



**Τ. Ε. Ι. ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ & ΠΡΟΝΟΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**

## ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΩΝ ΟΡΙΣΤΙΚΩΝ ΑΡΘΡΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ  
ΟΜΟΦΩΝΩΝ ΕΜΜΕΣΩΝ ΚΛΙΤΙΚΩΝ ΑΝΤΩΝΥΜΙΩΝ  
ΑΠΟ ΠΑΙΔΙΑ ΗΛΙΚΙΑΣ 3;06–4;06 ΜΕ ΜΗΤΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ  
ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΓΕΝΙΚΕΣ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ  
ΚΑΙ ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ**

**“ACQUISITION OF DEFINITE DETERMINERS AND THEIR  
HOMOPHONOUS INDIRECT OBJECT CLITICS BY GREEK-  
SPEAKING CHILDREN 3;06-4;06: COMPARISON WITH  
GENERAL LANGUAGE AND COGNITIVE ABILITIES”**

ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ:

ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑΝΤΖΕΛΑ

ΤΣΙΛΙΚΑ ΕΙΡΗΝΗ

ΕΠΟΠΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

ΤΕΡΖΗ ΑΡΧΟΝΤΩ

**ΠΑΤΡΑ 2014**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	5
ABSTRACT.....	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.....	11
Θεωρητικές Βάσεις.....	11
1.1. Γλωσσική Ανάπτυξη.....	11
1.1.1. Τα μοντέλα γλωσσικής ανάπτυξης.....	12
1.1.2. Τα αναπτυξιακά στάδια.....	13
1.2. Τι είναι κλιτικές αντωνυμίες και τα ομόφωνα άρθρα.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.....	29
Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας.....	29
2.1. Συντακτικές βάσεις.....	29
2.2. Δεδομένα από τη γαλλική γλώσσα.....	32
2.3. Το γραμματικό γένος.....	33
2.4. Κατάκτηση κλιτικών αντωνυμιών και οριστικών άρθρων.....	35
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.....	45
Η έρευνα.....	45
3.1. Η έρευνα (αντικείμενο και στόχοι).....	45
3.2. Μεθοδολογία.....	45
3.2.1. Τα υποκείμενα.....	46
3.2.2. Οι δοκιμασίες (τα τεστ που χορηγήθηκαν).....	48
3.2.3. Η χορήγηση των δοκιμασιών.....	54
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.....	57
Αποτελέσματα.....	57
4.1. Τα αποτελέσματα.....	57
4.1.1. Τα αποτελέσματα στις γενικές γνωστικές και γλωσσικές δοκιμασίες.....	59
4.1.2. Τα αποτελέσματα στις ειδικές γλωσσικές δοκιμασίες.....	60

4.2. Είδη λαθών στις ειδικές γλωσσικές δοκιμασίες.....	63
4.3. Η επίδραση του γενικού γνωστικού επιπέδου .....	69
4.4. Σύγκριση και ερμηνεία αποτελεσμάτων .....	73
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.....	79
Συζήτηση .....	79
5.1. Συζήτηση Αποτελεσμάτων .....	79
5.2. Περιορισμοί και συστάσεις .....	82
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	85

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Στην ολοκλήρωση της παρούσας πτυχιακής συνέβαλαν σημαντικά πολλοί άνθρωποι τους οποίους θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά για την πολύτιμη βοήθειά τους. Ευχαριστούμε λοιπόν την Κυρία Τερζή Αρχόντω, για την πολύτιμη καθοδήγηση, το 2<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Θρακομακεδόνων Αττικής, το 12<sup>ο</sup> Δημοτικό Παιδικό Σταθμό Πατρών, τα Ιδιωτικά Εκπαιδευτήρια Γιαννημάρα, τα παιδιά που αποτέλεσαν το δείγμα μας και τις οικογένειές τους, καθώς και το προσωπικό των σχολείων. Τέλος, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τους φίλους μας και τις οικογένειές μας, για κάθε είδους στήριξη που μας παρείχαν.



## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Σκοπός της εργασίας είναι να διαπιστωθεί ο βαθμός κατάκτησης των κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου σε γ' ενικό πρόσωπο, γενική πτώση, αρσενικό και θηλυκό γένος (1) και των ομόφωνών τους άρθρων (2) από παιδιά τυπικής ανάπτυξης 3;06–4;06 ετών, χωρισμένα σε δύο ομάδες (3;06-4;00 ετών και 4;01–4;06 ετών).

Όταν μιλάμε για **κλιτικές αντωνυμίες** αναφερόμαστε στους αδύνατους τύπους των προσωπικών αντωνυμιών. Οι **κλιτικές αντωνυμίες τρίτου προσώπου** που εκφράζουν το **έμμεσο αντικείμενο** (1) και με τις οποίες ασχολούμαστε στην παρούσα έρευνα, είναι ομόφωνες με τα **οριστικά άρθρα σε γενική πτώση** (2).

(1) α. **Της** έδωσε β. **Του** έδωσε

(2) α. **Της** κότας β. **Του** πιγκουίνου

Τα μελετάμε παράλληλα επειδή παρότι τυγχάνει να είναι πανομοιότυποι φωνολογικά και μορφολογικά τύποι, δεν έχουν τον ίδιο λειτουργικό ρόλο μέσα στην πρόταση. Διερευνάται πως τα παιδιά ανταποκρίνονται σε αυτούς τους δύο τύπους στην παραγωγή και την κατανόηση.

Έχει βρεθεί, μέσα από τη βιβλιογραφία, ότι το οριστικό άρθρο πρωτοεμφανίζεται σε ηλικία 1;09 περίπου ετών, η χρήση του γενικεύεται σε ηλικία περίπου 2;07 με 2;09 ετών ενώ ενδιάμεσα εμφανίζεται μια περίοδος επιλεκτικής χρήσης του (Marinis, 1999). Επίσης, οι αντωνυμίες άμεσου αντικειμένου και οριστικά άρθρα πρωτοεμφανίζονται ταυτόχρονα και η χρήση τους αυξάνεται σταδιακά (Marinis, 2000). Σύμφωνα με την έρευνα των Smith et.al. (2008), στην οποία έγιναν δοκιμασίες παρόμοιες με τις δικές μας σε παιδιά 2;10 έως 4;03 ετών τυπικής ανάπτυξης, το οριστικό άρθρο κατακτάται πριν από την κλιτική αντωνυμία εμμέσου αντικειμένου.

Για την πραγματοποίηση αυτής της έρευνας, χορηγήθηκαν 4 γενικές γνωστικές και γλωσσικές δοκιμασίες και 3 ειδικές γλωσσικές δοκιμασίες σε 30 παιδιά. Βρέθηκε ότι ο δείκτης γενικής νοημοσύνης, όπως και οι μορφοσυντακτικές ικανότητες συσχετίζονται θετικά με την κατανόηση των κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου και την παραγωγή των ομόφωνων άρθρων αλλά αρνητικά με την παραγωγή των αντωνυμιών.

Το εκφραστικό λεξιλόγιο είναι μάλλον άσχετο, ή σχετίζεται θετικά σε χαμηλό βαθμό με τις λειτουργικές κατηγορίες που μελετάμε.

Συγκεκριμένα, βρήκαμε ότι τα παιδιά 3;06 έως 4;00 ετών χρησιμοποιούν το οριστικό άρθρο γενικής πτώσης σε ποσοστό κατά μέσο όρο 81% και την κλιτική αντωνυμία εμμέσου αντικειμένου σε ποσοστό 40% ενώ κατανοούν τη δεύτερη κατά 67%. Τα παιδιά 4;00 έως 4;06 ετών σημείωσαν αντίστοιχα κατά μέσο όρο 97% παραγωγή οριστικών άρθρων γενικής πτώσης, 47% παραγωγή και 82% κατανόηση κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου.

Όσον αφορά τα δύο γένη, θεωρούμε ότι κατακτώνται παράλληλα.

Ισχυρές είναι οι ενδείξεις για το ότι η κατανόηση των έμμεσων κλιτικών αντωνυμιών υπερέχει της παραγωγής τους, η οποία υπολείπεται της παραγωγής των ομόφωνων (κτητικών) άρθρων.

## **ABSTRACT**

The aim of this study is to find out the level of acquisition of the indirect object clitics in genitive case, third person, singular number, masculine and feminine gender (tu, tis), as well as of their homophonous definite determiners, in Greek language, by typically developing children aged between 3;06-4;06 divided in two age groups (3;06-4;00 and 4;00-4;06).

Clitic pronouns are the weak forms of personal pronouns. The third person clitic pronouns are used as indirect objects and they are homophonous with the definite articles in genitive case (possessives). The above functional categories are being compared because, despite being morphophonologically identical, they do not play the same role in the syntax of the sentence. What we try to figure is how children react to those forms in comprehension and production.

Related studies have found that the definite article initially appears at the age of approximately 1;09 years, its use is generalized at the age of approximately 2;07 – 2;09, whereas in between appears a period of selective production (Marinis, 1999). Direct object clitics and definite articles first appear at the same time and their use is being increased gradually (Marinis, 2000). According to Smith et.al. (2008) the definite article is acquired before the indirect object clitic pronoun.

In our study, four general cognitive and language tests and three specific language tests have been administered to 30 children. It was found that general intelligence and morphosyntactic abilities are positively correlated with the comprehension of indirect object clitic pronouns and the production of the definite articles, but negatively with the production of indirect object clitic pronouns. Expressive vocabulary, has little if any correlation with the functional categories that we studied.

Specifically, 3;06 to 4;00 year old children produce the definite article in genitive case at a mean percentage of 81%, the indirect object clitic pronoun 40%, and they comprehend the latter at 67%. Whereas 4;00-4;06 year old children scored at a mean 97% production of definite article in genitive case, 47% production and 82% comprehension of indirect object clitic pronouns.



No correlation was found between comprehension and production of indirect object clitic pronouns neither between the production of those and the definite articles in genitive case.

Regarding grammatical gender, we cannot claim that one of the genders (masculine- feminine) is acquired more easily or earlier.

There is strong evidence that comprehension of indirect object clitic pronouns is better than their production, which lags behind compared to the production of the homophonous (possessive) articles.

## **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Το παρόν κείμενο έχει συνταχθεί ως πτυχιακή εργασία των φοιτητριών Ηλιοπούλου Μαριάντζελας και Τσιλίκα Ειρήνης, του τμήματος Λογοθεραπείας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας (τέως ΤΕΙ Πάτρας), υπό την επίβλεψη της καθηγήτριας κυρίας Τερζή Αρχόντως. Όσα αναφέρονται είναι αποτέλεσμα βιβλιογραφικής και πειραματικής έρευνας.

Βασικός στόχος της παρούσας πτυχιακής εργασίας είναι να διαπιστωθεί ο βαθμός κατάκτησης των κλιτικών αντωνυμιών και των ομόφωνων<sup>1</sup> άρθρων της ελληνικής γλώσσας από παιδιά τυπικής ανάπτυξης, 3;06–4;06 ετών.

Για την εκπόνηση της έρευνας, κατόπιν λήψης των απαραίτητων αδειών από τους διευθυντές των σχολείων, επισκεφθήκαμε και χορηγήσαμε 7 τεστ σε παιδιά από νηπιαγωγεία και παιδικούς σταθμούς της Αθήνας και της Πάτρας αλλά και σε κάποια παιδιά εκτός σχολικού περιβάλλοντος.

Στο πλαίσιο της εν λόγω έρευνας χορηγήθηκαν τεστ γενικής γνωστικής και γλωσσικής νοημοσύνης , ώστε να επιβεβαιωθεί ότι κάθε ένα από τα υποκείμενα ακολουθεί τυπική ανάπτυξη. Κατόπιν, σε όσα παιδιά είχαν τις αναμενόμενες βαθμολογίες στα προαναφερθέντα τεστ, χορηγήθηκαν τρία τεστ κατανόησης και παραγωγής κλιτικών αντωνυμιών και άρθρων.

Προκειμένου να κατανοήσει τις μεθόδους και τα αποτελέσματα της παραπάνω έρευνας, θα πρέπει ο αναγνώστης να έχει υπόψη κάποιες ουσιαστικές πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο που αναπτύσσεται γλωσσικά ένα παιδί (μοντέλα γλωσσικής ανάπτυξης) αλλά και την ηλικία στην οποία κατακτά και αναπτύσσει το τυπικά αναπτυσσόμενο παιδί την κάθε δεξιότητα. Επίσης, θα πρέπει να εξηγηθεί εκτενώς ποιές είναι κλιτικές αντωνυμίες και τα ομόφωνα τους άρθρα και τί αντιπροσωπεύουν. Τέλος, θα πρέπει να γίνει μια ανασκόπηση σε παλαιότερες παρόμοιες έρευνες ώστε να συγκριθούν εν μέρει (καθώς δεν υπάρχει πανομοιότυπη έρευνα ώστε να συγκρίνουμε με ακρίβεια) οι μέθοδοι και τα αποτελέσματα .

---

<sup>1</sup> Ομόφωνες θεωρούνται δύο ή περισσότερες λέξεις οι οποίες μοιράζονται την ίδια προφορά αλλά έχουν διαφορετική σημασία. Λέγονται και ομόηχες ή ομώνυμες (συνήθως όταν μοιράζονται και την ίδια ορθογραφία)

Παρακάτω λοιπόν, μπορεί να δει κανείς τις θεωρητικές βάσεις για την κατανόηση της γλωσσικής και ειδικά της γραμματικής ανάπτυξης του παιδιού , τη γραμματική θέση των κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου και των ομόφωνών οριστικών άρθρων καθώς και πληροφορίες μέσα από τη βιβλιογραφία για την κατάκτηση των προηγούμενων και άλλων μορφημάτων της ελληνικής ή άλλων γλωσσών από παιδιά τυπικής ή και μη τυπικής ανάπτυξης. Τέλος, ακολουθεί η περιγραφή της πειραματικής έρευνας και των αποτελεσμάτων της.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1**

### **Θεωρητικές Βάσεις**

#### **1.1. Γλωσσική Ανάπτυξη**

Γλωσσική ικανότητα ονομάζεται η ικανότητα αυτή που έχει ο άνθρωπος να κατακτά και να χρησιμοποιεί το γλωσσικό σύστημα.

Είναι γνωστό σε όλους μας ότι η γλωσσική ικανότητα είναι αυτό που ξεχωρίζει τον άνθρωπο από τα άλλα ζώα και αποτελεί ένα χαρακτηριστικό που αναπτύσσεται καθολικά σε όλους τους ανθρώπους ανεξάρτητα από ειδικούς ,ατομικούς παράγοντες ή φυσιολογικές “δυσκολίες” (π.χ. ακουστικά ή αρθρωτικά προβλήματα, διανοητική καθυστέρηση), κάτι που δε συμβαίνει με άλλα είδη μάθησης (μουσική, χορός, αριθμητική, ζωγραφική). Με την έννοια αυτή η διερεύνηση της γλωσσικής ανάπτυξης μπορεί να μας προσφέρει τεράστια βοήθεια στην κατανόηση των ιδιαίτερων γνωστικών ικανοτήτων που χαρακτηρίζουν τον άνθρωπο και το διακρίνουν από τα υπόλοιπα ζώα. Στην συγκεκριμένα εργασία διερευνάται η γλωσσική ανάπτυξη προκειμένου να κατανοηθεί σε ποιό στάδιο της συνολικής ανάπτυξης αναμένεται να ενταχθεί η χρήση των αντωνυμιών και των άρθρων που μας αφορούν.

Ως γλωσσική ανάπτυξη ορίζεται η διαδικασία που ξεκινάει πολύ νωρίς στη ζωή ενός βρέφους και ουσιαστικά αποτελεί την πορεία από τη μηδενική λεκτική επικοινωνία στην κατοχή ενός ολοκληρωμένου λεκτικού κώδικα επικοινωνίας (γλώσσα των ενηλίκων).

### 1.1.1. Τα μοντέλα γλωσσικής ανάπτυξης

Σε σχέση με την ανάπτυξη της γλώσσας, η οποία είναι αναμφισβήτητα μια σταδιακή διαδικασία, γεννώνται ερωτήματα που αφορούν τον τρόπο επιτέλεσής της, τα θεωρητικά μοντέλα της ερμηνείας της, την αλληλεξάρτηση γνωστικής και κοινωνικής διαδικασίας, το αν είναι αποτέλεσμα εκμάθησης ή έμφυτη ικανότητα και το αν οφείλεται σε βιολογικές βάσεις. Η Κατή Δήμητρα το 2001 επιχείρησε να συγκεντρώσει τις απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα μέσα από τον διαχωρισμό των ερμηνευτικών μοντέλων γλωσσικής ανάπτυξης με την εξής ταξινόμηση:

Σύμφωνα με το **Εμπειροκρατικό Μοντέλο** (Skinner, 1957) , το παιδί μαθαίνει τη γλώσσα αντιδρώντας στα εξωτερικά ερεθίσματα που δέχεται από το γλωσσικό του περιβάλλον.

Σύμφωνα με το **Βιολογικό – Γενετικό Μοντέλο** (Chomsky, 1957,1965, Lenneberg, 1967) υπάρχει γενετικά προκαθορισμένη η έμφυτη προδιάθεση για την απόκτηση της γλώσσας, η οποία πραγματοποιείται ευκολότερα όταν το περιβάλλον (στο οποίο ζει το παιδί) ανταποκρίνεται θετικά. Πρώτος ο Chomsky εισήγαγε τον όρο του Μηχανισμού Γλωσσικής Κατάκτησης (ΜΓΚ) που αναφέρεται στην έμφυτη προδιάθεση για κατάκτηση γλώσσας. Σχετικά με τον ΜΓΚ αναφέρεται χαρακτηριστικά πως δεν είναι ικανή συνθήκη για τη γλωσσική κατάκτηση αλλά προκειμένου να ενεργοποιηθεί , είναι απαραίτητη η έκθεση του παιδιού στο γλωσσικό περιβάλλον.

Σύμφωνα με το **Γνωστικό Μοντέλο** (Piaget, 1969), το οποίο αποτελεί απόπειρα γεφύρωσης των δύο προηγούμενων μοντέλων χωρίς όμως να αποτελεί συμβιβαστική λύση, το παιδί μαθαίνει τη γλώσσα όχι επειδή ενισχύεται θετικά ή αρνητικά από το γλωσσικό περιβάλλον ούτε μονάχα γιατί έχει έμφυτη τη συντακτική δομή της γλώσσας αλλά επειδή διαθέτει γενικότερες μη γλωσσικές εσωτερικοποιημένες αναπαραστάσεις οι οποίες δημιουργούνται πριν από τη γλωσσική ανάπτυξη και υποστηρίζουν την εσωτερικοποίηση της γλώσσας και της μάθησής της.

Σε σχέση με τη γλωσσική ανάπτυξη , αποτελεί ορόσημο και αξίζει να αναφερθεί ξεχωριστά η προσέγγιση του **Bloomfield** (1933). Ο παραπάνω ξεχώρισε δύο βασικές έννοιες προσέγγισης της γλωσσικής ανάπτυξης: *Αντίδραση – Ερέθισμα* και *Αναλογία*.

Σύμφωνα με την προσέγγιση της Αντίδρασης – Ερεθίσματος, το παιδί παρατηρεί τι εκφωνούν οι ενήλικες σε κάθε επικοινωνιακή περίπτωση και δημιουργεί ζεύγη του τύπου ερέθισμα – γλωσσική αντίδραση με αποτέλεσμα να αποκτά την ικανότητα να πραγματώνει τα κατάλληλα εκφωνήματα στην κατάλληλη επικοινωνιακή περίπτωση. Κατά την προσέγγιση της Αναλογίας, το παιδί έχει έμφυτη την ικανότητα να παρατηρεί αναλογίες μεταξύ γλωσσικών στοιχείων καθώς διαθέτει έμφυτους μηχανισμούς επαγωγικών συλλογισμών.

Η Μπλουμφιλντιανή προσέγγιση (Τσολακίδης, 1995) έχει το πλεονέκτημα ότι εξηγεί την ταυτόχρονη κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος και της πραγματολογικής διάστασης της γλώσσας. Ωστόσο έχει δεχτεί κριτική ως προς την επίδραση της συχνότητας στην κατάκτηση των μορφημάτων (θεωρείται ότι όσο συχνότερα έρχεται σε επαφή με ένα ερέθισμα το παιδί τόσο ευκολότερα θα χρησιμοποιήσει την αναλογία με την αντίδραση και θα κάνει χρήση του τύπου που αποτέλεσε το ερέθισμα) καθώς κάποιες έρευνες έχουν φέρει αντίθετα αποτελέσματα (πχ. Brown, 1973, Friendlander et. al., 1972).

Υπάρχουν πολλές ακόμα ερμηνευτικές θεωρίες και προσεγγίσεις σχετικά με την κατάκτηση της γλώσσας, τις οποίες δεν υπάρχει λόγος να αναφέρουμε στην παρούσα εργασία. Οι απόψεις που αναφέρονται παραπάνω δίνουν μια συνοπτική εικόνα των θέσεων σε σχέση με τον τρόπο ανάπτυξης της γλώσσας. Τίθεται ακόμα ωστόσο το ερώτημα του χρόνου κατάκτησης της γλώσσας, με το οποίο θα ασχοληθούμε στην επόμενη υποενότητα.

### **1.1.2. Τα αναπτυξιακά στάδια**

Σε αυτήν τη θεωρητική υποενότητα θα ασχοληθούμε με την περιγραφή των σταδίων γλωσσικής ανάπτυξης όπως τα έχουν ορίσει διάφοροι ερευνητές. Προτού όμως αναφερθούμε στην πορεία της γλωσσικής ανάπτυξης ενός παιδιού, θα ήταν σκόπιμο να εξηγηθούν κάποια βασικά πράγματα για τη γλώσσα και την κατάκτησή της.

Σύμφωνα με τους Bloom & Lahey (1987) η γλώσσα έχει τρεις κύριες διαστάσεις : το περιεχόμενο (σημασιολογία), τη μορφή (φωνολογία, μορφολογία και σύνταξη) και τη χρήση (πραγματολογία). Ο όρος περιεχόμενο της γλώσσας αναφέρεται στο νόημά της,

δηλαδή το λεξιλόγιο . Η μορφή είναι το σχήμα της γλώσσας και αναφέρεται στα φωνήματα που χρησιμοποιούνται, τους συντακτικούς κανόνες που διέπουν την κάθε γλωσσική παραγωγή και την γραμματική της υπόσταση. Η χρήση (ή αλλιώς πραγματολογία) είναι η λειτουργία και η σχέση της γλώσσας με το καθημερινό περιβάλλον στο οποίο αυτή χρησιμοποιείται (Γερονίκου, 2008).

Αν και η μορφή το περιεχόμενο και η χρήση της γλώσσας αλληλεπιδρούν κατά την κατάκτηση , θα προσπαθήσουμε να χωρίσουμε, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, σε στάδια την ανάπτυξη της κάθε διάστασης της γλώσσας ξεχωριστά προτού καταλήξουμε σε ένα συνολικό συμπέρασμα για την πορεία της γενικής γλωσσικής ανάπτυξης της γλώσσας ενός παιδιού (κατά προσέγγιση πάντοτε).

Είναι γεγονός ότι η ανάπτυξη της γλώσσας και της ομιλίας ξεκινάει από τη μέρα της γέννησης ενός παιδιού και αποτελεί ένα παγκόσμιο φαινόμενο, που ωστόσο χαρακτηρίζεται από πολλές ατομικές διαφορές, καθώς η διαμόρφωση της γλώσσας του κάθε παιδιού αποτελεί ένα προσωπικό γεγονός. Ως εκ τούτου, οποιαδήποτε κατανομή σε ηλικιακές νόρμες γίνεται κατά προσέγγιση και με επιφυλάξεις.

Παρακάτω παρατίθενται τα στάδια της ανάπτυξης της κάθε διάστασης της γλώσσας.

