

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ  
ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

«Η ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΘΕΤΩΝ ΑΡΘΡΩΣΕΩΝ ΑΠΟ ΠΑΙΔΙΑ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΠΟΥ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ  
ΩΣ ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ»

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΔΗΜΟΠΟΥΛΟΥ  
ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΣΚΟΔΡΑ  
ΓΙΑΝΝΟΥΛΑ ΦΑΜΕΛΟΥ

ΕΠΟΠΤΕΥΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΣΤΑΥΡΟΣ ΡΙΤΣΟΣ

ΠΑΤΡΑ 2008

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα πτυχιακή εργασία ολοκληρώθηκε χάρη στη βοήθεια και στην έμπνευση του καθηγητή φωνητικής, Δρ. Σταύρου Ρίτσου, ο οποίος διάβασε την εργασία αυτή σε διάφορα στάδια της γραφής της και συνέβαλε με τις επιστημονικές και συγγραφικές του γνώσεις στο να πάρει η συγκεκριμένη εργασία την τελική της μορφή. Θα θέλαμε λοιπόν να τον ευχαριστήσουμε θερμά για την ενθάρρυνση, τις πολύτιμες συμβουλές του και τον χρόνο που διέθεσε για μας.

Εκφράζουμε τις ευχαριστίες μας και στον καθηγητή μαθηματικών του 2<sup>ου</sup> Τ.Ε.Ε. Αιγίου, κύριο Αντώνη Ζούγρο για τη βοήθειά του στη στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Επιπλέον ευχαριστούμε την προϊσταμένη και καθηγήτρια Γλωσσολογίας του τμήματος Λογοθεραπείας του Α.Τ.Ε.Ι. Πατρών, Δρ. Αρχόντω Τερζή και την κλινική ψυχολόγο και επιστημονική συνεργάτη του τμήματος Λογοθεραπείας του Α.Τ.Ε.Ι. Πατρών, Δρ. Μαρία Θεοδωράτου για το χρόνο που διέθεσαν για την αξιολόγηση της παρούσας εργασίας.

Ευχαριστούμε επίσης για την άψογη συνεργασία τους διευθυντές και το εκπαιδευτικό προσωπικό των εξής παιδικών σταθμών: «Α΄ Δημοτικός Παιδικός-Βρεφονηπιακός Σταθμός Αιγίου», «12<sup>ος</sup> Δημοτικός Βρεφονηπιακός Σταθμός Περιστερίου», «13<sup>ος</sup> Δημοτικός Βρεφονηπιακός Σταθμός Περιστερίου» και «Δημοτικός Βρεφονηπιακός Σταθμός Χρυσούπολης», καθώς και των εξής νηπιαγωγείων: «1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Αιγίου», «2<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Αιγίου», «3<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Αιγίου», «4<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Αιγίου», «9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Αιγίου», «10<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Αιγίου» και «Νηπιαγωγείο Σελιανιτικών».

Τέλος, οφείλουμε ένα μεγάλο ευχαριστώ σε όλα τα παιδιά που φοιτούν στους παραπάνω παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία και συνέβαλαν καθοριστικά στην παρούσα έρευνα. Χωρίς τη δική τους συμμετοχή, η ερευνητική αυτή μελέτη θα ήταν ανέφικτη.

## **ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ**

<b><u>ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ</u></b> .....	2
<b><u>ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ</u></b> .....	3
<b><u>ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ</u></b> .....	5
<b><u>ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ</u></b> .....	8
<b><u>ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ</u></b> .....	10
<b><u>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</u></b> .....	11
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1</u></b> .....	12
1.1) ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	12
1.2) ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	18
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2</u></b> .....	21
2.1) ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ.....	21
2.1.α) ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΣΥΜΦΩΝΩΝ.....	21
2.1.β) ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΦΩΝΗΜΕΝΩΝ.....	25
2.1.γ) ΤΟ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ.....	26
2.2) ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΣΥΝΘΕΤΩΝ ΑΡΘΡΩΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ.....	28
2.2.α) ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΙΠΛΩΝ ΑΡΘΡΩΣΕΩΝ.....	28
2.2.β) ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ.....	30
2.3) ΟΙ ΣΥΝΘΕΤΕΣ ΑΡΘΡΩΣΕΙΣ [ks, ps, ts, dz] ΣΤΗ ΜΗΤΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΑΛΛΟΓΛΩΣΣΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ.....	32
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3</u></b> .....	39
3.1) Η ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΙΔΙ .....	39
3.1.α) Η Φωνολογική Αντίληψη.....	40
3.1.β) Η Φωνολογική Παραγωγή.....	41
3.2) ΟΙ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ.....	43
3.3) Η ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΘΕΤΩΝ ΑΡΘΡΩΣΕΩΝ .....	46
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4</u></b> .....	52
4.1) Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΞΕΝΗ/ΔΕΥΤΕΡΗ ΓΛΩΣΣΑ .....	52
4.2) ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ .....	53
4.3) ΜΟΡΦΕΣ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ.....	56
4.3.α) ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΤΙΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ.....	57
4.3.β) ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ .....	58
4.3.γ) ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΨΥΧΟ-ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ .....	60
4.4) Η ΔΙΠΛΗ ΗΜΙΓΛΩΣΣΙΑ ΩΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΟ ΓΝΩΡΙΣΜΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΩΝ .....	60
4.5) ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ.....	63
4.5.1) Η ΤΑΥΤΟΧΡΟΝΗ ΔΙΓΛΩΣΣΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ .....	63
4.5.2) Η ΔΙΑΔΟΧΙΚΗ ΔΙΓΛΩΣΣΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ.....	66
4.6) Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ .....	69
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5</u></b> .....	72

5.1) ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ .....	72
5.1.α) ΣΚΟΠΟΣ ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	73
5.1.β) ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	74
5.1.γ) ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	79
5.2) ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΕΛΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	84
5.2.α) ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	84
5.2.β) ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	89
5.2.γ) ΤΡΟΠΟΣ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	92
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6</u></b> .....	<b>97</b>
6.1) ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΛΑΝΘΑΣΜΕΝΩΝ ΕΚΦΟΡΩΝ ΣΤΟΥΣ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥΣ ΦΘΟΓΓΟΥΣ ΚΑΙ ΣΤΙΣ ΔΙΠΛΕΣ ΑΡΘΡΩΣΕΙΣ .....	97
6.1.α) ΠΡΩΤΟ ΔΕΙΓΜΑ (ΠΑΙΔΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ) .....	97
6.1.β) ΔΕΥΤΕΡΟ ΔΕΙΓΜΑ (ΠΑΙΔΙΑ ΕΛΛΗΝΩΝ) .....	100
6.2) ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΠΟΥ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΣΤΗ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΗ ΕΡΕΥΝΑ .....	105
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7</u></b> .....	<b>111</b>
7.1) ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	111
7.1.α) ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΡΩΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ (ΠΑΙΔΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ) .....	112
7.1.β) ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ (ΠΑΙΔΙΑ ΕΛΛΗΝΩΝ) .....	119
7.1.γ) ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΔΥΟ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ .....	126
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8</u></b> .....	<b>128</b>
8.1) ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΜΕ ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ .....	128
8.1.α) ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΠΡΩΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ (ΠΑΙΔΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ) .....	128
8.1.β) ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ (ΠΑΙΔΙΑ ΕΛΛΗΝΩΝ) .....	144
8.1.γ) ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΔΥΟ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ .....	159
<b><u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9</u></b> .....	<b>163</b>
9.1) ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	163
9.2) ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ – ΕΠΙΛΟΓΟΣ .....	174
<b><u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι</u></b> .....	<b>179</b>
ΠΡΟΤΥΠΟ ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΟΥ ΤΕΣΤ ΚΑΙ ΦΟΡΜΕΣ ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΟΥ ΤΕΣΤ ΔΥΟ ΠΑΙΔΙΩΝ .....	179
<b><u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ</u></b> .....	<b>180</b>
ΠΡΟΤΥΠΟ ΤΕΛΙΚΟΥ ΤΕΣΤ ΚΑΙ ΦΟΡΜΕΣ ΤΕΛΙΚΟΥ ΤΕΣΤ ΔΥΟ ΠΑΙΔΙΩΝ .....	180
<b><u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</u></b> .....	<b>181</b>
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	181
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	184
<b><u>ΒΕΒΑΙΩΣΕΙΣ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΑΚΩΝ ΣΤΑΘΜΩΝ ΚΑΙ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΩΝ</u></b> .....	<b>186</b>

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΟΙ ΣΥΜΦΩΝΙΚΟΙ ΚΑΙ ΦΩΝΗΤΙΚΟΙ ΦΘΟΓΓΟΙ ΤΗΣ Ν.Ε. ....	28
ΠΙΝΑΚΑΣ 2: ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΣΥΜΦΩΝΙΚΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ ΤΗΣ ΑΛΒΑΝΙΚΗΣ .....	36
ΠΙΝΑΚΑΣ 3: ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΦΩΝΗΤΙΚΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ ΤΗΣ ΑΛΒΑΝΙΚΗΣ.....	37
ΠΙΝΑΚΑΣ 4: ΤΑ ΣΥΜΒΟΛΑ ΤΩΝ ΣΥΜΦΩΝΙΚΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ ΤΗΣ ΑΛΒΑΝΙΚΗΣ.....	37
ΠΙΝΑΚΑΣ 5: ΤΑ ΣΥΜΒΟΛΑ ΤΩΝ ΦΩΝΗΤΙΚΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ ΤΗΣ ΑΛΒΑΝΙΚΗΣ. ....	37
ΠΙΝΑΚΑΣ 6: Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ .....	43
ΠΙΝΑΚΑΣ 7: ΟΙ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΠΟΥ ΕΜΦΑΝΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕΧΡΙ ΤΗΝ ΗΛΙΚΙΑ ΤΩΝ 3 ΚΑΙ ΑΥΤΕΣ ΠΟΥ ΠΑΡΑΜΕΝΟΥΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΑ ΤΡΙΑ ΧΡΟΝΙΑ. ....	46
ΠΙΝΑΚΑΣ 8: ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ, ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑ .....	75
ΠΙΝΑΚΑΣ 9: ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΤΕΛΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ, ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑ.....	86
ΠΙΝΑΚΑΣ 10: ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΛΒΑΝΙΑ .....	89
ΠΙΝΑΚΑΣ 11: ΦΩΝΗΤΙΚΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΑΝΑ ΗΧΟ ΚΑΙ ΘΕΣΗ .....	90
ΠΙΝΑΚΑΣ 12: ΟΙ ΛΕΞΕΙΣ ΤΟΥ ΤΕΛΙΚΟΥ ΤΕΣΤ, ΑΝΑ ΕΞΕΤΑΖΟΜΕΝΟ ΦΘΟΓΓΟ ΚΑΙ ΘΕΣΗ.....	91
ΠΙΝΑΚΑΣ 13: ΤΑ ΛΑΘΗ ΠΟΥ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΗΧΟΥ /ps/ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	97
ΠΙΝΑΚΑΣ 14: ΤΑ ΛΑΘΗ ΠΟΥ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΗΧΟΥ /ks/ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	98
ΠΙΝΑΚΑΣ 15: ΤΑ ΛΑΘΗ ΠΟΥ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΗΧΟΥ /ts/ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	99
ΠΙΝΑΚΑΣ 16: ΤΑ ΛΑΘΗ ΠΟΥ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΗΧΟΥ /dz/ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	99
ΠΙΝΑΚΑΣ 17: ΤΑ ΛΑΘΗ ΠΟΥ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΗΧΟΥ /ps/ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	100
ΠΙΝΑΚΑΣ 18: ΤΑ ΛΑΘΗ ΠΟΥ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΗΧΟΥ /ks/ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	101
ΠΙΝΑΚΑΣ 19: ΤΑ ΛΑΘΗ ΠΟΥ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΗΧΟΥ /ts/ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	102
ΠΙΝΑΚΑΣ 20: ΤΑ ΛΑΘΗ ΠΟΥ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΗΧΟΥ /dz/ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	103
ΠΙΝΑΚΑΣ 21: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΛΑΘΩΝ ΑΝΑ ΗΧΟ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΔΥΟ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ .....	103
ΠΙΝΑΚΑΣ 22: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΟΥ ΣΥΝΟΛΙΚΟΥ ΠΟΣΟΣΤΟΥ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΛΑΘΩΝ ΑΝΑ ΗΧΟ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΔΥΟ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ .....	104
ΠΙΝΑΚΑΣ 23: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΙΠΛΩΝ ΑΡΘΡΩΣΕΩΝ /ps/ ΚΑΙ /ks/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	112
ΠΙΝΑΚΑΣ 24: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΩΝ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ /ts/ ΚΑΙ /dz/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ....	112
ΠΙΝΑΚΑΣ 25: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /ps/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	112
ΠΙΝΑΚΑΣ 26: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /ks/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	113
ΠΙΝΑΚΑΣ 27: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /ts/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	113
ΠΙΝΑΚΑΣ 28: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /dz/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	113
ΠΙΝΑΚΑΣ 29: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /ps/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΚΑΙ ΦΥΛΟ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	114
ΠΙΝΑΚΑΣ 30: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /ks/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΚΑΙ ΦΥΛΟ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	114

ΠΙΝΑΚΑΣ 31: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΚΑΙ ΦΥΛΟ	114
ΠΙΝΑΚΑΣ 32: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΚΑΙ ΦΥΛΟ	115
ΠΙΝΑΚΑΣ 33: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	115
ΠΙΝΑΚΑΣ 34: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ, ΜΕΣΗ ΚΑΙ ΤΕΛΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	115
ΠΙΝΑΚΑΣ 35: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	116
ΠΙΝΑΚΑΣ 36: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	116
ΠΙΝΑΚΑΣ 37: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ	116
ΠΙΝΑΚΑΣ 38: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ	117
ΠΙΝΑΚΑΣ 39: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	117
ΠΙΝΑΚΑΣ 40: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	117
ΠΙΝΑΚΑΣ 41: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	118
ΠΙΝΑΚΑΣ 42: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	118
ΠΙΝΑΚΑΣ 43: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	118
ΠΙΝΑΚΑΣ 44: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	119
ΠΙΝΑΚΑΣ 45: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΙΠΛΩΝ ΑΡΘΡΩΣΕΩΝ /PS/ ΚΑΙ /KS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	119
ΠΙΝΑΚΑΣ 46: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΩΝ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ /TS/ ΚΑΙ /DZ/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ	119
ΠΙΝΑΚΑΣ 47: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	120
ΠΙΝΑΚΑΣ 48: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	120
ΠΙΝΑΚΑΣ 49: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	120
ΠΙΝΑΚΑΣ 50: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	121
ΠΙΝΑΚΑΣ 51: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΚΑΙ ΦΥΛΟ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	121
ΠΙΝΑΚΑΣ 52: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΚΑΙ ΦΥΛΟ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ)	121
ΠΙΝΑΚΑΣ 53: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΚΑΙ ΦΥΛΟ	122
ΠΙΝΑΚΑΣ 54: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΚΑΙ ΦΥΛΟ	122

ΠΙΝΑΚΑΣ 55: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	122
ΠΙΝΑΚΑΣ 56: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ, ΜΕΣΗ ΚΑΙ ΤΕΛΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	123
ΠΙΝΑΚΑΣ 57: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	123
ΠΙΝΑΚΑΣ 58: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	123
ΠΙΝΑΚΑΣ 59: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ .....	124
ΠΙΝΑΚΑΣ 60: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ .....	124
ΠΙΝΑΚΑΣ 61: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	124
ΠΙΝΑΚΑΣ 62: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	125
ΠΙΝΑΚΑΣ 63: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	125
ΠΙΝΑΚΑΣ 64: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	125
ΠΙΝΑΚΑΣ 65: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	126
ΠΙΝΑΚΑΣ 66: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	126
ΠΙΝΑΚΑΣ 67: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΠΟΣΟΣΤΩΝ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΔΥΟ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ .....	126
ΠΙΝΑΚΑΣ 68: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΠΟΣΟΣΤΩΝ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΔΥΟ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ .....	127
ΠΙΝΑΚΑΣ 69: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΠΟΣΟΣΤΩΝ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΔΥΟ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ.....	127
ΠΙΝΑΚΑΣ 70: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΠΟΣΟΣΤΩΝ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΔΥΟ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ.....	127

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

ΓΡΑΦΗΜΑ 1: ΚΥΡΙΟΤΕΡΕΣ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΚΑΤΟΧΩΝ ΑΔΕΙΩΝ ΠΑΡΑΜΟΝΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ (2003-04).....	15
ΓΡΑΦΗΜΑ 2: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ ΚΑΙ ΔΙΠΛΩΝ ΑΡΘΡΩΣΕΩΝ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	128
ΓΡΑΦΗΜΑ 3: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΚΑΘΕ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ ΚΑΙ ΚΑΘΕ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	129
ΓΡΑΦΗΜΑ 4: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΚΑΘΕ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ ΚΑΙ ΚΑΘΕ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΚΑΙ ΦΥΛΟ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	130
ΓΡΑΦΗΜΑ 5: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	132
ΓΡΑΦΗΜΑ 6: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ, ΜΕΣΗ ΚΑΙ ΤΕΛΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	133
ΓΡΑΦΗΜΑ 7: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	134
ΓΡΑΦΗΜΑ 8: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	135
ΓΡΑΦΗΜΑ 9: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ .....	136
ΓΡΑΦΗΜΑ 10: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ .....	137
ΓΡΑΦΗΜΑ 11: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	138
ΓΡΑΦΗΜΑ 12: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	139
ΓΡΑΦΗΜΑ 13: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	140
ΓΡΑΦΗΜΑ 14: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	141
ΓΡΑΦΗΜΑ 15: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	142
ΓΡΑΦΗΜΑ 16: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (1 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	143
ΓΡΑΦΗΜΑ 17: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ ΚΑΙ ΔΙΠΛΩΝ ΑΡΘΡΩΣΕΩΝ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	144
ΓΡΑΦΗΜΑ 18: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΚΑΘΕ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ ΚΑΙ ΚΑΘΕ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	145
ΓΡΑΦΗΜΑ 19: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΚΑΘΕ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ ΚΑΙ ΚΑΘΕ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΚΑΙ ΦΥΛΟ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	146
ΓΡΑΦΗΜΑ 20: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	147



ΓΡΑΦΗΜΑ 21: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ, ΜΕΣΗ ΚΑΙ ΤΕΛΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	148
ΓΡΑΦΗΜΑ 22: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	149
ΓΡΑΦΗΜΑ 23: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	150
ΓΡΑΦΗΜΑ 24: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ .....	151
ΓΡΑΦΗΜΑ 25: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ .....	152
ΓΡΑΦΗΜΑ 26: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	153
ΓΡΑΦΗΜΑ 27: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ) .....	154
ΓΡΑΦΗΜΑ 28: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	155
ΓΡΑΦΗΜΑ 29: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	156
ΓΡΑΦΗΜΑ 30: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	157
ΓΡΑΦΗΜΑ 31: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΦΩΝΗΝ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ (2 <sup>ο</sup> ΔΕΙΓΜΑ).....	158
ΓΡΑΦΗΜΑ 32: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /PS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΚΑΙ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΕΛΛΗΝΩΝ .....	159
ΓΡΑΦΗΜΑ 33: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΗΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ /KS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΚΑΙ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΕΛΛΗΝΩΝ .....	160
ΓΡΑΦΗΜΑ 34: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /TS/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΚΑΙ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΕΛΛΗΝΩΝ .....	161
ΓΡΑΦΗΜΑ 35: ΠΟΣΟΣΤΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥ ΦΘΟΓΓΟΥ /DZ/ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΚΑΙ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΕΛΛΗΝΩΝ .....	162

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

ΕΙΚΟΝΑ 1: ΤΟ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΗΣ Ν.Ε. ΥΠΟ ΜΟΡΦΗ ΦΩΝΗΝΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΣΥΜΦΩΝΙΚΟΥ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΟΣ (ΠΗΓΗ: ΜΟΥΝΙΝ, 1994) .....	27
ΕΙΚΟΝΑ 2: ΤΑ ΤΡΙΑ ΣΤΑΔΙΑ ΣΤΗ ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ ΤΩΝ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ .....	30
ΕΙΚΟΝΑ 3: ΔΙΑΔΟΧΙΚΗ ΑΡΘΡΩΣΗ ΤΩΝ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ: ΠΛΑΓΙΕΣ ΤΟΜΕΣ ΚΑΙ ΠΑΛΑΤΟΓΡΑΦΗΜΑΤΑ (ΠΗΓΗ: ΠΕΤΡΟΥΝΙΑΣ, 2001) .....	31
ΕΙΚΟΝΑ 4: ΤΟ ΑΛΦΑΒΗΤΟ ΤΗΣ ΑΛΒΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ .....	34
ΕΙΚΟΝΑ 5: ΟΙ ΜΟΡΦΕΣ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ .....	56
ΕΙΚΟΝΑ 6: ΟΙ ΦΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΤΑΥΤΟΧΡΟΝΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ.....	65
ΕΙΚΟΝΑ 7: ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΔΙΑΔΟΧΙΚΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ .....	68
ΕΙΚΟΝΑ 8: ΤΑ ΝΗΣΠΑΓΩΓΕΙΑ ΚΑΙ ΟΙ ΠΑΙΔΙΚΟΙ ΣΤΑΘΜΟΙ ΤΟΥ ΑΙΓΙΟΥ, ΑΠ' ΟΠΟΥ ΕΓΙΝΕ Η ΣΥΛΛΟΓΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ .....	93
ΕΙΚΟΝΑ 9: ΟΙ ΠΑΙΔΙΚΟΙ ΣΤΑΘΜΟΙ ΤΗΣ ΑΘΗΝΑΣ, ΑΠ' ΟΠΟΥ ΕΓΙΝΕ Η ΣΥΛΛΟΓΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ .....	93

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η γλώσσα διαδραματίζει θεμελιακό ρόλο στη διαμόρφωση του ψυχισμού, της νοημοσύνης και της κοινωνικής ζωής κάθε ανθρώπου. Για το λόγο αυτό και δεδομένης της διγλωσσίας που παρουσιάζει μεγάλη επικαιρότητα τα τελευταία χρόνια στον ελλαδικό χώρο, στην παρούσα έρευνα μελετάται η γλωσσική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας που μαθαίνουν την Ελληνική ως ξένη γλώσσα.

Στην εργασία αυτή θα παρουσιαστούν κάποια εισαγωγικά στοιχεία σχετικά με τη διάκριση των φθόγγων της Νέας Ελληνικής, και στη συνέχεια θα αναλυθούν περαιτέρω οι σύνθετες αρθρώσεις (/ks/, /ps/, /ts/, /dz/). Θα μελετηθεί ακόμα η κατάκτηση του φωνολογικού συστήματος από το παιδί, δίνοντας έμφαση στην κατάκτηση των σύνθετων αρθρώσεων και θα εξεταστεί η διγλωσσία, οι μορφές της και η επίδραση που ασκεί αυτή στο παιδί. Τέλος, θα γίνει αναφορά στο φωνολογικό σύστημα τόσο της ελληνικής όσο και της αλβανικής γλώσσας και θα ακολουθήσει η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας, καθώς και τα συμπεράσματα που θα προκύψουν απ' αυτήν.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

### **1.1) ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

**μετανάστης** (ο), **-άστρια** (η), ουσ.: αυτός που θεληματικά εγκαταλείπει τον τόπο του και καταφεύγει αλλού για να ζήσει καλύτερα: *οι μετανάστες αντιμετωπίζουν μεγάλα προβλήματα γλώσσας.*

ετυμ.: αρχ. λ. μετά + νάστης (<ναίω =κατοικώ). παρὰγ.: μεταναστεύω.

Έτσι περιγράφεται στο Υπερλεξικό της Νεοελληνικής γλώσσας του Ανδρέα Χ. Παναγόπουλου (1985) ο όρος «μετανάστης». Και το ενδεικτικό παράδειγμα που αναφέρεται με κόκκινα γράμματα για την κατανόηση της σημασίας της λέξης συνδέεται άμεσα με το αντικείμενο μελέτης της παρούσας έρευνας, η οποία επικεντρώνεται στη γλωσσική ανάπτυξη παιδιών που μαθαίνουν την Ελληνική ως ξένη γλώσσα.

Η μετακίνηση ενός ατόμου ή μιας οικογένειας από μια χώρα σε μια άλλη (εξωτερική μετανάστευση) ισοδυναμεί με μετακίνηση από ένα γνωστό κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό και πολιτιστικό σύστημα σε ένα λιγότερο γνωστό ή -κατά κανόνα- άγνωστο σύστημα. Οι κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές συνέπειες της μετανάστευσης για το άτομο είναι επομένως προφανείς και για την «επιβίωσή» του στο νέο σύστημα είναι απολύτως αναγκαίες κάποιες επικοινωνιακές δεξιότητες, στις οποίες κυρίαρχο ρόλο παίζουν οι γλωσσικές δεξιότητες. Οι τελευταίες αναφέρονται τόσο στον γραπτό όσο και στον προφορικό λόγο και αφορούν ικανότητες που συμβάλλουν στην επιτυχημένη μετάδοση και ανταλλαγή σκέψεων-ιδεών, πληροφοριών και συναισθημάτων μεταξύ των ανθρώπων, καθιστώντας έτσι την επικοινωνία αποτελεσματική. Ο πατέρας της σύγχρονης γλωσσολογίας, Saussure (1916) καθιέρωσε τη διάκριση ανάμεσα στη γλώσσα ως «λόγο» -δηλαδή το κοινό

σύστημα ήχων και εννοιών που κάθε ανθρώπινη κοινότητα χρησιμοποιεί για να επικοινωνήσει- και στη γλώσσα ως «ομιλία» -δηλαδή τη χρήση αυτού του συστήματος επικοινωνίας από κάθε άτομο μιας γλωσσικής κοινότητας (Βλ. Κατή, 2000). Η οργάνωση αυτού του γλωσσικού συστήματος θεωρείται ότι επιτελείται σε τέσσερα διαφορετικά επίπεδα:

→ το φωνολογικό, όπου οργανώνονται οι ίδιοι οι ήχοι για γλωσσική χρήση

→ το σημασιολογικό, όπου οργανώνονται οι έννοιες για γλωσσική χρήση

→ το γραμματικό, που συνδέει τα δύο προηγούμενα και περιέχει τη σύνταξη (ο τρόπος που συνδυάζονται οι λέξεις για να σχηματιστούν προτάσεις) και τη μορφολογία (αναφέρεται στις γραμματικές μονάδες που είναι μικρότερες από τη λέξη και χρησιμεύουν στο σχηματισμό λέξεων) και

→ το πραγματολογικό, που μελετά τους τρόπους με τους οποίους το περιβάλλον, γλωσσικό ή εξωγλωσσικό, επιδρά στην ερμηνεία μιας πρότασης, όπως αυτή πραγματώνεται ως εκφώνημα μέσα σε κάποιο χώρο και χρόνο και σε κάποια συμφραζόμενα (Φιλιππάκη-Warburton, 1992).

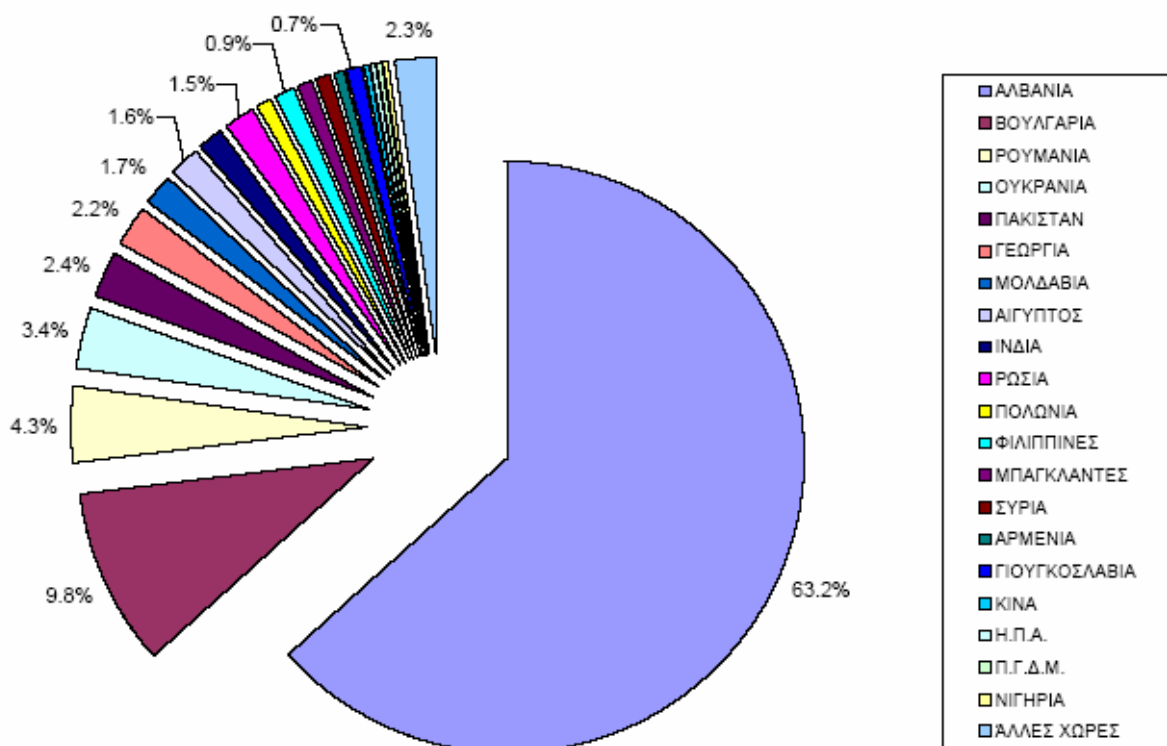
Η παρούσα εργασία ασχολείται αποκλειστικά και μόνο με το φωνολογικό επίπεδο, όπου οργανώνεται η τεράστια ποικιλία ήχων σε λίγες μόνο κατηγορίες ήχων (φωνήματα) που κάθε συγκεκριμένη γλώσσα χρησιμοποιεί για να δηλώσει έννοιες.

Οι γλωσσικές δεξιότητες (γραφή, ανάγνωση και ορθογραφημένη γραφή) , που απαιτούν ένα άρτια οργανωμένο φωνολογικό σύστημα, είναι εύκολο να αποκτηθούν από κάποιον φυσικό ομιλητή της γλώσσας. Τι συμβαίνει όμως, όταν ένα παιδί αλλάξει τόπο και βρεθεί σε ένα κοινωνικό περίγυρο (μεταξύ άλλων και σχολικό) που μιλά και γράφει μια διαφορετική γλώσσα; Σε αυτά τα παιδιά εστιάζεται αυτή η έρευνα. Πρόκειται δηλαδή για μια ποσοστιαία έρευνα, διαβαθμισμένη σε ηλικιακά στάδια, που μελετά το ποσοστό κατάκτησης των σύνθετων αρθρώσεων από παιδιά με μητρική γλώσσα άλλη από την Ελληνική, που μαθαίνουν όμως την τελευταία ως δεύτερη/ξένη γλώσσα .

Η επιλογή της προσχολικής ηλικίας έγινε λόγω του ότι τότε συντελείται η πιο έκδηλη πρόοδος στον τομέα της γλώσσας. Πράγματι, η ραγδαία ανάπτυξη της γλώσσας στην ηλικία αυτή είναι καταφανής σε όλους τους τομείς της γλωσσικής επίδοσης: άρθρωση, λεξιλόγιο, μήκος προτάσεων και γραμματική δομή. Μάλιστα, διαπολιτισμικές έρευνες έδειξαν ότι η πρόοδος στους τομείς αυτούς συνεχίζεται καθ' όλη την παιδική και εφηβική ηλικία, οι δραματικότερες όμως αλλαγές συμβαίνουν κατά την προσχολική ηλικία και κυρίως περί το 3<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας (Παρασκευόπουλος, 1985). Τότε, η προφορά των φθόγγων αναπτύσσεται ταχύτατα. Στο 2<sup>ο</sup> έτος προφέρεται καθαρά μόνο το 32% των φθόγγων και η μεγαλύτερη πρόοδος συμβαίνει μεταξύ 3 και 3,5 ετών. Η γραμματική δομή -σύνταξη και μορφολογία- επίσης παρουσιάζει αλματώδη ανάπτυξη. Επιπλέον, το λεξιλόγιο του παιδιού παρουσιάζει ραγδαία αύξηση, κάτι που βοηθάει πολύ στην έρευνα, καθώς τα παιδιά κλήθηκαν να ανταποκριθούν σωστά σε δοκιμασία κατονομασίας εικόνων. Έχει βρεθεί ότι στις ηλικίες μεταξύ 3 και 5 ετών το παιδί προσθέτει άνω των 50 λέξεων κάθε μήνα (600 λέξεις ετησίως). Η προσχολική είναι η περίοδος κατά την οποία τα επιμέρους όργανα (συμπεριλαμβανομένου του εγκεφαλικού φλοιού) και οι λειτουργίες που επιτελούν χαρακτηρίζονται από μεγάλη κινητικότητα και πλαστικότητα, από ιδιαίτερη ευλυγισία και δυναμικότητα (Σερδάρης, 1998). Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι αυτή η ηλικιακή περίοδος θεωρείται ως η «χρυσή εποχή» για την πιο αποτελεσματική θεραπεία τυχόν ανεπαρκειών. Τα παραπάνω συμφωνούν και με την άποψη του N. Masse ότι «Στα πρώτα 6 χρόνια ο εγκέφαλος αναπτύσσει το 90% του δυναμικού του» (Βλ. Σερδάρης, 1998).

Ο βασικότερος λόγος επιλογής αυτού του θέματος είναι το γεγονός ότι χρόνο με το χρόνο όλο και περισσότεροι μετανάστες από χώρες του εξωτερικού εγκαταλείπουν οριστικά -τις περισσότερες φορές- την πατρίδα τους και εγκαθίστανται μόνιμα στην Ελλάδα. Το τελευταίο αποτελεί μια πραγματικότητα καθώς οι μετανάστες στην Ελλάδα το 2007, σύμφωνα με έρευνα της

Ευρωπαϊκής Επιτροπής εκτιμώνται σε 1.070.000. Στα 2.049.000 εικάζεται ότι θα φθάσουν το 2030 και σε 2.750.000 θα ανέρχονται οι μετανάστες "πρώτης" και "δεύτερης γενιάς" το 2050 στη χώρα μας, σύμφωνα με τη μελέτη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για το "Δημογραφικό Μέλλον της Ευρώπης". Όπως φαίνεται και στο γράφημα που ακολουθεί, ποσοστό 65% του συνόλου των μεταναστών καταλαμβάνουν οικονομικοί μετανάστες από την Αλβανία.



**Γράφημα 1: Κυριότερες εθνικότητες των κατόχων αδειών παραμονής στην Ελλάδα (2003-04)**  
 (Πηγή<sup>1</sup>: Μεσογειακό παρατηρητήριο μετανάστευσης Ι.Α.Π.Α.Δ Πάντειο Πανεπιστήμιο, 2004)

Από τα παραπάνω στοιχεία, φαίνεται ότι μόνο αμελητέος δεν είναι ο αριθμός των αλλοδαπών παιδιών που ζει στη Ελλάδα σε δίγλωσσες συνθήκες. Στην οικογένειά τους η επικοινωνία γίνεται στις περισσότερες περιπτώσεις στη μητρική, τη γλώσσα του τόπου καταγωγής των γονέων. Έξω από αυτόν τον προστατευόμενο χώρο τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα σε όλους τους τομείς της ζωής τους με την ελληνική γλώσσα. Η επιλογή αυτής της έρευνας έγινε

<sup>1</sup> Πηγή: Internet ([http://www.imepo.gr/documents/IMEPO\\_Report\\_Greek\\_revised\\_Final1.pdf](http://www.imepo.gr/documents/IMEPO_Report_Greek_revised_Final1.pdf)).

προκειμένου να διερευνηθεί κατά πόσο αυτά τα παιδιά κατακτούν έγκαιρα και σε ικανοποιητικό βαθμό την ελληνική γλώσσα, κάτι που θα παίζει μεγάλο ρόλο στη μετέπειτα επίδοσή τους στο σχολείο και αν «υστερούν» σε σχέση με τους φυσικούς ομιλητές της γλώσσας σε γλωσσικό επίπεδο.

Σύμφωνα με τους Βάμβουκα & Χατζηδάκη (2001), η σωστή και έγκαιρη ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος από το παιδί σχετίζεται άμεσα με την καλή πορεία του στο σχολικό περιβάλλον. Δεν είναι δύσκολο να μάθει το παιδί να διαβάζει και να γράφει μια γλώσσα την οποία ήδη ομιλεί. Οι γλωσσολογικές γνώσεις που έχει εσωτερικεύσει και ήδη κατέχει θα χρησιμοποιηθούν ως υπόβαθρο για την επιτάχυνση της αλφαριθμητοποίησής του. Όταν όμως η μητρική γλώσσα του παιδιού είναι διαφορετική από τη γλώσσα του σχολείου, όπως συμβαίνει στην περίπτωση μαθητών που προέρχονται από άλλες χώρες, τότε τα πράγματα διαφέρουν. Πόσο μάλλον όταν μιλάμε για την ελληνική γλώσσα που τη χαρακτηρίζει η ποικιλία και η πολυτυπία. Πράγματι, η ελληνική γλώσσα, αν και υπήρξε «γλώσσα μητέρα»<sup>2</sup> μέχρι και το μεσαίωνα, έχει μετεξελιχθεί σε ιερογλυφική για πολλούς αλλόγλωσσους λόγω της γραφής της, της δομής και της ετυμολογικής πολυπλοκότητάς της (Βάμβουκας & Χατζηδάκη, 2001). Ο εν δυνάμει δίγλωσσος μαθητής καλείται λοιπόν να λειτουργήσει μέσα στην τάξη σε ένα γλωσσικό κώδικα τον οποίο μπορεί να γνωρίζει ελλιπώς ή και καθόλου. Το παιδί αυτό ισορροπεί καθημερινά ανάμεσα σε δύο γλώσσες. Η μητρική όμως γλώσσα είναι αυτή που εγγυάται τη διανοητική «απογείωση» του παιδιού στην αρχή της σχολικής του φοίτησης (Βάμβουκας, 2001). Ένα παιδί επομένως, που καλείται να λειτουργήσει στο σχολείο σε μια γλώσσα που δεν είναι η μητρική του, μπορεί να οδηγηθεί στη λεγόμενη σχολική αποτυχία. Σύμφωνα με τους Granchen 1973, Knura 1971-73, Lang 1970 & Lewina/Nikaschina 1975, οι μαθησιακές δυσκολίες και η καθυστέρηση στο σχολείο είναι κατά κανόνα φυσικές συνέπειες της γλωσσικής επιβράδυνσης (Βλ. Δράκος, 1999).

---

<sup>2</sup> Eco, U. (1996). *Η Αναζήτηση της Τέλειας Γλώσσας*. Μετάφραση: Α. Παπασταύρου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.



Η υποσυνείδητη φωνολογική γνώση του ατόμου δε διαφαίνεται μόνο κατά την παραγωγή της ομιλίας, αλλά συνδέεται άμεσα και με τις γλωσσικές δεξιότητες του, δηλαδή την ανάγνωση, τη γραφή και την ορθογραφημένη γραφή (Βλ. Ρίτσος, 2003). Αυτή η μεγάλη σημασία του φωνολογικού τομέα στη μετέπειτα σχολική πορεία του παιδιού αποτέλεσε ένα επιπλέον κίνητρο στην επιλογή του συγκεκριμένου θέματος της εργασίας. Σύμφωνα με τον Γ. Ζάχο (2001): «αποτελεί πλέον πεποίθηση σε όλους τους ερευνητές η σημασία που έχει ο φωνολογικός παράγοντας στην κατάκτηση του γραπτού λόγου» (Βλ. Βάμβουκας & Χατζηδάκη, 2001). Η καλή φωνολογική επεξεργασία του λόγου συνεπάγεται ικανοποιητικό ρυθμό ανάπτυξης των δεξιοτήτων της ανάγνωσης και της ορθογραφίας (Μαυρομμάτη, 2004). Όλες οι δημοσιευμένες έρευνες επιβεβαιώνουν αυτή την επιστημονική αλήθεια. Δεν είναι τυχαίο και το γεγονός ότι σύμφωνα με τον Δ. Ζάχο (2001) οι βλάβες στο φωνολογικό σύστημα αποτελούν το πιο σημαντικό και σταθερό χαρακτηριστικό των δυσλεξικών παιδιών (Βλ. Βάμβουκας & Χατζηδάκη, 2001).

Άλλο ένα κίνητρο στη επιλογή του θέματος αποτέλεσε η διχογνωμία ανάμεσα στους ερευνητές σχετικά με τις επιδράσεις της διγλωσσίας στο παιδί. Σύμφωνα με τους Darcy (1953), Macnamara (1966), Saer (1923-1931), Barke & Perry-Williams (1938), Harris (1948) & Carrow (1957) [Βλ. Hakuta, 1986], η διγλωσσία έχει αρνητική επίδραση στη γλωσσική και γνωστική ανάπτυξη, στη σχολική επίδοση και στη νοημοσύνη του παιδιού. Αντίθετα, οι Bruck, Genesee & Caravolas (1997), Cromdal (1999), Bialystok (2001) & Bruck & Genesee (1995), υποστηρίζουν ότι το δίγλωσσο παιδί όχι μόνο είναι πιο «μπροστά» στο σχολείο αλλά έχει και μεγαλύτερη γνωστική πλαστικότητα και δημιουργικότητα. Μια τρίτη θέση είναι ότι η διγλωσσία δεν έχει καμία επίδραση- ούτε θετική ούτε αρνητική- στη γλωσσική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού (Grosjean, 2001). Θα είναι λοιπόν ενδιαφέρον να δούμε αν στο δείγμα αυτής της έρευνας τα δίγλωσσα παιδιά υπερτερούν, μειονεκτούν ή δεν

έχουν σημαντικές διαφορές από τα μονόγλωσσα παιδιά στην κατάκτηση των σύνθετων αρθρώσεων.

Ένας τελευταίος λόγος για την επιλογή των σύνθετων αρθρώσεων ως εξεταζόμενοι φθόγγοι είναι το ότι οι διπλές αρθρώσεις και οι προστριβόμενοι φθόγγοι της Νέας Ελληνικής (N.E.) κατακτώνται τελευταία σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες φθόγγων (Πρωτόπαπας, 2003)<sup>3</sup>. Αυτό από μόνο του παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον από κλινικής πλευράς. Άλλωστε, η γνώση της ηλικίας κατάκτησης κάθε φθόγγου βοηθάει στο να κριθεί ποια θα είναι η κατάλληλη περίοδος για έναρξη της λογοθεραπευτικής παρέμβασης, όταν παρατηρείται καθυστέρηση ή διαταραχή στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού.

Τέλος, παρ' ότι υπάρχουν αξιόλογες μελέτες για την κατάκτηση των φθόγγων της N.E. όπως η ποσοστιαία έρευνα του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995) και η αναπτυξιακή μελέτη της Μαγουλά (2000), ας μην ξεχνάμε ότι η έρευνα για τη φωνολογία στην Ελλάδα είναι ακόμα περιορισμένη και μόλις τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να πέφτει φως πάνω στον τομέα αυτό. Επομένως κάθε νέα έρευνα που γίνεται είναι χρήσιμη και βάζει ένα ακόμη λιθαράκι για την κατασκευή του οικοδομήματος που λέγεται «Φωνολογική Ανάπτυξη».

## **1.2) ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Κεντρικός στόχος της παρούσας έρευνας είναι να εντοπιστεί η ηλικία κατάκτησης<sup>4</sup> των σύνθετων αρθρώσεων από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που μαθαίνουν την Ελληνική ως ξένη γλώσσα και να εξακριβωθεί αν υπάρχει μεγάλη απόκλιση στην ηλικία κατάκτησης, συγκρίνοντάς την με την ηλικία κατάκτησης των σύνθετων αρθρώσεων από την ομάδα ελέγχου (παιδιά με μητρική γλώσσα την Ελληνική). Η ηλικία κατάκτησης των φθόγγων δεν είναι

---

<sup>3</sup> Πηγή: Internet ([http://www.ilsp.gr/homepages/protopapas/pdf/Protopapas\\_phon-notes\\_2003.pdf](http://www.ilsp.gr/homepages/protopapas/pdf/Protopapas_phon-notes_2003.pdf).)

<sup>4</sup> Στην παρούσα έρευνα ως κριτήριο κατάκτησης του κάθε φθόγγου ορίζεται το ποσοστό 85%

ακριβώς η ίδια για όλα τα παιδιά αλλά μελετώντας μια αντιπροσωπευτική ομάδα, μπορεί κανείς να διαπιστώσει τις γενικές τάσεις που επικρατούν κατά μέσο όρο και για την πλειονότητα των παιδιών. Επιπλέον, στην παρούσα εργασία, εντοπίζονται και καταγράφονται όλες οι φωνολογικές διαδικασίες που παρατηρούνται στα παιδιά στην πορεία κατάκτησης των εξεταζόμενων φθόγγων.

Πιο αναλυτικά, οι στόχοι της παρούσας έρευνας συνοψίζονται παρακάτω:

- Ø Καταγραφή του ποσοστού κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων και των διπλών αρθρώσεων σαν κατηγορίες φθόγγων ανά ηλικιακή ομάδα από τα παιδιά οικονομικών μεταναστών
- Ø Καταγραφή του ποσοστού κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων και των διπλών αρθρώσεων σαν κατηγορίες φθόγγων ανά ηλικιακή ομάδα από την ομάδα ελέγχου (παιδιά Ελλήνων)
- Ø Καταγραφή του ποσοστού κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης μεμονωμένα ανά ηλικιακή ομάδα από τα παιδιά οικονομικών μεταναστών
- Ø Καταγραφή του ποσοστού κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης μεμονωμένα ανά ηλικιακή ομάδα από την ομάδα ελέγχου (παιδιά Ελλήνων)
- Ø Σύγκριση των ποσοστών κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα μεταξύ των παιδιών οικονομικών μεταναστών και της ομάδας ελέγχου
- Ø Καταγραφή των ποσοστών κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο τόσο από τα παιδιά οικονομικών μεταναστών όσο και από την ομάδα ελέγχου προκειμένου να διερευνηθεί κατά πόσο το φύλο του παιδιού σχετίζεται με τη φωνολογική ανάπτυξη και αν ναι, σε ποιο φύλο η τελευταία συντελείται ταχύτερα

- Ø Καταγραφή των ποσοστών κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και θέση του φθόγγου μέσα στη λέξη (αρχική, μεσαία, τελική) τόσο από τα παιδιά οικονομικών μεταναστών όσο και από την ομάδα ελέγχου προκειμένου να διερευνηθεί κατά πόσο η θέση του φθόγγου επηρεάζει την κατάκτηση του
- Ø Καταγραφή των ποσοστών κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και φωνηεντικό περιβάλλον που συναντάται ο φθόγγος τόσο από τα παιδιά οικονομικών μεταναστών όσο και από την ομάδα ελέγχου προκειμένου να διερευνηθεί κατά πόσον το φωνήεν που ακολουθεί τον εξεταζόμενο φθόγγο επηρεάζει την παραγωγή του
- Ø Καταγραφή όλων των φωνολογικών διαδικασιών που παρατηρήθηκαν και στις δύο ομάδες παιδιών κατά την παραγωγή των εξεταζόμενων φθόγγων και εντοπισμός των πιο συχνά εμφανιζόμενων φωνολογικών διαδικασιών στα παιδιά οικονομικών μεταναστών και αντίστοιχα στην ομάδα ελέγχου

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2**

### **2.1) ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ**

Η βασικότερη διάκριση των φθόγγων είναι ο διαχωρισμός τους σε σύμφωνα και φωνήεντα. Τα φωνήματα διακρίνονται στις δύο αυτές κατηγορίες, ανάλογα με το αν μπορούν να χρησιμοποιηθούν μόνα τους για το σχηματισμό μιας συλλαβής. Τα φωνήματα που μπορούν να σχηματίσουν συλλαβή είναι τα φωνήεντα, ενώ τα φωνήματα που δε μπορούν να σχηματίσουν μόνα τους συλλαβή (και ενώνονται με τα φωνήεντα) είναι τα σύμφωνα (Κλαίρης & Μπαμπινιώτης, 2005). Τα σύμφωνα παράγονται όταν ο αέρας εκπνοής, στην πορεία κατά μήκος του φωνητικού καναλιού<sup>5</sup>, προσκρούει σε κάποιο «εμπόδιο» που έχει σχηματιστεί από τους αρθρωτές<sup>6</sup>. Αντίθετα, τα φωνήεντα παράγονται όταν το ρεύμα του αέρα εκπνοής ερχόμενο από το λάρυγγα και θέτοντας σε κίνηση της φωνητικές χορδές, δεν συναντάει κάποιο «εμπόδιο» από τους αρθρωτές καθώς διέρχεται από το φωνητικό κανάλι.

#### **2.1.α) ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΣΥΜΦΩΝΩΝ**

Τα σύμφωνα κατατάσσονται σε επιμέρους κατηγορίες βάσει των παρακάτω κριτηρίων:

- Τόπος άρθρωσης
- Τρόπος άρθρωσης
- Ρινικότητα
- Ηχηρότητα

---

<sup>5</sup> Το φωνητικό κανάλι αποτελείται από τη φαρυγγική, τη στοματική και τη ρινική κοιλότητα

<sup>6</sup> Οι αρθρωτές είναι τα μέρη της φωνητικής οδού που χρησιμοποιούνται για το σχηματισμό φθόγγων

## I. Διάκριση συμφώνων ως προς τον τόπο άρθρωσης

Σύμφωνα με τους Πετρούνια (2001), Μαγουλά (2002) και Ρίτσο (2006), τα σύμφωνα, βάσει του σημείου στο φωνητικό κανάλι όπου συντελείται η άρθρωση και βάσει των αρθρωτών -κινητών και σταθερών- που συμμετέχουν σ' αυτή, διακρίνονται σε:

→ **Χειλικά:** Παράγονται με τη συμμετοχή των χειλιών και διακρίνονται σε δύο υποκατηγορίες, στα διχειλικά (παράγονται με τη συμμετοχή και των δύο χειλιών) [p, b, m] και στα χειλοδοντικά (το κάτω χείλος εφάπτεται στα πάνω δόντια) [f, v]

→ **Οδοντικά:** Παράγονται στην περιοχή των πάνω δοντιών με τη συμμετοχή της άκρης της γλώσσας [θ, δ, τ, d, n]

→ **Φατνιακά:** Παράγονται στην περιοχή της φατνίας με τη συμμετοχή του πρόσθιου μέρους της γλώσσας [l, r, s, z]

→ **Ουρανικά:** Παράγονται στην περιοχή του σκληρού ουρανού με τη συμμετοχή της ράχης της γλώσσας [c, ç, j, ʃ, ʎ, ɲ]

→ **Υπερωικά:** Παράγονται στην περιοχή της υπερώας με τη συμμετοχή του πίσω μέρους της γλώσσας [k, g, x, γ, η]

Οι παρακάτω κατηγορίες συμφώνων περιλαμβάνουν φθόγγους που δεν υπάρχουν στη Ελληνική:

- **Ανακεκαμμένα:** είναι φθόγγοι που παράγονται με την άκρη της γλώσσας η οποία «ανακάμπτεται», δηλ. γυρνά προς τα επάνω και με την κάτω επιφάνειά της αγγίζει τον ουρανίσκο.
- **Σταφυλικά:** Παράγονται όταν το πίσω μέρος της γλώσσας υψώνεται προς τη σταφυλή
- **Φαρυγγικά:** Παράγονται καθώς η ρίζα της γλώσσας προσεγγίζει το πίσω φαρυγγικό τοίχωμα
- **Γλωττιδικά:** Παράγονται μέσω στένωσης που προκαλείται στην περιοχή της γλωττίδας

## II. Διάκριση συμφώνων ως προς τον τρόπο άρθρωσης

Σύμφωνα με τους Πετρούνια (2001), Μαγουλά (2002) και Ρίτσο (2006), τα σύμφωνα, ανάλογα με τον τρόπο που οι αρθρωτές προσεγγίζουν ο ένας τον άλλο στα διάφορα σημεία άρθρωσης κατά την παραγωγή των φθόγγων, διακρίνονται σε:

→ **Στιγμαιαία** ή έκκροτα ή κλειστά: Παράγονται όταν οι δύο αρθρωτές εφάπτονται πλήρως με αποτέλεσμα να εμποδίζεται στιγμιαία η έξοδος του αέρα από τη στοματική κοιλότητα ενώ μετά το άνοιγμα των αρθρωτών ο αέρας εκπνοής εξέρχεται απότομα [p, b, t, d, c, ʃ, k, g]

→ **Τριβόμενα** ή εξακολουθητικά ή διαρκή: Παράγονται όταν οι δύο αρθρωτές πλησιάζουν μεταξύ τους, χωρίς όμως να εφάπτονται, με αποτέλεσμα ο αέρας εκπνοής να διαφεύγει μέσω μια στενής διόδου παράγοντας μέσω της τριβής τον τριβόμενο ήχο [f, v, θ, δ, s, z, ʒ, j, x, γ]

\* Τα τριβόμενα [s, z] έχουν πιο οξύ ήχο εξαιτίας της μεγαλύτερης έντασης στις υψηλές συχνότητες και λέγονται συριστικά.

→ **Πλευρικά**: Παράγονται όταν η γλώσσα υψώνεται προς τα φατνία και τον ουρανίσκο και δημιουργεί μερικό κλείσιμο ενώ ο αέρας εκπνοής διαφεύγει από τα πλάγια [l, λ]

→ **Παλλόμενα**: Παράγονται όταν η άκρη της γλώσσας «χτυπά» μια μόνο φορά ή επαναληπτικά τα φατνία ή τον ουρανίσκο [r]

→ **Προσεγγιστικά**: Παράγονται με την προσέγγιση του ενός αρθρωτή στον άλλο, χωρίς να δημιουργείται φραγμός ή πολύ στενή διόδος μεταξύ τους και χωρίς να παράγεται στροβιλώδες ρεύμα αέρα [στην Ελληνική δεν συναντώνται τέτοια σύμφωνα]

→ **Σύνθετη άρθρωση**: Ξεκινά με ένα τρόπο άρθρωσης και καταλήγει μ' έναν άλλο [ks, ps, ts, dz]

### III. Διάκριση συμφώνων ως προς τη ρινικότητα

Αφού διέλθει από τη γλωττίδα το ρεύμα του αέρα, μπορεί να ακολουθήσει δύο διαφορετικές κατευθύνσεις: ή να εισέλθει στη ρινική κοιλότητα, σε περίπτωση που η υπερώα είναι χαμηλωμένη και υπάρχει φραγμός στη στοματική κοιλότητα, ή να εισέλθει στη στοματική κοιλότητα, αν η υπερώα είναι υψωμένη και έχει κολλήσει στο ρινοφαρυγγικό τοίχωμα (Nespor & Ράλλη, 1999).

Ως προς τη ρινικότητα, τα σύμφωνα διακρίνονται σε **έρρινα** και **στοματικά** αντίστοιχα. Η θέση της υπερώας είναι αυτή που καθορίζει αν ο παραγόμενος ήχος είναι έρρινος ή στοματικός. Έρρινα είναι τα σύμφωνα που κατά την παραγωγή τους η υπερώα είναι κατεβασμένη και το πέρασμα του αέρα προς τη ρινική κοιλότητα είναι ελεύθερο. Αντίθετα, κατά την παραγωγή στοματικών φθόγγων, η υπερώα είναι υψωμένη, μη επιτρέποντας το πέρασμα του αέρα προς τη ρινική κοιλότητα με αποτέλεσμα ο εκπνεόμενος αέρας να περνά μέσα από τη στοματική κοιλότητα. Τα έρρινα σύμφωνα της Ελληνικής είναι τα εξής: [m, n, ɲ, ŋ]. Όλα τα υπόλοιπα σύμφωνα είναι στοματικά (Πετρούνιας 2001, Μαγουλά 2002 & Ρίτσος 2006).

### IV. Διάκριση συμφώνων ως προς την ηχηρότητα

Ανάλογα με τη θέση των φωνητικών χορδών, τα σύμφωνα χωρίζονται σε **ηχηρά** και **άηχα**. Όταν λοιπόν οι φωνητικές χορδές είναι σχετικά κοντά (κλειστή η γλωττίδα), ο εξερχόμενος αέρας τις θέτει σε παλμική κίνηση και το σύμφωνο που παράγεται είναι ηχηρό. Ηχηρά είναι τα εξής σύμφωνα: [b, m, v, d, n, ð, l, r, z, ʃ, ɲ, λ, j, g, ŋ, γ]. Όταν τώρα οι φωνητικές χορδές βρίσκονται σε τέτοια θέση ώστε να υπάρχει απόσταση μεταξύ τους (ανοιχτή η γλωττίδα), τότε ο εξερχόμενος αέρας δεν τις θέτει σε παλμική κίνηση και οι φθόγγοι που παράγονται είναι άηχοι. Άηχα



σύμφωνα είναι τα εξής: [p, f, t, θ, s, c, ρ, k, x] (Πετρούνιας 2001, Μαγουλά 2002 & Ρίτσος 2006).

### 2.1.β) ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΦΩΝΗΕΝΤΩΝ

Τα φωνήεντα της Ελληνικής διακρίνονται σε κατηγορίες βάσει των εξής κριτηρίων (Ρίτσος 2006):

- Την κίνηση της γλώσσας στον οριζόντιο άξονα
- Την κίνηση της γλώσσας στον κάθετο άξονα
- Το σχήμα των χειλιών

#### I. Διάκριση φωνηέντων ως προς την κίνηση της γλώσσας στον οριζόντιο άξονα

- **Πρόσθια:** Η γλώσσα κινείται προς τα εμπρός [i, e]
- **Κεντρικά:** Η γλώσσα βρίσκεται στο κέντρο του στόματος σε [a]
- **Οπίσθια:** Το πίσω μέρος της γλώσσας ανυψώνεται προς την υπερώα [o, u]

#### II. Διάκριση φωνηέντων ως προς την κίνηση της γλώσσας στον κάθετο άξονα

- **Υψηλά:** Η θέση της γλώσσας είναι αρκετά πιο ψηλά από τη θέση ανάπαυσης [i, u]
- **Μέσα:** Η θέση της γλώσσας υψώνεται ελαφρά από τη θέση ανάπαυσης [e, o]
- **Χαμηλά:** Η θέση της γλώσσας είναι περίπου στη θέση ανάπαυσης. Η γλώσσα είναι κυρτωμένη προς τα κάτω [a]

#### III. Διάκριση φωνηέντων ως προς το σχήμα χειλιών

- **Στρογγυλά:** Κατά την παραγωγή τους, τα χείλη έχουν σχήμα στρογγυλό [o, u]

→ **Μη στρογγυλά:** Κατά την παραγωγή τους, τα χείλη δεν έχουν σχήμα στρογγυλό [i, e, a]

### **2.1.γ) ΤΟ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ**

Στον κάθε ερευνητή, όταν ορίσει γλωσσολογικά τα φωνήματα μιας γλώσσας με τα διακριτικά χαρακτηριστικά τους, του απομένει μια τελευταία δουλειά: η ταξινόμησή τους, δηλαδή η κατασκευή του φωνολογικού συστήματος αυτής της γλώσσας. Αυτή η ταξινόμηση συνίσταται στο να καταταχθούν σε ομάδες τα φωνήματα έτσι ώστε να φανούν συγχρόνως, από τα διακριτικά χαρακτηριστικά από τα οποία απαρτίζονται, οι μεταξύ τους εξαρτήσεις και οι αντιθέσεις τους (Moulin, 1994).

