 5: Changes and correlates". *Developmental review* 29(3), 180-200.
- Bialystok, Elen. 1999. "Cognitive complexity and attentional control in the bilingual mind". *Child development* 70(3), 636-644.
- Bialystok, Elen. 2001. "Metalinguistic aspects of bilingual processing". *Annual review of applied linguistics* 21(1), 169.
- Bialystok, Ellen. 2005. "Consequences of bilingualism for cognitive development". In *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*, Judith F. Kroll & Annette M. B. Degroot (eds), New York: Oxford University Press, 417-432.
- Bialystok, Ellen. 2006. "Effect of bilingualism and computer video game experience on the Simon task". *Canadian Journal of Experimental Psychology* 60(1), 68.
- Bialystok, Ellen. 2009. "Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent". *Language and cognition* 12(01), 3-11.
- Bialystok, Ellen. 2011. "Coordination of executive functions in monolingual and bilingual children". *Journal of experimental child psychology* 110(3), 461-468.
- Bialystok, Ellen. 2017. "The bilingual adaptation: How minds accommodate experience". *Psychological bulletin* 143(3), 233.

- Bialystok, Ellen, Craik, F., & Luk, G. 2008. "Cognitive control and lexical access in younger and older bilinguals". *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition* 34(4), 859.
- Bialystok, Ellen, Craik, F. I., & Luk, G. 2012. "Bilingualism: consequences for mind and brain". *Trends in Cognitive Sciences* 16(4), 240-250.
- Bialystok, Ellen, & Martin, M. M. 2004. "Attention and inhibition in bilingual children: Evidence from the dimensional change card sort task". *Developmental Science* 7(3), 325-339.
- Bird, Elizabeth Kay-Raining, Cleave, Patricia, Trudeau, Natacha, Thordardottir, Elin, Sutton, Ann, & Thorpe, Amy. 2005. "The language abilities of bilingual children with Down syndrome". *American Journal of speech-language pathology* 14(3), 187-199.
- Bonino, Silvia, & Cattelino, Elena. 1999. "The relationship between cognitive abilities and social abilities in childhood: A research on flexibility in thinking and co-operation with peers". *International Journal of Behavioral Development* 23(1), 19-36.
- Calabria, Marco, Hernández, Mireia, Cattaneo, Gabriele, Suades, Anna, Serra, Mariona, Juncadella, M. & Costa, Albert. 2020. "Active bilingualism delays the onset of mild cognitive impairment". *Neuropsychologia* 146, 107528.
- Cantone, Katja F. (2007). *Code-switching in bilingual children*. Dordrecht: Springer.
- Caravolas, Markéta., Hulme, Charles & Snowling, Margaret J. 2001. "The foundations of spelling ability: evidence from a 3-year longitudinal study". *Journal of memory and language* 45, 751-774.
- Caravolas, Markéta., Volín, Jan, and Hulme, Charles. 2005. "Phoneme awareness is a key component of alphabetic literacy skills in consistent and inconsistent orthographies: evidence from Czech and English children". *Journal of experimental child psychology* 92, 107-139.
- Cardoso-Martins, Cláudia, & Pennington, Bruce. F. 2004. "The relationship between phoneme awareness and rapid serial naming skills and literacy acquisition: the role of developmental period and reading ability". *Scientific studies of reading* 8, 27-52.
- Carlson, Stephanie M., Mandell, Dorothy J., & Williams, Luke. 2004. "Executive function and theory of mind: stability and prediction from ages 2 to 3". *Developmental psychology* 40(6), 1105.
- Cataldo, Suzanne, & Ellis, Nick. 1988. "Interactions in the development of spelling, reading and phonological skills". *Journal of Research in Reading* 11, 86-109.
- Cenoz, Jasone. 2013. "The influence of bilingualism on third language acquisition: Focus on multilingualism". *Language teaching* 46(1), 71.
- Cenoz, Jasone & Todeva, Elka. 2009. "The well and the bucket: The emic and etic perspectives combined". In *The Multiple Realities of Multilingualism: Personal Narratives and Readers' Perspectives*, E. Todeva & J. Cenoz (eds), 265-292.
- Chung, Haesook Han. 2006. "Code switching as a communicative strategy: A case study of Korean-English bilinguals". *Bilingual Research Journal* 30, 293-307.

