



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ  
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ  
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ  
ΤΟΜΕΑΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ**

**«Η κατάκτηση παθητικών και αυτοπαθών δομών στην  
Ελληνική: μια αναπτυξιακή μελέτη»**

**ΖΙΩΤΑ ΕΙΡΗΝΗ  
Α.Μ. 254**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΜΑΣΤΡΟΠΑΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ**

**Ιωάννινα, 2019**

*«Η κατάκτηση παθητικών και αυτοπαθών δομών στην Ελληνική: μια αναπτυξιακή μελέτη»*

**«Η κατάκτηση παθητικών και αυτοπαθών δομών στην Ελληνική:  
μια αναπτυξιακή μελέτη»**

**Ζιώτα Ειρήνη**

Μέλη τριμελούς εξεταστικής επιτροπής

Μαστροπαύλου Μαρία	Φίλος Παναγιώτης	Πρέντζα Αλεξάνδρα
Επίκουρη Καθηγήτρια	Επίκουρος Καθηγητής	Μέλος ΕΔΙΠ
Μέλος ΔΕΠ	Μέλος ΔΕΠ	Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Πανεπιστημίου Ιωαννίνων	Πανεπιστημίου Ιωαννίνων	

## **Ευχαριστίες**

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών «Γλωσσολογική Θεωρία και Έρευνα» του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Για την ολοκλήρωσή της θέλω να ευχαριστήσω τους καθηγητές του Τομέα Γλωσσολογίας, κα. Μαστροπαύλου Μαρία, κ. Φίλο Παναγιώτη, κα. Πρέντζα Αλεξάνδρα, κα. Λεκάκου Μαρίκα των οποίων η συμβολή ήταν καθοριστική. Ειδικότερα, θερμές ευχαριστίες οφείλω στην κα. Μαστροπαύλου Μαρία για την επιστημονική της καθοδήγηση, τις καίριες υποδείξεις και την αμέριστη διάθεσή της για βοήθεια καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου διατριβής.

Η εργασία αυτή αφιερώνεται στους γονείς μου και στον αδερφό μου για την συμπαράσταση, την πολύπλευρη στήριξή τους και κυρίως για τον χρόνο που τους στέρησα.

## **Περίληψη**

Η παρούσα μελέτη ερευνά την κατάκτηση της μη ενεργητικής μορφολογίας σε παθητικές και αυτοπαθείς δομές, καθώς και την αναφορά των αντωνυμιών στην Ελληνική. Τριάντα μονόγλωσσα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, δεκαπέντε κορίτσια και δεκαπέντε αγόρια ηλικίας 3;6 έως 5;6 ετών συμμετείχαν σε μια πειραματική δοκιμασία με Αντιστοίχιση Εικόνας-Πρότασης. Το δείγμα χωρίστηκε σε τρεις ομάδες μέσης ηλικίας 3;7 – 4;7 – 5;7 ετών για τη διερεύνηση της πρώιμης ή μη κατάκτησης των υπό διερεύνηση γλωσσικών δομών. Τα ευρήματα επιβεβαιώνουν ότι οι παθητικές δομές στα Ελληνικά κατακτώνται μάλλον αργά και σίγουρα όχι πριν τα 6 έτη. Και οι τρεις ηλικιακές ομάδες τα πήγαν εξαιρετικά καλά στα αυτοπαθή ρήματα, ενώ σημείωσαν χαμηλότερη επίδοση στα παθητικά ρήματα. Η διαφοροποίηση αυτή φαίνεται να οφείλεται στη γλωσσική αναπαράσταση του κάθε ρηματικού τύπου παρά στη συχνότητα εμφάνισης. Επίσης, παρατηρείται πρώιμη κατάκτηση της αναφοράς των αυτοπαθών αντωνυμιών, αλλά και των προσωπικών αντωνυμιών. Για τα Ελληνικά δεν παρατηρείται το φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής Β σύμφωνα με το οποίο τα παιδιά προσδίδουν αυτοπαθή ερμηνεία στις προσωπικές αντωνυμίες, ενώ παράλληλα δεν παρουσιάζουν προβλήματα με τα αυτοπαθή στοιχεία.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες.....	4
Περίληψη.....	5
Κατάλογος Πινάκων.....	8
Κατάλογος Γραφημάτων.....	9
<b>1. Εισαγωγικά: Η Κατάκτηση της Γλώσσας.....</b>	<b>10</b>
1.1 Η Έμφυτη Προδιάθεση.....	10
1.2 Η Μορφοσυντακτική Ανάπτυξη.....	13
1.2.1 Θεωρητικές Προσεγγίσεις της Μορφοσυντακτικής Ανάπτυξης.....	16
1.2.2 Η Κατάκτηση των Ρημάτων.....	18
1.3 Μη Ενεργητική Μορφολογία.....	20
1.3.1 Η μη Ενεργητική Μορφολογία στα Νέα Ελληνικά.....	20
1.3.2 Η Κατάκτηση της μη Ενεργητικής Μορφολογίας σε άλλες γλώσσες και στα Ελληνικά.....	23
1.4 Αντωνυμίες.....	35
1.4.1 Οι Αντωνυμίες στα Νέα Ελληνικά.....	35
1.4.2 Η Κατάκτηση των Αντωνυμιών σε άλλες γλώσσες και στα Ελληνικά.....	36
1.5 Στόχος, Ερευνητικά Ερωτήματα και Υποθέσεις .....	39
<b>2. Μεθοδολογία.....</b>	<b>41</b>
2.1 Συμμετέχοντες.....	41
2.2 Υλικό και Διαδικασία.....	43
2.2.1 Υλικό.....	43
2.2.2. Διαδικασία.....	54
<b>3. Αποτελέσματα.....</b>	<b>57</b>
3.1 Ρήματα.....	57
3.1.1 Ποσοτική Ανάλυση .....	57
3.1.2 Ποιοτική Ανάλυση – Ανάλυση Λαθών.....	62
3.2 Αντωνυμίες.....	66
3.2.1 Ποσοτική Ανάλυση.....	66
3.2.2 Ποιοτική Ανάλυση – Ανάλυση Λαθών.....	69
3.2.3 Σύγκριση Αυτοπαθών Ρημάτων και Αυτοπαθών Αντωνυμιών.....	72
<b>4. Συζήτηση Αποτελεσμάτων.....</b>	<b>74</b>
4.1 Μη ενεργητική Μορφολογία.....	74

4.1.1 Παθητικά Ρήματα.....	75
4.1.2 Αυτοπαθή Ρήματα.....	77
4.1.3 Αυτοπαθή Ρήματα με παθητική ερμηνεία.....	79
4.2 Αντωνυμίες.....	80
4.2.1 Προσωπικές Αντωνυμίες (Ισχυροί τύποι και Κλιτικά).....	80
4.2.2 Αυτοπαθείς Αντωνυμίες.....	82
<b>5. Συμπεράσματα.....</b>	<b>83</b>
<b>Βιβλιογραφικές Αναφορές.....</b>	<b>85</b>
<b>Παράρτημα 1: ΦΟΡΜΑ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ.....</b>	<b>92</b>
<b>Παράρτημα 2: ΔΕΙΓΜΑ ΕΙΚΟΝΩΝ.....</b>	<b>94</b>
<b>Παράρτημα 3: ΗΛΙΚΙΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ - ΔΤΓΝ.....</b>	<b>95</b>
<b>Παράρτημα 4 ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ - ΔΤΓΝ.....</b>	<b>96</b>
<b>Παράρτημα 5 ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑ ΠΡΟΣΩΠΩΝ ΤΟΥ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ.....</b>	<b>99</b>
<b>Παράρτημα 6 ΛΙΣΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΔΟΚΙΜΑΣΙΑΣ.....</b>	<b>100</b>
<b>Παράρτημα 7 ΤΕΣΤ.....</b>	<b>102</b>
<b>Παράρτημα 8 ΑΤΟΜΙΚΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ.....</b>	<b>106</b>

## **ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ**

2.1 Πίνακας 1: Χαρακτηριστικά Συμμετεχόντων – Ηλικία κατά την πειραματική δοκιμασία.....	42
2.2.1 Πίνακας 2: Πειραματικές Συνθήκες.....	46
2.2.2 Πίνακας 3: Αποτελέσματα Διαγνωστικού Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης.....	55
3.1.2 Πίνακας 4: Ανάλυση λαθών % - Μη ενεργητική μορφολογία.....	64
3.2.2 Πίνακας 5: Ανάλυση λαθών % - Αντωνυμίες.....	71



## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

3.1.1 Γράφημα 1: Μη ενεργητική μορφολογία % - Ηλικιακές ομάδες 3;6 – 4;6 – 5;6 .....	57
3.1.1 Γράφημα 2: Μη ενεργητική μορφολογία % - Ηλικιακή ομάδα 3;6.....	59
3.1.1 Γράφημα 3: Μη ενεργητική μορφολογία % - Ηλικιακή ομάδα 4;6.....	60
3.1.1 Γράφημα 4: Μη ενεργητική μορφολογία % - Ηλικιακή ομάδα 5;6.....	61
3.2.1 Γράφημα 5: Αντωνυμίες % - Ηλικιακές ομάδες 3;6 – 4;6 – 5;6.....	66
3.2.1 Γράφημα 6: Αντωνυμίες % - Ηλικιακή ομάδα 3;6.....	67
3.2.1 Γράφημα 7: Αντωνυμίες % - Ηλικιακή ομάδα 4;6.....	68
3.2.1 Γράφημα 8: Αντωνυμίες % - Ηλικιακή ομάδα 5;6.....	69
3.2.3 Γράφημα 9: Σύγκριση Αυτοπαθών Ρημάτων – Αυτοπαθών Αντωνυμιών.....	72

## 1. Εισαγωγικά: Η Κατάκτηση της Γλώσσας

Η παρούσα μελέτη εστιάζει στο πεδίο της γραμματικής που αφορά την κατάκτηση της μη ενεργητικής μορφολογίας σε παθητικές και αυτοπαθείς δομές, καθώς και την κατάκτηση της αναφοράς των αντωνυμιών. Στο κείμενο που ακολουθεί γίνεται αναφορά στις ιδιότητες της Ελληνικής στα υπό εξέταση πεδία της γραμματικής καθώς και σε ευρήματα προηγούμενων ερευνών που αφορούν την κατάκτηση αυτών των φαινομένων από τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά.

### 1.1 Η Έμφυτη Προδιάθεση

Η διαδικασία γλωσσικής αντίληψης και παραγωγής αποτελεί ιδιαίτερη δεξιότητα του ανθρώπου, ενώ είναι εντυπωσιακό πως ακόμα και η πιο απλή δομή βασίζεται σε πολύπλοκες διαδικασίες. Η γλωσσική ικανότητα είναι βιολογικό χαρακτηριστικό του ανθρώπινου είδους, με την έννοια ότι το άτομο είναι εκ γενετής προετοιμασμένο για την εκμάθηση της γλώσσας, διότι αφενός υπάρχουν στον ανθρώπινο εγκέφαλο ανατομικά χαρακτηριστικά εξειδικευμένα στην παραγωγή και κατανόηση του λόγου από την εμβρυϊκή ακόμη περίοδο και αφετέρου το παιδί αποκτά τη γλώσσα μέσω μηχανισμών που η ωρίμανσή τους εμφανίζει βιολογικά χαρακτηριστικά (Κατή 2000, Guasti 2002). Στο πλαίσιο της βιολογικής θεώρησης για την απόκτηση της γλώσσας, ο Lenneberg (1984) θεωρεί την βιολογικά καθορισμένη ικανότητα του ανθρώπου να αποκτά και να χρησιμοποιεί τη γλώσσα ανάλογη με άλλες έμφυτες ικανότητες, όπως αυτή του βαδίσματος, που μεταβιβάζονται με τον γενετικό κώδικα.