### Ανάπτυξη περιεχομένου γλώσσας

Ένας διαχωρισμός που μπορούμε να βρούμε και αφορά κυρίως το περιεχόμενο (αλλά όχι μόνο) είναι ο εξής: (Κωτσοπούλου, 2007)

1. Προγλωσσική περίοδος: 0-3 μηνών: άναρθρες κραυγές  
3-6 μηνών: ψέλλισμα  
6-8 μηνών: κοινωνικοποιημένο παιχνίδι  
8-12 μηνών: ιδιόγλωσσα
2. Μεταβατική περίοδος: 1 – 1;06 ετών: 50 πρώτες λέξεις

3. Γλωσσική περίοδος: 1- 1;06 ετών: ολοφραστικό στάδιο

1;06 – 2 ετών: στάδιο 2 λέξεων

2 – 3 ετών: τηλεγραφικό στάδιο

4- 4;06 ετών: στάδιο ανάπτυξης της δομής της γλώσσας

4;07+ ετών : στάδιο εκλέπτυνσης των γλωσσικών ικανοτήτων.

Γενικώς σε σχέση με το περιεχόμενο αξίζει να κρατήσουμε ότι η παραγωγή της πρώτης λέξης γίνεται περίπου στο 1ο έτος, από τότε έως το 2ο έτος της ηλικίας, το παιδί δεν παράγει περισσότερες από 50 έως 100 λέξεις. Περίπου στην ηλικία των 2 ετών , πραγματοποιείται η “έκρηξη λεξιλογίου” (μπορεί να συντελεστεί νωρίτερα σε ηλικία 18 ή 20 μηνών ή αργότερα έως την ηλικία των 2,06 ετών περίπου). Έκρηξη του λεξιλογίου ονομάζεται η ραγδαία ανάπτυξη στην κατανόηση και παραγωγή νέων λέξεων. Μέσα σε έξι μήνες, το λεξιλόγιο του παιδιού ξεπερνά της 500 λέξεις. Το παιδί μαθαίνει περίπου πέντε έως εννιά λέξεις την ημέρα μέχρι την ηλικία των έξι ετών. Πρέπει να σημειωθεί ότι οι ατομικές αποκλίσεις είναι μεγάλες σ’ αυτήν την περίπτωση, αλλά η “έκρηξη του λεξιλογίου” είναι ένα φαινόμενο που παρατηρείται σε όλα τα παιδιά με φυσιολογική γλωσσική ανάπτυξη (Guasti, 2002). Έκτοτε ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου συνεχίζεται εφ’ όρου ζωής.

### Ανάπτυξη Μορφής Γλώσσας

Η μορφή χωρίζεται σε φωνολογία, μορφολογία και σύνταξη.

### Ανάπτυξη φωνολογίας

(Κωτσοπούλου, 2007)

Η φωνολογική ανάπτυξη ξεκινάει από τη γέννηση του παιδιού με την παραγωγή των πρώτων φθόγγων. Συγκεκριμένα προσεγγίζει την παρακάτω πορεία:

- 0-6 εβδομάδων: κλάμα, αναστεναγμοί, γρυλίσματα (αντανακλαστικά)



- 2-4 μηνών: ήχου που θυμίζουν περιστέρι (ένρινα φωνήεντα, οπίσθια /u/ , /o/, /agu/ , /gu/)
- 4 μηνών: γκρίνιες, τσιρίδες, ήχοι με τα χείλη, φωνήεντα με διάρκεια, φωνητικό παιχνίδι.
- 6 μηνών: αναδιπλασιασμένες συλλαβές στη σειρά, κανονικό βάβισμα.
- 10+ μηνών: ποικιλία φθόγγων, ποικιλόμορφο βάβισμα Σ-Φ, Φ-Σ.
- 12 μηνών: πρώτη λέξη

Εφόσον ένα παιδί έχει φτάσει στο λεκτικό στάδιο κατά το οποίο εκφράζεται με λέξεις, σύμφωνα με τον Πανελλήνιο Σύλλογο Λογοπεδικών κατακτά τα φωνήματα με την εξής σειρά:

- 2;06 - 3 ετών: /m/, /p/, /b/, /t/, /c/, /j/, /k/, /g/, /ŋ/ (πολλές δομικές<sup>2</sup> και συστημικές<sup>3</sup> απλοποιήσεις)
- 3 - 3;06 ετών: /n/, /v/, /ç/, /j/, /x/ ,/γ/ (λιγότερες δομικές και συστημικές απλοποιήσεις)
- 3;06- 4 ετών: /s/, /z/, /l', εμφάνιση των πρώτων συμπλεγμάτων (λιγότερες δομικές και καθόλου συστημικές απλοποιήσεις)
- 4 – 4;06 ετών: /θ/, /ð/, /λ/
- 4;06 – 5 ετών: /ts/, /tz/
- 5 – 5;06 ετών: εμφάνιση συμπλεγμάτων 3 συμφώνων
- 5;06 – 6 ετών: /r/ και όλα τα συμπλέγματα εκτός /ftç/ (εξάλειψη απλοποιήσεων)

### Ανάπτυξη μορφολογίας - σύνταξης.

Ο Brown το 1975 έκανε μια παρουσίαση των, κατά προσέγγιση, σταδίων της μορφο-συντακτικής ανάπτυξης με δεδομένα από παιδιά – φυσικούς ομιλητές της αγγλικής γλώσσας. Ο Brown μέτρησε το μέσο μήκος εκφωνήματος σε μορφήματα (MLU) σε διάφορες ηλικιακές ομάδες και σε συνδυασμό με άλλες δοκιμασίες και μετρήσεις

<sup>2</sup> Δομικές απλοποιήσεις είναι οι διαδικασίες απλοποίησης της συλλαβής της λέξης ή της πρότασης

<sup>3</sup> Συστημικές απλοποιήσεις είναι οι διαδικασίες απλοποίησης των φωνημικών αντιθέσεων.

κατέληξε στο συμπέρασμα της ύπαρξης των εξής σταδίων στη μορφο – συντακτική ανάπτυξη της αγγλικής γλώσσας:

- ◆ *1<sup>ο</sup> Στάδιο : 15 – 30 μηνών*
  - MLU 1,75 μορφήματα
  - Προτάσεις δύο λέξεων
- ◆ *2<sup>ο</sup> Στάδιο : 28 – 36 μηνών*
  - MLU 2,25 μορφήματα
  - Χρήση εξακολουθητικού ενεστώτα (-ing verbs)
  - Χρήση προθέσεων ( in, on)
  - Ομαλός πληθυντικός (-s)
- ◆ *3<sup>ο</sup> Στάδιο : 36 – 42 μηνών*
  - MLU 2,75 μορφήματα
  - Ανώμαλος παρατατικός
  - Κτητικό s'
  - Ρήμα to be
  - Ερωτηματικές φράσεις
- ◆ *4<sup>ο</sup> Στάδιο : 40 – 46 μηνών*
  - MLU 3,5 μορφήματα
  - Άρθρα
  - Ομαλός και ανώμαλος Παρατατικός
  - Ομαλό 3<sup>ο</sup> πρόσωπο
  - Ενεστώτας
- ◆ *5<sup>ο</sup> Στάδιο : 42 – 52<sup>+</sup> μηνών*
  - MLU 4 μορφήματα
  - Ανώμαλο 3<sup>ο</sup> πρόσωπο (π.χ.: he does, she has)
  - Ερωτηματικές φράσεις
  - Συντομία to be (π.χ.: she's)

Γενικώς υπάρχουν έρευνες που μελετούν την κατάκτηση διαφόρων μεμονωμένων γραμματικών μορφημάτων , στην Ελληνική και σε άλλες γλώσσες.

Κάποιες από αυτές θα αναφερθούν σε επόμενο κεφάλαιο. Στόχος της παρούσας ενότητας όμως, είναι η παρουσίαση μιας γενικής και συνολικής εικόνας της μορφολογικής ανάπτυξης, για αυτό το λόγο αναφέρονται εδώ μόνο τα στάδια του Brown. Ένα πρόβλημα που εμφανίζει η χρήση των σταδίων μορφολογικής ανάπτυξης στην Αγγλική αντί της Ελληνικής γλώσσας, είναι ότι πρόκειται για μια γλώσσα με πιο απλή μορφολογία και όπως φαίνεται, η πορεία μάθησης είναι διαφορετική σε γλώσσες με πολύπλοκη μορφολογία -όπως η ελληνική-. Στην περίπτωση της αγγλικής, παρατηρείται μια τάση να απουσιάζουν τα μορφήματα από τα πρώτα στάδια ανάπτυξης της γλώσσας. Σε γλώσσες με πλούσια και συνθετική μορφολογία, το σύννητες είναι οι διάφοροι γραμματικοί τύποι των ουσιαστικών, ρημάτων και άλλων κατηγοριών της γραμματικής που κλίνονται να δίνονται εξαρχής.

### Ανάπτυξη Χρήσης γλώσσας (Πραγματολογίας)

Πολλά ουσιαστικά στοιχεία για την ανάπτυξη της χρήσης της γλώσσας λαμβάνουμε απο τον πίνακα κοινωνικών- συναισθηματικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, σε κάθε ηλικία, της Miriam Maybloom (2012).

Η πραγματολογική ανάπτυξη , όπως και τα στάδια της Maybloom, ξεκινά απο τον πρώτο μήνα ζωής του ατόμου, ωστόσο στην παρούσα εργασία θεωρήθηκε σκόπιμο να αναφερθούν μόνο τα στάδια κατόπιν της εμφάνισης της πρώτης λέξης.

Η παραπάνω όρισε τα εξής στάδια πραγματολογικής εξέλιξης:

- ◆ 1 – 1;6 ετών
  - Τραβάει σκόπιμα την προσοχή με λέξη ή φωνή
  - Χρησιμοποιεί λειτουργικές για την επικοινωνία λέξεις (π.χ. γεια, ευχαριστω, παρακαλώ)
  - Διαμαρτύρεται με τη λέξη “όχι” και κούνημα κεφαλιού.
  - Παράγει φωνή ή μορφή λέξης καθώς δείχνει για να τραβήξει την προσοχή σε κάτι
  - Αντιδρά στην ομιλία με φωνή ή επανάληψη λέξης
  - Ανοίγει ή κλείνει 10 ή περισσότερους κύκλους επικοινωνίας
  - Μιμείται τους ενήλικες στη διαχείριση συναισθηματικών μοτίβων

- ◆ 1;06 – 2 ετών
  - Χρησιμοποιεί μεμονομένες λέξεις ή μικρές φράσεις για να εκφράσει τις προθέσεις του
  - Κατονομάζει αντικείμενα μπροστά σε άλλους
  - Εξασφαλίζει με φράσεις την προσοχή σε κάτι
  - Χρησιμοποιεί μεμονομένες λέξεις ή φράσεις δύο λέξεων για να εκφράσει πρόβλημα ή κτήση ή να δώσει εντολή
  - Κάνει συμβολικό παιχνίδι
  - Εκφράζει ανάγκες, επιθυμίες και προθέσεις μέσα απο συνδιασμό λέξεων και χειρονομιών
- ◆ 2 – 3 ετών
  - Συμμετέχει σε σύντομους διαλόγους
  - Εισάγει ή αλλάζει θέμα συζήτησης λεκτικά
  - Χρησιμοποιεί γλώσσα σε φανταστικές καταστάσεις
  - Περιγράφει με λεπτομέρειες για να διευκολύνει την κατανόηση
  - Χρησιμοποιεί λέξεις που τραβούν την προσοχή
  - Το συμβολικό παιχνίδι και οι φράσεις εκφράζουν δύο η περισσότερες λογικά συνδεδεμένες μεταξύ τους συναισθηματικές ιδέες (π.χ. η κούκλα χτυπάει , η μαμά τη φτιάχνει)
- ◆ 3 – 4 ετών
  - Συμμετέχει σε μεγαλύτερους διαλόγους
  - Παίρνει ρόλους στο παιχνίδι
  - Ζητάει άδεια
  - Χρησιμοποιεί τη γλώσσα για αστεία, πείραγμα, φαντασιώσεις
  - Αλλάζει τη διατύπωση όταν ο συνομιλητής δεν έχει καταλάβει
  - Διορθώνει τους άλλους
  - Διαφοροποιεί τη γλώσσα του ανάλογα με το συνομιλητή
  - Αιτιολογεί, τεκμηριώνει
- ◆ 4 – 5 ετών
  - Διατυπώνει πλάγιες ερωτήσεις

- Αφηγείται ιστορίες με λογική χρονική συνέχεια αλλά χωρίς κεντρικό χαρακτήρα ή θέμα
- ◆ 5 – 6 ετών
  - Εκφράζει απειλές, προσβολές αλλά και υποσχέσεις
  - Μπορεί να επευφημίσει
  - Αφηγείται ιστορίες με λογική χρονική συνέχεια και κεντρικό χαρακτήρα ή θέμα αλλά με ασαφές τέλος
- ◆ 6 – 7 ετών
  - Αφηγείται σωστά ολοκληρωμένες ιστορίες

### Ανάπτυξη λόγου και επικοινωνίας γενικά

Λαμβάνοντας στοιχεία από το σύνολο της βιβλιογραφίας μπορούμε να συνοψίσουμε, με επιφύλαξη λόγω των αποκλίσεων προς τη νόρμα και των ατομικών διαφορών, τα στάδια της γλωσσικής ανάπτυξης (σε όλες τις διαστάσεις της γλώσσας) ως εξής:

- ◆ 0-6 μηνών
  - Αντίδραση στους ήχους, με κοίταγμα ή στροφή του κεφαλιού προς την πηγή τους
  - παραγωγή ήχων
  - βλεμματική επαφή
  - αναγνώριση της φωνής της μητέρας
  - Αλληλεπίδραση (π.χ. χαμόγελο)
- ◆ 7-12 μηνών
  - Κατανόηση και ανταπόκριση στο όνομα
  - κατανόηση του όχι και του ναι
  - κατανόηση απλών εντολών και γνώριμων αντικειμένων ( π.χ. δώσε μου τη μπάλα)
  - παραγωγή μίας ή περισσότερων λέξεων και κυρίως ουσιαστικών.
- ◆ 13-18 μηνών
  - Εκφραστικό λεξιλόγιο 3-20 ή περισσότερων λέξεων

- παράγωγή φράσεων 2 λέξεων
- παράληψη μερικών αρχικών συμφώνων και σχεδόν όλων των τελικών συμφώνων
- ακολουθία απλών εντολών
- Συνδυασμός χειρονομίας και φώνησης
- Απαίτηση επιθυμητών αντικειμένων
- ◆ 19-24 μηνών
  - Λεξιλόγιο έκφρασης 50-100 ή περισσότερων λέξεων
  - Αρχή συνδυασμού ουσιαστικών και ρημάτων
  - Χρήση προσωπικών αντωνυμιών (εγώ, εσύ)
  - Απολαμβάνει να ακούει ιστορίες
  - Χρήση κατάλληλου επιτονισμού στις ερωτήσεις, κατονομασία οικείων αντικειμένων Αναγνώριση μελών του σώματος
  - Ακολουθία εντολών με 2 μέρη.
- ◆ 2-3 ετών
  - Καταληπτή ομιλία 50-70%
  - Χρήση φράσεων 3-4 λέξεων
  - Ερωτήσεις 2 λέξεων
  - Απάντηση σε ερωτήσεις με ναι ή όχι
  - Χρήση άρνησης (δεν, μη)
  - Ζήτηση αντικειμένων με το όνομά τους
  - Απάντηση στο γιατί, ποιος, ποιου, και πόσα είναι
  - Πολλά γραμματικά λάθη
  - Κατανόηση των λειτουργιών πολλών καθημερινών αντικειμένων
  - Συμβολική χρήση παιχνιδιών (π.χ τάϊσμα μωρού κ.α).
- ◆ 3-4 ετών
  - Καταληπτή ομιλία 80%
  - Συμμετοχή σε μεγάλης διάρκειας συνομιλίες
  - Χρήση λόγου για έκφραση συναισθημάτων
  - Χρήση μέχρι 6 λέξεων σε μια πρόταση
  - Βελτίωση γραμματικών προτάσεων αν και μερικά λάθη παραμένουν

- Επίγνωση για το παρελθόν και το μέλλον
- Συνεπής χρήση πληθυντικού αριθμού, κτητικών αντωνυμιών, σωστής κλίσης ρημάτων
- Κατανόηση λειτουργιών αντικειμένων
- Κατανόηση αντιθέτων
- ◆ 4-5 ετών
  - Αντιληπτικό λεξιλόγιο 2800 ή περισσότερων λέξεων
  - Λεξιλόγιο έκφρασης 900 ως 2000 ή παραπάνω λέξεων
  - Χρήση προτάσεων 4 ως 8 λέξεων , γραμματικά σωστών
  - Απάντηση σε σύνθετες ερωτήσεις που αποτελούνται από 2 μέρη
  - Ρωτά για ορισμούς λέξεων
  - Λόγος συνήθως καταληπτός από τους ξένους
  - Προσοχή σε μία ιστορία και απάντηση σε απλές ερωτήσεις νοήματος
  - Αναφορά σε εμπειρίες στο σχολείο, σε σπίτια φίλων κλπ.
  - Αναμετάδοση με ακρίβεια μιας μεγάλης ιστορίας
  - Παραγωγή συμφώνων με 90% ακρίβεια
  - Μέτρημα ως το 10 μηχανικά ενώ κατανοούνται οι έννοιες των αριθμών ως το 3 και αναγνωρίζονται τα χρώματα.
- ◆ 5-6 ετών
  - Παραγωγή όλων των φωνημάτων και των περισσότερων συμπλεγμάτων
  - Εκλεπτισμός γλώσσας, προσεγγίζει γλώσσα ενηλίκων
  - Αφηγηματικός λόγος

## 1.2. Τι είναι κλιτικές αντωνυμίες και τα ομόφωνα άρθρα

Όπως προαναφέρεται , το αντικείμενο της παρούσας έρευνας είναι ο προσδιορισμός της ηλικίας κατάκτησης των κλιτικών αντωνυμιών και των ομόφωνών τους άρθρων και η σύγκριση του επιπέδου χρήσης των ανωτέρω με το γενικό γνωστικό και γλωσσικό επίπεδο των παιδιών μιας συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας (3;6 – 4;6 ετών). Προτού προβούμε στην ανάλυση της έρευνας ωστόσο, είναι απαραίτητο να οριστεί ποιές και τί είναι οι κλιτικές αντωνυμίες όπως και τα ομόφωνα τους άρθρα.

Τα άρθρα, όπως και οι αντωνυμίες, είναι μέρη του λόγου, δηλαδή είδη λέξεων, μαζί με τα ουσιαστικά, τα επίθετα, τα ρήματα, τις μετοχές, τα επιρρήματα, τις προθέσεις , τους συνδέσμους και τα επιφωνήματα. Παρακάτω αναφέρονται κάποιες βασικές πληροφορίες για τα μέρη του λόγου που μας αφορούν, δηλαδή τις αντωνυμίες και τα άρθρα.

**Αντωνυμίες** , γενικά , είναι οι λέξεις που μεταχειριζόμαστε στη θέση ουσιαστικών, ονομάτων ή επιθέτων. Υπάρχουν οκτώ ειδών αντωνυμίες: οι προσωπικές, οι κτητικές, οι αυτοπαθείς, οι οριστικές, οι δεικτικές, οι αναφορικές, οι ερωτηματικές και οι αόριστες.

Οι κτητικές αντωνυμίες φανερώνουν σε ποιόν ανήκει κάτι (τον κτήτορα).

	<b>ΚΤΗΤΙΚΕΣ ΑΝΤΩΝΥΜΙΕΣ</b>
<b>Α' προσώπου:</b>	δικός μου, δική μου, δικό μου
	δικός μας, δική μας, δικό μας
<b>Β' προσώπου:</b>	δικός σου, δική σου, δικό σου
	δικός σας, δική σας, δικό σας
<b>Γ' προσώπου:</b>	δικός του (της), δική του (της), δικό του (της)
	δικός τους, δική τους, δική τους



Οι οριστικές αντωνυμίες ορίζουν και ξεχωρίζουν κάτι απο άλλα του ίδιου είδους.

<b>ΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΑΝΤΩΝΥΜΙΕΣ</b>
Για οριστικές αντωνυμίες χρησιμεύουν:
α) Το επίθετο ο ίδιος, η ίδια, το ίδιο (με το άρθρο)
β) Το επίθετο μόνος, μόνη, μόνο.

Οι ερωτηματικές αντωνυμίες μεταχειρίζονται όταν ρωτάμε.

<b>ΕΡΩΤΗΜΑΤΙΚΕΣ ΑΝΤΩΝΥΜΙΕΣ</b>
α) Τι;
β) ποιος; ποια; ποιο;
γ) πόσος; πόση; πόσο;

Οι αυτοπαθείς αντωνυμίες φανερώνουν πως το ίδιο πρόσωπο ενεργεί και το ίδιο δέχεται την ενέργεια.

<b>ΑΥΤΟΠΑΘΕΙΣ ΑΝΤΩΝΥΜΙΕΣ</b>			
	<b>Ενικός Αριθμός</b>		
	<b>Α' Προσώπου</b>	<b>Β' Προσώπου</b>	<b>Γ' Προσώπου</b>
<b>Γεν.</b>	του εαυτού μου	του εαυτού σου	του εαυτού του (της)
<b>Αιτ.</b>	τον εαυτό μου	τον εαυτό σου	τον εαυτό του (της)
	<b>Πληθυντικός αριθμός</b>		
	<b>Α' Προσώπου</b>	<b>Β' Προσώπου</b>	<b>Γ' Προσώπου</b>
<b>Γεν.</b>	του εαυτού μας ή	του εαυτού σας ή	του εαυτού τους ή
	των εαυτών μας	των εαυτών σας	των εαυτών τους
<b>Αιτ.</b>	τον εαυτό μας ή	τον εαυτό σας ή	τον εαυτό τους ή
	τους εαυτούς μας	τους εαυτούς σας	τους εαυτούς τους

Οι δεικτικές αντωνυμίες τις χρησιμοποιούνται όταν δείχνουμε.

<b>ΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΝΤΩΝΥΜΙΕΣ</b>
α) αυτός, αυτή, αυτό
β) (ε)τούτος, (ε)τούτη, (ε)τούτο
γ) εκείνος, εκείνη, εκείνο
δ) τέτοιος, τέτοια, τέτοιο
ε) τόσο, τόσο, τόσο

Με τις αναφορικές αντωνυμίες ολόκληρη η πρόταση αναφέρεται, δηλαδή αποδίδεται σε μια άλλη λέξη.

<b>ΑΝΑΦΟΡΙΚΕΣ ΑΝΤΩΝΥΜΙΕΣ</b>
α) το άκλιτο που
β) ο οποίος, η οποία, το οποίο
γ) όποιος, όποια, όποιο και το ό,τι.
δ) όσος, όση, όσο

Οι αόριστες αντωνυμίες μεταχειρίζονται για ένα πρόσωπο ή πράγμα που δεν το ονομάζουμε, γιατί δεν το ξέρουμε ή δε θέλουμε.

<b>ΑΟΡΙΣΤΕΣ ΑΝΤΩΝΥΜΙΕΣ</b>
α) ένας, μια (μία), ένα
β) κανένας (κανείς), καμιά (καμία), κανένα
γ) κάποιος, κάποια, κάποιο
δ) μερικοί, μερικές, μερικά
ε) κάτι, κατιτί
στ) τίποτε (τίποτα)
ζ) κάμποσος, κάμποση, κάμποσο
η) κάθε· καθένας, καθεμιά (καθεμία),

Οι προσωπικές αντωνυμίες φανερώνουν τα τρία πρόσωπα του λόγου (πρώτο, δεύτερο και τρίτο πρόσωπο) και κλίνονται κανονικά σε όλες τις πτώσεις και τους αριθμούς. Επίσης έχουν δυνατούς και αδύνατους τύπους. Οι δυνατοί τύποι χρησιμοποιούνται όταν βρίσκονται μόνοι στο λόγο ή όταν θέλουμε να τονίσουμε κάτι ή να το ξεχωρίσουμε από κάτι άλλο. Οι αδύνατοι τύποι είναι συχνότεροι και τους μεταχειριζόμαστε, συνήθως, όταν δε θέλουμε να τονίσουμε κάτι ή να το ξεχωρίσουμε από άλλο.

ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΑΝΤΩΝΥΜΙΕΣ

		Α' ΠΡΟΣΩΠΟ		Β' ΠΡΟΣΩΠΟ		Γ' ΠΡΟΣΩΠΟ					
Τύποι											
ΕΝΙΚΟΣ		Δυνατοί	Αδύνατοι	Δυνατοί	Αδύνατοι	Δυνατοί			Αδύνατοι		
	Ονομ.	εγώ	--	Εσύ	--	αυτός	αυτή	αυτό	τος	την	το
	Γεν.	εμένα	μου	Εσένα	σου	αυτού	αυτής	αυτού	του	της	του
	Αιτ.	εμένα	με	Εσένα	σε	αυτόν	αυτή(ν)	αυτό	τον	τη(ν)	το
	Κλητ.	--	--	Εσύ	--						
ΠΛΗΘ.	Ονομ.	εμείς	--	Εσείς	--	αυτοί	αυτές	αυτά	τοι	τες	τα
	Γεν.	εμάς	μας	Εσάς	σας	αυτών	αυτών	αυτών	τους	τους	τους
	Αιτ.	εμάς	μας	Εσάς	σας	αυτούς	αυτές	αυτά	τους	τις(τες)	τα
	Κλητ.	--	--	Εσείς	--						

Από τις προσωπικές αντωνυμίες, κάποιες χρησιμοποιούνται μέσα στην πρόταση ως Υποκείμενα (1) και κάποιες ως Αντικείμενα. Τα αντικείμενα χωρίζονται σε άμεσα (2) και έμμεσα (3). Εμείς εξετάζουμε τα έμμεσα αντικείμενα.

(1) **Αυτός** πάει βόλτα.

(2) Μη **με** μαλώσεις!

(3) Δώσε **της** το δώρο!

Όταν μιλάμε για **κλιτικές αντωνυμίες** αναφερόμαστε στους αδύνατους τύπους των προσωπικών αντωνυμιών. Στην παρούσα έρευνα ασχολούμαστε με τους αδύνατους τύπους της προσωπικής αντωνυμίας που εκφράζει το έμμεσο αντικείμενο στον ενικό αριθμό και στο τρίτο πρόσωπο. Τα έμμεσα αντικείμενα εκφράζονται με τη γενική πτώση, εμείς θα ασχοληθούμε με τις αρσενικές και τις θηλυκές αντωνυμίες (δηλαδή αυτές στα σκούρα τετράγωνα).

Τα **άρθρα** είναι οι μικρές κλιτές λέξεις που μπαίνουν εμπρός από τα ονόματα (ουσιαστικά). Η γλώσσα μας έχει δύο άρθρα, το οριστικό και το αόριστο. Τα άρθρα δεν έχουν κλητική. Όταν το ουσιαστικό βρίσκεται στην κλητική το χρησιμοποιούμε χωρίς άρθρο.

Το **αόριστο άρθρο** το μεταχειριζόμαστε όταν μιλάμε για ένα όχι ορισμένο, αλλά αόριστο, μη συγκεκριμένο πρόσωπο, ζώο ή πράγμα. Το αόριστο άρθρο δεν έχει πληθυντικό αριθμό. Όταν το αόριστο άρθρο χρησιμοποιείται με αριθμητική έμφαση τότε χαρακτηρίζεται αριθμητικό (π.χ. πήρα **μία** πορτοκαλάδα)

#### Κλίση αόριστου άρθρου

	Ενικός Αριθμός		
<b>Ονομαστική</b>	ένας	Μια	ένα
<b>Γενική</b>	ενός	Μιας	ενός
<b>Αιτιατική</b>	ένα(ν)	Μια	ένα
<b>Κλητική</b>	-	-	-

Το **οριστικό άρθρο** το μεταχειριζόμαστε όταν μιλάμε για ορισμένο πρόσωπο , ζώο ή πράγμα.

#### Κλίση οριστικού άρθρου

ΕΝΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ			
	αρσενικό	θηλυκό	ουδέτερο
<b>Ονομ.</b>	Ο	η	Το
<b>Γεν.</b>	<b>Του</b>	<b>της</b>	Του
<b>Αιτ.</b>	το(ν)	τη(ν)	Το

ΠΛΗΘΥΝΤΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ			
	αρσενικό	θηλυκό	ουδέτερο
Ονομ.	Οι	οι	Τα
Γεν.	των	των	των
Αιτ.	τους	τις	Τα

Οι κλιτικές αντωνυμίες τρίτου προσώπου που εκφράζουν το **έμμεσο αντικείμενο** (1) και με τις οποίες ασχολούμαστε στην παρούσα έρευνα, είναι ομόφωνες με τα **οριστικά άρθρα σε γενική πτώση** (2). Ο λόγος που τα μελετάμε παράλληλα είναι επειδή παρότι τυχάνει να είναι πανομοιότυποι φωνολογικά και μορφολογικά τύποι, δεν έχουν τον ίδιο λειτουργικό ρόλο μέσα στην πρόταση. Θέλουμε, λοιπόν, να δούμε πως τα παιδιά ανταποκρίνονται σε αυτούς τους δύο τύπους στην παραγωγή και την κατανόηση.

Συνοπτικά, συγκρίνονται τύποι όπως αυτοί που εντοπίζονται στις παρακάτω προτάσεις:

- (1) α. Ο ρινόκερος **του** έδωσε μια κλωτσιά.  
β. Η χελώνα **της** σερβίρει ένα παγωτό
- (2) α. Τίνος είναι το καλαθάκι; **Της** κότας  
β. Τίνος είναι το καπέλο; **Του** πιγκουίνου

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2**

### **Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας**

Δεν υπάρχει, έως τώρα, στη βιβλιογραφία καμία επίσημη έρευνα που να ασχολείται αποκλειστικά με την κατάκτηση των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου και των ομόφωνών τους άρθρων, στην ελληνική γλώσσα. Ωστόσο, εντοπίζονται πληροφορίες σε σχέση με τη διαφορά στη χρήση των παραπάνω ανάμεσα σε παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (SLI) και παιδιά τυπικής ανάπτυξης (Smith et.al., 2003), τον τρόπο (πχ. Θέση στην πρόταση) χρήσης τους (Pancheva, 2004), την κατάκτηση σχετικών λειτουργικών κατηγοριών (Tsimplici & Hulk, 2012, Marinis, 1999, Marinis, 2000), καθώς και χρήσιμα δεδομένα για σχετικές κατηγορίες από άλλες γλώσσες, συγκεκριμένα τη γαλλική (Hamman & Belletti, 2006).

#### **2.1. Συντακτικές βάσεις**

Προκειμένου να κατανοηθούν οι πληροφορίες που μας παρέχονται από τη βιβλιογραφία θα πρέπει να αναφερθούν κάποιες στοιχειώδεις πληροφορίες αναφορικά με το συντακτικό ρόλο των αντωνυμιών και των άρθρων που μας αφορούν, καθώς και να εξηγηθούν ορισμένοι όροι που απαντώνται συχνά. Τέτοιου είδους πληροφορίες παρατίθενται σε αυτή την ενότητα.

Καταρχάς, τόσο οι κλιτικές αντωνυμίες όσο και το οριστικό άρθρο στη γενική πτώση θεωρούνται λειτουργικές κατηγορίες. Λειτουργικές κατηγορίες είναι μέρη του λόγου που παρέχουν γραμματικές και κλιτικές πληροφορίες για τις φράσεις και τις προτάσεις. Τέτοιες μπορούν να θεωρηθούν τα άρθρα, οι προθέσεις, οι σύνδεσμοι, οι καταλήξεις των πτώσεων ή των κλίσεων, ορισμένες αντωνυμίες κ.α. Οι λειτουργικές αντιδιαστέλλονται με τις λεξικές κατηγορίες<sup>4</sup> και δίνουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της γραμματικής δομής μιας γλώσσας. Λειτουργική κατηγορία μπορεί να θεωρηθεί κάποια

---

<sup>4</sup> Λεξικές κατηγορίες είναι τα στοιχεία που αποτελούν μέρος του λεξιλογίου μιας γλώσσας και βρίσκονται σε επίπεδο λέξης.

λέξη ή μόρφημα που δε φέρει σημασιολογικό φορτίο από μόνο του αλλά έχει γραμματική λειτουργία.

Τα μορφήματα, δηλαδή οι μονάδες του λόγου, χωρίζονται σε εξαρτημένα και ελεύθερα. Εξαρτημένα μορφήματα είναι εκείνα που μπορούν να υπάρξουν μόνο σε συνδυασμό με άλλα μορφήματα και δε στέκονται μόνα τους στο λόγο. Ελεύθερα είναι τα μορφήματα εκείνα που μπορούν να σταθούν μόνα και να αποτελούν μια λέξη με νόημα. Οι οριστικές αντωνυμίες έμμεσου αντικειμένου, στον αδύναμο τύπο τους δίνουν πληροφορίες για την κλίση και συνδυάζουν χαρακτηριστικά ελεύθερων και εξαρτημένων μορφημάτων, για αυτό και χαρακτηρίζονται ως κλιτικά. Κλιτικά θεωρούνται τα στοιχεία εκείνα που συγκεντρώνουν ιδιότητες ανεξάρτητων λέξεων αλλά και παραθημάτων (εξαρτημένων μορφημάτων) (Zwicky, 1990). Κατά κύριο λόγο πρόκειται για λέξεις που αποτελούν από μόνες τους συντακτικά στοιχεία μέσα στην πρόταση, ωστόσο είναι πάντοτε με κάποιο τρόπο εξαρτημένες από παρακείμενες λέξεις. Τα οριστικά άρθρα θεωρούνται ελεύθερα γραμματικά μορφήματα.

Μέσα στην πρόταση, οι αντωνυμίες, με τις οποίες και ασχολούμαστε, χρησιμοποιούνται ως έμμεσα αντικείμενα Ρηματικών Φράσεων (ΡΦ) σε θέση Ονοματικών Φράσεων (ΟΦ), άλλωστε όλες οι αντωνυμίες λειτουργούν όπως ένα όνομα, δηλαδή μπορούν να αποτελούν υποκείμενο, έμμεσο ή άμεσο αντικείμενο, κατηγορημα ή επιθετικό προσδιορισμό. Γενικώς, το αντικείμενο θεωρείται άμεσο όταν σε αυτό πηγαίνει ή με αυτό σχετίζεται άμεσα η ενέργεια του υποκειμένου του ρήματος και συνήθως το συναντάμε σε αιτιατική πτώση, (1).

(1) Εγώ χτενίζω **το σκύλο**.

Έμμεσο είναι το αντικείμενο όταν σε αυτό πηγαίνει έμμεσα η ενέργεια του υποκειμένου του ρήματος και συνήθως το συναντάμε σε γενική (2)α. αλλά και αιτιατική (2)β. πτώση:

- (2) α. Η γιαγιά χάρισε **της Μαρίας** μια κούκλα  
β. **Μας** φίλεψε βανίλια υποβρύχιο

Στο λόγο των ενηλίκων φυσικών ομιλητών της ελληνικής γλώσσας, οι κλιτικές αντωνυμίες χρησιμοποιούνται σε θέση αμέσως πριν (όταν το ρήμα είναι σε οριστική ή υποτακτική έγκλιση π.χ.: **του** είπα, να **του** πω) ή μετά από το ρήμα (όταν αυτό είναι σε προστακτική ή απαρέμφατο (π.χ.: πες **του**, λέγοντάς **του**), (Marinis, 2000).

Το οριστικό άρθρο λειτουργεί μέσα στην πρόταση ως μέρος της ΟΦ μαζί με το ουσιαστικό, με το οποίο συμφωνεί στο γένος, τον αριθμό και την πτώση. Στην περίπτωση της γενικής πτώσης, με την οποία ασχολούμαστε, η ΟΦ που συνοδεύει το άρθρο μπορεί να αποτελεί αντικείμενο (3)α., κατηγορούμενο (3)β. ή και ετερόπτωτο προσδιορισμό (3)γ..

- (3) α. Δώσε **της Μαρίας** ένα βιβλίο.  
β. Το βιβλίο είναι **της Μαρίας**  
γ. Διάβασα το βιβλίο **της Μαρίας**.

Τα οριστικά άρθρα τοποθετούνται (όπως όλα τα άρθρα) πάντοτε πριν από κάποιο ουσιαστικό ή ουσιαστικοποιημένη λέξη ίδιας πτώσης, γένους και αριθμού και μαζί με αυτό συγκροτούν την ονοματική φράση.

Με λίγα λόγια, όσον αφορά τις κλιτικές αντωνυμίες τρίτου προσώπου και γενικής πτώσης και το οριστικό άρθρο, οι πρώτες είναι αδύνατοι τύποι που προκύπτουν από τους ισχυρούς τύπους των προσωπικών αντωνυμιών (πχ. Αυτής -> της) , είναι σημαδεμένες ως προς το γένος , τον αριθμό και την πτώση και συνήθως χρησιμοποιούνται ως έμμεσα αντικείμενα (πχ. Του δίνει ένα ποτήρι) αλλά μπορούν και να χρησιμοποιηθούν ως γενική κτητική σε ονοματικές φράσεις (πχ. Το βιβλίο του). Τα οριστικά άρθρα χρησιμοποιούνται πριν από το ουσιαστικό . Στα ελληνικά, οι δύο παραπάνω λειτουργικές κατηγορίες θεωρείται ότι έχουν πολλά κοινά χαρακτηριστικά . Τα κυριότερα είναι : α) είναι άτονα στοιχεία , μορφολογικά πανομοιότυπα στη γενική πτώση (και στην αιτιατική αλλά δεν ασχολούμαστε με αυτήν), β) φέρουν και τα δύο σημάδια του γένους, της πτώσης και του αριθμού και γ) έχουν αμιγώς γραμματική λειτουργία και απουσία σημασιολογικών πληροφοριών (Smith, 2008).



## **2.2. Δεδομένα από τη γαλλική γλώσσα**

Καθώς υπάρχει έλλειψη δεδομένων στην ελληνική γλώσσα, θεωρούνται βοηθητικές οι πληροφορίες σε σχέση με την κατάκτηση αντίστοιχων, με αυτές που μελετάμε, λειτουργικών κατηγοριών σε άλλες γλώσσες. Τέτοιου είδους πληροφορίες, για τη γαλλική γλώσσα, μας παρέχουν οι Hamann και Belletti με την έρευνά τους το 2006.

Οι παραπάνω, διερεύνησαν την κατάκτηση των συμπληρωματικών (complement) κλιτικών από παιδιά τυπικής ανάπτυξης με μητρική τη γαλλική γλώσσα, από παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (SLI) καθώς και από ενήλικες που κατακτούσαν τη γαλλική ως δεύτερη γλώσσα (L2). Ως συμπληρωματικά κλιτικά ορίζονται οι κλιτικές αντωνυμίες άμεσου αλλά και έμμεσου αντικειμένου καθώς και τα προθετικά – τοπικά κλιτικά.<sup>5</sup>

Σύμφωνα με τα ευρήματα της μελέτης τους, τα κλιτικά αντικείμενα αρχίζουν να χρησιμοποιούνται από τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης σε ηλικία περίπου 2 ετών ενώ τα συμπληρωματικά εμφανίζονται επιλεκτικά περίπου 4 μήνες μετά και πιο συστηματικά γύρω στους 6 μήνες μετά. Η καθυστέρηση στην ανάπτυξη των συμπληρωματικών κλιτικών εμφανίζεται σε όλες τις ομάδες (αν και υπάρχει διαφορά στο ποσοστό παραλείψεων). Επίσης, τα ευρήματα της εν λόγω έρευνας δείχνουν ότι η Ειδική Γλωσσική Διαταραχή αποτελεί έναν παράγοντα που αυξάνει την καθυστέρηση στην εμφάνιση των κλιτικών.

Όσον αφορά τη θέση των κλιτικών, που μελετήθηκαν, στην πρόταση, από την πρώτη κιόλας εμφάνιση φαίνεται να χρησιμοποιούνται σε σωστή θέση από όλες τις ομάδες, καθώς δεν σημειώθηκαν περιπτώσεις μετατοπίσεων.

Ως εκ τούτου, αν θεωρήσει κανείς βάσιμη μια ενιαία διαγλωσσική θεωρία για τη γλωσσική κατάκτηση, αναμένεται τα κλιτικά αντικείμενα και τα άρθρα στην Ελληνική να κατακτώνται επίσης σε ηλικία μεταξύ 2 και 2;06 ετών.

---

<sup>5</sup> Προθετικά – τοπικά κλιτικά (prepositional clitics) είναι μια κατηγορία κλιτικών μορφημάτων που υπάρχουν στη γαλλική γλώσσα και χρησιμοποιούνται για τον προσδιορισμό του τόπου (π.χ. en, y)

### **2.3. Το γραμματικό γένος**

Στην παρούσα πτυχιακή εργασία, οι αντωνυμίες και τα άρθρα που μας απασχολούν (του, της) εμπεριέχουν τα χαρακτηριστικά του γένους (θηλυκό και αρσενικό στην προκειμένη) . Επομένως, κατά τη διερεύνηση της ηλικίας κατάκτησης των παραπάνω λειτουργικών κατηγοριών, θα πρέπει να λάβουμε υπ' όψη και τον παράγοντα του γραμματικού γένους<sup>6</sup> , δηλαδή να ενημερωθούμε σε σχέση με την κατάκτησή του και να συγκρίνουμε τις παραγωγές αντωνυμιών και άρθρων που είναι αρσενικού γένους με αυτές που είναι θηλυκού.

Σύμφωνα με διάφορες πηγές, λοιπόν, σε ηλικία έξι με επτά ετών το παιδί είναι ικανό να χρησιμοποιήσει σωστά το γραμματικό γένος των ουσιαστικών ακόμα και αν αυτό δεν έχει κάποια σχέση με το φυσικό γένος (που φυσικά δεν αναφέρεται σε αντικείμενα). Ωστόσο η ουσιαστική κατανόηση του γραμματικού γένους δεν γίνεται παρά όταν τη διδάχτει μέσα από το μάθημα της γραμματικής στο δημοτικό –εκτός βέβαια αν φροντίσουν οι γονείς για κάποια παρόμοιου είδους διδασκαλία- (πάντα μέσα στα όρια της κρίσιμης ηλικίας κατά τον Eric Lenneberg) . Πιθανόν το παιδί προτού διδάχτει την έννοια του γραμματικού γένους να αισθάνεται κάποια διάκριση ανάμεσα στα διάφορα γένη –πράγμα που αποδεικνύεται από την ικανότητά του να εντοπίζει λάθη- αλλά δεν υπάρχει κάποια σαφής εξήγηση στο μυαλό του για τα αίτια αυτής της διάκρισης. Όταν προσλαμβάνουμε λόγο δεν έχουμε επίγνωση του ποια μορφή πρέπει να έχει το άρθρο (ή γιατί). Σταδιακά μαθαίνει κανείς να χρησιμοποιεί τα σωστά άρθρα με βάση τα ερεθίσματα που δέχεται ακούγοντας τους άλλους να μιλούν. Το 'γιατί' εξηγείται με τη διδασκαλία.

---

<sup>6</sup> Η ελληνική γλώσσα, όπως και πολλές άλλες, διαθέτει γραμματικό γένος. Ο προσδιορισμός "γραμματικό" χρησιμοποιείται επειδή κατά κανόνα δεν υπάρχει σύμπτωση γραμματικού και φυσικού γένους. Φυσικό γένος είναι ουσιαστικά η αντικειμενική εκπροσώπηση του κάθε γένους ή αλλιώς το φύλλο, που ορίζει τις γυναίκες ως θηλυκά τους άντρες ως αρσενικά και όλα τα αντικείμενα ως ουδέτερα.

### Tsimpli & Hulk (2012)

Συγκεκριμένα, χρήσιμες πληροφορίες για την κατάκτηση του γραμματικού γένους, μας παρέχει η μελέτη της Tsimpli το 2012 με τίτλο “Grammatical gender and the notion of default: Insights from language acquisition” η οποία έγινε με στόχο τη σύγκριση του χρόνου κατάκτησης του γραμματικού γένους μεταξύ μονόγλωσσων παιδιών με μητρική την ελληνική και την γερμανική γλώσσα.

Όπως διευκρινίζεται σε αυτή τη μελέτη, στα ελληνικά υπάρχουν τρία γένη, το θηλυκό, το αρσενικό και το ουδέτερο, τα οποία σχεδόν πάντοτε σημαδεύουν μορφολογικά τα ουσιαστικά, τα επίθετα, τα άρθρα και τις αντωνυμίες (στους ισχυρούς και αδύνατους τύπους τους). Έτσι τα παραπάνω είναι σε θέση να ξεχωρίζουν ως προς το γένος τους. Τα χαρακτηριστικά του γένους εντοπίζονται και στον πληθυντικό αριθμό και για τα τρία γένη.

Σύμφωνα με τις Tsimpli & Hulk αλλά και άλλες έρευνες που αναφέρουν, το ουδέτερο γένος είναι το πιο συχνό στη χρήση στον παιδικό λόγο, σε αντίθεση με το αρσενικό και το θηλυκό, που φαίνεται να χρησιμοποιούνται λιγότερο (στην ελληνική γλώσσα πάντα). Ως εκ τούτου, το ουδέτερο γένος χαρακτηρίζεται ως το προεπιλεγμένο (default) γένος για αυτόν που κατακτά τη γλώσσα. Ειδικότερα, στην πρώιμη παιδική γλώσσα, τα ουδέτερα ουσιαστικά, επίθετα και αντωνυμίες, χρησιμοποιούνται περισσότερο από τα αρσενικά και τα θηλυκά. Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι σύμφωνα με άλλη έρευνα (Mastropavliou, 2006) το ουδέτερο είναι το μόνο γένος που υπερχρησιμοποιείται<sup>7</sup>, κυρίως στη θέση του αρσενικού. Για την ακρίβεια, τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης (Τ.Α.) 3 ετών με μητρική την ελληνική υπερχρησιμοποιούν το ουδέτερο σε ποσοστό 15% ενώ εκείνα 5 ετών μόλις 4%.

Σε σχέση με την κατάκτηση του γένους, προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει ότι σε ηλικία 3;06 ετών το γένος έχει κατακτηθεί. Σημαντικό είναι ωστόσο να διευκρινιστεί ότι τα χαρακτηριστικά του γένους αλληλεπιδρούν (και αλληλεξαρτώνται) με χαρακτηριστικά του

---

<sup>7</sup> Η υπερβολική χρήση του έγκειται στο γεγονός ότι χρησιμοποιείται σε θέσεις που θα έπρεπε να υπάρχει άλλο γένος, το οποίο αντικαθίσταται από το ουδέτερο.

αριθμού και της πτώσης. Επομένως, η κατάκτηση του γένους είναι συνδεδεμένη με την κατάκτηση του αριθμού και της πτώσης.

Συνοψίζοντας, η παραπάνω μελέτη δε μας παρέχει πληροφορίες για την κατάκτηση του θηλυκού και του αρσενικού γένους μεμονωμένα, ούτε και για τη μεταξύ τους σχέση, παρά μας διευκρινίζει ότι και τα δύο κατακτώνται μετά από το ουδέτερο και συνολικά θεωρείται ότι έχει ολοκληρωθεί πλήρως η κατάκτηση και των τριών γενών από την ηλικία των 3;06 ετών περίπου. Επομένως, θεωρείται ότι το σύνολο του δείγματος της παρούσας πτυχιακής εργασίας θα πρέπει να έχει κατακτήσει και τα τρία γένη, ωστόσο θα παρουσιαστεί στα αποτελέσματα (βλ. 3.2.3) ένας σχηματικός διαχωρισμός των αποτελεσμάτων στις παραγωγές θηλυκού και αρσενικού γένους από τα υποκείμενα για να εντοπιστούν πιθανές διαφορές.

## **2.4. Κατάκτηση κλιτικών αντωνυμιών και οριστικών άρθρων**

### **Pancheva (2004)**

Σχετικά με τις κλιτικές αντωνυμίες και το ομόφωνα τους άρθρα, που μας αφορούν δεν έχουμε αρκετά δεδομένα για τον ακριβή χρόνο και τρόπο κατάκτησής τους. Ωστόσο, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η διατριβή της Roumyana Pancheva που έγινε το 2004 με σκοπό να συγκρίνει τις αντίστοιχες δομές μεταξύ των βαλκανικών γλωσσών, και ουσιαστικά συγκεντρώνει πολλές χρήσιμες πληροφορίες σε σχέση με τις μορφολογικές και συντακτικές ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των αντωνυμιών και των άρθρων που μας απασχολούν.