- Cioè-Peña, María. 2020. "Bilingualism for students with disabilities, deficit or advantage?: Perspectives of Latinx mothers". *Bilingual Research Journal*, 43(3), 253-266.
- Cleave, Patricia L., Bird, Elizabeth Kay-Raining, Trudeau, Natacha, & Sutton, Ann. 2014. "Syntactic bootstrapping in children with Down syndrome: The impact of bilingualism". *Journal of Communication Disorders* 49, 42-54.
- Comeau, Liane, Genesee, Fred, & Lapaquette, Lindsay. 2003. "The modeling hypothesis and child bilingual codemixing". *International Journal of Bilingualism* 7, 113-126.
- Conboy, Barbara Therese. 2012. "Language processing and production in infants and toddlers". In B. A. Goldstein (ed.), *Bilingual language development and disorders in Spanish-English speakers* (2nd ed., pp. 47-71). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Craik, Fergus I., Bialystok, Ilen, & Freedman, Morris. 2010. "Delaying the onset of Alzheimer disease: Bilingualism as a form of cognitive reserve". *Neurology* 75(19), 1726-1729.
- Cummins, Jim. 1981. "The role of primary language development in promoting educational success for language minority students". In California State Department of Education (ed.), *Schooling and language minority students: A theoretical framework* (pp. 3-49). Los Angeles, CA: National Dissemination and Assessment Center.
- Cummins, Jim. 1987. "Bilingualism, language proficiency, and metalinguistic development". In P. Homel, M. Palić & D. Aaronson (eds), *Childhood bilingualism: Aspects of linguistic, cognitive, and social development* (pp. 57-73). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Darcy Natalie T. 1953. "A review of the literature on the effects of bilingualism upon the measurement of intelligence". *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology* 82, 21-57.
- De Groot Annette MB & Keijzer Rineke. 2000. "What is hard to learn is easy to forget: The roles of word concreteness, cognate status, and word frequency in foreign-language vocabulary learning and forgetting". *Language Learning* 50(1), 1-56.
- De Houwer, Annick. 2005. "Early bilingual acquisition: Focus on morphosyntax and the separate development hypothesis". In Kroll, J. F., & de Groot, A. M. B. (Eds.), *Handbook of bilingualism*, pp. 30-48. Cary, US: Oxford University Press (US).
- Deuchar, Margaret, & Quay, Suzanne. 1998. "One vs two systems in early bilingual syntax: Two versions of the question". *Bilingualism: Language and Cognition* 1, 231-243.
- Deuchar, Margaret & Quay, Suzanne. 2000. *Bilingual acquisition: Theoretical implications of a case study*. Oxford: Oxford University Press.
- Devine, Rory T., & Hughes, Claire. 2014. "Relations between false belief understanding and executive function in early childhood: a meta-analysis". *Child Development* 85, 1777-1794.

- Dewaele, Jean-Marc, & Stavans, Anat. 2014. The effect of immigration, acculturation and multicompetence on personality profiles of Israeli multilinguals. *International Journal of Bilingualism* 18(3), 203-221.
- Diamanti, Vasiliki, Mouzaki, Angeliki, Ralli, Asimina, Antoniou, Faye, Papaioannou, Sofia., & Protopapas, Athanassios. 2017. Preschool phonological and morphological awareness as longitudinal predictors of early reading and spelling development in Greek. *Frontiers in psychology* 8, 2039.
- Diaz, Vanessa, & Farrar, M. Jeffrey. 2018. The missing explanation of the false-belief advantage in bilingual children: a longitudinal study. *Developmental science*, 21(4), e12594.
- Engel de Abreu, Pascale. M., Cruz-Santos, Anabela, & Puglisi, Marina L. 2014. Specific language impairment in language-minority children from low-income families. *International Journal of Language & Communication Disorders* 49(6), 736-747.
- Eriksson, Johan, Vogel, Edward K., Lansner, Anders, Bergström, Fredrik, & Nyberg, Lars. 2015. Neurocognitive architecture of working memory. *Neuron* 88(1), 33-46.
