

Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ  
ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ 2012

*Οι αντωνυμίες και τα μη ενεργητικά ρήματα των παιδιών Γ'-ΣΤ'  
Δημοτικού με μητρική γλώσσα την Ελληνική.*

Pronouns and non-active verbs of Greek-speaking children at 3rd-6th  
grades of elementary school.

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΑΡΧΟΝΤΩ ΤΕΡΖΗ  
ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ: ΑΡΜΥΡΙΩΤΗ ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΑ  
ΤΣΙΝΤΖΟΥ ΦΩΤΕΙΝΗ

ΠΑΤΡΑ, 2012

## Περίληψη

Η παρούσα έρευνα βασίζεται σε έρευνα των Terzi et al. (2012), η οποία μελετά τις γραμματικές ικανότητες παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας, σε σύγκριση με τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά ηλικίας 5- 8 ετών. Αν και ο αρχικός μας στόχος είναι η διερεύνηση της ηλικίας κατάκτησης των παθητικών προτάσεων, τελικά χρησιμοποιήσαμε όλο το πρωτόκολλο της παραπάνω έρευνας, γιατί θεωρήσαμε ενδιαφέρουσες τις επιπλέον δοκιμασίες που περιείχε για τις αντωνυμίες. Ο Ανδρεόπουλος (2012) χρησιμοποίησε το ίδιο πρωτόκολλο και διεξήγαγε έρευνα αρχικά σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης Α΄ Δημοτικού. Λόγω όμως της χαμηλής επίδοσης των παιδιών αυτών στις παθητικές προτάσεις, συνέχισε το πείραμα και σε παιδιά Β΄ Δημοτικού, όπου και πάλι βρήκε ότι η επίδοσή τους είναι χαμηλή στις παθητικές προτάσεις. Λαμβάνοντας υπόψη, την χαμηλή επίδοση των παιδιών αυτών και στις δυο τάξεις, αποφασίσαμε να εφαρμόσουμε το παραπάνω πείραμα σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας.

Έτσι, το δείγμα της έρευνάς μας περιλαμβάνει 80 ελληνόφωνα (μη δίγλωσσα) παιδιά τυπικής ανάπτυξης, ηλικίας 8-12 ετών, των τάξεων Γ΄-ΣΤ΄ Δημοτικού (20 παιδιά από κάθε τάξη), από σχολεία του Βόλου και της Λαμίας. Το πρωτόκολλο περιλαμβάνει 6 συνθήκες (ισχυροί και αδύνατοι/κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών, αυτοπαθείς αντωνυμίες, παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία, αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία και αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία), η κάθε μία από τις οποίες περιέχει έξι προτάσεις (σύνολο 36 προτάσεις).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα μας, στις κλιτικές αντωνυμίες τα παιδιά ήδη από την Γ΄ Δημοτικού εμφανίζουν σχεδόν άριστη επίδοση. Ωστόσο, εντυπωσιακά είναι τα ευρήματα για τις ισχυρές αντωνυμίες, καθώς σε όλες τις τάξεις τα ποσοστά επιτυχίας είναι χαμηλά. Το παραπάνω έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα έρευνας της Varlokosta (1999), στην οποία παιδιά μικρότερης ηλικίας έχουν υψηλότερη απόδοση στις ισχυρές προσωπικές αντωνυμίες. Ακόμη, παρατηρούμε ότι τα παιδιά, ήδη από την Γ΄ τάξη, έχουν κατακτήσει πλήρως τις αυτοπαθείς αντωνυμίες. Επίσης, όσον αναφορά τα παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία, η επίδοση των παιδιών είναι αρκετά καλή σε όλες τις τάξεις, πράγμα που δείχνει ότι έχουν κατακτήσει τις παθητικές προτάσεις από την Γ΄ τάξη και μετά. Τέλος, διαπιστώνουμε σχεδόν άριστες επιδόσεις στα αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή και παθητική ερμηνεία σε όλες τις τάξεις.

## **Abstract**

The present study is based on a study of Terzi et al. (2012), which investigated the grammatical abilities of Greek-speaking children with high functioning autism, in comparison with typically developing children, aged 5 to 8 years old. At first, the aim of our survey was to examine the age that typically developing Greek-speaking children develop the use of passive sentences, but eventually, we administered the whole protocol, because we found the additional conditions (with pronouns) very interesting. Andreopoulos (2012) used the same protocol in order to conduct survey, at first, on typically developing children of 1<sup>st</sup> grade of elementary school. Due to the low performance of these children on passive voice sentences, however, he decided to conduct the same experiment on 2<sup>nd</sup> grade children, and found low performance on passives again. Based on the importance of the previous results, we decided to conduct the same experiment with older children.

The participants of our study are 80 monolingual Greek-speaking children (of Greek-speaking parents) with typical development, age 8 to 12 years old. The children were attending 3<sup>rd</sup>, 4<sup>th</sup>, 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grade of elementary school in the cities of Volos and Lamia (20 children from each class, 10 from each city). The protocol consists of 6 conditions (strong and weak forms of personal pronouns, reflexive pronouns, passive verbs with passive interpretation, reflexive verbs with reflexive interpretation and reflexive verbs with passive interpretation) with 6 sentences in each condition (36 sentences in total).

We found that the children had excellent performance, even from 3<sup>rd</sup> grade, on weak personal pronouns. On the contrary, the results on strong personal pronouns are impressive as children performed low in all grades, by contrast to the study of Varlokosta (1999), which established high performance on strong pronouns, even at older ages. In addition, we found that 3<sup>rd</sup> grade children have fully acquired reflexive pronouns. Also, children demonstrate good performance on passive sentences during all grades of elementary school that we studied, and we conclude that they acquire passive verbs with passive interpretation after 3<sup>rd</sup> grade. Finally, children fully comprehend reflexive verbs with reflexive interpretation as also reflexive verbs with passive interpretation.

## **Ευχαριστίες**

Θέλουμε να ευχαριστήσουμε την επιβλέπουσα καθηγήτρια μας, κα Αρχόντω Τερζή, για την υποστήριξη και βοήθειά της σε αυτή την έρευνα. Ευχαριστούμε επίσης τα μέλη της επιτροπής μας, κα Καϊναδά Εύβοια και κα Ιωάννου Δήμητρα για τα εποικοδομητικά τους σχόλια κατά τη διάρκεια της παρουσίασης της πτυχιακής.

Ευχαριστούμε, ακόμη, τους διευθυντές των Δημοτικών σχολείων του Βόλου και της Λαμίας που μας επέτρεψαν να υλοποιήσουμε την έρευνά, καθώς επίσης και τα παιδιά, που έλαβαν μέρος στο πείραμα αυτό, για την άψογη συνεργασία τους.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	2
Ευχαριστίες	4
Περιεχόμενα	5

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

<b>1.1</b>	<b>Εισαγωγή</b>	7
<b>1.2</b>	<b>Θεωρητικό υπόβαθρο</b>	
1.2.1	Θεωρία της Αναφορικής Δέσμευσης: η αναφορά των αντωνυμιών	8
1.2.2	Κατάκτηση της Αρχής A	9
1.2.3	Κατάκτηση της Αρχής B	10
1.2.4	Κλιτικοί και Ισχυροί τύποι Αντωνυμιών στα Νέα Ελληνικά	13
1.2.5	Παθητικές προτάσεις	18
1.2.6	Κατάκτηση των παθητικών προτάσεων στα Αγγλικά	21
1.2.7	Οι παθητικές προτάσεις της Ελληνικής γλώσσας	23
	<i>1.2.7.1 Ρηματικές παθητικές</i>	23
	<i>1.2.7.2 Επιθετικοποιημένες παθητικές</i>	23
	<i>1.2.7.3 Διαφορές μεταξύ των δύο παθητικών</i>	23
1.2.8	Το μορφολογικό προφίλ των Ελληνικών παθητικών	25
1.2.9	Μη ενεργητική μορφολογία του ρήματος	27
	<i>1.2.9.1 Παθητικά ρήματα</i>	27
	<i>1.2.9.2 Αυτοπαθή ρήματα</i>	28
	<i>1.2.9.3 Αλληλοπαθή ρήματα</i>	28
	<i>1.2.9.4 Αντιμεταβιβαστικά ρήματα</i>	29
	<i>1.2.9.5 Αυτοπαθής και παθητική ερμηνεία</i>	29

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

<b>2.1</b>	<b>Εισαγωγή</b>	31
<b>2.2</b>	<b>Μεθοδολογία</b>	31
2.2.1	Δείγμα μελέτης	31
2.2.2	Πρωτόκολλο	31

2.2.3 Διαδικασία χορήγησης	39
----------------------------	----

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ**

<b>3.1</b>	<b>Εισαγωγή</b>	40
<b>3.2</b>	<b>Αποτελέσματα ανά τάξη και ανά συνθήκη</b>	40
3.2.1	Τρίτη τάξη Δημοτικού	40
3.2.2	Τετάρτη τάξη Δημοτικού	41
3.2.3	Πέμπτη τάξη Δημοτικού	42
3.2.4	Έκτη τάξη Δημοτικού	43
3.2.5	Συνοπτικός πίνακας και γράφημα με τα αποτελέσματα για κάθε τάξη και ανά συνθήκη αξιολόγησης	44
<b>3.3</b>	<b>Αποτελέσματα αξιολόγησης για κάθε πρόταση ξεχωριστά ανά συνθήκη αξιολόγησης</b>	45

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ**

<b>4.</b>	<b>Συζήτηση</b>	
4.1	Αρχή Α	51
4.2	Αρχή Β	51
4.3	Ρήματα με μη-ενεργητική μορφολογία	53
4.4	Μη-ενεργητική μορφολογία	57
4.5	Χρησιμότητα των ευρημάτων στη Λογοθεραπεία	58

<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>	59
---------------------	----

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

### 1.1 Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα μελετά την ηλικία κατάκτησης των παθητικών προτάσεων και των αυτοπαθών και προσωπικών αντωνυμιών σε παιδιά με τυπικά αναπτυσσόμενη γλώσσα. Η έρευνα μας βασίζεται σε μια πρόσφατη έρευνα των Terzi, Marinis, Francis & Kotsopoulou (2012), η οποία μελετά τις γραμματικές ικανότητες παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας σε σύγκριση με τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά στην ηλικιακή ομάδα 5 έως 8 ετών (μέση ηλικία: 6;09). Αν και ο αρχικός μας στόχος ήταν η διερεύνηση της ηλικίας κατάκτησης των παθητικών προτάσεων χρησιμοποιήσαμε όλο το πρωτόκολλο της παραπάνω έρευνας γιατί θεωρήσαμε ενδιαφέρουσες τις επιπλέον δοκιμασίες που περιείχε για τις αντωνυμίες. Ειδικότερα, οι Terzi et al. (2012), μελέτησαν την επίδοση των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας σε μη-ενεργητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία και σε αυτοπαθή ρήματα με παθητική ή αυτοπαθή ερμηνεία υπό κατάλληλα πραγματολογικά περιβάλλοντα. Επιπλέον, εξέτασαν και την κατανόηση των αυτοπαθών και προσωπικών αντωνυμιών. Με αυτό τον τρόπο οι ερευνητές θέλησαν να εξετάσουν αν υπάρχει ή όχι παραβίαση των Αρχών Α (αυτοπαθείς αντωνυμίες) και Β (προσωπικές αντωνυμίες), οι οποίες περιγράφουν τις σχέσεις μεταξύ των παραπάνω αντωνυμιών και των ονοματικών φράσεων στις οποίες αναφέρονται, σύμφωνα με τον Chomsky (1981), καθώς και πότε κατακτώνται τα ρήματα με μη-ενεργητική μορφολογία.

Χρησιμοποιώντας ο Ανδρεόπουλος (2012) το ίδιο πρωτόκολλο, διεξήγαγε έρευνα, το δείγμα της οποίας αποτέλεσαν 40 παιδιά τυπικής ανάπτυξης Α΄ και Β΄ Δημοτικού, μέσης ηλικίας 6;07 και 7;08 αντίστοιχα, η οποία υλοποιήθηκε στο πλαίσιο εκπόνησης της πτυχιακής του εργασίας. Στη μελέτη αυτή αξιολογήθηκε η κατανόηση της αναφοράς των αντωνυμιών (ισχυρών, αδύναμων/κλιτικών τύπων, καθώς επίσης και αυτοπαθών) και της μη-ενεργητικής ρηματικής μορφολογίας (παθητική και αυτοπαθής ερμηνεία), με στόχο τη διερεύνηση της ηλικίας κατάκτησης αυτών των περιοχών της γραμματικής. Σύμφωνα με τα ευρήματά του φαίνεται ότι τα παιδιά αυτής της ηλικιακής ομάδας σημείωσαν χαμηλή επίδοση στις παθητικές προτάσεις (71% και 76% αντίστοιχα) καταλήγοντας έτσι στο συμπέρασμα ότι αυτές οι γραμματικές κατηγορίες δεν κατακτώνται νωρίτερα από την ηλικία των 7 ετών.

Παρακινούμενοι από τα αποτελέσματά του, θέσαμε ως στόχο τη διερεύνηση της ηλικίας που πιθανόν να κατακτώνται οι γραμματικές αυτές κατηγορίες, εφαρμόζοντας το ίδιο πείραμα σε 80 ελληνόφωνα (μη δίγλωσσα) παιδιά με φυσιολογική ανάπτυξη ηλικίας 8-12 ετών των τάξεων Γ'-ΣΤ' Δημοτικού.

Έχοντας υπόψη μας τα παραπάνω θα αναφερθούμε στις αμέσως επόμενες ενότητες στις περιοχές της γραμματικής που εστιάζει η παρούσα πτυχιακή εργασία:

## **1.2 Θεωρητικό υπόβαθρο**

### **1.2.1 Θεωρία της Αναφορικής Δέσμευσης: η αναφορά των αντωνυμιών**

Η Θεωρία της Αναφορικής Δέσμευσης (Binding Theory) έχει να κάνει με τις σχέσεις μεταξύ των διαφόρων τύπων αντωνυμιών και των ονοματικών φράσεων (ΟΦ) στις οποίες αναφέρονται, δηλαδή τους κανόνες που ορίζουν πώς η αναφορά των πρώτων εξαρτάται από την αναφορά των δεύτερων. Η Θεωρία αυτή διέπεται από διάφορους περιορισμούς που ισχύουν διαγλωσσικά και επομένως αποτελούν Καθολικές Αρχές. Ειδικότερα, η Θεωρία της Αναφορικής Δέσμευσης επισημαίνει τις σχέσεις (συντακτικής) δέσμευσης μεταξύ ονοματικών εκφράσεων και αντωνυμιών και αποτελείται από τις εξής τρεις Αρχές (Chomsky, 1981):

#### **α. Αρχή Α**

Ένα αναφορικό στοιχείο (αυτοπαθείς/αλληλοπαθείς αντωνυμίες) πρέπει να δεσμεύεται αναφορικά στην κυβερνητική του κατηγορία.

#### **β. Αρχή Β**

Ένας αντωνυμικός τύπος (προσωπικές αντωνυμίες) πρέπει να είναι ελεύθερος μέσα στην κυβερνητική του κατηγορία.

#### **γ. Αρχή Γ**

Μία λεξική ΟΦ πρέπει να είναι ελεύθερη παντού. (Στην παρούσα μελέτη δε θα ασχοληθούμε με την συγκεκριμένη αρχή.)

Όσο αναφορά τις ανωτέρω αρχές θεωρούμε τον όρο *κυβερνητική κατηγορία* (governing category) ισοδύναμο με τον όρο *πρόταση* (sentence).



Η Αρχή A ειδικότερα εξηγεί γιατί η πρόταση (1α) είναι γραμματική, αλλά η (1β) είναι αντιγραμματική. Η (1β) είναι αντιγραμματική επειδή η αυτοπαθής αντωνυμία που περιέχεται στην πρόταση αυτή δεν δεσμεύεται από την κατάλληλη ΟΦ (η ΟΦ Mary είναι γένους θηλυκού ενώ το *himself* αρσενικού). Η ίδια αρχή εξηγεί και την αντιγραμματικότητα της (1γ). Ενώ υπάρχει μια κατάλληλη ΟΦ στην οποία μπορεί να αναφερθεί η αυτοπαθής αντωνυμία, αυτή η ΟΦ, *John*, δεν βρίσκεται μέσα στην ίδια πρόταση αλλά στην προηγούμενη.

- (1) α. John loves himself
- β. \*Mary loves himself
- γ. \*John thinks Mary loves himself

Η Αρχή B αναφέρεται σε προσωπικές αντωνυμίες και εξηγεί γιατί η (2α) είναι γραμματική, ενώ η (2β) είναι αντιγραμματική. Η αντωνυμία *him* στην πρόταση (2α) δεν αναφέρεται στον *John*, αλλά σε κάποιον άλλον, όπως φαίνεται από τους διαφορετικούς δείκτες, σε συμφωνία με την Αρχή B. Αντίθετα στην πρόταση (2β) το *him* αναφέρεται στον *John* και έτσι παραβιάζεται η Αρχή B. Τέλος, η (2γ) είναι γραμματική, επειδή το *him* αναφέρεται σε μία ΟΦ έξω από την πρόταση στην οποία βρίσκεται, σε συμφωνία με την Αρχή B.

- (2) α. John<sub>i</sub> loves him<sub>j</sub>
- β. \*John<sub>i</sub> loves him<sub>i</sub>
- γ. John<sub>i</sub> thinks Mary loves him<sub>i</sub>

### 1.2.2 Κατάκτηση της Αρχής A

Η κατάκτηση της Αρχής A σύμφωνα με έρευνες στην Αγγλική γλώσσα λαμβάνει χώρα αρκετά νωρίς, συγκεκριμένα, φαίνεται ότι έχει ολοκληρωθεί σε ηλικία μικρότερη των 4 ετών. Για να γίνουμε σαφείς, η *κατάκτηση* κάποιας Αρχής ουσιαστικά σημαίνει *συμμόρφωση* με τη συγκεκριμένη Αρχή, πράγμα που σημαίνει ότι τα παιδιά θα πρέπει πρώτα απ' όλα να καταλαβαίνουν τι σημαίνει η λέξη που υπόκειται στην κάθε Αρχή, δηλαδή να έχουν κατακτήσει τη σημασία λέξεων όπως *himself*, *him*, *αυτόν*, *τον εαυτό του*, κλπ. Με άλλα λόγια, θα πρέπει να θεωρήσουμε ότι τα παιδιά πρώτα μαθαίνουν τη σημασία των διάφορων αντωνυμικών τύπων λέξεων και στη συνέχεια θα πρέπει να είναι σε θέση να βρίσκουν σε ποιες ΟΦ είναι δυνατό

να αναφέρονται. Αν και, όπως προαναφέρθηκε, μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Αγγλική γλώσσα έχουν δείξει ότι η Αρχή A έχει κατακτηθεί στην ηλικία των 4 ετών, μελέτη των McDaniel, Cairns & Hsu (1990) έδειξε ότι τα παιδιά κάποιες φορές επιτρέπουν στις αυτοπαθείς αντωνυμίες να αναφέρονται σε κάποια ΟΦ έξω από την πρόταση στην οποία βρίσκονται. Οι παραπάνω ερευνήτριες απέδωσαν το γεγονός αυτό στο ότι τα παιδιά θεωρούν τους τύπους των αυτοπαθών αντωνυμιών *himself*, *herself*, *ourselves*, κλπ., ως σύνθετα που αποτελούνται από μία αντωνυμία και το δεύτερο μέρος *-self*, π.χ. *him+self*, *her+self*, *our+self*, κλπ., δηλαδή κάπως όπως μια προσωπική αντωνυμία. Αυτό επιβεβαιώνεται και από το γεγονός ότι κάποιες φορές παράγουν λάθος εκφράσεις, όπως *hisself*.

Μελέτες για τη γλωσσική κατάκτηση της Ελληνικής έχουν δείξει ότι οι αυτοπαθείς αντωνυμίες στα Ελληνικά κατακτώνται αρκετά νωρίς από τα παιδιά (Varlokosta, 1999/2000, 2002), πράγμα που εξάλλου συμβαίνει και σε άλλες γλώσσες όπως προαναφέραμε. Οι αυτοπαθείς αντωνυμίες στα Ελληνικά είναι σύνθετες δομές όπως φαίνεται στην πρόταση (3) και συμφωνούν σε αριθμό και πτώση με την ονοματική φράση στην οποία αναφέρονται.