Ουσιαστικά η μελέτη εστιάζει στη διαφορά μεταξύ κτητικών<sup>8</sup> κλιτικών (οριστικό άρθρο γενικής πτώσης) και έμμεσων αντικειμένων ( αδύνατος τύπος προσωπικής αντωνυμίας σε γενική πτώση γ' ενικού προσώπου). Στόχος της, μπορεί να πει κανείς ότι είναι να διερευνήσει τα θέματα της συγκεκριμενοποίησης της πτώσης των έμμεσων κλιτικών αντικειμένων και των κτητικών κλιτικών καθώς και τον τρόπο της αρχικής τους συγχώνευσης μέσα σε μια συντακτική δομή.

---

<sup>8</sup> Κτητικά : Περιεκτικός όρος για ονοματικές εκφράσεις των οποίων η θεματική ερμηνεία ορίζεται σε σχέση με το ουσιαστικό – κεφαλή ενός άλλου ονοματικού συνόλου.

Αρχικά, παρέχονται πληροφορίες για τη θέση των κτητικών κλιτικών, τα οποία στα ελληνικά βρίσκονται πάντα μέσα στην ονοματική φράση, (1). Κατά τα άλλα η θέση τους είναι σχετικά ελεύθερη καθώς μπορούν να χρησιμοποιηθούν μετά το ουσιαστικό, (2), αλλά και μετά από επίθετα που είναι πριν το ουσιαστικό, (3), ή μετά από μη κλιτικούς προσδιορισμούς (4). Τα κτητικά κλιτικά δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν μετά από: επίθετα που είναι μετά το ουσιαστικό, συμπληρώματα επιθέτων που είναι πριν το ουσιαστικό, και επιρρηματικούς προσδιορισμούς.

(1) Το βιβλίο **του**

(2) Όλα τα πρόσφατα επιστημονικά άρθρα **τους**

(3) Όλα τα πρόσφατά **τους** επιστημονικά άρθρα

(4) Όλα **τους** τα πρόσφατα επιστημονικά άρθρα

Εν ολίγοις, τα κτητικά που είναι κλιτικά εμφανίζονται σε οποιαδήποτε θέση μπορούν να εμφανιστούν και τα μη κλιτικά κτητικά, ανεξάρτητα από το αν η Ο.Φ. είναι οριστική ή αόριστη. Επίσης, βλέπουμε ότι η γενική κτητική ακολουθεί κατά κανόνα το ουσιαστικό, και μόνο όταν παρεμβάλλεται επίθετο προηγείται του ουσιαστικού επειδή ακολουθεί το επίθετο. Η θέση όμως της γενικής κτητικής, δείχνει να διαφοροποιεί την έμφαση που δίνεται στη φράση ή και το ίδιο το νόημα, ανάλογα με το αν βρίσκεται πριν (5)α. ή μετά (5)β. το ουσιαστικό. Αυτό εξηγείται με τη θεωρία ότι υπάρχουν δύο ξεχωριστές θέσεις για τη γενική κτητική, η κάθε μία από τις οποίες εκπροσωπεί ένα διαφορετικό νόημα.

(5) α. Το παλιό αυτοκίνητό **μου**.

≠

β. Το παλιό **μου** αυτοκίνητο

Όσον αφορά τον κλιτικό αναδιπλασιασμό, θεωρείται απαγορευμένος για τα κλιτικά κτητικά (γενική κτητική) ανεξάρτητα από τη θέση τους, καθώς θεωρείται πλεονασμός (6) αν και επιτρέπεται για τις αντωνυμίες έμμεσου αντικειμένου που επίσης είναι σε γενική πτώση. Το γεγονός αυτό ενισχύει την αντίληψη ότι υπάρχει ανάγκη για διαχωρισμό μεταξύ γενικής και δοτικής πτώσης, από την άποψη ότι αφού η δεύτερη έχει εξαλειφθεί στα Νέα ελληνικά, πιθανόν κάποιες λειτουργικές κατηγορίες σε γενική πτώση να είναι “κατά βάθος δοτική” και να μην συμφωνούν με όλες τις ιδιότητες της γενικής. Η

γενική πτώση των κτητικών δεν είναι σαφές αν είναι εξ ορισμού γενική ή προκύπτει ως γενική από την διαχρονική εξαφάνιση της δοτικής πτώσης, ωστόσο πιστεύεται ότι είναι, για τα έμμεσα αντικείμενα υπάρχει υποψία ότι συμβαίνει το αντίθετο.

(6) α. \* Το βιβλίο του του φοιτητή.

β. \* Κάποιο του βιβλίο του φοιτητή.<sup>9</sup>

Γενικώς, τα κτητικά κλιτικά (οριστικό άρθρο γενικής πτώσης ως γενική κτητική) εμφανίζονται σε δομική θέση μέσα στην πρόταση, επίσης μπορούν να αναδυθούν σε θέσεις που συνήθως εμφανίζονται μη κλιτικά κτητικά, γεγονός που δείχνει ότι δεν έχουν ειδικές ιδιότητες πέρα από την ιδιότητά τους ως ειδικά κλιτικά. Εφόσον διαφέρουν συντακτικά από τα έμμεσα κλιτικά αντικείμενα δεν αναμένεται να έχουν ίδιες συντακτικές ιδιότητες, όπως για παράδειγμα αυτή του κλιτικού αναδιπλασιασμού.

Συμπερασματικά, εφόσον δεν υπάρχει επίσημη ταύτιση μεταξύ κλιτικών κτητικών και έμμεσων αντικειμένων (πέρα από τη μορφοφωολογική ομοιότητα) δεν χρειάζεται σύμφωνα με την Pancheva να αναλυθούν με τον ίδιο τρόπο ή μαζί. Τα προ – ονοματικά<sup>10</sup> κλιτικά εμφανίζουν μια συσχέτιση μεταξύ της προ – ονοματικής τους ιδιότητας και της δυνατότητας κλιτικού αναδιπλασιασμού. Τα κτητικά κλιτικά από την άλλη, αποτελούν ανεξάρτητα στοιχεία της ονοματικής φράσης, η πτώση τους είναι γενική και δεν επιτρέπουν τον κλιτικό αναδιπλασιασμό.

Συνολικά, τα συμπεράσματα που αφορούν την ελληνική γλώσσα συνοψίζονται στις παρακάτω φράσεις:

- ~ Τα κτητικά κλιτικά είναι μορφοφωολογικά πανομοιότυπα με τα κλιτικά εμμέσου αντικειμένου στην ίδια πτώση (γενική).
- ~ Τα κτητικά κλιτικά εκτιμώνται ως κατ' εξοχήν γενικής πτώσης.
- ~ Τα μη κλιτικά "επιθετικά" κτητικά είναι επίσης σε γενική πτώση.

---

<sup>9</sup> Όπου υπάρχει το σύμβολο \* σημαίνει ότι η πρόταση που ακολουθεί είναι αντιγραμματική, δηλαδή μορφολογικά ή συντακτικά λανθασμένα.

<sup>10</sup> Προ – ονοματικά: Αυτά που εμφανίζονται πριν από το ουσιαστικό μέσα στην πρόταση ή τη φράση.

- ~ Υπάρχει ανάγκη για σύγκριση μεταξύ κατ' εξοχήν γενικής και γενικής που προκύπτει από την εξαφάνιση της δοτικής πτώσης.

Marinis (1999)

Σε σχέση με την κατάκτηση του οριστικού άρθρου (σε κάθε πτώση , γένος και αριθμό) χρήσιμες πληροφορίες εντοπίζονται σε μελέτη του Marinis με τίτλο “Minimal Inquiries and the Acquisition of the Definite Article in Modern Greek”.

Στόχο της μελέτης αποτελεί η συζήτηση της κατάκτησης του οριστικού άρθρου στα νέα ελληνικά (απο μία οπτική βασισμένη στην ιδέα ότι η συντακτική – σημασιολογική χαρτογράφηση στο ονοματικό σύστημα δεν είναι ενιαία διαγλωσσικά) βάσει της προσμονής ενός σταδίου όπου τα παιδιά χρησιμοποιούν προαιρετικά τα οριστικά άρθρα.

Σύμφωνα με τον Marinis, προέκυψαν τρεις βασικές υποθέσεις που κλήθηκαν να επιβεβαιώσουν ή να διαψεύσουν μέσω των αποτελεσμάτων.

Υπόθεση i : Σε αρχικό στάδιο το οριστικό άρθρο παραλείπεται.

Υπόθεση ii : Τα ουσιαστικά διαχωρίζονται (σε μετρήσιμα και μη μετρήσιμα) και γίνεται επιλεκτική χρήση του οριστικού άρθρου.

Υπόθεση iii : Τα οριστικά άρθρα εμφανίζονται ταυτόχρονα με όλους τους τύπους ουσιαστικών.

Η μελέτη βασίστηκε σε δύο ομάδες δεδομένων, η μία προερχόταν από ένα παιδί (Christofidou Corpus) και η άλλη από τέσσερα παιδιά (Stephany Corpus). Συνολικά συγκεντρώνονται ηχογραφήσεις 5 μονόγλωσσων παιδιών με μητρική την ελληνική , ηλικιών μεταξύ 1;07 και 2;09 ετών. Τα υποκείμενα, οι ηλικίες τους και ο αριθμός ηχογραφήσεων παρατίθενται στον παρακάτω πίνακα.

ΠΛΑΙΣΙΟ	Christofidou	Stephany			
<i>Παιδί</i>	Christos	Spiros	Janna	Meri	Maria

<b>Ηλικία</b>	1;07-2;08	1;09	1;11-2;09	1;09-2;09	2;03-2;09
<b>Αριθμός Ηχογραφήσεων</b>	69	2	9	12	5

Table 1: Corpora, Marinis 1999

Τα αποτελέσματα της χρήσης του οριστικού άρθρου σε υποχρεωτικά περιβάλλοντα, φαίνονται με ακρίβεια ως προς το ποσοστό χρήσης και την ηλικία καθώς και σε σχέση με το μέσο μήκος εκφωνήματος (MLU) στους επόμενους πίνακες.

<b>Child</b>	<b>Age</b>	<b>MLU</b>	<b>definite articles present</b>	<b>definite articles Missing</b>
Spiros	1;09	1.6	23 % (n = 35)	77 % (n = 118)
Janna	1;11	1.4	15 % (n = 9)	85 % (n = 50)
	2;05	2.4	93 % (n = 67)	7 % (n = 5)
	2;09	2.8	97 % (n = 144)	3 % (n = 5)
Mairi	1;09	2.0	77 % (n = 294)	23 % (n = 90)
	2;03	2.2	88 % (n = 219)	12 % (n = 31)
	2;09	2.5	91 % (n = 258)	9 % (n = 26)
Maria	2;03	2.3	67 % (n = 32)	33 % (n = 16)
	2;09	2.9	93 % (n = 136)	7 % (n = 11)

Table 2, Stephany Corpus. Marinis 1999

<b>Ηλικία</b>	<b>1;07</b>	<b>1;08</b>	<b>1;09</b>	<b>1;10</b>	<b>1;11</b>	<b>2;00</b>	<b>2;01</b>	<b>2;02</b>	<b>2;03</b>	<b>2;04</b>	<b>2;05</b>	<b>2;06</b>	<b>2;07</b>	<b>2;08</b>
<b>Ποσοστό χρήσης Οριστικού άρθρου</b>	0%	11%	13%	13%	4%	31%	43%	60%	76%	67%	75%	90%	97%	95%

Δεδομένα απο Figure 1, Christofidou Corpus, Marinis 1999

Συμπερασματικά, η πρώτη υπόθεση εξετάζεται μόνο από την ομάδα δεδομένων της Christofidou καθώς στις Stephany όλα τα παιδιά χρησιμοποιούν το οριστικό άρθρο από την πρώτη κιόλας ηχογράφηση. Μπορεί ωστόσο, όπως αναφέρεται από τον Marinis (2000), να θεωρηθεί αποδεκτή καθώς η μία ομάδα δεδομένων την επιβεβαιώνει και το ότι δε συμβαίνει το ίδιο και με την άλλη είναι πιθανότατα αποτέλεσμα της δειγματοληψίας. Η δεύτερη υπόθεση επιβεβαιώνεται και από τις δύο ομάδες δεδομένων ως προς την ύπαρξη ενός σταδίου προαιρετικής χρήσης των οριστικών άρθρων αλλά



διαφεύδεται ως προς το διαχωρισμό μεταξύ μετρήσιμων και μη μετρήσιμων ουσιαστικών. Η Τρίτη υπόθεση επίσης επιβεβαιώνεται από όλα τα δεδομένα, καθώς και τα πέντε παιδιά χρησιμοποιούν τα οριστικά άρθρα με όλα τα είδη ουσιαστικών από την πρώτη κιόλας χρήση αυτών.

Εν ολίγοις, σύμφωνα με τα δεδομένα της παραπάνω έρευνας, το οριστικό άρθρο πρωτοεμφανίζεται σε ηλικία 1;09 περίπου ετών ενώ η χρήση του γενικεύεται σε ηλικία περίπου 2;07 με 2;09 ετών, ενώ ενδιάμεσα εμφανίζεται μια περίοδος επιλεκτικής χρήσης του. Συνεπώς, αναμένεται υψηλή επίδοση στη δοκιμασία οριστικού άρθρου που εμπεριέχεται στην έρευνα της πτυχιακής αυτής.

### Marinis (2000)

Στις ίδιες ηχογραφήσεις, που αναφέρονται στην ανασκόπηση της προηγούμενης έρευνας (Marinis, 1999) ο Marinis στήριξε και μια άλλη μελέτη σύγκρισης της κατάκτησης του οριστικού άρθρου με αυτή των άμεσων κλιτικών αντικειμένων (τον, την, το).

Συνοψίζοντας τα ευρήματα και από τα δύο πλαίσια, παρατηρείται μια ασυμμετρία μεταξύ οριστικών άρθρων και κλιτικών αντωνυμιών άμεσου αντικειμένου, καθώς τα πρώτα παραλείπονται συχνά αλλά οι δεύτερες όχι. Το φαινόμενο αυτό εξηγείται βάσει του διαφορετικού ρόλου των δύο λεξικών μονάδων. Η διαφοροποίηση έγκειται κυρίως στο γεγονός ότι οι αντωνυμίες είναι αμετάβατες και δεν παίρνουν συμπλήρωμα ενώ τα άρθρα είναι μεταβατικά και δεν χρησιμοποιούνται χωρίς συμπλήρωμα. Επίσης, οι αντωνυμίες ως αναφορικές μονάδες, που είναι, αναφέρονται σε ένα ονοματικό προγενές του λόγου ενώ τα άρθρα απλώς συμβάλλουν στην αναφορά ολόκληρης της φράσης συγκεκριμενοποιώντας μια οντότητα που δηλώνεται με το ουσιαστικό. Συνεπώς, οι αντωνυμίες επειδή είναι λεκτικές μονάδες με συγκεκριμένη συμβολή στη φράση και αναφέρονται σε κάτι, χρησιμοποιούνται στον παιδικό λόγο. Αντίθετα τα άρθρα, που έχουν φτωχή γραμματική λειτουργία, παραλείπονται συχνά.

Γενικώς, φαίνεται όλα τα παιδιά να χρησιμοποιούν και τα δύο είδη κλιτικών σε σωστή θέση, εφόσον αρχίσουν να τα χρησιμοποιούν. Επίσης, αντωνυμίες άμεσου

αντικειμένου και οριστικά άρθρα πρωτοεμφανίζονται ταυτόχρονα (αν και παρατηρείται αυξημένη παράλειψη άρθρων) και η χρήση τους αυξάνεται σταδιακά.

Συμπερασματικά, δεν υπάρχουν στοιχεία καθεαυτής παράλειψης των κλιτικών, φαίνεται ωστόσο να υπάρχει μια γενικότερη τάση παράλειψης του άμεσου αντικειμένου στον πρώιμο παιδικό λόγο.

### Smith et.al. (2008)

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε σχέση με το αντικείμενο της παρούσας πτυχιακής, παρουσιάζει η έρευνα των Smith et.al. (2008) με θέμα τις κλιτικές αντωνυμίες ως αντικείμενα, τα οριστικά άρθρα και τα κλιτικά γενικής κτητικής στο λόγο παιδιών προσχολικής ηλικίας με ειδική γλωσσική διαταραχή (SLI ή ΕΓΔ).

Η παραπάνω έρευνα έχει ως στόχο τον προσδιορισμό ορισμένων μορφοσυντακτικών δομών που δυσκολεύουν τα ελληνόγεια προσχολικής ηλικίας με ΕΓΔ, δίνοντας έμφαση στις κλιτικές αντωνυμίες έμμεσου αντικειμένου, τα οριστικά άρθρα και τη γενική κτητική. Συγκεκριμένα, διερευνάται αν οι κλιτικές αντωνυμίες άμεσου αντικειμένου (αιτιατικής πτώσης), (1), οι κλιτικές αντωνυμίες έμμεσου αντικειμένου (γενικής πτώσης), (2), τα οριστικά άρθρα, (3), και τα κλιτικά της γενικής κτητικής, (4), δυσκολεύουν ιδιαίτερα τα παιδιά με ΕΓΔ.

- |                                  |                            |
|----------------------------------|----------------------------|
| (1) Τι κάνει ο λύκος στη χελώνα; | <b>Την</b> πλένει.         |
| (2) Τι κάνει η κότα στο λύκο;    | <b>Του</b> ρίχνει τα αυγά. |
| (3) α. Ποιός πλένει τη χελώνα;   | <b>Ο</b> λύκος.            |
| β. Ποιόν πλένει η χελώνα;        | <b>Το</b> λύκο.            |
| (4) Τι δείχνει ο λύκος;          | Το πόδι <b>του</b> .       |

Διευκρινίζεται ότι, σύμφωνα με προγενέστερες μελέτες, τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης με μητρική την ελληνική γλώσσα παραλείπουν τα κλιτικά αντικείμενα, και ακόμα περισσότερο τα οριστικά άρθρα, μέχρι την ηλικία των 2 ετών (Stephany, 1997) αλλά μετά από αυτό το πολύ πρώιμο στάδιο τα παράγουν κανονικά και μάλιστα σε αρκετά υψηλό ποσοστό (Marinis, 2000, Tsakali & Wexler, 2003). Επίσης, πιστεύεται ότι η γενική κτητική κατακτάται πριν από άλλες κλιτικές μορφές (Stephany, 1997).

Τα υποκείμενα της έρευνας των Smith et.al. (2008) αποτέλεσαν εννέα (9) παιδιά ηλικίας μεταξύ 4;09 και 6;09 ετών διαγνωσμένα με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή, επιλεγμένα από δημόσια και ιδιωτικά κέντρα λογοθεραπείας της Ελλάδας (SLI group). Όλα τα παιδιά ήταν μονόγλωσσοι χρήστες της ελληνικής και ακολουθούσαν πρόγραμμα λογοθεραπείας (διάρκειας 8 μηνών – 3 ετών). Ως ομάδες ελέγχου, υπήρχαν δύο. Η μία ομάδα ελέγχου αποτελούνταν από 9 παιδιά τυπικής ανάπτυξης ίδιας χρονολογικής ηλικίας με αυτής των υποκειμένων (4;11 - 5;11 ετών ) (CA group). Την δεύτερη ομάδα ελέγχου αποτέλεσαν 9 παιδιά τυπικής ανάπτυξης αντίστοιχης μορφοσυντακτικής ικανότητας με τα υποκείμενα (2;10 – 4;03 ετών) (LA group). Τα παιδιά όλων των ομάδων αντιστοιχήθηκαν επίσης ως προς το γένος και το κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο. Η ύπαρξη της πρώτης ομάδας ελέγχου (CA group) στοχεύει στον εντοπισμό της καθυστέρησης ενώ της δεύτερης (LA group) στον εντοπισμό πιθανών τομέων ειδικής δυσκολίας.

Τα έμμεσα κλιτικά αντικείμενα, τα άμεσα κλιτικά αντικείμενα, τα οριστικά άρθρα και η γενική κτητική εξετάστηκαν ξεχωριστά μέσα από εκμαιευτικές δοκιμασίες βασισμένες σε εικόνες (το παιδί βλέπει μια εικόνα και καλείται να απαντήσει σε μια ερώτηση). Οι δοκιμασίες έγιναν μέσα σε τέσσερις με πέντε συνεδρίες ένας προς έναν, σε ήσυχο περιβάλλον, σε δωμάτιο του σπιτιού, του νηπιαγωγείου ή της κλινικής των παιδιών. Τα παιδιά συνεργάστηκαν με επιτυχία.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά με ΕΓΔ είχαν τις περισσότερες δυσκολίες με τις κλιτικές αντωνυμίες ( άμεσου και έμμεσου αντικειμένου) , επίσης παρήγαγαν σημαντικά λιγότερα κλιτικά εν γένει καθώς και λιγότερες σωστές μορφές και από τις δύο ομάδες ελέγχου ενώ είχαν λιγότερες δυσκολίες με τα οριστικά άρθρα, στα οποία διέφεραν σημαντικά μόνο από την ομάδα αντίστοιχης χρονολογικής ηλικίας (CA group) . Στη γενική κτητική δεν διέφεραν με καμία από τις ομάδες ελέγχου. Επιπλέον, σημειώθηκε πολύ υψηλότερη επίδοση στις δοκιμασίες οριστικού άρθρου και γενικής κτητικής σε σχέση με αυτές των κλιτικών αντωνυμιών άμεσου και έμμεσου αντικειμένου. Παρατηρήθηκε σε όλες τις ομάδες, χαμηλότερη επίδοση στις κλιτικές αντωνυμίες έμμεσου αντικειμένου (γενικής πτώσης) σε σχέση με αυτές άμεσου αντικειμένου

(αιτιατικής πτώσης), αυτό πιθανόν να οφείλεται στην μεταγενέστερη κατάκτηση της γενικής πτώσης σε σύγκριση με την αιτιατική.

Με λίγα λόγια, βρέθηκε ότι όλες οι ομάδες, και ειδικά αυτή των παιδιών με ΕΓΔ, σημείωσαν χαμηλότερη επίδοση στις κλιτικές αντωνυμίες ενώ οι πολλές παραλείψεις των κλιτικών διαχωρίζουν τα παιδιά με ΕΓΔ από τις ομάδες ελέγχου. Αντιθέτως, τα οριστικά άρθρα φαίνονται να μην είναι τόσο δύσκολα αλλά και η γενική κτητική επέφερε ακόμα υψηλότερες επιδόσεις.

Παραπάνω, δεν φαίνονται τα αποτελέσματα των δοκιμασιών αναλυτικά καθώς κρίθηκε σκόπιμο να αναφερθούν μόνο τα συμπεράσματα που προκύπτουν από αυτά. Ωστόσο, στην παρούσα πτυχιακή χρησιμοποιούνται δοκιμασίες παρόμοιες με της παραπάνω έρευνας και επομένως θεωρούνται άξια αναφοράς τα αποτελέσματα ορισμένων δοκιμασιών σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Συγκεκριμένα, στην έρευνα των Smith et.al. (2008) τα παιδιά 4;11 με 5;11 ετών (Τ.Α.) είχαν 100% σωστές παραγωγές στη δοκιμασία παραγωγής οριστικού άρθρου, ενώ αυτά 2;10 με 4;03 ετών σημείωσαν 92,2%. Στη δοκιμασία παραγωγής έμμεσων κλιτικών αντικειμένων (γενικής πτώσης) τα μεγαλύτερα παιδιά σημείωσαν 85,5% σωστές παραγωγές ενώ τα μικρότερα 66%. Τέλος, στη γενική κτητική η ομάδα παιδιών 4;11 – 5;11 ετών έκανε κατά μέσο όρο 96,2% σωστή χρήση ενώ η άλλη 95,6%.