Παρά τα πολλά διαφορετικά συστατικά που συνθέτουν τη Ν.Ε., το φωνολογικό της σύστημα είναι οικονομικό: οι φθόγγοι με διαφοροποιητική αξία, που ανήκουν σ' αυτό, είναι είκοσι τρεις (Mackridge, 1990) και φαίνονται παρακάτω:

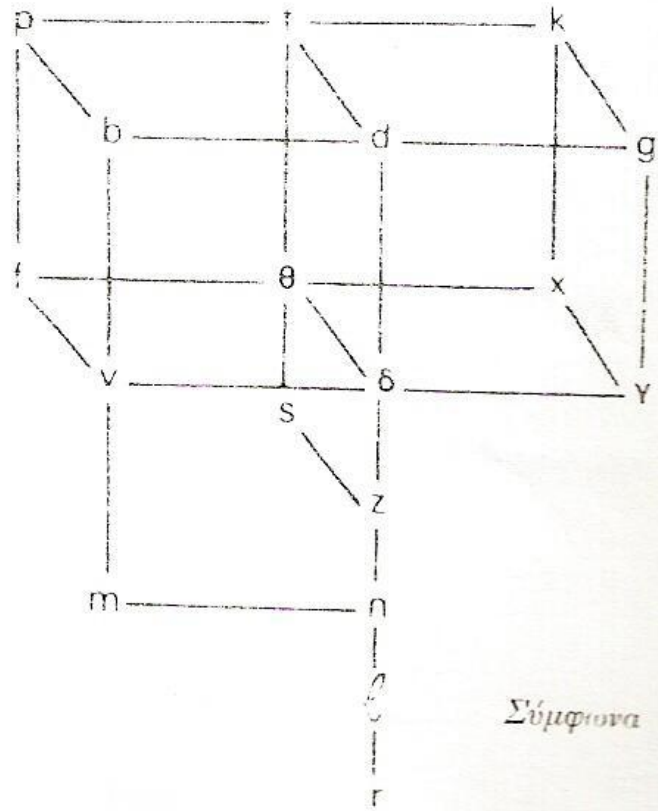
à Φωνήεντα: a, e, i, o, u

à Σύμφωνα: p, b, t, d, f, v, θ, δ, k, g, m, n, χ, γ, s, z, l, r

Φωνήεντα



Σημείωση: Αύτος ο πίνακας με τὰ δύο διαγράμματα, το φωνηεντικό και τὸ συμφωνικό, πού παρουσιάζει με ἐποπτικό τρόπο τὸ φωνολογικὸ σύστημα τῆς κοινῆς νεοελληνικῆς, προέρχεται ἀπὸ τὸ βιβλίο τοῦ Μ. Σετχτού, *Φωνολογία τῆς Κοινῆς Νεοελληνικῆς* (Ἀθήνα 1973, σ. 8).



Σύμφωνα

Εικόνα 1: Το φωνολογικό σύστημα της Ν.Ε. υπό μορφή φωνηεντικού και συμφωνικού διαγράμματος (Πηγή: Mounin, 1994)

Αυτές οι είκοσι τρεις φωνολογικές μονάδες του συστήματος μαζί με τις φωνητικές τους παραλλαγές και τα κύρια φωνητικά τους γνωρίσματα, καθώς και τα φωνήεντα της Ν.Ε., φαίνονται στον πίνακα 1.

ΤΟΠΟΣ ΤΡΟΠΟΣ	Διχει- λικά	Χειλο- δοντικά	Οδοντι- κά	Φατνι- ακά	Φατνο- ουρανικά	Ουρα- νικά	Υπε- ρωικά
Κλειστά	p b		t d			c ɟ	k ɡ
Ρινικά	m		n	ɲ			ŋ
Πλευρικά				l		ʎ	
Παλλόμενα πολλαπλά				r			
Τριβόμενα		f v	θ ð	s z		ʃ	χ ɣ
Προστριβό- μενα				ts dz			
Ημίφωνα						j	

	Πρόσθια μη στρογγυλά/στρογγυλά	Κεντρικά μη στρογγυλά/στρογγυλά	Οπίσθια μη στρογγυλά/στρογγυλά
Υψηλά	i		u
Μέσα-χαμηλά	e		o
Χαμηλά		a	

Πίνακας 1: Οι συμφωνικοί και φωνηεντικοί φθόγγοι της Ν.Ε.  
(Πηγή: Nespov & Ράλλη, 1999)

## 2.2 ) ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΣΥΝΘΕΤΩΝ ΑΡΘΡΩΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ

Ο όρος σύνθετες αρθρώσεις περιγράφει τις διπλές αρθρώσεις και τους προστριβόμενους φθόγγους.

### 2.2.α) ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΙΠΛΩΝ ΑΡΘΡΩΣΕΩΝ

Οι διπλές αρθρώσεις περιλαμβάνουν τους ήχους /ks/ και /ps/. Πρόκειται για σύνθετους ήχους που αποτελούνται από δύο φθόγγους. Ο Πετρούνιας (2001) χαρακτηρίζει αυτούς τους ήχους σαν συμπλέγματα συμφώνων<sup>7</sup>. Οι ήχοι /ks/ και /ps/ καλούνται μη ομοργανικοί ή ετεροργανικοί (Catford, 2001) καθώς τα συστατικά τους στοιχεία δεν έχουν κοινό σημείο άρθρωσης.

Πιο αναλυτικά, ο ήχος /ks/ αποτελείται από δύο διαφορετικούς φθόγγους (/k/, /s/). Κατά την άρθρωση του /k/, η γλώσσα τραβιέται προς τα πίσω, υψώνεται προς τα πάνω με το πίσω μέρος και αγγίζει με τα άκρα της τις πλευρές

<sup>7</sup> Συμπλέγματα συμφώνων είναι δύο ή περισσότερα σύμφωνα μαζί μέσα στην ίδια λέξη

της υπερώας, έτσι που να περιφράσσει απόλυτα το δρόμο του ρεύματος του αέρα εκπνοής. Την άρθρωση την εκτελεί κυρίως το πίσω μέρος της γλώσσας, το οποίο εκτείνεται μέχρι το μπροστινό μέρος της υπερώας. Ο φραγμός στην υπερώα διασπάται απότομα και έτσι δημιουργείται ο χαρακτηριστικός ήχος του /k/. Στην όλη διαδικασία, η κορυφή της γλώσσας είναι κάτω και αγγίζει ελαφρώς τη ράχη μεταξύ κάτω κοπτήρων και ούλων. Η δίοδος προς τη ρινική κοιλότητα είναι κλειστή, ενώ τα χείλη δε συμμετέχουν στην άρθρωση. Μετά το φθόγγο /k/ ακολουθεί η παραγωγή του /s/. Κατά την άρθρωση του τελευταίου, η γλώσσα κινείται προς τα μπρος, υψώνεται και με τα άκρα της αγγίζει τις πλευρές ολόκληρου του ουρανίσκου, ενώ στη μέση αφήνει δίοδο. Την κύρια άρθρωση την εκτελεί το μπροστινό μέρος της γλώσσας. Τα χείλη συμμετέχουν στην άρθρωση. Τα άκρα τους τεντώνονται ελαφρά στα πλάγια, για να σχηματιστεί επιμήκης στοματική οπή. Η κάτω σιαγόνα συμμετέχει επίσης στην άρθρωση, πλησιάζοντας οριζόντια μπροστά. Τέλος, η δίοδος προς τη ρινική κοιλότητα είναι κλειστή (Σερδάρης, 1998).

Ως προς τον τρόπο άρθρωσης, το /ks/ ανήκει στην κατηγορία της σύνθετης άρθρωσης, καθώς ξεκινά μ' ένα τρόπο άρθρωσης και καταλήγει με έναν άλλο (Μαγουλά, 2002). Ως προς τον τόπο άρθρωσης, δανείζεται αυτόν των επιμέρους συστατικών του, (δηλ. /k/: υπερωικό και /s/: φατνιακό). Ως προς την ηχηρότητα, κατηγοριοποιείται ως άηχο και τέλος πρόκειται για στοματικό φθόγγο.

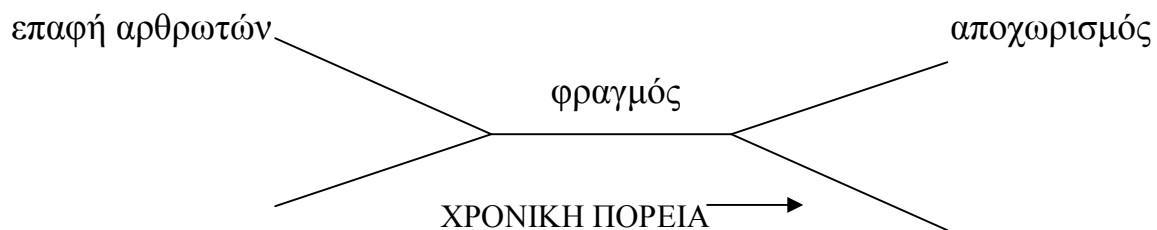
Ο ήχος /ps/ αποτελείται επίσης από δύο διαφορετικούς φθόγγους (/p/, /s/). Κατά την παραγωγή του /p/, το κάτω χείλος πλησιάζει προς το άνω, εφάπτεται στερεά σ' αυτό και σχηματίζεται πλήρης φραγμός. Κατά το άνοιγμα τα χείλη τινάζονται ελαφρά εμπρός και ο αέρας εκπνοής ελευθερώνεται απότομα. Η γλώσσα δε συμμετέχει στη άρθρωση, αλλά είναι σε θέση ηρεμίας και σε ετοιμότητα για την άρθρωση του επόμενου ήχου. Η υπερώα είναι προσκολλημένη στο ρινοφαρυγγικό τοίχωμα, μη επιτρέποντας την είσοδο αέρα

προς τη μύτη (Σερδάρης,1998). Ακολουθεί η παραγωγή του /s/ όπως περιγράφεται παραπάνω.

Ως προς τον τρόπο άρθρωσης, το /ps/ ανήκει στην κατηγορία της σύνθετης άρθρωσης, καθώς ξεκινά μ' ένα τρόπο άρθρωσης και καταλήγει με έναν άλλο (Μαγουλά, 2002). Ως προς τον τόπο άρθρωσης, δανείζεται αυτόν των επιμέρους συστατικών του, (δηλ. /p/: διχειλικό και /s/: φατνιακό). Ως προς την ηχηρότητα, κατηγοριοποιείται ως άηχο και τέλος πρόκειται για στοματικό φθόγγο.

## 2.2.β) ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΩΝ ΦΘΟΓΓΩΝ

Οι προστριβόμενοι φθόγγοι της Ν.Ε. περιλαμβάνουν τους ήχους /ts/ και /dz/. Σύμφωνα με τους Nespor & Ράλλη (1999), Ladefoged (1993), Giegerich (1992) & Katamba (1989), προστριβόμενα λέγονται τα σύμφωνα που παράγονται με την επαφή των δύο αρθρωτών, όπως συμβαίνει με τα κλειστά, αλλά με βαθμιαίο μετά το φραγμό αποχωρισμό τους, που επιτρέπει στον αέρα την έξοδο από τη στοματική κοιλότητα όπως στα εξακολουθητικά. Τα προστριβόμενα δηλαδή, δημιουργούνται με έναν αρχικό φραγμό ο οποίος χαλαρώνει σταδιακά (Κλαίρης & Μπαμπινιώτης, 2005), όπως φαίνεται και στην εικόνα 2. Οι φθόγγοι αυτοί είναι ομοργανικοί<sup>8</sup>, αφού έχουν κοινό τόπο παραγωγής στο φωνητικό κανάλι (Catford, 2001).

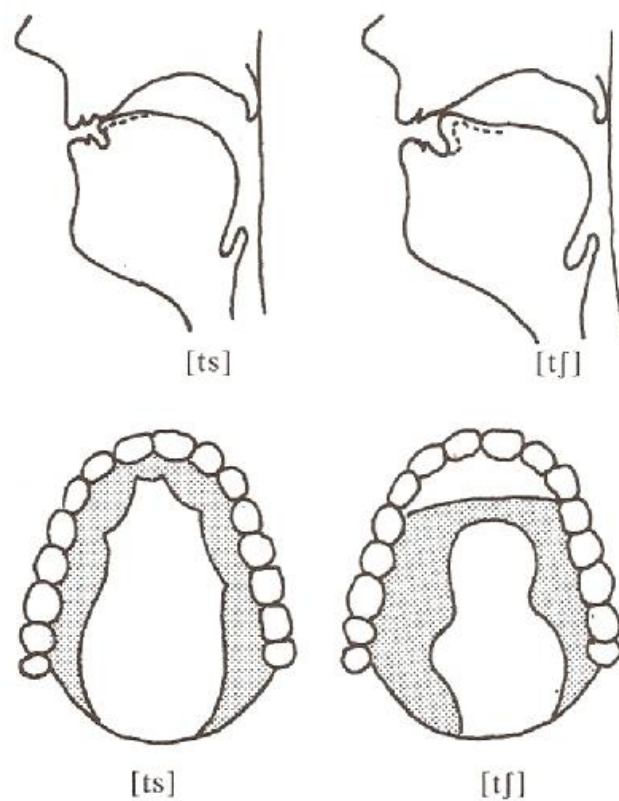


Εικόνα 2: Τα τρία στάδια στη χρονική πορεία παραγωγής των προστριβόμενων φθόγγων (Πηγή: Johnson, 1997)

Για την παραγωγή των ήχων προστριβής, η γλώσσα ανυψώνεται και με τα άκρα της αγγίζει πλευρικά ολόκληρο τον ουρανίσκο, ενώ στο κέντρο

<sup>8</sup> Ομοργανικοί λέγονται οι φθόγγοι που παράγονται με τα ίδια φωνητικά όργανα. Συνήθως παράγονται με τα ίδια ακριβώς όργανα, χωρίς αυτό να είναι απόλυτο. Πρέπει όμως οπωσδήποτε να παράγονται στον ίδιο τόπο άρθρωσης για να χαρακτηριστούν ομοργανικοί (Πετρούνιας, 2001)

διαμορφώνεται μια δίοδος. Το ρεύμα του αέρα εκπνοής περνά από τη δίοδο αυτή, σχηματίζοντας τον ήχο. Τα χείλη που συμμετέχουν στην άρθρωση τεντώνονται ελαφρά μπροστά. Αυτό γίνεται ιδιαίτερα αισθητό στο κάτω χείλος. Πολύ πιο σημαντική είναι η κίνηση των άκρων των χειλιών προς τα μέσα, κατά την οποία σχηματίζεται μικρό, φαρδύ και ελαφρά κυκλικό στοματικό άνοιγμα. Η κάτω γνάθος επίσης συμμετέχει στην άρθρωση: ενώ τραβιέται ελαφρά προς τα μπρος, υποβοηθά την κίνηση στο κάτω χείλος. Τέλος, η δίοδος προς τη ρινική κοιλότητα είναι κλειστή (Σερδάρης, 1998).



**Εικόνα 3: Διαδοχική άρθρωση των προστριβόμενων φθόγγων: πλάγιες τομές και παλατογραφήματα (Πηγή: Πετρούνιας, 2001)**

Ως προς τον τρόπο άρθρωσης, και οι δύο προστριβόμενοι φθόγγοι ανήκουν στην κατηγορία της σύνθετης άρθρωσης, καθώς ξεκινούν μ' ένα κλειστό φθόγγο και ολοκληρώνονται με ένα τριβόμενο (Μαγουλά, 2002). Ως προς τον τόπο άρθρωσης, σύμφωνα με τον Πετρούνια (2001) και οι δύο προστριβόμενοι φθόγγοι είναι καθαρά φατνιακοί. Ωστόσο, οι Holton, Mackridge & Φιλιππάκη-Warburton (1999), τους αναφέρει ως οδοντικούς. Η

πληθώρα πάντως των γλωσσολόγων υποστηρίζει την άποψη του Πετρούνια. Ως προς την ηχηρότητα, το /ts/ είναι άηχο και το /dz/ ηχηρό, ενώ και οι δύο ανήκουν στους στοματικούς φθόγγους.

### **2.3 ) ΟΙ ΣΥΝΘΕΤΕΣ ΑΡΘΡΩΣΕΙΣ [ks, ps, ts, dz] ΣΤΗ ΜΗΤΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΑΛΛΟΓΛΩΣΣΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ**

Η κατάκτηση των σύνθετων αρθρώσεων από παιδιά οικονομικών μεταναστών θα εξαρτηθεί μεταξύ άλλων και από το εάν οι φθόγγοι αυτοί υπάρχουν στο φωνολογικό σύστημα της μητρικής τους γλώσσας και ποιες είναι οι ομοιότητες και οι διαφορές τους με τους αντίστοιχους της Ελληνικής. Έτσι είναι σημαντικό να αναφερθούν κάποια βασικά στοιχεία για τη μητρική γλώσσα των αλλόγλωσσων παιδιών. Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελείται αποκλειστικά από παιδιά οικονομικών μεταναστών από την Αλβανία. Επομένως, παρακάτω θα αναλυθεί η αλβανική γλώσσα, η μητρική γλώσσα των παιδιών που εξετάζουμε.

Είναι πολύ σημαντικό να ξέρουμε τη θέση των εξεταζόμενων αρθρώσεων στο φωνολογικό σύστημα της μητρικής γλώσσας του παιδιού. Αυτό γιατί για τα άτομα που κατακτούν άλλη μια γλώσσα, η φωνολογία της μιας γλώσσας μπορεί να έχει επίδραση στη φωνολογία της άλλης γλώσσας. Πρώτον, τα συγκεκριμένα φωνήματα και αλλόφωνα<sup>9</sup> στο σύστημα κάθε γλώσσας δεν είναι ίδια. Για παράδειγμα, τα προστριβόμενα ουρανοφατνιακά /tʃ/ και /dʒ/ που υπάρχουν στο φωνολογικό σύστημα της αλβανικής γλώσσας, δεν υπάρχουν στην ελληνική γλώσσα. Έτσι, ένα παιδί με μητρική γλώσσα την αλβανική που μαθαίνει τη Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, ενδέχεται να αντικαθιστά τα φατνιακά προστριβόμενα /ts/, /dz/ της Ελληνικής με τα αντίστοιχα /tʃ/ και /dʒ/ της αλβανικής γλώσσας που είναι κοντά στον τόπο άρθρωσης με αυτά της

---

<sup>9</sup> Φθόγγοι που δεν μπορούν να θεωρηθούν ως φωνήματα, αφού δεν εμφανίζουν καμία λειτουργικότητα όσον αφορά στη διαφοροποίηση της σημασίας των λέξεων (Βλ. Ρίτσος, 2006)



Ελληνικής. Δεύτερον, πολλά από τα -υποτιθέμενα- ίδια σύμφωνα μπορεί να έχουν διαφορετικούς τόπους ή /και τρόπους άρθρωσης σε κάθε γλώσσα. Τρίτον, οι φωνολογικοί κανόνες συχνά διαφέρουν από γλώσσα σε γλώσσα (Bernthal & Bankson, 2004).

Σύμφωνα με την Τριάρχη-Herrmann (2000), η πρώτη γλώσσα επιδρά αποφασιστικά στην κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας και μάλιστα η επίδραση αυτή εξαρτάται άμεσα από μια σειρά παραγόντων, όπως από τις ομοιότητες που υπάρχουν μεταξύ της πρώτης και της δεύτερης γλώσσας. Με άλλα λόγια, όσο πιο πολλές ομοιότητες υπάρχουν μεταξύ των δομών των δύο γλωσσών, τόσο μεγαλύτερη είναι η επίδραση της μητρικής γλώσσας στην κατάκτηση δομών της δεύτερης γλώσσας. Όσο πιο περιορισμένες είναι οι σχέσεις που υφίστανται μεταξύ των δύο συγκεκριμένων γλωσσών, τόσο λιγότερο χρησιμοποιεί το άτομο, κατά την εκμάθηση της δεύτερης, την πρώτη του γλώσσα. Τα Αλβανικά και τα Ελληνικά θεωρούνται φωνητικά και δομικά παρόμοιες γλώσσες. Έτσι, η γλωσσική κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας πιθανόν είναι πιο εύκολη για ένα παιδί που μαθαίνει Αλβανικά και Ελληνικά συγκριτικά με το παιδί που μαθαίνει Κινέζικα και Ελληνικά που είναι φωνητικά και δομικά διαφορετικές γλώσσες (Καμπανάρου, 2006). Παρακάτω, παρατίθενται κάποια βασικά στοιχεία για την αλβανική γλώσσα και για το φωνολογικό της σύστημα.

Αρχικά, θα γίνει μια παρουσίαση του αλβανικού αλφάβητου. Η αλβανική γλώσσα έχει 36 γράμματα (Γκίνης, 1998). Τα γράμματα αυτά διαιρούνται σε 7 φωνήεντα και σε 29 σύμφωνα. Τα σύμφωνα διαιρούνται με τη σειρά τους σε 19 απλά και σε 10 δίψηφα σύμφωνα.

Τα φωνήεντα είναι τα εξής: a, e, i, o, u, y, ë

Τα απλά σύμφωνα είναι τα εξής: b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, p, q, r, s, t, v, x, z

Τα δίψηφα σύμφωνα είναι τα εξής: ç, dh, gj, ll, nj, rr, sh, th, xh, zh

Η προφορά στην αλβανική γλώσσα είναι εύκολη, γιατί όλα τα φωνήεντα και τα σύμφωνα, εκτός από ελάχιστες περιπτώσεις, προφέρονται. Στην Αλβανική δεν υπάρχουν διπλά φωνήεντα, γι' αυτό όλα τα φωνήεντα

προφέρονται το καθένα χωριστά. Ακολουθεί το αλφάβητο της Αλβανικής, μαζί με την προφορά του κάθε γράμματος.

Γράμματα	Προφορά	Γράμματα	Προφορά
A	a α ελληνικό	N	n ν ελληνικό
B	b μπ (*)	Nj	nj νι (*)
C	c τσ ελληνικό	O	o ο ελληνικό
Ç	ç τσ παχύ (*)	P	p π ελληνικό
D	d ντ (*)	Q	q κι (*)
Dh	dh δ ελληνικό	Rr	r ρ ελληνικό
E	e ε ελληνικό	R	r ρ ελλ. emphaticό
Ë	ë ε βραχύ (*)	S	s σ ελληνικό
F	f φ ελληνικό	Sh	sh σ παχύ (*)
G	g γκ ελληνικό	T	t τ ελληνικό
Gj	gj γκι (*)	Th	th θ ελληνικό
H	h χ ελληνικό	U	u ου ελληνικό
I	i ι ελληνικό	V	v β ελληνικό
J	j γι ελληνικό	X	x τζ ελληνικό
K	k κ ελληνικό	Xh	xh τζ παχύ (*)
L	l λ ελληνικό	Y	y υ κλειστό (*)
Li	li λι ελληνικό	Z	z ζ ελληνικό
M	m μ ελληνικό	Zh	zh ζ παχύ (*)

Εικόνα 4: Το αλφάβητο της αλβανικής γλώσσας

### **(\*) Παρατηρήσεις:**

→ Τα γράμματα b, d προφέρονται χωρίς έρρινο τόνο, όπως τα αντίστοιχα αγγλικά και γαλλικά.

→ Το ç (c με υποδιαστολή) προφέρεται όπως το ιταλικό c στις λέξεις cinque, città. Παράδειγμα αλβανικών λέξεων: çupa (τσιούπα) = κοπέλα, çerdhe (τσιέρδε) = φωλιά.

→ Το ë (e με διαλυτικά) θεωρείται ως άφωνο e και μόλις που προφέρεται πνιχτά, π.χ. unë (ουν) = εγώ.

→ Το gj=γκι προφέρεται όπως το γκι στις λέξεις: Γκιώνης, Γκίκας, π.χ. gjumi (γκιούμι) = ύπνος, gjuha (γκιούχα) = γλώσσα.

→ Το nj=νι προφέρεται όπως το νι στις λέξεις: νιάτα, νιος, π.χ. njolla (νιόλα) = κηλίδα, njoh (νιόχ) = γνωρίζω.

→ Το q προφέρεται όπως το κ στην ελληνική γλώσσα, όταν ακολουθεί ι, η, ει, οι, υ, ε, αι, όπως στις λέξεις: κήπος, κεφάλι, π.χ. qeni (κένι) = σκύλος, qime (κίμε) = τρίχα.

→ Το sh προφέρεται όπως το αγγλικό sh στη λέξη shall ή το γαλλικό ch στη λέξη charmant.

→ Το xh προφέρεται ως παχύ τζ, όπως στην ιταλική λέξη giorno, π.χ. xhaba (τζιάμπα) = δωρεάν, xheri (τζιέπι) = τσέπη

→ Το y προφέρεται όπως το γαλλικό u στις λέξεις: tu, tube, π.χ. ylberi (υλμπερί) = ουράνιο τόξο.

→ Το zh προφέρεται ως πολύ παχύ ζ όπως το γαλλικό j στη λέξη journal.

Το φωνολογικό σύστημα της αλβανικής γλώσσας<sup>10</sup> αποτελείται από 36 φωνήματα, που διαφοροποιούν τη σημασία μέσα στη λέξη. Αυτά αναλύονται στους πίνακες που ακολουθούν:

<b>IPA<sup>11</sup></b>	<b>Περιγραφή</b>	<b>Γράφεται ως:</b>
<b>p</b>	Άηχο διχειλικό έκκροτο	p
<b>b</b>	Ηχηρό διχειλικό έκκροτο	b
<b>t</b>	Άηχο φατνιακό έκκροτο	t
<b>d</b>	Ηχηρό φατνιακό έκκροτο	d
<b>c</b>	Άηχο ουρανικό έκκροτο	q
<b>ɟ</b>	Ηχηρό ουρανικό έκκροτο	gj
<b>k</b>	Άηχο υπερωικό έκκροτο	k
<b>g</b>	Άηχο υπερωικό έκκροτο	g
<b>ts</b>	Άηχο φατνιακό προστριβόμενο	c
<b>dz</b>	Ηχηρό φατνιακό προστριβόμενο	x
<b>tʃ</b>	Άηχο ουρανοφατνιακό προστριβόμενο	ç
<b>dʒ</b>	Ηχηρό ουρανοφατνιακό προστριβόμενο	xh

<sup>10</sup> Πηγή: Internet ([http://en.wikipedia.org/wiki/Albanian\\_language](http://en.wikipedia.org/wiki/Albanian_language))

<sup>11</sup> International Phonetic Alphabet=Διεθνές Φωνητικό Αλφάβητο

<b>θ</b>	Άηχο οδοντικό τριβόμενο	th
<b>ð</b>	Ηχηρό οδοντικό τριβόμενο	dh
<b>f</b>	Άηχο χειλοδοντικό τριβόμενο	f
<b>v</b>	Ηχηρό χειλοδοντικό τριβόμενο	v
<b>s</b>	Άηχο φατνιακό τριβόμενο	s
<b>z</b>	Ηχηρό φατνιακό τριβόμενο	z
<b>ʃ</b>	Άηχο ουρανοφατνιακό τριβόμενο	sh
<b>ʒ</b>	Ηχηρό ουρανοφατνιακό τριβόμενο	zh
<b>h</b>	Άηχο γλωττιδικό τριβόμενο	h
<b>m</b>	Διχειλικό έρρινο	m
<b>n</b>	Φατνιακό έρρινο	n
<b>ɲ</b>	Ουρανικό έρρινο	ɲj
<b>j</b>	Ουρανικό προσεγγιστικό	j
<b>l</b>	Φατνιακό πλευρικό προσεγγιστικό	l
<b>ɫ</b>	Φατνιακό πλευρικό προσεγγιστικό παχύ	ɫɫ
<b>r</b>	Φατνιακό παλλόμενο trill <sup>12</sup>	rr
<b>ɾ</b>	Φατνιακό παλλόμενο flap <sup>13</sup>	r

Πίνακας 2: Ανάλυση των συμφωνικών φθόγγων της Αλβανικής

<b>IPA</b>	<b>Περιγραφή</b>	<b>Γράφεται ως:</b>
<b>i</b>	Κλειστό πρόσθιο μη στρογγυλό φωνήεν	i
<b>e</b>	Ημιανοικτό πρόσθιο μη στρογγυλό φωνήεν	e
<b>a</b>	Ανοικτό πρόσθιο μη στρογγυλό φωνήεν	a
<b>ə</b>	Schwa <sup>14</sup>	ë
<b>ɔ</b>	Ημιανοικτό οπίσθιο στρογγυλό φωνήεν	o

<sup>12</sup> Όταν το πίσω μέρος της γλώσσας χτυπά τη σταφυλή επαναληπτικά (Βλ. Μαγουλά, 2002)

<sup>13</sup> Όταν η άκρη της γλώσσας «χτυπά» μια μόνο φορά τα φατνία, μιλάμε για το στιγμικό (flap) παλλόμενο, όπως το ελληνικό [ɾ], (Βλ. Μαγουλά, 2002)

<sup>14</sup> Για το φωνήεν αυτό χρησιμοποιείται ειδικό όνομα: «schwa», λέξη παρμένη από την εβραϊκή γλώσσα. Το schwa είναι κεντρικό ημιανοικτό φωνήεν, το πιο χαλαρό και το πιο βραχύ απ' όλα τα φωνήεντα της ίδιας γλώσσας, γι' αυτό και συχνά, αν και όχι πάντα, παρουσιάζεται άτονο (Βλ. Πετρούνιας, 2001).

<b>y</b>	Κλειστό πρόσθιο στρογγυλό φωνήεν	y
<b>u</b>	Κλειστό οπίσθιο στρογγυλό φωνήεν	u

Πίνακας 3: Ανάλυση των φωνηεντικών φθόγγων της Αλβανικής

Παρακάτω παρατίθενται δύο πίνακες που περιέχουν συνοπτικά τα σύμφωνα και τα φωνήεντα της Αλβανικής με τα βασικά χαρακτηριστικά τους.

	<u>Διγελικά</u>	<u>Χειλοδοντικά</u>	<u>Οδοντικά</u>	<u>Φατνιακά</u>	<u>Ουρανοφατνιακά</u>	<u>Ουρανικά</u>	<u>Υπερωικά</u>	<u>Γλωττικά</u>
<u>Έρρινα</u>	m			n		ɲ		
<u>Έκκροτα</u>	p b			t d		c ɟ	k g	
<u>Προστριβόμενα</u>				ts dz	tʃ dʒ			
<u>Τριβόμενα</u>		f v	θ ð	s z	ʃ ʒ			h
<u>Trill</u>				r				
<u>Flap</u>				ɾ				
<u>Προσεγγιστικά</u>				l ɫ		j		

Πίνακας 4: Τα σύμβολα των συμφωνικών φθόγγων της Αλβανικής.

	<b>Πρόσθια</b>		<b>Κεντρικά</b>		<b>Οπίσθια</b>	
	μη στρογγυλά	στρογγυλά	μη στρογγυλά	στρογγυλά	μη στρογγυλά	στρογγυλά
<b>Κλειστά</b>	i	y				u
<b>Ημιανοικτά</b>	ɛ		ə			ɔ
<b>Ανοικτά</b>	a					

Πίνακας 5: Τα σύμβολα των φωνηεντικών φθόγγων της Αλβανικής.

Από την ανάλυση του φωνολογικού συστήματος της αλβανικής γλώσσας παρατηρείται ότι οι προστριβόμενοι φθόγγοι (φατνιακοί) της Ελληνικής

[ts] και [dz] υπάρχουν και στην Αλβανική. Βέβαια, η Αλβανική διαθέτει δύο επιπλέον προστριβόμενα (ουρανοφατνιακά), [ tʃ ] και [dʒ]. Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι οι διπλές αρθρώσεις [ks] και [ps] της Ελληνικής, υπάρχουν και στην Αλβανική τόσο σε αρχική θέση όσο και σε μέση, όχι ως μεμονωμένα φωνήματα, αλλά ως συμπλέγματα συμφώνων: [k] + [s] = /ks/, [p] + [s] = /ps/ (Βηλαράς, 1985). Παραδείγματα λέξεων που περιέχουν τους φθόγγους /ks/, /ps/ είναι τα εξής:

/ks/ σε αρχική θέση: ksistër = ξύστρα

/ks/ σε μέση θέση: proteksionizëm = προστατευτισμός

/ps/ σε αρχική θέση: psonis = ψωνίζω, αγοράζω

/ps/ σε μέση θέση: neuropsikiatër = νευροψυχίατρος

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί τα γεγονότα ότι η αλβανική γλώσσα έχει περισσότερα φωνήεντα από την ελληνική. Αυτό μπορεί να διευκολύνει τα παιδιά με μητρική γλώσσα την αλβανική στην εκμάθηση της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, καθώς σύμφωνα με τον Πετρούνια (2001), ομιλητής γλώσσας με περισσότερα φωνήεντα κάνει λίγα λάθη σε γλώσσα με λιγότερα φωνήεντα, και το σημαντικότερο είναι ότι συνήθως τα λάθη του δε δημιουργούν παρανόηση.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### ***3.1) Η ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΙΔΙ***

Η φωνολογική ανάπτυξη είναι μια ιδιαίτερη διεργασία που λαμβάνει χώρα τα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου. Το παιδί χρησιμοποιεί το φωνολογικό σύστημα για να έρθει σε επαφή με το περιβάλλον του και να επικοινωνήσει. Σύμφωνα με την Κατή (2000), η γλωσσολογία περιγράφει το φωνολογικό σύστημα ως ένα μαθηματικό σύστημα που απαρτίζεται αφενός από βασικές μονάδες ή κατηγορίες και αφετέρου από αρχές ή κανόνες χρήσης αυτών των μονάδων. Δηλαδή, κατά την ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος, το παιδί μαθαίνει τις κατηγορίες των ήχων που η συγκεκριμένη γλώσσα χρησιμοποιεί για να διαφοροποιήσει σημασίες (φωνήματα) αλλά και τις αρχές που καθορίζουν τους δυνατούς και τους μη δυνατούς συνδυασμούς αυτών των κατηγοριών. Για να μπορεί όμως να φτάσει σε μια τέλεια επικοινωνία, το παιδί περνά από πολλά στάδια κατάκτησης φωνημάτων και φωνολογικών κανόνων.

Θεωρείται ότι η φωνολογική ανάπτυξη του παιδιού ξεκινάει από τη στιγμή της γέννησής του. Λέγεται μάλιστα ότι η πρώτη περίοδος της γλωσσικής εξέλιξης ενός παιδιού περιλαμβάνει σχεδόν αποκλειστικά την ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος και εκτείνεται χρονικά τους πρώτους 12 μήνες της ζωής του. (Λιακόγγονα, 2003 & Πήτα, 1998). Η φωνολογική ανάπτυξη δεν σταματά σ' αυτό το διάστημα αλλά συνεχίζεται και αργότερα. Αλλά αυτή η πρώτη φωνολογική περίοδος διαφοροποιείται από τις επόμενες, αφού κατά τη διάρκειά της πραγματοποιείται η πιο έκδηλη ανάπτυξη του γλωσσικού συστήματος σε φωνολογικό επίπεδο.

### 3.1.α) Η Φωνολογική Αντίληψη

Η Κατή (2000) αναφέρει ότι έχει διαπιστωθεί μια χρονική διαφορά ανάμεσα στο τι αντιλαμβάνεται το παιδί και στο τι παράγει. Πολύ συχνά ο ειδικός ή/και ο γονέας διαπιστώνει ότι το παιδί αντιλαμβάνεται πολλά περισσότερα από αυτά που χρησιμοποιεί στο λόγο του. Μάλιστα, πολλές φορές το ίδιο το παιδί αποδεικνύει με τη συμπεριφορά του ότι αντιλαμβάνεται και γνωρίζει τη σημασία φωνολογικών διαφοροποιήσεων, τις οποίες όμως δεν αναπαράγει στη δική του ομιλία. Στο παράδειγμα που ακολουθεί έχουμε ένα παιδί που ενώ αρθρώνει μια λέξη λανθασμένα, αντιδρά και διορθώνει το ενήλικο άτομο που μιμείται τη λανθασμένη εκδοχή του παιδιού. Αποπειράται μάλιστα μια διόρθωση ενώ οι ικανότητες άρθρωσης δεν του επιτρέπουν ακόμη μια σωστή αναπαραγωγή της λέξης:

Παιδί: *δεν πάω κολείο εγώ*

Θεία: *α! Ωστε δεν πας κολείο.*

Παιδί: *άντε! «χολείο» λένε.*

Βλέπουμε λοιπόν ότι μια περιγραφή της φωνολογικής ανάπτυξης, για να είναι ολοκληρωμένη, θα πρέπει να λάβει υπόψη και την αντίληψη του παιδιού και την παραγωγή. Οι φωνολογικές αρχές μιας γλώσσας αποκτώνται νωρίς. Το παιδί αναγνωρίζει τα φωνήματα της γλώσσας του και τους δυνατούς συνδυασμούς του πριν το τέλος του τρίτου χρόνου της ζωής (Χριστίδης, 2001).

Βέβαια, η αντίληψη εκ μέρους του παιδιού του φωνολογικού επιπέδου της γλώσσας έχει πολύ λιγότερο μελετηθεί από την ίδια τη φωνολογική παραγωγή, για ευνόητους λόγους. Σύμφωνα με την Κατή (2000), η πιο συστηματική- αν και παλιά- έρευνα είναι αυτή του Ρώσου Shvachkin (1948), ο οποίος ερεύνησε τις ικανότητες αναγνώρισης των φωνημάτων κατά τα πρώτα στάδια ανάπτυξης της γλώσσας. Έλεγξε λοιπόν το κατά πόσο παιδιά ηλικίας μικρότερης των δύο ετών μπορούσαν να αντιληφθούν τις φωνηματικές διαφορές ανάμεσα σε διάφορες τεχνητές συλλαβές, όπως *πακ-πουκ*. Συμπέρανε ότι οι



ικανότητες των παιδιών ήταν εντυπωσιακές, αφού ήταν ικανά να αντιληφθούν όλες ουσιαστικά τις φωνολογικές διαφορές της μελέτης που ο ίδιος θεωρούσε ότι κάλυπταν την αναγνώριση των φωνημάτων της ρωσικής γλώσσας. Υπέθεσε λοιπόν ότι οι ικανότητες του παιδιού ήταν στην ουσία εγγενείς (βιολογικά προκαθορισμένες) και ότι η εμπειρία με μια γλώσσα απλώς διευκόλυνε το παιδί στο να οργανώσει αυτόματα στο φωνολογικό επίπεδο τις ικανότητες φωνητικής διάκρισης που ήδη διέθετε.

Ο Ingram (1989) με τη σειρά του πρόσθεσε στους εγγενείς παράγοντες, που φαίνεται να παίζουν καθοριστικό ρόλο στη φωνολογική αντίληψη του παιδιού, και τις περιβαλλοντικές επιδράσεις. Πρότεινε ότι τρεις είναι οι παράγοντες που καθορίζουν τη χρονική σειρά με την οποία το παιδί αντιλαμβάνεται τα φωνήματα: η δυσκολία άρθρωσης, η δυσκολία ακουστικής αντίληψης και ο λειτουργικός ρόλος του φωνήματος στο συγκεκριμένο φωνολογικό σύστημα που μαθαίνει το παιδί.

Πάντως, η θεωρητική ερμηνεία της ανάπτυξης της φωνολογικής αντίληψης εξακολουθεί να παραμένει ανοικτό θέμα. Τα μέχρι τώρα στοιχεία δείχνουν ότι αυτές οι ικανότητες ολοκληρώνονται νωρίς και καθορίζονται σημαντικά από εγγενείς παράγοντες. Ωστόσο, υπάρχουν πολλά ακόμη να διερευνηθούν σχετικά με την ακριβή πορεία ανάπτυξης των αντιληπτικών ικανοτήτων και με το βαθμό επίδρασης σ' αυτές των εγγενών και περιβαλλοντικών παραγόντων που εικάζεται ότι συμμετέχουν.

### **3.1.β) Η Φωνολογική Παραγωγή**

Η ανάπτυξη των ικανοτήτων φωνολογικής παραγωγής έχει εξεταστεί πιο διεξοδικά απ' ότι η φωνολογική αντίληψη του ατόμου (Κατή, 2000). Στον πρώτο χρόνο, όταν η αντίληψη και παραγωγή ήχων αυξάνεται για να μπορέσει το παιδί να κατανοήσει και να χρησιμοποιήσει τους φωνολογικούς κανόνες της μητρικής του γλώσσας, αρχίζουν να παράγονται οι πρώτες λέξεις. Η

φωνολογική παραγωγή του παιδιού την περίοδο αυτή συνίσταται σε σταθερές εκφράσεις, κυρίως μονοσύλλαβες και κοινές για όλες τις γλώσσες, γι' αυτό ονομάζονται αρχέτυπα πρότυπων λέξεων π.χ. μαμά, μπαμπά.

Ο Wilkes (1976) αναφέρει ότι ο μέσος όρος φωνολογικής παραγωγής λέξεων στα πρώτα χρόνια έχει ως εξής: σε ηλικία 12 μηνών παράγονται 3 λέξεις, 18 μηνών 22 λέξεις, 24 μηνών 272 λέξεις και 30 μηνών 446 λέξεις (Βλ. Πήτα, 1998).

Είναι πολύ σημαντικό να σημειωθεί ότι η εξέλιξη των ικανοτήτων φωνολογικής παραγωγής δεν είναι μια ευθύγραμμη πορεία όπου προστίθεται με το χρόνο η άρθρωση καινούργιων ήχων. Αντιθέτως, διάφορα στοιχεία δείχνουν ότι οι ικανότητες φωνολογικής παραγωγής δεν ταυτίζονται με τις ικανότητες άρθρωσης, όσο κι αν οι τελευταίες φαίνεται πως καθορίζουν εν μέρει τη φωνολογική παραγωγή (Κατή, 2000). Για παράδειγμα, έχουμε ένα παιδί που δε διαφοροποιεί το όνομα της μητέρας του *Σόνια* από τη λέξη *χιόνια*, αναπαράγοντας και τις δύο λέξεις ως *σόνια*. Όταν όμως αναγκάζεται να πει την έκφραση *Η Σόνια στα χιόνια*, τότε επιχειρεί τη διαφοροποίηση που κατά τα άλλα αντιλαμβάνεται λέγοντας *Η Σόνια τα χόνια*. Δηλαδή, το παιδί μετέτρεπε τη λέξη *χιόνια* σε *σόνια* ενώ είχε τη δυνατότητα να προφέρει το φώνημα /χ/.

Πάντως, οι ικανότητες άρθρωσης διαδραματίζουν ένα ρόλο στον καθορισμό της σειράς με την οποία εμφανίζονται τα φωνήματα. Σύμφωνα με την Κατή (2000), δεν είναι τυχαίο ότι τα στιγμικά και ρινικά σύμφωνα όπως /p/, /b/, /k/, /g/, /t/, /d/, /m/, /n/, των οποίων οι ήχοι απαντώνται συστηματικά από την προγλωσσική περίοδο, είναι τα πρώτα φωνήματα των παιδιών σε όλες τις γλώσσες. Αντίθετα, τα διαρκή και υγρά σύμφωνα, όπως /f/, /v/, /θ/, /δ/, /s/, /z/, /γ/, /χ/, /l/, /r/, εμφανίζονται αργότερα. Η Grunwell (1982) καταγράφει αναλυτικά τα στάδια απόκτησης των φωνημάτων (από τα πιο εύκολα στα πιο δύσκολα) του γλωσσικού φωνολογικού συστήματος της παιδικής γλώσσας, στάδια τα οποία παρατηρούνται με παρόμοια αναπτυξιακή πορεία και στην ελληνική γλώσσα, όπως φαίνεται στον ακόλουθο πίνακα:

Ηλικία	Παραγόμενοι φθόγγοι Προγλωσσική περίοδος		
Στάδιο I 0.9 - 1.0 έτη	έρρινοι στιγμικοί τριβόμενοι προσεγγιστικοί	χειλικοί	γλωσσιδικοί
Ηλικία	Παραγόμενοι φθόγγοι Γλωσσική περίοδος		
Στάδιο II 1.0 - 2.0 έτη	m p b w	n t d	
Στάδιο III 2.0 - 2.5 έτη	m p b w	n t d	(ng) (k g) h
Στάδιο IV 2.5 - 3.0 έτη και Στάδιο V 3.0 - 3.5 έτη	m p b f w	n t d s (l) j	ng k g h
Στάδιο VI 3.5 - 4.0 και 4.0 - 4.5 έτη	m p b f v w	n t d tʃ dʒ s z ʃ l (r) j	ng k g h
Στάδιο VII 4.5 < έτη	m p b f v w	n t d tʃ dʒ s z ʃ ʒ l r j	ng k g h

Πίνακας 6: Η ανάπτυξη των φθόγγων από το παιδί στην ελληνική γλώσσα  
(Πηγή: Πήτα, 1998)

### **3.2) ΟΙ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ**

Η φωνολογική εικόνα των λέξεων που παράγει ένα παιδί διαφέρει μερικές φορές σημαντικά από την εικόνα των αντίστοιχων λέξεων που παράγουν οι ενήλικες. Αυτό συμβαίνει γιατί το παιδί, όταν μαθαίνει να μιλά, χρησιμοποιεί συγκεκριμένες «στρατηγικές» που ονομάζονται φωνολογικές διαδικασίες (phonological processes) με σκοπό την απλοποίηση των προτύπων ομιλίας των

ενηλίκων. Οι φωνολογικές διαδικασίες αποτελούν μέρος της φυσιολογικής φωνολογικής ανάπτυξης του παιδιού και παρά τις ατομικές, αλλά και τις διαγλωσσικές διαφορές, φαίνεται πως είναι πανομοιότυπες (Μπασλής, 2003).

Οι φωνολογικές διαδικασίες, σύμφωνα με τον Grunwell (1982) [Βλ. Λιακόγγονα, 2003], διακρίνονται σε δύο κατηγορίες:

- I. Δομικές διαδικασίες απλοποίησης, οι οποίες ενεργούν στη δομή μιας φωνητικής ακολουθίας (συλλαβής, λέξης, πρότασης) και
- II. Συστημικές διαδικασίες απλοποίησης, οι οποίες είναι διαδικασίες απλοποίησης των φωνημικών αντιθέσεων και περιγράφουν την πορεία οργάνωσης των τελευταίων, οι οποίες πραγματοποιούνται μέσα στα πλαίσια μιας ομάδας φωνημάτων με κοινά διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά

Σύμφωνα με το Nelson (1993) [Βλ. Van Riper & Erickson, 1996] οι παραπάνω διαδικασίες απλοποίησης στην ομιλία των παιδιών κατά τη γλωσσική τους ανάπτυξη είναι φυσιολογικές, όταν όμως επιμένουν ενώ θα έπρεπε να εξαλειφθούν, θα πρέπει ο ειδικός να υποψιαστεί την ύπαρξη πιθανής διαταραχής. Οι Preisser, Hodson & Paden (1988) [Βλ. Bernthal & Bankson, 2004] μελέτησαν τις φωνολογικές διαδικασίες που χρησιμοποιούνται από μικρά παιδιά και βρήκαν ότι, μεταξύ 24 και 29 μηνών, οι πιο συχνά εμφανιζόμενες διαδικασίες ήταν η απλοποίηση συμπλεγμάτων<sup>15</sup> (cluster reduction) και η φωνηεντοποίηση<sup>16</sup> (vowelization/vocalization). Οι Roberts, Burchinal & Footo (1990) [Βλ. Bernthal & Bankson, 2004], μελέτησαν μια ομάδα παιδιών μεταξύ 2,5 και 8 χρονών και παρατήρησαν ότι μέχρι την ηλικία των 4, η πλειοψηφία των φωνολογικών διαδικασιών είχε εξαλειφθεί, εκτός από την απλοποίηση συμπλεγμάτων και την αποστριβοποίηση<sup>17</sup> (deaffrication) [Βλ. Λιακόγγονα, 2003], που εμφανίστηκαν σε ποσοστό 20% και πάνω. Στον πίνακα 3, φαίνονται

---

<sup>15</sup> Το παιδί απαλείφει ένα ή περισσότερα τμήματα ενός συμπλέγματος

<sup>16</sup> Επηρεάζει συνήθως τα συλλαβικά σύμφωνα στα αγγλικά και κυρίως το φώνημα /l/ το οποίο αντιλαμβάνομαστε ως φωνήεν

<sup>17</sup> Η αντικατάσταση ενός προστριβόμενου φθόγγου με ένα μη προστριβόμενο

οι φωνολογικές διαδικασίες που εμφανίζονται μέχρι την ηλικία των 3 και αυτές που παραμένουν και μετά τα τρία χρόνια, σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας των Stoel-Gammon & Dunn (1985) [Βλ. Bernthal & Bankson, 2004]. Γενικά, τα παιδιά εξαλείφουν τις φωνολογικές διαδικασίες από την ομιλία τους και μιμούνται ορθά τα πρότυπα ομιλίας των ενηλίκων το πολύ μέχρι την ηλικία των 8 ετών (Stoel-Gammon & Dunn, 1985) [Βλ. Shipley & McAfee, 2004].

<b>Φωνολογικές διαδικασίες που εξαλείφονται μέχρι 3 ετών</b>	<b>ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ</b>
<u>Απαλοιφή μη τονισμένης συλλαβής (unstressed syllable deletion):</u> Το παιδί παραλείπει μια ή περισσότερες από τις μη τονισμένες συλλαβές μιας λέξης.	/ba' nana/ → /' nana/ /tra' pezi/ → /' pezi/
<u>Απαλοιφή τελικού συμφώνου (final consonant deletion):</u> Το παιδί απαλείφει το τελικό σύμφωνο της λέξης γιατί το φωνολογικό του σύστημα είναι ακόμα ανώριμο να δεχτεί κλειστές συλλαβές και τις απλοποιεί.	/pa' rus/ → /pa' ru/ /ka' los/ → /ka' lo/
<u>Προσομοιώσεις (assimilations):</u> Είναι οι διαδικασίες κατά τις οποίες ένα φώνημα αλλάζει ώστε να εναρμονιστεί με ένα χαρακτηριστικό ενός άλλου ήχου μέσα στη λέξη ή στη φράση λόγω της επιρροής αυτού του άλλου ήχου.	/ta' kuni/ → /ka' kuni/ <sup>18</sup> /kapu' tsino/ → /papu' tsino/ <sup>19</sup>
<u>Αναδιπλασιασμός (reduplication):</u> Το παιδί επαναλαμβάνει μια συλλαβή (συνήθως την τονισμένη) ή έναν ήχο στη θέση των υπόλοιπων συλλαβών της λέξης.	/' milo/ → /' mimo/ <sup>20</sup> /ku' ti/ → /ti' ti/ <sup>21</sup>
<u>Εμπροσθιοποίηση (fronting):</u> Είναι η αντικατάσταση των οπίσθιων φωνημάτων με πρόσθια.	/' kaʃe lo/ → /' taðe lo/ /fe' gari/ → /fe' dari/

<sup>18</sup> Πρόκειται για υπερωϊκή προσομοίωση (velar assimilation), όπου ένα μπροστινό φώνημα γίνεται υπερωϊκό επειδή επηρεάζεται από ένα άλλο υπερωϊκό που συνήθως έπεται μέσα στη λέξη (Λιακόγγονα, 2003)

<sup>19</sup> Πρόκειται για χειλική προσομοίωση (labial assimilation), όπου ένα φώνημα γίνεται χειλικό επειδή επηρεάζεται από έναν άλλο χειλικό ήχο που συνήθως έπεται μέσα στη λέξη (Λιακόγγονα, 2003)

<sup>20</sup> Πρόκειται για μερικό αναδιπλασιασμό (partial reduplication), όπου το παιδί επαναλαμβάνει συνήθως τον ήχο της τονισμένης συλλαβής στη θέση των υπόλοιπων συλλαβών της λέξης

<sup>21</sup> Πρόκειται για ολικό αναδιπλασιασμό (complete reduplication), όπου το παιδί επαναλαμβάνει ολόκληρη συνήθως την τονισμένη συλλαβή στη θέση των υπόλοιπων συλλαβών της λέξης

Φωνολογικές διαδικασίες που επιμένουν και μετά τα 3 έτη	ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ
<u>Απλοποίηση συμπλεγμάτων (cluster reduction):</u> Το παιδί απαλείφει ένα ή περισσότερα τμήματα ενός συμπλέγματος.	/'spiti/ → /'piti/ /'provato/ → /'povato/
<u>Επένθεση (epenthesis):</u> Είναι η προσθήκη ενός φωνήματος σε μια λέξη.	/'treno/ → /te'reno/ /a'eras/ → /a'jeras/
<u>Φωνηεντοποίηση (vowelization/vocalization):</u> Επηρεάζει συνήθως τα συλλαβικά σύμφωνα στα αγγλικά και κυρίως τα φωνήματα /l/ και /r/ τα οποία αντιλαμβανόμαστε ως φωνήεντα.	Η λέξη “people” παράγεται ως /'pi:po/ και η λέξη “hair” παράγεται ως /'heə/ <sup>22</sup>
Εκκροτοποίηση (stopping): Είναι η αντικατάσταση ενός φωνήματος, κυρίως των τριβόμενων και των προστριβόμενων, με ένα έκκροτο.	/'sinefo/ → /'sinepo/ /pa'putsi/ → /pa'puti/

**Πίνακας 7: Οι φωνολογικές διαδικασίες που εμφανίζονται μέχρι την ηλικία των 3 και αυτές που παραμένουν και μετά τα τρία χρόνια.**

Σε επόμενο κεφάλαιο θα γίνει καταγραφή και πλήρης ανάλυση όλων των φωνολογικών διαδικασιών που παρατηρήθηκαν στα παιδιά που εξετάστηκαν κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

### **3.3) Η ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΘΕΤΩΝ ΑΡΘΡΩΣΕΩΝ**

Η κατάκτηση των σύνθετων αρθρώσεων, δηλαδή των προστριβόμενων φθόγγων και των διπλών αρθρώσεων, ακολουθεί μια συγκεκριμένη πορεία. Οι προστριβόμενοι φθόγγοι /ts/ και /dz/, στα πρώτα στάδια οργάνωσης του φωνολογικού συστήματος συνήθως υφίστανται εκκροτοποίηση (stopping), δηλαδή ο προστριβής φθόγγος αντικαθίσταται με ένα έκκροτο, π.χ. /pa`putsi/ →

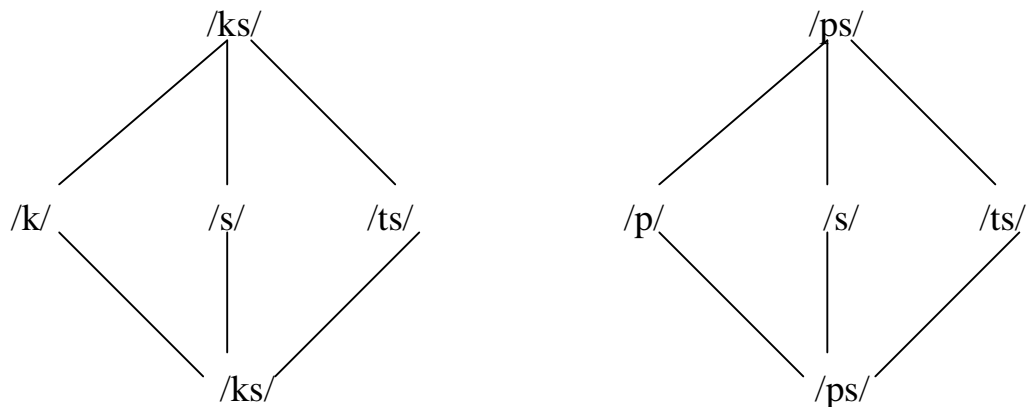
<sup>22</sup> Βλ. Shipley & McAfee (2004), σελ. 218

/pa`puti/. Καθώς διευρύνεται το σύστημα του παιδιού, η κατάκτηση αυτών των φθόγγων συνήθως περνά από την ακόλουθη διαδικασία:

/ts/=t/ → /s/ → /ts/

/dz/=d/ → /z/ → /dz/

Η διαδικασία κατάκτησης των διπλών αρθρώσεων /ks/ και /ps/ ακολουθεί μια ιδιαίτερη πορεία. Το /ks/ σε πρώτη φάση αντικαθίσταται με το φώνημα /k/, /s/ ή /ts/ για να καταλήξει τέλος να παραχθεί σωστά ως /ks/. Αντίστοιχα το /ps/, πριν φτάσει να προφερθεί ορθά, αντικαθίσταται με το φώνημα /p/, /s/ ή /ts/. Οι πορείες αυτές σχηματοποιούνται παρακάτω (Βλ. Λιακόγωνα, 2003):



Ως προς την ηλικία κατάκτησης των σύνθετων αρθρώσεων της Νέας Ελληνικής έχουν γίνει πολλές ενδιαφέρουσες μελέτες, από τις οποίες ενδεικτικά θα αναφέρουμε κάποιες.