- Eurostat. 2019. «Στατιστικές για το άσυλο», https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Asylum_statistics/el#CE.9A.CF.8D.CF.81.CE.B9.CE.B5.CF.82_.CF.87.CF.8E.CF.81.CE.B5.CF.82_.CF.80.CF.81.CE.BF.CE.BF.CF.81.CE.B9.CF.83.CE.BC.CE.BF.CF.8D:_.CE.93.CE.B5.CF.81.CE.BC.CE.B1.CE.BD.CE.AF.CE.B1.2C_.CE.93.CE.B1.CE.BB.CE.BB.CE.AF.CE.B1_.CE.BA.CE.B1.CE.B9_.CE.95.CE.BB.CE.BB.CE.AC.CE.B4.CE.B1 (ημερομηνία προσπέλασης 18.10.2019).
- Fan, Samantha P., Liberman, Zoe, Keysar, Boaz, & Kinzler, Katherine. D. 2015. The exposure advantage: Early exposure to a multilingual environment promotes effective communication. *Psychological science* 26(7), 1090-1097.
- Fan, Jin, McCandliss, Bruce D., Sommer Tobias, Raz, Amir, & Posner, Michael I. 2002. Testing the efficiency and independence of attentional networks. *Journal of Cognitive Neuroscience* 14(3), 340-347.
- Farhadian, Mokhtar, Abdullah, Rohani, Mansor, Mariani, Redzuan, Ma'arof A., Gazanizadand, Neda, & Kumar, Vijay. 2010. Theory of mind in bilingual and monolingual preschool children. *Journal of Psychology* 1(1), 39-46.
- Friesen, Deanna C & Bialystok, Ellen. 2012. "Metalinguistic ability in bilingual children: The role of executive control". *Rivista di psicolinguistica applicate* 12(3), 47-56.
- Furnes, Bjarte, & Samuelsson, Stefan. 2010. "Predicting reading and spelling difficulties in transparent and opaque orthographies: a comparison between Scandinavian and US/Australian children". *Dyslexia* 16, 119-142.
- Galambos, Sylvia J. & Hakuta, Kenji. 1988. "Subject-specific and task-specific". *Applied psycholinguistics* 9, 141-162.
- Galambos, Sylvia J., & Goldin-Meadow, Susan. 1990. "The effects of learning two languages on levels of metalinguistic awareness". *Cognition* 34(1), 1-56.

- Gathercole Susan E, Frankish Clive R, Pickering Susan J, Peaker Sarah. 1999. "Phonotactic influences on short-term memory". *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition* 25(1), 84-95.
- Genesee, Fred, Boivin, Isabelle., & Nicoladis, Eelena. 1996. "Talking with strangers: A study of bilingual children's communicative competence". *Applied Psycholinguistics* 17, 427-442.
- Goetz, Peggy J. 2003. "The effects of bilingualism on theory of mind development". *Bilingualism* 6(1), 1.
- Goodenough, Florence L. 1926. Racial differences in the intelligence of school children. *Journal of experimental Psychology* 9(5), 388.
- Greenberg, Anastasia, Bellana, Buddhika., & Bialystok, Ellen. 2013. Perspective-taking ability in bilingual children: Extending advantages in executive control to spatial reasoning. *Cognitive development* 28(1), 41-50.
- Grundy, John G., & Timmer, Kalinka. 2017. Bilingualism and working memory capacity: A comprehensive meta-analysis. *Second Language Research* 33(3), 325-340.
- Guiberson, Mark, Barrett, Karen C., Jancosek, Elizabeth G., & Yoshinaga-Itano, Christine. 2006. Language maintenance and loss in young preschool age children of Mexican immigrants: Longitudinal study. *Communication Disorders Quarterly* 28, 4-14.
- Gupta, Prahlad & Tisdale Jamie. 2009. "Word learning, phonological short-term memory, phonotactic probability and long-term memory: Towards an integrated framework". *Philosophical transactions of the Royal Society of London. Series B, Biological sciences* 364(1536), 3755-3771.
- Hakuta, Kenji. 1986. *Mirror of language. The debate on bilingualism*. New York: Basic Books Inc.
- Han, Sinae, & Lee, Kangyi. 2013. "Cognitive and affective perspective-taking ability of young bilinguals in South Korea". *Child Studies in Asia-Pacific Contexts* 3(1), 69-80.
- Holm, Alison, & Dodd, Barbara. 2001. "Comparison of cross-language generalisation following speech therapy". *Folia Phoniatrica et Logopaedica* 53(3), 166-172.