(3) Ο Κώστας αγαπάει τον εαυτό του.

Η Iatridou (1988) αναφέρει ότι οι μορφοσυντακτικές ιδιότητες των Ελληνικών αυτοπαθών αντωνυμιών στην ουσία είναι διαφορετικές από τις άλλες γλώσσες. Περιγραφικά, οι αυτοπαθείς αντωνυμίες της Ελληνικής είναι όπως τα ουσιαστικά από την άποψη ότι προηγείται το οριστικό άρθρο και τις ακολουθεί η κτητική αντωνυμία, η οποία, ως αντωνυμικό στοιχείο, εμπίπτει στην Αρχή B.

### **1.2.3 Κατάκτηση της Αρχής B**

Αρκετές μελέτες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με την κατάκτηση της Αρχής B έχουν δείξει ότι παιδιά ηλικίας μέχρι 6 ετών την παραβιάζουν, επιτρέποντας στις απλές προσωπικές αντωνυμίες να δεσμεύονται από ένα σημείο αναφοράς, το οποίο βρίσκεται στην ίδια πρόταση (Avrutin & Wexler 1992, Chien & Wexler 1990, Jakubowicz 1984, McDaniel, Cairns & Hsu 1990, Sigurjónsdóttir, Hyams & Chien 1988, Thornton 1990, Wexler & Chien 1985, μεταξύ άλλων). Παρακάτω παρατίθενται ορισμένα παραδείγματα:

- (4) a. Papa Bear<sub>i</sub> dries him<sub>i</sub> (γλώσσα παιδιών)  
 b. Papa Bear<sub>i</sub> dries him<sub>\*i/j</sub> (γλώσσα ενηλίκων)

Αυτό το φαινόμενο γνωστό ως Καθυστέρηση της Αρχής B εμφανίζεται σε αρκετές γλώσσες συμπεριλαμβανομένων των Αγγλικών, Ρωσικών, Δανέζικων και Ισλαδικών.

Ωστόσο, το φαινόμενο αυτό φαίνεται να απουσιάζει κατά την κατάκτηση των Ιταλικών (McKee 1992) και Ισπανικών (Padilla 1990, Baauw, Escobar & Philip 1997). Ειδικότερα, η McKee (1992) έδειξε ότι τα Ιταλόφωνα παιδιά παρουσιάζουν επίδοση αντίστοιχη των ενηλίκων σε προτάσεις όπως το παράδειγμα (5), όπου εμφανίζονται οι αδύνατοι/κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών.

- (5) Gianni<sub>i</sub> lo<sub>\*i</sub> asciuga (ενήλικες και παιδιά στην Ιταλική)  
 John him-clitic dries  
 ‘John dries him’

Επιπλέον, το Φαινόμενο Καθυστέρησης της Αρχής B απουσιάζει σε περιεχόμενα όπου η ΟΦ δεν είναι λεξική (δηλαδή, κάποιο συγκεκριμένο πρόσωπο), αλλά είναι ποσοδείκτης, όπως στο παράδειγμα (6) (Chien & Wexler 1990, Grimshaw & Rosen 1990, Grodzinsky & Reinhart 1993, Philip & Coopmans 1996, among others):

- (6) Every bear<sub>i</sub> dries him<sub>\*i</sub> (γλώσσα ενηλίκων και παιδιών)

Η επίδοση των παιδιών η οποία είναι αντίστοιχη των ενηλίκων σε προτάσεις όπως η (6), μας δείχνει ότι η Αρχή B είναι διαθέσιμη από την αρχή, όπως οι άλλες Αρχές της Θεωρίας της Αναφορικής Δέσμευσης.

Η παρατήρηση ότι τα παιδιά παρουσιάζουν γνώση της Αρχής B σε προτάσεις όπου η ΟΦ είναι ποσοδείκτης, αλλά όχι σε περιεχόμενα όπου είναι λεξική (δηλαδή, κάποιο συγκεκριμένο πρόσωπο) έχει οριστεί από τον Elbourne (2005) ως *ασυμμετρία των ποσοδεικτών* (quantificational asymmetry, QA). Συγκεκριμένα ο Elbourne έχει προβλέψει ότι τα παιδιά θα πρέπει να εμφανίζουν το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B για κάθε Ονοματική Φράση αναφοράς.

Οι Conroy, Takahashi, Lidz & Phillips (2009) διεξήγαγαν έρευνα, με σκοπό να διερευνήσουν τη γνώση των παιδιών για την Αρχή B, λαμβάνοντας υπόψη τις ανησυχίες του Elbourne για τη επιρροή της μεθοδολογίας στα αποτελέσματα των

πειραμάτων. Σύμφωνα, λοιπόν, με τα αποτελέσματα της παραπάνω μελέτης επιβεβαιώνεται η πρόβλεψη του Elbourne ότι τα παιδιά δε θα παρουσιάσουν ασυμμετρία ποσοδεικτών, υπό κατάλληλα διαμορφωμένες συνθήκες με λεξικά σημεία αναφοράς και ποσοδείκτες. Ωστόσο, τα αποτελέσματα της ίδιας έρευνας δεν υποστηρίζουν την περαιτέρω πρόβλεψη του Elbourne ότι εξελιγμένα τεστ θα παρουσιάσουν την ίδια ξεκάθαρη καθυστέρηση της Αρχής B και σε περιβάλλοντα με ποσοδείκτες και σε περιβάλλοντα με λεξικά σημεία αναφοράς. Ειδικότερα, οι Conroy, Takahashi, Lidz & Phillips έδειξαν ότι παιδιά ηλικίας 4 ετών πολύ σπάνια ερμηνεύουν τις αντωνυμίες παραβιάζοντας την Αρχή B.

Επομένως, οι Conroy, Takahashi, Lidz & Phillips καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι δεν εμφανίζεται ασυμμετρία ποσοδεικτών και ότι στο επίπεδο των γραμματικών αναπαραστάσεων δεν υπάρχει το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B. Στο σημείο αυτό, όμως, εξακολουθεί να παραμένει ένα ερώτημα: γιατί τα παιδιά είναι σε υψηλό ποσοστό επιρρεπή σε λάθη υπό συγκεκριμένες πειραματικές συνθήκες ακόμη και όταν φαίνεται ότι τηρούν την Αρχή B;

Οι Conroy, Takahashi, Lidz & Phillips υποστηρίζουν ότι σε κάθε πειραματική δοκιμασία οι συμμετέχοντες πρέπει να έχουν πρόσβαση στη γλωσσική τους γνώση σε πραγματικό χρόνο και να την συσχετίζουν σε ένα πλήθος από μη γλωσσικές ιδιότητες του πειραματικού περιεχομένου. Λαμβάνοντας υπόψη οι Conroy, Takahashi, Lidz & Phillips αυτή την πολυπλοκότητα, η συμπεριφορά σε ένα γλωσσικό πείραμα ίσως καθορίζεται από: α) τη γραμματική, β) τον επεξεργαστή (parser), γ) τις πραγματολογικές επιρροές κατά την ερμηνεία του περιεχομένου και δ) τη γνώση για τον κόσμο. Επομένως, με σκοπό να αξιολογήσει ένας ερευνητής αν μια συμπεριφορά αντανακλά μια γραμματική δομή πρέπει να είναι πολύ προσεκτικός, ώστε να ουδετεροποιήσει κάθε πιθανή επίδραση από επιπλέον παράγοντες, μη γραμματικούς. Οι Conroy, Takahashi, Lidz & Phillips συμφωνούν ότι προηγούμενα ευρήματα που παρουσιάζουν το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B και την ασυμμετρία των ποσοδεικτών αφήνουν χώρο για μια μη καθαρά γραμματική εξήγηση και όταν οι μη γραμματικοί παράγοντες απομακρυνθούν τότε τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εμφανίζουν μικρό έλλειμμα στη γνώση τους για την Αρχή B.

Τέλος, οι Conroy, Takahashi, Lidz & Phillips για την επίτευξη του παραπάνω στόχου χρησιμοποίησαν τεστ τα οποία ακολουθούν τη λογική του Truth-Value Judgment Tests (TVJT).

Από την άλλη πλευρά, η παρουσία του Φαινόμενου της Καθυστέρησης της Αρχής B σε περιεχόμενα όπου η ΟΦ είναι συγκεκριμένο πρόσωπο και όχι ποσοδείκτης (παράδειγμα (4α)) έχει αποδοθεί από τους Grodzinsky & Reinhart (1993) στην ανικανότητα επεξεργασίας των παιδιών να εκτελέσουν τον πραγματολογικό Κανόνα 1. Ο Κανόνας 1 αποκλείει την συναναφορά μιας ΟΦ και μιας αντωνυμίας στην ίδια πρόταση αναθέτοντας στον ακροατή να καθορίσει αν μια αυτοπαθής αντωνυμία μπορεί να εμφανιστεί στη θέση μια απλής αναφορικής αντωνυμίας (Reinhart 1983, 1986). Για να εφαρμοστεί ο Κανόνας 1, ο ακροατής πρέπει να διατηρεί δυο δομικές αναπαραστάσεις στην μνήμη του, όπου η μια να περιέχει μια αυτοπαθή αντωνυμία και η άλλη μια απλή αναφορική αντωνυμία. Εξαιτίας όμως, περιορισμών στην μνήμη εργασίας κάποια παιδιά δεν μπορούν να διατηρήσουν δυο αναπαραστάσεις στη μνήμη για αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα, έτσι ώστε να αποφασίσουν ποια είναι η κατάλληλη. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, τα παιδιά να υιοθετούν μια στρατηγική «μαντέματος» σχετικά με την σχέση συναναφοράς της αντωνυμίας και του τοπικού σημείου αναφοράς, πράγμα που τα οδηγεί να μην εμφανίζουν επιδόσεις αντίστοιχες των ενηλίκων (βλέπε επίσης Chien & Wexler's (1990) Principle P).

Η ασυμφωνία μεταξύ Αγγλικών και Ιταλικών/Ισπανικών, λαμβάνοντας υπόψη το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B, έχει αποδοθεί στην διαφορά του τύπου των αντωνυμιών (ισχυρούς σε αντίθεση με κλιτικούς τύπους αντωνυμιών). Από την μια πλευρά, η McKee (1992) ισχυρίζεται ότι η διαφορετική επίδοση των παιδιών για τους κλιτικούς έναντι των ισχυρών αντωνυμικών τύπων οφείλεται στην διαφορετική δομική τους θέση. Τα κλιτικά εντοπίζονται στην Κλίση ενώ οι ισχυροί τύποι εντοπίζονται στην Ρηματική Φράση. Από τη άλλη πλευρά, οι Baauw et al (1997) θεωρούν ότι η απουσία του Φαινόμενου της Καθυστέρησης της Αρχής B στα Ισπανικά αποδίδεται στο γεγονός ότι τα αντωνυμικά κλιτικά φέρουν έμφυχο [human] χαρακτηριστικό. Δε θα επεκταθούμε όμως σε αυτό περαιτέρω.

#### ***1.2.4 Κλιτικοί και Ισχυροί τύποι Αντωνυμιών στα Νέα Ελληνικά***

Τα Νέα Ελληνικά είναι μια γλώσσα με δυο διακριτές κατηγορίες αντωνυμικών στοιχείων: αδύνατοι (κλιτικοί) τύποι αντωνυμιών και ισχυροί τύποι αντωνυμιών. Εκτός από την εμφανή διαφορά ότι οι ισχυροί τύποι αντωνυμιών είναι τονισμένοι, ενώ οι κλιτικοί τύποι είναι άτονοι και προσαρτώνται στο ρήμα, οι δυο αυτοί τύποι

αντωνυμιών επίσης διαφέρουν από πολλές άλλες σημαντικές απόψεις, συντακτικά, σημασιολογικά, φωνολογικά και πραγματολογικά (βλέπε Manrogiorgos 2011). Παρόλα αυτά και οι δυο τύποι μοιράζονται ομοιότητες. Πρώτον και οι δύο φέρουν μορφολογία γένους, αριθμού και πτώσης. Δεύτερον και οι δύο θεωρείται ότι υπόκεινται στην Αρχή B της Θεωρίας της Δέσμευσης, πράγμα που σημαίνει ότι δεν μπορούν να έχουν σημείο αναφοράς στην ίδια πρόταση.

Οι κλιτικοί τύποι λειτουργούν ως άμεσο ή έμμεσο αντικείμενο στο ρήμα (7α, 7β), ως συμπληρώματα σε επιρρήματα (7γ) αλλά όχι συμπληρώματα σε προθέσεις (7δ). Οι ισχυροί τύποι μπορεί να λειτουργούν ως υποκείμενα (8α), αντικείμενα στο ρήμα (8β), όπως και ως αντικείμενα σε προθέσεις (8γ). Όταν ένας ισχυρός τύπος λειτουργεί ως αντικείμενο στο ρήμα (8β) θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι αναφέρεται σε ένα διαφορετικό πρόσωπο για να γίνει αποδεκτός. Ένας ισχυρός τύπος μπορεί να λειτουργεί και ως αντικείμενο στο ρήμα ακολουθούμενο από ένα κλιτικό (8δ).

- |     |    |   |                 |
|-----|----|---|-----------------|
| (7) | α. | Ο Γιάννης <sub>i</sub> τον* <sub>i</sub> είδε                     | (κλιτικά)       |
|     | β. | Ο Γιάννης <sub>i</sub> του* <sub>i</sub> το έδωσε                 |                 |
|     | γ. | Ο Γιάννης <sub>i</sub> κάθισε δίπλα του* <sub>i</sub>             |                 |
|     | δ. | *Το έδωσε σε τον/του  |                 |
|     |    |   |                 |
| (8) | α. | Αυτός είναι όμορφος   | (ισχυροί τύποι) |
|     | β. | Ο Γιάννης <sub>i</sub> είδε αυτόν* <sub>i</sub>                   |                 |
|     | γ. | Ο Γιάννης <sub>i</sub> έδωσε το βιβλίο σε αυτόν* <sub>i</sub>     |                 |
|     | δ. | Ο Γιάννης <sub>i</sub> τον* <sub>i</sub> είδε αυτόν* <sub>i</sub> |                 |

Όπως είναι προφανές από τις προτάσεις 7 και 8 η συναφορά με ένα τοπικό σημείο αναφοράς δεν υφίσταται σε κλιτικά περιεχόμενα (7α 7β και 7γ), όπως ακριβώς και σε περιεχόμενα με δυνατούς τύπους (8α 8β και 8γ). Ωστόσο, υπάρχουν κάποιες προθέσεις που επιτρέπουν συναφορά μεταξύ των συμπληρωμάτων τους και ενός τοπικού σημείου αναφοράς, παράδειγμα (9).

- (9) Ο Γιάννης<sub>i</sub> αγόρασε ένα βιβλίο για αυτόν<sub>i/j</sub>

Η Varlokosta (1999) με έρευνα που διεξήγαγε μελέτησε αν εμφανίζεται το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B σε παιδιά με μητρική γλώσσα την Ελληνική. Η έρευνα συνίσταται σε τρία πειράματα.

Κατά το πρώτο πείραμα (20 παιδιά με μέσο όρο ηλικίας 4;5) μελέτησε:

- α) προτάσεις με κλιτικούς τύπους (παράδειγμα 7α) και
- β) προτάσεις με ισχυρούς τύπους ως συμπληρώματα των ρημάτων (παράδειγμα 8β).

Στο δεύτερο πείραμα (20 παιδιά με μέσο όρο ηλικίας 4;6) εξέτασε αν υπάρχει καθυστέρηση της Αρχής A σε δυο επιπλέον περιβάλλοντα:

- α) προτάσεις με ισχυρούς τύπους ακολουθούμενοι από κλιτικά (παράδειγμα 8δ) και
- β) προτάσεις με ισχυρούς τύπους ως συμπληρώματα προθέσεων (παραδείγματα 8γ και 9).

Στο τρίτο πείραμα (10 παιδιά με μέσο όρο ηλικίας 4;7) εξετάστηκε η Καθυστέρηση της Αρχής B στις δυο παρακάτω συντακτικές δομές της Ελληνικής και για τους δυο τύπους αντωνυμιών. Συγκεκριμένα σύμφωνα με έρευνα των Baauw et al (1997) στην Ισπανική γλώσσα έχει δείξει ότι εμφανίζεται Καθυστέρηση της Αρχής B σε Δομές Σύνθετων Κατηγορημάτων (Complex Predicate Constructions), ειδικότερα σε απαρεμφατικές δομές. Σε θέσεις όπου άλλες γλώσσες κάνουν χρήση απαρεμφάτου, η Νέα Ελληνική κάνει χρήση ρηματικών φράσεων που εισάγονται με το μόριο «να» και δηλώνουν συμφωνία ρήματος-υποκειμένου (παράδειγμα 10). Επιπλέον, τα Νέα Ελληνικά έχουν δομές Σύνθετων Κατηγορημάτων που εμπλέκουν μια παθητική μετοχή, η οποία συμφωνεί σε γένος, αριθμό και πτώση αλλά όχι σε πρόσωπο (παράδειγμα 11).

(10) Ο Goofy<sub>i</sub> τον  $j/*_i$  είδε να χορεύει

(11) Ο Goofy<sub>i</sub> τον  $j/*_i$  είδε δεμένο

Τα αποτελέσματα των πειραμάτων αυτής της έρευνας δείχνουν ξεκάθαρα ότι δεν υπάρχει το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B στην Ελληνική γλώσσα. Πρώτον, τα αποτελέσματα του πρώτου πειράματος φανερώνουν ότι δεν συναντάται το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B σε περιεχόμενα με κλιτικούς τύπους στα ελληνικά, κάτι που παρατηρήθηκε στα ιταλικά σύμφωνα με τον McKee (1992), όπως και στα ισπανικά σύμφωνα με τους Padilla(1990) και Baauw et al(1997). Στο πείραμα αυτό τα ελληνόφωνα παιδιά παρουσίασαν επιδόσεις αντίστοιχες των ενηλίκων. Συγκεκριμένα απάντησαν σωστά σε προτάσεις με κλιτικές αντωνυμίες σε

ποσοστό 95% το οποίο υποδεικνύει τη γνώση τους για τις απαιτήσεις της δέσμευσης για τα αντωνυμικά κλιτικά.

Δεύτερον, η επίδοση των παιδιών σε περιεχόμενα με ισχυρούς τύπους αντωνυμιών ήταν και πάλι αντίστοιχη των ενηλίκων με ποσοστό 87%. Από τις 10/80 λάθος απαντήσεις μόνο οι μισές ερμηνεύτηκαν από τα παιδιά ως αυτοπαθείς. Ωστόσο, το γεγονός ότι το ποσοστό των λάθος απαντήσεων ήταν λίγο μεγαλύτερο σε περιεχόμενα με δυνατούς τύπους αντωνυμιών σε σχέση με τα κλιτικά δεν θεωρήθηκε απόδειξη του Φαινόμενου της Καθυστέρησης της Αρχής Β στην Ελληνική γλώσσα. Επιπλέον τα αποτελέσματα αυτά ενισχύονται από αυτά του δεύτερου πειράματος. Τα παιδιά απάντησαν με επιτυχία σε ποσοστό 95% σε προτάσεις όπου οι ισχυροί τύποι ακολουθούνταν από κλιτικά. Ακόμη, η συνολική επίδοση των παιδιών σε περιβάλλοντα με ισχυρούς τύπους ως συμπληρώματα του ρήματος ήταν αντίστοιχη των ενηλίκων. Το ίδιο παρατηρήθηκε σε περιβάλλοντα όπου οι ισχυροί τύποι ήταν συμπληρώματα προθέσεων με ποσοστό 95% επιτυχίας.