Σύμφωνα με την αναπτυξιακή μελέτη της Μαγουλά(2000) [Βλ. Κουνετάκη & Χρίστου, 2007], η σειρά κατάκτησης των συμφώνων της Ν.Ε. είναι η εξής:

κλειστά → έρρινα → υγρά → ημίφωνο /j/ → τριβόμενα → προστριβόμενα

Βλέπουμε λοιπόν ότι τα προστριβόμενα /ts/ και /dz/ κατακτώνται τελευταία. Στην ίδια μελέτη έγινε λόγος για τη σημασία του τόπου άρθρωσης των φθόγγων στην κατάκτηση τους, όπου προκύπτει η εξής σειρά (από τον πιο εύκολο στον πιο δύσκολο τόπο άρθρωσης):

χειλικά → οδοντικά/φατνιακά → ουρανικά → υπερωικά

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, συμπεραίνουμε ότι από τις διπλές αρθρώσεις το /ks/ κατακτάται νωρίτερα από το /ps/ αφού το /k/ ανήκει στα υπερωικά ενώ το /p/ στα χειλικά. Με τα ευρήματα αυτής της μελέτης συμφωνούν και διεθνείς έρευνες που αποκαλύπτουν ότι οι ήχοι που κατακτώνται πρώτοι είναι κυρίως τα χειλικά, τα έρρινα και τα κλειστά με τα τριβόμενα και τα προστριβόμενα να εμφανίζονται αργότερα (Van Riper & Erickson, 1996). Μια πιθανή εξήγηση γι' αυτό είναι το ότι οι ήχοι που εμφανίζονται νωρίτερα, είναι αυτοί που απαιτούν και ευκολότερο κινητικό προγραμματισμό. Για παράδειγμα, οι φθόγγοι /p/, /b/, /m/ είναι λιγότερο πολύπλοκοι από κινητικής πλευράς απ' ό,τι τα τριβόμενα και προστριβόμενα αλλά και πιο ορατοί επίσης αφού βρίσκονται πιο μπροστά στη στοματική κοιλότητα. Δεν είναι τυχαίο ότι έρευνες έχουν δείξει ότι οι ήχοι που παράγονται λανθασμένα πιο συχνά είναι τα τριβόμενα /s/, /z/, /θ/, /δ/, /v/, /f/ και τα προστριβόμενα /ts/ και /dz/ (Bernthal & Bankson, 2004).

Άλλη μια σχετική έρευνα είναι αυτή του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995). Η μελέτη του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών κατέγραψε τις ηλικίες στις οποίες κατά μέσον όρο κατακτάται κάθε συμφωνικός φθόγγος στα ελληνικά από το 50%, το 75% και το 90% των παιδιών, δίνοντας μια καλή εικόνα της τυπικής ακολουθίας φωνητικής ανάπτυξης. Βρέθηκε ότι προηγούνται τα έρρινα και τα κλειστά σύμφωνα ακολουθούμενα από τα τριβόμενα, αργότερα από τα πλευρικά<sup>23</sup> και το παλλόμενο<sup>24</sup> και τελευταία τα προστριβόμενα. Η δυσκολία άρθρωσης των φθόγγων δεν είναι ίδια σε όλες τις θέσεις άρθρωσης, έτσι έγινε καταγραφή ξεχωριστά για αρχική και τελική θέση μέσα στη συλλαβή (Πρωτόπαπας, 2003)<sup>25</sup>. Σύμφωνα λοιπόν με τη έρευνα, η κατάκτηση των προστριβόμενων /ts/ και /dz/ τόσο σε αρχική όσο και σε μέση θέση, δεν έχει ολοκληρωθεί από το 90% των παιδιών της τελευταίας ηλικιακής ομάδας (5,5-6 έτη). Ως προς τη θέση του φθόγγου στη λέξη, η έρευνα έδειξε ότι

---

<sup>23</sup> Στη Νέα Ελληνική ως πλευρικοί χαρακτηρίζονται οι φθόγγοι /l/ και /ʎ/

<sup>24</sup> Στη Νέα Ελληνική ως παλλόμενος χαρακτηρίζεται ο φθόγγος /r/

<sup>25</sup> Πηγή: Internet ([http://www.ilsp.gr/homepages/protopapas/pdf/Protopapas\\_phon-notes\\_2003.pdf](http://www.ilsp.gr/homepages/protopapas/pdf/Protopapas_phon-notes_2003.pdf)).



η κατάκτηση των προστριβόμενων πραγματοποιείται λίγο νωρίτερα σε μέση θέση απ' ότι σε αρχική. Αναφορικά με τις διπλές αρθρώσεις /ks/ και /ps/, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, έχουν κατακτηθεί τουλάχιστον από το 75% των παιδιών στην ηλικιακή ομάδα 4-4,5 έτη (Βλ. Κουνετάκη & Χρίστου, 2007).

Στο βιβλίο του «Η κατάκτηση της γλώσσας από το παιδί», ο Γ. Μπασλής (2003) παρουσιάζει μια εξελικτική έρευνα στην οποία έγινε παρακολούθηση ενός παιδιού, της Καλλίνας, καθ' όλη τη διάρκεια της γλωσσικής της ανάπτυξης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η Καλλίνα κατέκτησε το /ks/, τόσο σε αρχική όσο και σε μέση θέση, σε ηλικία 1 έτους και 8 μηνών ενώ το /ps/ σε ηλικία 2 ετών στην αρχική, και 2 ετών και 1 μηνός στη μέση θέση. Το /ts/ κατακτήθηκε από την Καλλίνα σε ηλικία 1 έτους και 10 μηνών στην αρχική και 1 έτους και 7 μηνών στη μέση θέση, ενώ το /dz/ σε ηλικία 2 ετών και 9 μηνών στην αρχική και 2 ετών και 8 μηνών στη μέση θέση. Βέβαια, η παραπάνω έρευνα σε καμία περίπτωση δε θα πρέπει να χρησιμοποιηθεί σαν εργαλείο σύγκρισης, καθώς αναφέρεται σε μεμονωμένη περίπτωση και δεν αντιπροσωπεύει την πλειοψηφία των παιδιών.

Έρευνα για την κατάκτηση των προστριβόμενων φθόγγων και των διπλών αρθρώσεων της Ν.Ε. σε παιδιά προσχολικής ηλικίας πραγματοποίησαν , στα πλαίσια της πτυχιακής τους εργασίας, οι Αικ. Κουνετάκη & Σ. Χρίστου (2007). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής, ο μέσος όρος κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων είναι:

à 76,68% στην ηλικιακή ομάδα (3-3,5)

à 82,56% στην ηλικιακή ομάδα (3,5-4)

à 86,55% στην ηλικιακή ομάδα (4-4,5)

à 89,92% στην ηλικιακή ομάδα (4,5-5)

Μεγαλύτερη δυσκολία φαίνεται να αντιμετωπίζουν τα παιδιά στις διπλές αρθρώσεις. Έτσι, ο μέσος όρος κατάκτησης των διπλών αρθρώσεων είναι:

à 62,38% στην ηλικιακή ομάδα (3-3,5)

à 68,09% στην ηλικιακή ομάδα (3,5-4)

à 74,52% στην ηλικιακή ομάδα (4-4,5)

à 77,62% στην ηλικιακή ομάδα (4,5-5)

Από την ίδια έρευνα προκύπτει ότι η κατάκτηση των διπλών αρθρώσεων /ks/, /ps/ καθώς και του προστριβόμενου /dz/ συντελείται ταχύτερα όταν οι ήχοι είναι στην αρχική θέση μέσα στη λέξη. Αντίθετα, η κατάκτηση του προστριβόμενου /ts/ δεν επηρεάζεται από τη θέση του μέσα στη λέξη (1<sup>η</sup> ομάδα δείγματος -Κρήτη). Στη 2<sup>η</sup> ομάδα δείγματος (Κύπρος) βρέθηκε ότι η κατάκτηση όλων των σύνθετων αρθρώσεων επιτυγχάνεται με ταχύτερο ρυθμό όταν οι φθόγγοι κατέχουν αρχική θέση μέσα στη λέξη.

Για την πιθανή επίδραση του φωνηεντικού περιβάλλοντος η έρευνα έδειξε ότι οι ακολουθίες των φωνηέντων /i/, /o/ δεν συμβάλουν το ίδιο αποτελεσματικά στην κατάκτηση των ήχων όπως οι ακολουθίες /a/, /e/, /u/ στην 1<sup>η</sup> ομάδα του δείγματος, ενώ στη 2<sup>η</sup> επιβεβαιώνονται μεν τα παραπάνω, όμως τα φωνήεντα /i/, /o/ φαίνεται επίσης να συμβάλλουν θετικά στην κατάκτηση των ήχων /ts/ και /ps/ (σε αρχική θέση).

Αναφορικά με το φύλο του παιδιού ως πιθανός παράγοντας επίδρασης στην κατάκτηση των ήχων, παρατηρείται και στις δύο ομάδες ότι τα κορίτσια υπερέχουν έναντι του άλλου φύλου σε όλα τα ηλικιακά στάδια ως προς τα ποσοστά κατάκτησης, τόσο των προστριβόμενων φθόγγων όσο και των διπλών αρθρώσεων. Σε αντίστοιχη πάντως μελέτη<sup>26</sup> με θέμα: «Η ανάπτυξη του προφορικού λόγου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας: Συχνότητα διαταραχών και επιπτώσεις» που διεξήχθη στο Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο Βόρειας Ελλάδας από τους : Ιωάννη Βογινδρούκα, Ισμήνη Τσαμουρτζή και Βάγια Παπαγεωργίου (2004), παρ' ότι φάνηκε διαφορά στη συχνότητα εμφάνισης φωνολογικών δυσκολιών ανάμεσα στα δύο φύλα (23,6 στα αγόρια έναντι 18,9 στα κορίτσια), οι ίδιοι οι ερευνητές δεν τη θεώρησαν στατιστικά σημαντική. Οι Shaywitz, Fletcher & Escobar (1990), Anderson & Kristen (1997) έχουν καταλήξει σε

---

<sup>26</sup> Πηγή: Internet ([http://www.ilsp.gr/homepages/protopapas/pdf/Vogindroukas\\_etal\\_2004\\_submPsy.pdf](http://www.ilsp.gr/homepages/protopapas/pdf/Vogindroukas_etal_2004_submPsy.pdf))

παρόμοια συμπεράσματα, ότι δηλαδή δεν υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στα φύλα ως προς τη συχνότητα εμφάνισης διαταραχών λόγου και μάθησης. Η παλαιότερη πεποίθηση περί ύπαρξης διαφοράς πιθανόν να εξηγείται από την υπόθεση ότι τα αγόρια παραπέμπονται συχνότερα σε διαγνωστικές υπηρεσίες απ' ό,τι τα κορίτσια, διότι συνυπάρχουν μαζί με τις δυσκολίες και εντονότερα προβλήματα στη συμπεριφορά και στη διατήρηση της προσοχής. Αυτό βέβαια δεν ακυρώνει την πιθανότητα ο ρυθμός κατάκτησης των φθόγγων να είναι ταχύτερος στα κορίτσια απ' ό,τι στα αγόρια, γι' αυτό άλλωστε και συμπεριλαμβάνουμε το «φύλο» στις μεταβλητές της παρούσας έρευνας.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4**

### ***4.1) Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΞΕΝΗ/ΔΕΥΤΕΡΗ ΓΛΩΣΣΑ***

Οι μεγάλες οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές των τελευταίων χρόνων έχουν δημιουργήσει νέες πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Μια από αυτές είναι και η Ελλάδα, λόγω της ολοένα και μεγαλύτερης εισροής μεταναστών από διάφορες χώρες. Μια από τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι κοινωνίες αυτές είναι η διγλωσσία των παιδιών. Το δίγλωσσο παιδί μεγαλώνει ανάμεσα σε δύο γλώσσες, είτε επειδή οι γονείς του προέρχονται από δύο διαφορετικές χώρες, είτε επειδή η γλώσσα του σπιτιού είναι διαφορετική από τη γλώσσα του ευρύτερου περιβάλλοντος. Το παιδί μπορεί να εκτεθεί στη δεύτερη γλώσσα από τη στιγμή της γέννησής του ή αργότερα (Bird, Cleave et al., 2005). Πολλά παιδιά στην Ελλάδα ζουν σε δίγλωσσες συνθήκες, κυρίως δε τα παιδιά οικονομικών μεταναστών από διάφορες χώρες, στην πλειοψηφία τους όμως από την Αλβανία. Σύμφωνα με την Πρωτονοταρίου (2008)<sup>27</sup>, η γλώσσα που μιλούν στο σπίτι και επικοινωνούν με τους γονείς τους είναι κυρίως η μητρική τους γλώσσα, ενώ παράλληλα χρησιμοποιούν και την ελληνική. Όπως αναφέρουν πολλοί γονείς η επικοινωνία τους συχνά γίνεται με τη χρησιμοποίηση λέξεων συγχρόνως και από τις δύο γλώσσες. Εξαρτάται από την περίπτωση. Οι περισσότεροι πάντως γονείς, στο σπίτι μιλούν κυρίως τη γλώσσα τους. Αρκετοί από αυτούς μπορούν να επικοινωνούν προφορικά στην ελληνική γλώσσα, όμως δυσκολεύονται ή δεν μπορούν να διαβάσουν και να γράψουν. Κάποιοι άλλοι τη γνωρίζουν ελάχιστα και κάποιοι άλλοι καθόλου. Αυτό συμβαίνει περισσότερο με τις γυναίκες που δεν εργάζονται ή έχουν έρθει πρόσφατα στην Ελλάδα. Λίγοι είναι οι γονείς που γνωρίζουν και χρησιμοποιούν καλά στο γραπτό και προφορικό τους λόγο τα ελληνικά. Έτσι, το παιδί μεγαλώνει σε ένα περιβάλλον με ακούσματα τόσο της μητρικής του, όσο και της ελληνικής γλώσσας.

---

<sup>27</sup> Πηγή: Internet (<http://anorthografies.blogspot.com/2007/12/132.html>)

Στις κατάλληλες συνθήκες η διγλωσσία μπορεί να ωφελήσει τη γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Η διγλωσσία αυτή καθ' αυτή δεν είναι πρόβλημα, όμως πολλές φορές το δίγλωσσο παιδί χρειάζεται έναν ειδικό χειρισμό για να γίνει η διγλωσσία πλεονέκτημα για το ίδιο και την οικογένεια του. Παρακάτω, αναλύονται κάποια βασικά στοιχεία για το πότε κάποιος θεωρείται δίγλωσσος, ποιες είναι οι διάφορες μορφές της διγλωσσίας, από ποια στάδια περνούν τα δίγλωσσα άτομα κατά τη γλωσσική τους ανάπτυξης και ποιες είναι οι επιδράσεις του φαινομένου της διγλωσσίας στο παιδί.

#### **4.2) ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ**

Ο όρος «διγλωσσία» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Ferguson (1959), ο οποίος αναφέρει ότι δανείστηκε τον όρο «diglossia» από τη γαλλική γλώσσα. Στα γαλλικά χρησιμοποιούσαν από τότε τον όρο «diglossie» για να περιγράψουν αυτή ακριβώς την έννοια (Παπαχρήστος, 2007)<sup>28</sup>.

Δεν υπάρχει στη βιβλιογραφία ένας ορισμός που να έχει γενική ισχύ και να είναι κοινά αποδεκτός. Οι διάφοροι ορισμοί που έχουν κατά καιρούς δοθεί επικεντρώνονται σε διαφορετικά κάθε φορά χαρακτηριστικά γνωρίσματα της διγλωσσίας, που μπορεί να αναφέρονται σε γλωσσολογικά στοιχεία (για παράδειγμα, βαθμός κατοχής της κάθε γλώσσας, επίδραση της μιας γλώσσας στην άλλη κ.τ.λ) ή σε κοινωνικά στοιχεία (για παράδειγμα για ποιο σκοπό κατακτάται μια δεύτερη γλώσσα, πότε χρησιμοποιείται κ.τ.λ.). Το σίγουρο είναι βέβαια ότι όλοι οι ορισμοί, ανεξαρτήτως των διαφορετικών στοιχείων που εμπεριέχουν, έχουν ένα κοινό χαρακτηριστικό: όλοι περιγράφουν μια κατάσταση, κατά την οποία ένα άτομο κατέχει και χρησιμοποιεί περισσότερες από μια γλώσσες.

---

<sup>28</sup> Πηγή: Internet ([http://www.pess.gr/pages/bios\\_ds/PapaxristosKwnstantinos/2007-11-15\\_KP\\_DiglwssiaKaiEkpaideysi.ppt](http://www.pess.gr/pages/bios_ds/PapaxristosKwnstantinos/2007-11-15_KP_DiglwssiaKaiEkpaideysi.ppt).)

Σύμφωνα με την Τριάρχη-Herrmann (2000), έγινε μια προσπάθεια συστηματοποίησης των διαφόρων ορισμών με βάση τις δύο παρακάτω κατευθύνσεις:

- τη γλωσσολογική πλευρά του φαινομένου: αυτοί οι ορισμοί εστιάζονται στη γλωσσική ικανότητα του ατόμου
- τη λειτουργικότητα της διγλωσσίας: οι ορισμοί αυτοί επικεντρώνονται στα ψυχο-κοινωνικο-γλωσσολογικά στοιχεία που διέπουν το φαινόμενο της διγλωσσίας

Οι ορισμοί της πρώτης ομάδας εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στο «πόσο καλά μπορεί το δίγλωσσο άτομο να κατέχει και τις δύο γλώσσες». Μερικοί συγγραφείς δέχονται ένα άτομο ως δίγλωσσο, έστω κι αν μπορεί να προφέρει μόνο μερικές λέξεις στη δεύτερη γλώσσα. Ο MacNamara (1969), για παράδειγμα, χαρακτηρίζει ένα άτομο ως δίγλωσσο όταν διαθέτει στη δεύτερη γλώσσα έστω και περιορισμένες ικανότητες ομιλίας, ανάγνωσης και γραφής. Αν όμως ασπαστούμε αυτή την άποψη, θα πρέπει να δεχτούμε ότι οι περισσότεροι άνθρωποι στον κόσμο είναι δίγλωσσοι. Άλλοι πάλι συγγραφείς έχουν διαφορετικά κριτήρια στο αν θα χαρακτηρίσουν κάποιον ως δίγλωσσο, όπως για παράδειγμα την κατάκτηση των γλωσσών σε ένα άριστο επίπεδο ή τον έμφυτο γλωσσικό αυτοέλεγχο και στις δύο γλώσσες (Bloomfield, 1935), ή ακόμα την άμεση χρήση της δεύτερης γλώσσας χωρίς να υπάρχει η ανάγκη μετάφρασης από τη μητρική γλώσσα (Weiss, 1959) [βλ. Τριάρχη-Herrmann, 2000].

Οι ορισμοί της δεύτερης ομάδας επικεντρώνονται περισσότερο στη λειτουργικότητα της διγλωσσίας, δηλαδή στο πώς πότε και για ποιο λόγο χρησιμοποιεί ένα δίγλωσσο άτομο τη μια ή την άλλη γλώσσα κατά τη γλωσσική του επικοινωνία. Σύμφωνα με τον Mackey (1968), η διγλωσσία δεν είναι ένα καθαρά γλωσσολογικό φαινόμενο, αλλά ένα φαινόμενο που χαρακτηρίζεται από τη χρήση του, ένα κοινωνιογλωσσολογικό φαινόμενο. Ο ίδιος ορίζει τη διγλωσσία ως την εναλλακτική χρήση από ένα άτομο δύο ή περισσότερων γλωσσών. Παρόμοιος ορισμός δίνεται και από τον Weinreich (1964), που

θεωρεί ότι «διγλωσσία θα πρέπει να ονομάζεται η πρακτική εναλλαγή της χρήσης δύο γλωσσών, ενώ τα άτομα που ενεργοποιούν αυτή τη διαδικασία θα πρέπει να ονομάζονται δίγλωσσα». Σύμφωνα πάλι με τον Oksaar (1971), διγλωσσία είναι η ικανότητα του ατόμου να αλλάζει αυτόματα και χωρίς προβλήματα τους δύο γλωσσικούς κώδικες, ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση [Βλ. Τριάρχη-Herrmann, 2000].

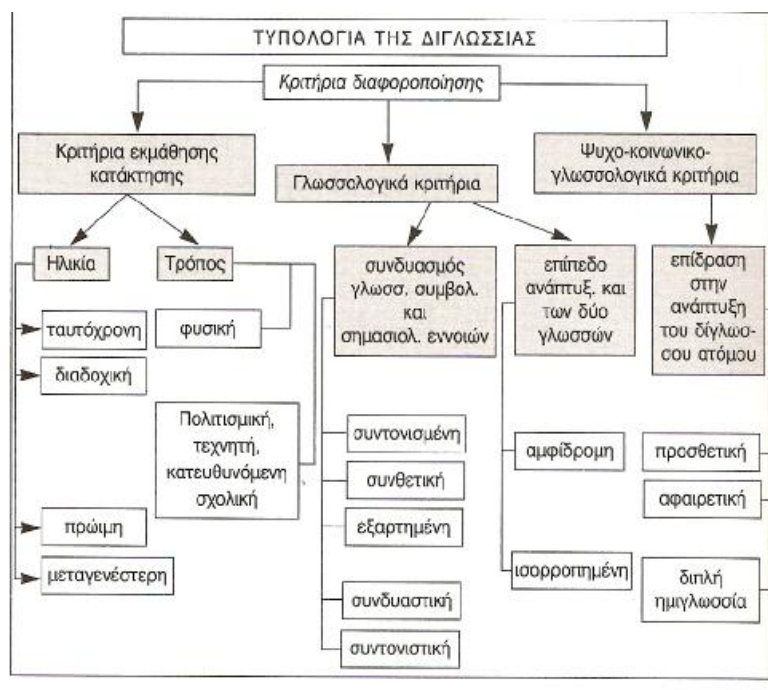
Οι παραπάνω ορισμοί είναι αρκετά παλιοί και αναφέρθηκαν ενδεικτικά, προκειμένου να τονιστεί το γεγονός ότι υπάρχουν πολλές απόψεις για το τι συνιστά τη διγλωσσία και ότι δεν υπάρχει κάποιος ορισμός κοινά αποδεκτός που να τον δέχονται όλοι. Ακόμα και στις περιπτώσεις που ένας ορισμός ορίζει με σαφήνεια τι είναι διγλωσσία και γίνεται κατανοητός από τον απλό αναγνώστη, υπάρχουν συγγραφείς που τον θεωρούν ελλιπή και πολύ απλοϊκό. Σύμφωνα με τη Σταυρακάκη (2006), ως δίγλωσσο χαρακτηρίζεται το παιδί που από τη γέννησή του εκτίθεται σε δύο γλώσσες και δέχεται γλωσσικά ερεθίσματα και από τις δύο ή το παιδί (ή ο έφηβος ή ο ενήλικας) που μεταναστεύει με την οικογένειά του σε μια άλλη χώρα και αναγκάζεται να μιλήσει μια άλλη γλώσσα. Άλλος ένας ορισμός δίνεται από την Τριάρχη-Herrmann (2000), η οποία ορίζει ότι: «ένα άτομο θεωρείται δίγλωσσο όταν διαθέτει τη γλωσσική εκείνη ικανότητα μέσω της οποίας μπορεί να εκφράζεται, προφορικά ή και γραπτά, χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες σε δύο γλωσσικά συστήματα. Μια ικανότητα που έχει αναπτύξει με βάση τις δικές του ψυχολογικές, φυσιολογικές, συναισθηματικές και κοινωνικές προϋποθέσεις και λόγω της άμεσης και συνεχούς επαφής του με ένα δίγλωσσο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον». Αυτός ο ορισμός δείχνει να εξηγεί καλά το φαινόμενο και περιλαμβάνει πολλές από τις συνιστώσες της διγλωσσίας.

### 4.3) ΜΟΡΦΕΣ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ

Σύμφωνα με την Τριάρχη-Herrmann (2000), η διγλωσσία χωρίζεται σε επιμέρους τύπους/μορφές ανάλογα με τα εξής κριτήρια:

- ο κριτήρια εκμάθησης/κατάκτησης, που αναφέρονται στις καταστάσεις υπό τις οποίες κατακτήθηκε η διγλωσσία, π.χ. η ηλικία κατάκτησης της δεύτερης γλώσσας, η μέθοδος εκμάθησής της κ.τ.λ.
- ο γλωσσολογικά κριτήρια, που αναφέρονται στο βαθμό κατάκτησης του κάθε γλωσσικού συστήματος και στον τρόπο σύνδεσης των γλωσσικών συμβόλων (λέξεις) και των σημασιολογικών εννοιών
- ο κριτήρια επίδρασης στην ανάπτυξη του δίγλωσσου ατόμου, που αναφέρονται στις επιπτώσεις της διγλωσσίας πάνω στη γλωσσική, γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου.

Στην εικόνα 6 φαίνονται τα παραπάνω κριτήρια και οι υποδιαίρεσεις τους, δίνοντάς μας συνοπτικά τις διάφορες μορφές διγλωσσίας.



Εικόνα 5: Οι μορφές της διγλωσσίας  
(Πηγή: Τριάρχη-Herrmann, 2000)



#### **4.3.α) ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΤΙΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

**Ανάλογα με την ηλικία στην οποία κατακτήθηκε η δεύτερη γλώσσα (L2), η διγλωσσία διακρίνεται σε:**

- ✓ **Ταυτόχρονη:** Αναπτύσσεται όταν το παιδί έρχεται σε επαφή και με τις δύο γλώσσες ταυτόχρονα, αμέσως μετά τη γέννησή του. Αυτό συμβαίνει είτε γιατί μέσα στην οικογένεια λειτουργούν δύο γλωσσικά συστήματα (π.χ. μικτός γάμος), είτε γιατί τα δύο γλωσσικά συστήματα υπάρχουν από τη μια στην οικογένεια και από την άλλη στο άμεσο περιβάλλον του παιδιού (π.χ. παιδικός σταθμός, νηπιαγωγείο). Παιδιά μειονοτήτων είναι στις περισσότερες φορές ταυτόχρονα δίγλωσσα.
- ✓ **Διαδοχική:** Μιλάμε για διαδοχική διγλωσσία όταν η πρώτη γλώσσα έχει ήδη σταθεροποιηθεί και η δεύτερη γλώσσα μαθαίνεται μετά το τρίτο έτος της ηλικίας. Τέτοια μορφή συναντάμε στα παιδιά που για διάφορους λόγους, μετά το τρίτο έτος της ηλικίας τους, αλλάζουν τόπο διαμονής και ζουν σε μια χώρα της οποίας η γλώσσα είναι διαφορετική από τη μητρική τους. Η διαδοχική διγλωσσία υποδιαιρείται σε :
  - § **Πρώιμη:** όταν η δεύτερη γλώσσα μαθαίνεται στην προεφηβική ηλικία και
  - § **Μεταγενέστερη:** όταν μαθαίνεται κατά την περίοδο της εφηβείας και αργότερα.

**Ανάλογα με τον μέθοδο κατάκτησης της δεύτερης γλώσσας, η διγλωσσία διακρίνεται σε:**

- ✓ **Φυσική:** Αναφέρεται στην κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας μέσω της καθημερινής επικοινωνίας με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας αυτής, χωρίς παράλληλα να παρακολουθείται φροντιστηριακό μάθημα στη γλώσσα αυτή.

- ▼ Κατευθυνόμενη ή πολιτισμική: Αναφέρεται στην κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας με χρήση μεθόδων συστηματικής μάθησης (π.χ. φροντιστηριακό ή σχολικό μάθημα).

Πολλοί συγγραφείς αμφισβητούν αυτό τον διαχωρισμό, καθώς τα όρια για να εντάξουμε κάποιον στη μια ή στην άλλη κατηγορία δεν είναι πάντα ξεκάθαρα. Για παράδειγμα, υπάρχουν παιδιά μεταναστών που ναι μεν μεγαλώνουν στη γλωσσική κοινότητα της δεύτερης γλώσσας άρα έρχονται σε φυσική επαφή μ' αυτήν, μαθαίνουν όμως τη δεύτερη γλώσσα και μέσω του μαθήματος που παρακολουθούν στο σχολείο.

#### **4.3.β) ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ**

**Ανάλογα με το σύνδεσμο που υπάρχει ανάμεσα στα γλωσσικά σύμβολα (λέξεις) και στις αντίστοιχες σημασιολογικές έννοιες (σημασία), η διγλωσσία διακρίνεται σε:**

- ▼ Συντονισμένη: Σ' αυτή τη διγλωσσία, τα γλωσσικά σύμβολα και η αντίστοιχη εννοιολογική σημασία τους απομνημονεύονται ξεχωριστά και στις δύο γλώσσες, δηλαδή το άτομο έχει αναπτύξει δύο διαφορετικά και ξεχωριστά γλωσσικά σημασιολογικά συστήματα.
- ▼ Συνθετική: Στην περίπτωση αυτή, τα γλωσσικά σύμβολα και στις δύο γλώσσες απομνημονεύονται ξεχωριστά, όχι όμως και η σημασία τους, δηλαδή υπάρχει κοινή σημασιολογική έννοια, που συνδέεται με δύο διαφορετικά γλωσσικά σύμβολα.
- ▼ Εξαρτημένη: Σ' αυτή τη μορφή διγλωσσίας, οι δομές της δεύτερης γλώσσας «υποτάσσονται» στις δομές της πρώτης γλώσσας. Για παράδειγμα, το άτομο προκειμένου να βρει τη λέξη που αντιστοιχεί στη σημασία που θέλει (π.χ. το τραπέζι στα αγγλικά), «περνάει» πρώτα από τη μητρική του γλώσσα (ελληνικά) και εν συνεχεία καταλήγει στη δεύτερη γλώσσα, ακολουθώντας την πορεία: σημασία → τραπέζι → table.

Μια παρόμοια διαφοροποίηση γίνεται και από τους Erwin & Osgood (1954) [Βλ. Τριάρχη-Herrmann, 2000], οι οποίοι στηριζόμενοι στην ψυχολογία της μάθησης, διακρίνουν τη διγλωσσία σε:

- ▼ Συνδυαστική: Εδώ, οι δύο γλώσσες σχηματίζουν ένα σύστημα συνδυασμού, δηλαδή τα δύο γλωσσολογικά στοιχεία, ένα από κάθε γλώσσα, είναι συνδεδεμένα/συνδυασμένα με ένα κοινό σημασιολογικό στοιχείο. Δηλαδή, υπάρχει μια κοινή αποθήκευση εννοιών και για τις δύο γλώσσες.
- ▼ Συντονιστική: Εδώ, αποθηκεύονται ξεχωριστά τόσο οι λέξεις όσο και τα αντίστοιχα σημασιολογικά στοιχεία της κάθε γλώσσας με αποτέλεσμα τη δημιουργία δύο διαφορετικών γλωσσικών συστημάτων, ανεξάρτητα το ένα από το άλλο, τα οποία δραστηριοποιούνται ξεχωριστά για την κάθε γλώσσα.

**Ανάλογα με το βαθμό κατάκτησης της κάθε γλώσσας, η διγλωσσία διακρίνεται σε:**

- ▼ Αμφίδρομη: Υπάρχει όταν το δίγλωσσο άτομο χρησιμοποιεί και τις δύο γλώσσες εξίσου καλά, σε όλους τους τομείς της καθημερινότητας του και δε χρησιμοποιεί τη μια γλώσσα ως βοηθητικό μέσο κατά την παραγωγή της άλλης. Σ' αυτή την περίπτωση, το επίπεδο κατάκτησης της κάθε γλώσσας είναι μεν το ίδιο, αλλά δεν μπορεί να φτάσει το υψηλό επίπεδο κατάκτησης ενός μονόγλωσσου ομιλητή.
- ▼ Ισορροπημένη: Τέτοια μορφή διγλωσσίας θεωρείται ότι υπάρχει όταν η γλωσσική ικανότητα του ατόμου και στις δύο γλώσσες, φθάνει στο επίπεδο της γλωσσικής ικανότητας ενός μονόγλωσσου ομιλητή.

#### **4.3.γ) ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΨΥΧΟ-ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ**

Ανάλογα με την επίδραση της διγλωσσίας στην παιδική ηλικία στους διάφορους αναπτυξιακούς τομείς του δίγλωσσο ατόμου, διακρίνουμε τις εξής μορφές:

- ✓ Προσθετική: Όταν μιλάμε για προσθετική διγλωσσία, αναφερόμαστε στις περιπτώσεις εκείνες που το δίγλωσσο άτομο αποκτά ένα σύνολο από γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες λόγω της επαφής του με το δίγλωσσο/διαπολιτισμικό περιβάλλον. Όταν δηλαδή παρατηρείται μια θετική επιρροή της διγλωσσίας στην όλη ανάπτυξη και προσωπικότητα του ατόμου. Αυτό επιτυγχάνεται όταν το άτομο αλλά και ο κοινωνικός του περίγυρος έχει θετική στάση απέναντι και στις δύο γλώσσες.
- ✓ Αφαιρετική: Συναντάται στα δίγλωσσα άτομα στα οποία επιβάλλεται, από τον κοινωνικό και σχολικό περίγυρο, η συνεχής χρήση μόνο της δεύτερης γλώσσας, από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής τους. Η μητρική γλώσσα παραμελείται με συνέπεια την επιβράδυνση της ανάπτυξής της. Ταυτόχρονα δεν είναι δυνατή μια ικανοποιητική ανάπτυξη της δεύτερης γλώσσας. Αυτή η μορφή συναντάται συχνά σε παιδιά μειονοτήτων, των οποίων η γλώσσα και ο πολιτισμός δεν είναι αποδεκτά από την κοινωνία που ζουν.

#### **4.4) Η ΔΙΠΛΗ ΗΜΙΓΛΩΣΣΙΑ ΩΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΟ ΓΝΩΡΙΣΜΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΩΝ**

Η διπλή ημιγλωσσία είναι ένα πολύ διαδεδομένο πρόβλημα στα παιδιά από την αλλοδαπή. Δεν είναι λίγες οι μαρτυρίες εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολεία όπου παρακολουθούν μαθήματα και αλλοδαποί μαθητές, που υποστηρίζουν ότι αυτά τα παιδιά παρουσιάζουν γλωσσικές δυσκολίες και δεν

προσαρμόζονται πάντα στην εκπαιδευτική διαδικασία που ακολουθείται. Ο όρος «διπλή ημιγλωσσία» δεν είναι τίποτε άλλο παρά η αποτυχημένη μορφή της διγλωσσίας. Το φαινόμενο αυτό δεν είναι καινούργιο. Διαπιστώθηκε ήδη από τις αρχές αυτού του αιώνα στη Βόρειο Αμερική στα παιδιά των Ινδιάνων, των οποίων η μητρική γλώσσα δέχτηκε την πίεση και τις επιδράσεις της αγγλικής γλώσσας. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την υπανάπτυξη της μητρικής τους γλώσσας, η οποία τις πιο πολλές φορές είχε ξεχαστεί τελείως, χωρίς ταυτόχρονα να υπάρχει σωστή και ολοκληρωμένη ανάπτυξη της αγγλικής γλώσσας (Τριάρχη-Herrmann, 2000).

Στα παιδιά αλλοδαπών γονέων συμβαίνει συχνά ένα ρήγμα στην κατάκτηση της μητρικής γλώσσας, το οποίο επιδρά στην εξέλιξη και των δύο γλωσσών, που σημαίνει ότι το παιδί από την αλλοδαπή δεν κατέχει σωστά ούτε τη μητρική του ούτε τη νέα γλώσσα. Έτσι, το παιδί αδυνατεί γλωσσικά να ανταπεξέλθει στις διάφορες απαιτήσεις που παρουσιάζονται κατά τη γλωσσική επικοινωνία του με το περιβάλλον. Αυτό συμβαίνει γιατί δεν έχει αναπτύξει σε ικανοποιητικό βαθμό τη γλωσσική ικανότητα, ούτε στο ένα γλωσσικό σύστημα ούτε στο άλλο. Παρατηρείται δηλαδή μια επιβράδυνση στην ανάπτυξη της «συνολικής» γλωσσικής ικανότητας του παιδιού.

Η διπλή ημιγλωσσία εκδηλώνεται συνήθως με περιορισμένο ενεργητικό και παθητικό λεξιλόγιο, διαταραχές της ροής του λόγου (που δυσκολεύουν την αυθόρμητη εκφραστική δυνατότητα), δυσχέρειες στην άρθρωση και αβεβαιότητα στη σωστή απόδοση της χρονικής σειράς και της νοηματικής σχέσης. Γίνεται συνήθως για πρώτη φορά αισθητή στο σχολείο, όταν το παιδί καλείται να κατανοήσει ή να χρησιμοποιήσει αφηρημένες έννοιες σε γραπτά κείμενα ή σε προφορικές συζητήσεις. Βέβαια, δεν είναι και λίγα τα παιδιά που δεν είναι σε θέση να εκφράσουν ούτε τις απλές τους σκέψεις. Οι προτάσεις που σχηματίζουν είναι σύντομες, με λανθασμένη μορφολογική και γραμματική μορφή που δεν παρουσιάζει το αντίστοιχο επίπεδο ανάπτυξης σύμφωνα με την ηλικία των παιδιών. Πάνω απ' όλα όμως, η διπλή ημιγλωσσία χαρακτηρίζεται

από μια ελλιπή ικανότητα διαχωρισμού των δύο γλωσσών, αφού το παιδί τις «αναμιγνύει». Όταν του λείπει μια έννοια στη γλώσσα που αυθόρμητα χρησιμοποιεί, συνεχίζει χρησιμοποιώντας την άλλη γλώσσα. Η μεταπήδηση μάλιστα στη μητρική γλώσσα είναι ιδιαίτερα συχνή στην περίπτωση συναισθηματικής διέγερσης και κατά την περιγραφή συναισθηματικών καταστάσεων (Δράκος,1999).

Σύμφωνα με την Τριάρχη-Herrmann (2000), η επιβολή και μόνο στη χρήση της δεύτερης γλώσσας δε συνεπάγεται πάντοτε την εμφάνιση διπλής ημιγλωσσίας, αφού η τελευταία είναι αποτέλεσμα πολλών παραγόντων, περιβαλλοντικών και ατομικών. Στους περιβαλλοντικούς παράγοντες εντάσσεται το πολιτισμικό στοιχείο (π.χ. η αποδοχή του πολιτισμού της μειονότητας από τον πληθυσμό της πλειονότητας) αλλά και κοινωνικο-οικονομικοί παράγοντες (π.χ. η κοινωνική τάξη της οικογένειας του δίγλωσσου ατόμου). Στους ατομικούς παράγοντες περιλαμβάνονται οι βιολογικές ικανότητες, οι έμφυτες γνωστικές ικανότητες καθώς και η συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού.

Πιο συγκεκριμένα, παράγοντες που ενδέχεται να οδηγήσουν τα παιδιά αλλοδαπών σε διπλή ημιγλωσσία σύμφωνα με το Δράκο (1999) είναι:

- ⇒ Δυσμενείς συνθήκες κοινωνικοποίησης: Η ανάπτυξη της μητρικής γλώσσας του παιδιού συχνά επιβραδύνεται από το γεγονός ότι οι γονείς λείπουν πολλές ώρες από το σπίτι λόγω της εργασίας τους και έτσι δεν παρέχουν στο παιδί τα απαιτούμενα ερεθίσματα.
- ⇒ Μη εξάσκηση/απαγόρευση της μητρικής γλώσσας στο νηπιαγωγείο: Οι νηπιαγωγοί συχνά απαγορεύουν στα αλλοεθνή παιδιά να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα εντός του σχολικού περιβάλλοντος, προκειμένου να συνηθίσουν την ελληνική, κάτι που μπορεί να οδηγήσει και σε απότομη διακοπή της ανάπτυξης της μητρικής γλώσσας.
- ⇒ Ασυνεπής χρήση των δύο γλωσσών: Οι γονείς μιλούν άλλοτε στη μητρική τους γλώσσα και άλλοτε σε (σπαστά) ελληνικά.

- ⇒ Πολύ πρόωμη έκθεση στη δεύτερη γλώσσα: Σε παιδιά με γενική αναπτυξιακή καθυστέρηση, που εκδηλώνεται στο γλωσσικό τομέα με τη μορφή διαταραχών στην ανάπτυξη της μητρικής γλώσσας, η έκθεση στη δεύτερη γλώσσα μπορεί να οδηγήσει σε υπερβολική επιβάρυνση.
- ⇒ Καμία παραπέρα προώθηση της μητρικής γλώσσας: Κατά την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας παραμελείται η περαιτέρω ανάπτυξη της μητρικής.
- ⇒ Υπερβολική επιβάρυνση εξαιτίας της πολυγλωσσίας: Το να χρησιμοποιούνται περισσότερες γλώσσες ταυτόχρονα μέσα στην οικογένεια (π.χ. ο πατέρας μιλάει αλβανικά, η μητέρα σέρβικα και οι θείοι μιλούν διαφορετικές διαλέκτους) μπορεί να αποπροσανατολίσει το παιδί κατά την απόκτηση του λόγου.

## **4.5) ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ**

### **4.5.1) Η ΤΑΥΤΟΧΡΟΝΗ ΔΙΓΛΩΣΣΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**

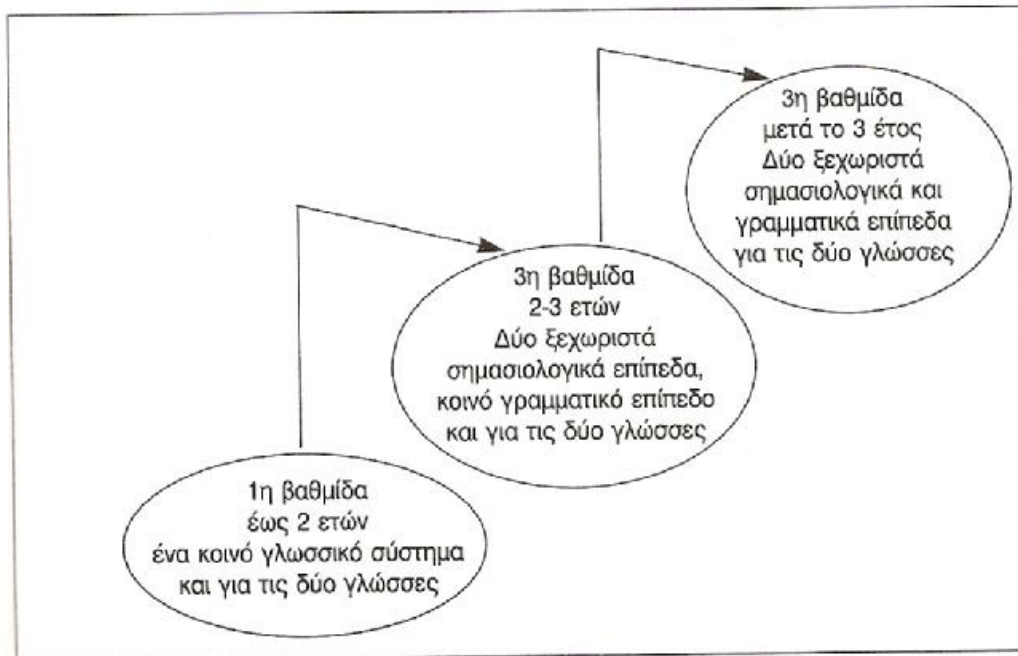
#### **4.5.1.α) ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

Όπως αναφέρθηκε και σε παραπάνω ενότητα, μιλάμε για ταυτόχρονη διγλωσσία όταν το παιδί έρχεται σε επαφή και με τις δύο γλώσσες ταυτόχρονα, αμέσως μετά τη γέννησή του. Κατά τη μελέτη της γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών με ταυτόχρονη διγλωσσία, το ενδιαφέρον των ερευνητών κέντριζε το ερώτημα αν το παιδί αναπτύσσει ένα μικτό γλωσσικό σύστημα, κοινό και για τις δύο γλώσσες ή αν εξ' αρχής το παιδί ανέπτυξε δύο διαφορετικά γλωσσικά συστήματα, ένα για κάθε γλώσσα. Συνήθως η απάντηση στο ερώτημα αυτό, γινόταν αντικείμενο διαμάχης μεταξύ των επιστημόνων, καθώς υπήρχε διχογνωμία μεταξύ τους. Μια ομάδα συγγραφέων όπως οι Bergmann (1976), Padilla & Liebman (1975) [Βλ. Τριάρχη-Herrmann, 2000], υποστηρίζουν ότι το

δίγλωσσο παιδί, από την αρχή της γλωσσικής του ανάπτυξης, διαφοροποιεί τα γλωσσικά συστήματα των δύο γλωσσών και τα αναπτύσσει παράλληλα αλλά όχι πάντα ταυτόχρονα. Μάλιστα, διαπίστωσαν από μελέτη τους ότι το φωνολογικό γλωσσικό σύστημα των παιδιών που εξέτασαν ήταν ήδη διαφοροποιημένο στην προνηπιακή ηλικία. Άλλοι όμως συγγραφείς δε δέχονται αυτή τη θεωρία περί ταυτόχρονης ανάπτυξης δύο ξεχωριστών γλωσσικών συστημάτων και υποστηρίζουν την υπόθεση ενός αρχικού, καθολικού γλωσσικού συστήματος. Θεωρούν δηλαδή ότι το παιδί αρχικά αναπτύσσει ένα μικτό γλωσσικό σύστημα με στοιχεία και από τις δύο γλώσσες και στην πορεία της ανάπτυξης της γλωσσικής του ικανότητας ξεχωρίζει τα δύο αυτά γλωσσικά συστήματα.

Ένα μοντέλο για την περιγραφή των σταδίων που περνά το παιδί κατά την ανάπτυξη των γλωσσικών συστημάτων, που έγινε αποδεκτό από πολλούς επιστήμονες είναι αυτό των Volterra & Taeschner (1978), το λεγόμενο μοντέλο των τριών αναπτυξιακών βαθμίδων. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, στο πρώτο στάδιο (έως 2 ετών), το παιδί έχει ένα μόνο σημασιολογικό σύστημα που περιλαμβάνει λέξεις και από τις δύο γλώσσες. Το ενδιαφέρον σ' αυτό το στάδιο είναι ότι το παιδί για κάθε σημασία έχει μόνο μια λέξη αποθηκευμένη στο κοινό σημασιολογικό σύστημα είτε από την πρώτη είτε από τη δεύτερη γλώσσα. Για παράδειγμα, αν το παιδί χρησιμοποιεί τη λέξη «τραπέζι» στην επικοινωνία με άλλους, δε χρησιμοποιεί την αντίστοιχη στα αγγλικά «table», επιλέγοντας την ελληνική γλώσσα για την παραγωγή της συγκεκριμένης λέξης. Στο δεύτερο στάδιο (2-3 ετών), το παιδί έχει δύο διαφορετικά σημασιολογικά συστήματα, αλλά μόνο ένα γραμματικό. Εδώ, το παιδί μπορεί να έχει ένα σημασιολογικό σύστημα για κάθε γλώσσα, αλλά εφαρμόζει τους ίδιους γραμματικούς κανόνες και στις δύο γλώσσες. Στο τρίτο στάδιο (μετά το 3<sup>ο</sup> έτος), το παιδί έχει όχι μόνο δύο ξεχωριστά σημασιολογικά συστήματα αλλά και δύο ξεχωριστά γραμματικά συστήματα. Έτσι, αρχίζει να χρησιμοποιεί διαφορετικούς μορφολογικούς και συντακτικούς κανόνες ανάλογα με το γλωσσικό περιβάλλον (Grosjean, 1982).





Εικόνα 6: Οι φάσεις της ταυτόχρονης δίγλωσσης γλωσσικής ανάπτυξης  
(Πηγή: Τριάρχη-Herrmann, 2000)

#### 4.5.1.β) Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ

Η μελέτη της φωνολογίας στον τομέα των δίγλωσσων παιδιών είναι σχετικά αδιερεύνητη για το λόγο ότι το ίδιο το αντικείμενο της φωνολογίας είναι από μόνο του περίπλοκο. Πόσο μάλλον αν μελετηθεί σε συνάρτηση με το επίσης περίπλοκο θέμα της δίγλωσσης γλωσσικής ανάπτυξης. Υπάρχουν ωστόσο κάποιες μελέτες που αναφέρονται σ' αυτό τον τομέα (Τριάρχη-Herrmann, 2000).

Έχει διαπιστωθεί ότι κατά την ταυτόχρονη δίγλωσση γλωσσική ανάπτυξη το δίγλωσσο παιδί διαφοροποιεί πρώτα φωνολογικά τα δύο γλωσσικά συστήματα. Κατά πάσα πιθανότητα αυτό συμβαίνει, γιατί το παιδί αντιλαμβάνεται πιο έντονα τις διαφορές που υπάρχουν στο φωνολογικό επίπεδο μεταξύ των δύο γλωσσών.

Οι μελέτες των Boyle & Peregoy (1990), Cummins (1994), Ferguson & Young (1996) [Βλ. Βάμβουκας & Χατζηδάκη, 2001] καθώς και η έρευνα του Bialystok (2001) πιστοποιούν ότι η συνολική γλωσσική ανάπτυξη του δίγλωσσου παιδιού και κατά συνέπεια και η φωνολογική δε διαφέρει κατά πολύ

από αυτή του μονόγλωσσου. Έτσι λοιπόν, και το δίγλωσσο βρέφος αναγνωρίζει γύρω στις 20-30 μέρες τη φωνή της μητέρας του και αρχίζει γύρω στους δύο μήνες να μιμείται τον τόνο της φωνής της και να παράγει διάφορους φθόγγους. Στον πέμπτο με έκτο μήνα το παιδί περνάει στο στάδιο του βαβίσματος και οι φθόγγοι που παράγει είναι κοινοί και για τις δύο γλώσσες. Αργότερα, όπως το μονόγλωσσο, έτσι και το δίγλωσσο παιδί διαφοροποιεί και αναγνωρίζει τα ηχηρά από τα άηχα φωνήματα, αντιλαμβάνεται τις διαφορές μεταξύ συμφώνων και φωνηέντων, αλλά και μεταξύ στιγμιαίων (έκκροτα) και εξακολουθητικών (τριβόμενα) συμφώνων των δύο γλωσσικών συστημάτων του περιβάλλοντός του. Βέβαια, επειδή τα δίγλωσσα παιδιά σε σύγκριση με τα μονόγλωσσα ακολουθούν την επιπλέον διεργασία να διαφοροποιούν μεταξύ των δύο γλωσσικών συστημάτων, παρουσιάζουν πολλές φορές κατά τη γλωσσική ανάπτυξη μερικές δυσκολίες και αποκλίσεις, ιδιαίτερα όταν φωνήματα των δύο γλωσσών εμφανίζουν πολλές ομοιότητες, παρόλα αυτά όμως δεν έχουν την ίδια φωνολογική ποιότητα. Σ' αυτές τις περιπτώσεις, το δίγλωσσο παιδί επιλέγει και χρησιμοποιεί συνήθως εκείνο το φώνημα που είναι πιο εύκολο στην άρθρωση. Τέλος, η Τριάρχη-Herrmann (2000) αναφέρει ότι πολλές φορές εμφανίζεται καθυστέρηση στην εμφάνιση ορισμένων φωνημάτων, η οποία όμως κατά την πορεία της γλωσσικής ανάπτυξης συνήθως ξεπερνιέται, στην «ισχυρή» τουλάχιστον γλώσσα, ενώ στην «ασθενή» μπορεί να εμφανίζεται για μεγάλο χρονικό διάστημα.

#### **4.5.2) Η ΔΙΑΔΟΧΙΚΗ ΔΙΓΛΩΣΣΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, μιλάμε για διαδοχική διγλωσσία όταν η πρώτη γλώσσα έχει ήδη σταθεροποιηθεί και η δεύτερη γλώσσα μαθαίνεται μετά το τρίτο έτος της ηλικίας. Ανεξάρτητα από το ποια είναι η μητρική και ποια η δεύτερη γλώσσα, τα βασικά γνωρίσματα που διαπιστώνονται κατά τη διαδοχική κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας είναι τα εξής (Τριάρχη-Herrmann, 2000):

- Ø Η ύπαρξη μιας ενδιάμεσης γλώσσας: Η ενδιάμεση γλώσσα είναι το αποτέλεσμα της παραγωγής από το παιδί εκφράσεων που βασίζονται τόσο σε γνώσεις που κατέχει στη μητρική γλώσσα όσο και σε γνώσεις που έχει ήδη αποκτήσει παράγοντας εκφράσεις στη δεύτερη γλώσσα. Η ενδιάμεση γλώσσα έχει προσωρινό χαρακτήρα και είναι απλά ένα μεταβατικό στάδιο, αφού οι δομές της -φωνολογικές, μορφολογικές και γραμματικές- συνεχώς μεταβάλλονται με το στόχο να φτάσουν το τελικό επίπεδο της γλώσσας που μαθαίνεται. Το μοντέλο της ενδιάμεσης γλώσσας δεν αμφισβητείται πια από κανέναν.
- Ø Η ακολουθία των αναπτυξιακών φάσεων: Όπως όταν το παιδί κατακτάει τη μητρική του γλώσσα, περνά από διάφορα στάδια μέχρι να φτάσει στην πλήρη γλωσσική ικανότητα στη συγκεκριμένη γλώσσα, έτσι και κατά τη διαδοχική κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας, οι δομές της εμφανίζονται με μια συγκεκριμένη αναπτυξιακή ακολουθία, η οποία είναι ανεξάρτητη από την εκάστοτε μητρική γλώσσα. Αυτή η χρονολογική ανάπτυξη της γλώσσας ονομάζεται ακολουθία των αναπτυξιακών σταδίων.
- Ø Στρατηγικές γλωσσικής κατάκτησης: Εκτός από τους έμφυτους μηχανισμούς γλωσσικής κατάκτησης, το άτομο στην προσπάθειά του και μάθει τη δεύτερη γλώσσα χρησιμοποιεί διάφορες στρατηγικές. Πρόκειται για συνειδητούς τρόπους λύσεων γλωσσικών προβλημάτων, που τους χρησιμοποιεί το άτομο για να κατακτήσει διάφορες γλωσσικές δομές, όταν έρχεται σε επαφή με τη γλώσσα που θέλει να μάθει.
- Ø Άμεση εξάρτηση από τη μητρική γλώσσα: Οι αλλοδαποί γονείς προσπαθούν ολοένα και περισσότερο να μιλούν με τα παιδιά τους ελληνικά, ακολουθώντας τις υποδείξεις των παιδαγωγών. Κι όμως

το γλωσσικό υπόβαθρο της μητρικής γλώσσας ευνοεί την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας. Στα αλλοεθνή παιδιά που μπορούν να καλλιεργήσουν τη μητρική τους γλώσσα στην οικογένεια, η γλωσσική εξέλιξη προχωρά απρόσκοπτα στα πρώτα δύο-τρία χρόνια της ζωής. Η ανάπτυξη δε της μητρικής γλώσσας αποτελεί προϋπόθεση για μια ομαλή πορεία στην εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας. Έρευνες απέδειξαν ότι παιδιά που η ανάπτυξη της μητρικής τους γλώσσας είχε ολοκληρωθεί απρόσκοπτα στην πατρίδα τους, ήταν καλύτερα εξοπλισμένα για την κατοπινή χρήση και των δύο γλωσσών. Αντίθετα, σε μικρά παιδιά που δεν είχαν ολοκληρώσει ακόμη τη γλωσσική τους ανάπτυξη τη στιγμή που έφυγαν από την πατρίδα, προέκυψαν σημαντικά προβλήματα στις δύο γλώσσες (Δράκος, 1999). Συμπερασματικά, η μητρική γλώσσα δεν είναι εμπόδιο στη διαδικασία εκμάθησης των ελληνικών. Αντίθετα, παρέχει ήδη συγκεκριμένη και λεπτομερή γνώση για τη γλώσσα, κάτι που είναι αναμφίβολα βοηθητικό για την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.



**Εικόνα 7: Χαρακτηριστικά γνωρίσματα της διαδοχικής δίγλωσσης γλωσσικής ανάπτυξης (Πηγή: Τριάρχη-Herrmann, 2000)**

Κατά την κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας, παρατηρούνται κάποιες φυσιολογικές διαδικασίες που ενδέχεται να εμφανίσει το άτομο. Σύμφωνα με τους Roseberry & McKibbin (2002) [Βλ. Shipley & McAfee, 2004] αυτές είναι:

- Παρεμβολή ή μεταφορά (interference/transfer): Οι επικοινωνιακές συμπεριφορές της μιας γλώσσας μεταφέρονται στη δεύτερη γλώσσα.
- Fossilization<sup>29</sup>: Συγκεκριμένα λάθη που γίνονται στη δεύτερη γλώσσα παραμένουν ακόμα κι όταν ο ομιλητής πετύχει υψηλό επίπεδο ικανοτήτων στη γλώσσα αυτή.
- Ενδιάμεση γλώσσα (interlanguage): Ο ομιλητής αναπτύσσει ένα προσωπικό γλωσσολογικό σύστημα στην προσπάθειά του να παράγει τη γλώσσα-στόχο.
- Περίοδος σιωπής (silent period): Το άτομο που μαθαίνει τη δεύτερη γλώσσα ακούει και μαθαίνει αλλά μιλάει λίγο.
- Εναλλαγή κώδικα (code-switching): Ο ομιλητής ασυνείδητα εναλλάσσει τη μια γλώσσα με την άλλη.
- Γλωσσική απώλεια (language loss): Υπάρχει μια μείωση της ικανότητας στην πρώτη γλώσσα κατά την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.

#### ***4.6) Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ***

Η επίδραση που ασκεί η διγλωσσία στο παιδί αποτελεί ένα αμφιλεγόμενο ζήτημα για τους ερευνητές. Σε παλιότερες, οι Darcy (1953), Macnamara (1966), Saer (1923-1931), Barke & Perry-Williams (1938), Harris (1948) & Carrow (1957) [Βλ. Hakuta, 1986], υποστήριζαν ότι η διγλωσσία έχει αρνητικές επιδράσεις στη γλωσσική και γνωστική ανάπτυξη, στην εκπαιδευτική διαδικασία και στη νοημοσύνη του παιδιού. Στον τομέα της γλωσσικής ανάπτυξης, οι ερευνητές αυτοί βρήκαν πολλά προβλήματα, όπως περιορισμένο

---

<sup>29</sup> Δε βρέθηκε κατάλληλη λέξη για τη μετάφρασή του στα ελληνικά

λεξιλόγιο, λάθη στη γραμματική (σε επίπεδο μορφολογίας και λανθασμένες συντακτικές δομές), τραυλισμό κ.τ.λ. Οι ίδιοι ερευνητές, που παρακολούθησαν δίγλωσσα παιδιά στο σχολικό περιβάλλον, παρατήρησαν ότι υπήρχε έλλειψη κινήτρων και ενδιαφέροντος από μέρους τους, απέτυχαν να προσαρμοστούν και είχαν «μείνει πίσω» συγκριτικά με τους μονόγλωσσους συμμαθητές τους. Η πλειοψηφία λοιπόν των μελετών πριν το 1960 θεωρούσε αρνητική την επίδραση της διγλωσσίας.