Σημαντικό είναι να διευκρινιστεί ότι, όσον αφορά το οριστικό άρθρο, η παραπάνω μελέτη διερευνά την παραγωγή του σε ονομαστική και αιτιατική πτώση *μόνον και όχι σε γενική*. Επομένως, αν και συλλέγονται δεδομένα για τη γενική της κλιτικής αντωνυμίας, αυτά δε συγκρίνονται με την αντίστοιχη πτώση του ομόφωνου οριστικού άρθρου, γεγονός που συμβαίνει για την αιτιατική πτώση. Η σύγκριση αυτή για τη γενική πτώση θα πραγματοποιηθεί στα πλαίσια της παρούσας πτυχιακής. Η παραπάνω έρευνα, ωστόσο, μας παρέχει δεδομένα για σύγκριση με τη δική μας έρευνα στο κομμάτι της παραγωγής των κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου. Επιπλέον, υστερεί λόγω της χρήσης ενός και μοναδικού τεστ (συγκεκριμένα του Coloured Progressive Matrices του Raven) για τον καθορισμό του γενικού γνωστικού επιπέδου των υποκειμένων.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, αναμένεται από το σύνολο των υποκειμένων της δικής μας έρευνας (ηλικίες 3;06-4;06 ετών) πολύ καλή απόδοση στην παραγωγή οριστικών άρθρων (αν θεωρήσουμε ότι όλες οι πτώσεις κατακτώνται ταυτόχρονα) και χειρότερη απόδοση στην παραγωγή κλιτικών αντωνυμιών γενικής πτώσης. Σε κάθε περίπτωση, όμως, ανώτερη του 60% παραγωγή αντωνυμιών και πιθανόν ανώτερη του 90% παραγωγή άρθρων. Κάναμε αυτή τη σύγκριση επειδή οι ηλικιακές ομάδες της παραπάνω έρευνας ξεκινούν από την ηλικία των 2;10 ετών και φτάνουν σε ηλικία μικρότερη από ότι το δείγμα της δικής μας έρευνας.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### **Η έρευνα**

#### **3.1. Η έρευνα (αντικείμενο και στόχοι)**

Στα πλαίσια της παρούσας πτυχιακής εργασίας εκπονήθηκε έρευνα με σκοπό τη συμβολή στον προσδιορισμό της ηλικίας κατάκτησης των κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου σε γενική πτώση, γ' ενικό πρόσωπο, αρσενικό και θηλυκό γένος (του, της) και των ομόφωνών τους άρθρων (αντίστοιχοι τύποι οριστικού άρθρου), και του κατά πόσο η ηλικία είναι παρόμοια για αυτούς τους τύπους που είναι πανομοιότυποι φωνολογικά.

Το αντικείμενο της έρευνας αποτελεί η διερεύνηση της κατανόησης και χρήσης των λειτουργικών κατηγοριών που αναφέρονται παραπάνω, από μονόγλωσσα παιδιά προνηπιακής ηλικίας (από 3;06 έως 4;06 ετών) με μητρική την ελληνική γλώσσα.

Πιο συγκεκριμένα, επιμέρους στόχους της παρούσας έρευνας αποτελούν:

- i. Ο συσχετισμός του γενικού γνωστικού και γλωσσικού επιπέδου με την κατάκτηση των κλιτικών αντωνυμιών και των οριστικών άρθρων.
- ii. Η εύρεση του επιπέδου κατανόησης των κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου, παραγωγής των ίδιων κλιτικών αντωνυμιών και παραγωγής των οριστικών άρθρων γενικής πτώσης από παιδιά 3;06 με 4;06 ετών (χωρισμένα σε δύο επιμέρους ηλικιακές ομάδες).
- iii. Η σύγκριση μεταξύ κατανόησης και παραγωγής κλιτικών αντωνυμιών καθώς και μεταξύ παραγωγής κλιτικών αντωνυμιών και οριστικών άρθρων.
- iv. Η σύγκριση μεταξύ αρσενικών και θηλυκών παραγωγών κλιτικών αντωνυμιών και οριστικών άρθρων.

#### **3.2. Μεθοδολογία**

Στην ενότητα αυτή αναφέρονται τα υποκείμενα της έρευνας, οι δοκιμασίες που χορηγήθηκαν για την μέτρηση της κατανόησης και χρήσης των κλιτικών αντωνυμιών και

των ομόφωνών τους άρθρων, οι δοκιμασίες που χορηγήθηκαν για την εκτίμηση του γενικού γνωστικού και γλωσσικού επιπέδου των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα (ως pre – tests) καθώς και ο τόπος, ο τρόπος, ο χρόνος και οι συνθήκες χορήγησης των δοκιμασιών.

### **3.2.1. Τα υποκείμενα**

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 30 μονόγλωσσα παιδιά από την Ελλάδα με μητρική την ελληνική γλώσσα, από γονείς με μητρική την ελληνική γλώσσα και χωρίς καμία διαγνωσμένη ή εμφανή (σε εμάς) γλωσσική διαταραχή ή οποιαδήποτε γνωστική δυσλειτουργία. Οι ηλικίες των παιδιών ήταν αυστηρώς μεταξύ 3;06 και 4;06 ετών, και μάλιστα χωρίστηκαν σε δύο ομάδες ανάλογα με την ηλικία τους. Η πρώτη ομάδα συγκροτήθηκε από παιδιά 3;06 έως 4;00 ετών με μέσο όρο την ηλικία των 3;09 ετών (ΟΜΑΔΑ Α) ενώ η δεύτερη από παιδιά 4;01 έως 4;06 ετών με μέσο όρο την ηλικία των 4;04 ετών (ΟΜΑΔΑ Β). Σε κάθε ομάδα, υπάρχουν παιδιά από όλο το φάσμα των ηλικιών, δηλαδή εξετάστηκε τουλάχιστον ένα παιδί κάθε ηλικίας μεταξύ 3;06 και 4;06 ετών (3;06, 3;07, 3;08, 3;09, 3;10, 3;11, 4;00 για ομάδα Α και 4;01, 4;02, 4;03, 4;04, 4;05, 4;06 για ομάδα Β). Τα υποκείμενα ,τυχαίος αριθμός αγοριών και κοριτσιών ανάμεικτα, επιλέχτηκαν τυχαία και ήταν 5 από ένα δημόσιο νηπιαγωγείο της Αθήνας, 6 από ένα ιδιωτικό νηπιαγωγείο της Αθήνας, 16 από έναν παιδικό σταθμό της Πάτρας και 3 που εξετάστηκαν ιδιωτικά.

Αναλυτικά τα υποκείμενα, το φύλο , η ηλικία τους και το πλαίσιο στο οποίο βρέθηκαν και εξετάστηκαν αναφέρονται στους παρακάτω πίνακες :

Πίνακας 1: Τα παιδιά της ομάδας Α

ΟΜΑΔΑ Α			ΗΛΙΚΙΑ		ΠΛΑΙΣΙΟ
ΚΩΔΙΚΟΣ	ΑΡΧΙΚΑ	ΦΥΛΟ	ΜΗΝΕΣ	ΕΤΗ	
#1	Α.Μ.	κορίτσι	48	4;00	ιδιωτικά
#2	Μ.Μ.	αγόρι	46	3;10	ιδιωτικά
#3	Π.Κ.	αγόρι	47	3;11	2ο Νηπ.Θρακομακεδόνων
#4	Α.Π.	κορίτσι	47	3;11	2ο Νηπ.Θρακομακεδόνων
#5	Δ.Ν.	αγόρι	46	3;10	2ο Νηπ.Θρακομακεδόνων
#6	Ι.Χ.	κορίτσι	42	3;06	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#7	Γ.Μ.	αγόρι	44	3;08	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#8	Γ.Α.	αγόρι	44	3;08	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#9	Ν.Α.	κορίτσι	44	3;08	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#10	Π.Π.	αγόρι	45	3;09	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#11	Α.Δ.	αγόρι	46	3;10	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#12	Ι.Μ.	κορίτσι	46	3;10	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#13	Ε.Τ.	κορίτσι	47	3;11	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#14	Γ.Π.	κορίτσι	42	3;06	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#15	Ε.Ε.	κορίτσι	43	3;07	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΗΛΙΚΙΑΣ:			45	3;09	

Πίνακας 2: Τα παιδιά της ομάδας Β

ΟΜΑΔΑ Β			ΗΛΙΚΙΑ		ΠΛΑΙΣΙΟ
ΚΩΔΙΚΟΣ	ΑΡΧΙΚΑ	ΦΥΛΟ	ΜΗΝΕΣ	ΕΤΗ	
#1	Μ.Α.	κορίτσι	53	4;05	2ο Νηπ. Θρακομακεδόνων
#2	Γ.Γ.	αγόρι	53	4;05	2ο Νηπ. Θρακομακεδόνων
#3	Σ.Γ.	αγόρι	52	4;04	ιδιωτικά
#4	Σ.Μ.	κορίτσι	51	4;03	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#5	Α.Χ.	αγόρι	53	4;05	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#6	Γ.Δ.	αγόρι	53	4;05	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#7	Β.Γ.	κορίτσι	54	4;06	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#8	Α.Μ.	αγόρι	54	4;06	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#9	Κ.Τ.	αγόρι	54	4;06	12ος Δημ. Παιδικός Στ. Πατρών
#10	Κ.Φ.	κορίτσι	52	4;04	Εκπαιδευτήρια Γιαννημάρα
#11	Σ.Μ.	αγόρι	53	4;05	Εκπαιδευτήρια Γιαννημάρα
#12	Μ.Θ.	κορίτσι	54	4;06	Εκπαιδευτήρια Γιαννημάρα
#13	Χ.Ν.	κορίτσι	50	4;02	Εκπαιδευτήρια Γιαννημάρα
#14	Ι.Δ.	κορίτσι	49	4;01	Εκπαιδευτήρια Γιαννημάρα
#15	Δ.Μ.	αγόρι	54	4;06	Εκπαιδευτήρια Γιαννημάρα
ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΗΛΙΚΙΑΣ:			52	4;04	



### 3.2.2. Οι δοκιμασίες (τα τεστ που χορηγήθηκαν)

Συνολικά, στο κάθε παιδί χορηγήθηκαν επτά δοκιμασίες. Οι τρεις είναι ειδικού περιεχομένου και αποσκοπούν στην απάντηση των ερωτημάτων της παρούσας έρευνας. Οι άλλες τέσσερις είναι γενικού περιεχομένου και αποσκοπούν στην εκτίμηση του γενικού γνωστικού και γλωσσικού επιπέδου του κάθε υποκειμένου.

Για την απάντηση των ειδικών ερωτημάτων, και συγκεκριμένα για την εύρεση του επιπέδου α) κατανόησης των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου σε γενική πτώση, τρίτο ενικό πρόσωπο, αρσενικό και θηλυκό γένος β) παραγωγής των ίδιων αντωνυμιών και γ) παραγωγής των ομόφωνων οριστικών άρθρων, χορηγήθηκαν τρεις ξεχωριστές δοκιμασίες μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή. Οι δοκιμασίες δημιουργήθηκαν από τις Zachou & Guasti (2010) και μας παραχωρήθηκαν ευγενικά από την κυρία Ζάχου. Οι εν λόγω δοκιμασίες είναι οι παρακάτω:

#### α) Τέστ κατανόησης Έμμεσων Κλιτικών Αντωνυμιών

Ο εξεταστής κάθεται μαζί με το παιδί μπροστά από έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή και του εμφανίζει σε πρόγραμμα Microsoft Office PowerPoint τη δοκιμασία ενώ καταγράφει τις απαντήσεις του σε έγγραφη φόρμα. Η δοκιμασία συνίσταται από 12 φύλλα (διαφάνειες) με 4 εικόνες ζώων που συμμετέχουν σε διαδραστικές πράξεις στο κάθε ένα και 5 διαφάνειες με άσχετες εικόνες (fillers) για να μην απαντάει μηχανικά το παιδί. Κατά την προβολή των σχετικών με τη δοκιμασία διαφανειών αναπαράγεται ένας ήχος φωνής που περιγράφει τι συμβαίνει σε μία από τις 4 εικόνες και το παιδί καλείται να επιλέξει τη σωστή εικόνα. Οι 6 από τις 12 διαφάνειες περιλαμβάνουν στην περιγραφή κλιτική αντωνυμία αρσενικού (1)α. και οι άλλες 6 θηλυκού (1)β. γένους. Κατά την προβολή των άσχετων εικόνων το παιδί καλείται να απαντήσει στην ερώτηση “Τι είναι αυτό;”.

(1) α. Σε αυτή την ιστορία είναι ένας κόκορας, και ο γάιδαρος **του** δείχνει τα αστέρια.

β. Σε αυτή την ιστορία είναι μία καμηλοπάρδαλη, και το λιοντάρι **της** δείχνει τα αστέρια.

Πριν από την έναρξη της καταγραφής των απαντήσεων, παρέχεται στο παιδί εκπαίδευση στο τι πρέπει να κάνει μέσω ενός φύλλου με ιστορία που περιλαμβάνει αρσενική αντωνυμία και ενός που περιλαμβάνει θηλυκή.

β) Τεστ παραγωγής έμμεσων κλιτικών αντωνυμιών

Ο εξεταστής κάθεται μαζί με το παιδί μπροστά από έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή και του εμφανίζει σε πρόγραμμα Microsoft Office PowerPoint τη δοκιμασία ενώ καταγράφει τις απαντήσεις του σε έγγραφη φόρμα. Η δοκιμασία συνίσταται από 12 φύλλα (διαφάνειες) με μία εικόνα δύο ζώων που συμμετέχουν σε μια διαδραστική πράξη, στο κάθε φύλλο και 11 άσχετες εικόνες (fillers) για να μην απαντάει μηχανικά το παιδί. Κατά την προβολή των διαφανειών αναπαράγεται ένας ήχος που περιγράφει τι γίνεται στην εικόνα και κατόπιν κάνει μια ερώτηση εκμαίευσης (που απαιτεί την παραγωγή) κλιτικής αντωνυμίας έμμεσου αντικειμένου από το παιδί. Οι 6 από τις 12 ερωτήσεις απαιτούν να περιλαμβάνεται αρσενική (2)α. και οι άλλες 6 θηλυκή (2)β. αντωνυμία στην απάντηση του παιδιού. Κατά την προβολή των άσχετων εικόνων το παιδί καλείται να απαντήσει στην ερώτηση “Τι είναι αυτό;”.

(2) α. Ο λαγός σερβίρει την πορτοκαλάδα στο σκύλο. Τι κάνει ο λαγός στο σκύλο;

Απάντηση στόχος: **Του** σερβίρει την πορτοκαλάδα.

β. Ο σκύλος σερβίρει την πορτοκαλάδα στη φώκια. Τι κάνει ο σκύλος στη φώκια;

Απάντηση στόχος: **Της** σερβίρει την πορτοκαλάδα.

Πριν από την έναρξη της καταγραφής των απαντήσεων, παρέχεται στο παιδί εκπαίδευση στο τι πρέπει να κάνει μέσω δύο φύλλων με ερωτήσεις που απαιτούν παραγωγή αρσενικής αντωνυμίας στην απάντηση και δύο που απαιτούν θηλυκή.

γ) Τεστ παραγωγής οριστικών άρθρων γενικής πτώσης

Ο εξεταστής κάθεται μαζί με το παιδί μπροστά από έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή και του εμφανίζει σε πρόγραμμα Microsoft Office PowerPoint τη δοκιμασία ενώ καταγράφει τις απαντήσεις του σε έγγραφη φόρμα. Η δοκιμασία συνίσταται από 12 φύλλα (διαφάνειες) που το καθένα απεικονίζει ένα ζώο που κρατά ή φορά ένα αντικείμενο και 3 άσχετες εικόνες για να μην απαντάει μηχανικά το παιδί. Κατά την προβολή των διαφανειών αναπαράγεται ένας ήχος με την ερώτηση “Τίνος είναι το .....;” και το παιδί καλείται να απαντήσει στην ερώτηση παράγοντας οριστικό άρθρο γενικής πτώσης, 6 από τις 12 φορές αρσενικού (3)α. και 6 θηλυκού (3)β. γένους.

(3) α. Τίνος είναι το φαγητό;

Απάντηση στόχος: **Του** παιδιού

β. Τίνος είναι το κουδουνάκι;

Απάντηση στόχος: **Της** γάτας

Πριν από την έναρξη της καταγραφής των απαντήσεων, παρέχεται στο παιδί εκπαίδευση στο τι πρέπει να κάνει μέσω ενός φύλλου με ερώτηση που απαιτεί αρσενικό άρθρο στην απάντηση και ενός που απαιτεί θηλυκό.

Για την εκτίμηση του γενικού γνωστικού και γλωσσικού επιπέδου του κάθε παιδιού χορηγήθηκαν, πριν από τη χορήγηση των ειδικών δοκιμασιών, τέσσερις γνωστές δοκιμασίες. Συγκεκριμένα, α) το Coloured Progressive Matrices του Raven (Raven, 2004), β) η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου (Βογινδρούκας, 2009), γ) το κομμάτι της παραγωγής της μορφολογίας και της σύνταξης από το Διαγνωστικό Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης (Τσιμπλή & Σταυρακάκη, 2000) και δ) η Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής Επάρκειας (Βογινδρούκας, 2010). Παρακάτω παρουσιάζεται συνοπτική περιγραφή αυτών των δοκιμασιών.

#### α) Coloured Progressive Matrices (CPM)

Το Standard Progressive Matrices (SPM) είναι ένα μη λεκτικό τεστ που δημιουργήθηκε από τον Raven για τη μέτρηση της λογικής ικανότητας, ή αλλιώς της γενικής νοημοσύνης. Αποτελείται συνολικά από 60 ερωτήσεις (5 sets των 12 ερωτήσεων) – εικόνες πολλαπλής επιλογής σε σειρά αυξανόμενης δυσκολίας.

Το Coloured Progressive Matrices, που χορηγήθηκε, αποτελεί μέρος του SPM και συγκεκριμένα είναι τα sets A, Ab και B εκείνου, δηλαδή 36 ερωτήσεις (3 sets των 12 ερωτήσεων). Αυτό το τεστ, αποτελείται κυρίως από έγχρωμες εικόνες και προορίζεται για παιδιά 4 έως 11 ετών. Εμείς ωστόσο, το χορηγήσαμε και σε παιδιά κάτω των 4 ετών και τα βαθμολογήσαμε (ως προς το standard score) σύμφωνα με τις νόρμες των παιδιών 4 ετών, γεγονός που πρέπει να ληφθεί υπ' όψη κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της ομάδας A.

### β) Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου (WFVT)

Η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου είναι η ελληνική έκδοση του Word Finding Vocabulary Test (Renfrew, 1995) προσαρμοσμένη από τον Βογινδρούκα και τους συνεργάτες του το 2009. Η δοκιμασία αποτελείται από 50 εικόνες που απεικονίζουν ουσιαστικά. Οι εικόνες αυτές επιλέχθηκαν και κατατάχθηκαν σε αναπτυξιακή σειρά για παιδιά ηλικίας 4 έως 8 ετών. Ο έννοιες που απεικονίζονται προέρχονται από καθημερινά αντικείμενα, γνωστές κατηγορίες αντικειμένων, έννοιες από παιδικά παραμύθια και παιδικά τηλεοπτικά προγράμματα. Στόχος της δοκιμασίας είναι η ακριβής μέτρηση των λεξιλογικών ικανοτήτων των παιδιών, στο πλαίσιο της γλωσσικής αξιολόγησης.

### γ) Διαγνωστικό Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης (DVIQ)

Το Διαγνωστικό Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης είναι μια δοκιμασία με στόχο την εκτίμηση της γενικής γλωσσικής νοημοσύνης. Αποτελείται από τέσσερις ενότητες, μία αξιολογεί την παραγωγή λεξιλογίου, μία την παραγωγή μορφολογίας και σύνταξης, μία την κατανόηση των μεταγλωσσικών εννοιών και μία την κατανόηση μορφολογίας και σύνταξης. Στην παρούσα έρευνα, χορηγήθηκε στα υποκείμενα μόνο η ενότητα που αξιολογεί την παραγωγή μορφολογίας και σύνταξης (1.2.). Το κομμάτι που χορηγήθηκε, αποτελείται από 24 ερωτήσεις. Κάθε ερώτηση έχει ως εξής: παρουσιάζονται στο παιδί δύο εικόνες, για την πρώτη λέγεται μια πρόταση που την περιγράφει από τον εξεταστή ενώ για τη δεύτερη λέγεται μόνο η μισή πρόταση και το παιδί καλείται να τη συμπληρώσει με μια αντίστοιχη συντακτικά δομή (1).

(1) α. Αυτό το κορίτσι διαβάζει.

β. Αυτά τα κορίτσια.....(παίζουν).

#### δ) Εικόνες Δράσης, Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής Επάρκειας

Οι Εικόνες Δράσης είναι η ελληνική έκδοση του Action Picture (Renfrew, 1997), προσαρμοσμένη από τον Βογινδρούκα και τους συνεργάτες του το 2010. Η δοκιμασία αποτελείται από 10 εικόνες δράσης (εικόνες που δείχνουν περίπλοκες καταστάσεις και πράξεις ανθρώπων, τις οποίες το παιδί καλείται να περιγράψει ελεύθερα. Στόχος της χορήγησης αυτής της δοκιμασίας είναι η ενιαία αξιολόγηση δύο τομέων της γλώσσας: πρώτον της μορφοσύνταξης, εξετάζοντας τη γραμματική επάρκεια των εκφερόμενων φράσεων και δεύτερον, της πραγματολογίας, εξετάζοντας την πληροφοριακή επάρκεια, δηλαδή τη χρήση της γλώσσας που κάνει ο εξεταζόμενος προκειμένου να μεταδώσει πληροφορίες.

### 3.2.3. Η χορήγηση των δοκιμασιών

Οι δοκιμασίες που περιγράφονται στην προηγούμενη ενότητα χορηγήθηκαν σε όλα τα παιδιά που αποτέλεσαν το δείγμα μας.

Η χορήγηση έγινε σε συνθήκες συνεδρίας ένας προς έναν (συμμετοχή ενός εξεταστή και ενός εξεταζόμενου μόνο) και από τις δύο φοιτήτριες (εναλλάξ) στο ρόλο του εξεταστή. Καθώς θα ήταν κουραστικό για παιδιά τόσο μικρής ηλικίας να υποστούν όλες τις δοκιμασίες σε μία συνεδρία, πραγματοποιήθηκαν δύο συνεδρίες με το κάθε παιδί, διάρκειας περίπου μισής ώρας (30') η κάθε μία.

Ο χώρος στον οποίο έγινε η χορήγηση των τεστ διαφέρει ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο βρέθηκαν τα παιδιά (για αυτό και αναφέρεται το πλαίσιο στον πίνακα με τα υποκείμενα στην ενότητα 3.2.1.). Συγκεκριμένα, για όσα παιδιά αξιολογήθηκαν ιδιωτικά αυτό έγινε σε κάποιο χώρο του σπιτιού τους, τα παιδιά από το 12<sup>ο</sup> Παιδικό Σταθμό Πάτρας αξιολογήθηκαν στο χώρο του γραφείου της διευθύνσεως του σταθμού, όπως και εκείνα από τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια Γιαννημάρα, ενώ εκείνα από το 2<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Θρακομακεδόνων αξιολογήθηκαν μέσα στην αίθουσα του Νηπιαγωγείου, όπου ήταν και τα άλλα παιδιά, τα οποία όμως εκτελούσαν ήσυχα άλλες δραστηριότητες και δεν άκουγαν τι λέγεται στη συνεδρία καθώς αυτή γινόταν σε απομονωμένη γωνία της αίθουσας.

Στην πρώτη συνεδρία (με το κάθε παιδί) χορηγήθηκαν όλες οι δοκιμασίες γενικής γνωστικής και γλωσσικής νοημοσύνης ενώ στη δεύτερη όλες οι ειδικές γλωσσικές δοκιμασίες κατανόησης και παραγωγής έμμεσων κλιτικών αντωνυμιών και οριστικών άρθρων γενικής πτώσης. Για την ακρίβεια η σειρά χορήγησης ήταν ίδια για όλα τα παιδιά και ήταν η εξής:

#### 1<sup>η</sup> Συνεδρία

1. CPM
2. WFVT
3. DVIQ 1.2.
4. Action Picture

#### 2<sup>η</sup> Συνεδρία

5. Κατανόηση έμμεσων κλιτικών αντωνυμιών
6. Παραγωγή οριστικού άρθρου γενικής πτώσης
7. Παραγωγή έμμεσων κλιτικών αντωνυμιών

Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι στο τεστ γενικής γλωσσικής νοημοσύνης CPM, η χορήγηση τερματιζόταν κάθε φορά που το παιδί σημείωνε 6 συνεχόμενες λανθασμένες απαντήσεις. Τα υπόλοιπα, γενικά και ειδικά, τεστ χορηγήθηκαν ολοκληρωμένα ανεξάρτητα από την ορθότητα των απαντήσεων.





## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4**

### **Αποτελέσματα**

Πριν αναφερθούν αναλυτικά τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, ας συνοψίσουμε τις προσδοκίες μας από αυτά, σύμφωνα με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών, όπως αναφέρονται και στα θεωρητικά κεφάλαια αυτής της εργασίας. Σύμφωνα με όσα αναφέρονται παραπάνω, λοιπόν, αναμένεται από το σύνολο του δείγματος :

α) Να μην γίνονται λάθη στο γένος (Tsimpli & Hulk, 2012)

β) Κατά μέσο όρο ανώτερη του 90% παραγωγή οριστικών άρθρων (Smith et.al., 2008).

γ) Κατά μέσο όρο ανώτερη του 60% παραγωγή κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου (Smith et.al., 2008).

δ) Υψηλότερη επίδοση στη δοκιμασία παραγωγής οριστικών άρθρων (Marinis, 1999).

Ας δούμε τώρα τα αποτελέσματα, και θα επιστρέψουμε στη σύγκριση με τις ανωτέρω προσδοκίες στην ενότητα όπου γίνεται η συζήτηση αυτών.

#### **4.1. Τα αποτελέσματα**

Το σύνολο των αποτελεσμάτων όλων των παιδιών που αποτέλεσαν το δείγμα μας, χωρισμένα σε δύο ηλικιακές ομάδες, σε όλες τις δοκιμασίες φαίνεται στους παρακάτω πίνακες.

Πίνακας 1 : Αναλυτικά αποτελέσματα ηλικιακής ομάδας 3;06-4;00

ΟΜΑΔΑ Α (3:06 - 4:00 ετών)							
Δοκιμασία:	CPM	WFVT	DVIQ 1.2	Act.Pic.	Κατ. κλ. Αντ.	Παρ. Κλ.Αντ.	Παρ. Αρθρ.
κωδ.παιδιού	standard score	Αρχικός Βαθμός	Βαθμοί	Συνολικός Βαθμός	Σωστές Απ.	Σωστές Απ.	Σωστές Απ.
#1	86	22	9	50	10	4	5
#2	<60	14	10	31	10	9	8
#3	100	33	16	53	12	3	12
#4	70	25	15	44	9	6	12
#5	60	28	10	57	7	2	6
#6	90	31	14	49	8	2	12
#7	<60	8	7	26	5	6	1
#8	60	22	17	38	10	1	7
#9	65	16	13	39	7	7	12
#10	60	30	11	36	3	5	12
#11	<60	10	10	13	7	4	11
#12	<60	9	11	33	7	2	12
#13	<60	14	17	22	8	2	12
#14	<60	18	15	45	10	9	12
#15	70	21	14	46	8	10	12
Σύνολο λαθών:					59/180	108/180	34/180
Επί του συνόλου των:		50	24	116	12	12	12

Πίνακας 2: Αναλυτικά αποτελέσματα ηλικιακής ομάδας 4:00-4:06

ΟΜΑΔΑ Β (4:1 -4:6 ετών)							
Δοκιμασία:	CPM	WFVT	DVIQ 1.2	Act.Pic.	Κατ. κλ. Αντ.	Παρ. Κλ.Αντ.	Παρ. Αρθρ.
κωδ.παιδιού	standard score	Αρχικός Βαθμός	Βαθμοί	Συνολικός Βαθμός	Σωστές Απ.	Σωστές Απ.	Σωστές Απ.
#1	<60	29	21	52	10	11	12
#2	125	33	14	60	12	6	12
#3	95	30	18	47	10	8	11
#4	<60	19	12	49	8	6	12
#5	60	22	11	44	7	11	11
#6	70	29	13	35	9	8	10
#7	85	18	9	63	11	10	12
#8	125	20	17	52	11	0	12
#9	65	16	13	51	11	2	11
#10	105	30	12	66	11	4	12
#11	100	29	18	73	10	1	12
#12	70	24	10	55	6	6	11
#13	75	17	13	66	12	9	12
#14	95	24	12	48	10	3	12
#15	95	24	14	72	10	0	12
Σύνολο λαθών:					32/180	95/180	6/180
Επί του συνόλου των:		50	24	116	12	12	12

Από τα παραπάνω δεδομένα προκύπτουν οι μέσες, οι ελάχιστες και οι μέγιστες τιμές σε κάθε δοκιμασία και για κάθε ομάδα. Αυτές παρατίθενται στη συνέχεια.

#### 4.1.1. Τα αποτελέσματα στις γενικές γνωστικές και γλωσσικές δοκιμασίες

Στις γενικές γνωστικές και γλωσσικές δοκιμασίες βρέθηκε:

Πίνακας 3

COLOURED PROGRESSIVE MATRICES		
standard score		
	ΟΜΑΔΑ Α	ΟΜΑΔΑ Β
ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ	60	85
ΜΕΓΙΣΤΗ ΤΙΜΗ	100	125

Πίνακας 4

Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου		
WFVT (αρχικός βαθμός)		
	ΟΜΑΔΑ Α	ΟΜΑΔΑ Β
ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ	20	24
ΕΛΑΧΙΣΤΗ ΤΙΜΗ	8	16
ΜΕΓΙΣΤΗ ΤΙΜΗ	33	33

Πίνακας 5

DVIQ 1.2		
Παραγωγή μορφολογίας και σύνταξης		
	ΟΜΑΔΑ Α	ΟΜΑΔΑ Β
ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ	13	14
ΕΛΑΧΙΣΤΗ ΤΙΜΗ	7	9
ΜΕΓΙΣΤΗ ΤΙΜΗ	17	21

Πίνακας 6

ΕΙΚΟΝΕΣ ΔΡΑΣΗΣ		
Συνολικός Βαθμός		
	ΟΜΑΔΑ Α	ΟΜΑΔΑ Β
ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ	39	56
ΕΛΑΧΙΣΤΗ ΤΙΜΗ	13	35
ΜΕΓΙΣΤΗ ΤΙΜΗ	57	73

Για όσες από τις παραπάνω δοκιμασίες, είναι σταθμισμένες, τα δείγματα στάθμισης ξεκινούν από την ηλικία των 4;00 ετών, επομένως μπορούμε να συγκρίνουμε με αυτά μόνο την ομάδα Β. Τα παιδιά της ομάδας Β σημείωσαν κατά μέσο όρο standard score στο Coloured Progressive Matrices 85, το οποίο θεωρείται μέτριο (average). Στη δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου, η επίδοση με μέσο όρο 24, δηλαδή κατονομασίας κατά μέσο όρο 24 εικόνων από τις 50, θεωρείται ικανοποιητική καθώς το 80% των παιδιών του δείγματος στάθμισης της δοκιμασίας σημείωσαν τόσο ή λιγότερο. Στις εικόνες δράσης τα παιδιά 4;01 με 4;06 ετών σημείωσαν συνολικό βαθμό κατά μέσο όρο 55, αν λάβουμε υπόψη ότι το δείγμα στάθμισης ίδιας ηλικίας σημείωσε κατά μέσο όρο 47, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η επίδοση του δικού μας δείγματος είναι ικανοποιητική καθώς 70% των παιδιών του δείγματος στάθμισης σημείωσαν τόσο ή λιγότερο. Για το DVIQ 1.2. δεν έχουμε δεδομένα στάθμισης.

Βάσει των παραπάνω, μπορούμε να πούμε ότι ως σύνολο το δείγμα μας που ανήκει στην ομάδα Β είναι κατάλληλο για την παρούσα έρευνα, καθώς δεν υπάρχουν

μεγάλες αποκλίσεις από το μέσο όρο των δειγμάτων στάθμισης των δοκιμασιών, που αποτελούνται από παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Για την ομάδα Α δεν έχουμε στοιχεία που να επιβεβαιώνουν την καταλληλότητα, ωστόσο κατά προσέγγιση θεωρούμε ότι ισχύει το ίδιο.

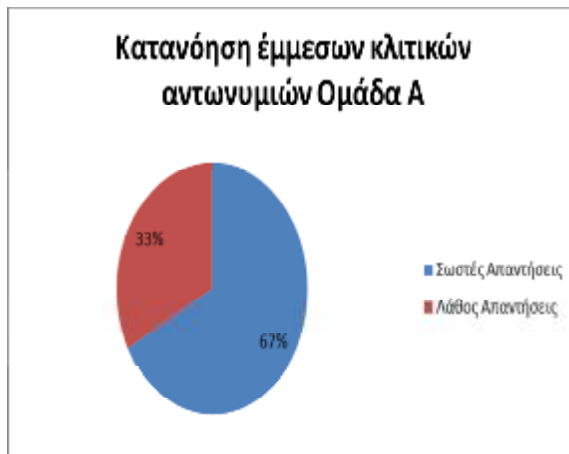
#### 4.1.2. Τα αποτελέσματα στις ειδικές γλωσσικές δοκιμασίες

Παρακάτω παρατίθενται τα αναλυτικά **αποτελέσματα στις ειδικές γλωσσικές δοκιμασίες** καθώς και κάποια γραφήματα – πίτες, όπου φαίνονται παραστατικά τα ποσοστά (επί τοις εκατό) των σωστών και λάθος απαντήσεων των παιδιών της κάθε ομάδας σε κάθε δοκιμασία.

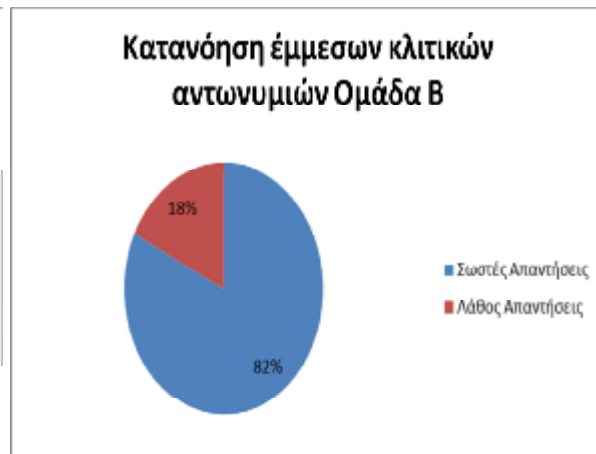
Βρέθηκε κατά μέσο όρο 67% κατανόηση των έμμεσων κλιτικών αντωνυμιών από τα μικρότερα παιδιά και 82% από τα μεγαλύτερα.

Πίνακας 7: Αποτελέσματα κατανόησης έμμεσων κλιτικών αντωνυμιών

<b>Τεστ Κατανόησης Έμμεσων Κλιτικών Αντωνυμιών</b>		
	ΟΜΑΔΑ Α	ΟΜΑΔΑ Β
<b>Μ.Ο.</b>	<b>8,06 (67%)</b>	<b>9,86 (82%)</b>
Ελάχιστη Τιμή	3	6
Μέγιστη Τιμή	12	12



Γράφημα 1

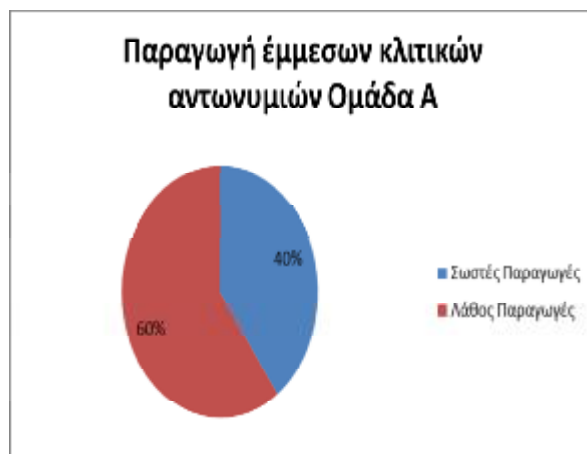


Γράφημα 2

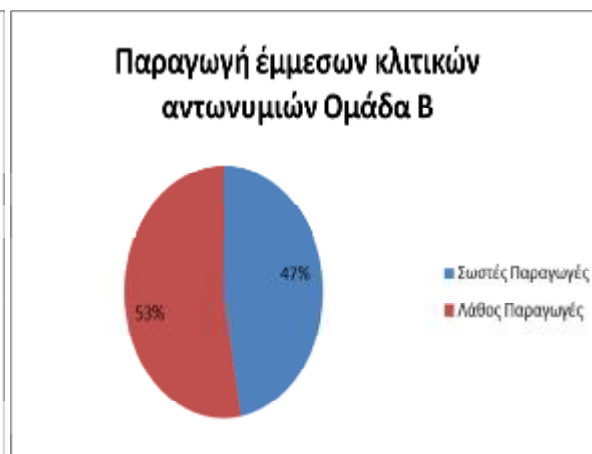
Κατά μέσο όρο 40% παραγωγή κλιτικών αντωνυμιών από τα μικρότερα παιδιά και 47% από τα μεγαλύτερα.

Πίνακας 8: Αποτελέσματα παραγωγής έμμεσων κλιτικών αντωνυμιών

<b>Τεστ Παραγωγής Έμμεσων Κλιτικών Αντωνυμιών</b>		
	ΟΜΑΔΑ Α	ΟΜΑΔΑ Β
<b>Μ.Ο.</b>	<b>4,8 (40%)</b>	<b>5,66 (47%)</b>
Ελάχιστη Τιμή	1	0
Μέγιστη Τιμή	10	11



Γράφημα 3

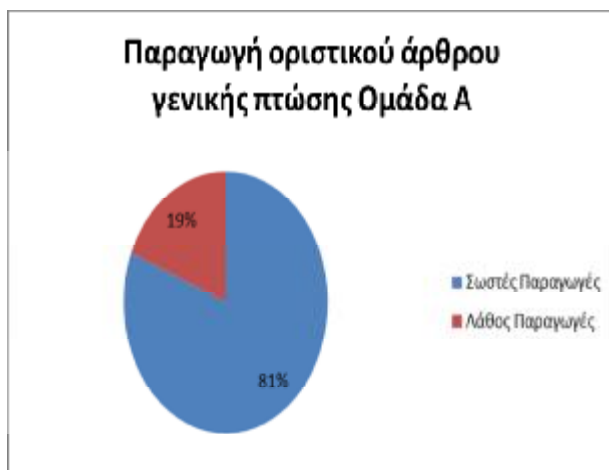


Γράφημα 4

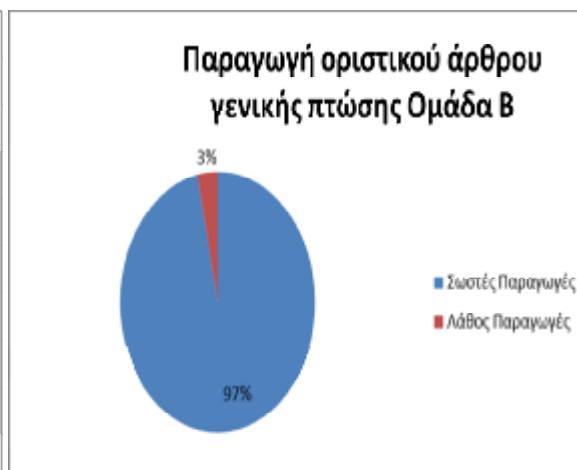
Κατά μέσο όρο 81% παραγωγή οριστικών άρθρων γενικής πτώσης από τα μικρότερα παιδιά και 97% από τα μεγαλύτερα.

Πίνακας 9: Αποτελέσματα Παραγωγής οριστικού άρθρου γενικής πτώσης

<b>Τεστ Παραγωγής Οριστικού Άρθρου Γενικής Πτώσης</b>		
	ΟΜΑΔΑ Α	ΟΜΑΔΑ Β
<b>Μ.Ο.</b>	<b>9,73 (81%)</b>	<b>11,6 (97%)</b>
Ελάχιστη Τιμή	1	10
Μέγιστη Τιμή	12	12



Γράφημα 5



Γράφημα 6

Παρατηρείται, επομένως, ότι οι σωστές απαντήσεις υπερέχουν των λανθασμένων στη δοκιμασία κατανόησης της κλιτικής αντωνυμίας έμμεσου αντικειμένου και ακόμα περισσότερο στη δοκιμασία παραγωγής οριστικού άρθρου γενικής πτώσης, με μεγαλύτερη διαφορά για τα μεγαλύτερα παιδιά. Αντιθέτως, στη δοκιμασία παραγωγής κλιτικής αντωνυμίας έμμεσου αντικειμένου και οι δύο ομάδες σημείωσαν περισσότερες λανθασμένες απαντήσεις (στο σύνολό τους), με τα μικρότερα παιδιά να εμφανίζουν μεγαλύτερη δυσαναλογία (πολύ περισσότερες λάθος απο σωστές απαντήσεις).

## **4.2. Είδη λαθών στις ειδικές γλωσσικές δοκιμασίες**

Στην πρώτη ενότητα αυτού του κεφαλαίου, αναφέρεται το σύνολο των σωστών απαντήσεων που έδωσε το κάθε παιδί στην κάθε ειδική δοκιμασία (βλ. πίνακες 1 και 2 από 4.1.).

Σημαντικό θεωρείται ωστόσο, εκτός από τον συνολικό αριθμό των λαθών που έγιναν από τα παιδιά, να διευκρινιστεί και ο τύπος αυτών. Σε αυτήν την ενότητα γίνεται διαχωρισμός των λαθών για τις δοκιμασίες παραγωγής, διότι στη δοκιμασία κατανόησης της έμμεσης κλιτικής αντωνυμίας, ξέρουμε τι λάθη έχουν κάνει από το είδος της λανθασμένης απάντησης που έδωσαν.

### **Δοκιμασία Παραγωγής κλιτικής αντωνυμίας**

Στη δοκιμασία παραγωγής κλιτικής αντωνυμίας έμμεσου αντικειμένου οι τύποι των πιθανών λαθών περιλαμβάνουν αντικαταστάσεις με κλιτικό σε άλλη πτώση (1), αντικατάσταση με κλιτικό σε άλλο γένος (2), αντικατάσταση με Ονοματική Φράση (3), παράλειψη (4).

Παρακάτω βλέπουμε κάποια παραδείγματα διαφορετικού τύπου λαθών στην ερώτηση “Ο πιγκουίνος φέρνει το φαγητό στην πάπια. Τι κάνει ο πιγκουίνος στην πάπια;”

Να σημειωθεί ότι η σωστή απάντηση στην παραπάνω ερώτηση είναι: “Της φέρνει το φαγητό. “

- (1) το δίνει το φαγητό του
- (2) του φέρνει το φαγητό
- (3) φέρνει το φαγητό στην πάπια
- (4) φέρνει το φαγητό



Στους παρακάτω πίνακες φαίνεται αναλυτικά το σύνολο των παραλείψεων και των αντικαταστάσεων που έγιναν από το κάθε παιδί της κάθε ηλικιακής ομάδας στην δοκιμασία παραγωγής κλιτικής αντωναμίας έμμεσου αντικειμένου.

Πίνακας 1: Λάθη ομάδας 3;06-4;00 στην παραγωγή κλιτικής αντωναμίας έμμεσου αντικειμένου

ΟΜΑΔΑ Α					
ΠΑΙΔΙΑ	ΤΥΠΟΙ ΛΑΘΩΝ				ΣΥΝΟΛΟ ΛΑΘΩΝ
	1	2	3	4	
#1	-	5	-	3	8
#2	1	-	-	2	3
#3	-	-	8	1	9
#4	2	-	-	4	6
#5	-	1	-	9	10
#6	-	-	5	5	10
#7	1	4	1	-	6
#8	-	-	11	-	11
#9	-	1	4	-	5
#10	-	4	3	-	7
#11	-	1	-	6	8
#12	-	-	7	3	10
#13	-	-	7	3	10
#14	-	-	-	3	3
#15	-	2	-	-	2
<b>ΣΥΝΟΛΟ:</b>	<b>4</b>	<b>18</b>	<b>46</b>	<b>39</b>	<b>108</b>

Πίνακας 2: Λάθη ομάδας 4;00-4;06 στην παραγωγή κλιτικής αντωναμίας έμμεσου αντικειμένου

ΟΜΑΔΑ Β					
ΠΑΙΔΙΑ	ΤΥΠΟΙ ΛΑΘΩΝ				ΣΥΝΟΛΟ ΛΑΘΩΝ
	1	2	3	4	
#1	-	-	-	1	1
#2	-	-	-	6	6
#3	-	-	-	4	4
#4	2	3	-	1	6
#5	-	-	1	-	1
#6	-	3	-	1	4
#7	-	-	-	2	2
#8	-	-	12	-	12
#9	-	3	4	3	10
#10	-	-	2	6	8
#11	-	-	1	10	11
#12	-	-	-	6	6
#13	-	-	-	3	3
#14	-	-	3	6	9
#15	-	-	5	7	12
<b>ΣΥΝΟΛΟ:</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>28</b>	<b>56</b>	<b>95</b>

### Δοκιμασία παραγωγής οριστικού άρθρου

Στη δοκιμασία παραγωγής οριστικού άρθρου γίνονται αντικαταστάσεις με άρθρο σε άλλη πτώση (1), αντικαταστάσεις με άρθρο σε άλλο γένος (2), αντικαταστάσεις με άλλη γενική πτώση (3), ή άλλα λάθη (4). Τα άλλα λάθη, είναι μια κατηγορία λαθών που προκύπτει από τα περιθώρια που αφήνει η δοκιμασία για ελεύθερη ομιλία και είναι ουσιαστικά άσχετες απαντήσεις. Οι παραλείψεις εδώ δεν αναφέρονται γιατί κανένα από τα παιδιά του δείγματός μας δεν φαίνεται να παραλείπει τελείως το άρθρο (κάνοντας ωστόσο χρήση της γενικής πτώσης). Όπως φαίνεται στα ενδεικτικά λάθη, σε κάποιες περιπτώσεις υπήρχε ασυμφωνία άρθρου-ουσιαστικού (1β). Εμείς εστιάζουμε στη λάθος χρήση του άρθρου, παρότι, στην συγκεκριμένη περίπτωση, για παράδειγμα, το ουσιαστικό ήταν σωστό.

Ας δούμε μερικά παραδείγματα διαφορετικού τύπου λαθών στην ερώτηση “Τίνος είναι το καλαθάκι;” Η σωστή απάντηση είναι: “Της κότας.”

(1) α. η κότα

β. η κότας

(2) του κότα

(3) α. δική της<sup>11</sup>

β. αυτής<sup>12</sup>

(4) α. του γαίδαρου

β. στις κότας

γ. ότι είναι κότα

---

<sup>11 2</sup>αν και δεν είναι λάθος απάντηση δεν καταγράφεται ως σωστή καθώς δεν επιτυγχάνει το στόχο που είναι η παραγωγή οριστικού άρθρου

Στους παρακάτω πίνακες φαίνεται αναλυτικά το σύνολο των παραλείψεων και των αντικαταστάσεων που έγιναν από το κάθε παιδί της κάθε ηλικιακής ομάδας στην δοκιμασία παραγωγής οριστικού άρθρου γενικής πτώσης.