Αυτό το αποτέλεσμα είναι αρκετά ενδιαφέρον επειδή έρχεται σε αντίθεση με ότι έχει παρατηρηθεί σε περιβάλλοντα με προθέσεις σε άλλες γλώσσες (Baauw et al 1997). Δεδομένου του γεγονότος ότι τα Νέα Ελληνικά κάνουν ξεκάθαρη διάκριση μεταξύ περιεχομένων με προθέσεις που επιτρέπουν συναναφορά και αυτών που δεν επιτρέπουν, τα αποτελέσματα αυτά αποδεικνύουν ότι ούτε σε αυτές τις περιπτώσεις εμφανίζεται το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής Β. Αυτό το συμπέρασμα υποστηρίζεται επιπλέον από τα αποτελέσματα σε περιβάλλοντα με προθέσεις που επέτρεπαν την συναναφορά. Σε αυτές τις περιπτώσεις τα παιδιά με ποσοστό 70% έκαναν συναναφορά των ισχυρών τύπων αντωνυμιών με το τοπικό σημείο αναφοράς. Αυτά τα περιεχόμενα είναι διαφορούμενα καθώς επιτρέπουν δυο εναλλακτικά νοήματα. Σε αυτό το πείραμα παρουσιάζονταν στα παιδιά προτάσεις με δυο πιθανές ερμηνείες. Επομένως τα αποτελέσματα εξαρτήθηκαν από την προτίμηση των παιδιών για την μία ή την άλλη ερμηνεία. Για αυτό το λόγο τα περιβάλλοντα με πρόθεση με δυο πιθανές ερμηνείες θα πρέπει να ελεγχθούν υπό συνθήκες στις οποίες η μια μόνο ερμηνεία να είναι σωστή πριν καταλήξουμε στο τελικό συμπέρασμα (Crain & Thornton, 1998).

Τα αποτελέσματα για τους ισχυρούς τύπους αντωνυμιών που λαμβάνονται από αυτή τη μελέτη της Varlokosta (1999) δεν έρχονται σε συμφωνία με αυτό που έχει διατυπωθεί για τους ισχυρούς τύπους των Ιταλικών. Οι Baauw et al (1997) αναφέρουν ότι τα Ιταλόφωνα παιδιά επιτρέπουν την συναναφορά πιο συχνά σε δομές



με ισχυρούς τύπους αντωνυμιών σε σχέση με δομές με κλιτικές αντωνυμίες. Αντίθετα στην Ελληνική γλώσσα απουσιάζει το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B σε περιβάλλοντα με ισχυρούς τύπους αντωνυμιών. Αυτό έχει ως συνέπεια να μη γίνεται αποδεκτή στην Ελληνική γλώσσα η δομική εξήγηση που δίνεται από την McKee (1992) για τα κλιτικά και τους ισχυρούς τύπους αντωνυμιών, επειδή, αν και στην Ελληνική γλώσσα τα κλιτικά και οι ισχυροί τύποι κατέχουν διαφορετικές δομικές θέσεις εμφανίζεται να αποδίδουν τα ίδια αποτελέσματα όσο αναφορά το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B.

Μια πιθανή εξήγηση που δίνει η Varlokosta για αυτή τη συμπεριφορά των Ελληνόφωνων παιδιών σχετίζεται με το γεγονός ότι ο τύπος των προσωπικών αντωνυμιών της Ελληνικής *αυτός, αυτή, αυτό* που δηλώνεται με τρίτο πρόσωπο είναι μορφολογικά ίδιος με τον τύπο των δεικτικών αντωνυμιών, (12α), κάτι που δεν συμβαίνει με άλλες γλώσσες (οι οποίες έχουν άλλους τύπους για δεικτικά, (12β), και άλλους για προσωπικές αντωνυμίες, (12γ)).

- (12) α. Αυτό το βιβλίο διάβασε!  
β. Read this book!  
γ. John loves him.

Όσον αναφορά τα αποτελέσματα του τρίτου πειράματος στις Δομές Σύνθετων Κατηγορημάτων που περιείχαν κλιτικά τα παιδιά εμφάνιζαν ποσοστό επιτυχίας 40% ενώ σε Δομές Σύνθετων Κατηγορημάτων σε περιεχόμενα με ισχυρούς τύπους αντωνυμιών το ποσοστό επιτυχίας ήταν 50%. Αντίθετα στις προτάσεις που εισάγονταν με το μόριο «να» και περιείχαν κλιτικά το ποσοστό επιτυχίας ήταν 88% ενώ σε περιβάλλοντα που περιείχαν ισχυρούς τύπους αντωνυμιών το ποσοστό επιτυχίας ήταν 83%.

Ένα άλλο σημείο που αναφέρει ασυμφωνία μεταξύ αυτών των Δομών Σύνθετων Κατηγορημάτων (11) και των εξαρτημένων προτάσεων που εισάγονται με το μόριο «να» (10) επαναλαμβάνονται ως (10') και (11'). Οι Baauw et al (1997) αποδίδουν την παρουσία του Φαινομένου της Καθυστέρησης της Αρχής B στις Δομές Σύνθετων Κατηγορημάτων στα Ισπανικά στην λάθος χρήση του αντωνυμικού συστήματος από τα παιδιά. Αυτή η ανάλυση δεν μπορεί να είναι μια εξήγηση για την ασυμφωνία μεταξύ των (10') και (11'). Παρόλο που μπορεί να γίνουν μόνο υποθέσεις για αυτήν την ασυμφωνία η Varlokosta προτείνει ως πιθανή αιτία τον τύπο του κενού

υποκειμένου που εμπλέκεται σε αυτές τις δυο δομές. Σύμφωνα με τους Varlokosta & Hornstein (1992) και Varlokosta (1994) δομές όπως η (10') εμπλέκουν το κενό υποκείμενο (pro) ως υποκείμενο στην εξαρτημένη πρόταση που εισάγεται με το μόριο «να». Αντίθετα, η Varlokosta εικάζει ότι δομές όπως η (11'), χωρίς συμφωνία προσώπου, εμπλέκουν το PRO. Η διαφορά στο τύπο της κενής κατηγορίας περιλαμβάνει αποτελέσματα σε μια διαφορετική σχέση που έχει εγκαθιδρυθεί μεταξύ των κλιτικών και της κενής κατηγορίας, με συνέπεια τα κλιτικά να αποδίδονται ως θέμα στον Κανόνα 1 στην μια περίπτωση και όχι στην άλλη.

(10) Ο Goofy<sub>i</sub> τον <sub>j/\*i</sub> είδε να χορεύει

(11) Ο Goofy<sub>i</sub> τον <sub>j/\*i</sub> είδε δεμένο

(10') Ο Goofy<sub>i</sub> τον <sub>j/\*i</sub> είδε [[pro] να χορεύει]

(11') Ο Goofy<sub>i</sub> τον <sub>j/\*i</sub> είδε [[PRO] δεμένο]

### 1.2.5 Παθητικές προτάσεις

Οι δυσκολίες και οι επιτυχίες που έχουν συχνά τα παιδιά σε συγκεκριμένες γλωσσικές δομές, μας δίνουν σημαντικές πληροφορίες για το πώς αναπτύσσεται η γλώσσα. Ωστόσο, δεν είναι εύκολο να καθοριστεί τι ακριβώς γνωρίζει το παιδί, αφού σε αρκετές περιπτώσεις κρύβουν την έλλειψη γνώσης υιοθετώντας στρατηγικές που τους επιτρέπουν να δίνουν κατάλληλες απαντήσεις, όταν δεν μπορούν να δώσουν την πλήρη γραμματική τους ανάλυση. Με άλλα λόγια, ακόμη και κατά τη διάρκεια των σταδίων που μια συγκεκριμένη δομή φαίνεται να έχει αποκτηθεί υπάρχει συχνά περίπτωση να μην έχει κατακτηθεί πλήρως, αλλά τα παιδιά να συμπεριφέρονται σαν να έχουν γνώση, του πώς να την αναλύσουν, υιοθετώντας εναλλακτικές στρατηγικές.

Ίσως το πιο καλό παράδειγμα μιας τέτοιας παραπλανητικής συμπεριφοράς είναι η επίδοση των παιδιών στην παθητική, μια δομή που εμφανίζεται αργά σε πολλές γλώσσες. Μία πολύ γνωστή γλωσσική υπόθεση γιατί συμβαίνει αυτό είναι αυτή που υποστηρίζεται από τους Borer & Wexler (1987). Οι Borer & Wexler (1992) υποστηρίζουν την Υπόθεση του Ελλείμματος της Αλυσίδας A, η οποία δηλώνεται ως ακολούθως:

Σύμφωνα με την συντακτική θεωρία το αντικείμενο (εσωτερικό όρισμα) της ενεργητικής πρότασης γίνεται υποκείμενο (εξωτερικό όρισμα) στην παθητική πρόταση και σχηματίζει μια Αλυσίδα A.

Οι Borer & Wexler (1987) ισχυρίζονται ότι η Υπόθεση του Ελλείμματος της Αλυσίδας A προβλέπει ότι:

A. τα παιδιά μέχρι μια συγκεκριμένη ηλικία δεν είναι σε θέση να αναλύσουν σωστά τα παθητικά ρήματα με φράση *by* (long passives).

B. τα παιδιά έχουν καλή επίδοση σε επιθετικοποιημένα παθητικά ρήματα αφού αυτά δεν περιέχουν Αλυσίδα A.

Ειδικότερα, οι Borer & Wexler (1987) ισχυρίζονται ότι όταν το παιδί παράγει παθητικές προτάσεις στα πρώιμα στάδια ανάπτυξης της γλώσσας του τότε σε αυτά τα είδη των προτάσεων (επιθετικοποιημένες παθητικές) οι τύποι του ρήματος που χρησιμοποιούνται υπάρχουν στο λεξικό του παιδιού όπως τα επίθετα. Ενώ οι προτάσεις με παθητικά ρήματα σχηματίζουν Αλυσίδες A, ένα δημιούργημα που δεν έχει ωριμάσει ακόμη στη γραμματική τους (βλέπε εδάφιο 1.2.6 για λεπτομερέστερη ανάλυση).

Η θεωρία αυτή είναι γνωστή ως *Θεωρία της Ωρίμανσης των Αλυσίδων A* και είναι μία πολύ γνωστή θεωρία, της οποίας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα θα αναφερθούν με συντομία. Εκτός από μερικά θεωρητικά προβλήματα που παρουσιάζει, τα οποία όμως βελτιώθηκαν και επικαιροποιήθηκαν από τον Wexler (2004), φαίνεται ότι ανακύπτουν και κάποια εμπειρικά προβλήματα τα οποία πηγάζουν από τη (καλή) συμπεριφορά των παιδιών ως προς την κατηγορία των ρημάτων που είναι γνωστά ως *αναίτιατα*. Αυτά είναι ρήματα όπως: *πηγαίνω, έρχομαι, φτάνω, τρέχω, πέφτω, πεθαίνω*, κλπ. για τα οποία η κοινή παραδοχή είναι ότι τα υποκείμενά τους δεν έχουν ξεκινήσει από τη θέση στην οποία βρίσκονται, αλλά από τη θέση του εσωτερικού ορίσματος (δηλαδή από τη θέση του αντικειμένου) και στη συνέχεια έχουν μετακινηθεί στη θέση του υποκειμένου (γι' αυτό εξάλλου και δεν έχουν παθητικούς τύπους – στην Ελληνική για παράδειγμα δεν μπορούμε να πούμε: \**τρέχομαι, \*φτάνομαι*, κλπ.). Αυτό λοιπόν θα οδηγούσε στο συμπέρασμα πως, αν τα παιδιά δεν παράγουν παθητικές προτάσεις επειδή δεν μπορούν να σχηματίσουν Αλυσίδες A, να μη μπορούν να σχηματίσουν ή να κατανοήσουν και προτάσεις με αυτά τα ρήματα. Ή, στην περίπτωση της Αγγλικής ειδικότερα, θα περίμενε κανείς ότι όταν χρησιμοποιούν αυτά τα ρήματα να μη μετακινούν το εσωτερικό όρισμα στη θέση του υποκειμένου, και, συνεπώς, να παράγουν προτάσεις όπως:

- (13) α. Arrive John  
β. Come a boy

Τα ευρήματα από την παιδική γλώσσα όμως σε καμία περίπτωση δεν δείχνουν κάτι τέτοιο: ανάλυση δεδομένων παιδιών 2;3 έως 2;6 από το CHILDES (Child Language Data Exchange System) περιείχε 50 καταφατικές προτάσεις με τέτοια ρήματα και πάντα το υποκείμενο ήταν στη σωστή θέση (Guasti 2002):

- (14) α. My teddy bear gone (Sarah, 2;3)
- β. Marie go (Sarah, 2;3)
- γ. I fall down (Sarah, 2;3)

Οι Babyonyshev et al. (2001) ισχυρίζονται ότι σε αυτές τις περιπτώσεις τα υποκείμενα των παιδιών έχουν ξεκινήσει από τη θέση του υποκειμένου, δηλ. δεν έχουν μετακινηθεί εκεί από κάποια άλλη θέση.

Ευρήματα όμως από την Ιταλική φαίνεται να μην επαληθεύουν αυτή την άποψη. Η Ιταλική χρησιμοποιεί διαφορετικά βοηθητικά ρήματα για τα αναιτιατικά ρήματα, (15β), απ' ότι για τα υπόλοιπα, (15α):

- (15) α. Gianni ha mangiato.  
Ο Γιάννης έχει φάει
- β. Gianni è arrivato.  
Ο Γιάννης έχει φτάσει

Τα Ιταλόφωνα παιδιά ωστόσο γνωρίζουν από μικρή ηλικία ποια βοηθητικά ρήματα πηγαίνουν με ποια κύρια ρήματα. Η Guasti (2002) αναφέρει ότι ανάλυση 22 προτάσεων με αναιτιατικά ρήματα ενός παιδιού με μητρική γλώσσα την Ιταλική, ηλικίας μεταξύ 2;0 και 2;7 ετών, ανέδειξε μόνο 3 λάθη στην επιλογή του βοηθητικού. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώθηκαν και από άλλους ερευνητές για την Ιταλική. Φαίνεται λοιπόν ότι τα παιδιά ξέρουν αυτό το χαρακτηριστικό των αναιτιατικών ρημάτων της Ιταλικής ήδη από την ηλικία των 3 ετών, πράγμα που σημαίνει ότι θα περίμενε κανείς να έχουν κατακτήσει και τη δημιουργία των Αλυσίδων Α. Το παραπάνω εύρημα από την Ιταλική όμως δεν αποτελεί ισχυρό επιχειρήμα ενάντια στη Θεωρία της Ωρίμανσης των Αλυσίδων Α, γιατί θα μπορούσε να υποθέσει κάποιος ότι τα παιδιά ξέρουν να επιλέγουν βοηθητικό ρήμα, χωρίς όμως να ξέρουν ότι το κάθε ένα από αυτά έχει διαφορετική σύνταξη, και συγκεκριμένα, ότι το ρήμα *arrivare* 'φτάνω', για παράδειγμα, έχει της σύνταξη της παθητικής.

Μια άλλη εξήγηση για την καθυστέρηση της κατάκτησης των παθητικών προτάσεων είναι αυτή που έδωσαν οι Fox & Grodzinsky (1998), η οποία εμπλέκει ενεργά την παρουσία της προθετικής φράσης (ποιητικού αιτίου). Οι Fox & Grodzinsky λοιπόν, υποστηρίζουν ότι στις παθητικές προτάσεις λαμβάνει χώρα και μια επιπλέον διαδικασία, αυτή της *μεταβίβασης του θεματικού ρόλου* – από την ΟΦ που βρισκόταν, στη θέση του υποκειμένου στην καινούρια της θέση μέσα στην προθετική φράση. Αυτή η διαδικασία είναι αρκετά πολύπλοκη για τα παιδιά, κι εκεί οφείλεται το πρόβλημά τους με τις παθητικές προτάσεις.

Συγκεκριμένα, οι Fox & Grodzinsky υποστηρίζουν ότι στις προτάσεις που περιέχουν ρήματα που μεταφέρουν ενέργεια, δεν χρειάζεται να μεταβιβαστεί (και τελικά δεν μεταβιβάζεται) ο θεματικός ρόλος από τη θέση του υποκειμένου στην προθετική φράση, γιατί η ίδια η πρόθεση *by* έχει θεματικό ρόλο δράστη (π.χ., *a book by Dostoyevsky*). Για το λόγο αυτό, στα αγγλικά, τα παιδιά τα πηγαίνουν καλύτερα στις προτάσεις αυτές. Αντίθετα, στις παθητικές προτάσεις των ρημάτων που δεν μεταφέρουν ενέργεια, πρέπει να γίνει μεταβίβαση θεματικού ρόλου από τη θέση του υποκειμένου, επειδή πρόκειται για θεματικό ρόλο φορέα εμπειρίας, και η πρόθεση *by* δεν έχει να δώσει τέτοιο θεματικό ρόλο. Γι' αυτό και σε αυτές τις παθητικές προτάσεις τα παιδιά υστερούν.

### **1.2.6 Κατάκτηση των παθητικών προτάσεων στα Αγγλικά**

Τα παιδιά εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες με τις πλήρεις παθητικές δομές στα Αγγλικά μέχρι τουλάχιστον την ηλικία των 4 ετών. Αυτό είναι αληθές για τα παθητικά ρήματα που δεν μεταφέρουν ενέργεια σε σύγκριση με τα παθητικά ρήματα που μεταφέρουν ενέργεια. Ακολουθώντας τους Borer & Wexler (1987), οι Babyonyshev, Ganger, Pesetsky και Wexler (2001) θεωρούν ως ρήματα που μεταφέρουν ενέργεια εκείνα που επιλέγουν ένα δράστη εξωτερικό όρισμα και ως ρήματα που δεν μεταφέρουν ενέργεια εκείνα που επιλέγουν ένα εξωτερικό όρισμα διαφορετικό από εκείνο του δράστη (για παράδειγμα ρήματα που δηλώνουν εμπειρία, όπως το ρήμα *see*).

Οι Maratsos et al. (1985) σε πείραμα που διεξήγαγαν βρήκαν ότι τα παιδιά είχαν αρκετά καλή επίδοση σε προτάσεις με ενεργητική δομή είτε τα ρήματα μετέφεραν ενέργεια είτε όχι. Ακόμη και παιδιά 4 ετών απαντούσαν σωστά τις περισσότερες φορές σε ρήματα εμπειρίας με ενεργητική φωνή. Ωστόσο, τα παιδιά

παρουσίασαν υπερβολικά χαμηλή επίδοση στα ρήματα εμπειρίας στην παθητική φωνή σε σύγκριση με τα ρήματα που μεταφέρουν ενέργεια.

Όταν στα παθητικά ρήματα το αντικείμενο μετακινείται σε θέση υποκειμένου σχηματίζει μια Αλυσίδα A και όταν τα παιδιά εμφανίζουν Έλλειμμα στην Αλυσίδα A είναι αναμενόμενο ότι αυτά τα παιδιά θα έχουν φτωχή επίδοση στα παθητικά ρήματα που δηλώνουν εμπειρία: τα παιδιά θεωρούν ότι η δομή των παθητικών ρημάτων είναι αντιγραμματική και γι' αυτό παρουσιάζουν χαμηλή επίδοση.

Οι Borer & Wexler (1987) προτείνουν ότι τα παιδιά είναι δυνατόν να κατανοήσουν τα παθητικά ρήματα αρκετά καλά ώστε να απαντήσουν σωστά, αν τα αντιμετωπίζουν ως επιθετικοποιημένα, μια δομή που δεν περιέχει Αλυσίδα A.

Οι Babyonyshev, Ganger, Pesetsky και Wexler (2001) εξηγούν αυτή τη θεωρία με τον ακόλουθο τρόπο: το παιδί θεωρεί ως αντιγραμματική την Αλυσίδα A, αλλά μπορεί να κάνει ανάλυση των παθητικών ρημάτων ως επιθετικοποιημένες παθητικές επειδή υπάρχει ένα επίθετο με την ίδια μορφολογία στα Αγγλικά.

- (16) α. [The door]<sub>i</sub> was closed t<sub>i</sub> by Mary  
β. The door was [ADJ closed] by Mary

Στην (16α) το παθητικό ρήμα εμπλέκει μια Αλυσίδα A. Όταν όμως τα παιδιά θεωρούν αντιγραμματική την Αλυσίδα A συσχετίζουν την (16α) με τη δομή της (16β) που είναι η δομή μιας επιθετικοποιημένης παθητικής. Όσον αφορά το αντικείμενο της πρόθεσης *by* στο παθητικό ρήμα (πρόταση 16α) αυτό λαμβάνει θεματικό ρόλο από το εξωτερικό όρισμα του κατηγορήματος μέσω μιας διαδικασίας που ονομάζεται μεταφορά θεματικού ρόλου. Όταν ο θεματικός ρόλος του υποκειμένου της πρότασης είναι δράστης, ο θεματικός ρόλος του δράστη μεταφέρεται στην φράση *by*. Ανάλογη διαδικασία μεταφοράς θεματικού ρόλου δεν υφίσταται στις επιθετικοποιημένες παθητικές. Στην πραγματικότητα ο Wasow (1977) σημειώνει ότι οι επιθετικοποιημένες παθητικές δεν επιτρέπουν φράσεις *by* στα Αγγλικά.