Ο Chomsky (1965, 1972) υποστηρίζει ότι η γλώσσα κατακτάται μέσω της έκθεσης σε γλωσσικά ερεθίσματα. Ο Μηχανισμός Κατάκτησης της Γλώσσας (ΜΚΓ) λειτουργεί υποσυνείδητα, είναι βιολογικά προκαθορισμένος και ενεργοποιείται από τα γλωσσικά δεδομένα του περιβάλλοντος με σκοπό να διαμορφώσει τη γραμματική της γλώσσας-στόχου που είναι υπεύθυνη για την διαισθητική ικανότητα κάθε φυσικού ομιλητή να διακρίνει γραμματικές και αντιγραμματικές δομές. Η αρχική κατάσταση αυτού του μηχανισμού είναι μια γραμματική που περιέχει όλες τις Αρχές όλων των υπαρκτών και πιθανών γλωσσών καθώς και τις Παραμέτρους, τους περιορισμούς στη μορφή αυτών των γλωσσών (Καθολική Γραμματική). Τα παιδιά κατακτούν τη γλώσσα με τόσο μεγάλη ταχύτητα και χωρίς καμία προσπάθεια, επειδή δε χρειάζεται να κατανοήσουν όλους τους κανόνες της γλώσσας τους, παρά μόνο

όσους είναι ιδιογλωσσικοί, οι καθολικές ιδιότητες αποτελούν μέρος της βιολογικής τους προδιάθεσης. Η γλωσσική ανάπτυξη είναι μια διαδικασία ανακάλυψης των μετασχηματιστικών κανόνων που συνδέουν την επιφανειακή δομή κάθε γλώσσας με τα υποκείμενα καθολικά δομικά στοιχεία της βαθιάς (Chomsky 1965,1991, Fromkin, Rodman & Hyams, 2008, Πήτα, 2009). Εν συνεχεία το γλωσσικό περιβάλλον βοηθά το παιδί να προσδιορίσει την παραμετρική ποικιλία της γλώσσας του και να συγκροτήσει την πυρηνική γραμματική που πολύ γενικά νοείται ως η μη χαρακτηρισμένη μορφή της γραμματικής. Οι παράμετροι ενεργοποιούνται στα πρώτα στάδια και δεν αναιρούνται.

Οι γλώσσες διέπονται από κανόνες που έχουν την ισχύ Αρχών, εμφανίζουν όμως και διαφορές, αποκλίνουν η μία από την άλλη, που ξεπερνούν το επίπεδο του λεξιλογίου και είναι δομικές. Αυτές οι Αρχές και οι Παράμετροι είναι μέρος της Καθολικής Γραμματικής (ΚΓ) που είναι μια θεωρία της αρχικής φάσης της γλωσσικής ικανότητας, πριν από οποιαδήποτε γλωσσική εμπειρία (Chomsky, 1986α: 3-4). Είναι το σημείο μηδενικής εκκίνησης, η γνώση με την οποία είναι εφοδιασμένο το παιδί πριν εκτεθεί σε γλωσσικά ερεθίσματα και είναι αυτή που του επιτρέπει να χτίζει γλωσσικές αναπαραστάσεις, να κατανοεί και να παράγει γλώσσα. Η ΚΓ, στο πλαίσιο της γενετικής γραμματικής, διατυπώθηκε για να εξηγήσει κάποια φαινόμενα του παιδικού λόγου και της συγκριτικής ανάλυσης των γλωσσών, αφού συγκεκριμένες ιδιότητες της γλώσσας είναι αφηρημένες και πολύπλοκες για να κατακτηθούν χωρίς την προϋπόθεση έμφυτων γλωσσικών περιορισμών στη γλωσσική κατάκτηση. Φαινόμενα του παιδικού λόγου είναι τα όμοια στάδια ανάπτυξης στη γλωσσική κατάκτηση, η φυσικότητα στην εκμάθηση της γλώσσας ανεξάρτητα από την διανοητική ικανότητα του παιδιού, η ταχύτητα που παρουσιάζει η εκμάθηση της γλώσσας, αφού το παιδί στα πρώτα 3-4 χρόνια της ζωής του κατορθώνει να κατακτήσει το βασικό σύστημα της γλώσσας του, η δημιουργικότητα της παιδικής γλώσσας, αφού οι προτάσεις που παράγουν τα παιδιά δεν εξηγούνται από τα ερεθίσματα που δέχονται (η ανεπάρκεια του ερεθίσματος / το λογικό πρόβλημα της γλωσσικής κατάκτησης). Η γλωσσική τους εμπειρία περιλαμβάνει θετικές ενδείξεις, εκφωνήματα που αποκαλύπτουν ιδιότητες της υποκείμενης γραμματικής, όχι όμως αρνητικές ενδείξεις, πληροφόρηση για την αντιγραμματικότητα. Παρόλο που δεν τη διδάσκονται αναγνωρίζουν ποιες ακολουθίες επιτρέπονται γενικότερα ή άλλες σε συγκεκριμένα μόνο περιβάλλοντα (Θεοφανοπούλου-Κοντού, 2002, White, 2003).

Παρά το ότι οι γλώσσες που έχουν μελετηθεί είναι επιφανειακά πολύ διαφορετικές μεταξύ τους, υπάρχουν σε αυτές χαρακτηριστικά που είναι κοινά, αλλά και χαρακτηριστικά που διαφοροποιούνται κατά τρόπο προβλέψιμο. Καθολικά στοιχεία των γλωσσών είναι η ιεραρχική δόμηση, η επαναδρομή, ακόμη πιο ειδικά η Αρχή της Διευρυμένης Προβολής (ΑΔΠ) (Chomsky, 1986b) όπου σε όλες τις γλώσσες τα ρήματα έχουν ένα υποχρεωτικό συντακτικό υποκείμενο, ενώ ο αριθμός των συμπληρωμάτων του ρήματος μπορεί να ποικίλλει. Οι γλώσσες διαφέρουν μεταξύ τους ως προς το ότι σε κάποιες το υποκείμενο παίρνει τη μορφή κενής κατηγορίας (Παράμετρος Κενού Υποκειμένου) (Rizzi, 1982, Guasti, 2002), υπάρχει ως θέση νοητά αλλά δεν λεξικοποιείται. Αυτές ονομάζονται γλώσσες κενού υποκειμένου [+KY], όπως είναι οι ρομανικές (Ελληνικά, Ιταλικά, Ισπανικά) και οι ανατολικές ασιατικές (Κινεζικά, Ιαπωνικά, Κορεάτικα). Σε άλλες, όπως η Αγγλική που είναι γλώσσα μη κενού υποκειμένου [-KY], το υποκείμενο είναι εκπεφρασμένο.

Ένα παράδειγμα αφηρημένης γνώσης της γλώσσας είναι ο περιορισμός της αναφοράς του εκπεφρασμένου υποκειμένου, ένα φαινόμενο που σχετίζεται με την προσωπική αντωνυμία σε θέση υποκειμένου (White, 2003). Ένα αντωνυμικό υποκείμενο σε εξαρτημένη πρόταση της Αγγλικής που είναι γλώσσα [-KY] μπορεί να βρίσκεται σε σχέση συναναφοράς με μια ονοματική φράση (ΟΦ) στην κύρια πρόταση ή με μια ποσοτική αόριστη αντωνυμία ή με ένα ερωτηματικό στοιχείο ή και να έχει εξωτερική αναφορά, εφόσον υπάρχει επικοινωνιακό περιεχόμενο. Σε μια γλώσσα [+KY] τα κενά υποκείμενα συμπεριφέρονται όπως τα εκπεφρασμένα της Αγγλικής, ενώ τα εκπεφρασμένα είναι μαρκαρισμένα και δέχονται υποχρεωτικά εξωτερικό ηγούμενο σε εξαρτημένες προτάσεις, όταν το υποκείμενο της κύριας είναι μη αναφορική έκφραση. Η παραπάνω διαφορά είναι ένας καθολικός περιορισμός, μια Αρχή που δεν είναι πλήρως καθορισμένη (Παράμετρος) και επιτρέπει εναλλακτικές δυνατότητες στη μία ή την άλλη γλώσσα.

Συναφής με την παραμετρική άποψη της γλώσσας είναι η θεωρία του Χαρακτηρισμένου (Theory of Markedness) (Chomsky 1986b). Μη χαρακτηρισμένες θεωρούνται οι περιπτώσεις που είναι σύμφωνες με τις καθολικές αρχές. Το κενό υποκείμενο [+KY] είναι η αμαρκάριστη δομή, το παιδί ξεκινάει με αυτή την πιθανότητα, απλά δεν γνωρίζει αν παραλείπεται ή όχι. Η Hyams (1986) εξετάζοντας τον λόγο των παιδιών στην Αγγλική βρήκε ότι παράγουν πολλές προτάσεις με μηδενικά υποκείμενα (*Play it, No go in*) και παράλληλα αγνοούν τα πλεοναστικά υποκείμενα (*there, it*). Αρχικά, μεταχειρίζονται την Αγγλική ως γλώσσα [+KY] και

σταδιακά μαθαίνουν ότι η γλώσσα τους απαιτεί λεξικά υποκείμενα και αρχίζουν να εντάσσουν στο λόγο τους και τα πλεοναστικά υποκείμενα. Αλλάζουν την προεπιλεγμένη διάταξη όταν έχουν επαρκή γλωσσικά δεδομένα. Ενώ τα ισπανόπουλα μεταχειρίζονται την Ισπανική ως γλώσσα [+KY] και δεν χρειάζεται να αλλάξουν αυτή τη διάταξη. Σύμφωνα με την Hyams (1986) τα παιδιά αρχίζουν το λόγο τους με την διάταξη [+KY] ως αμαρκάριστη ανεξάρτητα από τη μητρική τους γλώσσα.

Οι Παράμετροι έχουν περιορισμένο αριθμό επιλογών που προϋπάρχουν και εντάσσονται σε ένα δυαδικό σύστημα, κατά το οποίο κάθε γλώσσα παρουσιάζει μια θετική (+) και μια αρνητική (-) διάταξη για κάθε παράμετρο. Η κατάκτηση της μητρικής γλώσσας εν μέρει αποτελείται από τη ρύθμιση των Παραμέτρων. Οι περισσότερες παραμετρικές διαφορές μεταξύ των γλωσσών σχετίζονται με τις λεξικές και κυρίως με τις λειτουργικές κατηγορίες που εξηγούν το πώς ακριβώς διαμορφώνονται οι διαγλωσσικές ποικιλίες. Οι γλώσσες διαφέρουν ως προς το ποιες λειτουργικές κατηγορίες εμφανίζονται και ποια μορφοσυντακτικά χαρακτηριστικά έχουν. Συνεπώς, μια παραμετρική διαφορά στις λειτουργικές κατηγορίες μπορεί να έχει επίδραση στη σειρά των όρων, όπως για παράδειγμα η κατηγορία του συμπληρωματικού δείκτη (ΣΔ) στα Γερμανικά έχει εγγενώς ισχυρά χαρακτηριστικά και προκαλεί μετακίνηση στην επιφανειακή δομή και διαφορετική σειρά των όρων με το ρήμα να εμφανίζεται σε τελική θέση όταν υπάρχουν βοηθητικά ρήματα ή όταν βρίσκεται σε εξαρτημένη πρόταση (White, 2003).

Τα παραπάνω παραδείγματα μας δείχνουν ότι οι γλώσσες έχουν κοινές αρχές-συνδυάζουν λέξεις για να φτιάξουν προτάσεις, ακολουθούν κανόνες στους συνδυασμούς, έχουν ρήματα, αντωνυμίες, διαφοροποιούνται όμως, στη σειρά που ακολουθούν σε αυτόν τον συνδυασμό ή στον τρόπο που εκφράζουν αυτά τα χαρακτηριστικά.

## 1.2 Η Μορφοσυντακτική Ανάπτυξη

Στη γλώσσα του παιδιού δεν παρατηρούνται εξ αρχής όλες οι συντακτικές κατηγορίες της μητρικής του γλώσσας και δεν ακολουθούνται όλες οι αρχές ως προς τους συνδυασμούς αυτών των κατηγοριών (Κατή, 2000: 145). Το παιδί παράγει τις πρώτες του λέξεις γύρω στους 12 μήνες ενώ η κατανόηση προηγείται της παραγωγής. Το ολοφραστικό στάδιο της ομιλίας (1ο-2ο έτος) συμπίπτει με την απαρχή της σύνταξης

όπου ολοκληρωμένες φράσεις συμπυκνώνονται σε μία λέξη. Για παράδειγμα, η έκφραση *μαμά* μπορεί να αναφέρεται στο κλητικό *μαμά* ή στις φράσεις *θέλω τη μαμά μου*, *αυτό είναι της μαμάς* (Κατή, 2000: 146). Στις εκφράσεις του παιδιού διακρίνονται οι έννοιες του δράστη, του δέκτη, της πράξης, του τόπου, του χρόνου (Πήτα, 2009: 113). Περίπου στα 2 έτη το παιδί αρχίζει και συνδυάζει δύο λέξεις που αναφέρονται στο ίδιο φαινόμενο. Σε αυτές τις δίλεξες προτάσεις παρατηρούνται συστηματικοί συνδυασμοί, ενδεικτικό του ότι τα παιδιά από νωρίς βασίζονται σε συντακτικές αρχές για την παραγωγή προτάσεων (Πήτα, 2009).