Τα τελευταία είκοσι χρόνια η έρευνα που έχει γίνει πάνω στην παιδική διγλωσσία έχει αποφέρει σημαντικές πληροφορίες (Andreou & Karapetsas, 2001; Arnberg, 1987; Bruck & Genesee, 1995; Canale & Swain, 1980; Karapetsas & Andreou, 1999) [Βλ. Andreou, 2007]. Οι ερευνητές υποστήριξαν ότι η διγλωσσία αποτελεί μεγάλο προσόν για το παιδί. Σύμφωνα με πολλούς, το δίγλωσσο παιδί έχει καλύτερη αντίληψη των γλωσσικών διαφορών, είναι καλύτερο στην εκμάθηση νέων γλωσσών και σε πολλές περιπτώσεις υπερέχει από τους συμμαθητές του. Εστίασαν μάλιστα τα πλεονεκτήματα του δίγλωσσου παιδιού στη γνωστική ανάπτυξη και νοημοσύνη (Grosjean, 1982). Τώρα πιστεύεται ότι η συνεχής εναλλαγή στις γλώσσες είναι μια δυναμική γνωστική εξάσκηση για τα νοητικώς προικισμένα παιδιά. Μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερη γνωστική ευελιξία, και η διγλωσσία κατά συνέπεια θα μπορούσε να ενδυναμώσει τη νοημοσύνη. Οι Bruck, Lambert & Tucker (1974) βρήκαν ότι "δίγλωσσα νεαρά άτομα στο Μοντρεάλ είχαν αποκτήσει σημαντικά υψηλότερους βαθμούς, σε σύγκριση με προσεκτικά εξισωμένα μονόγλωσσα άτομα, τόσο στις γλωσσικές όσο και στις μη γλωσσικές παραμέτρους της νοημοσύνης".

Πιο πρόσφατες έρευνες επίσης καταλήγουν σε θετικά σχόλια για τη διγλωσσία. Όπως για παράδειγμα διαπιστώνουν οι Mechelli, Crinion et al., (2004) η γνώση ακόμα και μιας γλώσσας εκτός της μητρικής μεταβάλλει την ανατομία του εγκεφάλου, γεγονός που εξηγεί γιατί τα παιδιά έχουν πολύ μεγαλύτερη ευκολία στην εκμάθηση ξένων γλωσσών. Ειδικότερα διαπιστώθηκε

ότι όσοι μπορούν να μιλήσουν δύο γλώσσες διαθέτουν περισσότερη φαιά ουσία από αυτούς που γνωρίζουν μόνο τη μητρική. Όσο νωρίτερα μαθαίνουμε τη δεύτερη γλώσσα τόσο μεγαλύτερη είναι η έκταση της φαιάς ουσίας. Όπως τόνισε ο δρ. Αντρέα Μεκέλι, νευροβιολόγος του University College του Λονδίνου «η φαιά ουσία στο κέντρο του εγκεφάλου που ευθύνεται για τον λόγο, αυξάνεται σημαντικά στους δίγλωσσους συγκριτικά με τη συγκέντρωσή της σε άτομα που μιλούν μόνο μια γλώσσα. Αυτή η διαφορά είναι ιδιαίτερα αισθητή όταν η εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας γίνεται σε πολύ νεαρή ηλικία. «Διαπιστώσαμε επίσης ότι η αύξηση της φαιάς ουσίας είναι συνάρτηση του πόσο καλά μπορείς να χειριστείς τη δεύτερη γλώσσα».

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5**

### ***5.1) ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ***

“Κάντε μια πρώτη μέτρηση και έπειτα αναθεωρείστε την πορεία σας υπό το φως όσων μάθατε από αυτήν. Κάντε ακόμα μια μέτρηση. Αναθεωρείστε και πάλι. Συνεχίστε κατ’ αυτόν τον τρόπο την πειραματική σας διαδικασία έως ότου γίνει όπως πρέπει”

(Simon, 1978)

Όπως πολύ σοφά αναφέρει ο Simon (1978) [Βλ. Cohen & Manion, 1994], πριν από την έναρξη οποιασδήποτε έρευνας ή πειράματος, ο ερευνητής θα πρέπει να διεξάγει πιλοτικά/δοκιμαστικά τεστ ώστε να εντοπιστούν πιθανές απροσδόκητες δυσκολίες σχετικά με οποιαδήποτε πλευρά της έρευνας και να αποφευχθούν κατά τη διάρκεια διεξαγωγής του τελικού/επισήμου τεστ.

Η πιλοτική ή δοκιμαστική έρευνα έχει σαν κύριο σκοπό την διαπίστωση της αποτελεσματικότητας του «εργαλείου» που σχεδιάστηκε. Έτσι, αποφασίστηκε, πριν τη διεξαγωγή της τελικής έρευνας, να πραγματοποιηθεί μια προκαταρκτική μελέτη έτσι ώστε να γίνει μια πιλοτική εφαρμογή του τεστ που σχεδιάστηκε για να ελέγξει την κατάκτηση των σύνθετων αρθρώσεων από τα εξεταζόμενα παιδιά. Επομένως, η τελική έρευνα θα είναι πιο αξιόπιστη και αποτελεσματική, αφού θα έχουν προληφθεί πολλά από τα προβλήματα που πιθανόν θα παρουσιάζονταν, τα οποία όμως εντοπίστηκαν και διορθώθηκαν εγκαίρως κατά την εφαρμογή του προκαταρκτικού τεστ. Άλλωστε, όπως αναφέρουν και οι Hitchcock & Hughes (1988) [Βλ. Cohen & Manion, 1994], είναι καλύτερο για τον ερευνητή να αναπτύξει μια έρευνα-πιλότο και να αποκαλύψει εκ των προτέρων μερικά από τα προβλήματα της κανονικής έρευνας.



### 5.1.α) ΣΚΟΠΟΣ ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της προκαταρκτικής αυτής έρευνας είναι να αξιολογηθεί η ορθότητα και αποτελεσματικότητα όλων των παραμέτρων που έχουν τεθεί ως βάση για την τελική έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός της δοκιμαστικής αυτής έρευνας είναι να ελεγχθούν:

- ⇒ Η καταλληλότητα των λέξεων/εικόνων του τεστ: Εξετάζεται το κατά πόσον οι λέξεις/εικόνες που έχουν επιλεγεί για το τεστ είναι οικείες στα παιδιά όλων των ηλικιακών ομάδων καθώς η δοκιμασία εξέτασης είναι η κατονομασία εικόνων, που σημαίνει ότι το παιδί θα πρέπει να γνωρίζει τη λέξη που εικονίζεται προκειμένου να την παράγει αυθόρμητα και όχι κατόπιν επανάληψης. Δηλαδή, από τις λέξεις του τεστ, θα προτιμηθούν εκείνες στις οποίες το παιδί χρειάζεται την ελάχιστη δυνατή βοήθεια (κατά σειρά προτίμησης: εικόνες/λέξεις που το παιδί παράγει χωρίς καμία βοήθεια, εικόνες/λέξεις που το παιδί αναγνωρίζει μεν, ύστερα όμως από σημασιολογική βοήθεια που του προσφέρεται από τον εξεταστή και τέλος εικόνες/λέξεις που το παιδί παράγει κατόπιν επανάληψης).
- ⇒ Χρονική διάρκεια τεστ: Μετριέται κατά μέσον όρο ο χρόνος που χρειάζεται για να ολοκληρωθεί το τεστ προκειμένου να αποφασιστεί ο αριθμός των λέξεων που θα περιλαμβάνει το τελευταίο με βασικό κριτήριο το βαθμό αντοχής του παιδιού. Στόχος είναι το παιδί να μην κουραστεί γιατί αυτό θα επηρεάσει την απόδοσή του. Έτσι, ελέγχουμε για πιθανά σημάδια κόπωσης, όπως διάσπαση προσοχής, αδιαφορία, εκνευρισμό κ.τ.λ.
- ⇒ Ανταπόκριση/αντίδραση του παιδιού στο τεστ: Ελέγχεται η αντίδραση του παιδιού απέναντι στη όλη διαδικασία διεξαγωγής του τεστ. Το επιθυμητό είναι η διαδικασία αυτή να είναι ευχάριστη και να προκαλεί το ενδιαφέρον του παιδιού, προκειμένου να είναι απόλυτα συγκεντρωμένο

στη δοκιμασία που του ζητείται να εκτελέσει. Επιπλέον, το παιδί δεν πρέπει να αγχωθεί, διαφορετικά η απόδοσή του θα επηρεαστεί αρνητικά.

⇒ Προσέγγιση/επιβράβευση του παιδιού: Ο ερευνητής επιχειρεί μια «αυτοαξιολόγηση» προκειμένου να διαπιστώσει αν προσεγγίζει το παιδί με το σωστό τρόπο. Το παιδί πρέπει να νιώσει άνετα με τον εξεταστή, να μην φοβάται να πει αυτό που νομίζει και επιπλέον να μην αισθάνεται ότι κρίνεται η κάθε του απάντηση (όσο αυτό είναι εφικτό βεβαίως). Σημειώνεται ότι υπάρχουν και ντροπαλά παιδιά, που αν ο εξεταστής δεν τα προσεγγίσει σωστά και δε βρει το «κουμπί» του καθενός, η διαδικασία δεν θα ολοκληρωθεί ποτέ καθώς το παιδί θα αρνείται να ανταποκριθεί στον «άγνωστο» που το εξετάζει. Επιπλέον, εξετάζεται αν η μέθοδος επιβράβευσης (ηθική και υλική) που έχει επιλεγεί, ευχαριστεί το παιδί και του δίνει το κίνητρο να θέλει να συνεχίσει να απαντά στις ερωτήσεις του εξεταστή.

⇒ Εξωτερικοί παράγοντες: Ελέγχεται αν κάποιοι εξωτερικοί παράγοντες, π.χ. η διαρρύθμιση του χώρου διεξαγωγής του τεστ, η τυχόν ύπαρξη θορύβου, η μαγνητοφώνηση, η επιτόπου καταγραφή των δεδομένων στο φύλλο απαντήσεων, ο τρόπος παρουσίασης των εικόνων κ.τ.λ. επηρεάζουν αρνητικά την απόκριση του παιδιού στο τεστ. Έτσι, καταβάλλεται προσπάθεια ώστε στο τελικό τεστ οι παραπάνω παράγοντες να εξαλειφτούν ή έστω να περιοριστούν σε μεγάλο βαθμό.

## **5.1.β) ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **▼ ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Το δείγμα της προκαταρκτικής έρευνας είναι 40 συνολικά παιδιά, ηλικίας τριών έως πέντε ετών, και των δύο φύλων, που φοιτούν σε βρεφονηπιακούς σταθμούς και νηπιαγωγεία στις περιοχές της Αθήνας και του Αιγίου. Η πρώτη ομάδα του δείγματος (20 παιδιά) περιλαμβάνει παιδιά

οικονομικών μεταναστών, με μητρική γλώσσα την αλβανική. Όλα ήρθαν στην Ελλάδα κατά τη βρεφική τους ηλικία και από τότε εκτίθενται σε δύο γλώσσες, την ελληνική (δεύτερη γλώσσα) και την αλβανική που μιλούν στο σπίτι με την οικογένειά τους (πρώτη/μητρική γλώσσα). Η δεύτερη ομάδα του δείγματος (20 παιδιά) περιλαμβάνει παιδιά που γεννήθηκαν και κατοικούν στην Ελλάδα και κατά συνέπεια έχουν μητρική γλώσσα την ελληνική. Βασικό κριτήριο στην επιλογή του δείγματος ήταν τα παιδιά να μην παρουσιάζουν κάποιο αισθητηριακό έλλειμμα και καθυστέρηση στην ανάπτυξή τους. Τα τελευταία δεν ελέγχθηκαν με κάποιο ειδικό τεστ, αλλά ζητώντας πληροφορίες από τη βρεφονηπιοκόμο/νηπιαγωγό τους. Οι βρεφονηπιακοί σταθμοί και τα νηπιαγωγεία που συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα αυτή, επιλέχθηκαν τυχαία. Στον πίνακα που ακολουθεί φαίνεται η ταξινόμηση του συνολικού δείγματος ανά ηλικιακή ομάδα και εθνικότητα.

<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑΣ</b>
[3 – 3,5]	5 παιδιά Ελλήνων + 5 παιδιά οικ. μεταναστών από την Αλβανία
(3,5 – 4]	5 παιδιά Ελλήνων + 5 παιδιά οικ. μεταναστών από την Αλβανία
(4 – 4,5]	5 παιδιά Ελλήνων + 5 παιδιά οικ. μεταναστών από την Αλβανία
(4,5 – 5]	5 παιδιά Ελλήνων + 5 παιδιά οικ. μεταναστών από την Αλβανία

**Πίνακας 8: Ταξινόμηση του δείγματος προκαταρκτικής έρευνας, ανά ηλικία και εθνικότητα**

#### **▼ ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

Το «εργαλείο» που χρησιμοποιήθηκε για την εξέταση ήταν ένα τεστ που αξιολογούσε την κατάκτηση των σύνθετων αρθρώσεων της Νέας Ελληνικής, όπου περιλαμβάνονται οι φθόγγοι /ks/, /ps/, /ts/, /dz/ όπως έχει αναφερθεί και σε προηγούμενο κεφάλαιο. Στην αρχή του τεστ υπάρχουν κάποια γενικά στοιχεία προς συμπλήρωση (π.χ. όνομα (αρχικά), ηλικία, φύλο παιδιού κ.τ.λ.). Το τεστ περιλαμβάνει λέξεις με τους εξεταζόμενους φθόγγους σε αρχική, μέση και τελική θέση. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Πετρούνια (2001), στο τέλος της

λέξης επιτρέπεται μέχρι ένα σύμφωνο στην Ελληνική. Λέξεις που τελειώνουν σε παραπάνω από ένα σύμφωνο (π.χ. ps, ks, ts κ.τ.λ.) αποτελούν αναφομοιώτα δάνεια από την καθαρεύουσα ή άλλες ξένες γλώσσες. Στο παρόν τεστ, σε τελική θέση εξετάζεται μόνο ο φθόγγος /ks/, με τη λέξη «μποξ» που βέβαια είναι λέξη δανεισμένη από την αγγλική γλώσσα (box). Για τους υπόλοιπους φθόγγους δε βρέθηκαν κατάλληλες λέξεις σε τελική θέση. Επιπλέον, οι φθόγγοι εξετάζονται σε όλα τα δυνατά φωνηεντικά περιβάλλοντα. Κάθε λέξη του τεστ αντιστοιχεί σε μια εικόνα, καθώς η δοκιμασία εξέτασης είναι η κατονομασία εικόνων. Δηλαδή, το παιδί βλέπει μια εικόνα και καλείται να βρει και να παράγει την αντίστοιχη λέξη.

Οι λέξεις επιλέχθηκαν με βασικό κριτήριο την εικονοποίησή τους, καθώς ο στόχος είναι να αναγνωρίζει εύκολα το παιδί την λέξη που αντιστοιχεί στην εικόνα που βλέπει, κάτι που δε θα ήταν εύκολο σε αφηρημένες για παράδειγμα λέξεις με χαμηλή εικονοποίηση. Επίσης, έγινε προσπάθεια έτσι ώστε οι λέξεις να αντιστοιχούν στο επίπεδο λεξιλογίου παιδιών προσχολικής ηλικίας. Παρόλα αυτά, στο τεστ υπάρχουν και λέξεις που το παιδί είναι δύσκολο να κατονομάσει, καθώς το λεξιλόγιο που εμπεριέχει τις σύνθετες αρθρώσεις είναι και περιορισμένο και δύσκολο για παιδιά αυτής της ηλικίας.

Επιπλέον, αν και προτιμήθηκαν δισύλλαβες και τρισύλλαβες λέξεις, δεν ήταν δυνατό να περιοριστούμε σε αυτές, και συμπεριλήφθηκαν στο τεστ και λίγες πολυσύλλαβες λέξεις. Αυτό, γιατί θεωρήθηκε προτιμότερο να επιλέξουμε μια πολυσύλλαβη λέξη, γνωστή από το παιδί και υψηλής εικονοποίησης (π.χ. γλειφιτζούρι) παρά μια δισύλλαβη που τα παιδιά δε θα μπορέσει να αναγνωρίσει και να παράγει αυθόρμητα (π.χ. πατζούρι).

Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι το προκαταρκτικό τεστ περιλαμβάνει περισσότερες λέξεις από αυτές που σκοπεύεται να χρησιμοποιηθούν στο τελικό τεστ. Αυτό γίνεται για να ελεγχθεί το λεξιλόγιο που γνωρίζουν τα παιδιά, αφού είναι δύσκολο λόγω έλλειψης εμπειρίας να προβλεφθούν εκ των προτέρων ποιες λέξεις είναι ευκολότερες για το παιδί και ποιες να αποφευχθούν. Κάτι

τέτοιο θα χρειαζόταν την εφαρμογή πέραν του ενός προκαταρκτικού τεστ. Δηλαδή, έστω ότι στο 1<sup>ο</sup> τεστ τα παιδιά δε γνώριζαν κάποιες λέξεις και αυτές αντικαθίστανται με άλλες, με τον κίνδυνο πάντα να είναι και αυτές δύσκολες για τα παιδιά. Αν τα παιδιά επίσης δυσκολεύονταν και στο 2<sup>ο</sup> τεστ, θα χρειαζόταν και άλλο δοκιμαστικό τεστ κ.ο.κ. Στην παρούσα λοιπόν έρευνα, χρησιμοποιούνται περισσότερες λέξεις και στο τελικό τεστ θα περιληφθούν μόνο οι λέξεις που, βάσει στατιστικών κριτηρίων, γνωρίζει η πλειονότητα των παιδιών.

Οι λέξεις που επιλέχθηκαν ανήκουν στις γραμματικές κατηγορίες: ουσιαστικά, επίθετα, ρήματα (κάποια από τα οποία βρίσκονται σε παρελθοντικό χρόνο), τοπικά επιρρήματα και αριθμητικά. Για την επιλογή των λέξεων αυτών χρησιμοποιήθηκε το «Σύγχρονο λεξικό της Νεοελληνικής γλώσσας: ορθογραφικό-ερμηνευτικό» της Ιορδανίδου (1996), ενώ η επιλογή των εικόνων έγινε από παιδικά βιβλία<sup>30</sup> και από το ίντερνετ<sup>31</sup>.

Συνολικά, το τεστ περιλαμβάνει: 20 λέξεις για το /ps/ (11 λέξεις για την αρχική θέση και 9 λέξεις για τη μεσαία θέση), 20 λέξεις για το /ks/ (7 λέξεις για την αρχική θέση, 11 λέξεις για τη μεσαία θέση και 2 λέξεις για την τελική θέση), 29 λέξεις για το /ts/ (13 λέξεις για την αρχική θέση και 16 λέξεις για τη μεσαία θέση) και 11 λέξεις για το /dz/ (4 λέξεις για την αρχική θέση και 7 λέξεις για τη μεσαία θέση).

Τέλος, το προκαταρκτικό τεστ περιλαμβάνει ειδική στήλη που αναφέρεται στην πιθανή βοήθεια που δίνεται στο παιδί από τον εξεταστή (καμία βοήθεια, σημασιολογική βοήθεια, παραγωγή κατόπιν επανάληψης), η οποία στήλη θα χρησιμεύσει στο να βγουν συμπεράσματα για την επιλογή των λέξεων του τελικού τεστ. Στο τέλος του τεστ, υπάρχει χώρος όπου σημειώνεται η χρονική διάρκεια του τεστ, η αντίδραση/ανταπόκριση του παιδιού και άλλες πληροφορίες που συλλέγονται από τη βρεφονηπιοκόμο/νηπιαγωγό. Στο

---

<sup>30</sup> «Πρώτα μικρά βήματα Πρώτες μου λεξούλες!» από τις εκδόσεις Le Ballon και «Πρώτες έννοιες» από τις εκδόσεις Μίνωας

<sup>31</sup> Ιστοσελίδα [www.google.gr](http://www.google.gr)

παράρτημα, υπάρχει ένα πρότυπο του προκαταρκτικού τεστ καθώς και δύο επιλεγμένες συμπληρωμένες φόρμες παιδιών που συμμετείχαν στο δοκιμαστικό αυτό τεστ.

#### ▼ ΤΡΟΠΟΣ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Για τη συλλογή των δεδομένων της προκαταρκτικής έρευνας πραγματοποιήθηκαν επισκέψεις στους βρεφονηπιακούς σταθμούς/νηπιαγωγεία που είχαν επιλεγεί για την έρευνα, αφού πρώτα είχε προηγηθεί τηλεφωνική συνεννόηση με τους υπευθύνους των σχολείων.

Ο χώρος που θα γινόταν η εξέταση επιλέχθηκε προσεκτικά, αφού είναι ένας από τους παράγοντες που συμβάλλουν στην καλή συνεργασία και απόδοση του παιδιού. Έτσι, ζητήθηκε να παραχωρηθεί για την εξέταση, ένα δωμάτιο ήσυχο, ώστε το παιδί να μην επηρεάζεται από τυχόν θορύβους και χωρίς πολλά περιβαλλοντικά ερεθίσματα (π.χ. παιχνίδια, μαρκαδόρους κ.τ.λ.), που ενδέχεται να αποσπούν την προσοχή του παιδιού κατά τη διεξαγωγή του τεστ. Το δωμάτιο που παραχωρήθηκε στις περισσότερες περιπτώσεις ήταν το γραφείο της βρεφονηπιοκόμου/νηπιαγωγού. Στο δωμάτιο αυτό βρισκόταν μόνο το παιδί με έναν εξεταστή, καθώς η παρουσία δύο εξεταστών είναι πιθανό να άγχωνε ή να διασπούσε την προσοχή του παιδιού.

Πριν την έναρξη του τεστ, γινόταν η γνωριμία και εξοικείωση του παιδιού με τον εξεταστή, κάτι που διαρκούσε γύρω στα τρία-τέσσερα λεπτά. Στο διάστημα αυτό, ο εξεταστής ανέφερε επίσης στο παιδί το λόγο αυτής της εξέτασης. Έπειτα, δίνονταν λεπτομερείς οδηγίες στο παιδί για το τι του ζητείτο να κάνει και άρχιζε η εξέταση. Η τελευταία, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, έγινε με τη δοκιμασία της κατονομασίας εικόνων. Οι εικόνες παρουσιάστηκαν με τη μορφή έγχρωμων φωτογραφιών, τοποθετημένες σε ένα ντοσιέ, μια εικόνα ανά σελίδα για να μην αποσπάται η προσοχή του παιδιού από επιπλέον οπτικά ερεθίσματα. Αν το παιδί δε γνώριζε κάποια εικόνα/λέξη, ο εξεταστής έκανε χρήση της σημασιολογικής βοήθειας (π.χ. με τι σκουπίζουμε το πρόσωπό μας,

αφού πλυθούμε; → πετσέτα). Αν και με αυτή τη διευκόλυνση, το παιδί δεν κατάφερνε να βρει τη λέξη/στόχο, τότε υποχρεωτικά ο θεραπευτής παρήγαγε τη λέξη και το παιδί την επαναλάμβανε. Σε περίπτωση που το παιδί κουραζόταν (λόγω του μεγάλου αριθμού των λέξεων του πρώτου αυτού τεστ), γινόταν ένα μικρό διάλειμμα. Καθ' όλη τη διάρκεια της εξέτασης, γινόταν άμεση καταγραφή των εκφορών του παιδιού και της βοήθειας που ίσως χρειάστηκε σε κάθε εικόνα/λέξη, καθώς και ηχογράφηση με τη χρήση δημοσιογραφικού κασετοφώνου, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα επανεξέτασης των δεδομένων. Επίσης σημειωνόταν η ώρα έναρξης και λήξης της διαδικασίας, ώστε να υπολογιστεί η χρονική διάρκεια του τεστ. Με το τέλος της εξέτασης, δινόταν στο παιδί αυτοκόλλητο και ένα μικρό δωράκι (στρατιωτάκια, κοκαλάκια μαλλιών κ.τ.λ.) ως επιβράβευση για τη συμβολή του στην έρευνα.

Αφού το παιδί πήγαινε στην τάξη του, ακολουθούσε συζήτηση με τη βρεφονηπιοκόμο/νηπιαγωγό σχετικά με τα γενικά στοιχεία του παιδιού (ημερομηνία γέννησης, εθνικότητα, αρχικά ονόματος κ.τ.λ.) και άλλες σημαντικές πληροφορίες (π.χ. από ποια ηλικία έχει έρθει το παιδί στην Ελλάδα, τι γλώσσα μιλάει με τους γονείς στο σπίτι κ.τ.λ.). Σε κάποιες βέβαια περιπτώσεις, η βρεφονηπιοκόμος/νηπιαγωγός δε γνώριζε αρκετά στοιχεία, οπότε όταν ερχόταν ο γονιός να παραλάβει το παιδί από το σχολείο, γινόταν συζήτηση με τον ίδιο (μόνο στις περιπτώσεις που οι ίδιοι το επιθυμούσαν). Σε κάποια βέβαια νηπιαγωγεία, η μεταφορά των μαθητών γινόταν με σχολικό λεωφορείο, οπότε η συνάντηση με τους γονείς δεν ήταν εφικτή.

### **5.1.γ) ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Μετά τη χορήγηση του προκαταρκτικού τεστ στο δείγμα που είχε οριστεί για την πιλοτική αυτή μελέτη και την επεξεργασία των δεδομένων, έχουμε στα χέρια μας τα αποτελέσματα που χρειαζόμασταν προκειμένου να εξάγουμε

ασφαλή συμπεράσματα σχετικά με κάθε πλευρά της έρευνας που εμφάνισε απροσδόκητα προβλήματα και απαιτούνται τροποποιήσεις, έτσι ώστε να ακολουθήσει μια πιο ορθή επανάληψη αυτής της διαδικασίας (με βελτιωμένες πλέον προϋποθέσεις) κατά την εφαρμογή της τελικής έρευνας. Για πρακτικούς λόγους, τα αποτελέσματα της πιλοτικής έρευνας διαιρούνται σε ξεχωριστές κατηγορίες και μαζί με τα συμπεράσματα που προκύπτουν, αναλύονται παρακάτω:

⇒ Χρονική διάρκεια τεστ: Τα αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τη χρονική διάρκεια του προκαταρκτικού τεστ έδειξαν ότι ο χρόνος που απαιτείται για την ολοκλήρωση της διαδικασίας είναι πολύ μεγάλος, και συγκεκριμένα κυμαίνεται από 15' (που ήταν ο μικρότερος χρόνος που χρειάστηκε και παρατηρήθηκε σε 5 μόνο από τα 40 παιδιά του δείγματος) μέχρι 40' (που ήταν ο μεγαλύτερος χρόνος και παρατηρήθηκε σε μεγάλο αριθμό παιδιών). Μετά την παρέλευση 30' από την έναρξη του τεστ, τα παιδιά έδειξαν εμφανή σημάδια κόπωσης, εκτός ελάχιστων εξαιρέσεων. Συγκεκριμένα, από κάποιο σημείο και μετά (που οι εξεταστές προσπάθησαν να εντοπίσουν, αφού θα ήταν χρήσιμο στην πορεία), παρατηρήθηκε διάσπαση της προσοχής των παιδιών, αύξηση του χρόνου απόκρισής τους στα ερεθίσματα και μείωση της «όρεξής» τους να συνεχίσουν τη δοκιμασία. Γι' αυτό άλλωστε σε πολλά παιδιά χρειάστηκε ένα μικρό διάλειμμα στα μέσα του τεστ. Σε κάποιες μάλιστα περιπτώσεις, τα παιδιά εξέφραζαν ανοιχτά στον εξεταστή την επιθυμία τους να σταματήσουν γιατί κουράστηκαν. Το πιο συχνό σημείο που φαινόταν η κούραση των παιδιών ήταν η 40κοστή κατά σειρά λέξη (από τις 80 που περιείχε το τεστ). Κάτι άλλο που παρατηρήθηκε, ήταν το ότι κάποιες από τις βρεφονηπιοκόμους/νηπιαγωγούς δυσανασχετούσαν με το μεγάλο χρονικό διάστημα που απασχολούσε ο εξεταστής το παιδί, καθώς υπήρχε συγκεκριμένο πρόγραμμα που ακολουθούσαν τα παιδιά



ημερησίως και δεν ήθελαν το παιδί να χάνει τόσο μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά ούτε και να καθυστερεί η ώρα σίτισης του. Από τα παραπάνω, συνάγεται το συμπέρασμα ότι η χρονική διάρκεια του τελικού τεστ πρέπει να είναι κατά πολύ μικρότερη, το οποίο θα εξασφαλιστεί, μειώνοντας τον αριθμό των λέξεων του τεστ τουλάχιστον στο μισό.

⇒ Η καταλληλότητα των λέξεων/εικόνων του τεστ: Από το σύνολο των εικόνων που χρησιμοποιήθηκαν για το τελικό τεστ, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι κάποιες ήταν κατάλληλες, δηλαδή οικείες, στα παιδιά όλων των ηλικιακών ομάδων, κάποιες δυσκόλευαν τα μικρότερα παιδιά, αλλά γίνονταν αντιληπτές από τα μεγαλύτερα και άλλες ήταν άγνωστες σε όλα σχεδόν τα παιδιά. Κατόπιν στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων, βρέθηκαν τα ποσοστά παραγωγής των λέξεων-στόχων χωρίς βοήθεια από τον εξεταστή, με σημασιολογική βοήθεια και κατόπιν επανάληψης. Συμπεραίνεται, ότι στο τελικό τεστ θα συμπεριληφθούν μόνο οι εικόνες/λέξεις που έχουν τα μεγαλύτερα ποσοστά παραγωγής χωρίς βοήθεια ή με σημασιολογική βοήθεια, αφού ο στόχος είναι να παραχθεί η λέξη αυθόρμητα από το παιδί. Έτσι, εξαιρούνται κάποιες εικόνες/λέξεις εντελώς άγνωστες από το παιδί (π.χ. κυψέλη, πυξίδα, ξιφίας, τσιρότα, πατζάρια κ.τ.λ.) και κάποιες εικόνες/λέξεις με συνώνυμη ή παρόμοια σημασία που η πλειοψηφία των παιδιών τα παρήγαγε όπως φαίνεται στη λέξη μετά το βέλος (π.χ. κορίτσι → κοπέλα, κοτσίδα → πλεξούδα, βούρτσα → χτένα, ψωνίζει → αγοράζει, τάξη → σχολείο, ψηλός → μεγάλος κ.τ.λ.). Οι εικόνες/λέξεις που επιλέχθηκαν είναι ως επί το πλείστον εμπνευσμένες από την καθημερινή ζωή (π.χ. ψυγείο, παπούτσι, πιτζάμα, ξύλο κ.τ.λ.), εκτός από λίγες πιο δύσκολες που το παιδί παράγει συνήθως κατόπιν επανάληψης (π.χ. γύψος, τσολιάς κ.τ.λ.). Πρέπει να σημειωθεί ότι τα παιδιά των οικονομικών μεταναστών είχαν πολύ μεγαλύτερη δυσκολία στην

κατανομασία εικόνων απ' ότι τα παιδιά Ελλήνων και τα ποσοστά αυθόρμητης παραγωγής των λέξεων είναι πολύ μικρότερα από τα αντίστοιχα των Ελλήνων. Σε λίγες μάλιστα περιπτώσεις, το παιδί παρήγαγε τη λέξη που εικονιζόταν στην αλβανική γλώσσα επειδή δεν θυμόταν την αντίστοιχη ελληνική.

⇒ Εξωτερικοί παράγοντες: Τα αποτελέσματα της προκαταρκτικής έρευνας έδειξαν το μεγάλο ρόλο που παίζουν οι εξωτερικές συνθήκες στην ομαλή συνεργασία και απόδοση του παιδιού. Αν και καταβλήθηκε προσπάθεια να γίνει σωστή επιλογή του χώρου διεξαγωγής του τεστ, αυτό δεν ήταν πάντα εφικτό. Υπήρξαν ελάχιστες περιπτώσεις, που λόγω αδυναμίας εύρεσης και παραχώρησης ξεχωριστού δωματίου, η χορήγηση του τεστ γινόταν στη σχολική αίθουσα, σε κάποια γωνία, παρουσία όμως όλων των υπόλοιπων παιδιών και της βρεφονηπιοκόμου/νηπιαγωγού. Αυτό όπως είναι λογικό δυσχέραινε την όλη διαδικασία κυρίως λόγω ύπαρξης θορύβου (με αποτέλεσμα το παιδί να πρέπει κάθε τόσο να επαναλαμβάνει τις εκφορές του). Επιπλέον, τα άλλα παιδιά βοηθούσαν το παιδί στην εύρεση της λέξης ή παρήγαγαν τη λέξη-στόχο πριν προλάβει να την πει το εξεταζόμενο παιδί. Αλλά ακόμα και σε περιπτώσεις που είχε παραχωρηθεί ξεχωριστό δωμάτιο για την εξέταση, η ύπαρξη στο χώρο παιχνιδιών (κουκλοθέατρο, τουβλάκια κ.τ.λ.) ή μαρκαδόρων είχε ως αποτέλεσμα τη διάσπαση της προσοχής του παιδιού, αφού κατά τη διάρκεια του τεστ άνοιγε τους μαρκαδόρους, ένωνε τουβλάκια ή κοιτούσε το κουκλοθέατρο και ζητούσε να παίξει μ' αυτό. Επίσης, όταν η εξέταση γινόταν σε αίθουσα που περιβάλλεται από τζαμαρία (αν και ηχομονωμένη), τα άλλα παιδιά μαζεύονταν στα τζάμια κατά τη διάρκεια του μαθήματος, διασπώντας έτσι την προσοχή του εξεταζόμενου παιδιού και προκαλώντας του συχνά αμηχανία και συστολή. Από τα παραπάνω, συμπεραίνεται ότι το τελικό τεστ είναι επιτακτική ανάγκη να διεξαχθεί σε ένα ήσυχο, φωτεινό, χωρίς

ερεθίσματα που αποσπούν την προσοχή δωμάτιο και χωρίς παρουσία άλλων ατόμων στον ίδιο χώρο. Όσον αφορά στη μαγνητοφώνηση του παιδιού, δεν έδειξε να επηρεάζει την όλη διαδικασία, πέρα από τις ερωτήσεις των παιδιών για το «τι είναι» στην αρχή. Συμπερασματικά θα συνεχιστεί και στην τελική έρευνα. Τέλος, ο τρόπος παρουσίασης των εικόνων αποδείχτηκε απόλυτα κατάλληλος, επομένως θα ο ίδιος και στην παρουσίαση του τελικού τεστ.

⇒ Ανταπόκριση/αντίδραση του παιδιού στο τεστ: Τα παιδιά αντέδρασαν θετικά στην όλη διαδικασία, αφού έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον στο να δουν τις εικόνες και να τις ονοματίσουν, ζητώντας μάλιστα σε κάποιες περιπτώσεις που αργούσαν να απαντήσουν, να μην τους βοηθήσει ο εξεταστής, ώστε να βρουν μόνοι τους τη σωστή λέξη. Επιπλέον, η διαδικασία δεν ήταν αγχωτική για τα παιδιά και μόνο όταν στα μέσα του τεστ άρχισαν να κουράζονται, εμφάνισαν διάσπαση προσοχής ή αδιαφορία. Γενικά, οι εικόνες άρεσαν στα παιδιά και ανταποκρίθηκαν με μεγάλη προθυμία στη δοκιμασία που τους ζητήθηκε. Έτσι, δεδομένου ότι το τελικό τεστ θα περιλαμβάνει λιγότερες εικόνες από το προκαταρκτικό όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η χορήγησή του θα είναι ευχάριστη και καθόλου κουραστική.

⇒ Προσέγγιση/επιβράβευση του παιδιού: Όλα τα παιδιά που είχαν επιλεγεί για την πιλοτική αυτή έρευνα ακολούθησαν πολύ πρόθυμα τον εξεταστή στο χώρο της εξέτασης, άκουσαν προσεκτικά τις οδηγίες που έδωσε ο τελευταίος και εκτέλεσαν αυτό που τους ζητήθηκε. Δεν εξέφρασαν αρνητικά συναισθήματα προς τον εξεταστή (π.χ. να αρνούνται να πάνε κοντά του ή να του μιλήσουν, να του φοβούνται κ.τ.λ.). Ακόμα και στις περιπτώσεις των πιο ντροπαλών ή ατίθασων παιδιών (που υποδείχθηκαν από τη βρεφονηπιοκόμο/νηπιαγωγό), ύστερα από σύντομη επαφή/γνωριμία των παιδιών με τον εξεταστή, αυτά ξεθάρρευαν και γίνονταν ομιλητικά και συνεργάσιμα. Μάλιστα, ακόμα και παιδιά που

δεν γινόταν να συμμετέχουν στην έρευνα (ήταν εκτός των ηλικιακών ομάδων που εξετάζονται), χωρίς να τους ζητηθεί από τον εξεταστή ή τη βρεφονηπιοκόμο/νηπιαγωγό να εξεταστούν, πλησίαζαν το θεραπευτή και του ζητούσαν από μόνα τους να «πουν τις εικόνες» όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν. Συμπερασματικά, ο εξεταστής χρησιμοποιεί το σωστό τρόπο προσέγγισης των παιδιών και δε θα χρειαστεί κάποια αλλαγή στάσης/συμπεριφοράς κατά τη χορήγηση του τελικού τεστ. Σχετικά με την επιβράβευση του παιδιού (ηθική και υλική), τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η λεκτική επιβράβευση που δινόταν στο παιδί σε κάθε σωστή εκφορά του (π.χ. μπράβο!, το είπες πολύ σωστά κ.τ.λ.) και η υλική επιβράβευση υπό μορφή δώρου στο τέλος της εξέτασης (αυτοκόλλητο και στρατιωτικιά/κοκκαλάκια για μαλλιά) λειτουργούσαν θετικά στην ψυχολογία του παιδιού και το ενθάρρυναν να συνεχίσει, ενώ τα δώρα τους άρεσαν ιδιαίτερα. Συμπερασματικά, οι ηθικές και υλικές επιβραβεύσεις των εξεταζόμενων παιδιών διατηρούνται ίδιες, με μόνη αλλαγή ότι προσφέρουμε καραμέλα ή αυτοκόλλητο και σ' όλα τα υπόλοιπα παιδιά του παιδικού σταθμού/νηπιαγωγείου που δε συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς ζητούσαν δώρο και ρωτούσαν επίμονα γιατί δεν δίνουμε και σ' αυτά.

## **5.2) ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΕΛΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **5.2.α) ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Η ομάδα από την οποία έχουν ληφθεί οι μετρήσεις – τα δεδομένα που πρόκειται στατιστικώς να αναλυθούν – λέγεται δείγμα (Παρασκευόπουλος, 1990). Ένα ερώτημα που συχνά ταλανίζει τους αρχάριους ερευνητές είναι το πόσο μεγάλα ακριβώς πρέπει να είναι τα δείγματά τους, προκειμένου να διεξάγουν μια αξιόπιστη έρευνα. Όμως δεν υπάρχει καμία σαφής και συγκεκριμένη απάντηση, εφόσον το σωστό μέγεθος του δείγματος εξαρτάται

από το στόχο της μελέτης και την φύση του υπό διερεύνηση πληθυσμού. Ωστόσο, ένα δείγμα μεγέθους 30 ατόμων θεωρείται από πολλούς ως ο ελάχιστος αριθμός περιπτώσεων, αν οι ερευνητές σχεδιάζουν να χρησιμοποιήσουν κάποια μορφή στατιστικής ανάλυσης για τα δεδομένα τους, παρότι υπάρχουν και διαθέσιμες τεχνικές για ανάλυση δειγμάτων κάτω των τριάντα (Cohen & Manion, 1994).

Στην παρούσα εργασία, επιλέχθηκε το δείγμα της τελικής έρευνας να είναι 96 συνολικά παιδιά και των δύο φύλων, που φοιτούν σε βρεφονηπιακούς σταθμούς και νηπιαγωγεία στις περιοχές της Αθήνας και του Αιγίου. Όλα τα παιδιά που συμμετέχουν στην έρευνα βρίσκονται στην προσχολική ηλικία, που σύμφωνα με τον Ι. Ν. Παρασκευόπουλο (1985), εκτείνεται από το 3<sup>ο</sup> έως το 5<sup>ο</sup> ή 6<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας. Στη συγκεκριμένη έρευνα, δεν περιλαμβάνονται παιδιά ηλικίας 6 ετών, που εντάσσονται κυρίως στη σχολική ηλικία. Ως κατώτατο ηλικιακό όριο ορίστηκε το 3<sup>ο</sup> έτος αφού πριν από αυτό, το παιδί δε διαθέτει επαρκείς γνωστικές ικανότητες, μεγάλο εύρος λεξιλογίου και την επιθυμητή συγκέντρωση προσοχής που απαιτείται για να ανταποκριθεί επιτυχώς στις ζητούμενες δραστηριότητες/δοκιμασίες. Επομένως, τα ηλικιακά όρια που ορίζονται στην παρούσα εργασία είναι 3-5 και για λόγους ευκολίας κατά τη διεξαγωγή της έρευνας κατατάσσονται στις παρακάτω ηλικιακές ομάδες:

▼ [3-3,5]

▼ (3,5-4]

▼ (4-4,5]

▼ (4,5-5]

\*Το σύμβολο «[ ή ]» αναφέρεται σε κλειστό διάστημα, δηλαδή συμπεριλαμβάνεται στο διάστημα αυτό και η αναγραφόμενη, μετά ή πριν το σύμβολο, τιμή. Αντίθετα, το σύμβολο «( ή )» αναφέρεται σε ανοικτό διάστημα, δηλαδή δε συμπεριλαμβάνεται στο διάστημα αυτό και η αναγραφόμενη, μετά ή πριν το σύμβολο, τιμή.

Η πρώτη ομάδα του δείγματος (48 παιδιά) περιλαμβάνει παιδιά οικονομικών μεταναστών, με μητρική γλώσσα την αλβανική. Κάποια από αυτά ήρθαν στην Ελλάδα κατά τη βρεφική τους ηλικία και από τότε εκτίθενται σε δύο γλώσσες, την ελληνική (δεύτερη γλώσσα) και την αλβανική που μιλούν στο σπίτι με την οικογένειά τους (πρώτη/μητρική γλώσσα). Άλλα πάλι γεννήθηκαν στην Ελλάδα αλλά επίσης εκτίθενται σε δύο γλώσσες, την ελληνική που ομιλείται στην κοινωνία που ζουν και την αλβανική που μιλούν στο οικογενειακό περιβάλλον τους. Η δεύτερη ομάδα του δείγματος (48 παιδιά) περιλαμβάνει παιδιά που γεννήθηκαν και κατοικούν στην Ελλάδα και έχουν Έλληνες γονείς, κατά συνέπεια έχουν μητρική γλώσσα την ελληνική.

Βασικό κριτήριο στην επιλογή του δείγματος ήταν τα παιδιά να μην παρουσιάζουν κάποιο αισθητηριακό έλλειμμα και καθυστέρηση στην ανάπτυξή τους. Τα τελευταία δεν ελέγχθηκαν με κάποιο ειδικό τεστ, αλλά ζητώντας πληροφορίες από τη βρεφονηπιοκόμο/νηπιαγωγό τους.

Στον πίνακα που ακολουθεί φαίνεται η ταξινόμηση του συνολικού δείγματος ανά ηλικιακή ομάδα και εθνικότητα.

<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑΣ</b>
[3 – 3,5]	12 παιδιά Ελλήνων + 12 παιδιά οικ. μεταναστών από την Αλβανία
(3,5 – 4]	12 παιδιά Ελλήνων + 12 παιδιά οικ. μεταναστών από την Αλβανία
(4 – 4,5]	12 παιδιά Ελλήνων + 12 παιδιά οικ. μεταναστών από την Αλβανία
(4,5 – 5]	12 παιδιά Ελλήνων + 12 παιδιά οικ. μεταναστών από την Αλβανία

**Πίνακας 9: Ταξινόμηση του δείγματος της τελικής έρευνας, ανά ηλικία και εθνικότητα**

Όπως θα αναφερθεί και παρακάτω, για τα παιδιά οικονομικών μεταναστών, καταβλήθηκε προσπάθεια να παρθούν με τη βοήθεια της βρεφονηπιοκόμου/νηπιαγωγού εκτός από τα γενικά στοιχεία του παιδιού (ημερομηνία γέννησης, αρχικά ονόματος κ.τ.λ.) και άλλες σημαντικές πληροφορίες (π.χ. από ποια ηλικία έχει έρθει το παιδί στην Ελλάδα, τι γλώσσα

μιλάει με τους γονείς στο σπίτι κ.τ.λ.). Σε κάποιες βέβαια περιπτώσεις, η βρεφονηπιοκόμος/νηπιαγωγός δε γνώριζε αρκετά από αυτά τα στοιχεία οπότε δεν ήταν δυνατή η άντληση τέτοιων πληροφοριών. Παρακάτω παρατίθεται ένας πίνακας με κάποια βασικά στοιχεία για το γλωσσικό ιστορικό των παιδιών οικονομικών μεταναστών από την Αλβανία.

<b>ΟΝΟΜΑ ΠΑΙΔΙΟΥ</b>	<b>ΗΛΙΚΙΑ</b>	<b>ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑ ΓΟΝΕΩΝ</b>	<b>ΓΛΩΣΣΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΤΩΝ ΓΟΝΙΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ</b>	<b>ΗΛΙΚΙΑ ΑΦΙΞΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ</b>	<b>ΓΛΩΣΣΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΣΤΟ ΣΠΗΤΙ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ</b>
Χαϊντάρ Σ.	4έτη+3μήνες	αλβανική	αλβανική	βρεφική <sup>32</sup>	αλβανική
Τζουλιγιάν Σ.	4έτη+1μήνας	αλβανική	αλβανική	βρεφική	Αλβανική + ελληνική
Σεμπάστιαν Μ.	4έτη+5μήνες	αλβανική	αλβανική	βρεφική	Αλβανική + ελληνική
Μάριο Β.	4έτη+3μήνες	αλβανική	αλβανική	βρεφική	Αλβανική + ελληνική
Αλέξανδρος Μ.	4έτη+5μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία <sup>33</sup>	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία
Γκεράλντο Π.	4έτη+4μήνες	αλβανική	αλβανική	βρεφική	Αλβανική + ελληνική
Ευγενία Ζ.	4έτη+1μήνας	αλβανική	αλβανική	Γεννήθηκε Ελλάδα (Ρίο)	Αλβανική + ελληνική
Κλεώνα Τ.	4έτη+1μήνας	αλβανική	αλβανική	βρεφική	αλβανική
Σάρα Μ.	4έτη+2μήνες	αλβανική	Αλβανική + ελληνική	βρεφική	Αλβανική + ελληνική
Κωνσταντίνα Μ.	4έτη+6μήνες	αλβανική	αλβανική	Γεννήθηκε Ελλάδα (Ρίο)	Αλβανική + ελληνική
Ντεϊάνα Σ.	4έτη+2μήνες	αλβανική	Αλβανική + ελληνική	βρεφική	Αλβανική + ελληνική
Μαρία-Ελένη Α.	4έτη+4μήνες	αλβανική	αλβανική	βρεφική	αλβανική
Γεώργιος Τ.	5 έτη	αλβανική	Αλβανική + ελληνική	Γεννήθηκε Ελλάδα (Λάρισα)	Αλβανική + ελληνική
Αθανάσιος Μ.	4έτη+9μήνες	Μητέρα: αλβανική	Αλβανική	Γεννήθηκε	Αλβανική

<sup>32</sup> Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1985), η βρεφική ηλικία εκτείνεται από τη γέννηση ως το τέλος του 2<sup>ου</sup> έτους.

<sup>33</sup> Όπου Δ.Υ. Στοιχεία: Δεν υπάρχουν στοιχεία γιατί η νηπιαγωγός/βρεφονηπιοκόμος δε γνώριζε σχετικά.

		Πατέρας: ελληνική	+ ελληνική	Ελλάδα (Πάτρα)	+ ελληνική
Χρήστος Μ.	4έτη+11μήνες	αλβανική	Αλβανική + ελληνική	βρεφική	Αλβανική + ελληνική
Παντελής Π.	4έτη+10μήνες	αλβανική	αλβανική	βρεφική	αλβανική
Αζίζ Μ.	4έτη+8μήνες	αλβανική	αλβανική	βρεφική	αλβανική
Ρομπέρτο Γ.	4έτη+9μήνες	αλβανική	Αλβανική + ελληνική	βρεφική	Αλβανική + ελληνική
Πάολα Σ.	5 έτη	αλβανική	αλβανική	βρεφική	Αλβανική + ελληνική
Ευγενία Λ.	4έτη+11μήνες	αλβανική	αλβανική	Γεννήθηκε Ελλάδα (Ρίο)	αλβανική
Ελένη Κ.	4έτη+11μήνες	αλβανική	αλβανική	Γεννήθηκε Ελλάδα (Ρίο)	Αλβανική + ελληνική
Ιωάννα Φ.	4έτη+7μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία
Εσμεράλτα Γ.	4έτη+9μήνες	αλβανική	αλβανική	βρεφική	αλβανική
Ερίνα Σ.	4έτη+8μήνες	αλβανική	αλβανική	βρεφική	αλβανική
Γιούλιαν Ζ.	3 έτη	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	βρεφική	Δ.Υ. Στοιχεία
Ραφαέλ Ρ.	3έτη+6μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	βρεφική	Δ.Υ. Στοιχεία
Μαρία Μ.	3έτη+2μήνες	αλβανική	αλβανική	βρεφική	αλβανική
Κρίστα Μ.	3έτη+4μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία
Αναστασία Π.	3έτη+5μήνες	αλβανική	Αλβανική + ελληνική	Γεννήθηκε Ελλάδα (Πάτρα)	Αλβανική + ελληνική
Χριστίνα Π.	3έτη+2μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	βρεφική	Δ.Υ. Στοιχεία
Ελιζαμπέτα Σ.	3έτη+2μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	βρεφική	Δ.Υ. Στοιχεία
Μαριλένα Ζ.	3έτη+4μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	βρεφική	Δ.Υ. Στοιχεία
Ηλίας Σ.	3έτη+3μήνες	αλβανική	αλβανική	Γεννήθηκε Ελλάδα	αλβανική
Γιάννης Α.	3έτη+4μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία
Σώτος Κ.	3έτη+2μήνες	Μητέρα: - Πατέρας :αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία
Αλέξης Ρ.	3έτη+6μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία
Βικτώρια Λ.	3έτη+7μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία
Τζοάνα Ε.	3έτη+11μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία
Ντανιέλα Β.	3έτη+11μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	Γεννήθηκε Ελλάδα	Δ.Υ. Στοιχεία
Μαριάννα Δ.	4 έτη	αλβανική	αλβανικά	βρεφική	αλβανικά
Νταϊάννα Β.	3έτη+11μήνες	αλβανική	αλβανική	Γεννήθηκε	αλβανική



				Ελλάδα	
Αλεξία Β.	3έτη+11μήνες	αλβανική	αλβανική	Γεννήθηκε Ελλάδα	αλβανική
Πέτρος Ι.	3έτη+9μήνες	Μητέρα: ελληνική Πατέρας: αλβανική	Αλβανική + ελληνική	Γεννήθηκε Ελλάδα	Αλβανική + ελληνική
Πάολο Ρ.	3έτη+8μήνες	αλβανική	Αλβανική + ελληνική	Γεννήθηκε Ελλάδα	Αλβανική + ελληνική
Χρήστος Κ.	3έτη+7μήνες	αλβανική	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία	Δ.Υ. Στοιχεία
Αλέξης Γ.	3έτη+8μήνες	αλβανική	Αλβανική + ελληνική	Γεννήθηκε Ελλάδα	Αλβανική + ελληνική
Λουκάς Λ.	3έτη+8μήνες	αλβανική	αλβανική	Γεννήθηκε Ελλάδα	αλβανική
Ρένος Α.	3έτη+10μήνες	Μητέρα: ελληνική Πατέρας: αλβανική	Αλβανική + ελληνική	βρεφική	Αλβανική + ελληνική

**Πίνακας 10: Στοιχεία για το γλωσσικό ιστορικό των παιδιών οικονομικών μεταναστών από την Αλβανία**

## **5.2.β) ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

Το «εργαλείο» που χρησιμοποιήθηκε για την τελική εξέταση ήταν, όπως και στην περίπτωση της προκαταρκτικής έρευνας, ένα τεστ που αξιολογούσε την κατάκτηση των σύνθετων αρθρώσεων της Νέας Ελληνικής, όπου περιλαμβάνονται οι φθόγγοι /ks/, /ps/, /ts/, /dz/ όπως έχει αναφερθεί και σε προηγούμενο κεφάλαιο. Στην αρχή του τεστ υπάρχουν κάποια γενικά στοιχεία προς συμπλήρωση (π.χ. όνομα παιδιού (αρχικά), ηλικία, φύλο, ημερομηνία γέννησης, σχολείο φοίτησης και εθνικότητα). Το τεστ περιλαμβάνει λέξεις με τους εξεταζόμενους φθόγγους σε αρχική, μέση και τελική θέση. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Πετρούνια (2001), στο τέλος της λέξης επιτρέπεται μέχρι ένα σύμφωνο στην Ελληνική. Λέξεις που τελειώνουν σε παραπάνω από ένα σύμφωνο (π.χ. ps, ks, ts κ.τ.λ.) αποτελούν αναφομοιώτα δάνεια από την καθαρεύουσα ή άλλες ξένες γλώσσες. Στο παρόν τεστ, σε τελική θέση εξετάζεται μόνο ο φθόγγος /ks/, με τη λέξη «μποξ» που βέβαια είναι λέξη δανεισμένη από την αγγλική γλώσσα (box). Για τους υπόλοιπους φθόγγους δε

βρέθηκαν κατάλληλες λέξεις σε τελική θέση. Επιπλέον, οι φθόγγοι εξετάζονται σε όλα τα δυνατά φωνηεντικά περιβάλλοντα (Βλ. πίνακα 11).

<b>ΕΞΕΤΑΖΟΜΕΝΟΣ ΦΘΟΓΓΟΣ</b>	<b>ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ</b>	<b>ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ</b>
/ps/	a, e, i, o	a, e, i, o
/ks/	a, e, i, o	a, e, i, o
/ts/	a, e, i, o, u	a, e, i, o
/dz/	a, e, i, u	a, i, o, u

**Πίνακας 11: Φωνηεντικά περιβάλλοντα ανά ήχο και θέση**

Κάθε λέξη του τεστ αντιστοιχεί σε μια εικόνα, καθώς η δοκιμασία εξέτασης είναι η κατονομασία εικόνων. Δηλαδή, το παιδί βλέπει μια εικόνα και καλείται να βρει και να παράγει την αντίστοιχη λέξη. Υπάρχουν ωστόσο και τέσσερις λέξεις στις οποίες δεν αντιστοιχεί κάποια εικόνα και εξετάζονται μέσω επανάληψης.

Οι λέξεις επιλέχτηκαν με βασικό κριτήριο την εικονοποίησή τους, καθώς ο στόχος είναι να αναγνωρίζει εύκολα το παιδί την λέξη που αντιστοιχεί στην εικόνα που βλέπει, κάτι που δε θα ήταν εύκολο σε αφηρημένες, για παράδειγμα, λέξεις με χαμηλή εικονοποίηση. Επίσης, έγινε προσπάθεια έτσι ώστε οι λέξεις να αντιστοιχούν στο επίπεδο λεξιλογίου παιδιών προσχολικής ηλικίας. Η επιλογή των λέξεων στηρίχθηκε στα αποτελέσματα του προκαταρκτικού τεστ, όπου η στατιστική ανάλυσή τους έδειξε ποιες είναι οι πιο οικείες λέξεις για την πλειοψηφία των παιδιών.

Επιπλέον, αν και προτιμήθηκαν δισύλλαβες και τρισύλλαβες λέξεις, δεν ήταν δυνατό να περιοριστούμε σε αυτές, και συμπεριλήφθηκαν στο τεστ και λίγες πολυσύλλαβες λέξεις. Αυτό, γιατί θεωρήθηκε προτιμότερο να επιλέξουμε μια πολυσύλλαβη λέξη, γνωστή από το παιδί και υψηλής εικονοποίησης (π.χ. γλειφιτζούρι), παρά μια δισύλλαβη που το παιδί δε θα μπορέσει να αναγνωρίσει και να παράγει αυθόρμητα (π.χ. πατζούρι).

Οι λέξεις που επιλέχθηκαν ανήκουν στις γραμματικές κατηγορίες: ουσιαστικά, επίθετα, ρήματα (ένα από τα οποία βρίσκεται σε παρελθοντικό χρόνο) και τοπικά επιρρήματα. Για την επιλογή των λέξεων αυτών χρησιμοποιήθηκε το «Σύγχρονο λεξικό της Νεοελληνικής γλώσσας: ορθογραφικό-ερμηνευτικό» της Ιορδανίδου (1996), ενώ η επιλογή των εικόνων έγινε από διάφορα παιδικά βιβλία<sup>34</sup> και από το ίντερνετ<sup>35</sup>.

Στο τελικό τεστ περιλαμβάνονται λιγότερες λέξεις από αυτές του προκαταρκτικού για τους λόγους που αναφέρθηκαν παραπάνω. Συνολικά, το τεστ περιλαμβάνει: 8 λέξεις για το /ps/ (4 λέξεις για την αρχική θέση και 4 λέξεις για τη μεσαία θέση), 9 λέξεις για το /ks/ (4 λέξεις για την αρχική θέση, 4 λέξεις για τη μεσαία θέση και 1 λέξη για την τελική θέση), 9 λέξεις για το /ts/ (5 λέξεις για την αρχική θέση και 4 λέξεις για τη μεσαία θέση) και 8 λέξεις για το /dz/ (4 λέξεις για την αρχική θέση και 4 λέξεις για τη μεσαία θέση) [Βλ. πίνακα 12].