## 1.2.7 Οι παθητικές προτάσεις της Ελληνικής γλώσσας

### 1.2.7.1 Ρηματικές παθητικές

Οι ελληνικές ρηματικές παθητικές είναι σύνθετες από την άποψη ότι δεν χρησιμοποιούν βοηθητικά ρήματα, αλλά σχηματίζουν μη ενεργητικό τύπο του ρήματος.

- |      |  |                 |
|------|--|-----------------|
| (17) | Οι φοιτητές διάβασαν το βιβλίο           | Ενεργητική Φωνή |
| (18) | Το βιβλίο διαβάστηκε (από τους φοιτητές) | Παθητική Φωνή   |

### 1.2.7.2 Επιθετικοποιημένες παθητικές

Τα ελληνικά έχουν δομές που η παραδοσιακή γραμματική τις ονομάζει μέσο παθητικές μετοχές. Εισάγονται με το συνδετικό ρήμα ακολουθούμενο από μια δομή που μοιάζει με επίθετο, αλλά με παθητική μορφολογία. Πιο συγκεκριμένα, το *-μεν-* μέρος της επιθετικοποιημένης μορφής δείχνει ότι το συνδεόμενο ουσιαστικό έχει το θεματικό ρόλο του δέκτη και όχι του δράστη.

- (19) Το βιβλίο είναι διαβασμένο (από όλους τους νέους φοιτητές)

### 1.2.7.3 Διαφορές μεταξύ των δύο παθητικών

Οι επιθετικοποιημένες παθητικές προτάσεις φέρουν γένος, αριθμό και πτώση και συμφωνούν με το τροποποιημένο ουσιαστικό και τον προσδιοριστή του (άρθρο), (20). Οι ρηματικές παθητικές από την άλλη πλευρά, φέρουν αριθμό, πρόσωπο και χρόνο, (21).

- (20) α. Το διαβασμένο βιβλίο...  
β. Η διαβασμένη εφημερίδα...

- (21) α. Το βιβλίο διαβάζεται.  
β. Η εφημερίδα διαβάζεται.

Οι επιθετικοποιημένες παθητικές μπορούν να θεωρηθούν ως πραγματικά επίθετα, (22α, 22β). Κάτι τέτοιο όμως δεν μπορεί να γίνει με τους ρηματικούς τύπους.

- (22) α. Ο Αντρέας είναι άρρωστος και εκνευρισμένος.  
β. Η εφημερίδα είναι διαβασμένη και βρώμικη.

Οι επιθετικοποιημένες παθητικές μπορούν να εμφανιστούν ως συμπληρώματα των απρόσωπων ρημάτων, (23α), όπως και τα επίθετα, (23β).

- (23) α. Η εφημερίδα μοιάζει διαβασμένη.  
β. Ο Μιχάλης φαίνεται ευγενικός.

Μια άλλη διαφορά μεταξύ των δύο τύπων των παθητικών είναι ότι υπάρχουν περιορισμοί, ως προς το ποιοι τύποι ρημάτων εμφανίζονται με τις επιθετικοποιημένες παθητικές. Οι περιορισμοί αυτοί δεν εφαρμόζονται για τις ρηματικές παθητικές των ίδιων κατηγορημάτων.

- (24) α. Ο Πέτρος ακούγεται (από την Μαρία).  
(ρηματική παθητική)  
β. \*Ο Πέτρος είναι ακουσμένος (από την Μαρία).  
(επιθετικοποιημένη παθητική)

Τέλος, σε αντίθεση με τις αγγλικές επιθετικοποιημένες παθητικές και σύμφωνα με τις αγγλικές ρηματικές παθητικές, τόσο οι ελληνικές ρηματικές παθητικές όσο και οι επιθετικοποιημένες δέχονται τη φράση *by* (ποιητικό αίτιο).

- (25) α. Το φαγητό ήταν μαγειρεμένο από τη μαμά.  
β. Το φαγητό μαγειρεύτηκε από τη μαμά.

Στην επόμενη υποενότητα θα αναφερθούμε στην κατάκτηση των παθητικών προτάσεων της Ελληνικής γλώσσας.



### **1.2.8 Το μορφολογικό προφίλ των παθητικών προτάσεων της Ελληνικής**

Οι δυο τύποι παθητικών που μελετούνται είναι δεδομένο ότι σχετίζονται με διαφορετικές συντακτικές δομές. Στο πλαίσιο αυτής της άποψης οι Wasow (1977), Lascaratou Philippaki-Warburton (1983/1984) ισχυρίζονται ότι:

- α) οι ρηματικές παθητικές εμπλέκουν μετακίνηση του εσωτερικού ορίσματος (αντικείμενο) στην θέση υποκειμένου.
- β) οι επιθετικοποιημένες παθητικές υπάρχουν ήδη στο λεξικό (επομένως δεν σχηματίζεται Αλυσίδα Α).

Οι ελληνικές επιθετικοποιημένες παθητικές διαφέρουν σε σημαντικά σημεία με τις ρηματικές παθητικές. Οι πρώτες περιέχουν συνδετικό ενώ οι δεύτερες όχι. Επιπλέον, η παθητική μετοχή έχει διαφορετική μορφή στις ρηματικές από ότι στις επιθετικοποιημένες παθητικές. Επομένως, οι ελληνικές επιθετικοποιημένες παθητικές δεν είναι συντακτικά ομόφωνες των ρηματικών παθητικών. Τέλος, οι δύο δομές έχουν διαφορετική συντακτική ανάλυση.

Σε έρευνα των Terzi & Wexler (2002) εξετάστηκαν οι ρηματικές παθητικές των ρημάτων που μεταφέρουν ενέργεια και αυτών που δεν μεταφέρουν ενέργεια στην Ελληνική γλώσσα. Οι Terzi & Wexler υπέθεσαν ότι, αν όλες οι ρηματικές παθητικές εμφάνιζαν δυσκολία για τα ελληνόφωνα παιδιά εξαιτίας της Υπόθεσης Ελλείμματος Αλυσίδας Α και επιπλέον εξαιτίας της έλλειψης μιας ομόφωνης επιθετικοποιημένης παθητικής, τότε η πιο απλή θεωρία δε θα προέβλεπε καμία διαφορά μεταξύ αυτών των δύο τύπων στην επίδοση των παιδιών.

Στην παραπάνω έρευνα εξετάστηκαν 30 ελληνόφωνα παιδιά στις ρηματικές και επιθετικοποιημένες παθητικές. Οι παθητικές αυτές δομές αποτελούνταν από έξι ρήματα που μεταφέρουν ενέργεια και τέσσερα ρήματα που δε μεταφέρουν ενέργεια. Όσο αφορά τα ρήματα που δεν μεταφέρουν ενέργεια, στα οποία δεν εμφανίζονται επιθετικοποιημένες παθητικές (σύμφωνα με την γραμματική των ενηλίκων), το κάθε ρήμα χρησιμοποιήθηκε σε δυο δομές ρηματικών παθητικών που διέφεραν μεταξύ τους λαμβάνοντας υπόψη την αντίθεση μόνο των θεματικών ρόλων.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας τους: α) η επίδοση των παιδιών ήταν καλή στις πλήρεις επιθετικοποιημένες παθητικές γεγονός που υποστηρίζει ότι όταν δεν υπάρχει Αλυσίδα Α το παιδί μπορεί να αναλύσει την πρόταση ανεξάρτητα από την παρουσία του ποιητικού αιτίου.

β) Η χαμηλή επίδοση στις πλήρεις ρηματικές παθητικές των ρημάτων που μεταφέρουν ενέργεια φανερώνει ότι τα ελληνόφωνα παιδιά δεν μπορούν να κάνουν χρήση μιας επιθετικοποιημένης δομής με σκοπό να ερμηνεύσουν τις πλήρεις ρηματικές παθητικές. Σε αντίθεση με τα αγγλόφωνα παιδιά, δεν μπορούν να τις αντικαταστήσουν με επιθετικοποιημένες παθητικές, καθώς αυτές οι δυο δεν είναι ομόφωνες.

γ) Η χαμηλότερη επίδοση στις ρηματικές παθητικές των ρημάτων που δε μεταφέρουν ενέργεια ειδικότερα μετά την ηλικία των 4, είναι κάπως περισσότερο δύσκολο να ερμηνευτεί. Αυτό μπορεί να συμβαίνει επειδή αυτές οι παθητικές είναι χαμηλότερης συχνότητας στην γραμματική των ενηλίκων.

Επιπλέον, το γεγονός ότι τα παιδιά εμφάνισαν καλύτερη επίδοση στις επιθετικοποιημένες παθητικές, οι οποίες είναι πιο σύνθετες από τις ρηματικές παθητικές, λόγω του ότι περιέχουν το συνδετικό και το κατηγορημα, έρχεται σε αντίθεση με πιθανό ισχυρισμό ότι η καθυστερημένη κατάκτηση οφείλεται σε περιορισμούς κατά την επεξεργασία.

Θέλοντας να συνεχίσουν την έρευνα των Terzi & Wexler (2002), οι Driva & Terzi (2007) εξέτασαν επιπλέον το ρόλο που παίζει η διαδικασία μετακίνησης θεματικού ρόλου στην κατάκτηση ρηματικών παθητικών δομών μελετώντας τη συμπεριφορά των παιδιών σε παθητικές με και χωρίς ποιητικό αίτιο. Σε αυτή τη έρευνα πραγματοποιήθηκαν και κάποιες αλλαγές στην μεθοδολογία. Συγκεκριμένα:

α) πρόσθεσαν μια ακόμη ηλικιακή ομάδα με σκοπό να μεγιστοποιήσουν την πιθανότητα εντοπισμού της ηλικίας στην οποία τελικά κατακτώνται οι παθητικές, β) άλλαξαν δυο από τα ρήματα: το *ταϊζώ* και το *χτυπώ* αντικαταστήθηκαν από το *αγγίζω* και το *χτενίζω* (brush) επειδή αποδίδουν καλύτερα επιθετικοποιημένες παθητικές, γ) αντί για εικόνες χρησιμοποίησαν φωτογραφίες στον υπολογιστή και δ) τα παιδιά έπρεπε να επιλέξουν μεταξύ τριών εικόνων και όχι δυο.

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της έρευνας, βρέθηκε ότι: α) δεν παρατηρείται χαμηλή επίδοση στις ρηματικές παθητικές ρημάτων που μεταφέρουν ενέργεια, το οποίο όμως δεν βρέθηκε με την έρευνα των Terzi & Wexler (2002), β) οι επιθετικοποιημένες παθητικές των ρημάτων που μεταφέρουν ενέργεια εμφάνιζαν καλύτερες επιδόσεις σε σχέση με τις ρηματικές παθητικές, γ) οι ρηματικές παθητικές ρημάτων που μεταφέρουν ενέργεια είναι κατά πολύ καλύτερες σε σχέση με τις ρηματικές παθητικές ρημάτων που δεν μεταφέρουν ενέργεια και δ) για καμία

ηλικιακή ομάδα και κανέναν από τους τρεις τύπους παθητικών δε βρέθηκε σημαντικά διαφορετική συμπεριφορά που να οφείλεται στην παρουσία του ποιητικού αιτίου.

Εν κατακλείδι, η παρόμοια επίδοση των παιδιών στις παθητικές προτάσεις με ή χωρίς ποιητικό αίτιο δείχνει ότι η παρουσία ή όχι ποιητικού αιτίου δεν παίζει εμφανώς σημαντικό ρόλο για την κατάκτηση των παθητικών. Ακόμα, δεν υποστηρίζεται η άποψη ότι η καθυστέρηση στην κατάκτηση των παθητικών αποδίδεται στις δυσκολίες της μετακίνησης του θεματικού ρόλου. Από την άλλη πλευρά, η διαφορετική συμπεριφορά των παιδιών στις ρηματικές και επιθετικοποιημένες παθητικές των ρημάτων που μεταφέρουν ενέργεια, επιβεβαιώνει την άποψη των Borger & Wexler (1987, 1992), οι οποίοι ταυτίζουν την καθυστέρηση στην κατάκτηση των ρηματικών παθητικών με την καθυστέρηση της ωρίμανσης των Αλυσίδων Α.

### **1.2.9 Μη-ενεργητική μορφολογία του ρήματος**

Στα Ελληνικά τα ρήματα με μη-ενεργητική μορφολογία χωρίζονται σε διάφορες κατηγορίες ανάλογα με την ερμηνεία τους σε σχέση με τα ορίσματά τους. Έτσι έχουμε τη διάκριση σε παθητικά, αυτοπαθή ή αλληλοπαθή και αντιμεταβιβαστικά ρήματα.

#### **1.2.9.1 Παθητικά ρήματα**

Η παθητική πρωτοτυπική ερμηνεία συνηθίζεται σε ρήματα κατά το πλείστον μεταβατικά, τα οποία εμφανίζονται είτε σε ενεργητική, είτε σε παθητική φωνή. Στην κάθε περίπτωση έχουμε αντιστοιχία μορφής και διάθεσης :

- (26) α. Οι εργάτες χτίζουν το σπίτι.  
β. Το σπίτι χτίζεται από τους εργάτες.

Στην ενεργητική φωνή/διάθεση, (26α), το λογικό υποκείμενο (*δράστης*) βρίσκεται σε θέση συντακτικού υποκειμένου, δηλαδή σε ονομαστική πτώση και σε συμφωνία με το ρήμα. Ενώ το λογικό αντικείμενο (*θέμα*) σε θέση συντακτικού αντικειμένου, δηλαδή σε αιτιατική πτώση.

Κατά τη μετατροπή σε παθητική μορφολογία, (26β), το σθένος του ρήματος μειώνεται κατά ένα όρισμα. Το όρισμα αυτό είναι το λογικό υποκείμενο, το οποίο

μπορεί να εμφανιστεί (προαιρετικά) στη θέση του ποιητικού αιτίου (από τους εργάτες).

### 1.2.9.2 Αυτοπαθή ρήματα

Μια άλλη κατηγορία μεταβατικών ρημάτων που διαθέτουν επίσης παθητική μορφολογία είναι τα *αυτοπαθή* και τα *αλληλοπαθή* ρήματα. Τα ρήματα αυτά δηλώνουν ενέργεια, την οποία την εκτελεί το λογικό υποκείμενο και το αποτέλεσμα το υφίσταται το ίδιο. Ορισμένα από αυτά τα ρήματα θεωρούνται *εγγενώς* αυτοπαθή και εκφράζουν σωματική φροντίδα, π.χ. *πλένομαι, ντύνομαι, χτενίζομαι, λούζομαι*. Η κατηγοριοποίηση αυτών των ρημάτων σε εγγενώς αυτοπαθή έγκειται στο γεγονός, ότι σε πολλές γλώσσες εκφράζουν αυτοπάθεια συνήθως μόνο σε μορφολογικό επίπεδο. Ακόμα, σε γλώσσες που η αυτοπάθεια εκφράζεται μόνο συντακτικά, όπως στην Αγγλική, τέτοια μεταβατικά ρήματα μπορούν να εμφανιστούν χωρίς αντικείμενο και η ερμηνεία τους να είναι αμιγώς αυτοπαθής π.χ. *John shaved*. Είναι απαραίτητο να σημειωθεί πως στην Ελληνική γλώσσα τέτοια ρήματα μπορούν να ερμηνευθούν και παθητικά σε κατάλληλα πραγματολογικά περιεχόμενα. Δηλαδή, ακόμη και τα ρήματα που κατατάσσονται στα εγγενώς αυτοπαθή μπορούν να έχουν και παθητική ερμηνεία, π.χ. *Ο Γιώργος λούστηκε/Ο Γιώργος λούστηκε από την κομμώτρια*.

### 1.2.9.3 Αλληλοπαθή ρήματα

Τα ρήματα που δηλώνουν αλληλοπάθεια χαρακτηρίζονται από υποκείμενα σε πληθυντικό αριθμό και εκφράζουν ενέργεια την οποία την εκτελεί το συντακτικό και λογικό υποκείμενο και το αποτέλεσμα το υφίσταται το ίδιο. Αυτά τα ρήματα έχουν, επίσης, παθητική μορφολογία και ορισμένα θεωρούνται *εγγενώς αλληλοπαθή*, π.χ. *αγκαλιάζονται, φιλιούνται, χαιρετιούνται*.

Είναι αναγκαίο να σημειωθεί ότι και τα αυτοπαθή ρήματα με υποκείμενο σε πληθυντικό αριθμό παρουσιάζουν αμφισημία μεταξύ της αυτοπαθούς και αλληλοπαθούς ερμηνείας:

- (27) α. Οι κοπέλες χτενίζονται.  
β. Οι κοπέλες βάφονται.

Αυτά τα ρήματα μπορούν να έχουν τόσο αυτοπαθή, όσο και αλληλοπαθή ερμηνεία σε κατάλληλα πραγματολογικά περιβάλλοντα.

#### 1.2.9.4 Αντιμεταβιβαστικά ρήματα

Τα αντιμεταβιβαστικά ρήματα παρουσιάζονται με παθητική δομή και στις περιπτώσεις αυτές οι προθετικές φράσεις που εισάγονται με την πρόθεση *από* προσδιορίζουν την *αιτία* και όχι το *ποιητικό αίτιο*. Στα ρήματα αυτά μπορούμε να εννοήσουμε κάποιο αιτία που βρίσκεται σε πλήρη συσχέτιση με το ρήμα (*αίτιο*). Τα ρήματα αυτά είναι: *λερώνομαι, τσαλακώνομαι, διπλώνομαι, κρύβομαι*. Στις περιπτώσεις αυτές η αυτοπάθεια παρουσιάζεται με ακόμη πιο διαφορούμενο τρόπο μεταξύ αυτοπαθούς και αντιμεταβιβαστικής ερμηνείας:

- (28) α. Λερώθηκε για να εκνευρίσει την μητέρα του.(αυτοπάθεια)  
β. Κρύφτηκε από τον φόβο του.(αντιμεταβιβαστική ερμηνεία)

Η κατάσταση ή η αλλαγή κατάστασης αφορά το άτομο που βρίσκεται σε θέση υποκειμένου. Στη συγκεκριμένη έρευνα δε θα ασχοληθούμε περαιτέρω με τα αλληλοπαθή ούτε με τα αντιμεταβιβαστικά ρήματα

Παρακάτω θα εστιάσουμε στα αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ή παθητική ερμηνεία και στα παθητικά με παθητική ερμηνεία.

#### 1.2.9.5 Αυτοπαθής και παθητική ερμηνεία

Τα Ελληνικά, όπως προαναφέραμε, χρησιμοποιούν την ίδια μορφολογία για να αναπαραστήσουν τα παθητικά και τα αυτοπαθή ρήματα. Κάτι που φαίνεται στα παρακάτω παραδείγματα:

- (29) Ο Γιάννης σπρώχνεται. (παθητικό)  
(30) Ο Γιάννης πλένεται. (αυτοπαθές)

Η χρήση των προθετικών φράσεων *από μόνος του/από μόνη της* είναι ένα στοιχείο που διαχωρίζει τις παθητικές και τις αυτοπαθείς ερμηνείες των μη-ενεργητικών ρημάτων. Σύμφωνα με αυτό το κριτήριο, το ρήμα στην πρόταση (29) μπορεί να ονομαστεί πρωτοτυπικό παθητικό ρήμα και εκείνο στην πρόταση (30) πρωτοτυπικό αυτοπαθές ρήμα.

Όπως αναφέραμε και προηγουμένως τα αυτοπαθή ρήματα μπορεί να έχουν και παθητική ερμηνεία δίνοντας τους το κατάλληλο πραγματολογικό περιεχόμενο. Δηλαδή προτάσεις όπως:

(31) Η Μαρία χτενίζεται (από την κομμώτρια).