- Holm, Alison, Dodd, Barbara, & Ozanne, Anne. 1997. "Efficacy of intervention for a bilingual child making articulation and phonological errors". *International Journal of Bilingualism* 1(1), 55-69.
- Hughes, Claire, & Leekam, Sue. 2004. "What are the links between theory of mind and social relations? Review, reflections and new directions for studies of typical and atypical development". *Social development* 13(4), 590-619.
- Hughes, Diane, Rodriguez, James, Smith, Emilie P., Johnson, Deborah J., Stevenson, Howard C. & Spicer, Paul. 2006. "Parents' ethnic-racial socialization practices: a review of research and directions for future study". *Developmental psychology* 42(5), 747.

- Ikizer, Elif G. & Ramírez-Esparza, Nairán. 2018. Bilinguals' social flexibility. *Bilingualism: Language and Cognition* 21(5), 957-969.
- Jacques, Sophia, Zelazo, Philip D., Kirkham, Natasha Z., & Semcesen, Tanya K. 1999. "Rule selection versus rule execution in preschoolers: An error-detection approach". *Developmental psychology* 35(3), 770-780.
- Kaltsa, Maria, Prentza, Alexandra, & Tsimpli, Ianthi-Maria. 2020. "Input and literacy effects in simultaneous and sequential bilinguals: The performance of Albanian-Greek-speaking children in sentence repetition". *International Journal of Bilingualism* 24(2), 159-183.
- Katsarou, Dimitra, & Andreou, Georgia. 2021. "Bilingualism in Down Syndrome: A Greek Study". *International Journal of Disability, Development and Education* 68(3), 376-382.
- Kemp, Charlotte. (2007). "Strategic processing in grammar learning: Do multilinguals use more strategies?". *The International Journal of Multilingualism* 4(4), 241-26.
- Klein, Elaine C. 1995. "Second versus third language acquisition: Is there a difference?". *Language learning* 45(3), 419-466.
- Kohnert, Kathryn. 2007. "Evidence-based practice and treatment of speech sound disorders in bilingual children". *Perspectives on Communication Disorders and Sciences in Culturally and Linguistically Diverse Populations* 14(2), 17-20.
- Kohnert, Kathryn, Derr, A., & Goldstein, Brian. 2004. "Language intervention with bilingual children". *Bilingual language development and disorders in Spanish-English speakers*, 311-338.
- Kohnert, Kathryn, & Medina, Amelia. 2009, November. Bilingual children and communication disorders: A 30-year research retrospective. In *Seminars in speech and language* (Vol. 30, No. 04, pp. 219-233). Thieme Medical Publishers.
- Kovács, Ágnes Melinda. 2009. "Early bilingualism enhances mechanisms of false-belief reasoning". *Developmental science* 12(1), 48-54.
- Lanza, Elizabeth. 1992. "Can bilingual two-year-olds codeswitch?". *Journal of Child Language* 19, 633-658.
- Leung, Angela K., Maddux, William W., Galinsky, Adam D., & Chiu, Chi-Yue. 2008. "Multicultural Experience Enhance Creativity: The When and How". *American Psychologists* 63(3), 169-181.
- Lindholm, Kathryn J., & Padilla, Amado M. 1978. "Language mixing in bilingual children". *Journal of Child Language* 5, 327-335.
- Lotto Lorella & De Groot Annette MB. 1998. "Effects of learning method and word type on acquiring vocabulary in an unfamiliar language". *Language Learning*. 48(1), 31-69.
- Marinis, Theodoros, Armon-Lotem, Sharon, & Pontikas, George. 2017. "Language impairment in bilingual children: State of the art 2017". *Linguistic Approaches to Bilingualism* 7(3-4), 265-276.
- Martin-Rhee, Michelle M., & Bialystok, Ellen. 2008. "The development of two types of inhibitory control in monolingual and bilingual children". *Bilingualism: Language and Cognition* 11(01), 81-93.

- Marzecová, Anna, Bukowski, Marcin, Correa, Ángel, Boros, Marianna, Lupiáñez, Juan, & Wodniecka, Zofia. 2013. "Tracing the bilingual advantage in cognitive control: The role of flexibility in temporal preparation and category switching". *Journal of Cognitive Psychology* 25(5), 586-604.