Ο Braine (1963) ισχυρίστηκε ότι η παραγωγή των πρώτων προτάσεων βασίζεται σε ένα είδος απλής σύνταξης που συνίσταται στον συνδυασμό αξονικών και ανοικτών λέξεων. Στην αξονική γραμματική του Braine αξονικές θεωρήθηκαν οι λέξεις που εμφανίζονται με μεγάλη συχνότητα, πάντα στην ίδια θέση και δεν μπορούν να συνδυαστούν μεταξύ τους για να σχηματίσουν προτάσεις, εν αντιθέσει με τις ανοικτές λέξεις. Το ίδιο ισχύει και για την μεταγενέστερη πρότασή του (1976) ότι οι πρώτες γραμματικές γνώσεις του παιδιού είναι φόρμουλες περιορισμένου εύρους. Είναι παγιωμένες εκφράσεις που δεν εμφανίζονται παραγωγικά στον παιδικό λόγο και είναι χαρακτηριστικές ενός ανώτερου σταδίου γλωσσικής ανάπτυξης, όταν το παιδί έχει κατακτήσει τις αντωνυμίες, την μετακίνηση της ερωτηματικής λέξης στην αρχή της πρότασης, τα συνδετικά και τα βοηθητικά ρήματα. Ο Pinker (1984) από την άλλη, αποδίδει εξ αρχής στο παιδί τη γνώση συντακτικών κατηγοριών όπως ρήμα και ουσιαστικό. Οι Radford (1990) και Pine και Martindale (1996) στην κατάκτηση της Αγγλικής κάνουν λόγο για πλαίσια φόρμουλας που είναι μερικώς αναλυμένες εκφράσεις και σηματοδοτούν την παραγωγική χρήση κάποιων στοιχείων που εμφανίζονται σε αυτές. Ο Hickey (1993) αναγνωρίζει στάδια ανάπτυξης σε αυτές τις σύνθετες εκφράσεις: το στάδιο χρήσης φόρμουλας, το στάδιο χρήσης πλαισίου φόρμουλας και το στάδιο παραγωγικής χρήσης όπου όλα τα στοιχεία χρησιμοποιούνται παραγωγικά.

Πρώτος ο Brown (1973) εισήγαγε ως κριτήριο για την περιγραφή των σταδίων της μορφοσυντακτικής ανάπτυξης το Μέσο Μήκος Εκφωνήματος (ΜΜΕ), αφού παρατήρησε ότι παιδιά της ίδιας ηλικίας μπορεί να μη βρίσκονται στο ίδιο αναπτυξιακό στάδιο. Παρατήρησε πέντε στάδια συντακτικής ανάπτυξης: στο πρώτο στάδιο παράγονται δίλεξες προτάσεις, στο δεύτερο τα πρώτα μορφήματα, άρθρα και προθέσεις, στο τρίτο βοηθητικά ρήματα, αρνητικές και ερωτηματικές προτάσεις, στο τέταρτο σύνθετες προτάσεις με *που* και *και*, στο πέμπτο εμφανίζεται η παθητική

φωνή. Ο Brown υπολόγισε το MME σε μορφήματα της Αγγλικής που στερείται πλούσιας μορφολογίας, εν αντιθέσει με την Ελληνική στην οποία αυτός ο υπολογισμός οδηγεί σε λανθασμένα αποτελέσματα. Για παράδειγμα, όταν το παιδί που κατακτά την Ελληνική εμφανίζει MME 1,75 σημαίνει ότι βρίσκεται στο πρώτο στάδιο των δίλεξων προτάσεων, τότε όμως παρατηρούνται και κλιτικά μορφήματα σύμφωνα με την Stephany (1981).

Στα πρώτα τους πολυλεκτικά εκφωνήματα τα παιδιά δεν χρησιμοποιούν με συνέπεια γραμματικά μορφήματα όπως τα βοηθητικά ρήματα και τις κλιτικές καταλήξεις των ρημάτων, ενώ πολλά εκφωνήματά τους αποτελούνται μόνο από λέξεις περιεχομένου και ο λόγος τους είναι τηλεγραφικός. Παρόλα αυτά οι προτάσεις τους εμφανίζουν ιεραρχικές συντακτικές δομές, για παράδειγμα, δεν παραβιάζουν τους κανόνες της σειράς των όρων στη γλώσσα τους. Σε γλώσσες με πιο ελεύθερη σειρά όρων όπως είναι τα Ρωσικά, Τουρκικά, Ελληνικά, τα παιδιά μαθαίνουν γρήγορα τη σωστή σειρά των όρων, τους μορφολογικούς δείκτες των πτώσεων, τους κανόνες συμφωνίας. Τα παραπάνω δείχνουν ότι τα παιδιά έχουν επίγνωση της συντακτικής δομής και των συντακτικών κανόνων, ακόμα κι αν παραλείπουν λειτουργικά μορφήματα (Fromkin et al., 2008). Ο Brown (1973) διαπίστωσε την ύπαρξη μιας αναπτυξιακής ακολουθίας στην Αγγλική κατά την οποία η κατάληξη *-ing* είναι η πρώτη που εμφανίζεται ακολουθούμενη από τις προθέσεις *on* και *in*, το *-s* του πληθυντικού των ουσιαστικών, παρελθοντικοί χρόνοι ανώμαλων ρημάτων όπως το *went*, κτητικά άρθρα, το *-s* στο τρίτο πρόσωπο των ρημάτων, ο παρελθοντικός χρόνος των ομαλών ρημάτων *-ed* και βοηθητικά ρήματα (Cole & Cole, 2011: 520, Owens, 2008: 267-277).

Έπειτα το παιδί αρχίζει να παράγει σύνθετες προτάσεις όπου η θέση των λέξεων έχει λειτουργική σημασία (υποκείμενο – ενέργεια – αντικείμενο) (Πήτα, 2009). Ο Braine (1963) υποστηρίζει ότι σε ηλικία 3 ετών το παιδί μαθαίνει τη σωστή συντακτική σειρά των λέξεων. Οι προτάσεις μεγαλώνουν σε μήκος και πολυπλοκότητα και η παρατακτική σύνδεση φαίνεται να είναι ευκολότερη από την υποτακτική. Οι παρατακτικές προτάσεις με το *και* φαίνεται να είναι οι πρώτες σύνθετες προτάσεις των παιδιών, ενώ αυτές με την αναφορική αντωνυμία *που*, αν και εμφανίζονται νωρίς, είναι πιο δύσκολες και συχνά αντικαθίστανται με το *και*, αφού η Ελληνική επιτρέπει αυτή την εναλλακτική δήλωση του νοήματος. Παρότι η συντακτική ανάπτυξη του παιδιού φαίνεται να έχει ολοκληρωθεί ως το 6ο έτος και να μη διαφέρει σημαντικά από αυτή των ενηλίκων, απομένει ακόμη η απόκτηση

κανόνων που καθορίζουν τη σχέση υποκειμένου – κατηγορήματος, της δυνατότητας αποκωδικοποίησης αμφισήμαντων ή πολυσήμαντων προτάσεων καθώς και της παθητικής σύνταξης. (McLean & Snyder-McLean, 1999, Παπαηλίου, 2005, Clark, 2007, Owens, 2008, Πήτα, 2009). Ενδεικτικά συντακτικά λάθη στην Ελληνική αφορούν τη σύνταξη των αρνητικών προτάσεων, αφού υπάρχει ο περιορισμός της έγκλισης του ρήματος (*δεν* + οριστική, *μην* + υποτακτική) (*δε να φύγει*) ή τους τοπικούς περιορισμούς που χρησιμοποιούνται συχνά με προθέσεις και επιρρήματα και ακολούθως επηρεάζεται και η πτώση του αντικειμένου. (Κατή, 2000).

### 1.2.1 Θεωρητικές Προσεγγίσεις της Μορφοσυντακτικής Ανάπτυξης

Ο Radford (1990) μελετώντας δεδομένα αυθόρμητου παιδικού λόγου της Αγγλικής, διέκρινε τρία στάδια γλωσσικής ανάπτυξης με βάση την κατηγορία των λέξεων που παράγουν τα παιδιά. Το πρώτο στάδιο είναι το προκατηγορικό (Precategorial Stage) που διαρκεί από τον 12ο – 20ο μήνα. Από την εμφάνιση της πρώτης λέξης το παιδί μπαίνει στην ανάπτυξη της γραμματικής, οι λέξεις που παράγει όμως, δεν είναι κατηγοριοποιημένες, δεν έχουν τα χαρακτηριστικά της λεξικής κατηγορίας. Στο λεξικό στάδιο (Lexical Stage) (20ο – 24ο μήνα) το παιδί παράγει λεξικές κατηγορίες κι αρχίζει να φτιάχνει φράσεις, ακόμη όμως, δεν γνωρίζει τις λειτουργικές κατηγορίες, δεν αντιλαμβάνεται τη συμφωνία υποκειμένου – ρήματος, δεν παράγει καταλήξεις προσώπου, χρόνου, φωνής, αριθμού για τα ρήματα. Αυτό το στάδιο είναι απόλυτο και εξηγεί τα δεδομένα της Αγγλικής όχι όμως της Ελληνικής που είναι μια γλώσσα με πλούσια μορφολογία. Στο λειτουργικό στάδιο (Functional Stage), στα 2 έτη, παράγει λειτουργικές κατηγορίες όπως άρθρα, συνδέσμους, καταλήξεις και σταδιακά εμπλουτίζει τις συντακτικές δομές του. Αυτή η απότομη μετάβαση σε ένα στάδιο υψηλής γλωσσικής ικανότητας ερμηνεύεται από τον Radford (1990) με βάση την Υπόθεση της Ωρίμανσης<sup>1</sup> (Maturation Hypothesis) των Borer και Wexler (1987).

---

1 Το είδος της θεωρίας της Ωρίμανσης που προτείνουν οι Borer και Wexler (1987) είναι ότι το παιδί μπορεί να αλλάξει τη γραμματική του, όχι μέσω της διαδικασίας της διόρθωσης βασιζόμενο σε νέα δεδομένα, αλλά επανερμηνεύοντας προηγούμενες αρχές σύμφωνα προς τις νέες του ικανότητες. Συγκεκριμένες αρχές ωριμάζουν και δεν είναι διαθέσιμες σε ορισμένα στάδια της ανάπτυξης του παιδιού. Το βιολογικό πρόγραμμα που υπόκειται των αρχών καθοδηγεί την ανάπτυξή τους μέσα στο χρόνο. Η Υπόθεση της Ωρίμανσης είναι ένα ισχυρό επιχείρημα για την ύπαρξη έμφυτων γλωσσικών καθολικών. Στην περίπτωση των παθητικών δομών, σύμφωνα με τους Borer και Wexler (1987), τα παιδιά στην πρώιμη γραμματική τους χρησιμοποιούν μορφολογικά παθητικές δομές, αλλά με επιθετική χρήση. Η απουσία των ρηματικών παθητικών οφείλεται στο γεγονός ότι δεν έχουν



Υποθέτουν ότι το παιδί περνάει από ένα στάδιο βιολογικής ωρίμανσης του εγκεφάλου και ενεργοποίησης των αρχών παραγωγής κλίσης.