ΕΞΕΤΑΖΟΜΕΝΟΣ ΦΘΟΓΓΟΣ	ΛΕΞΕΙΣ		
	ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ	ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ	ΤΕΛΙΚΗ ΘΕΣΗ
/ps/	[ <b>ps</b> ari], [ <b>p</b> semata] [ <b>psi</b> 'jio], [ <b>ps</b> o'mi]	[ði' <b>ps</b> ai], [ <b>evap</b> se] [ <b>grapsi</b> ], [ <b>gips</b> os]	-
/ks/	[ <b>ksan</b> 'θa], [ <b>k</b> senos] [ <b>ksilo</b> ], [ <b>ksoti</b> 'ko]	[ <b>amak</b> sa], [ <b>pek</b> se] [ <b>maksi</b> 'lari], [ <b>eks</b> o]	[ <b>boks</b> ]
/ts/	[ <b>tsada</b> ], [ <b>tsepi</b> ] [ <b>tsi</b> 'gara],[ <b>tsu</b> 'liθra],[ <b>tso</b> 'las]	[ <b>pitsa</b> ], [ <b>kaltses</b> ] [ <b>pa</b> ' <b>putsi</b> ], [ <b>kotsos</b> ]	-
/dz/	[ <b>dzaci</b> ], [ <b>dzeni</b> ] [ <b>dzin</b> ], [ <b>dzudo</b> ]	[ <b>pi</b> ' <b>dzama</b> ],[ <b>dzidzikas</b> ] [ <b>ylifi</b> ' <b>dzuri</b> ], [ <b>ska</b> ' <b>dzociros</b> ]	-

Πίνακας 12: Οι λέξεις του τελικού τεστ, ανά εξεταζόμενο φθόγγο και θέση

<sup>34</sup> «Πρώτα μικρά βήματα Πρώτες μου λεξούλες!» από τις εκδόσεις Le Ballon και «Πρώτες έννοιες» από τις εκδόσεις Μίνωας

<sup>35</sup> Ιστοσελίδα [www.google.gr](http://www.google.gr)

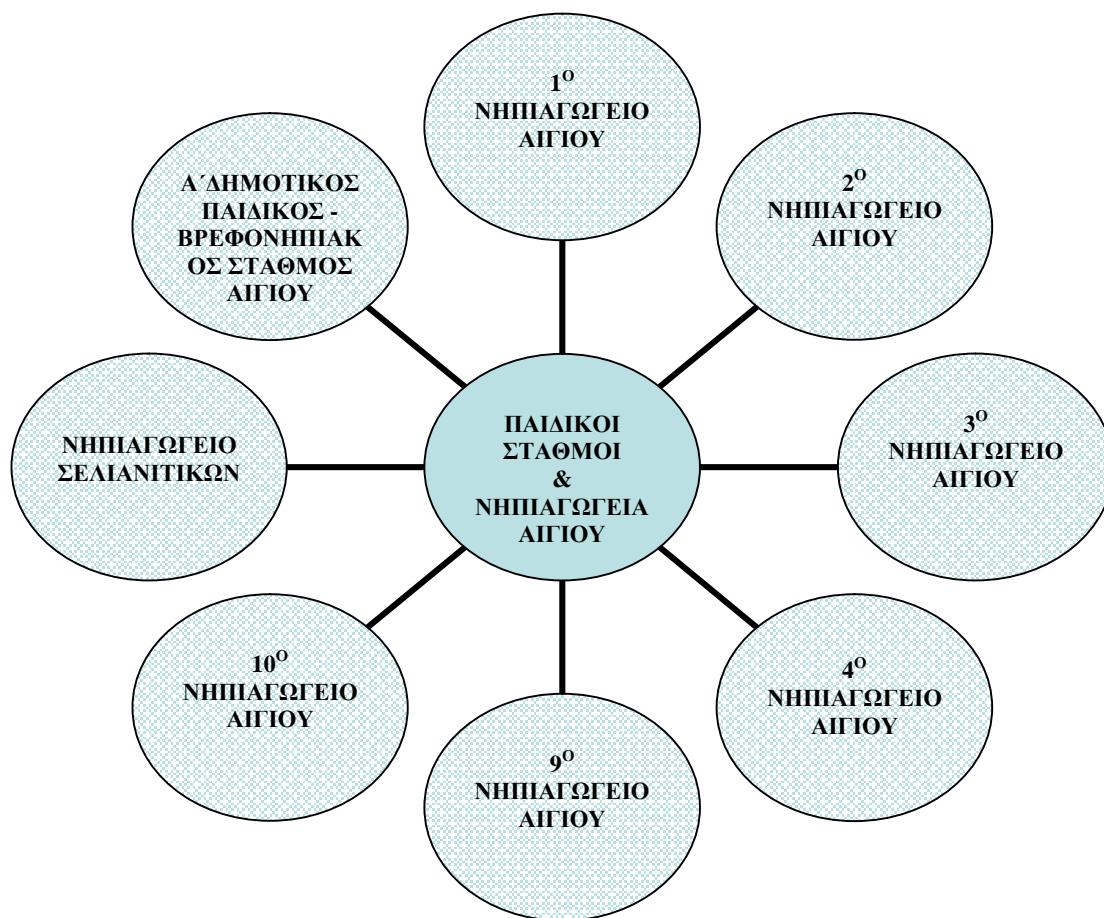
Στο τέλος του τεστ, υπάρχει χώρος όπου σημειώνονται παρατηρήσεις ή τυχόν πληροφορίες που συλλέγονται από τη βρεφονηπιοκόμο/νηπιαγωγό. Στο παράρτημα, υπάρχει ένα πρότυπο του τελικού τεστ καθώς και δύο συμπληρωμένες φόρμες παιδιών που συμμετείχαν στο τεστ.

### **5.2.γ) ΤΡΟΠΟΣ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

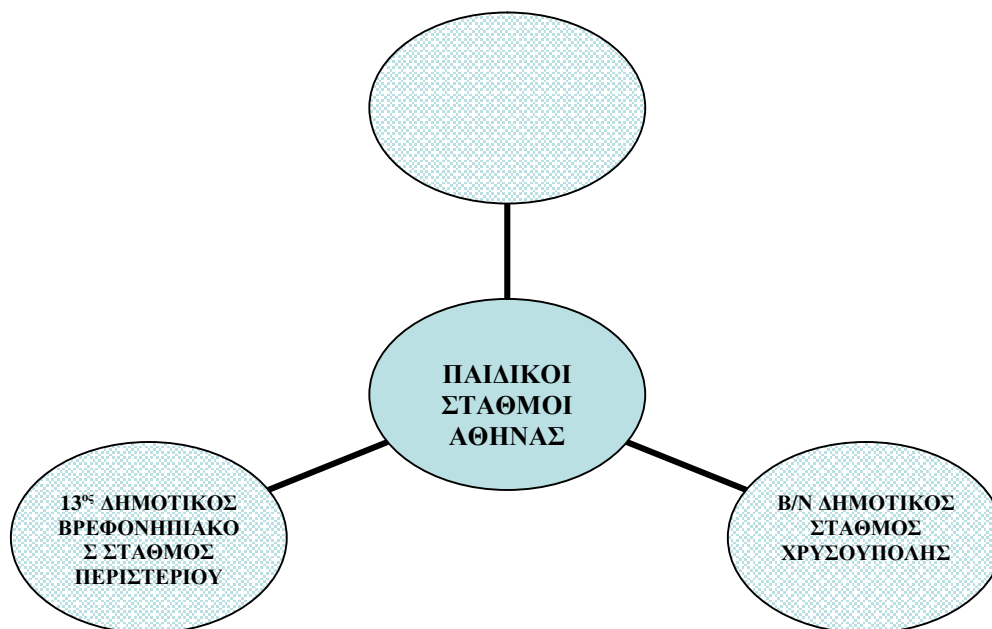
« Στις μελέτες διερεύνησης, ο επιστήμονας δεν έχει πολύ σαφή άποψη για το τι θα γίνει, και σκοπεύει να το βρει. Έχει κάποια αίσθηση για την κατεύθυνση που πρέπει να ακολουθήσει... αλλά όχι σαφείς προσδοκίες για το τι να περιμένει. Δεν επιβεβαιώνει, ούτε απορρίπτει υποθέσεις».

(Harre & Secord, 1972)

Με ακριβώς αυτή την αίσθηση που περιγράφουν οι Harre & Secord (1972) [Βλ. Cohen & Manion, 1994], έχοντας στο μυαλό μας κάποιες υποθέσεις για το τι θα συναντήσουμε, και σκοπεύοντας να βρούμε αν οι υποθέσεις μας θα επαληθευτούν ή όχι, ξεκινάμε τη διεξαγωγή της τελικής έρευνας. Ο τρόπος διεξαγωγής της έρευνας είναι ίδιος με αυτόν του προκαταρκτικού τεστ. Έτσι, για τη συλλογή των δεδομένων της τελικής έρευνας πραγματοποιήθηκαν επισκέψεις σε βρεφονηπιακούς σταθμούς/νηπιαγωγεία. Οι βρεφονηπιακοί σταθμοί και τα νηπιαγωγεία που συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα αυτή, επιλέχθηκαν τυχαία και φαίνονται στις εικόνες που ακολουθούν:



Εικόνα 8: Τα νηπιαγωγεία και οι παιδικοί σταθμοί του Αιγίου, απ' όπου έγινε η συλλογή του δείγματος



Εικόνα 9: Οι παιδικοί σταθμοί της Αθήνας, απ' όπου έγινε η συλλογή του δείγματος

Μια βασική αρχή πριν την έναρξη της διαδικασίας συλλογής δεδομένων είναι η γνώση του ότι οι ερευνητές δεν μπορούν να θεωρούν την πρόσβαση σε ένα νηπιαγωγείο, σχολείο ή κολέγιο ως δικό τους δικαίωμα. Πρέπει να αποδείξουν ότι είναι άξιοι, ως ερευνητές και ως άνθρωποι, για να τους δοθούν οι αναγκαίες διευκολύνσεις για τη διεξαγωγή της έρευνας. Ο Bell (1987) συμβουλεύει: «Η άδεια για διεξαγωγή έρευνας πρέπει πάντα να ζητείται σε πρώιμο στάδιο. Να είστε έντιμοι. Εάν διενεργείτε μια έρευνα που συνδέεται με ένα μάθημα για την απόκτηση διπλώματος ή πτυχίου να το δηλώνετε» (Βλ. Cohen & Manion, 1994). Ακολουθώντας τις παραπάνω υποδείξεις, οι επισκέψεις στους βρεφονηπιακούς σταθμούς/νηπιαγωγεία πραγματοποιήθηκαν αφού πρώτα είχε προηγηθεί τηλεφωνική συνεννόηση με τους υπευθύνους των σχολείων και δηλώνοντας πως η έρευνα γίνεται στα πλαίσια της πτυχιακής εργασίας των σπουδαστριών.

Ο χώρος που θα γινόταν η εξέταση επιλέχθηκε προσεκτικά, αφού είναι ένας από τους παράγοντες που συμβάλλουν στην καλή συνεργασία και απόδοση του παιδιού. Έτσι, ζητήθηκε να παραχωρηθεί για την εξέταση, ένα δωμάτιο ήσυχο, ώστε το παιδί να μην επηρεάζεται από τυχόν θορύβους και χωρίς πολλά περιβαλλοντικά ερεθίσματα (π.χ. παιχνίδια, μαρκαδόρους κ.τ.λ.), που ενδέχεται να αποσπούν την προσοχή του παιδιού κατά τη διεξαγωγή του τεστ. Το δωμάτιο που παραχωρήθηκε στις περισσότερες περιπτώσεις ήταν το γραφείο της βρεφονηπιοκόμου/νηπιαγωγού. Στο δωμάτιο αυτό βρισκόταν μόνο το παιδί με έναν εξεταστή, καθώς η παρουσία δύο εξεταστών είναι πιθανό να άγχωνε ή να διασπούσε την προσοχή του παιδιού.

Πριν την έναρξη του τεστ, γινόταν η γνωριμία και εξοικείωση του παιδιού με τον εξεταστή, κάτι που διαρκούσε γύρω στα τρία-τέσσερα λεπτά. Στο θέμα της συνειδητής συναίνεσης του ατόμου να συμμετάσχει σε έρευνα, δύο είναι οι ομάδες ατόμων που απαιτούν ιδιαίτερη μνεία: τα πολύ μικρά παιδιά και αυτά που δεν μπορούν να πάρουν αποφάσεις. Οι ερευνητές που πρόκειται να εργαστούν με παιδιά προσχολικής ηλικίας ή νήπια μπορούν να ξεχάσουν την

ιδέα της συνειδητής συναίνεσης από τα μελλοντικά υποκείμενά τους, λόγω της ηλικίας τους (Cohen & Manion, 1994). Ωστόσο, παρόλο που τα παιδιά δε θα καταλάβαιναν ούτε τι είναι η έρευνα, οι συγγραφείς Fine & Sandstrom (1988) [Βλ. Cohen & Manion, 1994], συμβουλεύουν ότι θα έπρεπε να δοθούν κάποιες εξηγήσεις στα παιδιά. Για παράδειγμα, η εξήγηση ότι ένας ενήλικος θα παίζει μαζί τους και θα τα παρακολουθεί, θα μπορούσε να είναι αρκετή για να δώσει το μέτρο της συνειδητής συναίνεσης μικρών παιδιών. Πιο συγκεκριμένα αναφέρουν: « Η άποψή μας είναι ότι πρέπει να λέγονται όσο το δυνατόν περισσότερα στα παιδιά, ακόμη και αν μερικά από αυτά δεν μπορούν να καταλάβουν την πλήρη εξήγηση. Η ηλικία τους δεν πρέπει να μειώνει τα δικαιώματά τους, παρόλο που το επίπεδο της κατανόησής τους πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στις εξηγήσεις που τους δίνονται». Έτσι, ο εξεταστής στο διάστημα της γνωριμίας του με το παιδί, ανέφερε και το λόγο αυτής της εξέτασης. Έπειτα, δίνονταν λεπτομερείς οδηγίες στο παιδί για το τι του ζητείτο να κάνει και άρχιζε η εξέταση. Η τελευταία, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, έγινε με τη δοκιμασία της κατονομασίας εικόνων. Οι εικόνες παρουσιάστηκαν με τη μορφή έγχρωμων φωτογραφιών, τοποθετημένες σε ένα ντοσιέ, μια εικόνα ανά σελίδα για να μην αποσπάται η προσοχή του παιδιού από επιπλέον οπτικά ερεθίσματα. Αν το παιδί δε γνώριζε κάποια εικόνα/λέξη, ο εξεταστής έκανε χρήση της σημασιολογικής βοήθειας (π.χ. τι φοράμε το βράδυ για να πάμε να κοιμηθούμε; → πιτζάμα). Αν και με αυτή τη διευκόλυνση, το παιδί δεν κατάφερνε να βρει τη λέξη/στόχο, τότε υποχρεωτικά ο θεραπευτής παρήγαγε τη λέξη και το παιδί την επαναλάμβανε. Καθ' όλη τη διάρκεια της εξέτασης, γινόταν άμεση καταγραφή των εκφορών του παιδιού, καθώς και ηχογράφηση με τη χρήση δημοσιογραφικού κασετοφώνου, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα επανεξέτασης των δεδομένων. Με το τέλος της εξέτασης, δινόταν στο παιδί αυτοκόλλητο και ένα μικρό δωράκι (στρατιωτάκια, κοκαλάκια μαλλιών κ.τ.λ.) ως επιβράβευση για τη συμβολή του στην έρευνα.

Αφού το παιδί πήγαινε στην τάξη του, ακολουθούσε συζήτηση με τη βρεφονηπιοκόμο/νηπιαγωγό σχετικά με τα γενικά στοιχεία του παιδιού (ημερομηνία γέννησης, εθνικότητα, αρχικά ονόματος κ.τ.λ.) και άλλες σημαντικές πληροφορίες (π.χ. από ποια ηλικία έχει έρθει το παιδί στην Ελλάδα, τι γλώσσα μιλάει με τους γονείς στο σπίτι κ.τ.λ.). Σε κάποιες βέβαια περιπτώσεις, η βρεφονηπιοκόμος/νηπιαγωγός δε γνώριζε αρκετά στοιχεία και η συνάντηση με τους γονείς δεν ήταν εφικτή, οπότε δεν λαμβάνονταν οι ζητούμενες πληροφορίες. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι σύμφωνα με τους Frankfort-Nachmias & Nachmias (1992) [Βλ. Cohen & Manion, 1994], «Η υποχρέωση να προστατευτεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων σε μια έρευνα και να κρατηθούν τα στοιχεία της έρευνας εμπιστευτικά είναι ουσιαστική. Πρέπει να εξασφαλίζεται με κάθε κόστος, εκτός αν γίνουν ρυθμίσεις περί του αντίθετου και εκ των προτέρων με τους συμμετέχοντες». Γι' αυτό και στα έντυπα αυτής της έρευνας, στη θέση του πλήρους ονόματος, αναγράφονται μόνο τα αρχικά του.



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6**

### **6.1) ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΛΑΝΘΑΣΜΕΝΩΝ ΕΚΦΟΡΩΝ ΣΤΟΥΣ ΠΡΟΣΤΡΙΒΟΜΕΝΟΥΣ ΦΘΟΓΓΟΥΣ ΚΑΙ ΣΤΙΣ ΔΙΠΛΕΣ ΑΡΘΡΩΣΕΙΣ**

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται μια αναλυτική παρουσίαση όλων των λαθών που παρατηρήθηκαν σε κάθε ήχο ξεχωριστά, τόσο στο πρώτο δείγμα (παιδιά οικονομικών μεταναστών) όσο και στο δεύτερο (παιδιά Ελλήνων), ενώ στο τέλος παρουσιάζονται συγκεντρωτικά όλες οι λανθασμένες εκφορές ανά ήχο και στα δύο δείγματα.

#### **6.1.α) ΠΡΩΤΟ ΔΕΙΓΜΑ (ΠΑΙΔΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ)**

<b>ΗΧΟΣ /ps/</b>		
<b>ΛΑΘΗ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΑ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΛΑΘΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΟ ΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΩΝ ΛΑΘΩΝ</b>
/pθ/	3,91% (15 λάθη / 384 λέξεις)	12,20%
/s/	12,50% (48 λάθη / 384 λέξεις)	39,02%
/p/	3,13% (12 λάθη / 384 λέξεις)	9,76%
/ts/	4,95% (19 λάθη / 384 λέξεις)	15,45%
/sp/	0,78% (3 λάθη / 384 λέξεις)	2,44%
/pç/	6,51% (25 λάθη / 384 λέξεις)	20,33%
/fs/	0,26% (1 λάθος / 384 λέξεις)	0,81%
<b>Σύνολο</b>	<b>32,04% (123 λάθη / 384 λέξεις)</b>	<b>100%</b>

**Πίνακας 13: Τα λάθη που παρατηρήθηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ps/ (1<sup>ο</sup> δείγμα)**

Η διπλή άρθρωση /ps/ αντικαταστάθηκε από τους ήχους: /pθ/, /s/, /p/, /ts/, /sp/, /pç/ και /fs/. Παρατηρείται ότι οι ήχοι /s/, /pç/, /ts/, /p/ και /pθ/ αντικαθιστούν με μεγαλύτερη συχνότητα τη διπλή άρθρωση /ps/, ενώ τη χαμηλότερη συχνότητα εμφάνισης κατέχουν οι ήχοι /fs/ και /sp/. Το συνολικό

ποσοστό των λαθών που εμφανίστηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ps/ ανέρχεται στο 32.04% (123 λανθασμένες εκφορές σε 384 συνολικά λέξεις).

ΗΧΟΣ /ks/		
ΛΑΘΗ	ΠΟΣΟΣΤΑ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΛΑΘΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΟ ΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΩΝ ΛΑΘΩΝ
/ts/	16,80% (73 λάθη / 432 λέξεις)	37,62%
/s/	16,20% (70 λάθη / 432 λέξεις)	36,08%
/sk/	1,62% (7 λάθη / 432 λέξεις)	3,60%
/k/	0,46% (2 λάθη / 432 λέξεις)	1,03%
/kθ/	3,24% (14 λάθη / 432 λέξεις)	7,22%
/kç/	3,94% (17 λάθη / 432 λέξεις)	8,76%
/c/	2,55% (11 λάθη / 432 λέξεις)	5,67%
<b>Σύνολο</b>	<b>44,81% (194 λάθη / 432 λέξεις)</b>	<b>100%</b>

Πίνακας 14: Τα λάθη που παρατηρήθηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ks/ (1<sup>ο</sup> δείγμα)

Η διπλή άρθρωση /ks/ αντικαταστάθηκε από τους ήχους: /ts/, /s/, /sk/, /k/, /kθ/, /kç/ και /c/. Παρατηρείται ότι οι ήχοι /ts/ και /s/ αντικαθιστούν με μεγαλύτερη συχνότητα τη διπλή άρθρωση /ks/, ακολουθούν οι ήχοι /kç/ και /kθ/, ενώ τη χαμηλότερη συχνότητα εμφάνισης κατέχουν οι ήχοι /k/, /sk/ και /c/. Το συνολικό ποσοστό των λαθών που εμφανίστηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ks/ είναι ιδιαίτερα υψηλό και ανέρχεται στο 44,81% (194 λανθασμένες εκφορές σε 432 συνολικά λέξεις). Δηλαδή, το ποσοστό λαθών κατά την παραγωγή του ήχου /ks/ είναι υψηλότερο συγκριτικά με εκείνο κατά την παραγωγή του ήχου /ps/ (44,81% έναντι 32,04%).

ΗΧΟΣ /ts/		
ΛΑΘΗ	ΠΟΣΟΣΤΑ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΛΑΘΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΟ ΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΩΝ ΛΑΘΩΝ
/c/	1.85% (8 λάθη / 432 λέξεις)	8,99%
/s/	8,33% (36 λάθη / 432 λέξεις)	40,44%
/t/	3.47% (15 λάθη / 432 λέξεις)	16,85%
/θ/	1.39% (6 λάθη / 432 λέξεις)	6,74%
/tθ/	1.85% (8 λάθη / 432 λέξεις)	8,99%
/ç/	3.47% (15 λάθη / 432 λέξεις)	16,85%
/st/	0.23% (1 λάθος / 432 λέξεις)	1,12%
<b>Σύνολο</b>	<b>20,59% (89 λάθη / 432 λέξεις)</b>	<b>100%</b>

Πίνακας 15: Τα λάθη που παρατηρήθηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ts/ (1<sup>ο</sup> δείγμα)

Ο προστριβόμενος φθόγγος /ts/ αντικαταστάθηκε από τους ήχους: /c/, /s/, /t/, /θ/, /tθ/, /ç/ και /st/. Παρατηρείται ότι οι ήχοι /s/, /t/ και /ç/ αντικαθιστούν με μεγαλύτερη συχνότητα τον προστριβόμενο φθόγγο /ts/, ακολουθούν οι ήχοι /tθ/ και /c/, ενώ τη χαμηλότερη συχνότητα εμφάνισης κατέχουν οι ήχοι /st/ και /θ/. Το συνολικό ποσοστό των λαθών που εμφανίστηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ts/ ανέρχεται στο 20,59% (89 λανθασμένες εκφορές σε 432 συνολικά λέξεις).

ΗΧΟΣ /dz/		
ΛΑΘΗ	ΠΟΣΟΣΤΑ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΛΑΘΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΟ ΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΩΝ ΛΑΘΩΝ
/z/	8,59% (33 λάθη / 384 λέξεις)	35,48%
/ʒ/	2,08% (8 λάθη / 384 λέξεις)	8,60%
/d/	6,77% (26 λάθη / 384 λέξεις)	27,96%
/j/	3,65% (14 λάθη / 384 λέξεις)	15,05%
/dð/	1,30% (5 λάθη / 384 λέξεις)	5,38%
/ð/	1,82% (7 λάθη / 384 λέξεις)	7,53%
<b>Σύνολο</b>	<b>24,21% (93 λάθη / 384 λέξεις)</b>	<b>100%</b>

Πίνακας 16: Τα λάθη που παρατηρήθηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /dz/ (1<sup>ο</sup> δείγμα)

Ο προστριβόμενος φθόγγος /dz/ αντικαταστάθηκε από τους ήχους: /z/, /ʒ/, /d/, /j/, /dð/ και /ð/. Παρατηρείται ότι οι ήχοι /z/ και /d/ αντικαθιστούν με μεγαλύτερη συχνότητα τον προστριβόμενο φθόγγο /dz/, ακολουθούν οι ήχοι /j/ και /ʒ/, ενώ τη χαμηλότερη συχνότητα εμφάνισης κατέχουν οι ήχοι /dð/ και /ð/. Το συνολικό ποσοστό των λαθών που εμφανίστηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /dz/ ανέρχεται στο 24.21% (93 λανθασμένες εκφορές σε 384 συνολικά λέξεις). Δηλαδή, το ποσοστό λαθών κατά την παραγωγή του ήχου /dz/ είναι υψηλότερο συγκριτικά με εκείνο κατά την παραγωγή του ήχου /ts/ (24.21% έναντι 20.59%).

### 6.1.β) ΔΕΥΤΕΡΟ ΔΕΙΓΜΑ (ΠΑΙΔΙΑ ΕΛΛΗΝΩΝ)

ΗΧΟΣ /ps/		
ΛΑΘΗ	ΠΟΣΟΣΤΑ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΛΑΘΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΟ ΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΩΝ ΛΑΘΩΝ
/pθ/	4,95% (19 λάθη / 384 λέξεις)	18,45%
/s/	7,29% (28 λάθη / 384 λέξεις)	27,18%
/p/	0,52% (2 λάθη / 384 λέξεις)	1,94%
/ts/	5,99% (23 λάθη / 384 λέξεις)	22,33%
/t/	0,26% (1 λάθος / 384 λέξεις)	0,97%
/sp/	0,26% (1 λάθος / 384 λέξεις)	0,97%
/pt/	0,26% (1 λάθος / 384 λέξεις)	0,97%
/pts/	0,78% (3 λάθη / 384 λέξεις)	2,91%
/pç/	5,47% (21 λάθη / 384 λέξεις)	20,39%
/fs/	1,04% (4 λάθη / 384 λέξεις)	3,88%
<b>Σύνολο</b>	<b>26,82% (103 λάθη / 384 λέξεις)</b>	<b>100%</b>

Πίνακας 17: Τα λάθη που παρατηρήθηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ps/ (2<sup>ο</sup> δείγμα)

Η διπλή άρθρωση /ps/ αντικαταστάθηκε από τους ήχους: /pθ/, /s/, /p/, /ts/, /t/, /sp/, /pt/, /pts/, /pç/ και /fs/. Παρατηρείται ότι οι ήχοι /s/, /ts/, /pç/ και

/pθ/ αντικαθιστούν με μεγαλύτερη συχνότητα τη διπλή άρθρωση /ps/, ενώ τη χαμηλότερη συχνότητα εμφάνισης κατέχουν οι ήχοι /t/, /sp/ και /pt/. Το συνολικό ποσοστό των λαθών που εμφανίστηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ps/ ανέρχεται στο 26,82% (103 λανθασμένες εκφορές σε 384 συνολικά λέξεις).

ΗΧΟΣ /ks/		
ΛΑΘΗ	ΠΟΣΟΣΤΑ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΛΑΘΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΟ ΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΩΝ ΛΑΘΩΝ
/ts/	19,44% (84 λάθη / 432 λέξεις)	48,28%
/s/	10,65% (46 λάθη / 432 λέξεις)	26,44%
/sk/	1,39% (6 λάθη / 432 λέξεις)	3,45%
/t/	0,46% (2 λάθη / 432 λέξεις)	1,15%
/k/	0,93% (4 λάθη / 432 λέξεις)	2,30%
/kθ/	2,31% (10 λάθη / 432 λέξεις)	5,75%
/kç/	2,78% (12 λάθη / 432 λέξεις)	6,90%
/kl/	0,23% (1 λάθος / 432 λέξεις)	0,57%
/c/	2,08% (9 λάθη / 432 λέξεις)	5,17%
<b>Σύνολο</b>	<b>40,27% (174 λάθη / 432 λέξεις)</b>	<b>100%</b>

Πίνακας 18: Τα λάθη που παρατηρήθηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ks/ (2<sup>ο</sup> δείγμα)

Η διπλή άρθρωση /ks/ αντικαταστάθηκε από τους ήχους: /ts/, /s/, /sk/, /t/, /k/, /kθ/, /kç/, /kl/ και /c/. Παρατηρείται ότι οι ήχοι /ts/ και /s/ αντικαθιστούν με μεγαλύτερη συχνότητα τη διπλή άρθρωση /ks/, ακολουθούν οι ήχοι /kç/ και /kθ/, ενώ τη χαμηλότερη συχνότητα εμφάνισης κατέχουν οι ήχοι /kl/ και /t/. Το συνολικό ποσοστό των λαθών που εμφανίστηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ks/ είναι ιδιαίτερα υψηλό και ανέρχεται στο 40,27% (174 λανθασμένες εκφορές σε 432 συνολικά λέξεις). Δηλαδή, το ποσοστό λαθών κατά την παραγωγή του ήχου /ks/ είναι υψηλότερο συγκριτικά με εκείνο κατά την παραγωγή του ήχου /ps/ (40,27% έναντι 26,82%).

<b>ΗΧΟΣ /ts/</b>		
<b>ΛΑΘΗ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΑ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΛΑΘΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΟ ΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΩΝ ΛΑΘΩΝ</b>
/c/	0,69% (3 λάθη / 432 λέξεις)	4,35%
/s/	8,10% (35 λάθη / 432 λέξεις)	50,72%
/t/	1,16% (5 λάθη / 432 λέξεις)	7,25%
/θ/	2,08% (9 λάθη / 432 λέξεις)	13,04%
/tθ/	0,93% (4 λάθη / 432 λέξεις)	5,80%
/ç/	1,39% (6 λάθη / 432 λέξεις)	8,70%
/tç/	1,62% (7 λάθη / 432 λέξεις)	10,14%
<b>Σύνολο</b>	<b>15,97% (69 λάθη / 432 λέξεις)</b>	<b>100%</b>

**Πίνακας 19: Τα λάθη που παρατηρήθηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ts/ (2<sup>ο</sup> δείγμα)**

Ο προστριβόμενος φθόγγος /ts/ αντικαταστάθηκε από τους ήχους: /c/, /s/, /t/, /θ/, /tθ/, /ç/ και /tç/. Παρατηρείται ότι οι ήχοι /s/ και /θ/ αντικαθιστούν με μεγαλύτερη συχνότητα τον προστριβόμενο φθόγγο /ts/, ακολουθούν οι ήχοι /tç/ και /ç/, ενώ τη χαμηλότερη συχνότητα εμφάνισης κατέχουν οι ήχοι /c/, /tθ/ και /t/. Το συνολικό ποσοστό των λαθών που εμφανίστηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /ts/ ανέρχεται στο 15,97% (69 λανθασμένες εκφορές σε 432 συνολικά λέξεις).

<b>ΗΧΟΣ /dz/</b>		
<b>ΛΑΘΗ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΑ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΛΑΘΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΟ ΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΩΝ ΛΑΘΩΝ</b>
/z/	9,11% (35 λάθη / 384 λέξεις)	45,45%
/ʒ/	0,52% (2 λάθη / 384 λέξεις)	2,60%
/d/	4,43% (17 λάθη / 384 λέξεις)	22,08%
/ts/	0,26% (1 λάθος / 384 λέξεις)	1,30%
/j/	3,13% (12 λάθη / 384 λέξεις)	15,58%
/dj/	0,52% (2 λάθη / 384 λέξεις)	2,60%
/dð/	1,04% (4 λάθη / 384 λέξεις)	5,19%

/ð/	1,04% (4 λάθη / 384 λέξεις)	5,19%
<b>Σύνολο</b>	<b>20,05% (77 λάθη / 384 λέξεις)</b>	<b>100%</b>

**Πίνακας 20: Τα λάθη που παρατηρήθηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /dz/ (2<sup>ο</sup> δείγμα)**

Ο προστριβόμενος φθόγγος /dz/ αντικαταστάθηκε από τους ήχους: /z/, /ʒ/, /d/, /ts/, /j/, /dj/, /dð/ και /ð/. Παρατηρείται ότι οι ήχοι /z/, /d/ και /j/ αντικαθιστούν με μεγαλύτερη συχνότητα τον προστριβόμενο φθόγγο /dz/, ακολουθούν οι ήχοι / dð / και /ð/, ενώ τη χαμηλότερη συχνότητα εμφάνισης κατέχουν οι ήχοι /ts/, /ʒ/ και /dj/. Το συνολικό ποσοστό των λαθών που εμφανίστηκαν κατά την παραγωγή του ήχου /dz/ ανέρχεται στο 20,05% (77 λανθασμένες εκφορές σε 384 συνολικά λέξεις). Δηλαδή, το ποσοστό λαθών κατά την παραγωγή του ήχου /dz/ είναι υψηλότερο συγκριτικά με εκείνο κατά την παραγωγή του ήχου /ts/ (20,05% έναντι 15,97%).

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται συγκεντρωτικά όλες οι λανθασμένες εκφορές ανά ήχο και στα δύο δείγματα, καθώς και τα συνολικά ποσοστά εμφάνισης των λαθών προκειμένου να γίνει σύγκριση μεταξύ των παιδιών οικονομικών μεταναστών και των παιδιών Ελλήνων.

<b>ΗΧΟΣ</b>	<b>ΛΑΘΗ</b>	
	<b>Παιδιά οικονομικών μεταναστών</b>	<b>Παιδιά Ελλήνων</b>
/ps/	/pθ/, /s/, /p/, /ts/, /sp/, /pç/, /fs/	/pθ/, /s/, /p/, /ts/, /t/, /sp/, /pt/, /pts/, /pç/, /fs/
/ks/	/ts/, /s/, /sk/, /k/, /kθ/, /kç/, /c/	/ts/, /s/, /sk/, /t/, /k/, /kθ/, /kç/, /kl/, /c/
/ts/	/c/, /s/, /t/, /θ/, /tθ/, /ç/, /st/	/c/, /s/, /t/, /θ/, /tθ/, /ç/, /tç/
/dz/	/z/, /ʒ/, /d/, /j/, /dð/, /ð/	/z/, /ʒ/, /d/, /ts/, /j/, /dj/, /dð/, /ð/

**Πίνακας 21: Σύγκριση των λαθών ανά ήχο μεταξύ των δύο δειγμάτων**

Στον πίνακα 21 φαίνεται ότι τα παιδιά Ελλήνων εμφανίζουν μεγαλύτερη ποικιλία στα λάθη που έκαναν κατά την παραγωγή των ήχων-στόχων, συγκριτικά με τα παιδιά οικονομικών μεταναστών.

Πιο συγκεκριμένα, τα λάθη που παρατηρήθηκαν στον ήχο /ps/ είναι κοινά και στα δύο δείγματα, με εξαίρεση τους ήχους /t/, /pt/ και /pts/, που εμφανίστηκαν μόνο στα παιδιά Ελλήνων. Ο ήχος /s/ έχει την υψηλότερη συχνότητα εμφάνισης λαθών και στα δύο δείγματα.

Αναφορικά με τον ήχο /ks/, τα δύο δείγματα εμφάνισαν τα ίδια λάθη, εκτός από τους ήχους /t/ και /kl/, που παρατηρήθηκαν μόνο στα παιδιά Ελλήνων. Η διπλή άρθρωση /ks/ αντικαταστάθηκε από τον ήχο /ts/ με μεγαλύτερη συχνότητα από τα άλλα λάθη, τόσο στα παιδιά Ελλήνων όσο και στα παιδιά οικονομικών μεταναστών.

Τα λάθη που παρατηρήθηκαν στον ήχο /ts/ είναι κοινά και στα δύο δείγματα, με εξαίρεση τον ήχο /st/, που παρατηρήθηκε μόνο στα παιδιά οικονομικών μεταναστών και το /tʃ/ που εμφανίστηκε μόνο στα παιδιά Ελλήνων. Ο ήχος /s/ έχει την υψηλότερη συχνότητα εμφάνισης λαθών και στα δύο δείγματα.

Στον ήχο /dz/, τα δύο δείγματα εμφάνισαν τα ίδια λάθη, εκτός από τους ήχους /ts/ και /dj/ που παρατηρήθηκαν μόνο στα παιδιά Ελλήνων. Ο προστριβόμενος φθόγγος /dz/ αντικαταστάθηκε από τον ήχο /z/ σε μεγαλύτερο ποσοστό από τα άλλα λάθη, τόσο στα παιδιά Ελλήνων όσο και στα παιδιά οικονομικών μεταναστών.

ΗΧΟΣ	ΣΥΝΟΛΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΛΑΘΩΝ	
	Παιδιά οικονομικών μεταναστών	Παιδιά Ελλήνων
/ps/	32,04%	26,82%
/ks/	44,81%	40,27%
/ts/	20,59%	15,97%
/dz/	24,21%	20,05%

Πίνακας 22: Σύγκριση του συνολικού ποσοστού εμφάνισης λαθών ανά ήχο μεταξύ των δύο δειγμάτων



Στον πίνακα 22 παρατηρείται ότι το συνολικό ποσοστό εμφάνισης λαθών είναι μεγαλύτερο στα παιδιά οικονομικών μεταναστών σε σχέση με τα παιδιά Ελλήνων, σε όλους τους εξεταζόμενους ήχους. Φαίνεται ακόμα ότι και στα δύο δείγματα., το μεγαλύτερο ποσοστό εμφάνισης λαθών παρουσιάζεται στον ήχο /ks/, αμέσως μετά στον ήχο /ps/, στη συνέχεια στο /dz/, ενώ στον ήχο /ts/ παρατηρείται το μικρότερο ποσοστό λαθών.

## **6.2) ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΠΟΥ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΗΚΑΝ ΣΤΗ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΗ ΕΡΕΥΝΑ**

Οι φωνολογικές διαδικασίες που παρατηρήθηκαν στην παρούσα έρευνα αναλύονται παρακάτω και είναι οι εξής:

à Απλοποίηση συμπλεγμάτων (Cluster reduction): Το παιδί απαλείφει ένα ή περισσότερα τμήματα ενός συμπλέγματος (Λιακόγγονα, 2003). Πρόκειται για δομική διαδικασία απλοποίησης<sup>36</sup>, που εμφανίζεται πάντα στα πρώτα χρόνια της ανάπτυξης του λόγου στα παιδιά και είναι μια από τις φωνολογικές διαδικασίες που εξαλείφονται τελευταίες (Bernthal & Bankson, 2004).

### Παραδείγματα

- /'ksilo/ → /'silo/, /'amaksa/ → /'amaka/, /maksilari/ → /macilari/
- /'psari/ → /'sari/, /'jipsos/ → /'jipos/

Η απλοποίηση συμπλεγμάτων παρατηρήθηκε στους ήχους /ks/ και /ps/. Όπως φαίνεται στα παραδείγματα, τα συμφωνικά συμπλέγματα /ks/ και /ps/ μειώνονται σε ένα απλό σύμφωνο. Συνήθως ο ήχος που παραλείπεται είναι ο πιο δύσκολος. Για παράδειγμα, στη διπλή άρθρωση /ks/, κατά την απλοποίησή της, απαλείφεται ο ήχος /k/ συχνότερα απ' ό,τι ο ήχος /s/, κάτι που μπορεί να εξηγηθεί από τη διαφορά των δύο αυτών ήχων ως προς τον τόπο άρθρωσής

<sup>36</sup> Σύμφωνα με τους Bernthal & Bankson (2004), η δομική διαδικασία απλοποίησης είναι αυτή που συμβαίνει στη δομή των συλλαβών και λέξεων.

τους. Ο ήχος /k/ παράγεται στο οπίσθιο τμήμα της στοματικής κοιλότητας (υπερώα) ενώ ο ήχος /s/ σε πιο πρόσθια θέση (φατνία). Οι εμπρόσθιοι ήχοι παρουσιάζουν μεγαλύτερη ευκολία ως προς την παραγωγή τους σε σχέση με τους οπίσθιους, με αποτέλεσμα το παιδί να παραλείπει τον πιο «δύσκολο» από πλευράς άρθρωσης ήχο (δηλαδή το /k/), διατηρώντας τον πιο πρόσθιο ήχο /s/.

à Απλοποίηση των διπλών συμφώνων και των προστριβόμενων φθόγγων: Πρόκειται για συστηματική διαδικασία απλοποίησης<sup>37</sup>, πολύ συχνή, κατά την οποία το παιδί απλουστεύει τα διπλά σύμφωνα /ks/ και /ps/ στον προστριβόμενο ομοργανικό φθόγγο /ts/, ενώ οι προστριβόμενοι φθόγγοι /ts/ και /dz/ απλοποιούνται διατηρώντας τα εξακολουθητικά σύμφωνα /s/ και /z/ αντίστοιχα (ομάδα έρευνας του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών, 1995) [Βλ. Μαυρομμάτη, 2007].

#### Παραδείγματα

- /'ksilo/ → /'tsilo/
- /'psari/ → /'tsari/
- /'tsada/ → /'sada/
- /'dzaci/ → /'zaci/

Η παραπάνω διαδικασία απλοποίησης παρατηρήθηκε τόσο στις διπλές αρθρώσεις /ks/ και /ps/, όσο και στους προστριβόμενους φθόγγους /ts/ και /dz/ με ιδιαίτερα μεγάλη συχνότητα εμφάνισης.

à Συγχώνευση (fusion)<sup>38</sup>: Πρόκειται για δομική διαδικασία απλοποίησης, κατά την οποία δύο διαδοχικά φωνήματα αντικαθίσταντο από ένα τρίτο, το

---

<sup>37</sup> Σύμφωνα με τους Bernthal & Bankson (2004), η συστηματική διαδικασία απλοποίησης είναι αυτή που συμβαίνει στο σύστημα των συλλαβών και λέξεων. Περιγράφει την πορεία οργάνωσης των φωνημικών αντιθέσεων οι οποίες πραγματοποιούνται μέσα στα πλαίσια μιας ομάδας φωνημάτων με κοινά διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά (Λιακόγωνα, 2003).

<sup>38</sup> Η ίδια διαδικασία απλοποίησης αναφέρεται από τους Shipley & McAfee (2004) ως “Coalescence” (σελ. 215).

οποίο διατηρεί διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά και των δύο φωνημάτων (Βλ. Κουνετάκη & Χρίστου, 2007).

#### Παραδείγματα

- /ksa'ŋθa/ → /ta'ŋθa/
- /'psemata/ → /'temata/
- /'tsepi/ → /'θeπi/
- /'dzeni/ → /'ðeni/

Η παραπάνω διαδικασία απλοποίησης παρατηρήθηκε τόσο στις διπλές αρθρώσεις /ks/ και /ps/, όσο και στους προστριβόμενους φθόγγους /ts/ και /dz/. Στο 1<sup>ο</sup> παράδειγμα, ο ήχος /ks/ αντικαθίσταται από τον ήχο /t/, ο οποίος έχει κοινό τόπο άρθρωσης με το /s/ (φατνιακά) και κοινό τρόπο άρθρωσης με το /k/ (έκκροτα). Στο 2<sup>ο</sup> παράδειγμα, ο ήχος /ps/ αντικαθίσταται από τον ήχο /t/, ο οποίος έχει κοινό τόπο άρθρωσης με το /s/ (φατνιακά) και κοινό τρόπο άρθρωσης με το /p/ (έκκροτα). Στο 3<sup>ο</sup> παράδειγμα, ο ήχος /ts/ αντικαθίσταται από τον ήχο /θ/, ο οποίος έχει κοινό τόπο άρθρωσης με το /t/ (οδοντικά) και κοινό τρόπο άρθρωσης με το /s/ (τριβόμενα). Ομοίως και στο 4<sup>ο</sup> παράδειγμα, ο ήχος /dz/ αντικαθίσταται από τον ήχο /ð/, ο οποίος έχει κοινό τόπο άρθρωσης με το /d/ (οδοντικά) και κοινό τρόπο άρθρωσης με το /z/ (τριβόμενα).

à Στιγμικοποίηση<sup>39</sup> (stopping): Πρόκειται για συστημική διαδικασία απλοποίησης και αναφέρεται στην αντικατάσταση ενός φωνήματος, κυρίως των τριβόμενων και των προστριβόμενων, με ένα έκκροτο (Shipley & McAfee, 2004).

#### Παραδείγματα

- /tsi'ɣara/ → /ci'ɣara/, /'pitsa/ → /'pita/
- /'dzaci/ → /'daci/, /'dzeni/ → /ɟeni/

---

<sup>39</sup> Αυτή η φωνολογική διαδικασία αναφέρεται από τη Λιακόγγονα (2003) και ως «Έκκροτοποίηση»

Η παραπάνω φωνολογική διαδικασία παρατηρήθηκε στους προστριβόμενους φθόγγους /ts/ και /dz/. Σύμφωνα με τη Λιακόγγονα (2003), τα προστριβόμενα /ts/ και /dz/, στα πρώτα στάδια οργάνωσης του φωνολογικού συστήματος, εκκροτοποιούνται. Έτσι, στο 1<sup>ο</sup> παράδειγμα, ο προστριβόμενος φθόγγος /ts/ αντικαθίσταται από τα έκκροτα /c/ και /t/ ενώ στο 2<sup>ο</sup> παράδειγμα, ο προστριβόμενος φθόγγος /dz/ αντικαθίσταται από τα έκκροτα /d/ και /j/.

à Αηχοποίηση (Devoicing): Πρόκειται για δομική διαδικασία απλοποίησης, κατά την οποία το παιδί αντικαθιστά ένα ηχηρό φώνημα με το άηχο που έχει τον ίδιο τόπο και τρόπο άρθρωσης (Λιακόγγονα, 2003).

#### Παραδείγματα

- /dzin/ → /tsin/

Η παραπάνω φωνολογική διαδικασία παρατηρήθηκε στον προστριβόμενο φθόγγο /dz/ σε πολύ μικρό ποσοστό παιδιών. Στο παραπάνω παράδειγμα, το ηχηρό προστριβόμενο /dz/ αντικαταστάθηκε από το άηχο /ts/, το οποίο έχει τον ίδιο τόπο (φατνιακά) και τρόπο (προστριβόμενα) άρθρωσης με το /dz/.

à Ουρανικοποίηση: Πρόκειται για συστημική διαδικασία απλοποίησης, που εντάσσεται στην ευρύτερη φωνολογική διαδικασία της οπισθοποίησης (Backing), της αντικατάστασης δηλαδή των πρόσθιων φωνημάτων με οπίσθια [Λιακόγγονα (2003), Shipley & McAfee (2004) & ομάδα έρευνας του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995) [Βλ. Μαυρομάτη, 2007] ].

#### Παραδείγματα

- /'tsepi/ → /'çepi/
- /'dzeni/ → /'jeni/

Η παραπάνω φωνολογική διαδικασία παρατηρήθηκε στους προστριβόμενους φθόγγους /ts/ και /dz/. Στο 1<sup>ο</sup> παράδειγμα, ο προστριβόμενος φθόγγος /ts/ αντικαθίσταται από το ουρανικό /ç/, ενώ στο 2<sup>ο</sup> παράδειγμα, ο προστριβόμενος φθόγγος /dz/ αντικαθίσταται από το επίσης ουρανικό /j/.

à Διαδικασίες αντικατάστασης: Στις διαδικασίες αντικατάστασης, ένας γλωσσικός ήχος αντικαθίσταται από έναν άλλο. Στην περίπτωση των σύνθετων αρθρώσεων, το παιδί αντικαθιστά το ένα σύμφωνο του συμπλέγματος με άλλο φώνημα.

#### Παραδείγματα

- /'ekso/ → /'ekθo/, /'ksenos/ → /'kçenos/, /ksoti'ko/ → /kloti'ko/
- /pso'mi/ → /pθo'mi/, /'psemata/ → /'ptemata/, /'jipsos/ → /'jiptsos/, /psi'jio/ → /pçi'jio/, /'psari/ → /'fsari/
- /'kotsos/ → /'kotθos/, /'tsepi/ → /'tçepi/
- /'dzeni/ → /'djeni/, /'dzaci/ → /'dðaci/

Η παραπάνω διαδικασία παρατηρήθηκε τόσο στις διπλές αρθρώσεις /ks/ και /ps/, όσο και στους προστριβόμενους φθόγγους /ts/ και /dz/. Στο 1<sup>ο</sup> παράδειγμα, το τριβόμενο /s/ της διπλής άρθρωσης /ks/ αντικαθίσταται από τα επίσης τριβόμενα /θ/, /ç/ και από το πλευρικό /l/. Στο 2<sup>ο</sup> παράδειγμα, το τριβόμενο /s/ της διπλής άρθρωσης /ps/ αντικαθίσταται από τα επίσης τριβόμενα /θ/, /ç/, από το προστριβόμενο /ts/ και από το έκκροτο /t/ ενώ σε πολύ μικρό ποσοστό παιδιών παρατηρήθηκε στη διπλή άρθρωση /ps/, αντικατάσταση του έκκροτου /p/ με το τριβόμενο /f/. Στο 3<sup>ο</sup> παράδειγμα, το τριβόμενο /s/ του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ αντικαθίσταται από τα επίσης τριβόμενα /θ/ και /ç/. Στο 4<sup>ο</sup> παράδειγμα, το τριβόμενο /z/ του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ αντικαθίσταται από τα επίσης τριβόμενα /j/ και /ð/. Παρατηρείται ότι πιο συχνή αντικατάσταση υφίσταται ο ήχος /s/, κάτι που πιθανόν να οφείλεται σε ελλιπή ωρίμανση του αρθρωτικού

μηχανισμού, καθώς για την παραγωγή του /s/ απαιτείται ακριβής αρθρωτικός έλεγχος<sup>40</sup>.

à Μια επιπλέον λανθασμένη εκφορά παρατηρήθηκε στις διπλές αρθρώσεις /ks/, /ps/ και στον προστριβόμενο φθόγγο /ts/, όπου τα διαδοχικά φωνήματα άλλαζαν θέση μεταξύ τους και μετατρέπονταν στους ήχους /sk/, /sp/ και /st/ αντίστοιχα.

#### Παραδείγματα

- /ksa'nθa/ → /ska'nθa/
- /'jipsos/ → /'jispos/
- /'tsepi/ → /'stepi/

Αυτή η μετάθεση φωνημάτων ενδέχεται να φανερώνει ότι τα παιδιά δεν αντιλαμβάνονται τους ήχους αυτούς ως ενιαίους, αλλά ως συμπλέγματα δυο μεμονωμένων ήχων. Ωστόσο, το ποσοστό εμφάνισης αυτής της διαδικασίας ήταν πολύ χαμηλό.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι οι φωνολογικές διαδικασίες που παρατηρούνται, διαφέρουν από παιδί σε παιδί, καθώς ο τρόπος με τον οποίο κατακτά το φωνολογικό σύστημα το κάθε παιδί είναι μοναδικός, κάτι που οδηγεί αναπόφευκτα σε ατομικές διαφορές.

---

<sup>40</sup> Vihman, 1996 (σελ. 141).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7**

### ***7.1) ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ***

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, όπως αυτά προέκυψαν, ύστερα από τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που λήφθηκαν. Η στατιστική ανάλυση των δύο δειγμάτων υποδιαιρέθηκε σε τρεις επιμέρους άξονες, οι οποίοι και φαίνονται παρακάτω:

#### **⇒ ΑΞΟΝΑΣ 1**

- 1.1) Ποσοστά κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων και των διπλών αρθρώσεων σαν κατηγορίες φθόγγων ανά ηλικιακή ομάδα.
- 1.2) Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα.
- 1.3) Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο.

#### **⇒ ΑΞΟΝΑΣ 2**

Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και θέση του φθόγγου μέσα στη λέξη (αρχική, μέση, τελική).

#### **⇒ ΑΞΟΝΑΣ 3**

Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα σε αρχική και μέση θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί.