- McLaughlin, Barry. 1990. "The relationship between first and second languages: Language proficiency and language aptitude". In B. Harley, P. Allen, J. Cummins & M. Swain (eds), *The development of L2 proficiency*. Cambridge: Cambridge University Press, 158-174.
- Meiran, Nachshon. 2010. "Task switching: Mechanisms underlying rigid vs. flexible self control". In R. Hassin, K. Ochsner, & Y. Trope (Eds.), *Self control in society, mind and brain* (pp. 202-220). New York: Oxford University Press.
- Miyake, Akira, & Shah, Priti. 1999. *Models of working memory: Mechanisms of active maintenance and executive control*. Cambridge University Press.
- Nichols, Emily S., Wild, Conor J., Stojanoski, Bobby, Battista, Michael E., & Owen, Adrian M. 2020. "Bilingualism affords no general cognitive advantages: A population study of executive function in 11,000 People". *Psychological Science* 31(5), 548-567.
- Nicoladis, Elena, & Genesee, Fred. 1997. "Language development in preschool bilingual children". *Journal of Speech-Language Pathology and Audiology* 21, 258-270.
- Owen, Adrian M., Downes, John J., Sahakian, Barbara J., Polkey, Charles. E., & Robbins, Trevor. W. 1990. "Planning and spatial working memory following frontal lobe lesions in man". *Neuropsychologia* 28(10), 1021-1034.
- Oxford, Rebecca L. 1990. *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House/Harper & Row.
- Paradis, Johanne. 2001. "Do bilingual children have separate phonological systems?". *International Journal of Bilingualism*, 5, 19-38.
- Paradis, Johanne. 2012. Crosslinguistic influence and code-switching. In B. A. Goldstein (ed.), *Bilingual language development and disorders in Spanish-English speakers* (2nd ed., pp. 73-91). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Paradis, Johanne, Crago, Martha, Genesee, Fred, & Rice, Mabel. 2003. French-English bilingual children with SLI: How do they compare with their monolingual peers? (vol 46, pg 122, 2003). *Journal of Speech Language and Hearing Research* 46(2), 404-404.
- Paradis, Johanne, Genesee, Fred, & Crago, Martha. 2011. *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Paradis, Johanne, Nicoladis, Elena, & Genesee, Fred. 2000. "Early emergence of structural constraints on code-mixing: Evidence from French-English bilingual children". *Bilingualism: Language and Cognition* 3, 245-261.
- Patterson, Janet L. 1999. "What bilingual toddlers hear and say: Language input and word combinations". *Communication Disorders Quarterly* 21, 32-38.
- Peal, Elizabeth & Lambert, Wallace E. 1962. "The relation of bilingualism to intelligence". *Psychological Monographs: general and applied* 76, 1-23.

- Pearce, Michael. 2012. *The Routledge dictionary of English language studies*. Routledge.
- Peristeri, Eleni, Baldimtsi, Eleni, Vogelzang, Margreet, Tsimpli, Ianthi-Maria, & Durrleman, Stephanie. 2021. "The cognitive benefits of bilingualism in autism spectrum disorder: Is theory of mind boosted and by which underlying factors?". *Autism Research* 14(8), 1695-1709.
- Poarch Gregory J. & Van Hell Janet G. 2012. "Executive functions and inhibitory control in multilingual children: Evidence from second language learners, bilinguals, and trilinguals". *Journal of Experimental Child Psychology* 113, 535-551.
- Psaltou-Joycey, Angeliki, & Kantaridou, Zoe. 2009. "Plurilingualism, language learning strategy use and learning style preferences". *International Journal of Multilingualism*, 6(4), 460-474.
- Ray, Jayanti. 2002. "Treating phonological disorders in a multilingual child: a case study". *American Journal of Speech-Language Pathology* 11(3), 305-315.
- Rees-Miller, Janie. 1993. "A critical appraisal of learner training: Theoretical bases and teaching implications". *TESOL Quarterly* 27, 679-689.
- Roeper, T. 2012. "Minimalism and bilingualism: How and why bilingualism could benefit children with SLI". *Bilingualism: Language and Cognition* 15(1), 88-101.
- Rueda, M. Rosario, Fan, Jin, McCandliss, Bruce D., Halparin, Jessica D., Gruber, Dana B., Lercari, Lisha P., & Posner, Michael I. 2004. "Development of attentional networks in childhood". *Neuropsychologia* 42(8), 1029-1040.