Ο Wexler (1994, 1998) θεωρεί ότι ο παράγοντας της ωρίμανσης είναι υπεύθυνος για την ενεργοποίηση των παραμέτρων που ξεκινά όμως νωρίτερα, στους 18 μήνες, οπότε το παιδί έχει εδραιώσει την παράμετρο της παράλειψης του υποκειμένου και της θέσης του ρήματος. Σε δεδομένα παιδικού λόγου (1;6 - 2;6) της Γερμανικής, Γαλλικής, Ολλανδικής, Σουηδικής παρατήρησε ότι τα παιδιά γνωρίζουν ότι τα ρήματα έχουν συγκεκριμένη θέση ανάλογα με το αν είναι παρεμφατικά ή απαρμφατικά. Στα Γερμανικά για παράδειγμα, το παρεμφατικό ρήμα βρίσκεται στη δεύτερη θέση, ενώ το απαρμφατικό στην τελευταία. Αυτό που δεν γνωρίζουν είναι ο περιοριστικός κανόνας των απαρμφάτων που λέει ότι είτε είναι εξαρτημένα από έναν κλιτό ρηματικό τύπο είτε εμφανίζονται σε εξαρτημένες απαρμφατικές προτάσεις. Άρα, ένας απαρμφατικός τύπος δεν μπορεί να εμφανιστεί σε θέση παρεμφατικού στη θέση του ρήματος της κύριας πρότασης. Θεωρεί ο Wexler ότι αυτό είναι το στάδιο των προαιρετικών απαρμφάτων, αφού παραλείπουν το χρόνο και τη συμφωνία. Τα ρήματα των παιδιών όμως, δεν είναι πάντα χωρίς κατάληξη. Παρατήρησε ότι το στάδιο των προαιρετικών απαρμφάτων στον πρώιμο παιδικό λόγο εμφανίζεται μόνο σε γλώσσες [-KY], ενώ σε [+KY] τα ρήματα είναι χαρακτηρισμένα ως προς την κλίση.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Wexler (1994, 1998) το στάδιο των προαιρετικών απαρμφάτων (Optional Infinitive Stage) δεν υπάρχει στην Ελληνική, η Βαρλοκώστα (1996, 2002α) όμως, υποστηρίζει το αντίθετο στηριζόμενη στην υπόθεση της περικοπής των συντακτικών κατηγοριών του Rizzi (1994). Ο Rizzi δεν συνδέει το φαινόμενο με τον γραμματικό χρόνο, αλλά με την προαιρετική παραγωγή προτάσεων που δεν έχουν συγκεκριμένες λειτουργικές κατηγορίες (Συμφωνία, Χρόνο, Όψη). Τα παιδιά περικόπτουν προαιρετικά τις ανώτερες συντακτικές κατηγορίες του δέντρου. Η Βαρλοκώστα παρατήρησε ότι τα παιδιά γενικεύουν το γ' ενικό στο θέμα του συνοπτικού (*παίζει*) και άρα έχουμε στάδιο προαιρετικών απαρμφάτων και στα Ελληνικά. Αργότερα όμως, τα ρήματα των παιδιών αποκτούν παρεμφατικότητα και δηλώνουν σωστά το πρόσωπο, τη συμφωνία, τον χρόνο, την όψη (*να παίζεις, έχεις παίζει*). Υιοθετώντας την άποψη του Rizzi (1994) κάνει λόγο για περικομμένες

---

αναπαραστήσει στη γραμματική τους τη διαδικασία της μετακίνησης κι αδυνατούν να σχηματίσουν Αλυσίδες Ορισμάτων (A-chain) και να τους αποδώσουν θεματικό ρόλο.

προτάσεις στις οποίες το ρήμα προσδιορίζεται μόνο ως προς την όψη κι όχι ως προς τον χρόνο και τη συμφωνία.

### 1.2.2 Η Κατάκτηση των Ρημάτων

Για το πώς τα παιδιά κατακτούν τη γνώση της ορισματικής δομής ενός ρήματος έχουν προταθεί δύο υποθέσεις. Η Υπόθεση της Σημασιολογικής Εκκίνησης<sup>2</sup> (Semantic Bootstrapping Hypothesis) υποστηρίζει ότι η κατανόηση της σημασιολογίας ενός ρήματος διευκολύνει την συντακτική του αναπαράσταση. Ο ομιλητής καταχωρίζει κάθε λέξημα στο νοητικό λεξικό και στη συνέχεια προβάλλει τα χαρακτηριστικά του στη σύνταξη (Pinker, 1994). Αντιθέτως, η Υπόθεση της Συντακτικής Εκκίνησης<sup>3</sup> (Syntactic Bootstrapping Hypothesis) υποστηρίζει ότι η γνώση της ορισματικής δομής ενός ρήματος οδηγεί τον ομιλητή στην κατανόηση της σημασίας του. Συνεπώς, οι συντακτικές δομές υπάρχουν ανεξάρτητα από το λεξιλόγιο (Gleitman, 1990, Fisher, Hall, Rakowitz & Gleitman, 1994).

Στην κατάκτηση προηγείται η ικανότητα σχηματισμού της ορισματικής δομής ενός ρήματος και έπεται η κατάκτηση της σημασίας του. Στοιχεία ότι τα παιδιά γνωρίζουν τους μορφοσυντακτικούς κανόνες από πολύ νωρίς στη γλωσσική τους ανάπτυξη προέρχονται από μελέτες στις οποίες ζητήθηκε από μικρά παιδιά να ερμηνεύσουν γραμματικά σωστές προτάσεις που περιείχαν λέξεις χωρίς νόημα. Μια τέτοια μελέτη (Fisher, Klingler & Song, 2006, Gertner, Fisher & Eisengart, 2006) έλεγξε την πρώιμη κατανόηση της σύνταξης, παρατηρώντας αν παιδιά 2 ετών μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τη σειρά των λέξεων για να ερμηνεύσουν σωστά προτάσεις που περιείχαν μεταβατικά ρήματα χωρίς νόημα. Σε ένα πείραμα έδειξαν

---

2 Η Υπόθεση της Σημασιολογικής Εκκίνησης (Pinker, 1994) υποστηρίζει ότι το παιδί έχει έμφυτη τη γνώση σύνδεσης σημασιολογικών (θεματικών) ρόλων και συντακτικών δομών των ρημάτων. Δεν βασίζεται στα στοιχεία της πρότασης, αλλά στη σημασία της ενέργειας. Έχει έμφυτους σημασιολογικούς κανόνες για να κατηγοριοποιεί τις λέξεις, διαθέτει τη γνώση της γραμματικής κατηγορίας και αποδίδει τον ρόλο του Δράστη στο Υποκείμενο, του Θέματος ή του Αποδέκτη στο Αντικείμενο. Η έμφυτη γνώση ξεκινά από τη σημασία και καταλήγει στη δομή.

[Σημασία: κάποιος + δίνω + κάτι + κάποιον > Δομή: Υ Ρ Α Α]

3 Η Υπόθεση της Συντακτικής Εκκίνησης (Gleitman, 1990) υποστηρίζει ότι για την κατάκτηση των ρημάτων δεν αρκεί η παρατήρηση, αλλά χρειάζεται και γνώση του συντακτικού περιβάλλοντος στο οποίο εμφανίζεται το ρήμα. Τα παιδιά έχουν έμφυτη τη δομή ορισμάτων, κάθε ρήμα έχει συγκεκριμένο αριθμό ορισμάτων ανάλογα με τη σημασία του, και κατακτούν μέρος της σημασίας του από τη δομή στην οποία εμφανίζεται.

[Ο Γιάννης έσπασε το τζάμι (μεταβατική δομή) # Ο Γιάννης γέλασε (αμετάβατη δομή)]. Το παιδί καταλαβαίνει τη σημασία μέσω του συντακτικού πλαισίου κι έτσι τη μία φορά υπάρχει αποδέκτης ενώ την άλλη όχι.

στα παιδιά δύο εικόνες με την αλληλεπίδραση μιας πάπιας κι ενός λαγού. Η μία εικόνα έδειχνε τον λαγό να ενεργεί πάνω στην πάπια και η άλλη την πάπια πάνω στο λαγό. Καθώς τα παιδιά έβλεπαν τις εικόνες άκουγαν “*Η πάπια τυποθάρει τον λαγό*”. Η μορφοσυντακτική δομή της ψευδολέξης υπαγορεύει ότι η πάπια είναι το υποκείμενο της ενέργειας και ο λαγός το αντικείμενο στο οποίο ασκείται η ενέργεια. Τα παιδιά έδειξαν ότι γνώριζαν τη μορφοσύνταξη κοιτάζοντας περισσότερο την εικόνα στην οποία η πάπια δρούσε πάνω στο λαγό. Τέτοια αποτελέσματα αποτελούν ένδειξη μιας έμφυτης καθολικής μορφοσυντακτικής δομής που βοηθά τα παιδιά να ερμηνεύσουν τη γλώσσα που ακούνε. Η χρήση της μορφολογίας της γλώσσας για την εκμάθηση της έννοιας καινούργιων λέξεων είναι η συντακτική βάση εκκίνησης που αναφέρθηκε προηγουμένως.

Και η Borer (2004) έδειξε ότι οι συντακτικοί μηχανισμοί είναι προσβάσιμοι από τα πρώτα στάδια της κατάκτησης και λειτουργούν ανεξάρτητα από την κατάκτηση του λεξιλογίου, καθώς σε μια μελέτη περίπτωσης που διεξήγαγε, το παιδί παρήγαγε μια άρτια συντακτική αναπαράσταση που δεν αντιστοιχούσε στο ρήμα που χρησιμοποιούσε, παρήγαγε μια δομή με δύο ορίσματα για ένα αμετάβατο ρήμα. Υπήρξε αναντιστοιχία ανάμεσα στο σημασιολογικό περιεχόμενο του ρήματος και τη συντακτική του αναπαράσταση. Ομοίως και τα αποτελέσματα της Tsimpli (2006) έδειξαν ότι τα παιδιά από 3 ετών αντιλαμβάνονται την αλλαγή της φωνής και άρα η γραμματική είναι προσβάσιμη από τα πρώτα στάδια της κατάκτησης εν αντιθέσει με την υπόθεση των Borer και Wexler (1987). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά δυσκολεύονται να διακρίνουν μεταξύ παθητικής και αναιτιατικής ερμηνείας των υπό εξέταση ρημάτων. Στην περίπτωση που το υποκείμενο τους είναι -έμψυχο η διαφοροποίηση γίνεται και με βάση πραγματολογικούς παράγοντες. Αυτή η αδυναμία των παιδιών υποδεικνύει ότι η γνώση της γραμματικής είναι διαθέσιμη από τα πρώτα στάδια της κατάκτησης και έπεται και η κατάκτηση του λεξιλογίου για την επίλυση της αμφισημίας (Tsimpli, 2006).

Η εμπειρική έρευνα έχει δείξει ότι η κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος ολοκληρώνεται σχετικά νωρίς και πριν το τέλος της προσχολικής ηλικίας, όσο κι αν κάποιοι σπάνιοι και πολύπλοκοι γραμματικοί κανόνες και μεγάλο μέρος του λεξιλογίου θα αποκτηθούν αργότερα. Η παρούσα μελέτη εστιάζει στην κατάκτηση της μη ενεργητικής μορφολογίας σε παθητικές και αυτοπαθείς δομές, καθώς και της αυτοπάθειας γενικότερα, όπως αυτή εκφράζεται με τις αυτοπαθείς αντωνυμίες.

## 1.3 Μη Ενεργητική Μορφολογία

### 1.3.1 Η μη Ενεργητική Μορφολογία στα Νέα Ελληνικά

Το νεοελληνικό ρήμα διακρίνει δύο μορφολογικές κατηγορίες για την έκφραση της φωνής, την ενεργητική και την παθητική, που χαρακτηρίζεται και μεσοπαθητική, επειδή συνδυάζει μορφολογικές και σημασιολογικές ιδιότητες της αρχαίας ελληνικής μέσης και παθητικής φωνής. Στα Ελληνικά, η μη ενεργητική μορφολογία χρησιμοποιείται σε δομές παθητικές, αυτοπαθείς, αναιτιατικές και αλληλοπαθείς, καθώς και σε αποθετικά ρήματα. Σύμφωνα με τα όσα αναφέρουν οι Mackridge (1990), Κλαίρης και Μπαμπινιώτης (2005) και Holton, Mackridge και Φιλίππιακη-Warburton (2008), το νεοελληνικό ρήμα όταν είναι στον γραμματικό τύπο της μη ενεργητικής μορφολογίας είναι δυνατόν να χρησιμοποιείται με οποιαδήποτε από τις εξής σημασίες: α) καθαυτό παθητική, οπότε το ρήμα έχει ως συντακτικό του υποκείμενο το πραγματικό αντικείμενο, τον δέκτη της ενέργειας και είναι δυνατή η μετατροπή της παθητικής σε ταυτόσημη ενεργητική πρόταση, β) αυτοπαθή/αλληλοπαθή γ) αναιτιατική.

Π.χ. (1) Η νεαρή δημοσιογράφος αποκάλυψε τη συνωμοσία

Π.χ. (2) Η συνωμοσία αποκαλύφθηκε από τη νεαρή δημοσιογράφο

Οι προτάσεις (1) και (2) δηλώνουν το ίδιο μήνυμα αλλά από διαφορετική προοπτική. Στην πρώτη περίπτωση το μήνυμα δηλώνεται από την προοπτική του δράστη και στη δεύτερη από την προοπτική του δέκτη που προβάλλεται ως το συντακτικό υποκείμενο της πρότασης. Η βασική διαφορά εντοπίζεται στη δήλωση του δράστη, που στη μία περίπτωση είναι απαραίτητη, ενώ στην άλλη είναι προαιρετική, μπορεί και να παραληφθεί εφόσον δεν αποτελεί υποχρεωτικό όρισμα. Όπως αναφέρει η Τσιμπλή (2006), η παθητική ερμηνεία της μη ενεργητικής μορφολογίας είναι η αμαρκάριστη (unmarked) δυνατότητα που δίνεται στον ομιλητή της Ελληνικής. Υπόκειται όμως, σε κάποιους περιορισμούς σε συντακτικό (το έμμεσο αντικείμενο μεταβατικών ρημάτων δεν μπορεί να εμφανιστεί ως υποκείμενο σε παθητική δομή), αλλά κυρίως σε υφολογικό και πραγματολογικό επίπεδο. Τα μεταβατικά ρήματα, με κάποιες εξαιρέσεις, που δηλώνουν ενέργεια κάποιου δράστη μπορούν να μετατραπούν σε παθητικά.