## 7.1.α) ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΡΩΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ (ΠΑΙΔΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ)

### ΑΞΟΝΑΣ 1.1

<b>ΗΧΟΙ /ps/ + /ks/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	20,83%
(3,5 – 4,0]	50,00%
(4,0 – 4,5]	62,50%
(4,5 – 5,0]	70,83%

Πίνακας 23: Ποσοστά κατάκτησης των διπλών αρθρώσεων /ps/ και /ks/ ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΙ /ts/ + /dz/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	51,17%
(3,5 – 4,0]	58,33%
(4,0 – 4,5]	83,33%
(4,5 – 5,0]	87,50%

Πίνακας 24: Ποσοστά κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων /ts/ και /dz/ ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

### ΑΞΟΝΑΣ 1.2

<b>ΗΧΟΣ /ps/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	33,33%
(3,5 – 4,0]	50,00%
(4,0 – 4,5]	66,67%
(4,5 – 5,0]	75,00%

Πίνακας 25: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)



<b>ΗΧΟΣ /ks/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	8,33%
(3,5 – 4,0]	50,00%
(4,0 – 4,5]	58,33%
(4,5 – 5,0]	66,67%

**Πίνακας 26:** Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ts/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%
(3,5 – 4,0]	58,33%
(4,0 – 4,5]	83,33%
(4,5 – 5,0]	91,67%

**Πίνακας 27:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /dz/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	41,67%
(3,5 – 4,0]	58,33%
(4,0 – 4,5]	83,33%
(4,5 – 5,0]	83,33%

**Πίνακας 28:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

### ΑΞΟΝΑΣ 1.3

<b>ΗΧΟΣ /ps/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αγόρια</b>	<b>Κορίτσια</b>
[3,0 – 3,5]	50,00%	16,67%
(3,5 – 4,0]	33,33%	66,67%
(4,0 – 4,5]	50,00%	83,33%
(4,5 – 5,0]	66,67%	83,33%

Πίνακας 29: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ks/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αγόρια</b>	<b>Κορίτσια</b>
[3,0 – 3,5]	16,67%	0,00%
(3,5 – 4,0]	33,33%	66,67%
(4,0 – 4,5]	50,00%	66,67%
(4,5 – 5,0]	66,67%	66,67%

Πίνακας 30: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ts/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αγόρια</b>	<b>Κορίτσια</b>
[3,0 – 3,5]	50,00%	83,33%
(3,5 – 4,0]	50,00%	66,67%
(4,0 – 4,5]	66,67%	100%
(4,5 – 5,0]	83,33%	100%

Πίνακας 31: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /dz/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αγόρια</b>	<b>Κορίτσια</b>
[3,0 – 3,5]	33,33%	50,00%
(3,5 – 4,0]	50,00%	66,67%
(4,0 – 4,5]	83,33%	83,33%
(4,5 – 5,0]	83,33%	83,33%

**Πίνακας 32:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο (1<sup>ο</sup> δείγμα)

## **ΑΞΟΝΑΣ 2**

<b>ΗΧΟΣ /ps/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αρχική θέση</b>	<b>Μέση θέση</b>
[3,0 – 3,5]	50,00%	33,33%
(3,5 – 4,0]	50,00%	41,67%
(4,0 – 4,5]	83,33%	50,00%
(4,5 – 5,0]	75,00%	91,67%

**Πίνακας 33:** Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ks/</b>			
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>		
	<b>Αρχική θέση</b>	<b>Μέση θέση</b>	<b>Τελική θέση</b>
[3,0 – 3,5]	16,67%	8,33%	8,33%
(3,5 – 4,0]	41,67%	50,00%	50,00%
(4,0 – 4,5]	58,33%	58,33%	58,33%
(4,5 – 5,0]	66,67%	66,67%	58,33%

**Πίνακας 34:** Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική, μέση και τελική θέση ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ts/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αρχική θέση</b>	<b>Μέση θέση</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	66,67%
(3,5 – 4,0]	58,33%	58,33%
(4,0 – 4,5]	91,67%	83,33%
(4,5 – 5,0]	100%	91,67%

**Πίνακας 35:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /dz/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αρχική θέση</b>	<b>Μέση θέση</b>
[3,0 – 3,5]	50,00%	25,00%
(3,5 – 4,0]	66,67%	58,33%
(4,0 – 4,5]	100%	66,67%
(4,5 – 5,0]	91,67%	66,67%

**Πίνακας 36:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

### **ΛΕΞΟΝΑΣ 3**

<b>ΗΧΟΣ /ps/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>
[3,0 – 3,5]	58,33%	58,33%	50,00%	50,00%
(3,5 – 4,0]	66,67%	66,67%	50,00%	50,00%
(4,0 – 4,5]	91,67%	91,67%	75,00%	83,33%
(4,5 – 5,0]	91,67%	91,67%	91,67%	91,67%

**Πίνακας 37:** Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ps/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>
[3,0 – 3,5]	58,33%	50,00%	33,33%	33,33%
(3,5 – 4,0]	50,00%	66,67%	50,00%	50,00%
(4,0 – 4,5]	83,33%	75,00%	66,67%	58,53%
(4,5 – 5,0]	91,67%	91,67%	75,00%	75,00%

**Πίνακας 38: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)**

<b>ΗΧΟΣ /ks/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>
[3,0 – 3,5]	33,33%	33,33%	16,67%	16,67%
(3,5 – 4,0]	41,67%	50,00%	50,00%	50,00%
(4,0 – 4,5]	66,67%	91,67%	75,00%	75,00%
(4,5 – 5,0]	83,33%	91,67%	83,33%	75,00%

**Πίνακας 39: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)**

<b>ΗΧΟΣ /ks/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>
[3,0 – 3,5]	33,33%	33,33%	8,33%	16,67%
(3,5 – 4,0]	50,00%	50,00%	50,00%	50,00%
(4,0 – 4,5]	83,33%	83,33%	58,33%	58,33%
(4,5 – 5,0]	91,67%	66,67%	66,67%	75,00%

**Πίνακας 40: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)**

<b>ΗΧΟΣ /ts/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ</b>					
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>				
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>	<b>u</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	66,67%	66,67%	66,67%	66,67%
(3,5 – 4,0]	66,67%	66,67%	58,33%	58,33%	66,67%
(4,0 – 4,5]	91,67%	91,67%	91,67%	91,67%	91,67%
(4,5 – 5,0]	100%	100%	100%	100%	100%

**Πίνακας 41:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ts/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	66,67%	66,67%	66,67%
(3,5 – 4,0]	66,67%	66,67%	58,33%	58,33%
(4,0 – 4,5]	91,67%	83,33%	83,33%	83,33%
(4,5 – 5,0]	100%	100%	91,67%	91,67%

**Πίνακας 42:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /dz/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>u</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	66,67%	50,00%	58,33%
(3,5 – 4,0]	66,67%	66,67%	66,67%	66,67%
(4,0 – 4,5]	100%	100%	100%	100%
(4,5 – 5,0]	100%	100%	100%	91,67%

**Πίνακας 43:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /dz/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>i</b>	<b>o</b>	<b>u</b>
[3,0 – 3,5]	50,00%	41,67%	50,00%	66,67%
(3,5 – 4,0]	66,67%	58,33%	58,33%	66,67%
(4,0 – 4,5]	66,67%	83,33%	83,33%	91,67%
(4,5 – 5,0]	83,33%	83,33%	83,33%	91,67%

**Πίνακας 44:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)

### **7.1.β) ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ (ΠΑΙΔΙΑ ΕΛΛΗΝΩΝ)**

#### **ΛΕΟΝΑΣ 1.1**

<b>ΗΧΟΙ /ps/ + /ks/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	16,67%
(3,5 – 4,0]	62,50%
(4,0 – 4,5]	70,83%
(4,5 – 5,0]	79,17%

**Πίνακας 45:** Ποσοστά κατάκτησης των διπλών αρθρώσεων /ps/ και /ks/ ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΙ /ts/ + /dz/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	58,33%
(3,5 – 4,0]	66,67%
(4,0 – 4,5]	87,50%
(4,5 – 5,0]	95,83%

**Πίνακας 46:** Ποσοστά κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων /ts/ και /dz/ ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)

## ΑΞΟΝΑΣ 1.2

<b>ΗΧΟΣ /ps/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	25,00%
(3,5 – 4,0]	66,67%
(4,0 – 4,5]	75,00%
(4,5 – 5,0]	83,33%

Πίνακας 47: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ks/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	8,33%
(3,5 – 4,0]	58,33%
(4,0 – 4,5]	66,67%
(4,5 – 5,0]	75,00%

Πίνακας 48: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ts/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%
(3,5 – 4,0]	66,67%
(4,0 – 4,5]	91,67%
(4,5 – 5,0]	100%

Πίνακας 49: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)



<b>ΗΧΟΣ /dz/</b>	
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>
[3,0 – 3,5]	50,00%
(3,5 – 4,0]	66,67%
(4,0 – 4,5]	83,33%
(4,5 – 5,0]	91,67%

Πίνακας 50: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)

### ΑΞΟΝΑΣ 1.3

<b>ΗΧΟΣ /ps/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αγόρια</b>	<b>Κορίτσια</b>
[3,0 – 3,5]	16,67%	16,67%
(3,5 – 4,0]	50,00%	83,33%
(4,0 – 4,5]	66,67%	83,33%
(4,5 – 5,0]	83,33%	83,33%

Πίνακας 51: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ks/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αγόρια</b>	<b>Κορίτσια</b>
[3,0 – 3,5]	16,67%	0,00%
(3,5 – 4,0]	50,00%	66,67%
(4,0 – 4,5]	50,00%	83,33%
(4,5 – 5,0]	66,67%	83,33%

Πίνακας 52: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ts/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αγόρια</b>	<b>Κορίτσια</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	66,67%
(3,5 – 4,0]	50,00%	83,33%
(4,0 – 4,5]	83,33%	100%
(4,5 – 5,0]	100%	100%

**Πίνακας 53:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /dz/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αγόρια</b>	<b>Κορίτσια</b>
[3,0 – 3,5]	50,00%	50,00%
(3,5 – 4,0]	50,00%	83,33%
(4,0 – 4,5]	83,33%	83,33%
(4,5 – 5,0]	83,33%	100%

**Πίνακας 54:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο (2<sup>ο</sup> δείγμα)

## **ΑΞΟΝΑΣ 2**

<b>ΗΧΟΣ /ps/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αρχική θέση</b>	<b>Μέση θέση</b>
[3,0 – 3,5]	41,67%	33,33%
(3,5 – 4,0]	66,67%	66,67%
(4,0 – 4,5]	91,67%	75,00%
(4,5 – 5,0]	91,67%	75,00%

**Πίνακας 55:** Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ks/</b>			
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>		
	<b>Αρχική θέση</b>	<b>Μέση θέση</b>	<b>Τελική θέση</b>
[3,0 – 3,5]	8,33%	8,33%	8,33%
(3,5 – 4,0]	58,33%	58,33%	58,33%
(4,0 – 4,5]	83,33%	58,33%	66,67%
(4,5 – 5,0]	75,00%	75,00%	75,00%

**Πίνακας 56: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική, μέση και τελική θέση ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)**

<b>ΗΧΟΣ /ts/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αρχική θέση</b>	<b>Μέση θέση</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	58,33%
(3,5 – 4,0]	66,67%	66,67%
(4,0 – 4,5]	100%	91,67%
(4,5 – 5,0]	100%	100%

**Πίνακας 57: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)**

<b>ΗΧΟΣ /dz/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Αρχική θέση</b>	<b>Μέση θέση</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	25,00%
(3,5 – 4,0]	58,33%	66,67%
(4,0 – 4,5]	91,67%	75,00%
(4,5 – 5,0]	100%	75,00%

**Πίνακας 58: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)**

### ΑΞΟΝΑΣ 3

<b>ΗΧΟΣ /ps/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>
[3,0 – 3,5]	50,00%	50,00%	50,00%	50,00%
(3,5 – 4,0]	75,00%	75,00%	66,67%	66,67%
(4,0 – 4,5]	91,67%	91,67%	91,67%	91,67%
(4,5 – 5,0]	91,67%	91,67%	91,67%	91,67%

Πίνακας 59: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ps/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>
[3,0 – 3,5]	50,00%	50,00%	41,67%	33,33%
(3,5 – 4,0]	75,00%	75,00%	66,67%	66,67%
(4,0 – 4,5]	91,67%	91,67%	75,00%	75,00%
(4,5 – 5,0]	91,67%	75,00%	83,33%	75,00%

Πίνακας 60: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ks/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>
[3,0 – 3,5]	16,67%	33,33%	16,67%	25,00%
(3,5 – 4,0]	58,33%	58,33%	58,33%	58,33%
(4,0 – 4,5]	91,67%	91,67%	83,33%	83,33%
(4,5 – 5,0]	83,33%	83,33%	83,33%	83,33%

Πίνακας 61: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ks/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>
[3,0 – 3,5]	25,00%	25,00%	16,67%	8,33%
(3,5 – 4,0]	58,33%	58,33%	58,33%	58,33%
(4,0 – 4,5]	91,67%	83,33%	66,67%	75,00%
(4,5 – 5,0]	83,33%	75,00%	75,00%	75,00%

**Πίνακας 62:** Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ts/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ</b>					
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>				
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>	<b>u</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	66,67%	66,67%	66,67%	66,67%
(3,5 – 4,0]	75,00%	75,00%	66,67%	66,67%	75,00%
(4,0 – 4,5]	100%	100%	100%	100%	100%
(4,5 – 5,0]	100%	100%	100%	100%	100%

**Πίνακας 63:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /ts/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>o</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	66,67%	66,67%	66,67%
(3,5 – 4,0]	75,00%	75,00%	66,67%	66,67%
(4,0 – 4,5]	100%	91,67%	100%	91,67%
(4,5 – 5,0]	100%	100%	100%	100%

**Πίνακας 64:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /dz/ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>e</b>	<b>i</b>	<b>u</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	66,67%	66,67%	66,67%
(3,5 – 4,0]	66,67%	75,00%	66,67%	66,67%
(4,0 – 4,5]	100%	100%	100%	100%
(4,5 – 5,0]	100%	100%	100%	100%

Πίνακας 65: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

<b>ΗΧΟΣ /dz/ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ</b>				
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>			
	<b>a</b>	<b>i</b>	<b>o</b>	<b>u</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	50,00%	50,00%	50,00%
(3,5 – 4,0]	66,67%	66,67%	66,67%	75,00%
(4,0 – 4,5]	91,67%	83,33%	83,33%	100%
(4,5 – 5,0]	83,33%	91,67%	91,67%	91,67%

Πίνακας 66: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

### 7.1.γ) ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΔΥΟ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ

<b>ΗΧΟΣ /ps/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Παιδιά οικονομικών μεταναστών</b>	<b>Παιδιά Ελλήνων</b>
[3,0 – 3,5]	33,33%	25,00%
(3,5 – 4,0]	50,00%	66,67%
(4,0 – 4,5]	66,67%	75,00%
(4,5 – 5,0]	75,00%	83,33%

Πίνακας 67: Σύγκριση των ποσοστών κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ ανά ηλικιακή ομάδα μεταξύ των δύο δειγμάτων

<b>ΗΧΟΣ /ks/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Παιδιά οικονομικών μεταναστών</b>	<b>Παιδιά Ελλήνων</b>
[3,0 – 3,5]	8,33%	8,33%
(3,5 – 4,0]	50,00%	58,33%
(4,0 – 4,5]	58,33%	66,67%
(4,5 – 5,0]	66,67%	75,00%

**Πίνακας 68:** Σύγκριση των ποσοστών κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ ανά ηλικιακή ομάδα μεταξύ των δύο δειγμάτων

<b>ΗΧΟΣ /ts/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Παιδιά οικονομικών μεταναστών</b>	<b>Παιδιά Ελλήνων</b>
[3,0 – 3,5]	66,67%	66,67%
(3,5 – 4,0]	58,33%	66,67%
(4,0 – 4,5]	83,33%	91,67%
(4,5 – 5,0]	91,67%	100%

**Πίνακας 69:** Σύγκριση των ποσοστών κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ ανά ηλικιακή ομάδα μεταξύ των δύο δειγμάτων

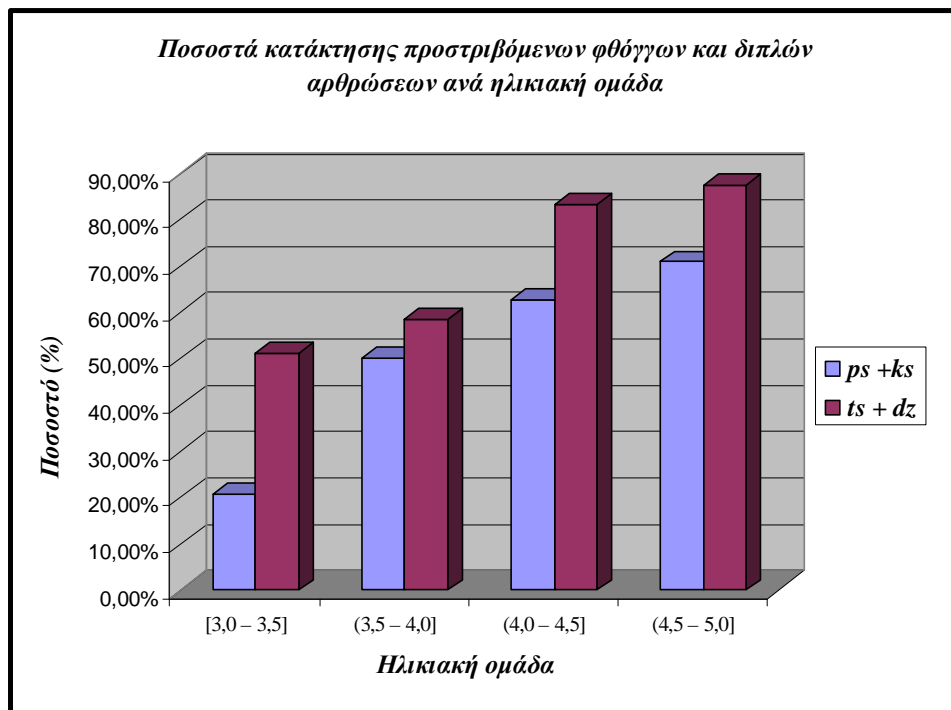
<b>ΗΧΟΣ /dz/</b>		
<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ</b>	
	<b>Παιδιά οικονομικών μεταναστών</b>	<b>Παιδιά Ελλήνων</b>
[3,0 – 3,5]	41,67%	50,00%
(3,5 – 4,0]	58,33%	66,67%
(4,0 – 4,5]	83,33%	83,33%
(4,5 – 5,0]	83,33%	91,67%

**Πίνακας 70:** Σύγκριση των ποσοστών κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ ανά ηλικιακή ομάδα μεταξύ των δύο δειγμάτων

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

### **8.1) ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΜΕ ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ**

#### **8.1.α) ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΠΡΩΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ (ΠΑΙΔΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ)**

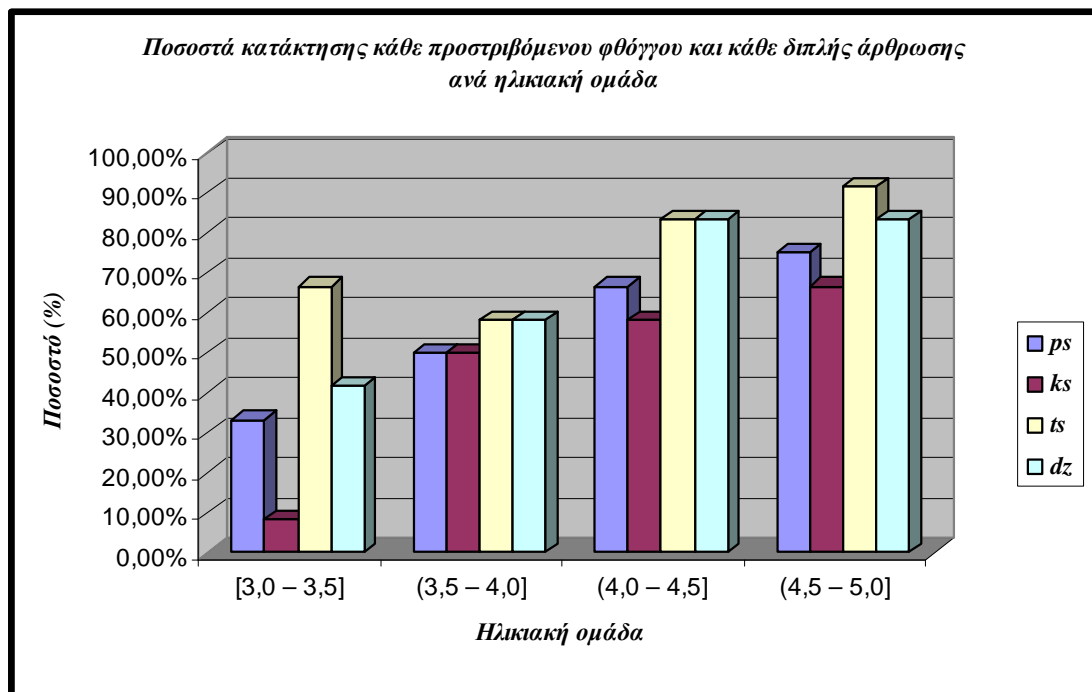


Γράφημα 2: Ποσοστά κατάκτησης προστριβόμενων φθόγγων και διπλών αρθρώσεων ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 2 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων και των διπλών αρθρώσεων ανά ηλικιακή ομάδα. Παρατηρείται ότι οι προστριβόμενοι φθόγγοι κατέχουν υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης συγκριτικά με τις διπλές αρθρώσεις, σε όλα τα ηλικιακά στάδια. Η μεγαλύτερη ποσοστιαία διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες ήχων εντοπίζεται στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα και είναι 30,34%, ενώ η μικρότερη ποσοστιαία διαφορά εντοπίζεται στην 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα και είναι 8,33%. Επιπλέον, παρατηρείται βαθμιαία αύξηση των ποσοστών κατάκτησης κατά τη διαδοχή των ηλικιακών ομάδων, και στις δύο ομάδες ήχων. Συγκεκριμένα, στους προστριβόμενους



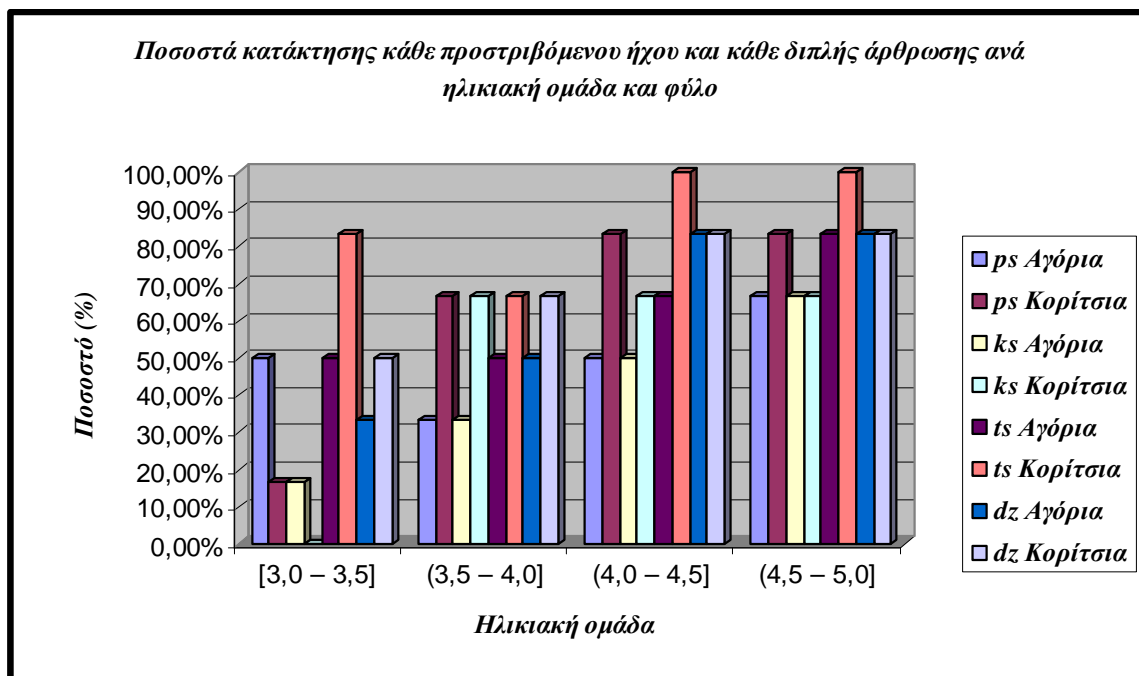
φθόγγους, το χαμηλότερο ποσοστό κατάκτησης εντοπίζεται στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (51,17%) και το υψηλότερο στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (87,50%). Ομοίως και στις διπλές αρθρώσεις, το χαμηλότερο ποσοστό κατάκτησης εντοπίζεται επίσης στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (20,83%) και το υψηλότερο στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (70,83%).



**Γράφημα 3:** Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

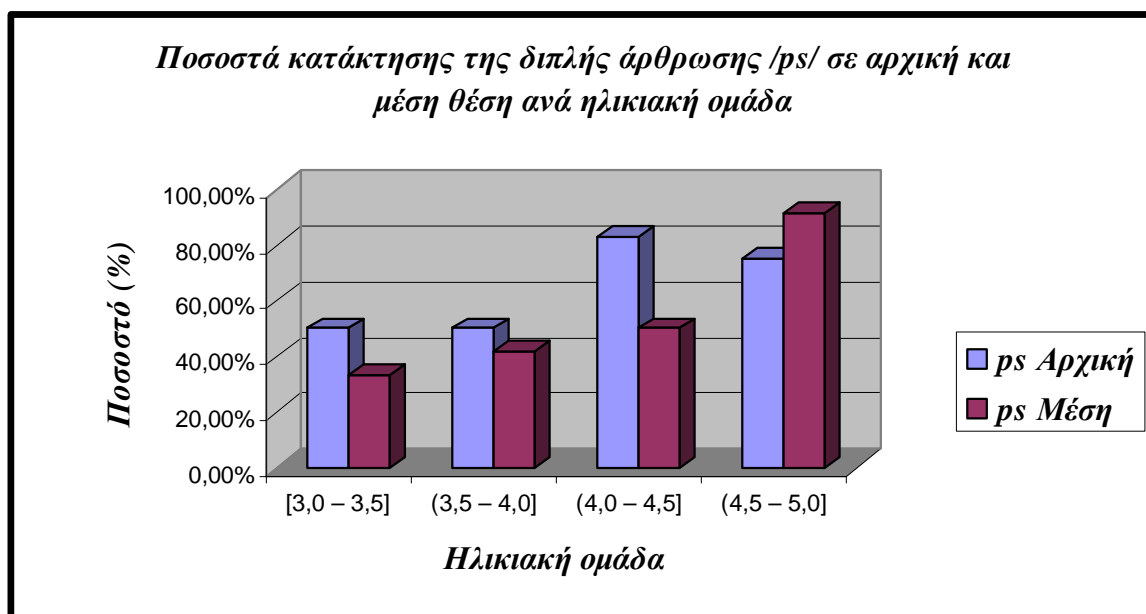
Στο γράφημα 3 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα. Παρατηρείται βαθμιαία αύξηση των ποσοστών κατάκτησης κατά τη διαδοχή των ηλικιακών ομάδων, σε όλους τους ήχους εκτός από τον ήχο /ts/ όπου υπάρχει μια μείωση στην 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα σε σχέση με την 1<sup>η</sup> (το ποσοστό κατάκτησης στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα ανέρχεται στο 66,67% και στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα παρουσιάζεται πτώση με ποσοστό 58,33%, δηλαδή παρατηρείται μια ποσοστιαία μείωση της τάξης του 8,34%). Στους υπόλοιπους ήχους, το μικρότερο ποσοστό κατάκτησης εντοπίζεται στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, αυξάνεται βαθμιαία στις επόμενες ηλικιακές ομάδες και φθάνει στην υψηλότερη τιμή του

στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα. Διαπιστώνεται ακόμα ότι ο ήχος /ts/ εμφανίζει τα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης σε όλες τις ηλικιακές ομάδες (με εξαίρεση στη 2<sup>η</sup> και στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, όπου έχει το ίδιο ποσοστό με τον ήχο /dz/), ακολουθεί ο ήχος /dz/, στη συνέχεια το /ps/, ενώ τα χαμηλότερα ποσοστά κατάκτησης εντοπίζονται στον ήχο /ks/, σε όλες τις ηλικιακές ομάδες (πλην της 2<sup>ης</sup> ηλικιακής ομάδας, όπου έχει το ίδιο ποσοστό με τον ήχο /ps/). Παρατηρείται ακόμα ότι η διπλή άρθρωση /ks/ εμφανίζει αξιοσημείωτα μεγαλύτερη ποσοστιαία αύξηση κατά τη μετάβαση από την 1<sup>η</sup> στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (41,67%) ενώ κατά τη μετάβαση στις επόμενες ηλικιακές ομάδες η ποσοστιαία αύξηση είναι σταθερή. Στον ήχο /ts/ μεγαλύτερη ποσοστιαία άνοδος παρατηρείται κατά τη μετάβαση από τη 2<sup>η</sup> στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (25,00%), στον ήχο /dz/ από τη 2<sup>η</sup> στην 3<sup>η</sup> (25,00%) και στον ήχο /ps/ τόσο από την 1<sup>η</sup> στη 2<sup>η</sup> όσο και από τη 2<sup>η</sup> στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (16,67%) ενώ κατά τη μετάβαση από την 3<sup>η</sup> στην τελευταία ηλικιακή ομάδα, η ποσοστιαία αύξηση είναι μικρότερη (της τάξης του 8,33%).



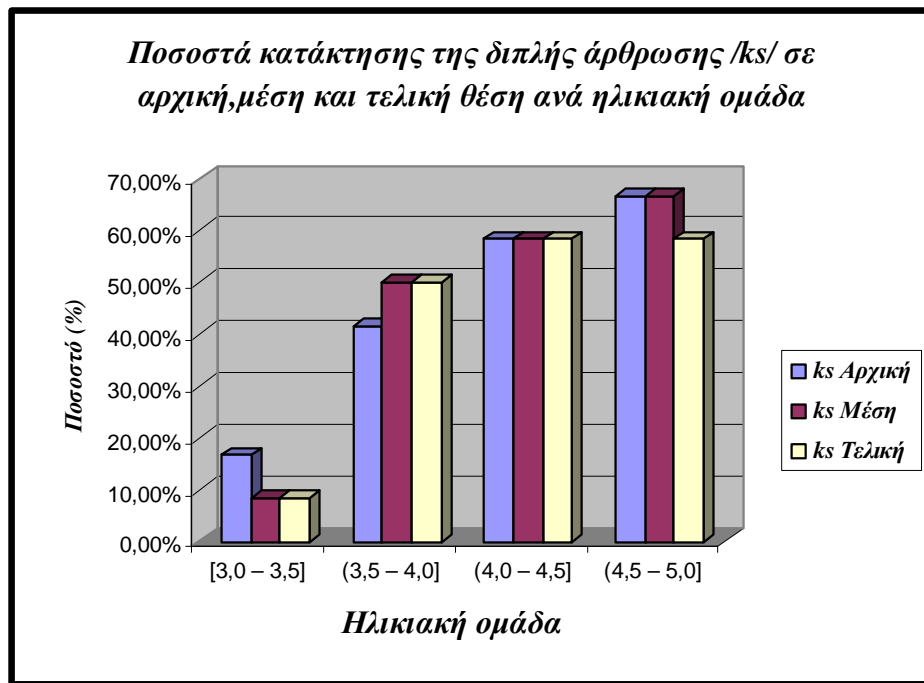
**Γράφημα 4:** Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο (1<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 4 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο. Αναφορικά με τον ήχο /ps/, παρατηρείται ότι τα κορίτσια εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά κατάκτησης σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, εκτός από την 1<sup>η</sup>, όπου το ποσοστό κατάκτησης στα αγόρια είναι μεγαλύτερο απ' ότι στα κορίτσια (50,00% έναντι 16,67% αντιστοίχως). Η ποσοστιαία διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα για τον ήχο /ps/ είναι σταθερή για τις τρεις πρώτες ηλικιακές ομάδες (κυμαίνεται από 33,33%-33,34%) ενώ μειώνεται στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (16,66%). Όσον αφορά τον ήχο /ks/, επίσης τα κορίτσια εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά κατάκτησης σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, εκτός από την 1<sup>η</sup>, όπου το ποσοστό κατάκτησης στα αγόρια είναι μεγαλύτερο απ' ότι στα κορίτσια (16,67% έναντι 0,00% αντιστοίχως) και την 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα όπου τα δύο φύλα έχουν το ίδιο ποσοστό (66,67%). Η μεγαλύτερη ποσοστιαία διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα για τον ήχο /ks/ εντοπίζεται στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (33,34%). Αναφορικά με τον ήχο /ts/, παρατηρείται ότι τα κορίτσια εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά κατάκτησης σε όλες τις ηλικιακές ομάδες συγκριτικά με τα αγόρια, με τη μεγαλύτερη ποσοστιαία διαφορά να εντοπίζεται στην 1<sup>η</sup> και 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (33,33%) και τη μικρότερη διαφορά στη 2<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (16,67%). Όσον αφορά τον ήχο /dz/, τα κορίτσια εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά κατάκτησης συγκριτικά με τα αγόρια στις δύο πρώτες ηλικιακές ομάδες (με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα να είναι 16,67%), ενώ στις δύο τελευταίες ηλικιακές ομάδες τα δύο φύλα έχουν τα ίδια ποσοστά (88,33%).



**Γράφημα 5: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)**

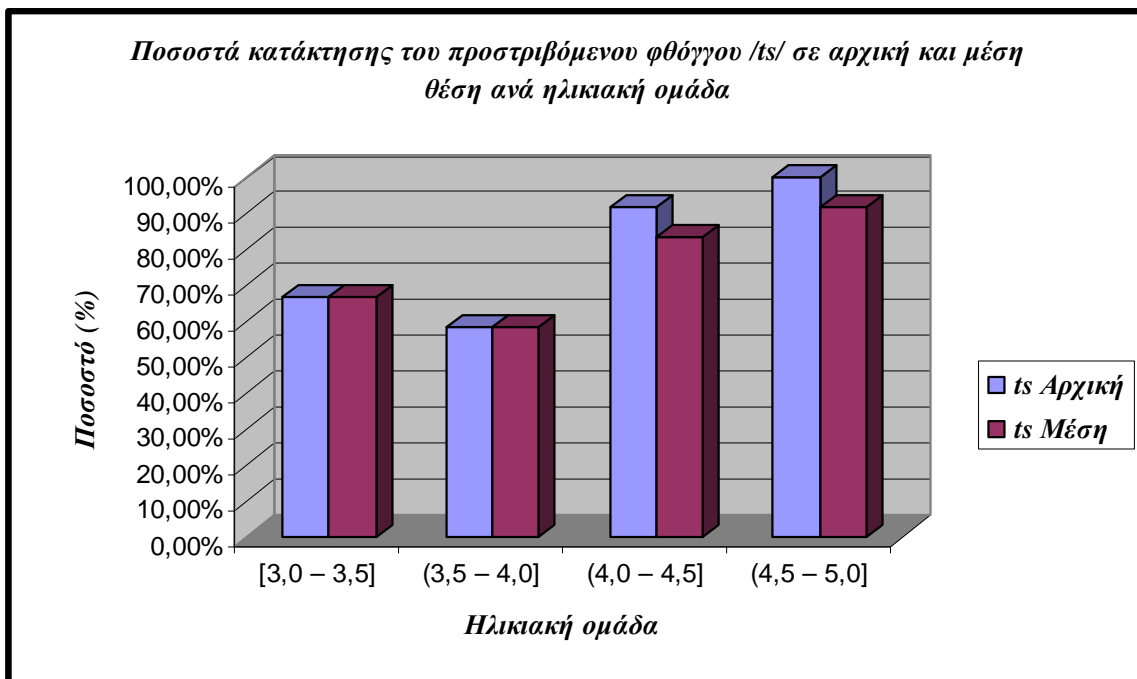
Στο γράφημα 5 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα. Παρατηρείται ότι τα ποσοστά κατάκτησης είναι μεγαλύτερα όταν ο ήχος /ps/ κατέχει αρχική θέση μέσα στη λέξη, σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, εκτός από την 4<sup>η</sup>, όπου μεγαλύτερα ποσοστά κατάκτησης παρατηρούνται όταν ο ήχος /ps/ βρίσκεται σε μέση θέση. Η ποσοστιαία διαφορά μεταξύ αρχικής και μέσης θέσης μεγιστοποιείται στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (33,33%), ανέρχεται στο 16,67% στην 1<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα και ελαχιστοποιείται στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (8,33%). Φαίνεται λοιπόν, η κατάκτηση του ήχου να επηρεάζεται από τη θέση που κατέχει μέσα στη λέξη, δεδομένου ότι οι ποσοστιαίες διαφορές δεν είναι αμελητέες.



**Γράφημα 6: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική, μέση και τελική θέση ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)**

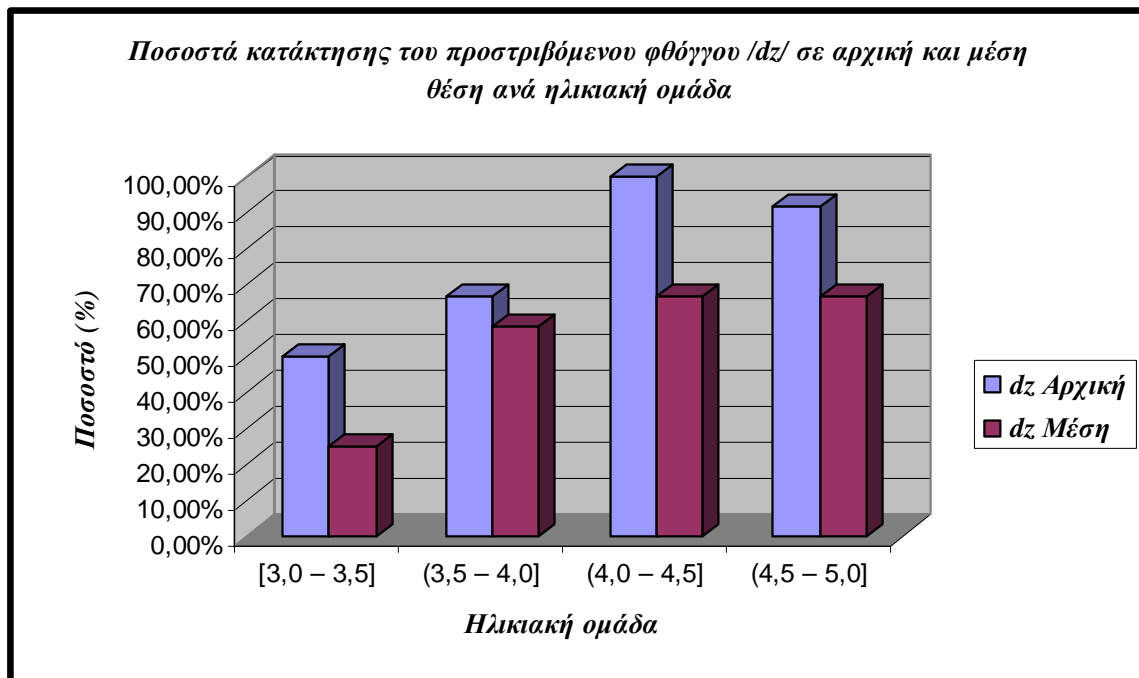
Στο γράφημα 6 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική, μέση και τελική θέση ανά ηλικιακή ομάδα. Παρατηρείται ότι δεν υπάρχουν μεγάλες διαφορές στα ποσοστά κατάκτησης όταν ο ήχος /ks/ κατέχει αρχική, μέση και τελική θέση μέσα στη λέξη, σε όλες τις ηλικιακές ομάδες. Στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, μεγαλύτερο ποσοστό κατάκτησης παρατηρείται όταν ο ήχος /ks/ βρίσκεται σε αρχική θέση (16,67%), παρά σε μέση και τελική όπου τα ποσοστά κατάκτησης είναι ίδια (8,33%). Ωστόσο, η ποσοστιαία διαφορά μεταξύ αρχικής και μέσης-τελικής θέσης στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα είναι σχετικά μικρή (8,34%). Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, μεγαλύτερο ποσοστό κατάκτησης παρατηρείται όταν ο ήχος /ks/ βρίσκεται σε μέση και τελική θέση (50,00%), παρά σε αρχική, όπου το ποσοστό κατάκτησης είναι 41,67%. Και πάλι όμως, η ποσοστιαία διαφορά μεταξύ αρχικής και μέσης-τελικής θέσης στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα είναι σχετικά μικρή (8,33%). Στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, δεν υπάρχει διαφορά στα ποσοστά κατάκτησης σε αρχική, μέση και τελική θέση του ήχου (58,33%), ενώ στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα,

μεγαλύτερο ποσοστό κατάκτησης παρατηρείται όταν ο ήχος /ks/ βρίσκεται σε αρχική και μέση θέση (66,67%), παρά σε τελική, όπου το ποσοστό κατάκτησης είναι 58,33%. Όμως, η ποσοστιαία διαφορά μεταξύ αρχικής-μέσης και τελικής θέσης στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα είναι σχετικά μικρή (8,34%).



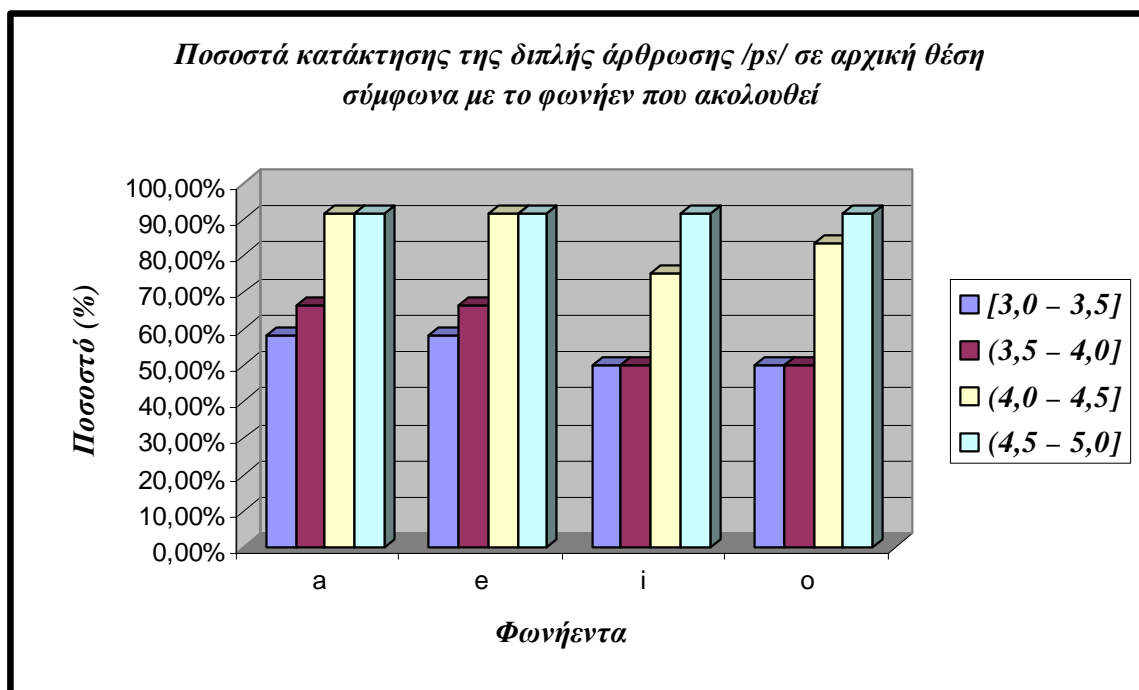
**Γράφημα 7:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 7 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα. Διαπιστώνεται ότι στην 1<sup>η</sup> και 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, δεν υπάρχει διαφορά στα ποσοστά κατάκτησης σε αρχική και μέση θέση του ήχου (66,67% και 58,33% αντίστοιχα). Αντίθετα, στην 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, μεγαλύτερο ποσοστό κατάκτησης παρατηρείται όταν ο ήχος /ts/ βρίσκεται σε αρχική θέση (91,67% και 100% αντίστοιχα), παρά σε μέση, όπου το ποσοστό κατάκτησης είναι 83,33% και 91,67% αντίστοιχα. Ωστόσο, η ποσοστιαία διαφορά μεταξύ αρχικής και μέσης θέσης στην 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα είναι σχετικά μικρή (8,34% και 8,33% αντίστοιχα).



**Γράφημα 8: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (1<sup>ο</sup> δείγμα)**

Στο γράφημα 8 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα. Παρατηρείται ότι τα ποσοστά κατάκτησης είναι μεγαλύτερα όταν ο ήχος /dz/ κατέχει αρχική θέση μέσα στη λέξη, σε όλες τις ηλικιακές ομάδες. Η ποσοστιαία διαφορά μεταξύ αρχικής και μέσης θέσης μεγιστοποιείται στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (33,33%), ανέρχεται στο 25,00% στην 1<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα και ελαχιστοποιείται στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (8,34%). Φαίνεται λοιπόν, η κατάκτηση του ήχου να επηρεάζεται από τη θέση που κατέχει μέσα στη λέξη, δεδομένου ότι οι ποσοστιαίες διαφορές δεν είναι αμελητέες.

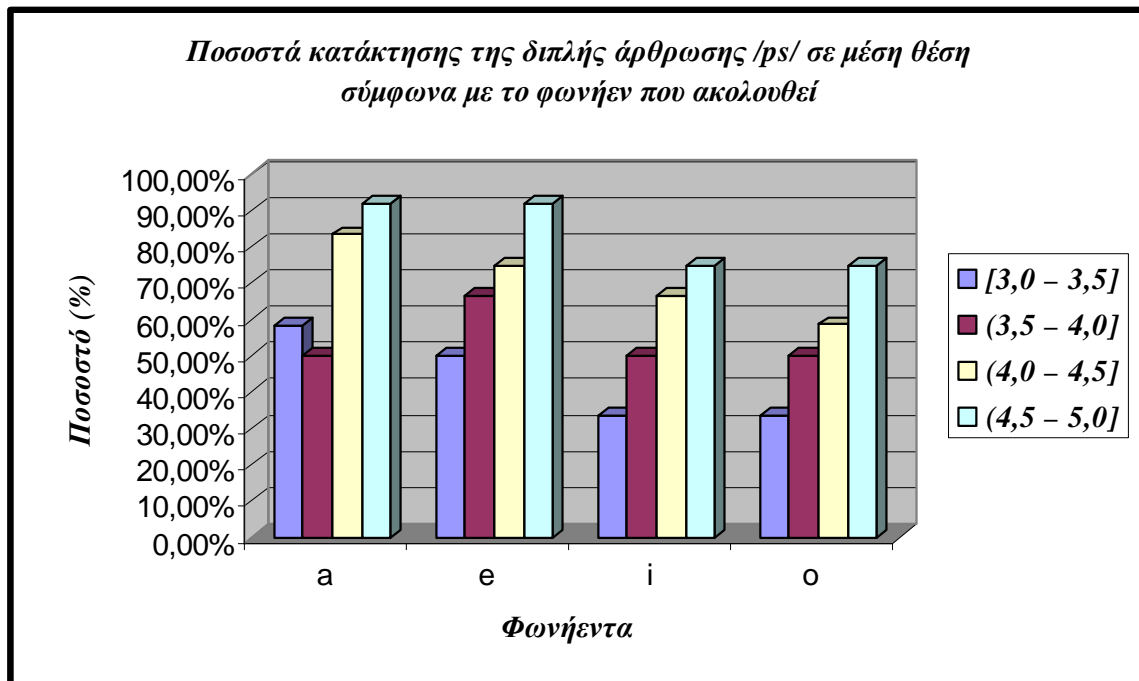


**Γράφημα 9: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)**

Στο γράφημα 9 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /ps/ σε αρχική θέση στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα δεν διαφοροποιούνται στα φωνηεντικά περιβάλλοντα /a/, /e/ (58,33%), όπως και στα /i/, /o/ (50,00%), όπου εμφανίζεται πτώση από τα δύο προηγούμενα κατά 8,33 ποσοστιαίες μονάδες. Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά κατάκτησης διατηρούνται επίσης σταθερά στα φωνηεντικά περιβάλλοντα /a/, /e/ (66,67%) και αυξημένα κατά 8,34 ποσοστιαίες μονάδες από τα αντίστοιχα ποσοστά της 1<sup>ης</sup> ηλικιακής ομάδας, ενώ τα ποσοστά κατάκτησης της 2<sup>ης</sup> ηλικιακής ομάδας στα φωνηεντικά περιβάλλοντα /i/, /o/ δεν διαφοροποιούνται από τα αντίστοιχα ποσοστά της 1<sup>ης</sup> ηλικιακής ομάδας (50,00%), ενώ υστερούν κατά 16,67 ποσοστιαίες μονάδες από τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /ps/ στα φωνηεντικά περιβάλλοντα /a/, /e/ της ίδιας ηλικιακής ομάδας. Στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα οι ακολουθίες των φωνηέντων /a/, /e/ εμφανίζουν ίδια τιμή (91,67%), σε αντίθεση με την ακολουθία του /o/ που υστερεί ποσοστιαία κατά 8,34 και του /i/ που υστερεί κατά 16,67. Έτσι φαίνεται



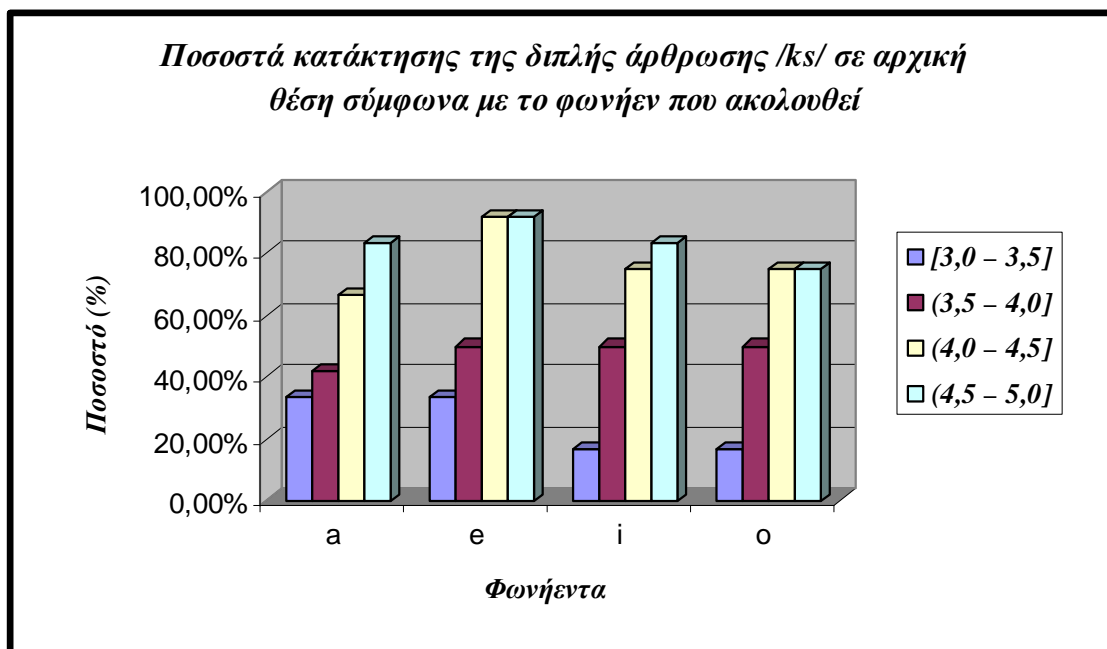
ότι στις τρεις πρώτες ηλικιακές ομάδες η κατάκτηση του ήχου /ps/ σε αρχική θέση, ευνοείται περισσότερο από την ακολουθία /a/, /e/ και λιγότερο από το /o/, /i/. Στην τελευταία ηλικιακή ομάδα, αξίζει να σημειωθεί, ότι το φωνηεντικό περιβάλλον φαίνεται να μην επηρεάζει την κατάκτηση του ήχου /ps/, αφού παρατηρείται σε όλα τα φωνηεντικά περιβάλλοντα το ίδιο ποσοστό κατάκτησης (91,67 %).



**Γράφημα 10: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)**

Στο γράφημα 10 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε μέση θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερο ποσοστό κατάκτησης του ήχου /ps/ σε μέση θέση κατέχει το φωνήεν /a/, ακολουθεί το /e/ με ποσοστιαία διαφορά 8,33 μονάδες και στη συνέχεια το /i/ και το /o/ με διαφορά από το /a/ 25 ποσοστιαίες μονάδες. Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά κατάκτησης του /ps/ δε διαφοροποιούνται στα φωνηεντικά περιβάλλοντα /a/, /i/ και /o/ (50,00%), ενώ το υψηλότερο ποσοστό κατάκτησης κατέχει το /e/ (66,67%). Στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερο ποσοστό κατάκτησης κατέχει το /a/, ακολουθεί το

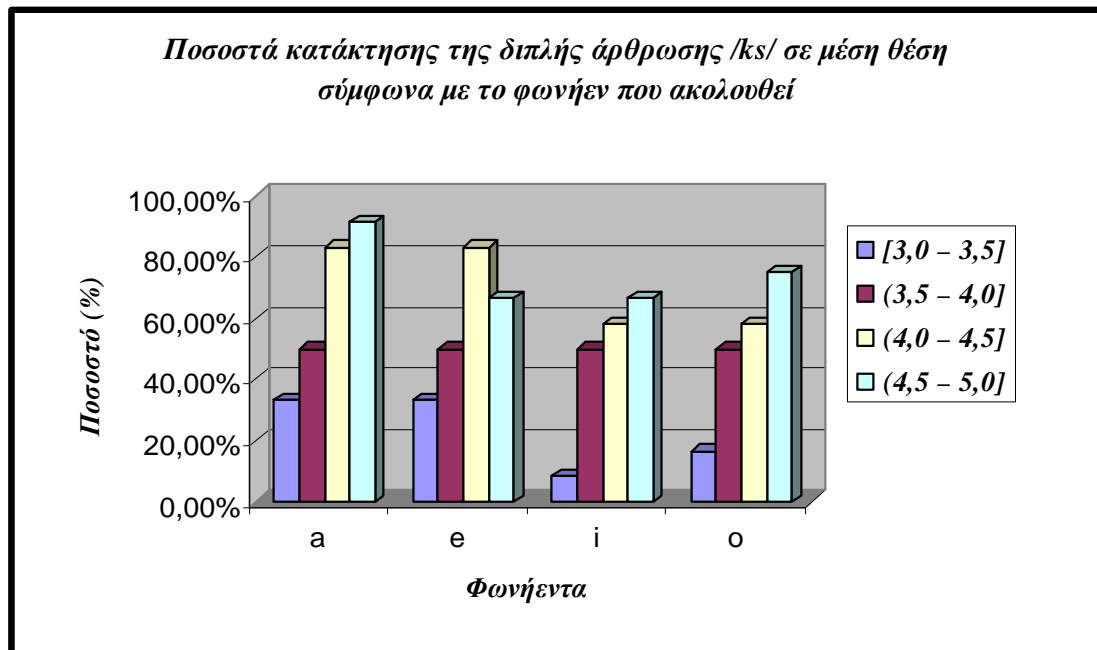
/e/, στη συνέχεια το /i/ και τέλος το /o/, με διαφορές που κυμαίνονται 8,14% έως 8,33%. Στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά κατάκτησης διατηρούνται σταθερά στα /a/ και /e/ (91,67%) όπως και στα /i/ και /o/ (75,00%), με ποσοστιαία διαφορά των δύο πρώτων από τα δεύτερα 16,67%. Σε γενικές γραμμές τα ποσοστά κατάκτησης αυξάνονται αυξανόμενης της ηλικίας των παιδιών και φαίνεται ότι οι ακολουθίες των φωνηέντων /a/ και /e/ εμφανίζουν υψηλότερες τιμές κατάκτησης από τα /i/ και /o/.



Γράφημα 11: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 11 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /ps/ σε μέση θέση κατέχουν τα φωνήεντα /a/ και /e/ (33,33%) συγκριτικά με τα /i/ και /o/, που επίσης εμφανίζουν το ίδιο ποσοστό (16,67%), με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσά τους να ανέρχεται στο 16,66%. Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά κατάκτησης του /ps/ δε διαφοροποιούνται στα φωνηεντικά περιβάλλοντα /e/, /i/ και /o/ (50,00%), ενώ το χαμηλότερο ποσοστό κατάκτησης κατέχει το /a/ (41,67%), με την ποσοστιαία διαφορά από τα υπόλοιπα φωνήεντα

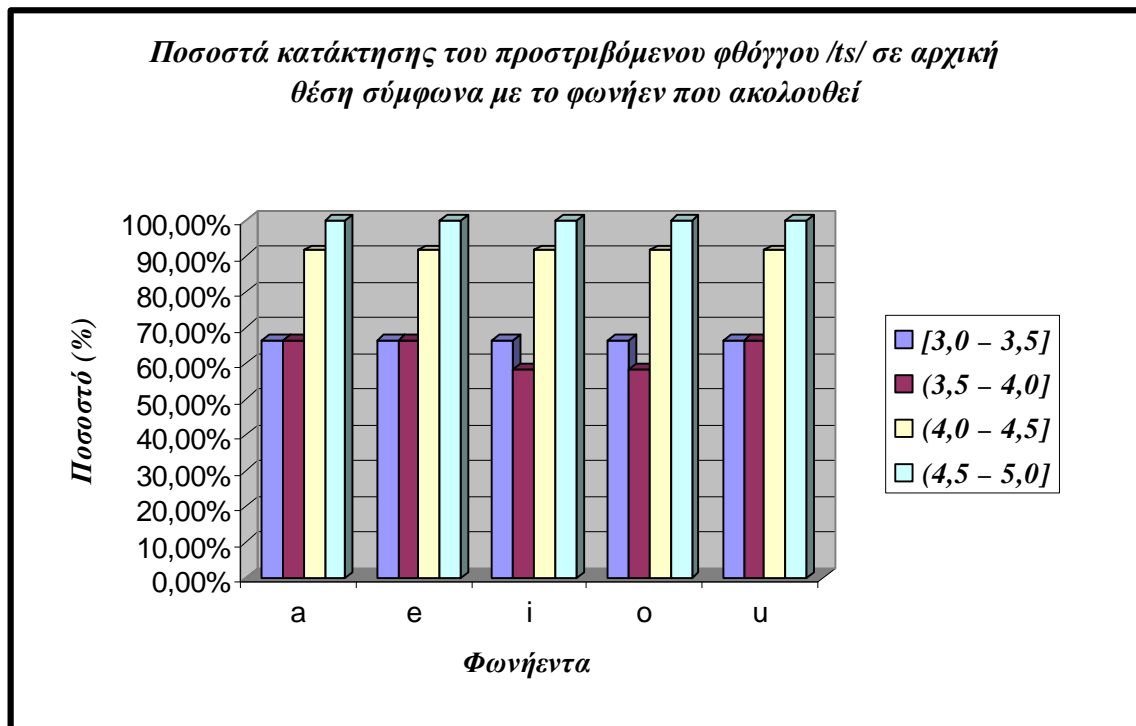
να ανέρχεται στο 8,33%. Στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερο ποσοστό κατάκτησης κατέχει το /e/ (91,67%), ακολουθούν τα /i/ και /o/ (75,00%) και τέλος το /a/ (66,67%). Στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερο ποσοστό κατάκτησης κατέχει το /e/ (91,67%), ακολουθούν τα /a/ και /i/ (83,33%) και τέλος το /o/ (75,00%). Διαπιστώνεται ακόμα ότι τα ποσοστά κατάκτησης αυξάνονται ή παραμένουν σταθερά αυξανόμενης της ηλικίας των παιδιών.



**Γράφημα 12: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)**

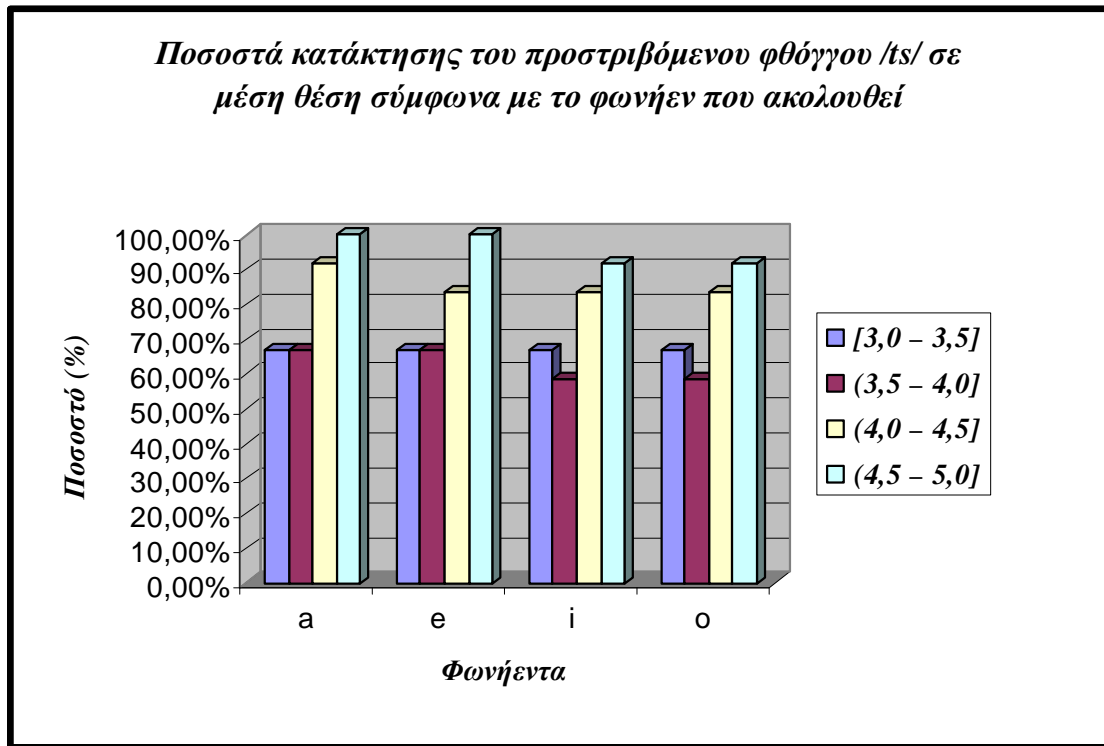
Στο γράφημα 12 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε μέση θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης κατέχουν τα φωνήεντα /a/ και /e/ (33,33%), ακολουθεί το /o/ (16,67%) και τέλος το /i/ (8,33%). Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /ps/ σε μέση θέση δε διαφοροποιούνται σε κανένα από τα φωνηεντικά περιβάλλοντα (50,00%). Στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης κατέχουν τα φωνήεντα /a/ και /e/ (83,33%) συγκριτικά με τα /i/ και /o/, που επίσης εμφανίζουν το ίδιο ποσοστό (58,33%), με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσά τους να ανέρχεται στο 25,00%. Στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερο ποσοστό

κατάκτησης κατέχει το /a/ (91,67%), ακολουθεί το /o/ (75,00%) και τέλος τα /e/ και /i/ (66,67%). Διαπιστώνεται ακόμα ότι σε γενικές γραμμές τα ποσοστά κατάκτησης αυξάνονται αυξανόμενης της ηλικίας των παιδιών.



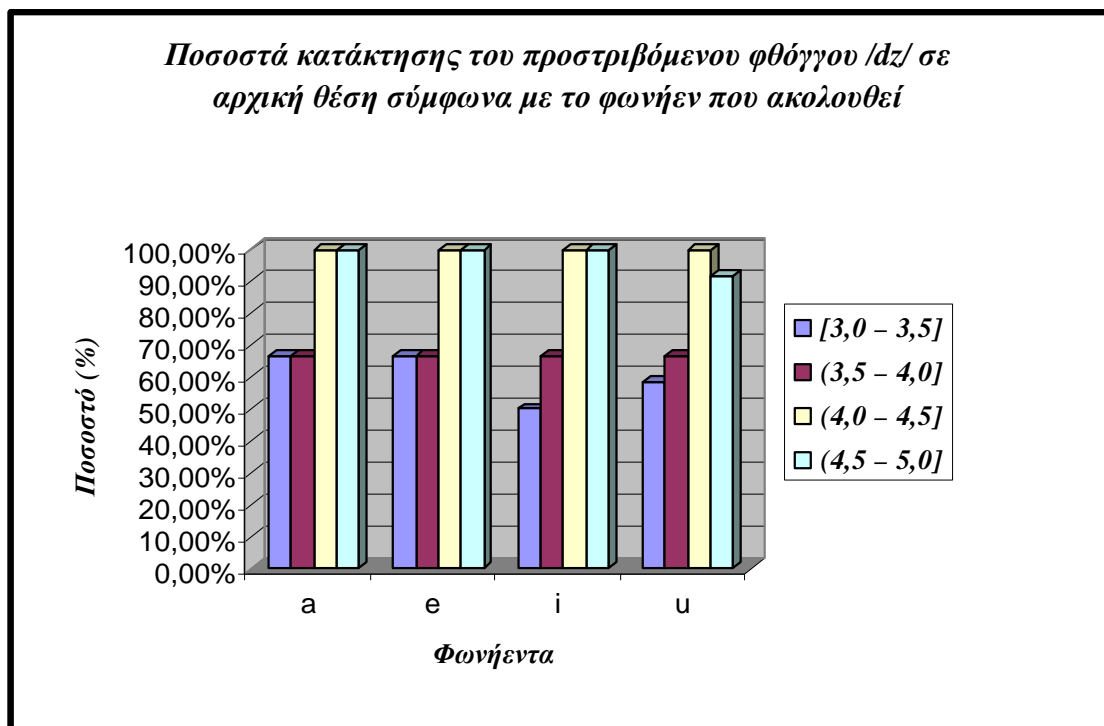
**Γράφημα 13: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)**

Στο γράφημα 13 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, στην 1<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /ts/ σε αρχική θέση δε διαφοροποιούνται σε κανένα από τα φωνηεντικά περιβάλλοντα (66,67%, 91,67% και 100% αντιστοίχως). Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης κατέχουν τα φωνήεντα /a/, /e/ και /u/ (66,67%) συγκριτικά με τα /i/ και /o/, που επίσης εμφανίζουν το ίδιο ποσοστό (58,33%), με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσά τους να ανέρχεται στο 8,34%.