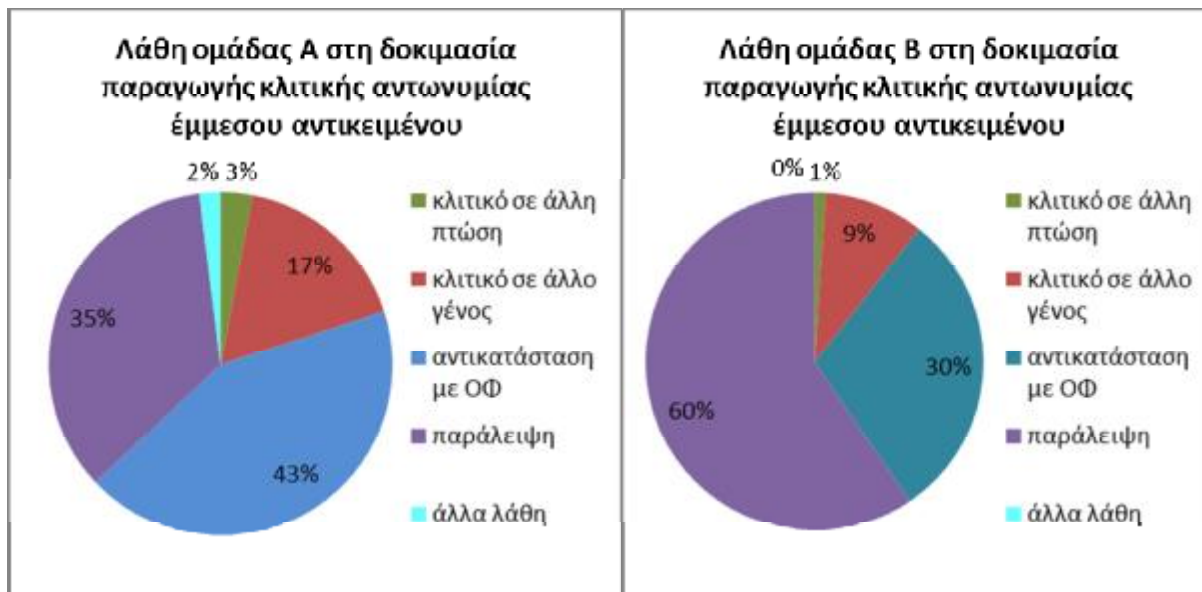
Πίνακας 3: Λάθη ομάδας 3;06-4;00 στη δοκιμασία παραγωγής οριστικού άρθρου γενικής πτώσης

ΟΜΑΔΑ Α					
ΠΑΙΔΙΑ	ΤΥΠΟΙ ΛΑΘΩΝ				ΣΥΝΟΛΟ ΛΑΘΩΝ
	1	2	3	4	
#1	4	3	-	-	7
#2	2	-	-	2	4
#5	1	1	4	-	6
#7	3	-	3	5	11
#8	1	-	4	-	5
#11	1	-	-	-	1
<b>ΣΥΝΟΛΟ:</b>	12	4	11	7	34

Πίνακας 4: Λάθη ομάδας 4;00-4;06 στη δοκιμασία παραγωγής οριστικού άρθρου γενικής πτώσης

ΟΜΑΔΑ Β					
ΠΑΙΔΙΑ	ΤΥΠΟΙ ΛΑΘΩΝ				ΣΥΝΟΛΟ ΛΑΘΩΝ
	1	2	3	4	
#3	-	-	1	-	1
#5	1	-	-	-	1
#6	-	-	-	2	2
#9	-	-	-	1	1
#12	1	-	-	-	1
<b>ΣΥΝΟΛΟ:</b>	2	-	1	3	6

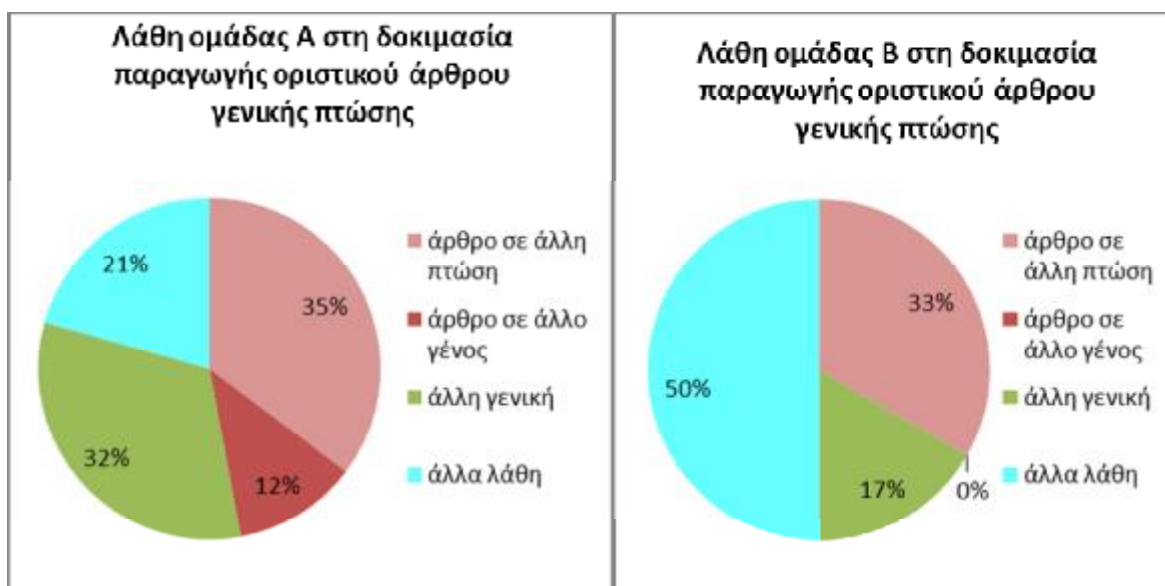
Βάσει των δεδομένων από τους παραπάνω πίνακες, στα παρακάτω διαγράμματα-πίτες φαίνονται συγκεντρωτικά τα ποσοστά του κάθε τύπου λαθών επί του συνόλου των λαθών που έγιναν από τα παιδιά της κάθε ομάδας σε κάθε δοκιμασία παραγωγής των κλιτικών που διερευνώνται στην παρούσα έρευνα.



Γράφημα 1

Γράφημα 2

Παρατηρείται, όπως φαίνεται στα παραπάνω γραφήματα, ότι στη δοκιμασία παραγωγής κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου υπερισχύουν οι παραλείψεις και οι αντικαταστάσεις με Ονοματική Φράση. Ωστόσο σε ηλικίες 3;06-4;00 παρατηρούνται περισσότερες αντικαταστάσεις με Ονοματική Φράση ενώ σε λίγο μεγαλύτερη ηλικία (4;00-4;06) αυξάνονται οι παραλείψεις.



Γράφημα 3

Γράφημα 4

Στη δοκιμασία παραγωγής οριστικού άρθρου γενικής πτώσης, όπου τα λάθη είναι εμφανώς λιγότερα, βλέπουμε ότι στα παιδιά μικρότερης ηλικίας υπερισχύουν οι αντικαταστάσεις με άλλη πτώση (κυρίως ονομαστική) ενώ έπονται η χρήση άλλης γενικής πτώσης (αντί άρθρου) και οι άλλες άσχετες απαντήσεις. Σε λίγο μεγαλύτερη ηλικία, τα λάθη είναι ελάχιστα και υπερισχύουν οι άσχετες απαντήσεις, γεγονός που είναι πιο πιθανόν να οφείλεται στην έλλειψη συγκέντρωσης του παιδιού τη στιγμή της ερώτησης παρά στο ότι δεν έχει κατακτήσει τη λειτουργική κατηγορία που εξετάζουμε.

### **4.3. Η επίδραση του γενικού γνωστικού επιπέδου**

Η ενότητα αυτή εστιάζει στον επιμέρους στόχο της συσχέτισης του γενικού γνωστικού και γλωσσικού επιπέδου με την κατάκτηση των κλιτικών αντωνυμιών και των οριστικών άρθρων.

Στηριζόμενοι στα δεδομένα που συλλέχθηκαν και είδαμε στην προηγούμενη ενότητα, πραγματοποιήσαμε ανάλυση συσχέτισης τύπου pearson, μέσω του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης spss μεταξύ κάθε γενικής γνωστικής και γλωσσικής δοκιμασίας και κάθε ειδικής δοκιμασίας, ώστε να διαπιστώσουμε αν τελικά παίζει ρόλο το γενικό επίπεδο στην παραγωγή των συγκεκριμένων λειτουργικών κατηγοριών που μελετάμε. Οι ηλικιακές ομάδες δε λαμβάνονται υπόψη, διερευνώντας τα αποτελέσματα όλων των παιδιών σαν μια ενιαία ηλικιακή ομάδα 3;06 έως 4;06 ετών.

Η επίδοση στο **CPM** βρέθηκε, μέσω της συσχέτισης pearson, ότι σχετίζεται θετικά σε μέτριο βαθμό με την κατανόηση των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου ( $r(30)=0,538$ ,  $p=0,002$ (two-tailed)). Η σχέση του CPM με την παραγωγή των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου βρέθηκε αρνητική και χαμηλού βαθμού ( $r(30)= -0,272$ ,  $p=0,146$ (two-tailed)). Η σχέση μεταξύ CMP και παραγωγής των ομόφωνων άρθρων είναι θετική χαμηλού βαθμού ( $r(30)=0,249$ ,  $p=0,184$ (two-tailed)).

Η θετική σχέση μεταξύ CPM και κατανόησης των αντωνυμιών, δηλώνει ότι τα παιδιά με υψηλή γενική νοημοσύνη κατανοούν σε μεγαλύτερο βαθμό τις κλιτικές αντωνυμίες έμμεσου αντικειμένου και μπορεί να γενικευτεί στο σύνολο του πληθυσμού ( $p<0,05$ ). Η αρνητική σχέση με την παραγωγή των αντωνυμιών είναι χαμηλού βαθμού και δεν έχει εφαρμογή στο γενικό πληθυσμό ( $p>0,05$ ), που σημαίνει ότι μόνο σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί η υψηλή νοημοσύνη να συνεπάγεται (όχι πολύ) χαμηλότερη επίδοση στην παραγωγή κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου. Η θετική σχέση με την παραγωγή του οριστικού άρθρου είναι χαμηλού βαθμού και δεν έχει εφαρμογή στο γενικό πληθυσμό ( $p>0,05$ ), που σημαίνει ότι μόνο σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί η υψηλή νοημοσύνη να συνεπάγεται (όχι πολύ) υψηλότερη επίδοση στην παραγωγή των άρθρων.

Η επίδοση στη **Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου**, βρέθηκε, μέσω της συσχέτισης pearson, ότι σχετίζεται θετικά σε χαμηλό βαθμό με την κατανόηση των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου ( $r(30)=0,248$ ,  $p=0,187$ (two-tailed)) και με την παραγωγή του οριστικού άρθρου γενικής πτώσης ( $r(30)=0,273$ ,  $p=0,144$ (two-tailed)) ενώ δεν σχετίζεται με την παραγωγή των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου.

Κανένα από τα παραπάνω αποτελέσματα δεν έχει εφαρμογή στο γενικό πληθυσμό ( $p>0,05$ ). Από αυτά συμπεραίνουμε ότι σε κάποιες περιπτώσεις παιδιών 3;06-4;06 ετών το πλούσιο λεξιλόγιο μπορεί να συνεπάγεται υψηλότερη επίδοση στην κατανόηση των αντωνυμιών και την παραγωγή των άρθρων που μας αφορούν ενώ δεν παίζει κάποιο ρόλο στην παραγωγή των αντωνυμιών.

Η επίδοση στη δοκιμασία παραγωγής μορφολογίας και σύνταξης του **DVIQ 1.2**, βρέθηκε, μέσω της συσχέτισης pearson, ότι σχετίζεται θετικά σε μεσαίο βαθμό με την κατανόηση των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου ( $r(30)=0,466$ ,  $p=0,009$ (two-tailed)) και με την παραγωγή του οριστικού άρθρου γενικής πτώσης ( $r(30)=0,538$ ,  $p=0,002$ (two-tailed)) ενώ σχετίζεται αρνητικά σε χαμηλό βαθμό με την παραγωγή των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου ( $r(30)= -0,105$ ,  $p=0,579$ (two-tailed)).

Η θετική σχέση μεταξύ DVIQ 1.2 και κατανόησης των αντωνυμιών όπως και παραγωγής των άρθρων, δηλώνει ότι τα παιδιά με υψηλές μορφοσυντακτικές ικανότητες κατανοούν σε μεγαλύτερο βαθμό τις κλιτικές αντωνυμίες έμμεσου αντικειμένου και παράγουν σε μεγαλύτερο βαθμό τα οριστικά άρθρα γενικής πτώσης. Τα παραπάνω συμπεράσματα μπορούν να γενικευτούν στο σύνολο του πληθυσμού ( $p<0,05$ ). Η αρνητική σχέση με την παραγωγή των αντωνυμιών είναι χαμηλού βαθμού και δεν έχει εφαρμογή στο γενικό πληθυσμό ( $p>0,05$ ), που σημαίνει ότι μόνο σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί οι υψηλές μορφοσυντακτικές ικανότητες να συνεπάγονται (όχι πολύ) χαμηλότερη επίδοση στην παραγωγή κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου.

Η επίδοση στη δοκιμασία πληροφοριακής και γραμματικής επάρκειας (**Εικόνες Δράσης**), βρέθηκε, μέσω της συσχέτισης pearson, ότι σχετίζεται θετικά σε μέτριο βαθμό με την κατανόηση των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου ( $r(30)=0,538$ ,  $p=0,002$ (two-tailed)), σε χαμηλό βαθμό με την παραγωγή οριστικού άρθρου γενικής

πτώσης ( $r(30)=0,289$ ,  $p=0,667$ (two-tailed)) ενώ δεν σχετίζεται με την παραγωγή των αντωνυμιών.

Η θετική σχέση μεταξύ Εικόνων Δράσης και κατανόησης κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου, είναι μέτριου βαθμού και έχει εφαρμογή στο γενικό πληθυσμό. Μας δείχνει, επομένως, ότι τα παιδιά με υψηλές μορφοσυντακτικές ικανότητες και εκφραστικό λεξιλόγιο έχουν καλύτερη κατανόηση των αντωνυμιών που μας αφορούν. Η χαμηλού βαθμού θετική σχέση με την παραγωγή των άρθρων δεν έχει εφαρμογή στο γενικό πληθυσμό και δηλώνει ότι σε κάποιες μόνο περιπτώσεις μπορεί να επηρεαστεί η παραγωγή των άρθρων από τις γενικές μορφολογικές ικανότητες και το εκφραστικό λεξιλόγιο σε χαμηλό βαθμό. Η απουσία συσχέτισης με την παραγωγή των αντωνυμιών μας δείχνει ότι η δεύτερη δεν έχει κάποια σχέση με τις μορφολογικές ικανότητες και το λεξιλόγιο έκφρασης, ωστόσο δεν έχει εφαρμογή στο γενικό πληθυσμό.

Το CPM είναι μια δοκιμασία που αξιολογεί τη γενική νοημοσύνη, η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου το λεξιλόγιο, το DVIQ 1.2 τις μορφολογικές και συντακτικές ικανότητες και οι Εικόνες Δράσης τις μορφολογικές ικανότητες αλλά και το λεξιλόγιο έκφρασης.

Βασιζόμενοι, επομένως, στα ευρήματα της παρούσας μελέτης μπορούμε να πούμε με σιγουριά ότι σε παιδιά 3;06-4;06 ετών με μητρική την ελληνική, η γενική νοημοσύνη και οι μορφοσυντακτικές ικανότητες παίζουν ρόλο στην **κατανόηση των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου** (καθώς βρέθηκε θετική συσχέτιση μεσαίου βαθμού με εφαρμογή στο γενικό πληθυσμό, μεταξύ της κατανόησης των αντωνυμιών και όλων των δοκιμασιών που αξιολογούν αυτές τις γνωστικές και γλωσσικές ικανότητες).

**Η παραγωγή των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου**, φαίνεται να μην σχετίζεται καθόλου (Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου και Εικόνες δράσης) ή να σχετίζεται αρνητικά (CPM και DVIQ 1.2) με τις γενικές γνωστικές και γλωσσικές ικανότητες. Τα αποτελέσματα που μας έδειξαν αυτό, ωστόσο, δεν έχουν εφαρμογή στο γενικό πληθυσμό. Πιθανόν η απουσία συσχέτισης ή η αρνητική σχέση που βρέθηκε, να



οφείλονται στο γεγονός ότι πρόκειται για μια λειτουργική κατηγορία της οποίας η παραγωγή δεν έχει ακόμα κατακτηθεί στις ηλικίες των υποκειμένων μας.

Η παραγωγή του οριστικού άρθρου γενικής πτώσης σχετίζεται θετικά με όλες τις γνωστικές και γλωσσικές ικανότητες που αξιολογήθηκαν, ωστόσο η συσχέτιση είναι μεγαλύτερου βαθμού και έχει εφαρμογή στο γενικό πληθυσμό μόνο με τις μορφολογικές και συντακτικές ικανότητες (DVIQ 1.2).

Εν ολίγοις, ο δείκτης γενικής νοημοσύνης, όπως και οι μορφοσυντακτικές ικανότητες συσχετίζεται θετικά με την κατανόηση των κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου και την παραγωγή των ομόφωνων άρθρων αλλά καθόλου ή αρνητικά την παραγωγή των αντωνυμιών. Το εκφραστικό λεξιλόγιο δεν σχετίζεται με την παραγωγή των αντωνυμιών και σχετίζεται θετικά, σε χαμηλό βαθμό, με την κατανόηση αυτών και την παραγωγή των άρθρων.

#### **4.4. Σύγκριση και ερμηνεία αποτελεσμάτων**

Προκειμένου να απαντηθούν και τα υπόλοιπα ερωτήματα που τέθηκαν με την έναρξη της παρούσας έρευνας θα πρέπει να γίνουν και κάποιες περεταίρω συγκρίσεις.

Συγκεκριμένα πρέπει να συγκριθούν **τα αποτελέσματα στις ειδικές γλωσσικές δοκιμασίες μεταξύ των δύο ομάδων**, ώστε να αντλήσουμε πληροφορίες για την ηλικία κατάκτησης των αντωνυμιών και των άρθρων που μας αφορούν. Παρατηρήθηκε (βλ. Γράφημα 1) ότι σε όλες τις δοκιμασίες τα μεγαλύτερα παιδιά σημείωσαν υψηλότερες επιδόσεις (κατά μέσο όρο). Προκειμένου να βρεθεί αν η διαφορά μεταξύ των ομάδων είναι στατιστικώς σημαντική, πραγματοποιήθηκε σύγκριση (independent samples t-test) μέσω του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης spss.

Στη δοκιμασία κατανόησης των κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου, υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων (3;06-4;00: Mean: 8.06, Standard Deviation: 2.25), (4;00-4;06: Mean: 9.86, Standard Deviation: 1.72) που βρέθηκε μέσω independent samples t-test ( $t(28) = -2,457, p=0,02$  (two-tailed)). Η διαφορά αυτή δείχνει ότι υπάρχει μεγάλη πρόοδος στην ηλικία μεταξύ 3;06-4;06 ετών.

Στη δοκιμασία παραγωγής κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου δεν υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των ομάδων, που δείχνει ότι στις ηλικίες που ερευνήσαμε δεν συμβαίνει καμία σημαντική πρόοδος στην παραγωγή των αντωνυμιών αυτών.

Στη δοκιμασία παραγωγής οριστικού άρθρου γενικής πτώσης υπάρχει οριακά στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων (3;06-4;00: Mean: 9.73, Standard Deviation: 3.49), (4;00-4;06: Mean: 11.6, Standard Deviation: 0.63) που βρέθηκε μέσω independent samples t-test ( $t(28) = -2,036, p=0,051$  (two-tailed)). Η διαφορά αυτή δείχνει ότι υπάρχει κάποια μικρή πρόοδος στην ηλικία μεταξύ 3;06-4;06 ετών. Μην ξεχνάμε, άλλωστε, ότι πρόκειται για μια δοκιμασία στην οποία όλα σχεδόν τα παιδιά είχαν υψηλή απόδοση και τα εν λόγω άρθρα είναι μια κατεκτημένη λειτουργική κατηγορία.

Επιπλέον, ουσιαστικό κομμάτι της έρευνας αποτελεί το να βρεθεί **αν οι ομόφωνοι τύποι που μελετάμε κατακτώνται παράλληλα** και χρησιμοποιούνται με την ίδια συχνότητα, αυτό επιτυγχάνεται μέσω της σύγκρισης μεταξύ των αποτελεσμάτων της δοκιμασίας παραγωγής της έμμεσης κλιτικής αντωνυμίας και του οριστικού άρθρου. Βλέπουμε (βλ. γράφημα 1) ότι το οριστικό άρθρο της γενικής πτώσης χρησιμοποιείται σε διπλάσιο ποσοστό από την κλιτική αντωνυμία έμμεσου αντικειμένου και από τις δύο ομάδες. Επομένως, αν και είναι μορφοφωνολογικά πανομοιότυποι, αυτοί οι δύο τύποι σίγουρα δεν κατακτώνται παράλληλα, με την κατάκτηση των οριστικών άρθρων να προηγείται με διαφορά. Η υπόθεση αυτή επιβεβαιώνεται με *paired samples t-test* που έδειξε ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ παραγωγής αντωνυμιών και άρθρων στην πρώτη ( $t(15)=3,444, p=0,004$ (two-tailed)) αλλά και στη δεύτερη ομάδα ( $t(15)=3,584, p=0,003$ (two-tailed)).

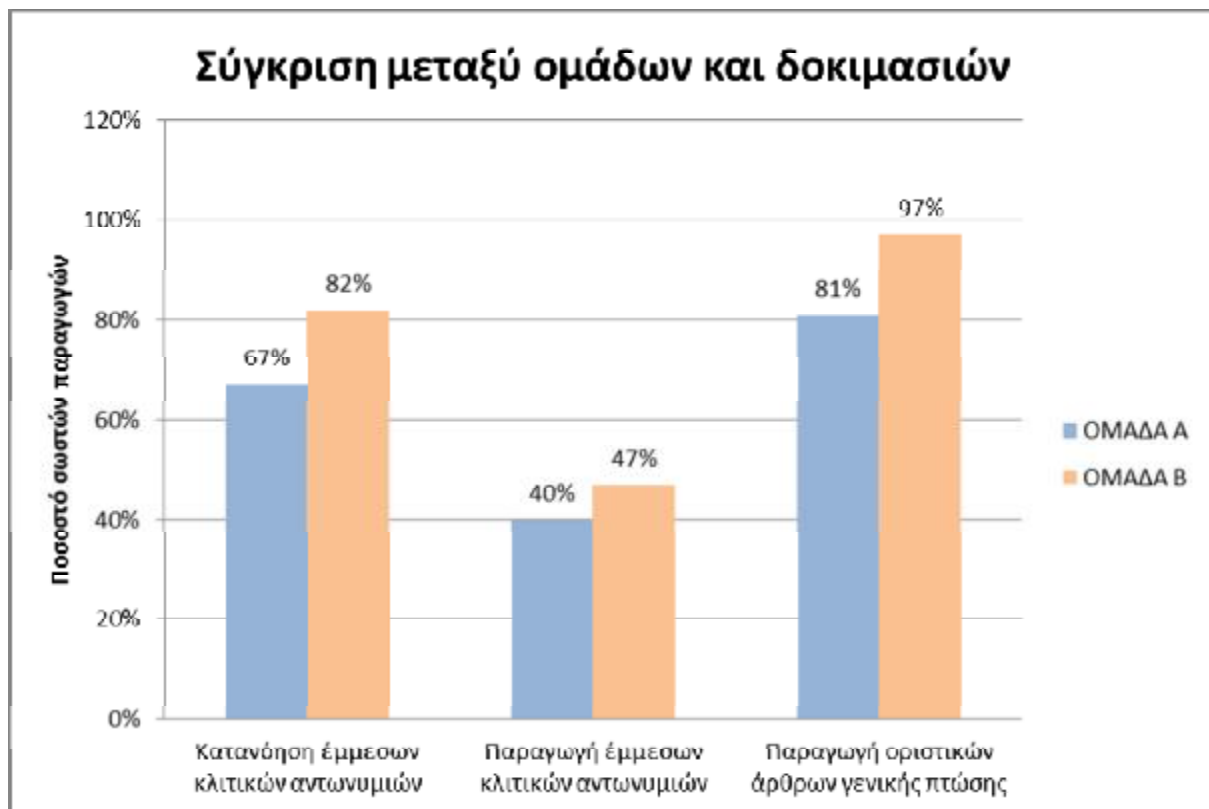
Προκειμένου να βρεθεί αν υπάρχει κάποια σχέση μεταξύ της παραγωγής των αντωνυμιών και των άρθρων έγινε συσχέτιση τύπου *pearson*, στο σύνολο των υποκειμένων και βρέθηκε ότι δεν σχετίζονται. Επομένως, η κατάκτηση των αντωνυμιών γίνεται ανεξάρτητα από των άρθρων, παρά το γεγονός ότι είναι ομόφωνοι τύποι.