- Saer David, John. 1923. "The effect of bilingualism on intelligence". *Journal of Psychology: General Section* 14, 25-38.
- Schroeder, Scott R. 2018. "Do bilinguals have an advantage in theory of mind? A meta-analysis". *Frontiers in Communication* 3, 36.
- Schweickert Richard. 1993. "A multinomial processing tree model for degradation and redintegration in immediate recall". *Memory & Cognition*, 21(2), 168-175.
- Skorek, Ewa Małgorzata. 2013. "Bilingualism and multilingualism—truths and myths". *Journal of speech and language pathology*, 3(2), 72-103.
- Storkel Holly L., Armbrüster Jonna, & Hogan Tiffany P. 2006. "Differentiating phonotactic probability and neighborhood density in adult word learning". *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 49(6), 1175-1192.
- Stroop, J. Ridley. 1935. "Studies of interference in serial verbal reactions". *Journal of Experimental Psychology* 18, 643-662.
- Τάνταρος, Σπύρος, & Νικολάου, Όλγα. 2009. «Εκτελεστικές λειτουργίες: Μία διερευνητική εφαρμογή της κλίμακας "Behavior Rating of Executive Function (BRIEF)" σε μαθητές Δημοτικού σχολείου». *Ψυχολογία* 16(3), 361.
- Thomas, Jacqueline. 1992. "Metalinguistic awareness in second- and third-language learning". In R. Harris (ed.), *Cognitive processing in bilinguals*. Amsterdam: North Holland, 531-545.

- Thorn Annabel SC & Frankish Clive R. 2005. "Long-term knowledge effects on serial recall of nonwords are not exclusively lexical". *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition* 31(4), 729–735.
- Toribio, Alemida Jacqueline. 2004. "Convergence as an optimization strategy in bilingual speech: Evidence from codeswitching". *Bilingualism Language and Cognition* 7(2), 165–173.
- Tse Chi & Altarriba Jeanette. 2014. "The relationship between language proficiency and attentional control in Cantonese-English bilingual children: evidence from Simon, Simon switching, and working memory tasks". *Frontiers in Psychology* 5, 954.
- Vender, Maria, Hu, Shenai, Mantione, Federica, Savazzi, Silvia, Delfitto, Denis, & Melloni, Chiara. 2021. "Inflectional morphology: evidence for an advantage of bilingualism in dyslexia". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 24(2), 155-172.
- Vender, Maria, Krivochen, Diego Gabriel, Phillips, Beth, Saddy, Douglas, & Delfitto, Denis. 2019. "Implicit learning, bilingualism, and dyslexia: Insights from a study assessing AGL with a modified Simon Task". *Frontiers in psychology* 10, 1647.
- Vu, Jennifer A., Bailey, Alison L., & Howes, Carollee. 2010. "Early cases of codeswitching in Mexican-heritage children: Linguistic and sociopragmatic considerations". *Bilingual Research Journal* 33(2), 200-219.
- Wei, Li. 2000. "Dimensions of bilingualism". In L. Wei (Ed.), *The bilingualism reader* (pp. 3–25). London: Routledge.
- Wellman, Henry M., Cross, David, & Watson, Julianne. 2001. "Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief". *Child development* 72(3), 655-684.
- Wharton, Glenn. 2000. "Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore". *Language learning* 50(2), 203-243.
- Woumans Evy, Santens Patrick, Sieben Anne, Versijpt Jan, Stevens Michael, & Duyck Wouter. 2015. "Bilingualism delays clinical manifestation of Alzheimer's disease". *Bilingualism: Language and Cognition*, 18(3), 568-574.
- Yoshioka Joseph G. 1929. "A study of bilingualism". *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology* 36, 473-479.
- Yow, W. Quin, Jessica SH Tan, & Suzanne Flynn. 2018. "Code-switching as a marker of linguistic competence in bilingual children". *Bilingualism: Language and Cognition* 21(5), 1075-1090.
- Zelazo, Philip D., & Frye, Douglas. 1997. "Cognitive complexity and control: A theory of the development of deliberate reasoning and intentional action". *Language structure, discourse, and the access to consciousness* 12, 113-153.