Τα αυτοπαθή ρήματα δηλώνουν ενέργεια που ξεκινάει από το λογικό υποκείμενο, τον δράστη, και καταλήγει στον ίδιο. Η πρωτοτυπική έκφραση της αυτοπάθειας γίνεται με μη ενεργητική μορφολογία, έναν μεσοπαθητικό τύπο του οποίου το υποκείμενο είναι ταυτόχρονα δράστης και δέκτης (π.χ. 3). Επίσης, αναλυτική έκφραση αυτοπάθειας μπορεί να δηλωθεί με ένα ενεργητικό μεταβατικό ρήμα που συμπληρώνεται από αυτοπαθή αντωνυμία (π.χ. 4) (Κλαίρης & Μπαμπινιώτης, 2005: 663).

Π.χ. (3) Η Ελένη χτενίζεται

Π.χ. (4) Η Ελένη χτενίζει τον εαυτό της

Ωστόσο, δεν μπορούν να αναλυθούν με αυτό τον τρόπο όλα τα αυτοπαθή ρήματα, διότι συχνά το αποτέλεσμα δεν είναι φυσικό. Τα κατεξοχήν ρήματα που χρησιμοποιούνται με μη ενεργητική μορφολογία και μπορούν να λάβουν άλλοτε παθητική και άλλοτε αυτοπαθή διάθεση είναι τα ρήματα σωματικής φροντίδας (Κλαίρης & Μπαμπινιώτης, 2005, Holton κ.συν., 2008). Ένας τρόπος για να διευκρινιστεί η αυτοπαθής σημασία είναι η προσθήκη της έκφρασης *από μόνος μου*.

Π.χ. (5) Η Ελένη σπρώχνεται

Π.χ. (6) Η Ελένη χτενίζεται

Βασιζόμενοι σε αυτό το κριτήριο ονομάζουμε τα ρήματα στο (5) παθητικά και τα ρήματα στο (6) αυτοπαθή. Μπορούν όμως, προτάσεις με αυτοπαθή ρήματα, όταν τα πραγματολογικά στοιχεία το επιτρέπουν, να ερμηνευτούν και ως παθητικές κι έτσι στην περίπτωση του (6) η Ελένη να χτενίζει τον εαυτό της ή να χτενίζεται από τη μητέρα της. Η αμφισημία ανάμεσα στην αυτοπαθή και παθητική ερμηνεία βρίσκεται στην δυνατότητα υπονόησης δράστη και η αμφισημία ανάμεσα στην αυτοπαθή και εργαστική ερμηνεία βρίσκεται στην δυνατότητα υπονόησης του αιτίου.

Εκτός από τις παραπάνω περιπτώσεις, η αυτοπάθεια μπορεί να εκφραστεί και με δομές, που η Tsimpli (1989) ονομάζει συντακτικά αυτοπαθείς, στις οποίες το παθητικό επίθημα συνδυάζεται με το αυτοπαθές κλιτικό πρόθημα *αυτό-*. Στην ουσία πρόκειται για παθητικές δομές, των οποίων το υποκείμενο παράγεται με μετακίνηση και η αυτοπαθής ανάγνωση οφείλεται στην παρουσία του κλιτικού (π.χ. 7). Τα λεξικά αυτοπαθή ρήματα συντακτικά συμπεριφέρονται ως ανεργαστικά και τα συντακτικά αυτοπαθή ως αναιτιατικά.

Π.χ. (7) Οι φυλακισμένοι αυτοπυρπολήθηκαν

Ως προς την παραγωγή των παθητικών και αυτοπαθών δομών στα Ελληνικά, η Tsimpli (1989) υποστηρίζει ότι μοιράζονται την ίδια βαθιά δομή, ενώ οι διαφοροποιήσεις που παρουσιάζονται οφείλονται στο ποιόν ενεργείας και στον μηχανισμό απόδοσης του εξωτερικού θεματικού ρόλου. Στις αυτοπαθείς δομές η προσφύματοποίηση γίνεται στο επίπεδο του λεξικού, ενώ στις μέσες / παθητικές είναι συντακτική διαδικασία. Συνεπώς, η διαφοροποίηση εξηγείται από το διαφορετικό επίπεδο προσκόλλησης του παθητικού προσφύματος.

Στο πλαίσιο της Γενετικής Γραμματικής η ανάλυση για την παθητική φωνή είναι η εξής: αποκόπτεται το εξωτερικό όρισμα και απουσιάζει η απόδοση αιτιατικής πτώσης. Ειδικότερα, η παθητική μορφολογία απορροφά τον εξωτερικό θεματικό ρόλο και προαιρετικά τον μεταφέρει και στην προθετική φράση (από-φράση). Η προθετική φράση του Δράστη είναι προαιρετική, αλλά ο θεματικός ρόλος του Δράστη είναι συντακτικά ενεργός και βρίσκεται στο μόρφωμα της παθητικής φωνής. Ως προς το ποιητικό αίτιο η Tsimpli (1989: 239) υποθέτει ότι είναι προσάρτημα και ότι διπλασιάζει τον εξωτερικό θεματικό ρόλο που απορροφάται από το παθητικό πρόσφυμα κάτω από την Κλίση. Σύμφωνα με τη γενίκευση του Burzio (1986) ένα ρήμα που δεν μπορεί να αποδώσει εξωτερικό θεματικό ρόλο σε ένα όρισμα δεν μπορεί να αποδώσει και αιτιατική πτώση. Έτσι, δεν μπορεί να εκφραστεί η μεταβατικότητα και το εσωτερικό όρισμα προάγεται σε θέση υποκειμένου με τη διαδικασία της μετακίνησης για να λάβει ονομαστική πτώση από το ρήμα μέσω της Συμφωνίας κάτω από την Κλίση. Η ΟΦ μετακινείται στον Χαρ, ΦΚλ και λαμβάνει τη θέση του γραμματικού υποκειμένου και σχηματίζει αλυσίδα ορίσματος (Αλυσίδα Ο) (A-chain) με το ίχνος της στη θέση του συμπληρώματος του ρήματος προκειμένου να διατηρήσει τον εσωτερικό θεματικό της ρόλο (Guasti, 2002, Θεοφανοπούλου-Κοντού, 2002, Carnie, 2012). Συνεπώς, δεν έχουμε αντιστροφή των γραμματικών λειτουργιών (υποκειμένου - αντικειμένου), αλλά αποκοπή του εξωτερικού ορίσματος και απουσία αιτιατικής πτώσης. Δηλαδή, το εξωτερικό όρισμα δεν καταλαμβάνει μία από τις δύο θέσεις που σχετίζονται με την έκφραση των ορισμάτων και αντίστοιχα των γραμματικών λειτουργιών του υποκειμένου και του αντικειμένου. Από την άλλη, το εσωτερικό όρισμα λειτουργεί ως υποκείμενο και όχι ως εξωτερικό όρισμα κι αυτό είναι σαφές, γιατί αν λειτουργούσε ως τέτοιο θα είχε τον θεματικό ρόλο (ΘΡ) του Δράστη, κάτι που δεν ισχύει. Επιπλέον, αν το εσωτερικό όρισμα εμφανιζόταν στη

θέση του εξωτερικού ορίσματος θα παραβίαζε το Θεματικό Κριτήριο (Θ-Κριτήριο), αφού θα δεχόταν δύο ΘΡ (Carnie, 2012).

Για τις αυτοπαθείς δομές η διαφοροποίηση έγκειται στο ότι το υποκείμενο μπορεί να έχει τον ΘΡ του Δράστη που του αποδίδεται απευθείας στη θέση του στην επιφανειακή δομή και συνεπώς δεν παράγεται με μετακίνηση. Η αυτοπαθητική ερμηνεία δεν διαθέτει ενεργητικό ανάλογο και παράγεται στο λεξικό. Πρόκειται για ρήματα των οποίων το υποκείμενο έχει στοιχεία τόσο του Δράστη όσο και του Δέκτη, καθώς η ενέργεια έχει ως σημείο αφετηρίας το υποκείμενο και καταλήγει πάλι στο ίδιο (Tsimpf, 1989). Έχει βέβαια διατυπωθεί και η αντίθετη άποψη που υποστηρίζει ότι το υποκείμενο των αυτοπαθών ρημάτων παράγεται με μετακίνηση όπως και των αναιτιατικών (Embick, 2004).

Η διαδικασία κατά την οποία το εσωτερικό όρισμα λειτουργεί ως υποκείμενο ισχύει και για τα Αγγλικά παρόλο που η παθητική σύνταξη δεν αποδίδεται με ξεχωριστή μορφολογία όπως στα Ελληνικά, αλλά περιφραστικά με το βοηθητικό ρήμα “είμαι” και την παθητική μετοχή. Η μετακίνηση στον Χαρ,ΦΚλ είναι υποχρεωτική και για λόγους καθορισμού της τιμής της πτώσης, αφού αν αντί για την μετακίνηση χρησιμοποιήσουμε τα πλεοναστικά υποκείμενα “it, there” ικανοποιώντας την Αρχή της Διευρυμένης Προβολής (ΑΔΠ) (Extended Projection Principle) και πάλι το αποτέλεσμα είναι αντιγραμματοειδές (Carnie, 2012).

### 1.3.2 Η Κατάκτηση της μη Ενεργητικής Μορφολογίας σε άλλες γλώσσες και στα Ελληνικά

Σε σχέση με την κατάκτηση των παθητικών δομών, παλαιότερα πειραματικά δεδομένα έδειξαν ότι τα παιδιά μέχρι την ηλικία των 5-6 ετών δεν έχουν κατακτήσει τους μετασχηματιστικούς κανόνες λόγω της ωρίμανσης, ενώ πιο πρόσφατες μελέτες έδειξαν ότι οι δυσκολίες των παιδιών περιορίζονται σε παθητικές προτάσεις με μη δραστικά ρήματα (αμετάβατα) και από-φράση (π.χ. 8α). Οι Maratsos, Fox, Becher και Chalkey (1985) έδειξαν ότι αγγλόφωνα παιδιά 4-5 ετών παράγουν και κατανοούν καλύτερα παθητικές προτάσεις ρημάτων που μεταφέρουν ενέργεια (*comb/χτενίζω, push/σπρώχνω*) (μεταβατικά) (8β) απ’ ότι παθητικές δομές ρημάτων που δεν μεταφέρουν ενέργεια (*see/βλέπω, fear/φοβάμαι*) (αμετάβατα) (8δ). Τέτοια ευρήματα οδήγησαν τους Borer και Wexler (1987) σε έναν διαχωρισμό μεταξύ

επιθετικοποιημένων και ρηματικών παθητικών. Βασίστηκαν σε γλωσσικά δεδομένα πρώιμης παιδικής ηλικίας και έδειξαν ότι στα Εβραϊκά και στα Αγγλικά τα παιδιά παράγουν πρώτα επιθετικές παθητικές δομές (8γ, 8ε) (απουσιάζει ο ΘΡ του Δράστη) και εν συνεχεία ρηματικές (8δ). Επίσης, χρησιμοποιούν σύντομες παθητικές, καθώς δυσκολεύονται σε δομές με *από-φράση*, αφού δεν έχουν αποκτήσει ακόμη την αναπαράσταση της παθητικής δομής. Οι συγγραφείς συνδέουν την απουσία των ρηματικών παθητικών με την Υπόθεση της Ωρίμανσης. Και τα δεδομένα του Horgan (1975,1978) από παιδιά 2-4 ετών με μητρική την Αγγλική μαρτυρούν την χρήση παθητικών μετοχών (έχουν στατική ανάγνωση) που προέρχονται από ενεργητικά ρήματα (8στ). Ο Horgan αναφέρεται σε αυτές ως περικομμένες παθητικές και παρατηρεί ότι την περίοδο των περικομμένων παθητικών τα παιδιά δεν παράγουν παθητικές με *από-φράση* ή εάν εμφανίζονται, είναι αρκετά φτωχές.