Έχει πραγματοποιηθεί εκτεταμένη έρευνα στα Ελληνικά για τη μη-ενεργητική μορφολογία. Η Tsimpli (2006) μελετά την κατάκτηση των μη-ενεργητικών ρημάτων σε ελληνόφωνα παιδιά. Στο πείραμά της μελέτησε μη-ενεργητικά ρήματα τα οποία μπορεί να έχουν είτε αυτοπαθή ερμηνεία είτε παθητική. Η Tsimpli ανακάλυψε ότι παιδιά ηλικίας από 3 έως 6 ετών προτιμούν την αυτοπαθή ερμηνεία και καταλήγει, με βάση τα γενικότερα ευρήματά της, ότι τα ελληνόφωνα παιδιά έχουν νωρίς γνώση της παθητικής δομής. Αντίθετα οι Terzi & Wexler (2002) και οι Driva & Terzi (2008) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι, ανεξάρτητα από τη δοκιμασία, τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά δεν κατακτούν νωρίς τις παθητικές (ακόμα και μετά την ηλικία των 6 ετών).

Οι Terzi, Marinis, Francis & Kotsopoulou (2012), σύμφωνα με τα αποτελέσματα των πειραμάτων τους, στα οποία παρατηρείται έντονη διαφορά μεταξύ των αυτοπαθών ρημάτων και των παθητικών ρημάτων τείνουν την διαφορά στην κατανόηση των δυο αυτών τύπων ρημάτων, να την αποδώσουν στη διαφορετική συντακτική δομή, παρόλο που αυτές μοιράζονται την ίδια μη-ενεργητική μορφολογία. Δηλαδή, προτάσεις που περιέχουν παθητικό ρήμα είναι δύσκολες γιατί περιέχουν ένα υποκείμενο που έχει μετακινηθεί, ενώ εκείνες που περιέχουν αυτοπαθή ρήματα δεν είναι δύσκολες γιατί δεν εμπλέκουν ένα υποκείμενο που έχει μετακινηθεί. Αυτό ισχυρίζονται οι Reinhart & Siloni (2004) and Papangeli (2004), οι οποίοι θεωρούν ότι τα αυτοπαθή ρήματα είναι διαφορετικά από τα αναιτιατικά, τα οποία, όπως και τα παθητικά, εμπλέκουν μετακίνηση των αντικειμένων σε θέση υποκειμένων, δηλαδή αλυσίδα A.

Τέλος, άλλες απόψεις υποστηρίζουν ότι η καλύτερη επίδοση στα αυτοπαθή οφείλεται στην ηλικία κατάκτησης ή τη συχνότητα χρήσης. Τα αυτοπαθή ρήματα εμφανίζονται νωρίτερα στη γλώσσα των παιδιών και είναι πιο συχνά με μη-ενεργητική μορφολογία. Αντίθετα, τα παθητικά ρήματα έχουν χαμηλότερη συχνότητα εμφάνισης και πιθανόν πολύ περισσότερο στα Ελληνικά.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

### 2.1 Εισαγωγή

Σκοπός της έρευνας μας είναι η μελέτη της ηλικίας κατάκτησης των παθητικών προτάσεων και των αυτοπαθών και προσωπικών αντωνυμιών. Γι' αυτό και διεξήγαμε το εξής πείραμα των Terzi et al. (2012) σε μεγαλύτερες ηλικίες απ' ότι αυτοί. Το πείραμα περιγράφεται αναλυτικά παρακάτω.

### 2.2 Μεθοδολογία

#### 2.2.1 Δείγμα μελέτης

Στην παρούσα έρευνα έλαβαν μέρος 80 παιδιά ηλικίας, 8 έως 12 ετών, μαθητές της Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' δημοτικού (20 παιδιά για κάθε τάξη), στην περιοχή της Λαμίας και του Βόλου. Όλα τα παιδιά είχαν ως μητρική τους γλώσσα την ελληνική. Με την έρευνα αυτή εξετάστηκαν οι γραμματικές ικανότητες των παιδιών ως προς τα ρήματα με μη-ενεργητική μορφολογία και παθητική ή αυτοπαθή ερμηνεία καθώς και η αναφορά των αυτοπαθών και προσωπικών αντωνυμιών. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα αυτή, διερευνά σε ποια ηλικία τελικά κατακτώνται οι γραμματικές αυτές δομές από τα παιδιά.

#### 2.2.2 Πρωτόκολλο

Για τη διεξαγωγή του πειράματος, χρησιμοποιήθηκε δοκιμασία επιλογής εικόνων για την εκτίμηση της ερμηνείας των αντωνυμιών και της μη-ενεργητικής μορφολογίας. Η δοκιμασία περιλάμβανε 6 συνθήκες αξιολόγησης: 1. ισχυρούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών, 2. αδύνατους/κλιτικούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών, 3. αυτοπαθείς αντωνυμίες, 4. παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία, 5. αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία και 6. αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία.

Για την κάθε συνθήκη δημιουργήθηκαν 6 προτάσεις. Έτσι το πείραμα αποτελούνταν συνολικά από 36 προτάσεις. Κάθε πρόταση παρουσιαζόταν ταυτόχρονα με 3 εικόνες. Η μια ήταν η εικόνα-στόχος και οι άλλες δύο ήταν άσχετες. Οι προτάσεις ηχογραφήθηκαν από δύο γυναίκες, οι οποίες ήταν φυσικοί ομιλητές της ελληνικής γλώσσας. Εκφωνούσαν τις προτάσεις με φυσιολογική ταχύτητα ομιλίας και φυσιολογικό επιτονισμό σε ένα δωμάτιο με ηχομόνωση. Το Adobe Audition χρησιμοποιήθηκε για να αναπαράγει τις ηχογραφημένες προτάσεις.

Οι εικόνες σχεδιάστηκαν από έναν επαγγελματία σκιτσογράφο, και με προσοχή, ώστε να μην αλλοιωθεί το μέγεθος και να μην τονίζονται κάποια πρόσωπα πιο πολύ σε σχέση με άλλες εικόνες.

Συνθήκη 1: *Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών*

Χρησιμοποιήθηκαν έξι ρήματα για τη δημιουργία προτάσεων που περιείχαν ισχυρούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών (*πλένω, λούζω, ντύνω, σκουπίζω, σκεπάζω, χαϊδεύω*). Το υποκείμενο της κάθε πρότασης ήταν το όνομα του δράστη ή ένας όρος συγγένειας (π.χ. θεία) και ο ισχυρός τύπος αντωνυμίας ήταν πάντα το αντικείμενο της πρότασης, όπως φαίνεται παρακάτω από το παράδειγμα (32).

(32) Η Μαρία πλένει αυτήν.

Για διερευνηθεί το ζητούμενο, το υποκείμενο και το αντικείμενο της πρότασης είχαν το ίδιο γένος, αρσενικό ή θηλυκό. Στο παράδειγμα (32), ο ισχυρός τύπος της προσωπικής αντωνυμίας αντιστοιχεί στη νονά της φωτογραφίας. Έτσι η εικόνα-στόχος έδειχνε ότι η Μαρία έπλενε τη νονά, όπως φαίνεται στο Σχήμα 1. Η δεύτερη εικόνα απεικόνιζε τα ίδια πρόσωπα, αντιστρέφοντας τους θεματικούς ρόλους, π.χ. η νονά έπλενε τη Μαρία. Η τρίτη εικόνα απεικόνιζε το υποκείμενο της πρότασης να πραγματοποιεί μια αυτοπαθή ενέργεια με το ρήμα της πρότασης. Για να είναι όλες οι εικόνες αντίστοιχες με τον αριθμό των συμμετεχόντων στην εικόνα-στόχο, οι εικόνες με αυτοπαθή ενέργεια περιλάμβαναν και ένα άλλο πρόσωπο, το οποίο φαίνεται να παρακολουθεί από κοντά (η νονά).



### Σχήμα 1. Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών



**1= εικόνα-στόχος, 2= αντιστροφή θεματικού ρόλου, 3= αυτοπαθής ερμηνεία**

Συνθήκη 2: *Κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών.*

Τα ίδια έξι ρήματα που χρησιμοποιήθηκαν στους ισχυρούς τύπους αντωνυμιών χρησιμοποιήθηκαν και για τους κλιτικούς. Όπως, στην προηγούμενη συνθήκη, το υποκείμενο της κάθε πρότασης ήταν το κατάλληλο όνομα ή όρος συγγένειας, αλλά αυτή τη φορά το αντικείμενο ήταν μια κλιτική αντωνυμία, όπως παρουσιάζεται στο παράδειγμα (33), και διαφορετικά πρόσωπα αντιστοιχίζονταν με το κάθε ρήμα.

(33) Η μαμά την πλένει.

Η εικόνα-στόχος για αυτή την πρόταση παρουσιάζει τη μαμά να πλένει την Καίτη, όπως φαίνεται στο Σχήμα 2. Όπως και στην συνθήκη των ισχυρών τύπων αντωνυμιών, η δεύτερη εικόνα απεικονίζει το υποκείμενο της πρότασης, δηλαδή, η μαμά, να πραγματοποιεί μια αυτοπαθή ενέργεια, δηλαδή, να πλένει τον εαυτό της, ενώ η Καίτη να την παρακολουθεί από κοντά (αυτοπαθής ερμηνεία). Η τρίτη εικόνα παρουσιάζει τις ίδιες εικόνες αντιστρέφοντας τους θεματικούς ρόλους

## Σχήμα 2. Κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών.



**1= εικόνα-στόχος, 2= αυτοπαθής ερμηνεία, 3= αντιστροφή θεματικού ρόλου**

Συνθήκη 3 : *Αυτοπαθείς αντωνυμίες*

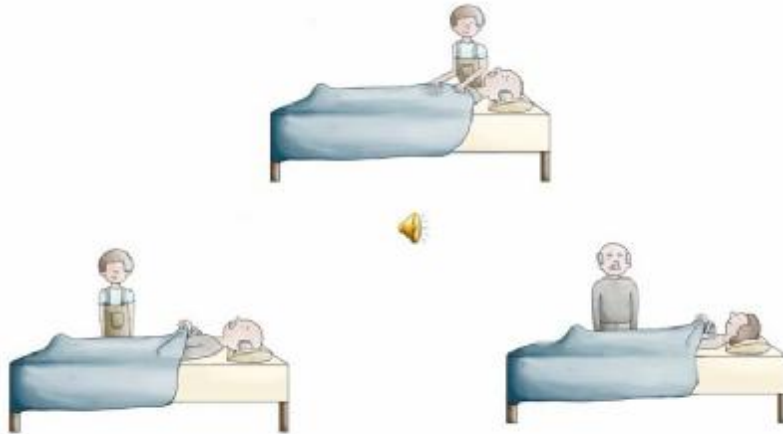
Τρία από τα ρήματα που χρησιμοποιήθηκαν στη Συνθήκη 1 και 2 χρησιμοποιήθηκαν επίσης και στη Συνθήκη 3 (*σκουπίζω, σκεπάζω, χαϊδεύω*) μαζί με άλλα τρία ρήματα, τα οποία ακολουθούνται από μια αυτοπαθή αντωνυμία ως αντικείμενο τους (*ζωγραφίζω, αγκαλιάζω, κοιτάζω*). Τα τρία ρήματα των προηγούμενων δύο συνθηκών που δεν χρησιμοποιήθηκαν στη Συνθήκη 3 εξέφραζαν αυτοπάθεια πιο φυσικά με μη-ενεργητική μορφολογία παρά με ενεργητική μορφολογία και μια αυτοπαθή αντωνυμία ως αντικείμενο τους. Όπως προηγουμένως, τα υποκείμενα κάθε πρότασης ήταν το κατάλληλο όνομα ή όρος συγγένειας, αλλά στη συγκεκριμένη περίπτωση το αντικείμενο ήταν αυτοπαθής αντωνυμία, όπως φαίνεται παρακάτω στο παράδειγμα (34), και διαφορετικά πρόσωπα σχετίζονταν με το κάθε ρήμα.

(34) Ο Γιώργος σκεπάζει τον εαυτό του.

Η πρώτη εικόνα απεικονίζει την ίδια αυτοπαθή ενέργεια όπως στην εικόνα-στόχο, αλλά ο δράστης είναι το άλλο πρόσωπο και όχι το υποκείμενο της πρότασης. Δηλαδή, ο παππούς σκεπάζει τον εαυτό του ενώ ο Γιώργος κάθεται πλησίον του (αυτοπαθή ερμηνεία – διαφορετικός δράστης). Όπως θα παρουσιαστεί αργότερα, οι εικόνες αυτής της συνθήκης είναι ίδιου τύπου με αυτές της Συνθήκης 5, οι οποίες ελέγχουν μη-ενεργητικά ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία. Η δεύτερη εικόνα απεικονίζει το πρόσωπο που αντιστοιχεί με το υποκείμενο του ρήματος της πρότασης (Γιώργος)

πραγματοποιώντας την ενέργεια, που σχετίζεται με το ρήμα της πρότασης (σκεπάζω), πάνω στο άλλο πρόσωπο (ο παππούς). Η τρίτη εικόνα-στόχος για αυτή την πρόταση εμφανίζει τον Γιώργο να σκεπάζει τον εαυτό του και το δεύτερο πρόσωπο (ο παππούς) να κάθεται πλησίον του, όπως φαίνεται στο Σχήμα 3.

### Σχήμα 3. Αυτοπαθείς αντωνυμίες



1= αυτοπαθείς, διαφορετικός δράσης, 2= ερμηνεία της αντωνυμίας, 3= εικόνα-στόχος.

### Μη-ενεργητικά ρήματα

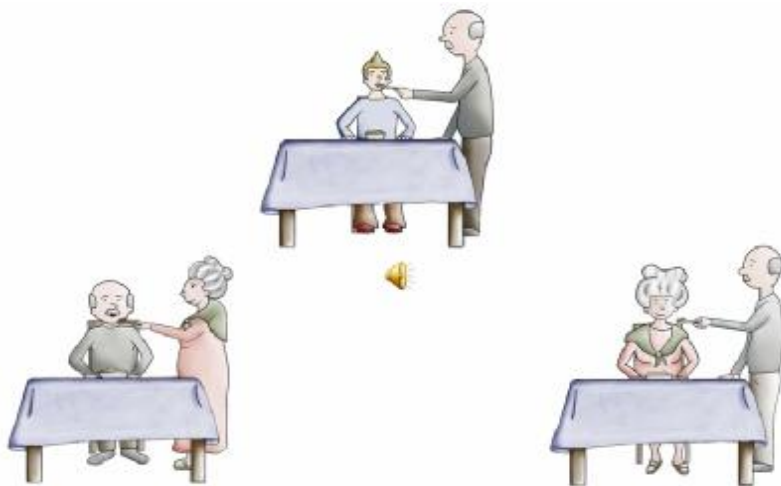
Συνθήκη 4: Παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία

Αυτή η συνθήκη ελέγχει μη-ενεργητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία, δηλαδή, συνηθισμένα παθητικά ρήματα. Ειδικότερα χρησιμοποιήθηκαν έξι νέα ρήματα που μεταφέρουν ενέργεια (κυνηγάω, κλοτσάω, τσιμπάω, σπρώχνω, ταΐζω και φιλάω) με μη-ενεργητική μορφολογία έτσι ώστε να είναι σύμφωνα με υποκείμενα της πρότασης. Οι προτάσεις ήταν παθητικές που αποτελούνταν από το υποκείμενο και το ρήμα, δηλ. δεν υπήρχε ποιητικό αίτιο. Ένα παράδειγμα πρότασης εμφανίζεται στην (35).

(35) Ο παππούς ταΐζεται.

Η εικόνα-στόχος παρουσιάζει το υποκείμενο σε ρόλο δέκτη και κάποιον άλλο σε ρόλο δράστη, δηλαδή στο παραπάνω παράδειγμα ο παππούς ταΐζεται από την γιαγιά, όπως φαίνεται στο Σχήμα 4. Η δεύτερη εικόνα εμφανίζει τον παππού να ταΐζει ένα άλλο πρόσωπο (τον Κώστα). Η τρίτη εικόνα παρουσιάζει την ίδια ενέργεια αντιστρέφοντας τους θεματικούς ρόλους, δηλαδή ο παππούς ταΐζει την γιαγιά.

#### **Σχήμα 4. Παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία**



**1= εικόνα-στόχος, 2= αντιστροφή θεματικού ρόλου, άλλο πρόσωπο, 3= αντιστροφή θεματικού ρόλου**

#### **Συνθήκη 5: Αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία**

Αυτή η συνθήκη ελέγχει πρωτοτυπικά αυτοπαθή ρήματα σε αυτοπαθή ερμηνεία. Είναι τα ίδια ρήματα που χρησιμοποιήθηκαν στην Συνθήκη 1 και 2. Επίσης, τρία από αυτά είναι τα ίδια ρήματα που χρησιμοποιήθηκαν για την Συνθήκη 3, ενώ τα άλλα τρία είναι διαφορετικά. Αυτό συμβαίνει επειδή δεν μπορούν να εμφανιστούν όλα τα ρήματα με μη-ενεργητική μορφολογία και αυτοπαθή ερμηνεία με αυτοπαθή αντωνυμίες. Αυτά είναι τα ρήματα της ‘περιποίησης του σώματος’ (‘body care’), για παράδειγμα, τα οποία ακούγονται πολύ αφύσικα με ένα ενεργητικό ρήμα και μια αυτοπαθή αντωνυμία ως αντικείμενό τους. Ένα παράδειγμα άλλων τύπων αυτοπαθών ρημάτων, δηλαδή, αυτών που μπορούν να εμφανιστούν με αυτοπαθή ερμηνεία ως αντικείμενά τους παρουσιάζεται παρακάτω στην (36).

(36) Ο Πέτρος σκεπάζεται.

Η πρώτη εικόνα παρουσιάζει τον παππού να σκεπάζει τον εαυτό του ενώ ο Πέτρος κάθεται πλησίον του. Η δεύτερη εικόνα-στόχος αναπαριστά το υποκείμενο (Πέτρος) να σκεπάζει τον εαυτό του, ενώ το δεύτερο πρόσωπο, δηλαδή, ο παππούς να κάθεται πλησίον του. Η τρίτη εικόνα παρουσιάζει το υποκείμενο να εκτελεί μεταβατική ενέργεια με αποτέλεσμα να σκεπάζει ένα άλλο πρόσωπο (τον παππού), όπως φαίνεται στο Σχήμα 5. Οι εικόνες αυτής της συνθήκης ήταν ίδιου τύπου με αυτές τις Συνθήκης 3 (παρόλο που οι εικόνες δεν ήταν ίδιες). Οι Terzi, Marinis, Francis & Kotsoroulou (2012) χρησιμοποίησαν τον ίδιο τύπων εικόνων (παρόλο που διαφορετικά πρόσωπα συνδέονται με κάθε ρήμα) επειδή ήθελαν να βρουν εάν ο τρόπος έκφρασης της αυτοπάθειας, δηλαδή, μέσω ενεργητικών ρημάτων ακολουθούμενα από αυτοπαθείς αντωνυμίες ή μέσω μη-ενεργητικών πρωτοτυπικών αυτοπαθών ρημάτων έχει κάποια διαφορά.