Σκόπιμη επίσης θεωρείται μια **σύγκριση μεταξύ κατανόησης και παραγωγής της κλιτικής αντωνυμίας έμμεσου αντικειμένου**. Όπως φαίνεται από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας (βλ. γράφημα 1) , οι επιδόσεις στην κατανόηση των αντωνυμιών αυτών ήταν αρκετά υψηλές σε σχέση με την παραγωγή των ιδίων. Επομένως, το γεγονός ότι ένα παιδί κατανοεί τις κλιτικές αντωνυμίες έμμεσου αντικειμένου στο λόγο των άλλων, δε σημαίνει απαραίτητως ότι και το ίδιο το παιδί θα τις παράγει με συνέπεια. Η υπόθεση αυτή επιβεβαιώνεται με *paired samples t-test* που έδειξε ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ κατανόησης και παραγωγής των αντωνυμιών, στην πρώτη ( $t(15)=-4,376, p=0,001$ (two-tailed)) αλλά και στη δεύτερη ομάδα ( $t(15)= -5,658, p=0,000$ (two-tailed)).

Προκειμένου να βρεθεί αν υπάρχει κάποια σχέση μεταξύ της κατανόησης και της παραγωγής των αντωνυμιών έγινε συσχέτιση τύπου *pearson*, στο σύνολο των υποκειμένων και βρέθηκε ότι δεν σχετίζονται. Επομένως, η κατανόηση των αντωνυμιών είναι ανεξάρτητη από την παραγωγή τους, και ένα παιδί που κατανοεί καλύτερα τις

αντωνυμίες δεν είναι απαραίτητο να παράγει περισσότερες από κάποιο που δεν έχει τόσο καλή κατανόηση αυτών. Πρόκειται, άλλωστε, για μια λειτουργική κατηγορία που δε φαίνεται να έχει κατακτηθεί σε καμία από τις ηλικίες που μελετάμε.

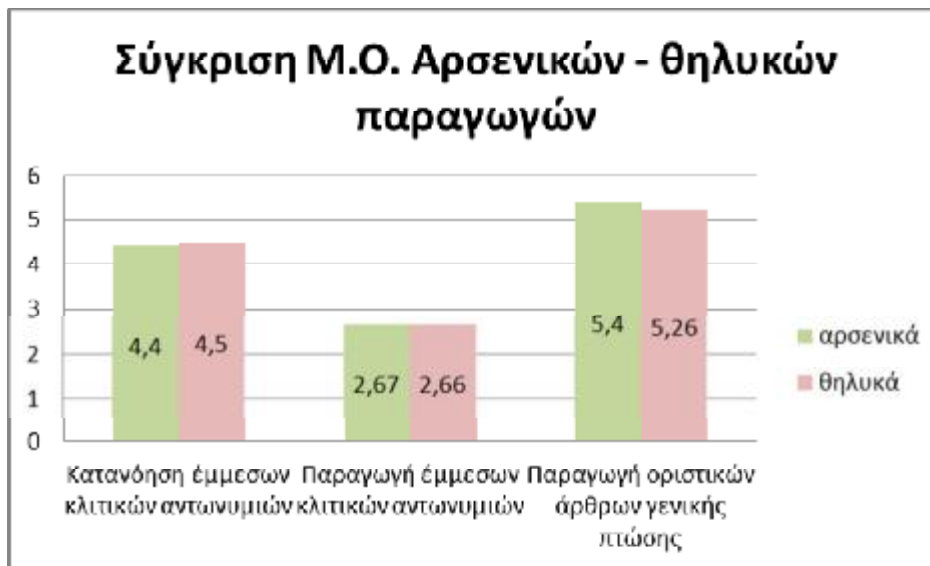
Στο παρακάτω διάγραμμα, στο οποίο συγκεντρώνονται οι μέσοι όροι όλων των ομάδων σε όλες τις ειδικές γλωσσικές δοκιμασίες, φαίνονται παραστατικά τα αποτελέσματα και οι μεταξύ τους διαφορές.



Γράφημα 1

Τέλος, θα ήταν χρήσιμο να εντοπιστεί αν υπάρχει κάποια σημαντική **διαφορά ανάμεσα σε τύπους θηλυκού και αρσενικού γένους**, με σκοπό να οριστεί αν παίζει κάποιο ρόλο το γένος.

Παρακάτω βλέπουμε τα διαγράμματα σύγκρισης της κατανόησης και της παραγωγής των θηλυκών και των αρσενικών αντωνυμιών και άρθρων, ανάλογα με τις σωστές απαντήσεις για το κάθε γένος. Συγκεκριμένα, φαίνεται ο μέσος όρος των σωστών απαντήσεων όλου του δείγματος, για το κάθε γένος, στην κάθε ειδική γλωσσική δοκιμασία



Γράφημα 2

Κοιτάζοντας το παραπάνω διάγραμμα, βλέπουμε ξεκάθαρα ότι, αν και υπήρξαν παιδιά που χρησιμοποιούσαν περισσότερο τους θηλυκούς τύπους και άλλα που χρησιμοποιούσαν περισσότερο τους αρσενικούς, συνολικά και κατά μέσο όρο καμία διαφορά δεν εμφανίζεται μεταξύ των δύο γενών.

Όσο αφορά το αν γίνονται λάθη στο γένος, δηλαδή αν χρησιμοποιείται άλλο γένος από αυτό που θα έπρεπε, βλέπουμε (πίνακας 1 από 4.4.) ότι 7 από τα 15 παιδιά της ομάδας Α έκαναν λάθη στο γένος. Από αυτά τα περισσότερα έγιναν στη δοκιμασία παραγωγής έμμεσων κλιτικών αντωνυμιών όπου 3 παιδιά χρησιμοποίησαν αρσενικό

αντί θηλυκού γένους (συνολικά 7 φορές) και 4 χρησιμοποίησαν θηλυκό αντί αρσενικού (συνολικά 6 φορές). Στη δοκιμασία οριστικού άρθρου έγινε μόνο μια φορά χρήση αρσενικού αντί για θηλυκό άρθρο από ένα παιδί της ομάδας Α. Από την ομάδα Β μόνο 3 παιδιά έκαναν λάθη και συγκεκριμένα δύο από αυτά χρησιμοποίησαν (3 φορές το καθένα ) θηλυκό αντί για αρσενικό γένος και ένα χρησιμοποίησε (3 φορές) αρσενικό αντί για θηλυκό.

Πίνακας 1: Τα λάθη που έγιναν ως προς το γένος

ΛΑΘΗ ΣΤΟ ΓΕΝΟΣ			
ΠΑΙΔΙ	ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΛΑΘΩΝ	ΓΕΝΟΣ
A1	Παραγωγή Άρθρων	1	αρσενικό αντι θηλυκού
	Παραγωγή Αντωνυμιών	5	ουδέτερο αντι θηλυκού
A5	Παραγωγή Αντωνυμιών	1	αρσενικό αντι θηλυκού
A7	Παραγωγή Αντωνυμιών	4	αρσενικό αντι θηλυκού
A9	Παραγωγή Αντωνυμιών	1	θηλυκό αντί αρσενικού
A10	Παραγωγή Αντωνυμιών	2	αρσενικό αντι θηλυκού
		2	θηλυκό αντί αρσενικού
A11	Παραγωγή Αντωνυμιών	1	θηλυκό αντί αρσενικού
A15	Παραγωγή Αντωνυμιών	2	θηλυκό αντί αρσενικού
B4	Παραγωγή Αντωνυμιών	3	αρσενικό αντί θηλυκού
B6	Παραγωγή Αντωνυμιών	3	θηλυκό αντί αρσενικού
B9	Παραγωγή Αντωνυμιών	3	θηλυκό αντί αρσενικού

Βάσει των παραπάνω δεδομένων, παρατηρείται ότι δεν ισχύει, στην περίπτωσή μας, η υπόθεση ότι δεν αναμένονται καθόλου λάθη στο γένος, που κάναμε σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας των Tsimpli & Hulk (2012). Ωστόσο τα λάθη που γίνονται δεν είναι αρκετά για να θεωρηθεί ότι υπάρχει μια γενική σύγχυση στα γένη ή ότι δεν έχουν κατακτηθεί. Επίσης δεν υπάρχει σταθερότητα ως προς τη χρήση κάποιου συγκεκριμένου γένους στη θέση κάποιου άλλου, επομένως δεν μπορούμε να πούμε ότι το αρσενικό ή το θηλυκό γένος κατακτάται πιο εύκολα ή νωρίτερα.



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5**

### **Συζήτηση**

#### **5.1. Συζήτηση Αποτελεσμάτων**

Συνοψίζοντας, σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συμπεραίνουμε ότι ο δείκτης γενικής νοημοσύνης, όπως και οι γενικές μορφοσυντακτικές ικανότητες συσχετίζονται θετικά με την κατανόηση των κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου και την παραγωγή των ομόφωνων άρθρων, αλλά καθόλου ή αρνητικά με την παραγωγή των αντωνυμιών. Το επίπεδο του λεξιλογίου είναι μάλλον άσχετο με την παραγωγή των αντωνυμιών και σχετίζεται θετικά σε χαμηλό βαθμό με την κατανόηση αυτών και την παραγωγή των άρθρων.

Συγκεκριμένα, τα παιδιά 3;06 έως 4;00 ετών χρησιμοποιούν το οριστικό άρθρο γενικής πτώσης σε ποσοστό κατά μέσο όρο 81% και την κλιτική αντωνυμία εμμέσου αντικειμένου σε ποσοστό 40% ενώ κατανοούν τη δεύτερη κατά 67%. Τα παιδιά 4;00 έως 4;06 ετών σημείωσαν αντίστοιχα κατά μέσο όρο 97% παραγωγή οριστικών άρθρων γενικής πτώσης, 47% παραγωγή και 82% κατανόηση κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου. Η διαφορά στην επίδοση μεταξύ των ομάδων είναι στατιστικώς σημαντική για την κατανόηση της κλιτικής αντωνυμίας και οριακά για την παραγωγή του ομόφωμου άρθρου αλλά ασήμαντη για την παραγωγή της κλιτικής αντωνυμίας. Επομένως θεωρούμε ότι υπάρχει σημαντική ανάπτυξη στην κατανόηση των αντωνυμιών που μελετάμε και λιγότερη στην παραγωγή του οριστικού άρθρου γενικής πτώσης (που έχει ήδη κατακτηθεί και από τα παιδιά μικρότερης ηλικίας) αλλά ή χρήση των αντωνυμιών αυτών δεν αναπτύσσεται ιδιαίτερα μεταξύ 3;06 και 4;06 ετών.

Συγκριτικά με την έρευνα της Smith και των συνεργατών της το 2008, η επίδοση στην παραγωγή των κλιτικών αντωνυμιών γενικής πτώσης που μελετήσαμε, που είναι κατά μέσο όρο (και για τις δύο ομάδες, 3;06 έως 4;06 ετών) 43,5% είναι πολύ μικρότερη από αυτήν που είχε βρεθεί από τους παραπάνω σε παιδιά 2;10 έως 4;03 ετών που είναι κατά μέσο όρο 66%. Η επίδοση στην παραγωγή οριστικού άρθρου γενικής πτώσης που βρέθηκε στην έρευνα της παρούσας πτυχιακής είναι κατά μέσο όρο 89% και αποκλίνει μόλις κατά 6,6% από τα αποτελέσματα των Smith et. al. (2008) για την παραγωγή



οριστικών άρθρων αιτιατικής πτώσης (95,6%). Πιθανόν η μικρή αυτή απόκλιση να οφείλεται στη μεταγενέστερη κατάκτηση των τύπων της γενικής πτώσης.

Μεταξύ κατανόησης και παραγωγής κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά. Στις ηλικίες που μελετάμε επομένως, οι παραπάνω αντωνυμίες κατανοούνται σε μεγάλο ποσοστό αλλά αυτό δε σημαίνει ότι παράγονται κιόλας. Επιπρόσθετα, η κατανόηση των αντωνυμιών δεν συσχετίζεται με την παραγωγή τους, καθώς δεν βρέθηκε καμία μεταξύ τους σχέση.

Μεταξύ παραγωγής οριστικού άρθρου γενικής πτώσης και κλιτικής αντωνυμίας έμμεσου αντικειμένου παρατηρείται μεγάλη και στατιστικώς σημαντική διαφορά , γεγονός που σημαίνει ότι το άρθρο κατακτάται πολύ πριν από την αντωνυμία και αν και μορφοφωνολογικά πανομοιότυποι, είναι δύο τύποι που δεν κατακτώνται παράλληλα, αλλά ούτε και υπάρχει κάποια σχέση μεταξύ τους. Οι δύο λειτουργικές κατηγορίες κατακτώνται ανεξάρτητα η μία από την άλλη και τυγχάνει το άρθρο να κατακτάται πριν από την αντωνυμία.

Συγκριτικά με την έρευνα του Marinis το 1999, υπάρχει συμφωνία στη διαπίστωση ότι η παραγωγή του οριστικού άρθρου γίνεται πολύ πιο συχνά, σωστά και συστηματικά από την παραγωγή των κλιτικών αντωνυμιών.

Αναφορικά με τους τύπους των λαθών, στη δοκιμασία παραγωγής κλιτικών αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου υπερισχύουν οι παραλείψεις και οι αντικαταστάσεις με Ονοματική Φράση. Ωστόσο σε ηλικίες 3;06-4;00 παρατηρούνται περισσότερες αντικαταστάσεις με Ονοματική Φράση ενώ σε λίγο μεγαλύτερη ηλικία (4;00-4;06) αυξάνονται οι παραλείψεις. Στη δοκιμασία παραγωγής οριστικού άρθρου γενικής πτώσης, υπερισχύουν οι αντικαταστάσεις με άλλη πτώση (κυρίως ονομαστική) ενώ έπονται η χρήση άλλης γενικής πτώσης (αντί άρθρου) και οι άλλες άσχετες απαντήσεις. Τα λάθη αυτά παρατηρούνται κυρίως στα παιδιά 3;06-4;00 ετών καθώς τα παιδιά 4;00-4;06 έκαναν ελάχιστα λάθη και αυτά ήταν κυρίως άσχετες απαντήσεις, γεγονός που είναι πιο πιθανόν να οφείλεται στην έλλειψη συγκέντρωσης του παιδιού τη στιγμή της ερώτησης παρά στο ότι δεν έχει κατακτήσει τη λειτουργική κατηγορία που εξετάζουμε.

Μεταξύ παραγωγής θηλυκού και αρσενικού γένους άρθρων και αντωνυμιών δεν παρατηρείται καμία σημαντική διαφορά. Θεωρούμε ότι τα δύο γένη κατακτώνται παράλληλα.

Όσον αφορά τα λάθη στο γένος, υπάρχουν περιπτώσεις όπου συμβαίνουν (αντίθετα με την υπόθεση ότι δεν αναμένονται καθόλου λάθη στο γένος, που βασίζεται στα ευρήματα της έρευνας των Tsimpli & Hulk (2012)). Ωστόσο, δεν είναι αρκετά τα λάθη για να θεωρηθεί ότι υπάρχει σύγχυση στα γένη ή ότι δεν έχουν κατακτηθεί. Επίσης δεν υπάρχει σταθερότητα ως προς τη χρήση κάποιου συγκεκριμένου γένους στη θέση κάποιου άλλου, επομένως δεν μπορούμε να πούμε ότι το αρσενικό ή το θηλυκό γένος κατακτάται πιο εύκολα ή νωρίτερα.

## **5.2. Περιορισμοί και συστάσεις**

Θεωρούμε ότι η παραπάνω έρευνα εκπονήθηκε με μεγάλη προσοχή και συνέπεια. Ωστόσο, υπήρξαν κάποιοι περιορισμοί.

Σε γενικές γραμμές, αν και καλύπτεται όλο το φάσμα των ηλικιών μεταξύ 3;06 και 4;06 ετών, το δείγμα δεν είναι πολύ μεγάλο και δεν υπάρχει ίσος αριθμός παιδιών κάθε ηλικίας ( δηλαδή ίσος αριθμός παιδιών για κάθε ηλικία σε μήνες). Επίσης το δείγμα συλλέχθηκε από 3 μόνο σχολεία, που σημαίνει ότι δεν υπάρχει μεγάλη ποικιλομορφία στο κοινωνικό επίπεδο και το εκπαιδευτικό περιβάλλον των παιδιών. Επιπλέον, τα παιδιά του δείγματος δεν ήταν διαγνωσμένα με κάποια διαταραχή, ούτε εμείς με την εμπειρία μας θεωρήσαμε ότι έχουν, αυτό όμως δεν σημαίνει πως είμαστε σίγουροι ότι δεν είχαν, καθώς είναι πιθανόν απλά να μην έτυχε να αξιολογηθούν, ή να μην κάναμε σωστή εκτίμηση.

Ειδικότερα, στη γνωστική δοκιμασία του Raven, Coloured Progressive Matrices, για λόγους συντομίας, δεν έγιναν όλες οι ερωτήσεις καθώς στις 6 συνεχόμενες λανθασμένες απαντήσεις σταματούσε η χορήγηση. Πιθανόν, αν είχε γίνει ολοκληρωμένη χορήγηση τα score να ήταν λίγο μεγαλύτερα. Ένας ακόμα περιορισμός σε σχέση με τη συγκεκριμένη δοκιμασία, είναι ότι δεν υπάρχει νόρμα για τη μέτρηση του standard score παιδιών κάτω από 4 ετών, εμείς ωστόσο βαθμολογήσαμε, αυθαίρετα, τα παιδιά της ομάδας A με βάση τη νόρμα για τα παιδιά 4;00 με 4;06 ετών.

Επιπλέον, η στατιστική ανάλυση επέφερε κάποια αποτελέσματα χωρίς εφαρμογή στο γενικό πληθυσμό. Η απουσία δυνατότητας γενίκευσης των αποτελεσμάτων της συσχέτισης μεταξύ γενικών και ειδικών δοκιμασιών μπορεί να οφείλεται στη μεγάλη διαφορά στον αριθμό των ερωτήσεων μεταξύ των δοκιμασιών.

Όσον αφορά τη σύγκριση θηλυκών και αρσενικών παραγωγών, έγινε πρόχειρα και με βάση τις παρατηρήσεις, όχι μέσω επίσημης στατιστικής ανάλυσης, επομένως τα αποτελέσματα αναφέρονται με επιφυλάξεις.

Τέλος, τα παιδιά με χαμηλά score στις δοκιμασίες γενικής γνωστικής και γλωσσικής νοημοσύνης δεν αποκλείστηκαν από τη διαδικασία εξαγωγής

συμπερασμάτων για το μέσο όρο κατανόησης και παραγωγής κλιτικών αντωνυμιών εμμέσου αντικειμένου και ομόφωνων άρθρων. Πιθανόν να έπρεπε να αποκλειστούν καθώς το γενικό γνωστικό και γλωσσικό επίπεδο ίσως καθιστά τα παιδιά με χαμηλές επιδόσεις αποκλίνοντα από την τυπική ανάπτυξη και επομένως ακατάλληλα για το δείγμα μας.

Συνίσταται περαιτέρω και πιο συστηματική έρευνα για τη σύγκριση αρσενικού και θηλυκού γένους τύπων των συγκεκριμένων αλλά και άλλων λειτουργικών κατηγοριών.

Εν κατακλείδι, όλα όσα ερευνήσαμε θα πρέπει να ενταχθούν σε ένα σύνολο παρόμοιων ερευνών για την κάθε ηλικία ξεχωριστά, ώστε να μας δώσουν πολύτιμες πληροφορίες για την ηλικία κατάκτησης των λειτουργικών κατηγοριών που μας απασχόλησαν αλλά και γενικά για τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών στην Ελλάδα.

Παρόλα αυτά, θεωρούμε ότι, για τις ηλικίες που μελετήσαμε, έχουμε ισχυρές ενδείξεις για το ότι η κατανόηση των έμμεσων κλιτικών αντωνυμιών υπερέχει της παραγωγής τους, η οποία υπολείπεται της παραγωγής των ομόφωνων (κτητικών) άρθρων.



## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Βογινδρούκας, Ι., Πρωτόπαπας, Α. & Σιδερίδης, Γ. (2009). Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου, *Ελληνική Έκδοση Word Finding Vocabulary Test*, Γλαύκη.
- Βογινδρούκας, Ι., Σταυρακάκη, Σ. & Πρωτόπαπας, Α. (2010). ΕΙΚΟΝΕΣ ΔΡΑΣΗΣ : Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής Επάρκειας, *Ελληνική Έκδοση Action Picture Test*, Γλαύκη.
- Brown, R. (1973). A first language: *The early stages*. London: George Allen & Unwin.
- Γερονίκου, Ε. (2008). Αναπτυξιακές γλωσσικές διαταραχές, *Τ.Ε.Ι. Πάτρας, Σχολή Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας, Τμήμα Λογοθεραπείας*, 4-8, 14-34.
- Featherston, S. (2012). Introduction to General Linguistics *WS12/13, The main classes of morphological processes, Differences between lexical and functional categories*. [www.sfs.uni-tuebingen.de](http://www.sfs.uni-tuebingen.de)
- Guasti, M.T. (2002). Language Acquisition: *The Growth of Grammar*, Linguistic Society of America.
- Hamann, C. & Belletti, A. (2006). *Developmental patterns in the acquisition of complement clitic pronouns, Comparing different acquisition modes with an emphasis on french* , *Rivista di Grammatica Generativa* 31 , 39-78.
- Κατή, Δ. (2001). *Απόκτηση της γλώσσας*, Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός , Α3.

- ΚΕΜΕ (2002). Νεοελληνική γραμματική, *Αναπροσαρμογή της μικρής νεοελληνικής γραμματικής του Μανόλη Τριανταφυλλίδη*, 3.1.1: 72-73, 3.1.10: 129-137.
- ΚΕΜΕ (2002). *Συντακτικό της νέας ελληνικής*, Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, Αθήνα, 2.2.: 33, 3.1: 59, 40, 5.2.: 88, 89.
- Κωτσοπούλου, Α. (2007). *Φωνολογική ανάπτυξη & διαταραχές*, Τ.Ε.Ι. Πάτρας, Σχολή Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας, Τμήμα Λογοθεραπείας, 2: 13-29.
- Marinis, Th. (1999). *Minimal Inquiries and the Acquisition of the Definite Article in Modern Greek, Proceedings of the 34<sup>th</sup> Colloquium of Linguistics*, FASK Germersheim.
- Marinis, Th. (2000). The acquisition of clitic objects in modern greek: *Single clitics, Clitic Doubling, Clitic Left Dislocation*, ZAS papers in linguistics 15, Berlin.
- Maybloom, M. (2012 – 2014). *Pragmatics Development*, East Ramapo Central School District.
- Νημά, Ε. (2004). *Γλωσσική ανάπτυξη και διδασκαλία*, Επιστημονικό Βήμα, τ.3, 3: 17-19, 4: 20-25.
- Πήτα, Ρ. (1998). *Ψυχολογία της Γλώσσας*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 125-133.
- Pancheva, R. (2004). *Balkan Possessive Clitics: The problem of case and category*, University of Southern California.

- Raven, J., Raven, J.C., & Court, J.H. (2003, updated 2004). *Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales*. San Antonio, TX: Harcourt Assessment.
- Smith, N., Edwards, S., Stojanovic, V. & Varlokosta, S. (2008). *Object clitic pronouns, definite articles and genitive possessive clitics in Greek preschool children with Specific Language Impairment (SLI): implications for domain-general and domain-specific accounts of SLI*, University of Reading, UK, University of the Aegean, Greece.
- Τσολακίδης, Σ. (1995). *Μητρικός λόγος και γλωσσική ανάπτυξη*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλολογίας, Τομέας Γλωσσολογίας, 7-10, 13-20.
- Tsimpli, I.M. & Hulk, A. (2012). *Grammatical gender and the notion of default: Insights from language acquisition*, ScienceDirect *Lingua* 137 ,128—144.
- Tsimpli, I.M. & Stavrakaki, S. (2000). *Διαγνωστικό Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης, Ελληνική Έκδοση DVIQ*
- Zachou, A. & Guasti, M.T. (2010). *A series of tests for the investigation of language deficits in specific language impairment and developmental dyslexia in Italian and Greek (Greek Version)*, Ms. Università degli Studi di Milano-Bicocca.
- Zwicky, Arnold, M. (1990). "What are we talking about when we talk about serial verbs?" , OSU, WPL, 31: 1-13.