- Π.χ. (8α) Aladdin was seen by Jasmine /Ο Αλαντίν ειδώθηκε από την Γιασεμή  
(8β) Jasmine was combed (by Wendy) / Η Γιασεμή χτενίστηκε (από την Γουέντυ)  
(8γ) The combed doll / Η χτενισμένη κούκλα  
(8δ) Peter Pan was seen (by Captain Hook) /Ο Πίτερ Παν ειδώθηκε (από τον Κάπτεν Χουκ).  
(8ε) \* The seen doll / Η ιδωμένη κούκλα  
(8στ) Tree is broken / Σπασμένο δέντρο

Από την άλλη πλευρά, παρατηρείται πολύ καλή επίδοση των παιδιών στην κατηγορία των αναιτιατικών ρημάτων παρόλο που τα υποκείμενά τους παράγονται με μετακίνηση από τη θέση του εσωτερικού ορίσματος όπως και των παθητικών. Ευρήματα από αγγλόφωνα παιδιά ηλικίας 2;3 έως 2;6 ετών από τη βάση δεδομένων CHILDES δείχνουν ότι τα παιδιά παράγουν αναιτιατικά ρήματα με το υποκείμενο στη σωστή θέση (Guasti 2002) (9α,β). Στα δεδομένα των Deprez και Pierce (1993) φαίνεται ότι η πλειοψηφία των προτάσεων με το ρήμα να προηγείται του υποκειμένου συμβαίνει με αναιτιατικά ρήματα, αλλά σπάνια (9γ). Οι Babyonyshev, Ganger, Pesetsky και Wexler (2001) εξετάζοντας την αρνητική γενική των Ρωσικών υποστηρίζουν ότι η δυνατότητα των παιδιών να σχηματίζουν αναιτιατικές δομές εξηγείται από το γεγονός ότι κάνουν διαφορετική ανάλυση από αυτή των ενηλίκων.



Υποστήριξαν την Υπόθεση της Ανεργαστικής Ανάλυσης των Αναιτιατικών<sup>4</sup> (Unergative Misanalysis Hypothesis). Η Birger (2008) αμφισβητεί τα συμπεράσματα των Babyonyshev et al. (2001) και καταλήγει ότι τα δεδομένα από τα Ρωσικά και τα Ιαπωνικά φαίνεται να ερμηνεύουν περισσότερο την πρώιμη κατάκτηση των αναιτιατικών και να αποδεικνύουν τις δύο υποθέσεις, την Υπόθεση του Ελλείμματος Αλυσίδας Ο<sup>5</sup> (A-chain Deficit Hypothesis) και την Υπόθεση της Ανεργαστικής Ανάλυσης των Αναιτιατικών, αβάσιμες. Ούτε και τα ευρήματα από την Ιταλική φαίνεται να επαληθεύουν την άποψη των Babyonyshev et al. (2001). Η Guasti (2002) αναφέρει ότι η Ιταλική χρησιμοποιεί διαφορετικά βοηθητικά ρήματα για τα αναιτιατικά ρήματα από ό,τι για τα υπόλοιπα και τα ιταλόφωνα παιδιά ηλικίας 2;0 έως 2;7 ετών φαίνεται να γνωρίζουν αυτόν τον διαχωρισμό, αφού σε ένα σύνολο 22 προτάσεων με αναιτιατικά ρήματα παρατηρούνται μόνο 3 λάθη στην επιλογή του βοηθητικού (9δ,ε).

4 Οι Babyonyshev et al. (2001) υποστηρίζουν ότι τα παιδιά ερμηνεύουν λανθασμένα τα αναιτιατικά ρήματα ως ανεργαστικά, δηλαδή ως ρήματα που διαθέτουν εξωτερικό όρισμα. Αυτό σημαίνει ότι το υποκείμενό τους γεννιέται στον Χαρ,ΡΦ και μετακινείται στον Χαρ,ΦΚλ σχηματίζοντας αλυσίδα ορίσματος με το ίχνος του. Η αλυσίδα αυτή δεν είναι προβληματική για τα παιδιά, καθώς δεν συνδέει δύο θεματικές θέσεις. Οι Babyonyshev et al. (2001) κατέληξαν σε αυτή την υπόθεση εξετάζοντας την κατανομή των πτώσεων στα Ρωσικά που είναι γλώσσα αρνητικής συμφωνίας, δηλαδή οι αρνητικές φράσεις πρέπει να αδειοδοτούνται από την άρνηση της πρότασης. Ένα μεταβατικό ρήμα μπορεί να δεχθεί αντικείμενο είτε σε αιτιατική (προσδιορισμένο) είτε σε γενική (μη προσδιορισμένο) με σημασιολογική διαφοροποίηση αντίστοιχα. Τα αναιτιατικά ρήματα που εξετάζουν οι Babyonyshev et al. (2001) μπορούν να δεχθούν υποκείμενο είτε σε ονομαστική είτε σε γενική. Ενώ τα ανεργαστικά ρήματα λαμβάνουν υποκείμενο αποκλειστικά σε ονομαστική. Οι Babyonyshev et al. (2001) θεώρησαν ότι η διαφοροποίηση που παρατηρείται στις πτώσεις του άμεσου αντικειμένου των μεταβατικών ρημάτων ισχύει και για το υποκείμενο των αναιτιατικών, με την ονομαστική να δηλώνει το προσδιορισμένο και την γενική το μη προσδιορισμένο. Στο πείραμά τους προσπάθησαν να εκμαιεύσουν από παιδιά ηλικίας 3;0 – 6;6 ετών δομές ανεργαστικών ρημάτων με υποκείμενο σε ονομαστική (επετεύχθη κατά 100%) και δομές αναιτιατικών ρημάτων με υποκείμενο σε γενική (μη προσδιορισμένο). Σε αυτή την περίπτωση τα παιδιά παρήγαγαν μη προσδιορισμένο υποκείμενο αναιτιατικού ρήματος σε γενική κατά 47% και σε ονομαστική κατά 53%. Αυτή η υπεροχή της ονομαστικής οδήγησε στην Υπόθεση της Ανεργαστικής Ανάλυσης των Αναιτιατικών. Η Birger από την άλλη πλευρά (2008) αμφισβητεί αυτά τα συμπεράσματα και θεωρεί άστοχη τη μεταφορά της σημασιολογικής διαφοροποίησης των πτώσεων του αντικειμένου και στο υποκείμενο των αναιτιατικών. Υποστηρίζει μάλιστα ότι το υποκείμενο του αναιτιατικού ρήματος σε ονομαστική παρουσιάζει αμφισημία μεταξύ προσδιορισμένης και μη προσδιορισμένης ερμηνείας. Αυτή η αμφισημία είναι που καθορίζει τη χρήση της ονομαστικής από τα παιδιά και όχι η λανθασμένη ανάλυση των αναιτιατικών ως ανεργαστικών. Πρόκειται για δύο διακριτές ομάδες ρημάτων για τα παιδιά.

5 Η Υπόθεση του Ελλείμματος αλυσίδας Ο υιοθετείται από τους Borer και Wexler (1987) και από τους Babyonyshev et al. (2001). Με βάση αυτή την Υπόθεση τα παιδιά δεν έχουν πρόβλημα με όλες τις αλυσίδες, αλλά μόνο με εκείνες που συνδέουν δύο πιθανές θεματικές θέσεις. Για παράδειγμα το εσωτερικό όρισμα των παθητικών δομών δεν μπορεί να μετακινηθεί στη θέση Χαρ,ΦΚλ, αφού προηγουμένως δεν μπορεί να μετακινηθεί στον Χαρ,ΡΦ από την μεταρρηματική θέση. Είναι το πρώτο κομμάτι της αλυσίδας που καθίσταται προβληματικό, καθώς τα παιδιά αδυνατούν να συνδυάσουν την ΟΦ που μετακινήθηκε με το ίχνος της. Είναι μια αναπαράσταση που ωριμάζει αργότερα. Αντιθέτως αυτό δεν συμβαίνει με τα ανεργαστικά ρήματα, αφού τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να σχηματίσουν αλυσίδες που δεν συνδέουν δύο θεματικές θέσεις.

Π.χ. (9α) My teddy bear gone (Sarah, 2;3) / Το αρκουδάκι μου χάθηκε

(9β) \* Arrived John / \* Έφτασε ο Γιάννης

(9γ) Come car (Eve, 1;6) / Ήρθε αυτοκίνητο

(9δ) E caccato Titti (Diana, 2;0) / Η Τίτι έπεσε

(9ε) E volato via Titti (Diana, 2;5) / Η Τίτι πέταξε μακριά

Οι Fox και Grodzinsky (1998) έδωσαν μια άλλη εξήγηση στην καθυστέρηση των παθητικών προτάσεων η οποία εμπλέκει την παρουσία της προθετικής φράσης. Ερεύνησαν την ικανότητα αγγλόφωνων παιδιών ηλικίας 3;6 - 5;5 ετών να κατανοούν παθητικές προτάσεις που περιέχουν την *από-φράση*. Υποστήριζαν ότι τα παιδιά δεν τα πηγαίνουν καλά με τις παθητικές προτάσεις των ρημάτων που δεν μεταφέρουν ενέργεια και έχουν *από-φράση* (10α), γιατί δυσκολεύονται με τον σχηματισμό Αλυσίδας Ο και επιπλέον δυσκολεύονται με τη μεταβίβαση του θεματικού ρόλου (Θ-transimission) από την ΟΦ στη θέση του υποκειμένου στη νέα της θέση στην προθετική φράση. Όταν περιορίζεται η προθετική φράση δεν έχουν πρόβλημα (10β). Αντιθέτως, τα πηγαίνουν καλά σε παθητικές δομές με ρήματα που μεταφέρουν ενέργεια και έχουν *από-φράση* (10γ,δ), γιατί σε αυτές δεν χρειάζεται να γίνει μεταβίβαση θεματικού ρόλου, αφού ο ΘΡ του Δράστη αποδίδεται απευθείας από την πρόθεση στο συμπλήρωμά της. Οι Crain και Fodor (1993) απέδειξαν ότι αγγλόφωνα παιδιά 3-4 ετών παράγουν παθητικές προτάσεις με *από-φράση* στο 50% των πειραματικών δεδομένων (10ε). Άρα, τα παιδιά έχουν στη διάθεσή τους τον μηχανισμό της μετακίνησης ορίσματος και δεν υπάρχουν περιορισμοί στον παιδικό λόγο όσο αφορά την παραγωγή και κατανόηση παθητικών δομών με μη δραστικά ρήματα ή με το ποιητικό αίτιο. Υποστήριζαν ότι η παθητική φωνή είναι θέμα πραγματολογικών συνθηκών, εάν δεν εμφανιστούν, τότε δεν υπάρχει πρόσφορο έδαφος για την παραγωγή παθητικής φωνής. Η ένδεια των παθητικών δομών στον λόγο των ενηλίκων και στο εισαγόμενο των παιδιών δεν αντανακλά την έλλειψη του μηχανισμού σχηματισμού, αλλά το μαρκαρισμένο χαρακτήρα αυτών των δομών.

Π.χ. (10α) The boy is seen by the horse / Το αγόρι ειδώθηκε από το άλογο

(10β) The bear is seen / Η αρκούδα ειδώθηκε

(10γ) The rock star is being chased by the koala bear / Ο ροκ σταρ κυνηγιέται από το κοάλα.

(10δ) The boy is getting touched by the magician / Το αγόρι ακουμπήθηκε από

τον μάγο.

(10ε) Which girl is getting pushed by a car? (3;8) / Ποιο κορίτσι σπρώχνεται από το αυτοκίνητο;

Οι Armon-Lotem, Hamam, Jensen de Lopez, Smoczynska, Yatsushiro, Szczerbinski, van Hout, Dabasinskiene, Gavarro, Hobbs, Kamandulyte, Katsos, Kunnari, Michaelidou, Sundahl Olsen, Parramon, Sauerland, Torn-Leesik και van der Lely (2016) εξέτασαν την κατανόηση των σύντομων και εκτενών παθητικών δομών σε 11 γλώσσες (11α,β). Από την έρευνα προέκυψε ότι τα παιδιά σε όλες τις γλώσσες έχουν κατακτήσει τις σύντομες παθητικές μέχρι τα 5 τους χρόνια. Οι σωστές απαντήσεις κυμάνθηκαν στο 82%-85% για τα Καταλανικά, κυπριακά Ελληνικά, Αγγλικά, Λιθουανικά και 93%-98% στις υπόλοιπες γλώσσες. Στις εκτενείς παθητικές δομές παρατηρήθηκε μεγαλύτερη διαγλωσσική ποικιλία και το κυρίαρχο λάθος φαίνεται να είναι η αντιστροφή ΘΡ. Ερμηνεύουν τις παθητικές προτάσεις ως ενεργητικές και εκχωρούν θεματικούς ρόλους ακολουθώντας τη σειρά των όρων. Συγκεκριμένα, για τα Καταλανικά, Λιθουανικά, Εβραϊκά το ποσοστό κυμάνθηκε στο 34%-64% ενώ για τα Δανέζικα, Ολλανδικά, Αγγλικά, Γερμανικά, Πολωνικά στο 82%-89%. Συνεπώς, οι εκτενείς παθητικές δομές δυσκολεύουν περισσότερο τα παιδιά και η κατάκτηση τους επηρεάζεται από τις ιδιαιτερότητες της εκάστοτε γλώσσας και δεν αποτελεί μια καθολική διαδικασία όπως υποστήριζαν οι Borer & Wexler (1987).