#### **Σχήμα 5. Αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία**



**1= αυτοπαθής ερμηνεία, 2= εικόνα-στόχος, 3= μεταβατική ερμηνεία**

#### **Συνθήκη 6: Αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία**

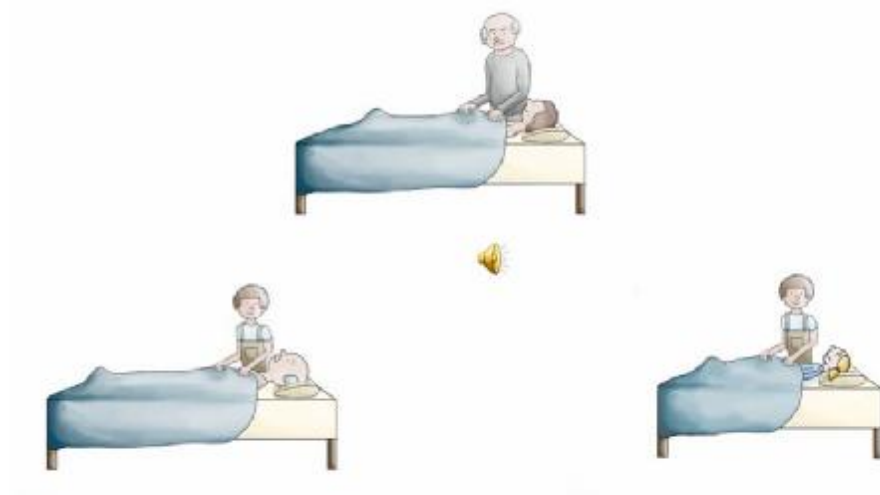
Αυτή η συνθήκη ελέγχθηκε χρησιμοποιώντας τα ίδια ρήματα όπως στην Συνθήκη 5, δηλαδή, με ρήματα τα οποία είναι πρωτοτυπικά αυτοπαθή ρήματα όταν εμφανίζονται με μη-ενεργητική μορφολογία. Αυτή τη φορά όμως οι Terzi, Marinis, Francis & Kotsoroulou δεν ήθελαν να διερευνήσουν εάν το παιδί μπορεί να αντιληφθεί αυτή την ερμηνεία, αφού αυτό εξετάστηκε στην προηγούμενη συνθήκη. Αντίθετα, ήθελαν να εντοπίσουν, δίνοντας αυτή τη μη-ενεργητική μορφολογία που είναι ίδια με τα παθητικά ρήματα, εάν η έκθεση στα ίδια ρήματα είναι καλύτερη από τις

πρωτοτυπικές παθητικές, όταν υπάρχει ως μόνη επιλογή η παθητική ερμηνεία. Επιπλέον, εκτός από τον έλεγχο των πρωτοτυπικών αυτοπαθών ρημάτων με αυτοπαθή ερμηνεία, εξέτασαν σε αυτή τη συνθήκη τα ίδια ακριβώς ρήματα με εικόνες που η παθητική ερμηνεία ήταν η μόνη επιλογή. Ένα παράδειγμα πρότασης αποτελεί το (37).

(37) Ο Γιώργος σκεπάζεται.

Η πρώτη εικόνα παρουσιάζει την αντιστροφή των θεματικών ρόλων, δηλαδή ο Γιώργος σκεπάζει τον παππού. Η δεύτερη εικόνα-στόχος παρουσιάζει τον παππού να σκεπάζει τον Γιώργο. Η τρίτη εικόνα εμφανίζει τον Γιώργο να σκεπάζει ένα άλλο πρόσωπο, δηλαδή την Καίτη, όπως φαίνεται στο Σχήμα 6. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι Terzi, Marinis, Francis & Kotsoroulou δεν παρουσίασαν καμία εικόνα, η οποία να παραπέμπει σε αυτοπαθή ερμηνεία, αφού ο σκοπός τους δεν ήταν να υπάρχει επιλογή προτίμησης μεταξύ αυτοπαθούς και παθητικής ερμηνείας των ρημάτων με μη-ενεργητική μορφολογία.

**Σχήμα 6. Αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία.**



**1= αντιστροφή θεματικού ρόλου, 2= εικόνα-στόχος, 3= αντιστροφή θεματικού ρόλου, διαφορετικό πρόσωπο**

### 2.2.3 Διαδικασία χορήγησης

Όλα τα παιδιά ολοκλήρωσαν το πειραματικό στάδιο σε μια συνεδρία. Το πειραματικό στάδιο παρουσιάστηκε σε ένα laptop χρησιμοποιώντας το powerpoint με το παιδί να κάθεται μπροστά στο laptop. Σε κάθε δοκιμασία, αρχικά τα παιδιά έβλεπαν τρεις εικόνες και στη συνέχεια άκουγαν μια μαγνητοφωνημένη πρόταση, όπου τελικά είχαν να επιλέξουν μια εικόνα από αυτές. Πριν από την διεξαγωγή του πειράματος, τα παιδιά έβλεπαν μια φωτογραφία με όλα τα πρόσωπα που εμφανίζονταν στις ποικίλες προτάσεις/εικόνες του πειράματος και συστήνονταν το καθένα από αυτά δίνοντας τα ονόματά τους, δηλαδή, μαμά, μπαμπάς, γιαγιά, παππούς, Πέτρος, Μαρία, Καίτη κ.α. (6 άνδρες και 6 γυναίκες). Η ίδια εικόνα παρέμεινε δίπλα στα παιδιά καθ' όλη τη διάρκεια του πειράματος, έτσι ώστε να μπορούν εύκολα να εντοπίσουν τα πρόσωπα στην πορεία του πειράματος. Τα ονόματα των προσώπων αναγράφονταν στην εικόνα κάτω από το καθένα.

Επιπλέον, στην αρχή κάθε δοκιμασίας, ο εξεταστής σύστηνε κάθε συμμετέχοντα με το όνομά του με σκοπό να εξασφαλίσει ότι κάθε παιδί μπορούσε να εντοπίσει τους χαρακτήρες στις εικόνες. Τέλος, πριν την έναρξη του πειράματος χρησιμοποιήθηκαν δυο δοκιμασίες για εξάσκηση σε όλα τα παιδιά ώστε να τα εξοικειώσει με το πείραμα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

### 3.1 Εισαγωγή

Στο Κεφάλαιο 3 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του πειράματος. Το συγκεκριμένο Κεφάλαιο αποτελείται από δυο υποενότητες. Στην πρώτη υποενότητα παρατίθενται πίνακες στους οποίους απεικονίζονται τα αποτελέσματα των παιδιών ανά τάξη και ανά συνθήκη. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται Πίνακας και Γράφημα στον οποίο συνοψίζονται τα αποτελέσματα για κάθε τάξη και συνθήκη αξιολόγησης έτσι ώστε να υπάρχει δυνατότητα άμεσης σύγκρισης. Τέλος, στη δεύτερη υποενότητα παρατίθενται πίνακες με τα αποτελέσματα κάθε πρότασης ξεχωριστά ανά συνθήκη αξιολόγησης, που έχει ως στόχο τη διερεύνηση δυσκολιών, που πιθανόν να εμφανίζουν τα παιδιά σε συγκεκριμένες προτάσεις.

### 3.2 Αποτελέσματα παιδιών ανά τάξη και ανά συνθήκη.

#### 3.2.1 Τρίτη τάξη Δημοτικού

20 ελληνόφωνα παιδιά ηλικίας από 8;5 έως 9;3 (μέση ηλικία 8;9) τα οποία ήταν μαθητές της Τρίτης τάξης Δημοτικού στα σχολεία του Βόλου (10 παιδιά) και της Λαμίας (10 παιδιά) εξετάστηκαν στις παρακάτω συνθήκες.

Πίνακας 1.

<i>Συνθήκες αξιολόγησης</i>	<i>Σωστές απαντήσεις</i>
<i>Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	85/120 (70,8%)
<i>Κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	114/120 (95%)
<i>Αυτοπαθείς αντωνυμίες</i>	120/120 (100%)
<i>Παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	109/120 (91%)
<i>Αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία</i>	119/120 (99%)
<i>Αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	118/120 (98%)

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που απεικονίζονται στον Πίνακα 1, όσον αφορά τους δύο τύπους των προσωπικών αντωνυμιών παρατηρούμε ότι τα παιδιά εμφανίζουν μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας στους κλιτικούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών σε αντίθεση με τους ισχυρούς. Συγκεκριμένα τα παιδιά παρουσιάζουν ποσοστό επιτυχίας 95% (114/120) και 70,8% (85/120) αντίστοιχα.



Στις αυτοπαθείς αντωνυμίες από την άλλη, τα παιδιά εμφανίζουν άριστη επίδοση με ποσοστό επιτυχίας 100% (120/120).

Ακόμη, στα παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία τα παιδιά παρουσιάζουν ποσοστό επιτυχίας 91% (109/120).

Τέλος, σε προτάσεις που περιέχουν αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία παρατηρείται ποσοστό επιτυχίας 99% (119/120). Το ίδιο υψηλό ποσοστό 98% (118/120) διαπιστώνεται και σε προτάσεις που περιέχουν αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία.

### 3.2.2 Τετάρτη τάξη Δημοτικού

20 ελληνόφωνα παιδιά ηλικίας από 9;3 έως 10,3 (μέση ηλικία 9;10) τα οποία ήταν μαθητές της Τετάρτης τάξης Δημοτικού στα σχολεία του Βόλου (10 παιδιά) και της Λαμίας (10 παιδιά) εξετάστηκαν στις παρακάτω συνθήκες.

Πίνακας 2.

<b>Συνθήκες αξιολόγησης</b>	<b>Σωστές απαντήσεις</b>
<i>Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	92/120 (77%)
<i>Κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	120/120 (100%)
<i>Αυτοπαθείς αντωνυμίες</i>	120/120 (100%)
<i>Παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	109/120 (91%)
<i>Αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία</i>	119/120 (99%)
<i>Αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	120/120 (100%)

Στον Πίνακα 2 παρατηρούμε ότι τα παιδιά εμφανίζουν πάλι μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας στους κλιτικούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών σε αντίθεση με τους ισχυρούς. Ειδικότερα τα παιδιά παρουσιάζουν ποσοστό επιτυχίας 100% (120/120) και 77% (92/120) αντίστοιχα.

Στις αυτοπαθείς αντωνυμίες, από την άλλη τα παιδιά εμφανίζουν άριστη επίδοση με ποσοστό επιτυχίας 100% (120/120).

Επίσης, στα παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία τα παιδιά παρουσιάζουν ποσοστό επιτυχίας 91% (109/120).

Τέλος, σε προτάσεις που περιέχουν αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία παρατηρείται ποσοστό επιτυχίας 99% (119/120). Το ίδιο υψηλό ποσοστό 100%

(120/120) διαπιστώνεται και σε προτάσεις που περιέχουν αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία.

### 3.2.3 Πέμπτη τάξη Δημοτικού

20 ελληνόφωνα παιδιά ηλικίας από 10;4 έως 11;9 (μέση ηλικία 10;10) τα οποία ήταν μαθητές της Πέμπτης τάξης Δημοτικού στα σχολεία του Βόλου (10 παιδιά) και της Λαμίας (10 παιδιά) εξετάστηκαν στις παρακάτω συνθήκες.

Πίνακας 3.

<i>Συνθήκες αξιολόγησης</i>	<i>Σωστές απαντήσεις</i>
<i>Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	92/120 (76,6%)
<i>Κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	119/120 (99%)
<i>Αυτοπαθείς αντωνυμίες</i>	120/120 (100%)
<i>Παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	106/120 (88%)
<i>Αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία</i>	120/120 (100%)
<i>Αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	116/120 (96,6%)

Με βάση τα αποτελέσματα του Πίνακα 3, όσον αφορά τους δύο τύπους των προσωπικών αντωνυμιών παρατηρούμε ότι τα παιδιά εμφανίζουν μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας στους κλιτικούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών σε αντίθεση με τους ισχυρούς. Συγκεκριμένα τα παιδιά παρουσιάζουν ποσοστό επιτυχίας 99% (119/120) και 76,6% (92/120) αντίστοιχα.

Στις αυτοπαθείς αντωνυμίες, από την άλλη τα παιδιά εμφανίζουν άριστη επίδοση με ποσοστό επιτυχίας 100% (120/120).

Ακόμη, στα παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία τα παιδιά παρουσιάζουν ποσοστό επιτυχίας 88% (106/120).

Τέλος, σε προτάσεις που περιέχουν αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία παρατηρείται ποσοστό επιτυχίας 100% (120/120). Ενώ ποσοστό 96,6% (116/120) διαπιστώνεται σε προτάσεις που περιέχουν αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία.

### 3.2.4 Έκτη τάξη Δημοτικού

20 ελληνόφωνα παιδιά ηλικίας από 11;1 έως 12;4 (μέση ηλικία 11;9) τα οποία ήταν μαθητές της Έκτης τάξης Δημοτικού στα σχολεία του Βόλου (10 παιδιά) και της Λαμίας (10 παιδιά) εξετάστηκαν στις παρακάτω συνθήκες.

Πίνακας 4.

<i>Συνθήκες αξιολόγησης</i>	<i>Σωστές απαντήσεις</i>
<i>Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	85/120 (70,8%)
<i>Κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	118/120 (98%)
<i>Αυτοπαθείς αντωνυμίες</i>	120/120 (100%)
<i>Παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	111/120 (92,5%)
<i>Αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία</i>	119/120 (99%)
<i>Αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	120/120 (100%)

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που απεικονίζονται στον Πίνακα 4, εξακολουθεί να παρατηρείται μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας στους κλιτικούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών 98% (118/120) σε σχέση με τους ισχυρούς 70,8 % (85/120) και στα παιδιά της Έκτης Δημοτικού.

Στις αυτοπαθείς αντωνυμίες, από την άλλη τα παιδιά εμφανίζουν άριστη επίδοση με ποσοστό επιτυχίας 100% (120/120).

Επιπλέον, στα παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία τα παιδιά παρουσιάζουν ποσοστό επιτυχίας 92,5% (111/120).

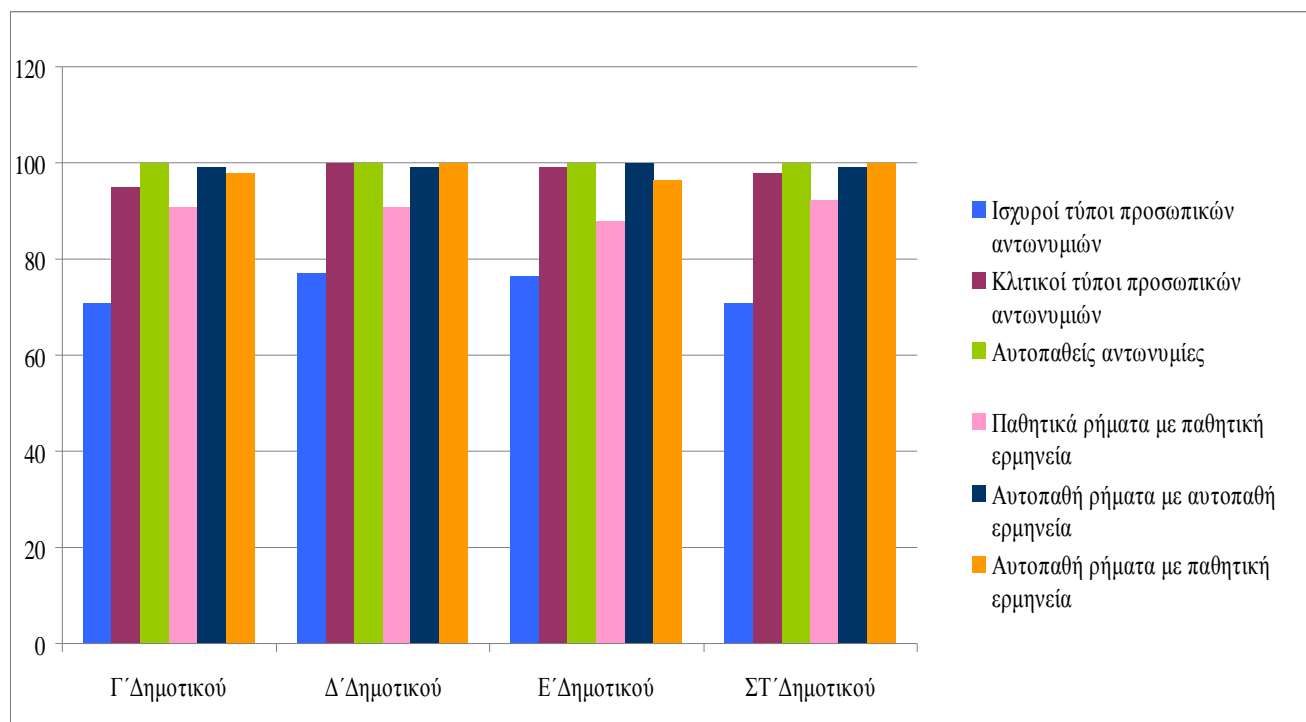
Τέλος, σε προτάσεις που περιέχουν αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία παρατηρείται ποσοστό επιτυχίας 99% (119/120). Το ίδιο υψηλό ποσοστό 100% (120/120) διαπιστώνεται και σε προτάσεις που περιέχουν αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία.

3.2.5 Συνοπτικός Πίνακας και Γράφημα με τα αποτελέσματα για κάθε τάξη και συνθήκη αξιολόγησης:

Πίνακας 5.

Συνθήκες αξιολόγησης	Γ' Δημοτικού	Δ' Δημοτικού	Ε' Δημοτικού	ΣΤ' Δημοτικού
Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών	70,8%	77%	76,6%	70,8%
Κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών	95%	100%	99%	98%
Αυτοπαθείς αντωνυμίες	100%	100%	100%	100%
Παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία	91%	91%	88%	92,5%
Αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία	99%	99%	100%	99%
Αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία	98%	100%	96,6%	100%

Γράφημα. Αποτελέσματα ανά τάξη και συνθήκη αξιολόγησης.



### 3.3 Αποτελέσματα αξιολόγησης για κάθε πρόταση ξεχωριστά ανά συνθήκη αξιολόγησης.

Πίνακας 6. Σωστές απαντήσεις όλων των τάξεων για τις προτάσεις με ισχυρούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών.

Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών	Σύνολο σωστών απαντήσεων/ποσοστό (%) ανά τάξη			
	Γ' Δημοτικού	Δ' Δημοτικού	Ε' Δημοτικού	ΣΤ' Δημοτικού
Η γιαγιά χαϊδεύει αυτήν	12/20 (60%)	13/20 (65%)	10/20 (50%)	13/20 (65%)
Ο παππούς λούζει αυτόν	14/20 (70%)	17/20 (85%)	13/20 (65%)	14/20 (70%)
Η Μαρία πλένει αυτήν	13/20 (65%)	15/20 (75%)	13/20 (65%)	11/20 (55%)
Ο μπαμπάς σκουπίζει αυτόν	16/20 (80%)	16/20 (80%)	18/20 (90%)	15/20 (75%)
Η μαμά ντύνει αυτήν	17/20 (85%)	16/20 (80%)	19/20 (95%)	16/20 (80%)
Ο Κώστας σκεπάζει αυτόν	13/20 (65%)	15/20 (75%)	19/20 (95%)	16/20 (80%)

**Η γιαγιά χαϊδεύει αυτήν:** Το χαμηλότερο ποσοστό επιτυχίας 50% (10/20) παρατηρείται στην Πέμπτη Δημοτικού. Το ποσοστό επιτυχίας για την Τρίτη Δημοτικού ήταν 60% (12/20). Τέλος, η Τετάρτη και η Έκτη Δημοτικού εμφανίζουν το υψηλότερο ποσοστό επιτυχίας 65% (13/20).

**Ο παππούς λούζει αυτόν:** Το χαμηλότερο ποσοστό επιτυχίας εμφανίζεται στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού το οποίο είναι 65% (13/20). Στην Τρίτη και Έκτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 70% (13/20). Ενώ στην Τετάρτη τάξη Δημοτικού παρατηρείται μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας 85% (17/20).

**Η Μαρία πλένει αυτήν:** Στην πρόταση αυτή το χαμηλότερο ποσοστό επιτυχίας παρουσιάζει η Έκτη τάξη Δημοτικού 55% (11/20) και το υψηλότερο ποσοστό η Πέμπτη τάξη Δημοτικού 65% (13/20). Η Τετάρτη τάξη Δημοτικού εμφανίζει ποσοστό επιτυχίας 75% (15/20), ενώ η Τρίτη τάξη Δημοτικού εμφανίζει ποσοστό επιτυχίας 65% (13/20).

**Ο μπαμπάς σκουπίζει αυτόν:** Η Πέμπτη τάξη Δημοτικού παρουσιάζει το μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας 90% (18/20). Στην Τρίτη και Τετάρτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας που παρατηρείται είναι 80% (16/20). Μικρή διαφορά παρατηρείται επίσης, στην Έκτη τάξη Δημοτικού με ποσοστό επιτυχίας 75% (15/20).

**Η μαμά ντύνει αυτήν:** Και σε αυτή την πρόταση η Πέμπτη τάξη Δημοτικού παρουσιάζει το μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας 95%. (19/20) Στην Τετάρτη και Έκτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας που παρατηρείται είναι 80% (16/20). Πολύ μικρή διαφορά, επιπλέον, παρατηρείται στην Τρίτη τάξη Δημοτικού με ποσοστό επιτυχίας 85% (17/20).