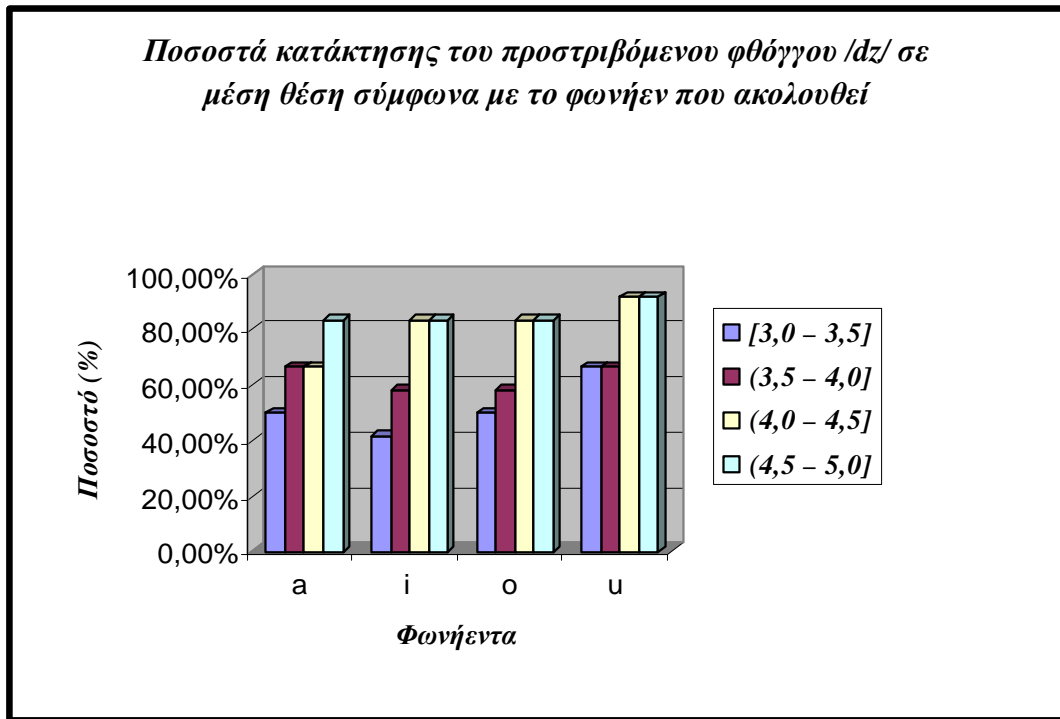
**Γράφημα 14:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 14 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε μέση θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /ts/ σε μέση θέση δε διαφοροποιούνται σε κανένα από τα φωνηεντικά περιβάλλοντα (66,67%). Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης κατέχουν τα φωνήεντα /a/ και /e/ (66,67%) συγκριτικά με τα /i/ και /o/, που επίσης εμφανίζουν το ίδιο ποσοστό (58,33%), με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσά τους να ανέρχεται στο 8,34%. Στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερο ποσοστό κατάκτησης κατέχει το φωνήεν /a/ (91,67%) συγκριτικά με τα φωνήεντα /e/, /i/ και /o/ (83,33%), με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσά τους να ανέρχεται στο 8,34%. Στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης κατέχουν τα φωνήεντα /a/ και /e/ (100%) συγκριτικά με τα /i/ και /o/, που επίσης εμφανίζουν το ίδιο ποσοστό (91,67%), με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσά τους να ανέρχεται στο 8,33%.



**Γράφημα 15:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)

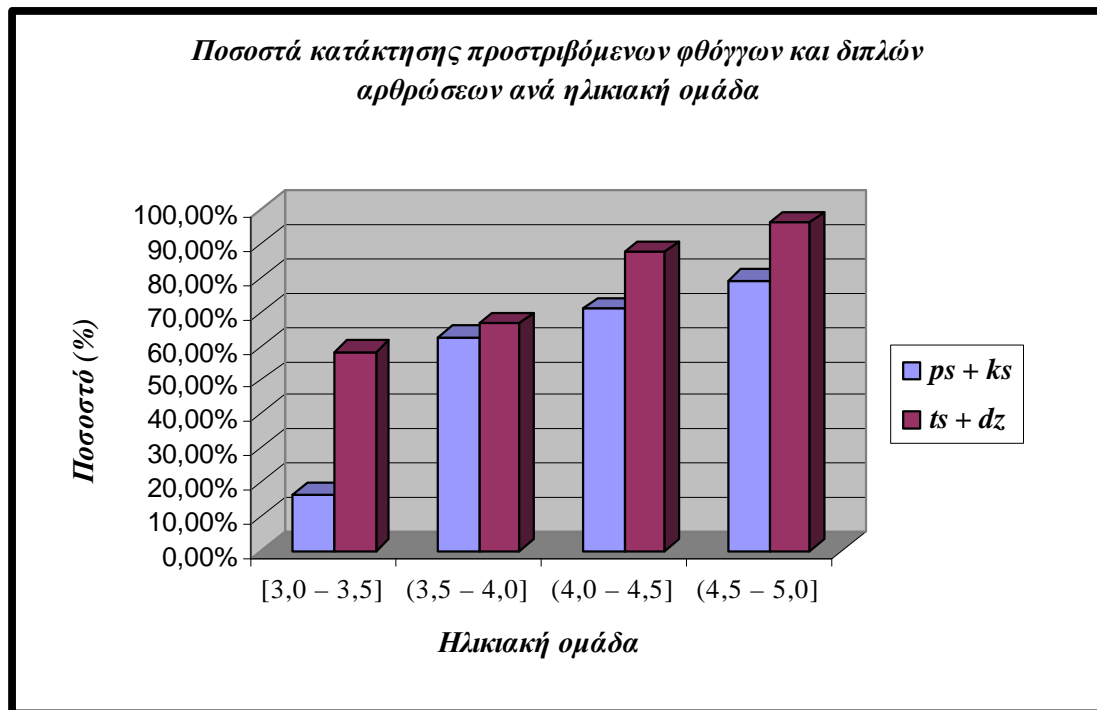
Στο γράφημα 15 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης κατέχουν τα φωνήεντα /a/ και /e/ (66,67%) ακολουθεί το /u/ (58,33%) και τέλος το /i/ (50,00%). Στη 2<sup>η</sup> και 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /dz/ σε αρχική θέση δε διαφοροποιούνται σε κανένα από τα φωνηεντικά περιβάλλοντα (66,67% και 100% αντίστοιχα). Στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης κατέχουν τα φωνήεντα /a/, /e/ και /i/ (100%) συγκριτικά με το /u/ (91,67%), με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσά τους να ανέρχεται στο 8,33%.



**Γράφημα 16:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (1<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 16 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε μέση θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερο ποσοστό κατάκτησης κατέχει το φωνήεν /u/ (66,67%), ακολουθούν τα /a/, /o/ (50,00%) και τέλος το /i/ (41,67%). Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης κατέχουν τα φωνήεντα /a/ και /u/ (66,67%) συγκριτικά με τα /i/ και /o/ (58,33%), με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσά τους να ανέρχεται στο 8,34%. Στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερο ποσοστό κατάκτησης κατέχει το φωνήεν /u/ (66,67%), ακολουθούν τα /i/, /o/ (83,33%) και τέλος το /a/ (66,67%). Στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερο ποσοστό κατάκτησης κατέχει το φωνήεν /u/ (91,67) συγκριτικά με τα φωνήεντα /a/, /i/ και /o/ (83,33%), με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσά τους να ανέρχεται στο 8,34%.

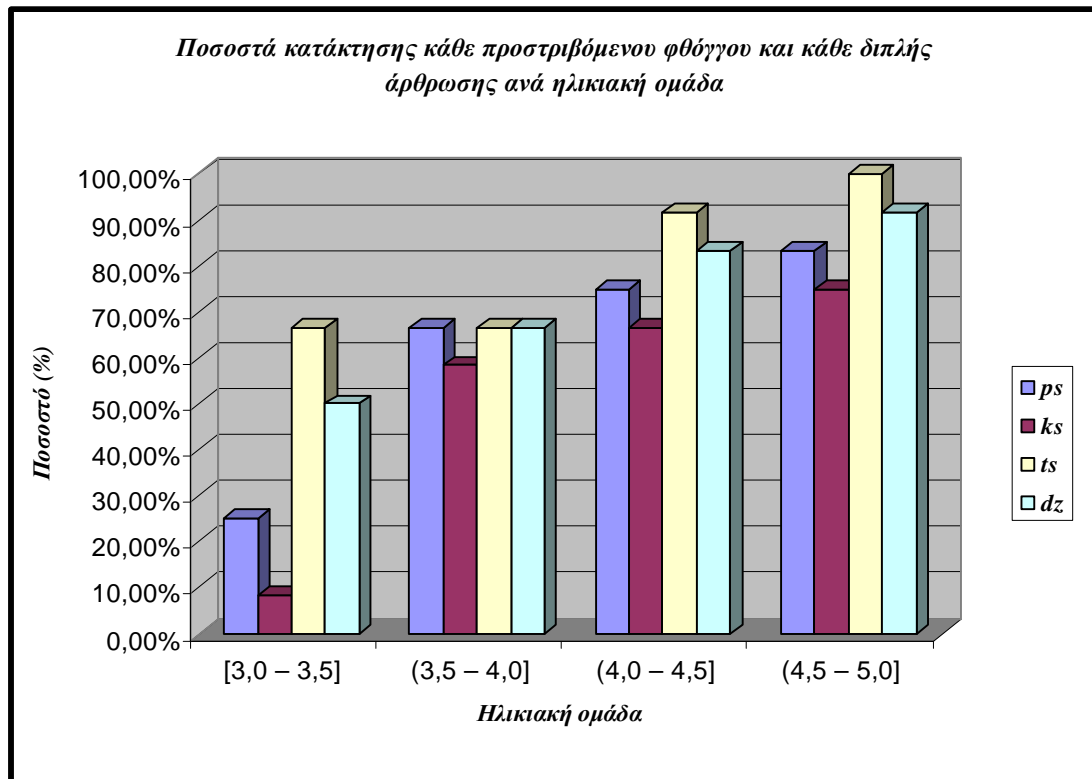
### 8.1.β) ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ (ΠΑΙΔΙΑ ΕΛΛΗΝΩΝ)



Γράφημα 17: Ποσοστά κατάκτησης προστριβόμενων φθόγγων και διπλών αρθρώσεων ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 17 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων και των διπλών αρθρώσεων ανά ηλικιακή ομάδα. Παρατηρείται ότι οι προστριβόμενοι φθόγγοι κατέχουν υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης συγκριτικά με τις διπλές αρθρώσεις, σε όλα τα ηλικιακά στάδια. Η μεγαλύτερη ποσοστιαία διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες ήχων εντοπίζεται στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα και είναι 41,66%, ενώ η μικρότερη ποσοστιαία διαφορά εντοπίζεται στην 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα και είναι 4,17%. Επιπλέον, παρατηρείται βαθμιαία αύξηση των ποσοστών κατάκτησης κατά τη διαδοχή των ηλικιακών ομάδων, και στις δύο ομάδες ήχων. Συγκεκριμένα, στους προστριβόμενους φθόγγους, το χαμηλότερο ποσοστό κατάκτησης εντοπίζεται στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (58,33%) και το υψηλότερο στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (95,83%). Ομοίως και στις διπλές αρθρώσεις, το χαμηλότερο ποσοστό κατάκτησης εντοπίζεται επίσης στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (16,67%) και το υψηλότερο στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (79,17%).

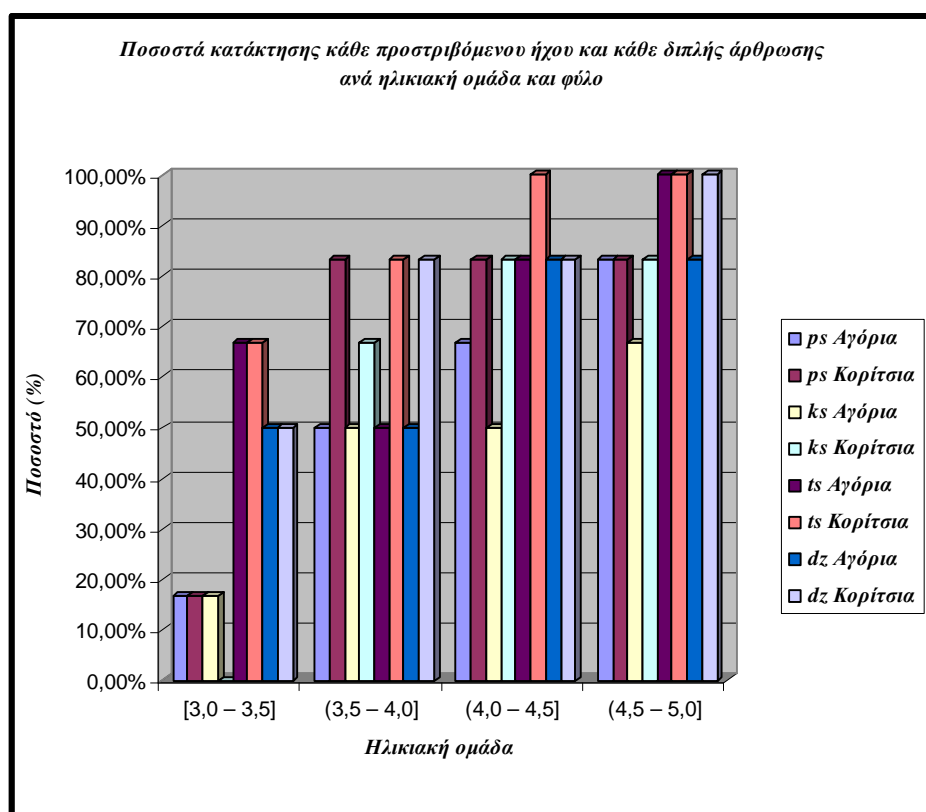




**Γράφημα 18:** Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 18 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα. Παρατηρείται βαθμιαία αύξηση των ποσοστών κατάκτησης κατά τη διαδοχή των ηλικιακών ομάδων, σε όλους τους ήχους εκτός από τον ήχο /ts/ όπου στην 1<sup>η</sup> και στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα το ποσοστό κατάκτησης παραμένει σταθερό και ανέρχεται στο 66,67%. Στους υπόλοιπους ήχους, το μικρότερο ποσοστό κατάκτησης εντοπίζεται στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, αυξάνεται βαθμιαία στις επόμενες ηλικιακές ομάδες και φθάνει στην υψηλότερη τιμή του στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα. Διαπιστώνεται ακόμα ότι ο ήχος /ts/ εμφανίζει τα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης σε όλες τις ηλικιακές ομάδες (με εξαίρεση στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, όπου έχει το ίδιο ποσοστό με τον ήχο /dz/ και /ps/), ακολουθεί ο ήχος /dz/, στη συνέχεια το /ps/, ενώ τα χαμηλότερα ποσοστά κατάκτησης εντοπίζονται στον ήχο /ks/, σε όλες τις ηλικιακές ομάδες. Παρατηρείται ακόμα ότι η διπλή άρθρωση /ks/ εμφανίζει αξιοσημείωτα μεγαλύτερη ποσοστιαία

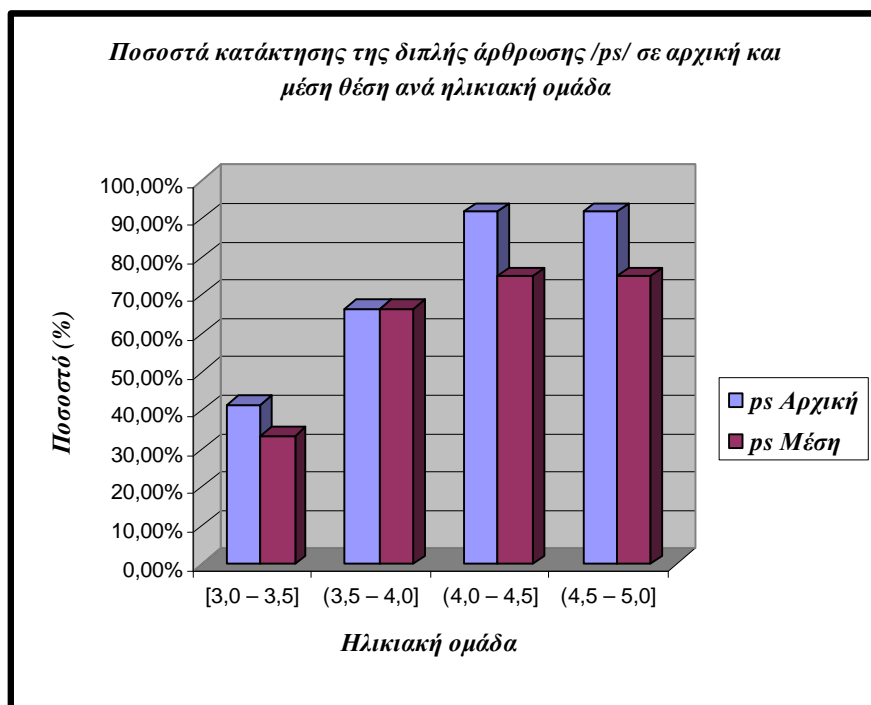
αύξηση κατά τη μετάβαση από την 1<sup>η</sup> στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (50,00%) ενώ κατά τη μετάβαση στις επόμενες ηλικιακές ομάδες η ποσοστιαία αύξηση είναι σταθερή (8,33-8,34%). Στον ήχο /ts/ μεγαλύτερη ποσοστιαία άνοδος παρατηρείται κατά τη μετάβαση από τη 2<sup>η</sup> στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (25,00%), στον ήχο /dz/ από την 1<sup>η</sup> στη 2<sup>η</sup> και από τη 2<sup>η</sup> στην 3<sup>η</sup> (16,67 και 16,66% αντίστοιχα) και στον ήχο /ps/ από την 1<sup>η</sup> στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (41,67%) ενώ κατά τη μετάβαση στις επόμενες ηλικιακές ομάδες, η ποσοστιαία αύξηση είναι μικρότερη (της τάξης του 8,33%).



**Γράφημα 19:** Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο (2<sup>ο</sup> δείγμα)

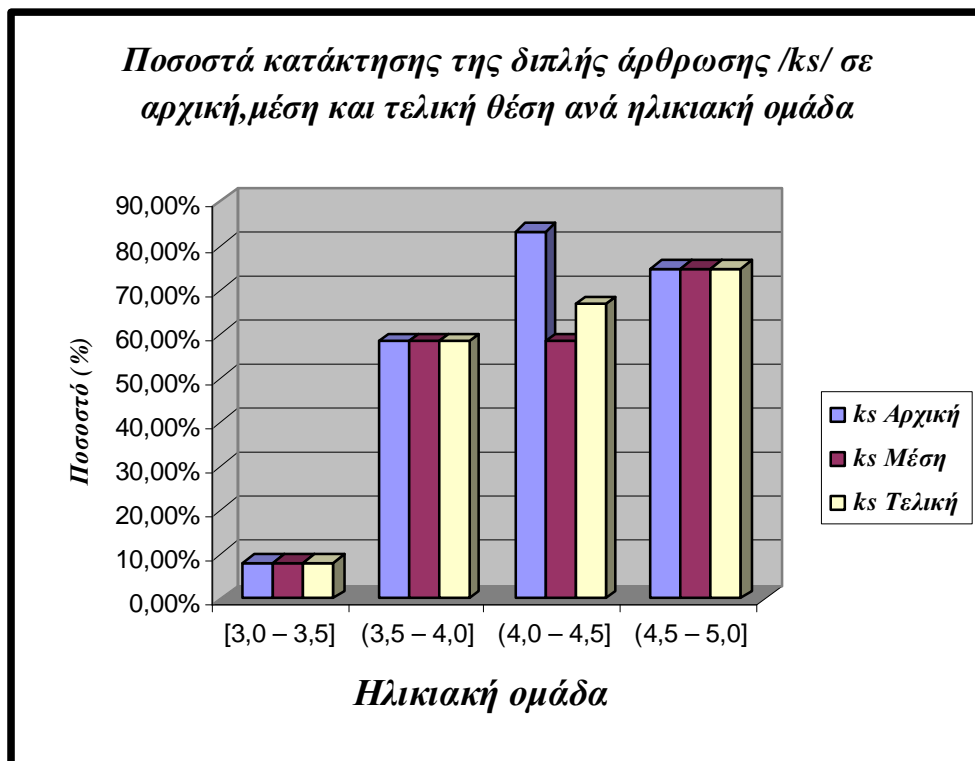
Στο γράφημα 19 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο. Αναφορικά με τον ήχο /ps/, παρατηρείται ότι τα κορίτσια εμφανίζουν τα ίδια ποσοστά κατάκτησης με τα αγόρια στην 1<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (16,67% και 83,33% αντίστοιχα). Αντίθετα, στη 2<sup>η</sup> και 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα το ποσοστό

κατάκτησης στα κορίτσια είναι μεγαλύτερο απ' ό τι στα αγόρια, με ποσοστιαία διαφορά 33,33% και 16,66% αντίστοιχα. Όσον αφορά τον ήχο /ks/, επίσης τα κορίτσια εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά κατάκτησης σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, εκτός από την 1<sup>η</sup>, όπου το ποσοστό κατάκτησης στα αγόρια είναι μεγαλύτερο απ' ό τι στα κορίτσια (16,67% έναντι 0,00% αντίστοιχως). Η μεγαλύτερη ποσοστιαία διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα για τον ήχο /ks/ εντοπίζεται στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (33,33%). Αναφορικά με τον ήχο /ts/, παρατηρείται ό τι τα κορίτσια εμφανίζουν τα ίδια ποσοστά κατάκτησης με τα αγόρια στην 1<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (66,67% και 100% αντίστοιχα). Αντίθετα, στη 2<sup>η</sup> και 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα το ποσοστό κατάκτησης στα κορίτσια είναι μεγαλύτερο απ' ό τι στα αγόρια, με ποσοστιαία διαφορά 33,33% και 16,67% αντίστοιχα. Όσον αφορά τον ήχο /dz/, τα κορίτσια εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά κατάκτησης συγκριτικά με τα αγόρια στη 2<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα να είναι 33,33% και 16,67% αντίστοιχα), ενώ στην 1<sup>η</sup> και 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα δύο φύλα έχουν τα ίδια ποσοστά (50,00% και 88,33% αντίστοιχα).



**Γράφημα 20: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)**

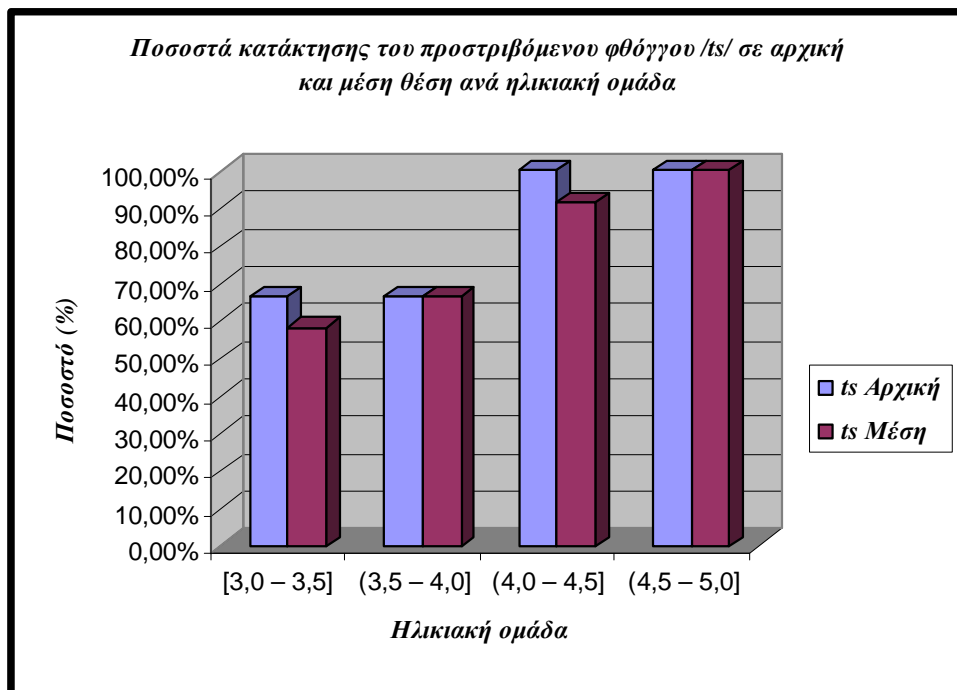
Στο γράφημα 20 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα. Παρατηρείται ότι τα ποσοστά κατάκτησης είναι μεγαλύτερα όταν ο ήχος /ps/ κατέχει αρχική θέση μέσα στη λέξη, σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, εκτός από τη 2<sup>η</sup>, τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /ps/ σε αρχική και μέση θέση είναι ίδια (66,67%). Η ποσοστιαία διαφορά μεταξύ αρχικής και μέσης θέσης είναι μεγαλύτερη στην 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (16,67%) και ελαχιστοποιείται στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (8,34%). Φαίνεται λοιπόν, η κατάκτηση του ήχου να επηρεάζεται από τη θέση που κατέχει μέσα στη λέξη, δεδομένου ότι οι ποσοστιαίες διαφορές δεν είναι αμελητέες.



**Γράφημα 21:** Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική, μέση και τελική θέση ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)

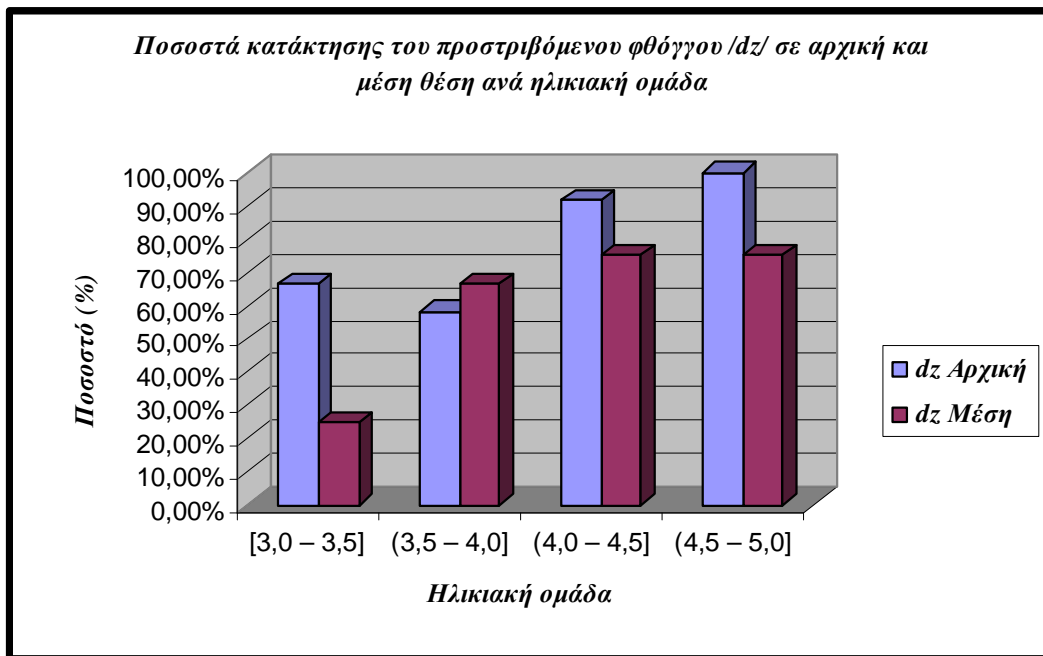
Στο γράφημα 21 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική, μέση και τελική θέση ανά ηλικιακή ομάδα. Παρατηρείται ότι τα ποσοστά κατάκτησης όταν ο ήχος /ks/ κατέχει αρχική, μέση και τελική θέση μέσα στη λέξη είναι ίδια σε όλες τις ηλικιακές ομάδες,

εκτός από την 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, όπου το μεγαλύτερο ποσοστό κατάκτησης παρατηρείται όταν ο ήχος /ks/ βρίσκεται σε αρχική θέση (83,33%), ύστερα σε τελική θέση (66,67%) και τέλος σε μέση θέση (58,33%). Φαίνεται ωστόσο, η κατάκτηση του ήχου αυτού να μην επηρεάζεται από τη θέση που κατέχει μέσα στη λέξη, δεδομένου ότι στις περισσότερες ηλικιακές ομάδες δεν παρατηρήθηκαν διαφορές ανάμεσα σε αρχική, μέση και τελική θέση.



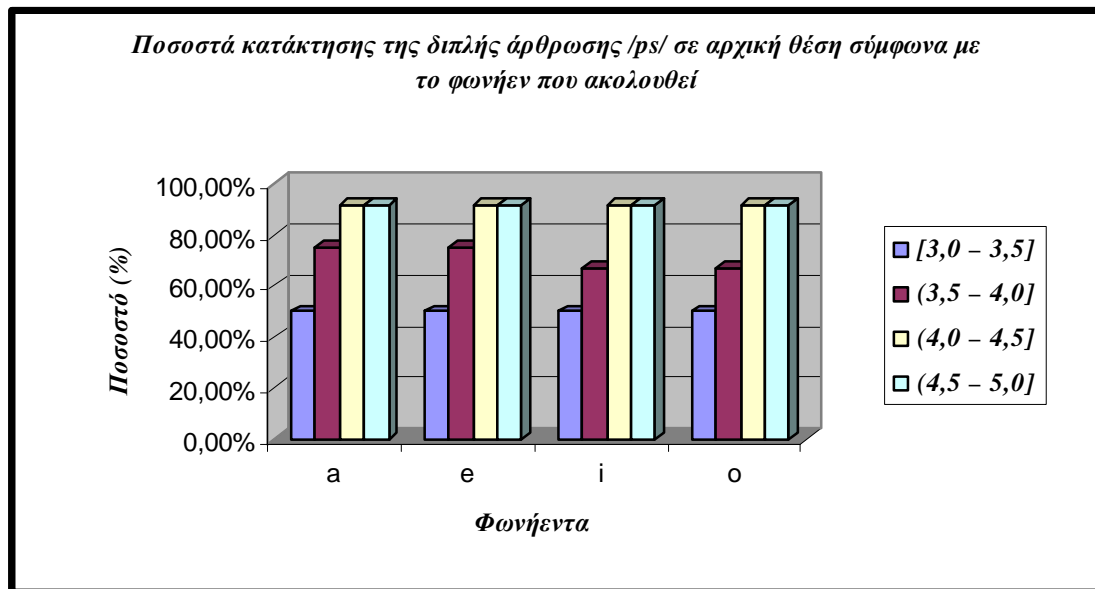
Γράφημα 22: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 22 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα. Διαπιστώνεται ότι στη 2<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, δεν υπάρχει διαφορά στα ποσοστά κατάκτησης σε αρχική και μέση θέση του ήχου (66,67% και 100% αντίστοιχα). Αντίθετα, στην 1<sup>η</sup> και 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, μεγαλύτερο ποσοστό κατάκτησης παρατηρείται όταν ο ήχος /ts/ βρίσκεται σε αρχική θέση (66,67% και 100% αντίστοιχα), παρά σε μέση, όπου το ποσοστό κατάκτησης είναι 58,33% και 91,67% αντίστοιχα. Ωστόσο, η ποσοστιαία διαφορά μεταξύ αρχικής και μέσης θέσης στην 1<sup>η</sup> και 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα είναι σχετικά μικρή (8,34% και 8,33% αντίστοιχα).



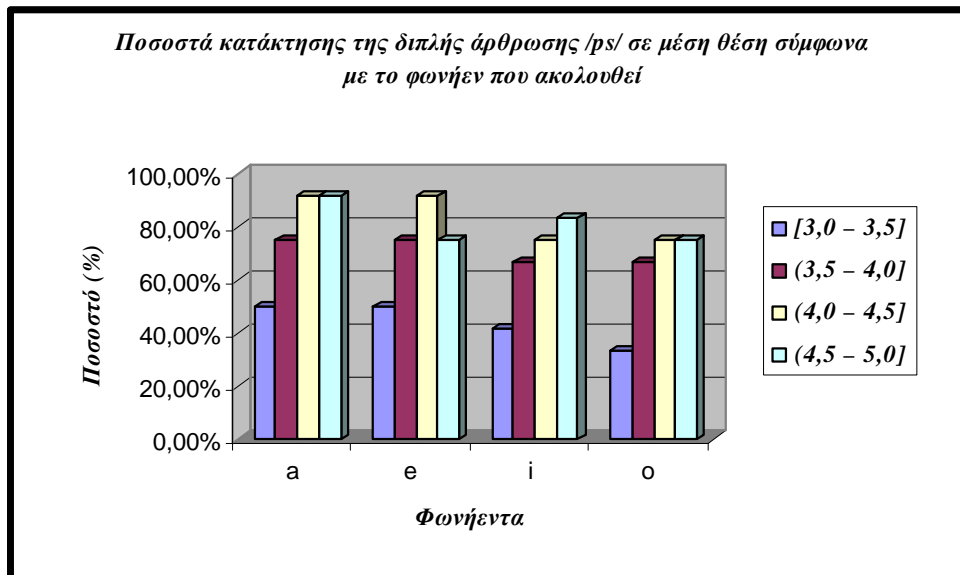
**Γράφημα 23:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα (2<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 23 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική και μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα. Παρατηρείται ότι τα ποσοστά κατάκτησης είναι μεγαλύτερα όταν ο ήχος /dz/ κατέχει αρχική θέση μέσα στη λέξη, σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, εκτός από τη 2<sup>η</sup>, όπου μεγαλύτερα ποσοστά κατάκτησης παρατηρούνται όταν ο ήχος /dz/ βρίσκεται σε μέση θέση, με ποσοστιαία διαφορά μεταξύ αρχικής και μέσης θέσης της τάξης του 8,34%. Στις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες, όπου υπερέχει η αρχική θέση, η ποσοστιαία διαφορά μεταξύ αρχικής και μέσης θέσης μεγιστοποιείται στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (41,67%), ανέρχεται στο 25,00% στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα και ελαχιστοποιείται στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (16,67%). Φαίνεται λοιπόν, η κατάκτηση του ήχου να επηρεάζεται από τη θέση που κατέχει μέσα στη λέξη, δεδομένου ότι οι ποσοστιαίες διαφορές δεν είναι αμελητέες.



**Γράφημα 24:** Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

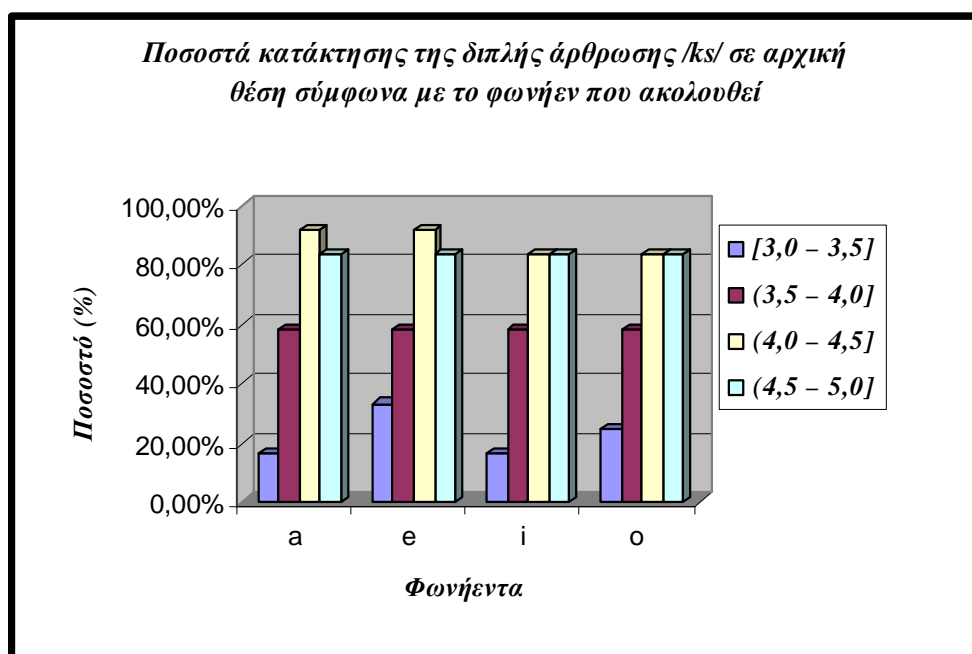
Στο γράφημα 24 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε αρχική θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, στην 1<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /ps/ σε αρχική θέση δε διαφοροποιούνται σε κανένα από τα φωνηεντικά περιβάλλοντα (50,00% στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα και 91,67% στην 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup>). Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης κατέχουν τα φωνήεντα /a/ και /e/ (75,00%) συγκριτικά με τα /i/ και /o/ (66,67%), με την ποσοστιαία διαφορά ανάμεσά τους να ανέρχεται στο 8,33%. Φαίνεται ωστόσο, η κατάκτηση του ήχου αυτού να μην επηρεάζεται από το φωνήεν που ακολουθεί, δεδομένου ότι στις περισσότερες ηλικιακές ομάδες δεν παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ αυτών.



**Γράφημα 25:** Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

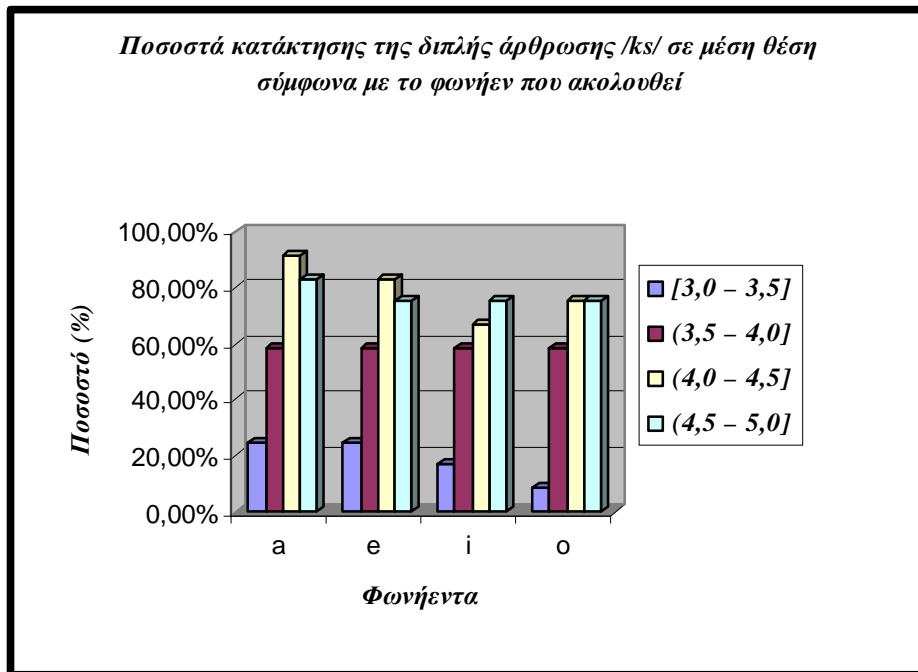
Στο γράφημα 25 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ σε μέση θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /ps/ σε μέση θέση στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα δε διαφοροποιούνται στα φωνηεντικά περιβάλλοντα /a/ και /e/. Αντίθετα, παρατηρείται διαφοροποίηση στα /i/ και /o/, όπου εμφανίζεται πτώση από τα δύο προηγούμενα κατά 8,33 και 16,67 αντίστοιχα, όπως και μεταξύ τους κατά 8,34 ποσοστιαίες μονάδες. Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, τα ποσοστά κατάκτησης εμφανίζονται αυξημένα σε όλα τα φωνηεντικά περιβάλλοντα συγκριτικά με την 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, διατηρώντας το ίδιο ποσοστό στα /a/ και /e/ (75,00%) όπως και στα /i/ και /o/ (66,67%), που εμφανίζουν πτώση κατά 8,33 ποσοστιαίες μονάδες. Στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, τα ποσοστά κατάκτησης αυξάνουν συγκριτικά με τη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, διατηρώντας το ίδιο ποσοστό στα /a/ και /e/ (91,67%) όπως και στα /i/ και /o/ (75,00%), όπου εμφανίζουν πτώση κατά 16,67 ποσοστιαίες μονάδες. Στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα εμφανίζεται αυξημένο το ποσοστό κατάκτησης σε σχέση με την 1<sup>η</sup> και 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα σε όλα τα φωνηεντικά περιβάλλοντα, αλλά όχι και σε σχέση με την 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα όπου συγκριτικά μ' αυτήν, το ποσοστό είτε διατηρείται, είτε μειώνεται, είτε αυξάνεται.





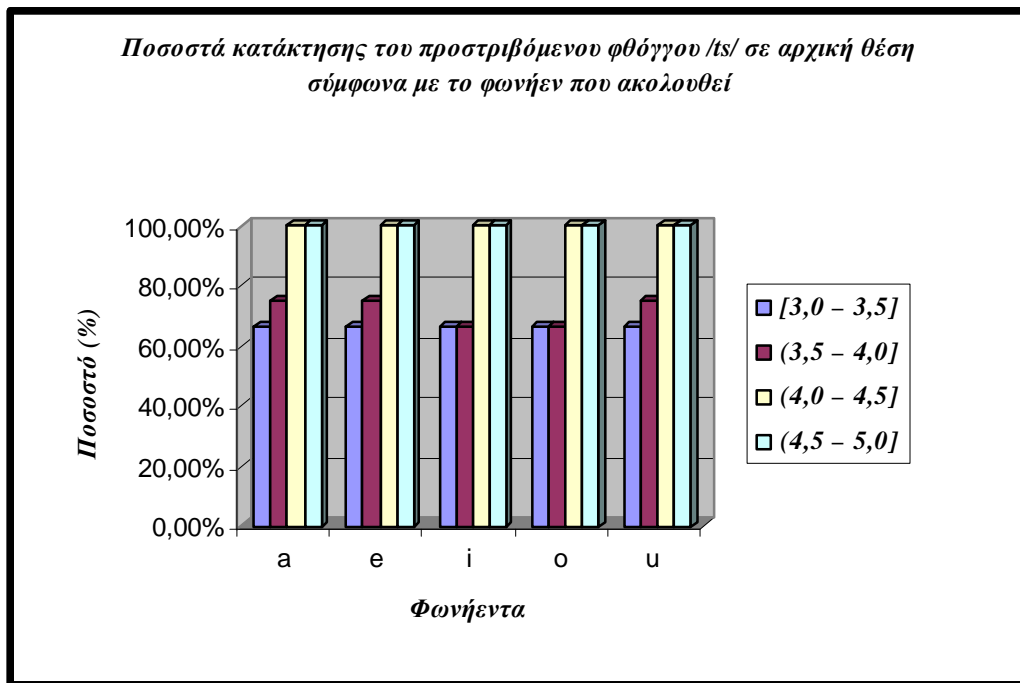
**Γράφημα 26: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)**

Στο γράφημα 26 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε αρχική θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, ο ήχος /ks/ σε αρχική θέση στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα φέρει χαμηλά ποσοστά κατάκτησης που κυμαίνονται μεταξύ 16,67% και 33,33%. Το μικρότερο ποσοστό εμφανίζεται στα φωνήεντα /a/ και /i/, ακολουθούν τα /o/ και /e/ με διαφορά 8,33 ποσοστιαίες μονάδες. Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά αυξάνονται σημαντικά σε σχέση με την 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα και διατηρούνται στο ίδιο ποσοστό σε όλα τα φωνηεντικά περιβάλλοντα (58,33%). Μεγαλύτερη επίσης αύξηση ποσοστού παρατηρείται και στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα με προβάδισμα των φωνηέντων /a/ και /e/ (91,67%) που υπερτερούν των φωνηέντων /i/ και /o/ (83,33%) κατά 8,34 ποσοστιαίες μονάδες. Στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα παρατηρείται το ίδιο ποσοστό κατάκτησης (83,33%) σε όλα τα φωνηεντικά περιβάλλοντα.



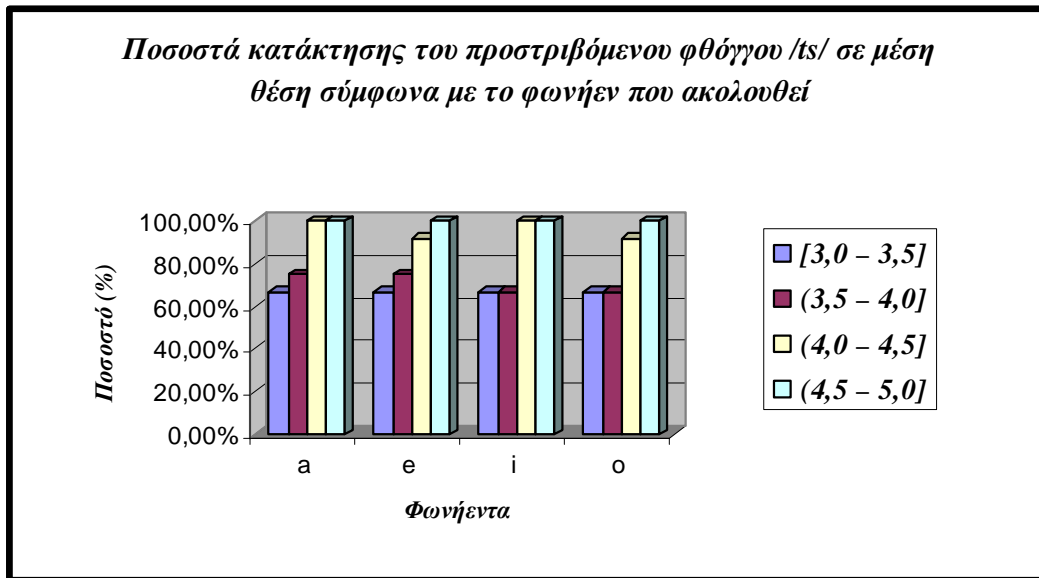
**Γράφημα 27:** Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 27 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ σε μέση θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /ks/ σε μέση θέση στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα μειώνονται ακόμα περισσότερο συγκριτικά με το /ks/ σε αρχική θέση, με τιμές που κυμαίνονται μεταξύ 8,33% που παρατηρήθηκε στο φωνήεν /o/ και 25,00% που παρατηρήθηκε στα /a/ και /e/. Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, τα ποσοστά κατάκτησης αυξάνονται σημαντικά και διατηρούνται σταθερά σε κάθε φωνηεντικό περιβάλλον (58,33%) με μέγιστη διαφορά από την 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα 50 ποσοστιαίες μονάδες. Στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά αυξάνονται σε σχέση με τη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα και φαίνεται να ευνοούν την κατάκτηση του ήχου /ks/ σε μέση θέση τα φωνήεντα με τη σειρά /a/, /e/, /o/ και /i/. Στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα παρατηρείται μείωση των ποσοστών κατάκτησης συγκριτικά με την 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα στα /a/ και /e/, διατήρηση στο /o/ και αύξηση στο /i/, με διαφορές που κυμαίνονται μεταξύ 0 και 8,34 ποσοστιαίων μονάδων.



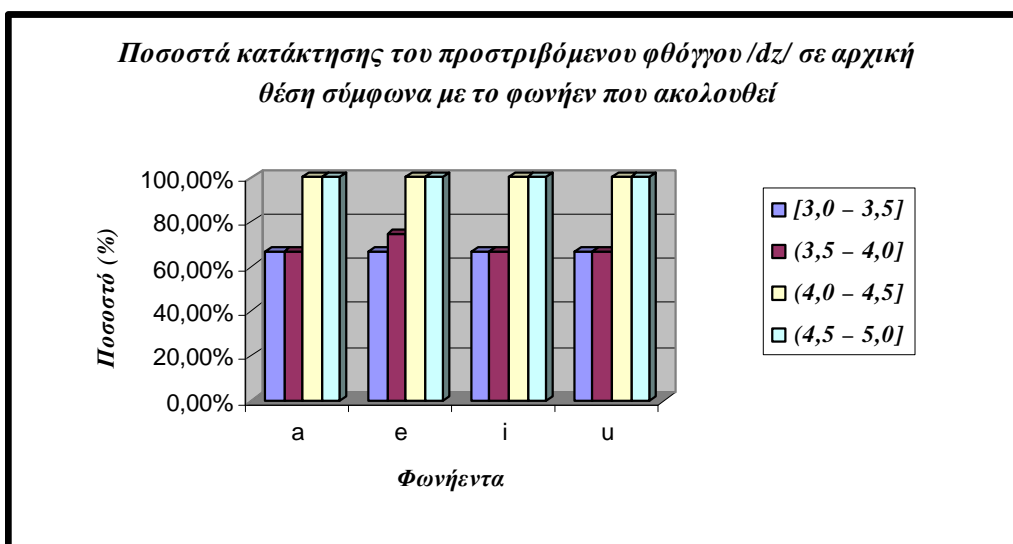
**Γράφημα 28:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 28 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως παρατηρείται, τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /ts/ σε αρχική θέση εμφανίζουν υψηλά ποσοστά κατάκτησης από την 1<sup>η</sup> κιόλας ηλικιακή ομάδα (66,67%) που φτάνουν το 100% στην 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα διατηρούμενα σταθερά και ανεξάρτητα από το φωνηεντικό περιβάλλον. Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, το ποσοστό παραμένει σταθερό στα φωνήεντα /i/ και /o/ (66,67%) και αυξημένο στα φωνήεντα /a/, /e/ και /u/ (75,00%) κατά 8,33 ποσοστιαίες μονάδες, συγκρινόμενο με την 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα.



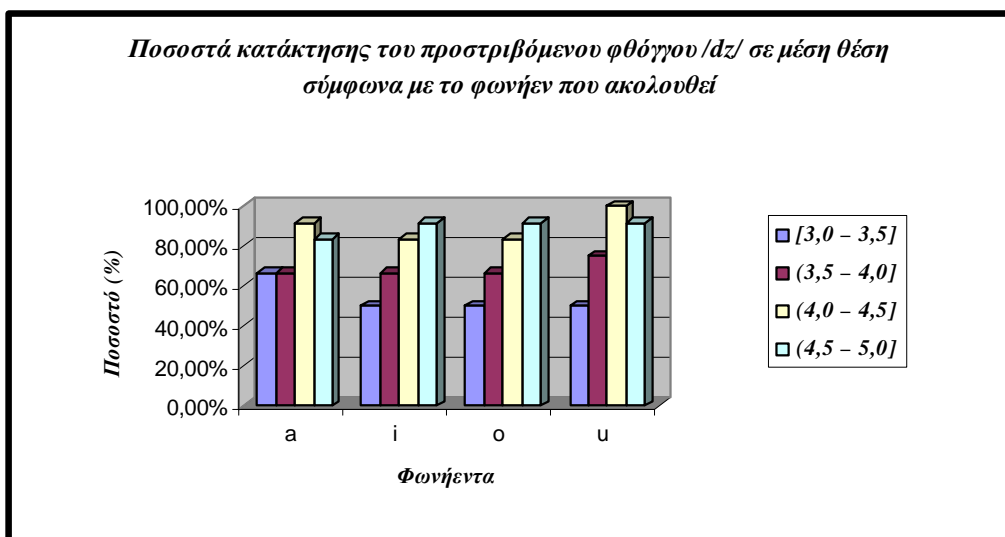
**Γράφημα 29:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 29 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε μέση θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Τα ποσοστά κατάκτησης του /ts/ σε μέση θέση εξακολουθούν να είναι υψηλά όπως και του /ts/ σε αρχική θέση, αλλά με μια μικρή πτώση στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, όταν ακολουθεί το φωνήεν /e/ και /o/ κατά 8,33 ποσοστιαίες μονάδες. Πιο συγκεκριμένα, δεν παρατηρείται διαφοροποίηση στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα με σταθερό ποσοστό (66,67%), όπως και στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα με ποσοστό 66,67% για τα φωνήεντα /i/ και /o/ και 75,00% για τα φωνήεντα /a/ και /e/. Στην 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα το ποσοστό κατάκτησης παραμένει σταθερό και ίσο με 100% σε όλα τα φωνηεντικά περιβάλλοντα.



**Γράφημα 30: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)**

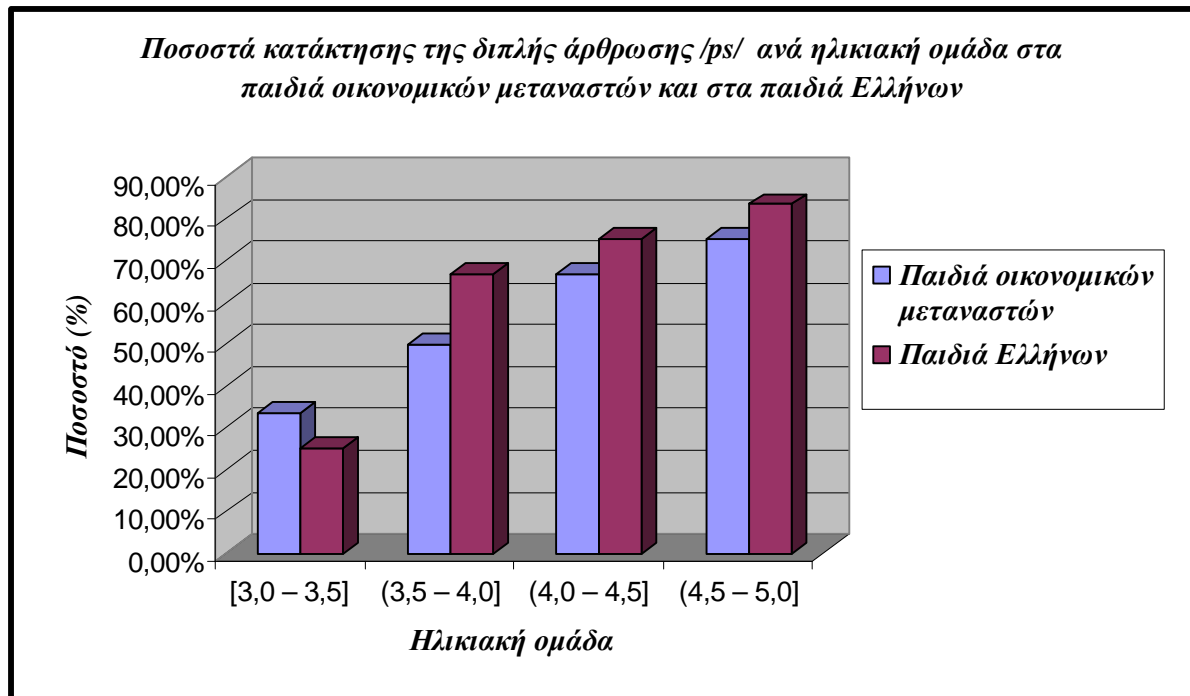
Στο γράφημα 30 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε αρχική θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Το ποσοστό κατάκτησης του ήχου /dz/ σε αρχική θέση εμφανίζεται υψηλό από την 1<sup>η</sup> κιόλας ηλικιακή ομάδα (66,67%), το οποίο διατηρείται και στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα όταν ακολουθούν τα φωνήεντα /a/, /i/ και /u/, ενώ αυξάνεται κατά 8,33% όταν ακολουθεί το φωνήεν /e/ (75,00%). Στην 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα το ποσοστό κατάκτησης παραμένει σταθερό και ίσο με 100% σε όλα τα φωνηεντικά περιβάλλοντα.



**Γράφημα 31:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε μέση θέση ανά ηλικιακή ομάδα σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (2<sup>ο</sup> δείγμα)

Στο γράφημα 31 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ σε μέση θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί. Όπως διαπιστώνεται, το ποσοστό κατάκτησης του ήχου /dz/ σε μέση θέση εμφανίζεται μειωμένο σχεδόν σε όλες τις ηλικιακές ομάδες και στα περισσότερα από τα φωνήεντα που ακολουθούν σε σχέση με το ποσοστό κατάκτησης του ήχου /dz/ σε αρχική θέση. Πιο συγκεκριμένα, σημειώνεται πτώση στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα κατά 16,67% όταν ακολουθούν τα φωνήεντα /i/, /o/ και /u/ (50,00%). Στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα σημειώνεται πτώση κατά 8,33% όταν ακολουθεί το φωνήεν /i/ και αύξηση κατά 8,33% όταν ακολουθεί τα φωνήεν /u/. Στην 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα έχουμε μέγιστη πτώση 16,67% σε σχέση με το ποσοστό κατάκτησης του ήχου /dz/ σε αρχική θέση.

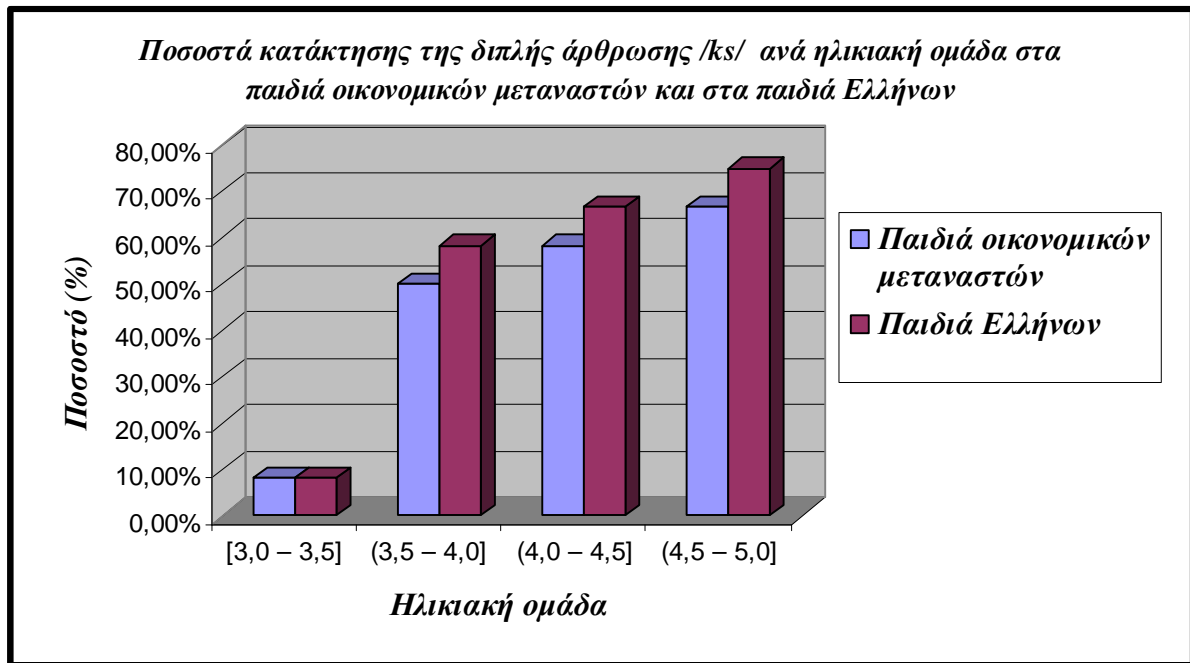
### 8.1.γ) ΡΑΒΔΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΔΥΟ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ



Γράφημα 32: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ ανά ηλικιακή ομάδα στα παιδιά οικονομικών μεταναστών και στα παιδιά Ελλήνων

Στο γράφημα 32 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/ ανά ηλικιακή ομάδα στα παιδιά οικονομικών μεταναστών και στα παιδιά Ελλήνων. Παρατηρείται μια αύξηση των ποσοστών κατάκτησης κατά τη διαδοχή των ηλικιακών ομάδων που μεγιστοποιείται κατά τη μετάβαση από την 1<sup>η</sup> στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα. Διαπιστώνεται ότι στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, τα παιδιά οικονομικών μεταναστών εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά κατάκτησης σε σύγκριση με τα παιδιά Ελλήνων, με ποσοστιαία διαφορά 8,33%. Ωστόσο, τα παιδιά Ελλήνων εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης στη διπλή άρθρωση /ps/ συγκριτικά με τα παιδιά οικονομικών μεταναστών σε όλες τις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες, με τη μέγιστη ποσοστιαία διαφορά να εντοπίζεται στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα (16,67%), ενώ στις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες η ποσοστιαία διαφορά είναι σταθερή και ανέρχεται στο 8,33%. Φαίνεται

λοιπόν μια μικρή υπεροχή των παιδιών Ελλήνων έναντι των παιδιών οικονομικών μεταναστών στις μεγαλύτερες ηλικίες.