Π.χ. (11α) The little girl is being fed / Το μικρό κορίτσι ταΐζεται

(11β) The little girl is being fed by grandmother / Το μικρό κορίτσι ταΐζεται από τη γιαγιά.

Οι προσεγγίσεις των Borer και Wexler (1987), Fox και Grodzinsky (1998) και Wexler (2004) προτείνουν ταυτόχρονη κατάκτηση της μη ενεργητικής μορφολογίας σε όλες τις γλώσσες. Σύμφωνα με τους Borer και Wexler (1987) τα παιδιά στην πρώιμη γραμματική τους χρησιμοποιούν μορφολογικά παθητικές δομές, αλλά με επιθετική χρήση. Η απουσία των ρηματικών παθητικών οφείλεται στο ότι τα παιδιά δεν έχουν αναπαραστήσει στη γραμματική τους τη διαδικασία της μετακίνησης κι έτσι αδυνατούν να σχηματίσουν Αλυσίδες Ο και να τους αποδώσουν θεματικό ρόλο, ωστόσο είναι έμφυτη η γνώση του θεματικού κριτηρίου. Ο μηχανισμός που επιτρέπει τον μετασχηματισμό ωριμάζει σε επόμενο στάδιο. Ειδικότερα, είναι σε θέση να

μετακινήσουν το μεταρρηματικό όρισμα στη θέση του Χαρ,ΦΚλ, που απαιτείται για τον σχηματισμό της παθητικής δομής, αδυνατούν όμως, να συνδυάσουν την ΟΦ που μετακινήθηκε με το ίχνος της κι άρα να της αποδώσουν ΘΡ. Με τον τρόπο αυτόν παραβιάζεται και το θεματικό κριτήριο που ορίζει ότι κάθε όρισμα έχει έναν ΘΡ και κάθε ΘΡ αποδίδεται σε ένα όρισμα (Chomsky, 1986a). Η λύση στην οποία καταφεύγουν τα παιδιά είναι να ερμηνεύσουν τις παθητικές προτάσεις ως επιθετικές. Οι Borer και Wexler (1987) υποστήριξαν ότι οι πραγματικές παθητικές δομές σχηματίζονται από αμετάβατα ρήματα και παράγονται συντακτικά. Εν συνεχεία διαπίστωσαν ότι τα παιδιά αργούν στην κατάκτησή τους λόγω των Αλυσίδων Ο. Επίσης, διαπίστωσαν ότι τα παιδιά δεν αντιλαμβάνονται ως παθητικές τις δομές με μεταβατικά ρήματα και μίλησαν για επιθετικοποιημένους ρηματικούς τύπους και την Υπόθεση του Ελλείμματος Αλυσίδα Ο.

Σύμφωνα με τα παραπάνω η προσφύματοποίηση του παθητικού μορφήματος σε μια ρηματική ρίζα δημιουργεί μια επιθετική ερμηνεία που σχηματίζεται στον λεξικό τομέα και μια ρηματική ερμηνεία που σχηματίζεται στον συντακτικό τομέα. Στην πρώτη περίπτωση ο μηχανισμός παίρνει τον τύπο έτοιμο από το λεξικό και εφαρμόζει τους κανόνες για τα επίθετα. Επομένως, γίνεται ονοματικό στοιχείο κι έχουμε αλλαγή λεξικής κατηγορίας και περιορισμό της θέσης υποκατηγοριοποίησης που οδηγεί στην εξωτερίκευση του εσωτερικού ΘΡ. Η μετατροπή αυτή έχει ως αποτέλεσμα ο τύπος να χάνει τη δυνατότητα απόδοσης πτώσης, να μην έχει εσωτερικό όρισμα, να αποβάλλει το ΘΡ του Δράστη (γι'αυτό δεν δέχεται απόφραση) κι αυτό που βρίσκεται μπροστά να είναι γραμματικό υποκείμενο και να του αποδίδεται ο ΘΡ του μεταρρηματικού ορίσματος. Όλα αυτά συμβαίνουν πριν μπει ο τύπος στην παραγωγή. Επομένως, η επιθετική ερμηνεία δεν υπόκειται σε διαδικασία ωρίμανσης και είναι προσβάσιμη από τα πρώτα στάδια της γλωσσικής κατάκτησης. Από την άλλη πλευρά, η διαδικασία σχηματισμού της παθητικής ερμηνείας είναι συντακτική κι αυτό σημαίνει ότι εμπλέκονται μηχανισμοί παθητικοποίησης. Ο τύπος μπαίνει στη διαδικασία παραγωγής και δεν μπορεί να αποδώσει πτώση γιατί την έχει απορροφήσει. Το παθητικό μόρφημα απορροφά τον ΘΡ του Δράστη που μπορεί να αποδοθεί και στο ποιητικό αίτιο, εφόσον εκφραστεί. Η μεταρρηματική θέση δε χάνεται, εφόσον το ρήμα δεν άλλαξε λεξική κατηγορία. Υπάρχει όμως, μετακίνηση για λόγους απόδοσης πτώσης κι έτσι δημιουργείται Αλυσίδα Ο.

Όπως αναφέρεται στους Borer και Wexler (1987) οι μετοχές όπως και τα επίθετα υπόκεινται σε έναν Σημασιολογικό Περιορισμό [+ΣΠ] (Semantic

Restriction), δηλώνουν το αποτέλεσμα της ενέργειας. Τα ρήματα που δεν δηλώνουν ενέργεια δεν σχηματίζουν μετοχή, δεν εμπλέκουν την έννοια της αιτιακότητας και είναι [-ΣΠ]. Δεν παράγουν όμως, όλα τα μεταβατικά ρήματα καλοσχηματισμένες μετοχές, κι όπως αναφέρει ο Horgan (1975) το παιδί δεν έχει μάθει ακόμη ποια ρήματα μπορούν να χρησιμοποιηθούν με αυτόν τον τρόπο κι έτσι αναπαριστά αρχικά όλες τις παθητικές δομές ως επίθετα χωρίς διάκριση (για παράδειγμα το ρήμα “kick = κλοτσάω” της Αγγλικής). Αυτός ο μηχανισμός (Σημασιολογικός Περιορισμός) της γραμματικής των ενηλίκων, που αποκλείει επιθετικές μετοχές, μπαίνει στη γραμματική των παιδιών σε επόμενο στάδιο. Να σημειώσουμε βέβαια, ότι οι σύντομες παθητικές δομές των Αγγλικών είναι αμφίσημες ανάμεσα στην επιθετική και τη ρηματική ερμηνεία. Η αμφισημία παύει με την προσθήκη της από-φράσης, οπότε αποκλείεται η επιθετική ερμηνεία (Borer & Wexler, 1987).

Η Υπόθεση της Ωρίμανσης των Borer και Wexler (1987) στη συνέχεια καθίσταται προβληματική λόγω της Υπόθεσης του Υποκειμένου εντός της Ρηματικής Φράσης<sup>6</sup> (VP- Internal Subject Hypothesis) σύμφωνα με την οποία το υποκείμενο γεννιέται στον Χαρ,ΡΦ και μετακινείται, αφήνοντας ίχνος, στο Χαρ,ΦΚλ με Αλυσίδα Ο. Οι Borer και Wexler (1992) τροποποιούν τη θεωρία τους στην προσπάθειά τους να εξηγήσουν τη δυσκολία των παιδιών στα πρώιμα στάδια της κατάκτησης των παθητικών δομών, αλλά και την ικανότητά τους να παράγουν προρρηματικά υποκείμενα (Guasti, 2002). Ισχυρίστηκαν ότι τα παιδιά δεν έχουν πρόβλημα με όλες τις αλυσίδες, αλλά με όσες συνδέουν δύο πιθανές θεματικές θέσεις, θέσεις όπου αποδίδονται ΘΡ στα ορίσματα του ρήματος. Με βάση τη νέα θεωρία των Borer & Wexler (1992) κατά την παθητικοποίηση η ΟΦ γεννιέται σε μεταρρηματική θέση που είναι θεματική θέση και μετακινείται στον Χαρ,ΡΦ, μια επίσης θεματική θέση. Εν συνεχεία μετακινείται στον Χαρ,ΦΚλ, μια μη πιθανή θεματική θέση. Επομένως, το πρώτο τμήμα της αλυσίδας Ο είναι αυτό που καθίσταται προβληματικό.

Στον Wexler (2004) παρουσιάζεται μια πιο πρόσφατη εκδοχή για την Υπόθεση του Ελλείμματος Αλυσίδας Ο των Borer και Wexler (1987). Σε αυτή την προσέγγιση παρουσιάζεται η κατάκτηση των παθητικών δομών στο πλαίσιο της Θεωρίας των Φάσεων (Phase theory). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία η συντακτική παραγωγή γίνεται σε τμήματα που ονομάζονται φάσεις και οι οποίες είναι

---

<sup>6</sup> Πρόκειται για μετακίνηση Ορίσματος (Argument movement) και συνεπάγεται τη δημιουργία Αλυσίδας Ορίσματος (A-chain). Δεν είναι αλυσίδα που συνδέει δύο θεματικές θέσεις. Στα δεδομένα πρώιμου παιδικού λόγου υπάρχουν παρεμφατικές προτάσεις με προρρηματικά υποκείμενα, δηλαδή υποκείμενα σε θέση Χαρ,ΦΚλ με αλυσίδα ορίσματος με το ίχνος στον Χαρ,ΡΦ.

αδιαπέραστες από συντακτικές διαδικασίες εκτός των ορίων τους (Chomsky, 2000). Μια ΡΦ αποτελεί φάση όταν διαθέτει εξωτερικό όρισμα, όταν για παράδειγμα, σχηματίζεται με ένα μεταβατικό ή ανεργαστικό ρήμα. Αντιθέτως, οι παθητικές δομές θεωρούνται ελλειμματικές, εφόσον αποδίδουν μόνο εσωτερικό ΘΡ και δεν αποτελούν φάση. Ο Wexler (2004) υποθέτει ότι στη γραμματική των παιδιών κάθε ρήμα αποτελεί φάση και επομένως και οι παθητικές δομές, αν και ελλειμματικές, αποτελούν φάσεις (Universal Phase Requirement). Συνεπώς, το εσωτερικό όρισμα μετακινείται μέχρι τον Χαρ,ΡΦ που είναι το όριο φάσης και όχι μέχρι τον Χαρ,ΦΚλ.

Οι Fox και Grodzinsky (1998) περιορίζουν κάπως την Υπόθεση της Ωρίμανσης των Borer και Wexler (1987) και κάνουν λόγο για την Χαλαρωμένη Υπόθεση της Ωρίμανσης (Relaxation of the Maturation Hypothesis) που απορρίπτει τον ισχυρισμό ότι σε συγκεκριμένο αναπτυξιακό στάδιο απουσιάζουν όλες οι αλυσίδες και λέει ότι τα παιδιά έχουν πρόβλημα στις αλυσίδες που εμπλέκουν δύο θεματικές θέσεις. Οι Fox και Grodzinsky (1998) δείχνουν ότι η αλυσίδα ορισματος που σχηματίζεται κατά την παθητικοποίηση εμπλέκει δύο θεματικές θέσεις. Συζητούν την Υπόθεση της Ωρίμανσης υπό το πρίσμα της Υπόθεσης του Υποκειμένου εντός της Ρηματικής Φράσης. Αυτό που απορρίπτουν είναι η Υπόθεση της Έλλειψης Αλυσίδας Ο και όχι η Υπόθεση της Ωρίμανσης. Οι αλυσίδες ορισμάτων είναι ένα παράδειγμα δομών που ωριμάζουν, μπορεί και οτιδήποτε άλλο να αναπτύσσεται πάλι με την ίδια διαδικασία της ωρίμανσης. Ως επιχείρημά τους χρησιμοποιούν τις παθητικές δομές με το *get* που εμπλέκουν μετακίνηση ΟΦ και Αλυσίδα Ο στην αναπαράστασή τους. Έδειξαν ότι τα παιδιά κατανοούν δραστικές παθητικές δομές με τα *be/get* + *από-φράση* (100% επιτυχία), κατανοούν μη δραστικές παθητικές δομές με το *be* χωρίς *από-φράση* (86% επιτυχία), δυσκολεύονται όμως, σε μη δραστικές παθητικές δομές με το *be* + *από-φράση* (46% επιτυχία). Είναι εμφανές ότι τα παιδιά δεν δυσκολεύονται με όλες τις εκτενείς παθητικές δομές. Συνεπώς, δεν αναλύουν τις παθητικές δομές ως επιθετικές κατά τον ισχυρισμό των Borer και Wexler (1987), αλλά ως ρηματικές. Αντιθέτως, η δυσκολία με τις μη δραστικές παθητικές δομές σχετίζεται με την *από-φράση* και το μηχανισμό εκχώρησης ΘΡ (th-transmission). Σύμφωνα με τους Fox και Grodzinsky (1998) η εκχώρηση του εξωτερικού ΘΡ στην *από-φράση* γίνεται είτε από το ρήμα, η παθητική μορφολογία απορροφά τον εξωτερικό ΘΡ και τον μεταφέρει στην *από-φράση* είτε απευθείας από την πρόθεση *από* στην ΟΦ. Όχι όμως, οποιοσδήποτε ΘΡ, μόνο αυτός του Δράστη. Στα πρώτα στάδια της γλωσσικής κατάκτησης τα παιδιά εκχωρούν ΘΡ στην ΟΦ απευθείας μέσω

της πρόθεσης. Δυσκολεύονται στα μη δραστικά ρήματα, διότι αυτά συνήθως επιλέγουν τον ΘΡ του Βιώνοντα που δεν εκχωρείται από την πρόθεση από.