**Ο Κώστας σκεπάζει αυτόν:** Στην πρόταση αυτή το χαμηλότερο ποσοστό επιτυχίας παρουσιάζει η Τρίτη τάξη Δημοτικού 65% (13/20) και το υψηλότερο ποσοστό η Πέμπτη τάξη Δημοτικού 95% (19/20). Ακόμη, με μικρή διαφορά μεταξύ τους, η Τετάρτη και Έκτη τάξη Δημοτικού εμφανίζουν ποσοστό επιτυχίας 75% (15/20) και 80% (16/20) αντίστοιχα.

Πίνακας 7. Σωστές απαντήσεις όλων των τάξεων για τις προτάσεις με κλιτικούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών.

<b>Κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</b>	<b>Σύνολο σωστών απαντήσεων/ποσοστό (%) ανά τάξη</b>			
	Γ' Δημοτικού	Δ' Δημοτικού	Ε' Δημοτικού	ΣΤ' Δημοτικού
Ο παππούς τον σκεπάζει	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Η Μαρία την χαϊδεύει	19/20 (95%)	20/20 (100%)	19/20 (95%)	20/20 (100%)
Ο Κώστας τον σκουπίζει	19/20 (95%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	18/20 (90%)
Ο θείος τον ντύνει	18/20 (90%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Η νονά την λούζει	19/20 (95%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Η μαμά την πλένει	19/20 (95%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)

**Ο παππούς τον σκεπάζει:** Το ποσοστό επιτυχίας για όλες τις τάξεις είναι 100% (20/20).

**Η Μαρία την χαϊδεύει:** Στην Τετάρτη και Έκτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 100% (20/20). Ενώ μικρή διαφορά παρατηρείται στην Τρίτη και Πέμπτη τάξη Δημοτικού με ποσοστό επιτυχίας είναι 95% (19/20).

**Ο Κώστας τον σκουπίζει:** Στην Τετάρτη και Πέμπτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 100% (20/20). Επίσης, με μικρή διαφορά μεταξύ τους, η Τρίτη και Έκτη τάξη Δημοτικού εμφανίζουν ποσοστό επιτυχίας 95% (19/20) και 90% (18/20) αντίστοιχα.

**Ο θείος τον ντύνει:** Το ποσοστό επιτυχίας για την Τετάρτη, Πέμπτη και Έκτη τάξη Δημοτικού είναι 100% (20/20). Αντίθετα, στην Τρίτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 90% (18/20).

**Η νονά την λούζει:** Το ποσοστό επιτυχίας για την Τετάρτη, Πέμπτη και Έκτη τάξη Δημοτικού είναι 100% (20/20). Ενώ στην Τρίτη τάξη Δημοτικού, με μικρή διαφορά, το ποσοστό επιτυχίας είναι 95% (19/20).

**Η μαμά την πλένει:** Όπως και στην προηγούμενη πρόταση το ποσοστό επιτυχίας για την Τετάρτη, Πέμπτη και Έκτη τάξη Δημοτικού είναι 100% (20/20). Ενώ στην Τρίτη τάξη Δημοτικού, με μικρή διαφορά, το ποσοστό επιτυχίας είναι 95% (19/20).

Πίνακας 8. Σωστές απαντήσεις όλων των τάξεων για τις προτάσεις με αυτοπαθείς αντωνυμίες.

<i>Αυτοπαθείς αντωνυμίες</i>	<i>Σύνολο σωστών απαντήσεων/ποσοστό (%) ανά τάξη</i>			
	<i>Γ' Δημοτικού</i>	<i>Δ' Δημοτικού</i>	<i>Ε' Δημοτικού</i>	<i>ΣΤ' Δημοτικού</i>
Η Μαρία αγκαλιάζει τον εαυτό της	20/20(100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Η Μαρία ζωγραφίζει τον εαυτό της	20/20(100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Ο Γιώργος σκεπάζει τον εαυτό του	20/20(100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Ο Κώστας σκουπίζει τον εαυτό του	20/20(100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Ο Πέτρος κοιτάζει τον εαυτό του	20/20(100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Η Καίτη χαϊδεύει τον εαυτό της	20/20(100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)

Το ποσοστό επιτυχίας σε όλες τις τάξεις και για όλες τις προτάσεις είναι 100% (20/20).

Πίνακας 9. Σωστές απαντήσεις όλων των τάξεων για τις προτάσεις με παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία.

Παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία	Σύνολο σωστών απαντήσεων/ποσοστό (%) ανά τάξη			
	Γ΄ Δημοτικού	Δ΄ Δημοτικού	Ε΄ Δημοτικού	ΣΤ΄ Δημοτικού
Ο Γιώργος κυνηγιέται	18/20 (90%)	19/20 (95%)	19/20 (95%)	18/20 (90%)
Ο θεός κλωτσιέται	18/20 (90%)	17/20 (85%)	14/20 (70%)	16/20 (80%)
Ο παππούς ταΐζεται	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Η μαμά φιλιέται	17/20 (85%)	15/20 (75%)	16/20 (80%)	18/20 (90%)
Η νονά τσιμπιέται	17/20 (85%)	18/20 (90%)	17/20 (85%)	19/20 (95%)
Η Μαρία σπρώχνεται	19/20 (95%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)

**Ο Γιώργος κυνηγιέται:** Στην Τετάρτη και την Πέμπτη τάξη Δημοτικού παρατηρείται σχεδόν άριστη επίδοση των παιδιών με ποσοστό επιτυχίας 95% (19/20). Ενώ η Τρίτη και η Έκτη τάξη Δημοτικού παρουσιάζει ποσοστό επιτυχίας 90% (18/20).

**Ο θεός κλωτσιέται:** Χαμηλότερο ποσοστά επιτυχίας 70% (14/20) παρουσιάζεται στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού. Μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας 80% (16/20) από την Πέμπτη εμφανίζει η Έκτη τάξη Δημοτικού. Ακόμη, η Τετάρτη τάξη Δημοτικού παρουσιάζει ελάχιστη διαφορά σε ποσοστό επιτυχίας 85% (17/20).

Αντίθετα το μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας 95% (19/20) παρατηρείται στην Τρίτη τάξη Δημοτικού.

**Ο παππούς ταΐζεται:** Όλες οι τάξεις εμφανίζουν ποσοστό επιτυχίας 100% (20/20).

**Η μαμά φιλιέται:** Στην πρόταση αυτή το χαμηλότερο ποσοστό επιτυχίας παρουσιάζει η Τετάρτη τάξη Δημοτικού 75% (15/20) και το υψηλότερο ποσοστό η Έκτη τάξη Δημοτικού 90% (18/20). Η Τρίτη τάξη Δημοτικού εμφανίζει ποσοστό επιτυχίας 85% (17/20) ενώ η Πέμπτη τάξη Δημοτικού εμφανίζει ποσοστό επιτυχίας 80% (16/20).

**Η νονά τσιμπιέται:** Το ποσοστό επιτυχίας για την Έκτη τάξη Δημοτικού είναι 95% (19/20). Η Τετάρτη τάξη Δημοτικού εμφανίζει ελάχιστη διαφορά με ποσοστό επιτυχίας 90% (18/20). Ενώ η Τρίτη και Πέμπτη τάξη Δημοτικού παρουσιάζουν ποσοστό επιτυχίας 85% (17/20).



**Η Μαρία σπρώχνεται:** Το ποσοστό επιτυχίας για την Τετάρτη, Πέμπτη και Έκτη τάξη Δημοτικού είναι 100% (20/20). Αντίθετα στην Τρίτη τάξη Δημοτικού, με ελάχιστη διαφορά, το ποσοστό επιτυχίας είναι 95% (19/20).

Πίνακας 10. Σωστές απαντήσεις όλων των τάξεων για τις προτάσεις με αυτοπαθή ρήματα με *αυτοπαθή* ερμηνεία.

Αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία	Σύνολο σωστών απαντήσεων/ποσοστό (%) ανά τάξη			
	Γ΄ Δημοτικού	Δ΄ Δημοτικού	Ε΄ Δημοτικού	ΣΤ΄ Δημοτικού
Ο Κώστας πλένεται	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Η Μαρία λούζεται	19/20 (95%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Η Ελένη σκουπίζεται	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Ο Πέτρος σκεπάζεται	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	19/20 (95%)
Ο Γιώργος ντύνεται	20/20 (100%)	19/20 (95%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Η Ελένη χαϊδεύεται	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)

**Ο Κώστας πλένεται:** Όλες οι τάξεις εμφανίζουν ποσοστό επιτυχίας 100% (20/20).

**Η Μαρία λούζεται:** Το ποσοστό επιτυχίας για την Τετάρτη, Πέμπτη και Έκτη τάξη Δημοτικού είναι 100% (20/20). Αντίθετα στην Τρίτη τάξη Δημοτικού, με ελάχιστη διαφορά, το ποσοστό επιτυχίας είναι 95% (19/20).

**Η Ελένη σκουπίζεται:** Όλες οι τάξεις εμφανίζουν ποσοστό επιτυχίας 100% (20/20).

**Ο Πέτρος σκεπάζεται:** Το ποσοστό επιτυχίας για την Τρίτη, Τετάρτη και Πέμπτη τάξη Δημοτικού είναι 100% (20/20). Ενώ στην Έκτη τάξη Δημοτικού, με ελάχιστη διαφορά, το ποσοστό επιτυχίας είναι 95% (19/20).

**Ο Γιώργος ντύνεται:** Το ποσοστό επιτυχίας για την Τρίτη, Πέμπτη και Έκτη τάξη Δημοτικού είναι 100% (20/20). Αντίθετα στην Τετάρτη τάξη Δημοτικού, με ελάχιστη διαφορά, το ποσοστό επιτυχίας είναι 95% (19/20).

**Η Ελένη χαϊδεύεται:** Όλες οι τάξεις εμφανίζουν ποσοστό επιτυχίας 100% (20/20).

Πίνακας 11. Σωστές απαντήσεις όλων των τάξεων για τις προτάσεις με αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία.

Αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία	Σύνολο σωστών απαντήσεων/ποσοστό (%) ανά τάξη			
	Γ' Δημοτικού	Δ' Δημοτικού	Ε' Δημοτικού	ΣΤ' Δημοτικού
Η Καίτη σκουπίζεται	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Ο θεός ντύνεται	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Ο Γιώργος σκεπάζεται	19/20 (95%)	20/20 (100%)	16/20 (80%)	20/20 (100%)
Η γιαγιά πλένεται	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Η Μαρία χαϊδεύεται	19/20 (95%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)
Ο Κώστας λούζεται	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)	20/20 (100%)

**Η Καίτη σκουπίζεται:** Όλες οι τάξεις εμφανίζουν ποσοστό επιτυχίας 100% (20/20).

**Ο θεός ντύνεται:** Όλες οι τάξεις εμφανίζουν ποσοστό επιτυχίας 100% (20/20).

**Ο Γιώργος σκεπάζεται:** Στην Τετάρτη και Έκτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 100% (20/20). Με ελάχιστη διαφορά από τις προηγούμενες η Τρίτη τάξη Δημοτικού εμφανίζει ποσοστό επιτυχίας 95% (19/20). Το χαμηλότερο ποσοστό 80% (16/20) παρατηρείται στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού.

**Η γιαγιά πλένεται:** Όλες οι τάξεις εμφανίζουν ποσοστό επιτυχίας 100% (20/20).

**Η Μαρία χαϊδεύεται:** Το ποσοστό επιτυχίας για την Τετάρτη, Πέμπτη και Έκτη τάξη Δημοτικού είναι 100% (20/20). Αντίθετα στην Τρίτη τάξη Δημοτικού, με ελάχιστη διαφορά, το ποσοστό επιτυχίας είναι 95% (19/20).

**Ο Κώστας λούζεται:** Όλες οι τάξεις εμφανίζουν ποσοστό επιτυχίας 100% (20/20).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

### 4. Συζήτηση

#### 4.1 Αρχή A

Όπως φαίνεται και από προηγούμενες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί διαγλωσσικά, τα παιδιά έχουν κατακτήσει την αρχή A ήδη από την ηλικία των 4 ετών, πράγμα που επιβεβαιώνεται και από τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, όπου το ποσοστό επιτυχίας για τις αυτοπαθείς αντωνυμίες είναι 100% (120/120) για όλες τις τάξεις του Δημοτικού.

#### 4.2 Αρχή B

Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνάς μας δε φαίνεται να υπάρχει το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B σε περιεχόμενα με κλιτικούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών. Ειδικότερα, τα παιδιά ήδη από την Τρίτη τάξη Δημοτικού απάντησαν σωστά σε προτάσεις με κλιτικές αντωνυμίες με υψηλό ποσοστό 95% το οποίο αυξάνεται στις επόμενες τάξεις. Αυτό υποδεικνύει τη γνώση τους για τις απαιτήσεις της δέσμευσης για τα αντωνυμικά κλιτικά. Άλλωστε, ήδη, έχει προαναφερθεί ότι τα παιδιά έχουν γνώση των κλιτικών προσωπικών αντωνυμιών σε πολύ μικρότερη ηλικία σύμφωνα με έρευνες.

Τα αποτελέσματα της έρευνας μας για τους ισχυρούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών έρχονται σε αντίθεση με τα ευρήματα της Varlokosta (1999). Συγκεκριμένα, η Varlokosta, έδειξε ότι παιδιά μέσης ηλικίας 4;5 ετών παρουσιάζουν ποσοστό επιτυχίας 87% σε προτάσεις με ισχυρές αντωνυμίες και ότι από τις 10/80 λάθος απαντήσεις, μόνο οι μισές ερμηνεύονταν από τα παιδιά ως αυτοπαθείς. Έτσι, η Varlokosta οδηγείται στο συμπέρασμα ότι απουσιάζει το Φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B σε περιεχόμενα με ισχυρούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών.

Ακόμη, ο Ανδρέοπουλος (2012) βρήκε ότι τα παιδιά της Πρώτης τάξης Δημοτικού εμφανίζουν ποσοστό επιτυχίας 69% στις ισχυρές αντωνυμίες, ενώ τα παιδιά της Δευτέρας τάξης Δημοτικού παρουσιάζουν μεγάλη διαφορά, από εκείνα της Πρώτης, με ποσοστό επιτυχίας 89%.

Όπως φαίνεται, όμως, από την έρευνά μας το ποσοστό επιτυχίας για τους ισχυρούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών είναι χαμηλό. Ειδικότερα στη Τρίτη τάξη Δημοτικού (μέση ηλικία 8;9) το ποσοστό επιτυχίας είναι 70,8% (85/120), στη Τετάρτη τάξη Δημοτικού (μέση ηλικία 9;10) το ποσοστό επιτυχίας είναι 77% (92/120), στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού (μέση ηλικία 10;10) το ποσοστό επιτυχίας είναι 76,6% (92/120) και στην Έκτη τάξη Δημοτικού (μέση ηλικία 11;9) το ποσοστό επιτυχίας είναι 70,8% (85/120). Σχεδόν όλα τα παιδιά που απάντησαν λάθος στις προτάσεις με ισχυρούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών τις ερμήνευσαν ως αυτοπαθείς. Ενώ μόνο δυο από τα παιδιά αυτά ερμήνευσαν, μια διαφορετική πρόταση το καθένα, αντιστρέφοντας του θεματικούς ρόλους, δηλαδή τοποθετώντας τον δράστη στη θέση του δέκτη. Π.χ. Την πρόταση «Ο Κώστας σκεπάζει αυτόν» (η αντωνυμία «αυτόν» αναφέρεται στον θείο) το παιδί την ερμήνευσε ως «Ο θείος σκεπάζει τον Κώστα».

Στην πρόταση «Η γιαγιά χαϊδεύει αυτήν», η αντωνυμία «αυτήν» εμφανίζει το χαμηλότερο ποσοστό. Συγκεκριμένα στη Τρίτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 60% (12/20), στη Τετάρτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 65% (13/20), στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 50% (10/20) και στην Έκτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 65% (13/20). Αντίθετα το υψηλότερο ποσοστό παρουσιάζεται στην πρόταση «Η μαμά ντύνει αυτήν». Στη Τρίτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 85% (17/20), στη Τετάρτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 80% (16/20), στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 95% (19/20) και στην Έκτη τάξη Δημοτικού το ποσοστό επιτυχίας είναι 80% (16/20).

Αξίζει να σημειωθεί, ότι αρκετά από τα παιδιά, κατά τη διάρκεια του πειράματος, ζητούσαν επεξήγηση για το αν η προσωπική αντωνυμία αναφέρεται στο υποκείμενο της πρότασης που άκουγαν (τοπικό σημείο αναφοράς) ή σε κάποιον άλλον.

Υπάρχουν αρκετοί πιθανοί λόγοι στους οποίους θα μπορούσαν να οφείλονται τα χαμηλά αυτά ποσοστά στους ισχυρούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών. Μερικοί από αυτούς θα αναλυθούν παρακάτω.

Αρχικά, μια πιθανή αιτία θα μπορούσε να είναι η μεθοδολογία που χρησιμοποιεί το πείραμα. Πράγμα που ήδη έχουμε προαναφέρει ότι υποστηρίζεται από τους Conroy, Takahashi, Lidz & Phillips (2009).

Επιπλέον, σε γλώσσες που διαθέτουν ισχυρούς και κλιτικούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών, όπως στα Ελληνικά, Ιταλικά και Ισπανικά, παρατηρείται προτίμηση στη χρήση των κλιτικών αντωνυμιών.

Τέλος, στο βιβλίο της Γλώσσας της Πέμπτης τάξης Δημοτικού στη σελίδα 66 του Γ' τεύχους, μια υποσημείωση στην ενότητα αυτοπαθείς αντωνυμίες αναφέρει, ότι *οι αυτοπαθείς αντωνυμίες μπορεί να μπαίνουν στη θέση της αντίστοιχης προσωπικής αντωνυμίας όταν αυτή σημαίνει το ίδιο πρόσωπο με το υποκείμενο*. Παρακάτω παραθέτουμε το συγκεκριμένο παράδειγμα που αναφέρεται μέσα στο βιβλίο.

(38) Ο αθλητής αυτός έχει δημιουργήσει σε όλους την πιο κακή εντύπωση για \_\_\_\_\_ (αυτόν)

Στη συγκεκριμένη, όμως, πρόταση ο ισχυρός τύπος προσωπικής αντωνυμίας εντοπίζεται σε περιβάλλον με πρόθεση. Επίσης, η πρόταση αυτή είναι αμφίσημη, δηλαδή η αντωνυμία «αυτόν» μπορεί να αναφέρεται και στον αθλητή αλλά και σε κάποιο άλλο πρόσωπο. Επομένως, και οι δυο ερμηνείες είναι συντακτικά και σημασιολογικά σωστές. Έτσι τα παιδιά ίσως να ερμηνεύουν τις προτάσεις, οι οποίες δεν παρουσιάζονται σε περιβάλλοντα με πρόθεση, και περιέχουν ισχυρές αντωνυμίες υπεργενικεύοντας τον παραπάνω κανόνα. Δηλαδή, ερμηνεύοντας την προσωπική αντωνυμία ως αυτοπαθή, πράγμα που στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι αντιγραμματικό.

#### **4.3 Ρήματα με μη-ενεργητική μορφολογία**

Ένας από τους κύριους στόχους της έρευνάς μας ήταν η διερεύνηση της ηλικίας κατάκτησης των παθητικών προτάσεων. Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα μας, παρατηρείται αυξημένο ποσοστό επιτυχίας της Τρίτης και Τετάρτης τάξης Δημοτικού στις παθητικές προτάσεις το οποίο αρχίζει από το 90 και άνω, στην συνέχεια μειώνεται στο 88% στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού και έπειτα αυξάνεται και πάλι στο 90 και άνω στην Έκτη τάξη Δημοτικού.

Γι' αυτόν το λόγο, αποφασίσαμε να τροποποιήσουμε τα αρχικά αυτά αποτελέσματα για να εξετάσουμε αν θα αυξηθεί το ποσοστό επιτυχίας στις παθητικές προτάσεις της Πέμπτης τάξης Δημοτικού. Ωστόσο, δεν πραγματοποιήσαμε τις ίδιες τροποποιήσεις και για τους ισχυρούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών γιατί τα ποσοστά είναι χαμηλά για όλες τις τάξεις.

Στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού, ειδικότερα, αφαιρέσαμε τέσσερα παιδιά τα οποία σημείωσαν πάνω από 3/6 σωστές απαντήσεις στις παθητικές προτάσεις, διότι ο αριθμός αυτός των λάθος απαντήσεων φανερώνει τυχαία επιλογή.

Αν και οι παραπάνω τροποποιήσεις επέφεραν αύξηση του ποσοστού επιτυχίας 95,8% (115/120), αποφασίσαμε να επαναλάβουμε το πείραμα σε τέσσερα επιπλέον παιδιά της ίδιας ηλικίας και να τα προσθέσουμε στο δείγμα με τα 16 παιδιά, δεδομένου ότι στις άλλες τάξεις αξιολογήσαμε 20 παιδιά, για να έχουμε έτσι μέτρο σύγκρισης. Συνεπώς προκύπτουν τα παρακάτω αποτελέσματα.

Στον παρακάτω Πίνακα 12, παρουσιάζουμε το σύνολο και το ποσοστό (%) των σωστών απαντήσεων ανά συνθήκη αξιολόγησης στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού ύστερα από την αφαίρεση των τεσσάρων παιδιών (οπότε παραμένουν 16 παιδιά), τα οποία σημείωσαν πάνω από 3/6 λάθος απαντήσεις στις παθητικές προτάσεις.

Πίνακας 12.

<i>Συνθήκες αξιολόγησης</i>	<i>Σύνολο σωστών απαντήσεων/ποσοστό (%)</i>
<i>Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	77/96 (80,2%)
<i>Κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	95/96 (98,9%)
<i>Αυτοπαθείς αντωνυμίες</i>	96/96 (100%)
<i>Παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	92/96 (95,8%)
<i>Αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία</i>	96/96 (100%)
<i>Αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	94/96 (97,5%)

Παρακάτω, παραθέτουμε έναν γενικό Πίνακα 13 στον οποίο απεικονίζεται το ποσοστό (%) των σωστών απαντήσεων ανά συνθήκη αξιολόγησης σε όλες τις τάξεις, με την προσθήκη των καινούριων τεσσάρων παιδιών στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού (όποτε 20 παιδιά). Ακόμη εισάγουμε ξανά τον Πίνακα 5 για άμεση σύγκριση των αποτελεσμάτων.

Πίνακας 13.

<b>Συνθήκες αξιολόγησης</b>	<b>Γ' Δημοτικού</b>	<b>Δ' Δημοτικού</b>	<b>Ε' Δημοτικού</b>	<b>ΣΤ' Δημοτικού</b>
<i>Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	70,8%	77%	80,8%	70,8%
<i>Κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	95%	100%	99%	98%
<i>Αυτοπαθείς αντωνυμίες</i>	100%	100%	100%	100%
<i>Παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	91%	91%	96,6%	92,5%
<i>Αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία</i>	99%	99%	99%	99%
<i>Αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	98%	100%	97,5%	100%

Πίνακας 5.

<b>Συνθήκες αξιολόγησης</b>	<b>Γ' Δημοτικού</b>	<b>Δ' Δημοτικού</b>	<b>Ε' Δημοτικού</b>	<b>ΣΤ' Δημοτικού</b>
<i>Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	70,8%	77%	76,6%	70,8%
<i>Κλιτικοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών</i>	95%	100%	99%	98%
<i>Αυτοπαθείς αντωνυμίες</i>	100%	100%	100%	100%
<i>Παθητικά ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	91%	91%	88%	92,5%
<i>Αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία</i>	99%	99%	100%	99%
<i>Αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία</i>	98%	100%	96,6%	100%

Όπως παρατηρούμε από την σύγκριση των δυο πινάκων, στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού, το ποσοστό επιτυχίας στις παθητικές προτάσεις αυξάνεται με την αντικατάσταση των τεσσάρων παιδιών από 88% στο 96,6%.

Συμπερασματικά, για όλες τις τάξεις του Δημοτικού παρατηρείται μεγάλη αύξηση του ποσοστού επιτυχίας για τις παθητικές προτάσεις, ήδη από την Τρίτη τάξη Δημοτικού, σε σχέση με τα ευρήματα του Ανδρεόπουλου (2012) όπου τα παιδιά στην Δευτέρα Δημοτικού σημειώνουν ποσοστό επιτυχίας 76%. Επομένως φαίνεται ότι τα παιδιά έχουν ικανοποιητική γνώση της παθητικής δομής από την Τρίτη Δημοτικού και μετά.

Στη συνέχεια, παρουσιάζουμε έναν επιπλέον Πίνακα 14, στον οποίο εμφανίζεται το σύνολο/ποσοστό (%) των παιδιών που σημείωσαν 3/6 λάθος απαντήσεις στις παθητικές προτάσεις για όλες τις τάξεις του Δημοτικού. Θα αναφέρουμε ακόμη αναλυτικά τις παθητικές προτάσεις στις οποίες έκαναν λάθος τα παιδιά και τις απαντήσεις που έδωσαν.

Πίνακας 14.

<i>Σύνολο/ποσοστό (%) παιδιών</i>				
<i>Τάξεις Δημοτικού</i>	<i>Γ' Δημοτικού</i>	<i>Δ' Δημοτικού</i>	<i>Ε' Δημοτικού</i>	<i>ΣΤ' Δημοτικού</i>
	2/20 (10%)	0/20 (0%)	4/20 (20%)	1/20 (5%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 14, μόνο στην Τετάρτη τάξη δεν υπάρχει κάποιο παιδί που να κάνει 3/6 λάθη στις παθητικές προτάσεις. Ωστόσο σε όλες τις τάξεις του Δημοτικού στην πρόταση, *Ο Γιώργος κυνηγείται*, τα 2 παιδιά επέλεξαν την εικόνα που απεικονίζει τον Γιώργο να κυνηγάει την Ελένη και 1 παιδί επέλεξε την εικόνα που παρουσιάζει τον Γιώργο να κυνηγάει τον θείο. Αντί για την εικόνα-στόχο, όπου η Ελένη κυνηγάει τον Γιώργο.

Επιπλέον, στο σύνολο των τάξεων στην πρόταση, *Ο θείος κλωτσάει*, τα 6 παιδιά επέλεξαν την εικόνα που απεικονίζει τον θείο να κλωτσάει τον μπαμπά και 1 παιδί επέλεξε την εικόνα που παρουσιάζει τον θείο να κλωτσάει τον Πέτρο. Αντί για την εικόνα-στόχο, όπου ο Πέτρος να κλωτσάει τον θείο.

Σε όλες, ακόμη, τις τάξεις του Δημοτικού στην πρόταση, *Η μαμά φιλιέται*, τα 6 παιδιά επέλεξαν την εικόνα που απεικονίζει τη μαμά να φιλάει το μπαμπά και 1 παιδί επέλεξε την εικόνα που παρουσιάζει τη μαμά να φιλάει τη Μαρία. Αντί για την εικόνα-στόχο, όπου ο μπαμπάς φιλάει τη μαμά.

Επίσης, στο σύνολο των τάξεων στην πρόταση, *Η νονά τσιμπάει*, τα 5 παιδιά επέλεξαν την εικόνα που απεικονίζει τη νονά να τσιμπάει τη μαμά, αντί για την εικόνα-στόχο, όπου η Καίτη τσιμπάει την νονά. Ενώ, η τρίτη εικόνα παρουσιάζει τη νονά να τσιμπάει την Καίτη.



Τέλος, στην Τρίτη τάξη Δημοτικού στην πρόταση, Η Μαρία σπρώχνεται, 1 μόνο παιδί επέλεξε την εικόνα που απεικονίζει τη Μαρία να σπρώχνει τον Κώστα, αντί για την εικόνα-στόχο, όπου ο Κώστας σπρώχνει την Μαρία. Ενώ, η τρίτη εικόνα παρουσιάζει τη Μαρία να σπρώχνει την νονά.

Ο λόγος λοιπόν, που αναφέρουμε ξεχωριστά την κάθε πρόταση που έκαναν λάθος τα παιδιά, καθώς επίσης, και την ακριβή απάντηση που έδωσαν σε αυτήν είναι η μελλοντική διερεύνηση της σχέσης του ρήματος και της παθητικής φωνής.

#### **4.4 Μη-ενεργητική μορφολογία**

Στα αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία, όπως φαίνεται στον Πίνακα 5, παρατηρείται άριστη επίδοση. Συγκεκριμένα τα παιδιά στην Τρίτη, Τετάρτη και Έκτη τάξη Δημοτικού σημειώνουν ποσοστό επιτυχίας 99% (119/120) και στην Πέμπτη τάξη ποσοστό επιτυχίας 100% (120/120).

Στα αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία παρατηρείται σχεδόν άριστη επίδοση. Στην Πέμπτη τάξη Δημοτικού σημειώνεται το χαμηλότερο ποσοστό επιτυχίας 96,6% (116/120). Στην Τρίτη τάξη αυξάνεται στο 98% (118/120). Ενώ στην Τετάρτη και Έκτη τάξη Δημοτικού εμφανίζεται άριστη επίδοση των παιδιών με ποσοστό επιτυχίας 100% (120/120). Επομένως, φαίνεται ότι τα αυτοπαθή ρήματα κατακτώνται αρκετά νωρίς, είτε έχουν αυτοπαθή είτε παθητική ερμηνεία, καθώς η διαφορά τους είναι ελάχιστη.

Επιπλέον, η έρευνα των Terzi, Marinis, Francis & Kotsopoulou (2012), οι οποίοι έδειξαν ότι παρατηρείται έντονη διαφορά μεταξύ των αυτοπαθών ρημάτων με αυτοπαθή ερμηνεία και των παθητικών ρημάτων με παθητική ερμηνεία, έρχεται σε αντίθεση με τα δικά μας αποτελέσματα καθώς η διαφορά μεταξύ των δυο παραπάνω συνθηκών είναι μικρή. Θεωρούμε ότι αυτό συμβαίνει επειδή τα παιδιά έχουν κατακτήσει πια τις αμιγώς παθητικές προτάσεις (ρήματα με μη-ενεργητική μορφολογία και παθητική ερμηνεία) από τις προτάσεις που εμπλέκουν αυτοπαθή ρήματα, στα οποία η μόνη επιλογή που δίνεται είναι η παθητική.

Κλείνοντας, είναι απαραίτητο να αναφέρουμε ότι όλα τα παραπάνω αποτελέσματα για να είναι στατιστικά σημαντικά θα πρέπει να γίνει λεπτομερής στατιστική ανάλυση (ANOVA) μεταξύ των συνθηκών, καθώς και μεταξύ των διαφόρων ηλικιακών ομάδων.

#### **4.5 Χρησιμότητα των ευρημάτων στη Λογοθεραπεία**

Όσον αφορά το πεδίο της Λογοθεραπείας, η παρούσα έρευνα, μας δίνει στοιχεία για την ηλικία στην οποία πιθανόν κατακτάτε η κάθε μια από τις παραπάνω γραμματικές δομές. Με βάση τα παραπάνω στοιχεία, ο λογοθεραπευτής θα μπορεί να είναι σε θέση να διαχωρίσει ποια είναι η φυσιολογική συμπεριφορά των παιδιών σχετικά με τις παραπάνω δομές και ποια η παθολογική σε κάθε ηλικία.

Πιο συγκεκριμένα, τα ευρήματα αυτής της έρευνας, θα μπορούσαν να συμβάλουν στην οργάνωση αποτελεσματικότερων θεραπευτικών παρεμβάσεων για τα παιδιά των συγκεκριμένων ηλικιακών ομάδων, τα οποία πιθανόν να εμφανίζουν προβλήματα στις παραπάνω γραμματικές περιοχές.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας μας φαίνεται ότι τα παιδιά παρουσιάζουν χαμηλή επίδοση στους ισχυρούς τύπους προσωπικών αντωνυμιών. Αυτό όμως δε σημαίνει ότι τα παιδιά αυτά χρήζουν λογοθεραπευτικής παρέμβασης καθώς, όπως έχουμε ήδη προαναφέρει σε ορισμένες γλώσσες, όπως και στα Ελληνικά, που διαθέτουν δυο τύπους για τις προσωπικές αντωνυμίες (κλιτικούς και ισχυρούς), οι ομιλητές τείνουν να χρησιμοποιούν πιο συχνά τα κλιτικά.

Τέλος, οι παθητικές προτάσεις, που είναι και ο κύριος στόχος της έρευνάς μας, φαίνεται ότι έχουν κατακτηθεί από τα παιδιά σε όλες τις τάξεις, αφού η επίδοση τους είναι αρκετά καλή. Επομένως, θα λαμβάνεται ως παθολογική η συμπεριφορά των παιδιών, όταν φαίνεται να παρουσιάζουν δυσκολίες στις παθητικές προτάσεις σε αυτές τις ηλικιακές ομάδες.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ανδρεόπουλος, Μ. (2012). *Οι αντωνυμίες και τα μη ενεργητικά ρήματα των παιδιών Α' και Β' Δημοτικού με μητρική γλώσσα την Ελληνική*. Πτυχιακή Εργασία, ΤΕΙ Πατρών.
- Avrutin, S. & Wexler, K. (1992). Development of Principle B in Russian: Coindexation at LF and Coreference. *Language Acquisition*, 2: 259-306.
- Baauw, S., Escobar, M. & Philip, W. (1997). A Delay of Principle B Effect in Spanish Speaking Children: The role of Lexical Feature Acquisition. In A. Sorace, C. Heycock & R. Shillcock (Eds.), *Proceedings of the GALA 97 Conference on Language Acquisition* (pp. 16-21). University of Edinburgh.
- Babyonyshev, M., Ganger, J., Pesetsky, D. & Wexler., K. (2001). The Maturation of Grammatical Principles: Evidence from Russian Unaccusatives. *Linguistic Inquiry* 32: 1-44.
- Borer, H., & Wexler, K. (1987). The Maturation of syntax. In T. Roeper & E. Williams (Eds.), *Parameter Setting* (pp. 123-172).
- Borer, H. & Wexler, K. (1992). Biunique relation and the maturation of grammatical principles. *Natural Language and Linguistic Theory* 10, 147-189.
- Chien, Y.-C., & Wexler, K. (1990). Children's knowledge of locality conditions in binding as evidence for the modularity of syntax and pragmatics. *Language Acquisition*, 1, 225-295.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris.
- Conroy, A., Takahashi, E, Lidz, J., & Phillips, C. (2009). Equal Treatment for All Antecedents: How Children Succeed with Principle B. *Linguistic Inquiry*, 40, 446-486.

- Crain, S. & Thornton, R. (1998). *Investigations in Universal Grammar: A guide to research on the acquisition of syntax and semantics*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Driva, E., & Terzi, A. (2008). Children's Passives and the Theory of Grammar. In A. Gavarró, & M.J. Freitas (Eds.), *Generative Approaches to Language Acquisition 2007* (pp. 189-200). Cambridge: Cambridge Scholar Publishers.
- Elbourne, Paul. (2005). On the acquisition of Principle B. *Linguistic Inquiry* 36:333–365.
- Fox, D. & Grodzinsky, Y. (1998). Children's Passive: A View from the By-Phrase, *Linguistic Inquiry* 29, 311-332.
- Guasti, M. T.. (2004). *Language acquisition: The growth of grammar*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Guasti, M. T., & Chierchia, G. (1999/2000). Reconstruction in child grammar. *Language Acquisition* 8:129–170.
- Grimshaw, J. & Rosen, S. (1990). Knowledge and obedience: The developmental status of the Binding Theory. *Linguistic Inquiry*, 21, 187-222.
- Grodzinsky, Y. & Reinhart, T. (1993). The Innateness of Binding and Coreference. *Linguistic Inquiry*, 24, 69-102.
- Iatridou, S. (1988). Clitics, anaphors, and a problem of coindexation. *Linguistic Inquiry*, 19, 698-703.
- Jakubowicz, C. (1984). On markedness and Binding Principles. In C. Jones & P. Sells (Eds.), *Proceedings of NELS 14* (pp. 154-182), Amherst: University of Massachusetts, GLSA.

- Lascaratou, C. & Philippaki-Warbuton. (1983/1984). Lexical vs. transformational passives in Modern Greek, *Glossologia* 2/3, 587-622.
- Maratsos, M.P., Fox, E.C., Becher, J. & Chalkley, M.A. (1985). Semantic restrictions on children's passives. *Cognition* 19, 167-191.
- Mavrogiorgos, M. (2010). *Clitics in Greek. A minimalist account of proclisis and enclisis*. Amsterdam: John Benjamins.
- Mc Daniel, D., Cairns, H. S. & Hsu, J. R. (1990). Binding Principles in the Grammar of Young Children. *Language Acquisition*, 1, 121-139.
- McKee, S. (1992). A comparison of pronouns and anaphors in Italian and English Acquisition. *Language Acquisition*, 2, 21-54.
- Padilla, J. (1990). *On the Definition of Binding Domains in Spanish*. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, Boston/London.
- Papangeli, D. (2004). *The Morphosyntax of Argument Realization: Greek Argument Structure and the Lexicon-Syntax Interface*. Ph.D. Dissertation, University of Utrecht.
- Philip, W. & Coopmans, P. (1996). The double Dutch Delay of Principle B Effect. *Proceedings of the 20<sup>th</sup> Boston University Conference on Language Development* (pp. 576-587). Cascadilla Press, Boston.
- Reinhart, T. (1983). Coreference and Bound Anaphora: A restatement of the anaphora question. *Linguistics and Philosophy*, 6, 47-88.
- Reinhart, T. (1986). Center and Periphery in the Grammar of Anaphora. In B. Lust (Ed.), *Studies in the acquisition of Anaphora* (Vol. 1: pp. 123-150). Dordrecht: Reidel.

- Reinhart, T., & Siloni, T. (2004). Against an unaccusative analysis reflexives. In A. Alexiadou, E. Anagnostopoulou, & M. Everaert (Eds.), *The Unaccusativity Puzzle* (pp 159-180). Oxford University Press.
- Sigurjónsdóttir, S., Hyams, N. & Chien, Y.-C. (1988). The acquisition of reflexives and pronouns by Icelandic children. *Papers and Reports on Child Language Development*, 27 (pp. 97-106). Stanford University.
- Terzi, A. & Wexler, K. (2002). A-Chains and S-Homophones in children's Grammar: Evidence from Greek Passives, in *Proceedings of NELS 32*, 519-537.
- Terzi, A., Marinis, T., Francis, K. & Kotsopoulou, A. (2012). *Grammatical abilities of Greek-speaking children with autism*. (έχει υποβληθεί για δημοσίευση)
- Thornton, R. (1990). *Adventures in Long-Distance Moving: the acquisition of Complex Wh-Questions*. Ph.D. Dissertation, University of Connecticut.
- Tsimpli, I. M. (2006). The acquisition of voice and transitivity alternations in Greek as native and second language. In S. Unsworth, T. Parodi, A. Sorace, & M. Young-Scholten (Eds.), *Paths of Development in L1 and L2 acquisition: In honor of Bonnie D. Schwartz* (pp. 15-55). Amsterdam: John Benjamins.
- Varlokosta, S. & Hornstein, N. (1992). Control in Modern Greek. *Proceedings of NELS 22* (pp. 507-521), Amherst: University of Massachusetts, GLSA.
- Varlokosta, S. (1994). *Issues on Modern Greek Sentential Complementation*, Ph.D. Dissertation, University of Maryland.
- Varlokosta, S. (1999/2000). Lack of clitic pronoun distinctions in the acquisition of principle B in child Greek. In *Proceedings of the 24th Boston University Conference on Language Development* (pp. 738-748). Somerville, MA: Cascadilla Press.

- Varlokosta, S. (2002). (A)symmetries in the acquisition of principle B in typically developing and specifically language impaired (SLI) children. In I. Lasser (Ed.), *The Process of Language Acquisition* (pp. 81-98). Berlin: Peter Lang Verlag Publishing.
- Wasow, T. (1997). Transformations and the Lexicon, in P. Culicover, A. Akmajian and T. Wasow (eds.) *Formal Syntax*, Academic Press, New York.
- Wexler, K. & Chien, Y.-C. (1985). The development of lexical anaphors and pronouns. *Papers and reports on child language development*, 24 (pp. 138-149). Stanford University.
- Wexler, K. (2004). Theory of Phasal Development. *MIT Working Papers in Linguistics*, 48, 159- 209.