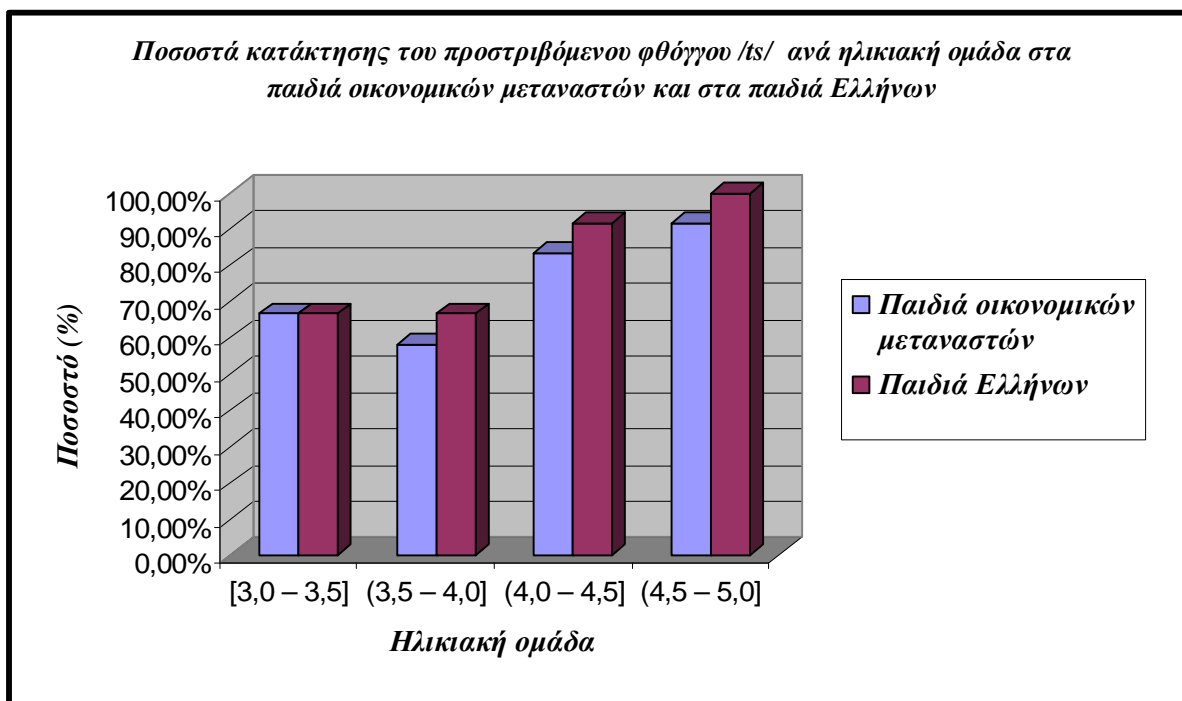


Γράφημα 33: Ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ ανά ηλικιακή ομάδα στα παιδιά οικονομικών μεταναστών και στα παιδιά Ελλήνων

Στο γράφημα 33 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ks/ ανά ηλικιακή ομάδα στα παιδιά οικονομικών μεταναστών και στα παιδιά Ελλήνων. Παρατηρείται μια αύξηση των ποσοστών κατάκτησης κατά τη διαδοχή των ηλικιακών ομάδων που μεγιστοποιείται κατά τη μετάβαση από την 1<sup>η</sup> στη 2<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα. Διαπιστώνεται ότι στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, τα παιδιά οικονομικών μεταναστών εμφανίζουν τα ίδια ποσοστά κατάκτησης με τα παιδιά Ελλήνων (8,33%). Αντίθετα, σε όλες τις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες τα παιδιά Ελλήνων εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης στη διπλή άρθρωση /ks/ συγκριτικά με τα παιδιά οικονομικών μεταναστών, με σχεδόν σταθερή ποσοστιαία διαφορά (8,33%-8,34%). Η διαφορά αυτή δεν είναι στατιστικά σημαντική αφού  $CV^{41} < 10\%$ .

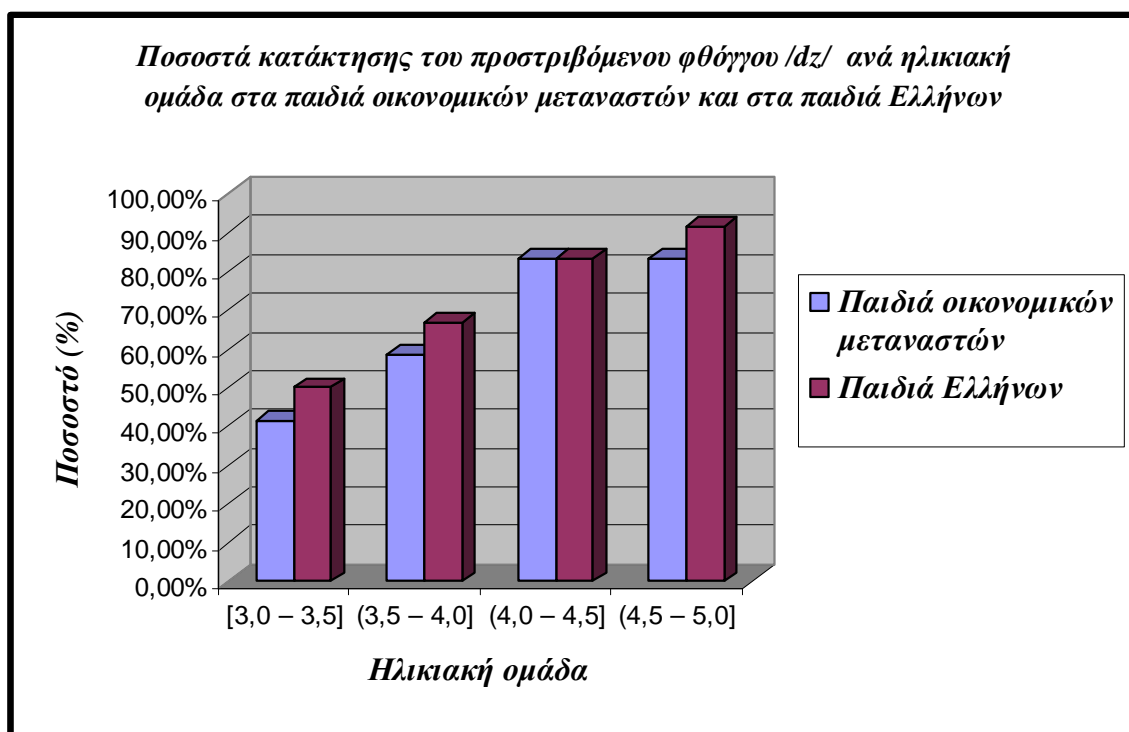
<sup>41</sup> Όπου CV: Συντελεστής μεταβλητότητας, ο οποίος μετράει την ομοιογένεια του πληθυσμού. Αν η τιμή του CV είναι κάτω του 10% ο πληθυσμός του δείγματος θεωρείται ομοιογενής (Βλ. Παρασκευόπουλος, 1990).





**Γράφημα 34:** Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ ανά ηλικιακή ομάδα στα παιδιά οικονομικών μεταναστών και στα παιδιά Ελλήνων

Στο γράφημα 34 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ ανά ηλικιακή ομάδα στα παιδιά οικονομικών μεταναστών και στα παιδιά Ελλήνων. Διαπιστώνεται ότι στην 1<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, τα παιδιά οικονομικών μεταναστών εμφανίζουν τα ίδια ποσοστά κατάκτησης με τα παιδιά Ελλήνων (66,67%). Αντίθετα, σε όλες τις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες τα παιδιά Ελλήνων εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης στον προστριβόμενο φθόγγο /ts/ συγκριτικά με τα παιδιά οικονομικών μεταναστών, με σχεδόν σταθερή ποσοστιαία διαφορά (8,33%-8,34%). Διαπιστώνεται ότι, όπως και στην περίπτωση των διπλών αρθρώσεων /ps/ και /ks/, έτσι και στην περίπτωση του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ τα παιδιά Ελλήνων υπερτερούν σε σχέση με τα παιδιά οικονομικών μεταναστών στις τρεις τελευταίες ηλικιακές ομάδες.



**Γράφημα 35: Ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ ανά ηλικιακή ομάδα στα παιδιά οικονομικών μεταναστών και στα παιδιά Ελλήνων**

Στο γράφημα 35 απεικονίζονται τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /dz/ ανά ηλικιακή ομάδα στα παιδιά οικονομικών μεταναστών και στα παιδιά Ελλήνων. Παρατηρείται βαθμιαία αύξηση των ποσοστών κατάκτησης κατά τη διαδοχή όλων των ηλικιακών ομάδων των παιδιών των Ελλήνων. Βαθμιαία επίσης αύξηση παρατηρείται και στις τρεις πρώτες ηλικιακές ομάδες των παιδιών οικονομικών μεταναστών, ενώ στην 4<sup>η</sup> το ποσοστό κατάκτησης διατηρείται σταθερό και ίσο με το ποσοστό της 3<sup>ης</sup> ηλικιακής ομάδας. Διαπιστώνεται ότι στην 3<sup>η</sup> ηλικιακή ομάδα, τα παιδιά οικονομικών μεταναστών εμφανίζουν τα ίδια ποσοστά κατάκτησης με τα παιδιά Ελλήνων (83,33%). Αντίθετα, σε όλες τις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες τα παιδιά Ελλήνων εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης στον προστριβόμενο φθόγγο /dz/ συγκριτικά με τα παιδιά οικονομικών μεταναστών, με σχεδόν σταθερή ποσοστιαία διαφορά (8,33%-8,34%).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9**

### **9.1) ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

“Όλες οι πρόοδοι της επιστημονικής κατανόησης, σε όλα τα επίπεδα, αρχίζουν με μια θεωρητική περιπέτεια, μια φανταστική εκ των προτέρων σύλληψη *του τι θα μπορούσε να είναι αληθινό* – μια σύλληψη που πάντοτε, και αναγκαστικά, πάει λίγο πιο πέρα (μερικές φορές πολύ πιο πέρα) από οτιδήποτε στο οποίο είτε σύμφωνα με τη λογική είτε σύμφωνα με τα γεγονότα νομιμοποιούμε να πιστεύουμε...Η εικασία κατόπιν εκτίθεται σε κριτική, προκειμένου να ανακαλυφθεί εάν αυτός ο κόσμος της φαντασίας μοιάζει κάπως, ή δε μοιάζει, με τον πραγματικό.”

(Medawar, 1972)

Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας αυτής, όπως σοφά αναφέρει και ο Medawar (1972) [Βλ. Cohen & Manion, 1994], έγιναν κάποιες εικασίες γι’ αυτό που θα μπορούσε να αληθεύει. Με το τέλος της έρευνας ήρθε η στιγμή να εξαχθούν τα συμπεράσματα που προκύπτουν απ’ αυτήν και να φανεί αυτό που ισχύει πραγματικά, στα συγκεκριμένα δείγματα.

Παρακάτω, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας, κατανεμημένα στους άξονες βάσει των οποίων πραγματοποιήθηκε η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Συγκεκριμένα, εξάγονται συμπεράσματα από τα εξής:

- Ποσοστά κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων και των διπλών αρθρώσεων σαν κατηγορίες φθόγγων ανά ηλικιακή ομάδα (παιδιά οικονομικών μεταναστών και παιδιά Ελλήνων).
- Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα (παιδιά οικονομικών μεταναστών και παιδιά Ελλήνων).

- Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο (παιδιά οικονομικών μεταναστών και παιδιά Ελλήνων).
- Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και θέση του φθόγγου μέσα στη λέξη (αρχική, μέση , τελική) [παιδιά οικονομικών μεταναστών και παιδιά Ελλήνων].
- Ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα σε αρχική και μέση θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί (παιδιά οικονομικών μεταναστών και παιδιά Ελλήνων).
- Σύγκριση των ποσοστών κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα μεταξύ των δύο δειγμάτων.

-Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, όσον αφορά στα ποσοστά κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων και των διπλών αρθρώσεων σαν κατηγορίες φθόγγων ανά ηλικιακή ομάδα, για το 1<sup>ο</sup> δείγμα (παιδιά οικονομικών μεταναστών), παρατηρείται βαθμιαία άνοδος των ποσοστών κατάκτησης, αναλογικά των ηλικιακών ομάδων και στις δύο κατηγορίες φθόγγων. Υψηλότεροι βαθμοί κατάκτησης εμφανίζονται στους προστριβόμενους φθόγγους, όπου το ποσοστό κατάκτησης ξεκινά από το 51,17% στο Α΄ ηλικιακό στάδιο, αυξάνεται σταδιακά στα Β΄ και Γ΄ και ανέρχεται έως και το 87,50% στο Δ΄ ηλικιακό στάδιο. Αναφορικά με τις διπλές αρθρώσεις -σαν κατηγορία φθόγγων- διαπιστώνεται μεγαλύτερη δυσκολία κατά την παραγωγή αυτών. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρώντας τα αποτελέσματα, συμπεραίνουμε πως τα ποσοστά κατάκτησης των διπλών αρθρώσεων σε όλες τις ηλικιακές ομάδες είναι χαμηλότερα από τα αντίστοιχα των προστριβόμενων φθόγγων. Στο Α΄ ηλικιακό στάδιο οι τιμές κατάκτησης ανέρχονται στο 20,83% , αυξάνονται σταδιακά στα δύο επόμενα ηλικιακά στάδια και μεγιστοποιούνται στο Δ΄ και τελευταίο ηλικιακό στάδιο με ποσοστό 70,83%. Η μεγαλύτερη αύξηση του βαθμού κατάκτησης ανάλογα των ηλικιακών ομάδων, παρατηρείται

κατά τη μετάβαση από την Β΄ στη Γ΄ ηλικιακή ομάδα για τους προστριβόμενους φθόγγους (25,00%), και από την Α΄ στη Β΄ ηλικιακή ομάδα για τις διπλές αρθρώσεις αντίστοιχα (29,17%).

Εκτιμώντας τα αποτελέσματα του 2<sup>ου</sup> δείγματος (παιδιά Ελλήνων), όπως αυτά προέκυψαν μέσα από την έρευνα, σημειώνεται και εδώ ποσοστιαία αύξηση του βαθμού κατάκτησης, αναλογικά των ηλικιακών ομάδων. Όπως συνέβη και με το 1<sup>ο</sup> δείγμα, παρατηρείται μεγαλύτερη ευκολία κατά την παραγωγή των προστριβόμενων φθόγγων, όπου το ποσοστό κατάκτησης ανέρχεται στο 58,33% στο Α΄ ηλικιακό στάδιο, αυξάνεται σταδιακά στα δύο επόμενα ηλικιακά στάδια και μεγιστοποιείται στο Δ΄ ηλικιακό στάδιο με ποσοστό κατάκτησης 95,83%. Όσον αφορά στις διπλές αρθρώσεις σαν κατηγορία φθόγγων, οι τιμές κατάκτησης εμφανίζονται αισθητά χαμηλότερες, από τις αντίστοιχες των προστριβόμενων φθόγγων, σε όλες τις ηλικιακές ομάδες. Πιο συγκεκριμένα, στο Α΄ ηλικιακό στάδιο το ποσοστό κατάκτησης ανέρχεται μόλις στο 16,67%, για να αυξηθεί βαθμιαία στα δύο επόμενα και να αγγίξει έως και το 79,17% ,στο Δ΄ ηλικιακό στάδιο. Η μεγαλύτερη αύξηση του βαθμού κατάκτησης, ανά ηλικιακή ομάδα, επιτυγχάνεται κατά την μετάβαση από το Β΄ στο Γ΄ ηλικιακό στάδιο με ποσοστό 20,83% για τους προστριβόμενους φθόγγους και από το Α΄ στο Β΄ ηλικιακό στάδιο με ποσοστό 45,83% για τις διπλές αρθρώσεις, πάντα σαν κατηγορία φθόγγων.

Στην προσπάθεια μας να συγκρίνουμε τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τα δύο δείγματα, παρατηρούμε ότι στο 2<sup>ο</sup> δείγμα (παιδιά Ελλήνων) εμφανίζονται υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων – σαν κατηγορία φθόγγων – σε όλες τις ηλικιακές ομάδες. Πιο συγκεκριμένα, η ποσοστιαία διαφορά μεταξύ των βαθμών κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων ανάμεσα στα δύο δείγματα, μεγιστοποιείται στη Β΄ ηλικιακή ομάδα όπου ανέρχεται στο 8,34% και μειώνεται σταδιακά, με ελάχιστη απόκλιση

4,17% στην Γ΄ ηλικιακή ομάδα. Πιο σύνθετα φαίνονται να είναι τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την σύγκριση των ποσοστών κατάκτησης των διπλών αρθρώσεων ανάμεσα στις δύο ομάδες. Αντίθετα λοιπόν με τις τιμές κατάκτησης των προστριβόμενων φθόγγων, παρατηρείται ποσοστιαία υπεροχή του 1<sup>ου</sup> δείγματος(παιδιά οικονομικών μεταναστών), έναντι του 2<sup>ου</sup> (παιδιά Ελλήνων), με ποσοστό 4,16%, για το Α΄ ηλικιακό στάδιο. Στα υπόλοιπα όμως ηλικιακά στάδια, το 2<sup>ο</sup> δείγμα είναι αυτό που παρουσιάζει τις υψηλότερες τιμές κατάκτησης. Η μεγαλύτερη απόκλιση στα ποσοστά κατάκτησης μεταξύ των δύο ομάδων, όπου τα παιδιά του 2<sup>ου</sup> δείγματος υπερέρχουν, εμφανίζεται στο Β΄ ηλικιακό στάδιο με ποσοστό 12,50% και ελαχιστοποιείται στο Γ΄ ηλικιακό στάδιο με ποσοστό 8,33%.

-Αξιολογώντας τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τα ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα, για το 1<sup>ο</sup> δείγμα (παιδιά οικονομικών μεταναστών) ,συμπεραίνουμε ότι σημειώνεται σταδιακή άνοδος των ποσοστών κατάκτησης σχεδόν σε όλες τις ηλικιακές ομάδες. Κατά την παραγωγή του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ εμφανίζονται τα υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης. Παρ' όλα αυτά, το ποσοστό κατάκτησης στο Α΄ ηλικιακό στάδιο είναι υψηλότερο από εκείνο στο Β΄ με διαφορά 8,34%. Στα δυο επόμενα όμως στάδια ο βαθμός κατάκτησης αυξάνεται σταδιακά φτάνοντας έως 91,67%. Επίσης ικανοποιητικά – αν και χαμηλότερα από του προστριβόμενου /ts/ - φαίνονται να είναι τα ποσοστά κατάκτησης του ήχου /dz/ , σε σχέση με αυτά των διπλών αρθρώσεων. Το ποσοστό κατάκτησης στην Α΄ ηλικιακή ομάδα, ανέρχεται στο 41,67%, αυξάνεται σταδιακά και μεγιστοποιείται στην τελευταία ηλικιακή ομάδα, φτάνοντας το 83,33%. Το χαμηλότερο βαθμό κατάκτησης σε όλα τα ηλικιακά στάδια, εμφανίζει η διπλή άρθρωση /ks/, με ποσοστό που αγγίζει το 8,33% ,στο Α΄ ηλικιακό στάδιο και φτάνει έως και 66,67% ,στο τελευταίο ηλικιακό στάδιο,

σταδιακά αυξανόμενο. Αξίζει να σημειωθεί, ότι η αύξηση του βαθμού κατάκτησης κατά την μετάβαση από την Α' στην Β' ηλικιακή ομάδα ανέρχεται στο 41,67%. Αρκετή δυσκολία παρουσιάζεται επίσης κατά την παραγωγή του ήχου /ps/, με τα ποσοστά κατάκτησης να ξεκινούν από 33,33% στο Α' ηλικιακό στάδιο και να φτάνουν έως 75,00% στο τελευταίο ηλικιακό στάδιο.

Όσον αφορά στο 2<sup>ο</sup> δείγμα μας (παιδιά Ελλήνων), παρατηρούμε ότι και εδώ οι προστριβόμενοι φθόγγοι εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά κατάκτησης έναντι των διπλών αρθρώσεων. Πιο αναλυτικά, κατά την παραγωγή του προστριβόμενου /ts/, σημειώνονται οι μεγαλύτερες τιμές κατάκτησης, με ποσοστό που ξεκινά από 66,67% στο Α' και Β' ηλικιακό στάδιο και αγγίζει την μέγιστη τιμή 100% στο τελευταίο ηλικιακό στάδιο. Ο ήχος /dz/, ακολουθεί με ποσοστό κατάκτησης, σταδιακά αυξανόμενο από 50,00% στην Α' ηλικιακή ομάδα έως και 91,67% στην τελευταία ηλικιακή ομάδα. Όπως ήδη αναφέρθηκε παραπάνω, μεγαλύτερη δυσκολία διαπιστώνεται κατά την παραγωγή των διπλών αρθρώσεων. Ο ήχος /ps/ σημειώνει στη Α' ηλικιακή ομάδα ποσοστό κατάκτησης 25,00%, σταδιακά αυξανόμενο στις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες και μεγιστοποιείται στην Δ' ηλικιακή ομάδα με ποσοστό κατάκτησης 83,33%, ενώ η διπλή άρθρωση /ks/, η οποία εμφανίζει τις χαμηλότερες τιμές κατάκτησης και συνεπώς την μέγιστη δυσκολία κατά την παραγωγή της, φτάνει μέχρι 75,00% στην Δ' ηλικιακή ομάδα, ξεκινώντας μόλις από 8,33% στην Α' ηλικιακή ομάδα. Η ποσοστιαία διαφορά ανάμεσα στην Α' και Β' ηλικιακή ομάδα, παρουσιάζει ενδιαφέρον αφού ανέρχεται στο 50,00%. Συμπερασματικά, και στις δύο ομάδες παιδιών, μεγαλύτερο βαθμό κατάκτησης σε όλα τα ηλικιακά στάδια, εμφανίζει ο προστριβόμενος φθόγγος /ts/, ακολουθεί ο ήχος /dz/, ενώ από τις διπλές αρθρώσεις χαμηλότερο βαθμό κατάκτησης εμφανίζει ο ήχος /ks/.

-Εκτιμώντας τα ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα και φύλο, συμπεραίνουμε τα ακόλουθα: Στο 1<sup>ο</sup> δείγμα, οι τιμές κατάκτησης των διπλών αρθρώσεων /ks/ και /ps/ εμφανίζονται υψηλότερες στα αγόρια, μόνο στην Α΄ ηλικιακή ομάδα, με ποσοστιαία διαφορά που φτάνει έως και 33,33% για τον ήχο /ps/. Στις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες, για τους ήχους /ks/, /ps/, και σχεδόν σε όλες τις ηλικιακές ομάδες για τους ήχους /ts/, /dz/, τα κορίτσια υπερέχουν, ενώ σε κάποια ηλικιακά στάδια εμφανίζουν ίδια απόδοση με τα αγόρια. Μεγαλύτερες ποσοστιαίες διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα, εμφανίζονται κατά την παραγωγή των διπλών αρθρώσεων /ks/ και /ps/ (Β΄ ηλικιακό στάδιο), καθώς και του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ (Γ΄ ηλικιακό στάδιο), όπου τα κορίτσια υπερέχουν με ποσοστά που φτάνουν έως και 33,34%.

Όσον αφορά στο 2<sup>ο</sup> δείγμα, παρατηρείται ότι οι τιμές κατάκτησης όλων των ήχων από τα κορίτσια, είναι υψηλότερες, σχεδόν σε όλα τα ηλικιακά στάδια, από εκείνες των αγοριών. Μοναδική εξαίρεση παρουσιάζει η Α΄ ηλικιακή ομάδα κατά την παραγωγή της διπλής άρθρωσης /ks/, όπου τα αγόρια υπερέχουν με ποσοστό 16,67%, ενώ σε ελάχιστες περιπτώσεις τα δύο φύλα εμφανίζουν ίδια απόδοση. Η μεγαλύτερη ποσοστιαία υπεροχή των κοριτσιών ανέρχεται στο 33,33% , διαφορά που σημειώνεται κατά την παραγωγή και των τεσσάρων ήχων, κυρίως στο Β΄ ηλικιακό στάδιο.

Και στα δύο δείγματα , η υπεροχή των κοριτσιών έναντι των αγοριών είναι φανερή.

Από την σύγκριση που διεξήχθη ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών, προκύπτει ότι τα παιδιά του 2<sup>ου</sup> δείγματος είτε υπερτερούν, είτε εμφανίζουν ίδια ποσοστά κατάκτησης με αυτά του 1<sup>ου</sup> δείγματος, σχεδόν σε όλα τα ηλικιακά στάδια. Πιο συγκεκριμένα, για τα αγόρια η μεγαλύτερη ποσοστιαία διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες ανέρχεται στο 16,67%, όπου τα αγόρια ελληνικής



καταγωγής υπερτερούν έναντι των αντίστοιχων της αλβανικής, κατά την παραγωγή και των τεσσάρων ήχων. Μόνο κατά την παραγωγή της διπλής άρθρωσης /ps/, τα αγόρια της Α΄ ηλικιακής ομάδας του 1<sup>ου</sup> δείγματος, υπερέχουν με ποσοστό 33,33%. Τα κορίτσια του 2<sup>ου</sup> δείγματος, εμφανίζουν μια ποσοστιαία υπεροχή έναντι των κοριτσιών του 1<sup>ου</sup>, κατά την παραγωγή του κάθε προστριβόμενου φθόγγου και της κάθε διπλής άρθρωσης, στα περισσότερα ηλικιακά στάδια, αν και αρκετές φορές οι δύο ομάδες εμφανίζουν την ίδια απόδοση. Η μεγαλύτερη ποσοστιαία διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες, εμφανίζεται κατά την παραγωγή του προστριβόμενου φθόγγου /dz/, όπου τα κορίτσια του 2<sup>ου</sup> δείγματος υπερέχουν με ποσοστό 16,67% (Δ΄ ηλικιακό στάδιο).

-Εκτιμώντας την επίδραση της θέσης του κάθε προστριβόμενου φθόγγου και της κάθε διπλής άρθρωσης μέσα στη λέξη, πάντα αναλογικά των ηλικιακών ομάδων, παρατηρούμε ότι στο 1<sup>ο</sup> δείγμα κατά την παραγωγή των προστριβόμενων φθόγγων /ts/ και /dz/, τα ποσοστά κατάκτησης σε αρχική θέση είναι αισθητά υψηλότερα από τα αντίστοιχα σε μέση θέση, σχεδόν σε όλα τα ηλικιακά στάδια, με τη μεγαλύτερη απόκλιση να εμφανίζεται κατά την παραγωγή του ήχου /dz/ και να σημειώνει το ποσοστό 33,33% (Γ΄ ηλικιακό στάδιο). Αναφορικά με την διπλή άρθρωση /ps/, διαπιστώνουμε ότι στις πρώτες τρεις ηλικιακές ομάδες, οι τιμές κατάκτησης είναι υψηλότερες σε αρχική θέση, με τη μεγαλύτερη ποσοστιαία διαφορά να αγγίζει το 33,33% στο Γ΄ ηλικιακό στάδιο, ενώ στη τελευταία ηλικιακή ομάδα ο βαθμός κατάκτησης του ήχου σε μέση θέση, είναι κατά 16,67% υψηλότερος από ότι σε αρχική. Η κατάκτηση της διπλής άρθρωσης /ks/, φαίνεται να μην επηρεάζεται από τη θέση του γλωσσικού ήχου μέσα στη λέξη, αφού τα αποτελέσματα σε κάθε ηλικιακή ομάδα είναι διαφορετικά, ενώ οι ποσοστιαίες διαφορές είναι μικρότερες σε σχέση με εκείνες που σημειώθηκαν κατά την παραγωγή των υπόλοιπων ήχων.

Όσον αφορά το 2<sup>ο</sup> δείγμα, τα αποτελέσματα που προέκυψαν δεν είναι ιδιαίτερα ξεκάθαρα. Συγκεκριμένα, κατά την παραγωγή του προστριβόμενου /ts/, τα ποσοστά κατάκτησης φαίνεται να είναι υψηλότερα όταν ο γλωσσικός ήχος βρίσκεται στην αρχή της λέξης, στην Α' και Γ' ηλικιακή ομάδα, ενώ στην Β' και Δ' ηλικιακή ομάδα, ο βαθμός κατάκτησης είναι ο ίδιος και για τις δύο θέσεις. Η κατάκτηση του ήχου /dz/, επιτυγχάνεται με ταχύτερους ρυθμούς, όταν ο γλωσσικός ήχος κατέχει την αρχική θέση μέσα στη λέξη στην Α', Γ' και Δ' ηλικιακή ομάδα, ενώ το αντίθετο συμβαίνει στην Β' ηλικιακή ομάδα, όπου ο βαθμός κατάκτησης σε αρχική θέση είναι χαμηλότερος από ότι σε μέση. Αξίζει να σημειωθεί, ότι, στην Α' ηλικιακή ομάδα, ο βαθμός κατάκτησης του συγκεκριμένου ήχου στην αρχή της λέξης είναι κατά 41,67% υψηλότερος από ότι στη μέση. Η κατάκτηση του διπλής άρθρωσης /ks/, φαίνεται να μην επηρεάζεται ιδιαίτερα από τη θέση του ήχου μέσα στη λέξη, αφού στην Α', Β' και Δ' ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά είναι ίδια και για τις τρεις θέσεις (αρχική, μέση, τελική). Στην Γ' ηλικιακή ομάδα, η ποσοστιαία διαφορά ανάμεσα στις τιμές κατάκτησης σε αρχική και μέση θέση φτάνει το 30,00%, ενώ ανάμεσα σε αρχική και τελική θέση η διαφορά μειώνεται στο 16,66%, με προβάδισμα στην αρχική θέση και στις δύο περιπτώσεις. Τέλος, η κατάκτηση της διπλής άρθρωσης /ps/, ευνοείται όταν ο ήχος βρίσκεται στην αρχή της λέξης, σχεδόν σε όλα τα ηλικιακά στάδια, με ποσοστιαία διαφορά έως 16,67% (Γ' και Δ' ηλικιακά στάδια).

Συγκρίνοντας τα δύο δείγματα μεταξύ τους, διαπιστώνουμε ότι η απόδοση των παιδιών του 2<sup>ου</sup> δείγματος σε όλους τους ήχους, εμφανίζεται υψηλότερη στα περισσότερα ηλικιακά στάδια σε αρχική, μέση και τελικά θέση. Εν τούτοις, διακρίνουμε περιπτώσεις όπου συμβαίνει το αντίθετο, και η πρώτη ομάδα είναι εκείνη που υπερέχει. Οι περιπτώσεις αυτές όμως είναι ελάχιστες, όπως λίγες είναι και εκείνες που τα δύο δείγματα εμφανίζουν ίση απόδοση. Η

μεγαλύτερη ποσοστιαία διαφορά, ανάμεσα στις δύο ομάδες σημειώθηκε κατά την παραγωγή της διπλής άρθρωσης /ks/, όπου τα παιδιά ελληνικής καταγωγής υπερέχουν με ποσοστό 30,00% για την αρχική θέση (Γ΄ ηλικιακό στάδιο) και με ποσοστό 16,67% για την τελική θέση (Δ΄ ηλικιακό στάδιο), ενώ για την μέση θέση, η μεγαλύτερη απόκλιση εμφανίστηκε κατά την παραγωγή του ήχου /ps/ με ποσοστό που ανέρχεται στο 25,00% (Β΄ και Γ΄ ηλικιακό στάδιο).

-Αξιολογώντας τα ποσοστά κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα, σε αρχική και μέση θέση σύμφωνα με το φωνήεν που ακολουθεί, παρατηρούμε τα ακόλουθα: Όσον αφορά το 1<sup>ο</sup> δείγμα, τα ποσοστά κατάκτησης του προστριβόμενου φθόγγου /ts/ σε αρχική θέση, φαίνεται να μην επηρεάζονται από το φωνήεν που ακολουθεί, παρα μόνο στη Β΄ ηλικιακή ομάδα, όπου τα φωνήεντα /a/, /e/, /u/ δείχνουν να συμβάλλουν περισσότερο στην κατάκτηση του ήχου, ενώ σε μέση θέση παρατηρούμε ότι κατά την παραγωγή του ήχου, στις περισσότερες ηλικιακές ομάδες, υψηλότερα ποσοστά σημειώνονται όταν ακολουθούν τα φωνήεντα /a/ και /e/. Ο ήχος /dz/ σε αρχική θέση, σημειώνει υψηλότερες τιμές κατάκτησης, όταν ακολουθείται από τα φωνήεντα /a/ και /e/ στην Α΄ ηλικιακή ομάδα, ενώ στις υπόλοιπες τρεις ηλικιακές ομάδες, δεν επηρεάζεται ιδιαίτερα από το φωνήεν που ακολουθεί. Κατά την παραγωγή του προστριβόμενου /dz/ σε μέση θέση, ο γλωσσικός ήχος φαίνεται να ευνοείται περισσότερο, όταν ακολουθούν τα φωνήεντα /o/ και /u/, ενώ όταν ακολουθούν τα φωνήεντα /a/ και /i/, τα ποσοστά τις περισσότερες φορές εμφανίζονται χαμηλότερα. Η διπλή άρθρωση /ps/, ευνοείται όταν ακολουθούν τα φωνήεντα /a/ και /e/, τόσο σε αρχική όσο και σε μέση θέση, σχεδόν σε όλα τα ηλικιακά στάδια. Η κατάκτηση της διπλής άρθρωσης /ks/, ευνοείται, όταν το γλωσσικό ήχο ακολουθούν τα φωνήεντα /a/, /e/ και /i/ σε αρχική θέση, ενώ θετική είναι η συμβολή των ακολουθιών των φωνηέντων /a/ και /e/, στην κατάκτηση του ήχου σε μέση θέση. Περιληπτικά, οι

ακολουθίες των φωνηέντων, οι οποίες επηρεάζουν περισσότερο θετικά την κατάκτηση των ήχων στην 1<sup>ο</sup> δείγμα, είναι οι ακόλουθες:

→ /ps/ αρχική θέση (/a/, /e/), μέση θέση (/a/, /e/)

→ /ks/ αρχική θέση (/a/, /e/, /i/), μέση θέση (/a/, /e/)

→ /ts/ αρχική θέση (/a/, /e/, /u/), μέση θέση (/a/, /e/)

→ /dz/ αρχική θέση (/a/, /e/), μέση θέση (/o/, /u/)

Εκτιμώντας την επίδραση του φωνηεντικού περιβάλλοντος, κατά την παραγωγή του κάθε προστριβόμενου φθόγγου και της κάθε διπλής άρθρωσης, ανά ηλικιακή ομάδα και θέση μέσα στη λέξη, για το 2<sup>ο</sup> δείγμα, συμπεραίνουμε τα ακόλουθα: η παραγωγή του ήχου /ts/ σε αρχική θέση, φαίνεται να ευνοείται όταν ακολουθούν τα φωνήεντα /a/, /e/ και /u/ μόνο στην Β' ηλικιακή ομάδα, (οι υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες δεν επηρεάζονται), ενώ σε μέση θέση περισσότερο θετικά συμβάλλουν οι ακολουθίες των φωνηέντων /a/, /e/ και /i/. Κατά την παραγωγή του ήχου /dz/ σε αρχική θέση, το φωνήεν /e/, είναι αυτό που συμβάλει περισσότερο θετικά στην κατάκτηση του γλωσσικού ήχου, στην Β' ηλικιακή ομάδα, ενώ τα υπόλοιπα ηλικιακά στάδια, δεν επηρεάζονται από το φωνήεν που ακολουθεί και εμφανίζουν τα ίδια ποσοστά κατάκτησης. Σε μέση θέση, ο ήχος /dz/ στις περισσότερες ηλικιακές ομάδες, εμφανίζει υψηλότερα ποσοστά κατάκτησης όταν ακολουθούν τα φωνήεντα /a/ και /u/. Οι ακολουθίες των φωνηέντων /a/ και /e/, συμβάλουν θετικά στην κατάκτηση της διπλής άρθρωσης /ps/, σε αρχική θέση στο Β' ηλικιακό στάδιο (τα υπόλοιπα ηλικιακά στάδια εμφανίζουν τα ίδια ποσοστά κατάκτησης), και σε μέση θέση σχεδόν σε όλα τα ηλικιακά στάδια. Οι βαθμοί κατάκτησης του ήχου /ks/, σε αρχική θέση, είναι υψηλότεροι όταν ακολουθεί το φωνήεν /e/, ενώ θετική είναι και η συμβολή των φωνηέντων /a/ και /o/ (Α' και Γ' ηλικιακή ομάδα). Σε μέση θέση, η παραγωγή του ήχου /ks/ ευνοείται περισσότερο, όταν ακολουθούν τα φωνήεντα /a/ και /e/, κυρίως στις Α' και Γ' ηλικιακές ομάδες. Περιληπτικά, οι

ακολουθίες των φωνηέντων, οι οποίες επηρεάζουν περισσότερο θετικά την κατάκτηση των ήχων στην 2<sup>ο</sup> δείγμα, είναι οι ακόλουθες:

→ /ps/ αρχική θέση (/a/, /e/), μέση θέση (/a/, /e/)

→ /ks/ αρχική θέση (/a/, /e/, /o/), μέση θέση (/a/, /e/)

→ /ts/ αρχική θέση (/a/, /e/, /u/), μέση θέση (/a/, /e/, /i/)

→ /dz/ αρχική θέση (/e/), μέση θέση (/a/, /u/)

Συγκρίνοντας τα δύο δείγματα μεταξύ τους, διαπιστώνουμε ότι τα παιδιά ελληνικής καταγωγής, υπερέχουν στην κατάκτηση όλων των ήχων, τόσο σε αρχική όσο και σε μέση θέση, όποιο και αν είναι το φωνήεν που ακολουθεί, στα περισσότερα ηλικιακά στάδια. Εν τούτοις, διακρίνουμε και περιπτώσεις, όπου τα παιδιά των δύο ομάδων εμφανίζουν ίδια απόδοση, ενώ λίγες είναι οι περιπτώσεις εκείνες όπου τα παιδιά αλβανικής καταγωγής υπερέχουν, πάντα ανάλογα την ηλικιακή ομάδα, τη θέση του ήχου μέσα στη λέξη και το φωνήεν που ακολουθεί.

-Η τελευταία παράγραφος της ενότητας αυτής, αναφέρεται στη σύγκριση των ποσοστών κατάκτησης κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης ανά ηλικιακή ομάδα μεταξύ των δύο δειγμάτων. Όσον αφορά στα ποσοστά κατάκτησης της διπλής άρθρωσης /ps/, στην Α' ηλικιακή ομάδα, παρατηρούμε μια ποσοστιαία υπεροχή των παιδιών αλβανικής καταγωγής, η οποία ανέρχεται στο 8,33%, ενώ στις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες, τα παιδιά ελληνικής καταγωγής υπερέχουν με ποσοστιαία διαφορά που ανέρχεται στο 16,67% στη Β' ηλικιακή ομάδα και μειώνεται στο 8,33% ,στις δύο τελευταίες ηλικιακές ομάδες. Κατά την παραγωγή της διπλής άρθρωσης /ks/, το 2<sup>ο</sup> δείγμα υπερέχει στην Β', Γ' και Δ' ηλικιακή ομάδα, με τη μεγαλύτερη απόκλιση να ανέρχεται στο 8,34%( Γ' ηλικιακό στάδιο). Τα παιδιά ηλικίας 3,0-3,5 ετών,

εμφανίζουν μεταξύ τους ίσα ποσοστά κατάκτησης του ήχου ks/. Αναφορικά με τον ήχο /ts/, τα παιδιά της Α΄ ηλικιακής ομάδας των δύο δειγμάτων, εμφανίζουν την ίδια απόδοση, ενώ στις υπόλοιπες τρεις ηλικιακές ομάδες, τα ποσοστά κατάκτησης του 2<sup>ου</sup> δείγματος, είναι έως και 8,34% υψηλότερα από τα αντίστοιχα του 1<sup>ου</sup> (Β΄ και Γ΄ ηλικιακή ομάδα). Τέλος, υψηλότερες αποδόσεις παρουσιάζουν τα παιδιά ελληνικής καταγωγής, και στην κατάκτηση του προστριβόμενου φθόγγου /dz/, στην Α΄, Β΄ και Δ΄ ηλικιακή ομάδα, με τη διαφορά να μεγιστοποιείται στο Β΄ και Δ΄ ηλικιακό στάδιο και να φτάνει έως 8,34%, ενώ στην Γ΄ ηλικιακή ομάδα τα ποσοστά κατάκτησης του συγκεκριμένου ήχου, είναι ίσα στα δύο δείγματα.

Συνοψίζοντας όλα τα παραπάνω, καταλήγουμε αβίαστα στο συμπέρασμα, ότι τα παιδιά ελληνικής καταγωγής, υπερέχουν ελαφρά στην κατάκτηση κάθε προστριβόμενου φθόγγου και κάθε διπλής άρθρωσης, στις περισσότερες ηλικιακές ομάδες.

## ***9.2) ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ – ΕΠΙΛΟΓΟΣ***

Η ικανότητα της γλωσσικής επικοινωνίας, την οποία το παιδί αποκτά σταδιακά, αποτελεί θεμελιώδη συνιστώσα της όλης ψυχολογικής και κοινωνικής του εξέλιξης. Η μελέτη αυτής της ανάπτυξης είναι αυτονόητο ότι μπορεί να έχει συνέπειες για την πρακτική αντιμετώπιση του παιδιού σε τομείς όπως η εκπαίδευση και η λογοθεραπεία, όσο και αν αυτές οι συνέπειες δεν είναι πάντα φανερές ή μονοσήμαντες. Είναι βέβαιο ότι καμιά θεραπευτική παρέμβαση σε φαινόμενα παθολογίας του λόγου δε μπορεί να γίνει χωρίς μια καταρχήν εκτίμηση του τι είναι παθολογικό ή φυσιολογικό, όπως και καμιά αξιολόγηση παιδαγωγικών πρακτικών δεν μπορεί να αγνοήσει ότι οι πρακτικές αυτές στηρίζονται απόλυτα στη γλωσσική επικοινωνία (Κατή, 2000).

Στη συγκεκριμένη έρευνα, που επικεντρώνεται στη γλωσσική ανάπτυξη παιδιών που μαθαίνουν την ελληνική ως ξένη γλώσσα, προέκυψαν στοιχεία αναφορικά με την κατάκτηση των σύνθετων αρθρώσεων σε παιδιά Ελλήνων και παιδιά οικονομικών μεταναστών. Από τη μεταξύ τους σύγκριση παρατηρήθηκαν κάποιες διαφορές. Οι οποιεσδήποτε ωστόσο διαφορές της γλωσσικής ανάπτυξης, όπως αναφέρει η Κατή (2000), από γλώσσα σε γλώσσα, από κοινωνικό περιβάλλον σε κοινωνικό περιβάλλον και από παιδί σε παιδί, έχουν ιδιαίτερη αξία και στοχεύουν να αναδείξουν τυχόν καθολικά στοιχεία της ανάπτυξης πίσω από αυτές τις διαφορές, καθώς και να προσδιορίσουν τα ίδια τα όρια των διαφορών.

Γι' αυτό κρίνεται σκόπιμο να συνεχιστεί και να διερευνηθεί περισσότερο το αντικείμενο της παρούσας έρευνας, εφόσον η περαιτέρω γνώση στον τομέα αυτό είναι σημαντική για όσους ασχολούνται με τη φωνολογική και φωνητική ανάπτυξη του παιδιού.



### **Pablo Picasso**

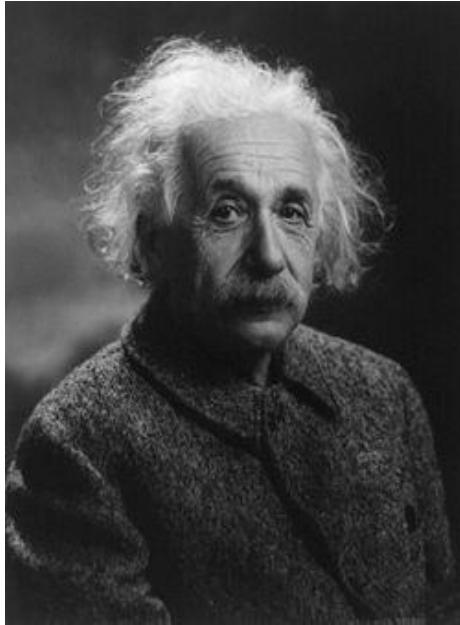
*Το 1907, σε ένα στούντιο στις πλαγιές της Μονμάρτρης, ένας 25χρονος Ισπανός μεταναάστης δημιουργούσε το πρώτο και το μεγαλύτερο αριστούργημα της μοντέρνας τέχνης («Οι δεσποινίδες της Αβινιόν»). Πρόκειται για τον Pablo Picasso, που γεννήθηκε στη Μάλαγα της Ισπανίας όπου πέρασε και τα δέκα πρώτα χρόνια της ζωής του, ενώ αργότερα μεταναάστευσε στο Πάρισι.*



### **Marie Curie**

*Στις 25 Δεκεμβρίου του 1898, μία μεταναάστρια από την Πολωνία, σε συνεργασία με το σύζυγό της, Πιερ Κιουρί, ανακάλυψε το ράδιο και μελέτησε τα φαινόμενα της ραδιενέργειας. Έγινε η πρώτη γυναίκα που κατέλαβε έδρα στη Σορβόνη, ενώ τιμήθηκε δυο φορές με το βραβείο Νόμπελ Φυσικής (1903) και Χημείας (1911). Ο λόγος για τη Μαρία Σκουοντόφσκα-Κιουρί, που το 1891, σε ηλικία 24 χρονών, μετανααστεύει από την Πολωνία στο Πάρισι.*





**Albert Einstein**

Το 1905, ένας φτωχός μετανάστης από τη Γερμανία, εβραϊκής καταγωγής, διατύπωσε την ειδική θεωρία της σχετικότητας και έδειξε ότι από αυτήν συνάγεται ο διάσημος τύπος  $E = mc^2$  που δηλώνει την ισοδυναμία ενέργειας και μάζας. Τον Νοέμβριο του 1915, ο ίδιος φτωχός μετανάστης παρουσίασε τη γενική θεωρία της σχετικότητας κάνοντας πλέον όλον τον κόσμο να υποκλιθεί στην ευφυΐα και το ιδιαίτερο ταλέντο του στη Φυσική. Πρόκειται για τον *Albert Einstein*, που γεννήθηκε στην Ουλμ της Γερμανίας στις 14 Μαρτίου του 1879 και αργότερα μετανάστευσε στις Η.Π.Α. Από τότε, το όνομα *Einstein*, για όλους σχεδόν, είναι συνώνυμο με την υπερευφυΐα, τη μεγαλοφυΐα και τις μεγάλες ανακαλύψεις του πνεύματος.

**Κάποιοι μετανάστες δε φέρνουν στο  
νέο τόπο κατοικίας τους μόνο  
τις.....βαλίτσες τους!**

Οι μετανάστες αποφασίζουν να φύγουν από τη χώρα τους για έναν κυρίως λόγο: **Για καλύτερη ζωή!** Αυτός ο όρος περιλαμβάνει πολλές άλλες έννοιες: περισσότερη ελευθερία, περισσότερη δημοκρατία, αμοιβή ανάλογα με την αξία της εργασίας τους, μα κυρίως την **Ε λ π ί δ α !** Την ελπίδα πως μπορείς να γίνεις κάτι καλύτερο απ' αυτό που είσαι.

Αποφασίζεις να ξεριζωθείς από την πατρίδα σου, ν' αφήσεις τους δικούς σου, να μεταβείς σε μια ξένη χώρα, όπου κανέναν δεν ξέρεις και κανένας δεν σε ξέρει, με την ελπίδα πως **ε κ ε ί** οι προσπάθειές σου θα αποδώσουν καρπούς. Με την ελπίδα πως θα καταφέρεις να ορθοποδήσεις, να βελτιώσεις το βιοτικό σου επίπεδο και να βοηθήσεις την οικογένειά σου.

Μερικοί από τους μετανάστες **τα καταφέρνουν**. Με την δύναμη της ψυχής τους καταφέρνουν και μαθαίνουν την γλώσσα της χώρας, που τους φιλοξενεί, τους νόμους της, την δομή της και προσαρμόζονται πολύ καλά σ' αυτήν. Αν τους ρωτήσεις, πολλοί απ' αυτούς θα πουν: "**Νιώθω την .....** (βάλε το όνομα της χώρας που τους δέχτηκε) **σαν δεύτερη πατρίδα μου**". Μάλιστα κάποιοι απ' αυτούς ανεβαίνουν ακόμη ένα σκαλοπάτι στην κλίμακα της ευγνωμοσύνης και λένε: "**Νιώθω πως είμαι .....** (το τοπωνύμιο των πολιτών της χώρας, που τους δέχτηκε). Προοδεύουν και προσφέρουν και στην τοπική κοινωνία της χώρας αλλά και στον κόσμο όλο (Βλέπε διάσημους μετανάστες, όπως ο Άλμπερτ Αϊνστάιν, η Μαρία Κιουρί κ.ά.).

## 18 Δεκεμβρίου: Παγκόσμια ημέρα μεταναστών

*Μήπως τελικά . . . υπάρχει λόγος να τη γιορτάζουμε;*

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

*Πρότυπο προκαταρκτικού τεστ  
και φόρμες προκαταρκτικού τεστ  
δύο παιδιών*

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

*Πρότυπο τελικού τεστ*

*και φόρμες τελικού τεστ*

*δύο παιδιών*

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### ***ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ***

- Φιλιππάκη-Warburton, E. (1992). *Εισαγωγή στη θεωρητική γλωσσολογία* (6<sup>th</sup> ed). Αθήνα: Εκδόσεις Νεφέλη.
- Κατή, Δ. (2000). *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί* (4<sup>th</sup> ed.). Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.
- Πετρούνιας, Ε. (2001). *Νεοελληνική γραμματική και συγκριτική ("αντιπαραθετική") ανάλυση /Φωνητική και εισαγωγή στη φωνολογία*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.
- Σερδάρης, Π. (1998). *Ψυχολογία των διαταραχών του λόγου*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Πήτα, Ρ. (1998). *Ψυχολογία της γλώσσας* (4<sup>th</sup> ed.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δράκος, Γ. (1999). *Ειδική παιδαγωγική των προβλημάτων λόγου και ομιλίας και ομιλίας : Λογοπαιδεία - Λογοθεραπεία : παιδοψυχολογικές και λογοθεραπευτικές στρατηγικές αποκατάστασης στην προσχολική και σχολική ηλικία*. Αθήνα: «Περιβολάκι» & Ατραπός.
- Μαυρομμάτη, Δ. (2004). *Δυσλεξία: Φύση του προβλήματος και Αντιμετώπιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Cohen, L., & Manion, L. (Μετάφραση: Μητσοπούλου, Χ. & Φιλοπούλου, Μ.). (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1985). *Εξελικτική Ψυχολογία: Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση Τόμος 1 & 2*. Αθήνα.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1990). *Στατιστική εφαρμοσμένη στις επιστήμες της συμπεριφοράς Περιγραφική στατιστική Τόμος Α΄*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Βάμβουκας, Μ., & Χατζηδάκη, Α. (2001). *Μάθηση και διδασκαλία της ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης γλώσσας : πρακτικά συνεδρίου, Ρέθυμνο-Πανεπιστήμιο Κρήτης, 6-8 Οκτωβρίου 2000. / Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης*. Αθήνα: Ατραπός.
- Κλαίρης, Χ., & Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). *Γραμματική της νέας ελληνικής : δομολειτουργική – επικοινωνιακή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χριστίδης, Φ. (2001). *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Holton, D., Mackridge, P., & Φικιππάκη-Warburton, E. (Μετάφραση: Σπυρόπουλος Β.). (1999). *Γραμματική της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Mackridge, P. (Μετάφραση: Πετρόπουλος Κ.). (1990). *Η νεοελληνική γλώσσα : περιγραφική ανάλυση της νεοελληνικής κοινής*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Nespor, M., & Ράλλη, Α. (1999). *Φωνολογία: Προσαρμογή στην ελληνική γλώσσα*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Τριάρχη-Herrmann, B. (2000). *Η διγλωσσία στην παιδική ηλικία : μια ψυχολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ιορδανίδου, Α. (1996). *Σύγχρονο λεξικό της νεοελληνικής γλώσσας : ορθογραφικό-ερμηνευτικό*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Παναγόπουλος, Α. (1985). *Υπερλεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Εκδόσεις Παγουλάτου.
- Γκίνης, Ν. (1998). *Αλβανοελληνικό λεξικό*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Βηλαράς, Ι. (1985). *Στοιχεία Ελληνο-Αλβανικής Γραμματικής και Ελληνο-Αλβανικοί διάλογοι*. Θεσσαλονίκη: Institute for Balkan Studies.
- Κουνετάκη, Α., & Χρίστου, Σ. (2007). *Πτυχιακή Εργασία με θέμα: « Η κατάκτηση των προστριβόμενων φθόγγων και των διπλών αρθρώσεων της*

*Ν.Ε. σε παιδιά προσχολικής ηλικίας». Τμήμα Λογοθεραπείας, Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας.*

- Ρίτσος, Στ. (2006). *Σημειώσεις στο μάθημα «Βασικές Αρχές Φωνητικής», Τμήμα Λογοθεραπείας, Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας.*
- Μαγουλά, Ε. (2002). *Σημειώσεις στο μάθημα «Φωνητική». Τμήμα Λογοθεραπείας, Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας.*
- Λιακόγγονα, Στ. (2003). *Σημειώσεις στο μάθημα «Φωνολογική ανάπτυξη και διαταραχές». Τμήμα Λογοθεραπείας, Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας.*
- Καμπανάρου, Μ. (2006). *Σημειώσεις με τίτλο «Πρόγραμμα αξιολόγησης και θεραπείας για άτομα με μητρική γλώσσα άλλη από την ελληνική» στα πλαίσια του προγράμματος «Ενθάρρυνση επιχειρηματικών δράσεων, καινοτομικών εφαρμογών και μαθημάτων επιλογής φοιτητών και σπουδαστών». Τμήμα Λογοθεραπείας, Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας.*
- Σταυρακάκη, Σ. (2006). *Σημειώσεις με τίτλο «Η ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων στο δίγλωσσο παιδί» στα πλαίσια του προγράμματος «Ενθάρρυνση επιχειρηματικών δράσεων, καινοτομικών εφαρμογών και μαθημάτων επιλογής φοιτητών και σπουδαστών». Τμήμα Λογοθεραπείας, Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας.*
- Mounin, G. (1994). (Μετάφραση: Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α.). *Κλειδιά για τη Γλωσσολογία. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.*
- Μπασλής, Γ. (2003). *Η κατάκτηση της γλώσσας από το παιδί. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.*
- Μαυρομμάτη, Α. (2007). *Πτυχιακή Εργασία με θέμα: « Γλωσσική και επικοινωνιακή ικανότητα σε παιδιά πολλαπλής γέννας». Τμήμα Λογοθεραπείας, Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας.*

## **ΕΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Bernthal, J., & Bankson, N. (2004). *Articulation and phonological disorders* (5<sup>th</sup> ed.). Boston: Pearson.
- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: An introduction to Bilingualism*. Cambridge: Harvard University Press.
- Katamba, F. (1989). *An introduction to phonology*. London: Longman.
- Giegerich, H. (1992). *English phonology: an introduction*. New York: Cambridge University Press.
- Catford, J. (2001). *A practical introduction to phonetics* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Oxford University Press.
- Ladefoged, P. (1993). *A course in phonetics*. (3<sup>rd</sup> ed.). Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.
- Johnson, K. (1997). *Acoustic and auditory phonetics*. Cambridge: Blackwell Publishers.
- Hakuta, K. (1986). *Mirror of language: The debate on bilingualism*. New York: Basic Books.
- Van Riper, C., & Erickson, R. (1996). *Speech correction: an introduction to speech pathology and audiology* (9<sup>th</sup> ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Ingram, D. (1989). *First language acquisition: method, description and explanation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shipley, K., & McAfee, J. (2004). *Assessment in speech-language pathology : a resource manual* (3<sup>rd</sup> ed.). New York: Thomson.
- Bruck, M., Genesee, F., & Caravolas, M. (1997). *A cross-linguistic study of early literacy acquisition. Foundations of reading acquisition and dyslexia: Implications for early intervention* (p. 145-162). NJ: Erlbaum.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.



- Bruck, M., & Genesee, F. (1995). Phonological awareness in young second language learners. *Journal of child language*, 22, 307-324.
- Cromdal, J. (1999). Childhood bilingualism and metalinguistic skills: Analysis and control in young Swedish-English bilinguals. *Applied Psycholinguistics*, 20, 1-20.
- Anderson, K.G. (1997). Gender bias and special education referrals. *Annals of Dyslexia*, 47, 151-162.
- Shaywitz, S.E., Shaywitz, B.A., Fletcher, J.M. & Escobar, M.D. (1990). Prevalence of reading disability in boys and girls. *Journal of the American Medical Association*, 264, 998-1002.
- Bird, E., Cleave, P., Trudeau, N., Thordardottir, E., Sutton, A., & Thorpe, A. (2005). The language abilities of bilingual children with Down Syndrome. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 14, 187-199.
- Andreou, G. (2007). Phonological Awareness in Bilingual and Trilingual Schoolchildren. *The linguistics Journal*, 3, 8-15.
- Bruck, M., Lambert, W., & Tucker, R. (1974). Bilingual Schooling Through The Elementary Grades: The St. Lambert Project At Grade Seven. *Language Learning* 24 (2), 183–204.
- Mechelli, A., Crinion, J.T., Noppeney, U., O’Doherty, J., Ashburner, J., Frackowiak, R.S., & Price, C.J. (2004). Structural Plasticity in the Bilingual Brain. *Nature*, 431(7010), 757.
- Vihman, M. (1996). *Phonological development: the origins of language in the child*. Oxford: Blackwell Publishers.

**ΒΕΒΑΙΩΣΕΙΣ**  
**ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΑΚΩΝ**  
**ΣΤΑΘΜΩΝ**  
**ΚΑΙ**  
**ΝΗΠΙΑΤΩΤΕΙΩΝ**