Παρότι οι παραπάνω προσεγγίσεις προβλέπουν ταυτόχρονη κατάκτηση της παθητικής δομής σε όλες τις γλώσσες, υπάρχουν και διαγλωσσικές διαφορές. Η έρευνα της Demuth (1989) εξετάζει τον ρόλο της συχνότητας στην κατάκτηση των παθητικών δομών και αναφέρει ότι στη γλώσσα Sesotho, που ανήκει στις γλώσσες Bantu της Ν. Αφρικής τα παιδιά κατακτούν την παθητική φωνή στην ηλικία των 2;8 ετών, ενώ είναι σε θέση να παράγουν σε μεγάλο ποσοστό εκτενείς παθητικές δομές. Η γλώσσα διαθέτει μόνο ρηματικές παθητικές δομές και η υψηλή παραγωγικότητα της παθητικής μορφολογίας οφείλεται σε κάποιες ιδιαιτερότητες της γλώσσας Sesotho που δεν επιτρέπει ερωτηματικές αντωνυμίες στην αρχή της πρότασης και οδηγεί σε μετασχηματισμό της ερωτηματικής δομής σε παθητική (*Lebese leqadilwe ke mang? / Το γάλα χύθηκε από ποιον;*). Οι Demuth, Moloji και Machobane (2010) επανέλαβαν την έρευνα στην Sesotho ακολουθώντας πειραματικές διαδικασίες σε παιδιά ηλικίας 3 ετών, στην προηγούμενη έρευνα επρόκειτο για δεδομένα αυθόρμητου λόγου από 4 παιδιά, και εξέτασαν την παραγωγή και κατανόηση της παθητικής μορφολογίας σε ψευδορήματα. Τα παιδιά σημείωσαν υψηλά ποσοστά και στις τρεις δοκιμασίες κατανόησης, εκμαίευσης και παραγωγής παθητικών δομών (73%, 98%, 96% αντίστοιχα). Και από αυτή την έρευνα πιστοποιείται η πρόωμη κατάκτηση της παθητικής φωνής από τους ομιλητές της Sesotho, μέχρι την ηλικία των 3 ετών και πολύ νωρίτερα σε σχέση με τα αγγλόφωνα παιδιά. Ομοίως, και στη γλώσσα Zulu, που επίσης ανήκει στις γλώσσες Bantu, παρατηρείται πρόωμη κατάκτηση της παθητικής φωνής, πριν τα 3 έτη (Suzman, 1987). Στον αντίποδα υπάρχει και η έρευνα του Crawford (2012) που έδειξε ότι τα παιδιά με μητρική γλώσσα την Sesotho κατακτούν τις παθητικές δομές σε παρόμοια ηλικία με τα αγγλόφωνα παιδιά παρά την υψηλή συχνότητα εμφάνισης τους.

Οι Terzi και Wexler (2002) ερεύνησαν κατά πόσο παιδιά ηλικίας 3;8 έως 5;10 ετών έχουν κατακτήσει τις παθητικές προτάσεις της Ελληνικής μέσα από μια Δοκιμασία Επιλογής Εικόνας (ΔΕΕ). Με αφορμή τους ισχυρισμούς των Borer και Wexler (1987) και Wexler (2004) μελέτησαν ρηματικούς παθητικούς τύπους τόσο με δραστικά (44% ποσοστό επιτυχίας) όσο και με μη δραστικά (20% ποσοστό επιτυχίας) ρήματα. Και μελέτησαν και προτάσεις με επιθετικοποιημένους τύπους (89% ποσοστό επιτυχίας) μόνο με δραστικά ρήματα (12α,β). Τα ευρήματα επιβεβαίωσαν τους Borer και Wexler (1987) και Wexler (2004) αφού οι επιθετικοποιημένοι τύποι διέφεραν

σημαντικά από τους ρηματικούς και φαίνεται να κατακτώνται πιο νωρίς. Σε επόμενη έρευνα οι Driva και Terzi (2008) θέλοντας να επιβεβαιώσουν τον ισχυρισμό της μεταβίβασης του θεματικού ρόλου των Fox και Grodzinsky (1998) και ορμώμενοι κυρίως από τη σημαντική διαφοροποίηση που παρατηρήθηκε μεταξύ των ρηματικών παθητικών που μεταφέρουν ενέργεια και αυτών που δεν μεταφέρουν ενέργεια, επανέλαβαν το πείραμα εξετάζοντας αυτή τη φορά και την παρουσία του ποιητικού αιτίου (12γ-στ). Συμπεριέλαβαν στο πείραμα και μεγαλύτερα παιδιά (3;6 – 6;6) για να προσδιορίσουν την ηλικία κατάκτησης των παθητικών δομών στα Ελληνικά. Τα ευρήματα δεν επιβεβαίωσαν τους Fox και Grodzinsky (1998) αφού δεν βρέθηκε επίδραση του ποιητικού αιτίου και κυρίως για την κατηγορία των ρηματικών παθητικών με μη δραστικά ρήματα και από-φράση για τα οποία η θεωρία της μεταβίβασης του θεματικού ρόλου προβλέπει να υπάρχει διαφορά ανάλογα με το αν το ποιητικό αίτιο είναι παρόν ή όχι. Τα ευρήματα επίσης, έρχονται σε αντίθεση και με τους Borer και Wexler (1987) λόγω της διαφοράς που βρέθηκε μεταξύ ρηματικών παθητικών με ρήματα που μεταφέρουν ενέργεια και με ρήματα που δεν μεταφέρουν ενέργεια και για τα οποία οι Borer και Wexler (1987) προβλέπουν παρόμοια απόδοση αφού και στους δύο τύπους εμπλέκονται Αλυσίδες Ο. Για την μεγαλύτερη ομάδα (5;9 – 6;6) τα ποσοστά ήταν υψηλότερα συγκριτικά με την μεγαλύτερη ομάδα της προηγούμενης έρευνας, 87% για τις επιθετικοποιημένες παθητικές και 85% για τις ρηματικές παρόλα αυτά υπήρχαν ακόμη ελλείμματα αφού το ποσοστό σωστών απαντήσεων κινήθηκε κάτω από το 90%.

Π.χ. (12α) σπρώχνεται – ακούγεται

(12β) σπρωγμένο - \*ακουσμένο

(12γ) Ο Γιάννης σπρώχτηκε (από τη Μαρία)

(12δ) Ο Γιάννης είναι σπρωγμένος (από τη Μαρία)

(12ε) Ο θόρυβος ακούστηκε (από τη Μαρία)

(12στ) \*Ο θόρυβος είναι ακουσμένος (από τη Μαρία)

Σε μια πιο πρόσφατη έρευνα οι Terzi, Marinis, Kotsopoulou και Francis (2014) εξέτασαν παιδιά με αυτισμό και τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά στην ερμηνεία της μη ενεργητικής μορφολογίας. Τα αποτελέσματά των τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών με μέση ηλικία τα 6;9 έτη έδειξαν ποσοστά επιτυχίας 70% στα παθητικά ρήματα, 95% στα αυτοπαθή με παθητική ερμηνεία και 99% στα αυτοπαθή (13α-γ). Το γεγονός ότι



τα πήγαν εξαιρετικά καλά στα αυτοπαθή ρήματα αποδόθηκε στην υπόθεση ότι τα αυτοπαθή ρήματα παρουσιάζουν λιγότερο περίπλοκη συντακτική δομή, αφού το υποκείμενο τους είναι εξωτερικό όρισμα και δεν είναι παραγόμενο. Έχει ενδιαφέρον το γεγονός ότι τα παιδιά τα πήγαν εξίσου καλά και στην παθητική ανάγνωση των αυτοπαθών ρημάτων, ενώ είχαν χαμηλά ποσοστά στα παθητικά ρήματα. Η αποτυχία τους σε αυτά δεν μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι δεν εμφανίζονται συχνά ως ερέθισμα, καθώς το γεγονός ότι τα αυτοπαθή με παθητική ερμηνεία είναι εξαιρετικά σπάνια δεν έδειξε να έχει ανάλογη επίδραση στις επιδόσεις των παιδιών. Σύμφωνα με τις μελέτες που προηγήθηκαν, οι παθητικές δομές κατακτώνται μάλλον καθυστερημένα τόσο διαγλωσσικά όσο και στην Ελληνική. Διαγλωσσικά κατακτώνται αρκετά αργά, μετά τα 5 έτη, ενώ για τα Ελληνικά όχι πριν τα 6 έτη.

Π.χ. (13α) Ο παππούς ταΐζεται (εννοείται από τη γιαγιά) : παθητική δομή

(13β) Ο Πέτρος σκεπάζεται : αυτοπαθής δομή

(13γ) Ο Γιώργος σκεπάζεται (εννοείται από τον παππού) : αυτοπαθής δομή με παθητική ανάγνωση.

Και για τα Ελληνικά υπάρχει και ο αντίποδας που θέλει τις παθητικές προτάσεις να κατακτώνται νωρίς. Οι Tsimpli (2006) και Fotiadou και Tsimpli (2010) ισχυρίστηκαν ότι τα παιδιά με μητρική γλώσσα την Ελληνική κατανοούν τις παθητικές προτάσεις αρκετά νωρίς, ελέγχοντας ρήματα αμφίσημα μεταξύ παθητικής και αυτοπαθούς ερμηνείας. Επιπλέον, θεωρούν ότι η όψιμη εμφάνιση των παθητικών προτάσεων στα Ελληνικά ίσως οφείλεται και στη δυνατότητα εναλλακτικής δήλωσης του ίδιου νοήματος που υπάρχει στα Ελληνικά εν αντιθέσει για παράδειγμα με τα Αγγλικά (*Ο Γιάννης spróχτηκε από τη Μαρία = Τον Γιάννη τον έσπρωξε η Μαρία*). Η Tsimpli (2006) εξέτασε μεταξύ άλλων την κατανόηση παθητικών, αυτοπαθητικών και εργαστικών ρημάτων σε φυσικούς ομιλητές 3 έως 14 ετών. Η παθητική ερμηνεία είναι υπαρκτή στη γραμματική των παιδιών ήδη από τα 3 έτη, το ποσοστό των σωστών απαντήσεων όμως φτάνει στο 70% για την ηλικία των 5-6 ετών και στο 95% για παιδιά που φοιτούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αναδεικνύοντας τη δυσκολία που προκαλεί η παθητική δομή στα Ελληνικά. Ο διαφορετικός ισχυρισμός των Terzi et al. (2014), παρόλο που δεν αρνούνται ότι τα παιδιά κατανοούν νωρίς τις παθητικές δομές, είναι ότι το 70% επιτυχίας στις παθητικές δομές παρατηρείται στην ηλικία των 6 ετών, όταν τα παιδιά κατανοούν άλλες δομές σε ποσοστό 100%. Αυτή η

διαπίστωση τους οδηγεί στο συμπέρασμα της όψιμης κατάκτησης των παθητικών δομών. Οι Fotiadou και Tsimpli (2010) προσπάθησαν να εξετάσουν αν η συχνότητα παίζει σημαντικό ρόλο στην ερμηνεία που αποδίδουν παιδιά προσχολική ηλικίας σε ρήματα με παθητική και ενεργητική μορφολογία. Σύγκριναν τις επιδόσεις των παιδιών με τη συχνότερη ερμηνεία που αποδίδεται στα ρήματα σε σώματα κειμένων της Ελληνικής. Η ερμηνεία που απέδιδαν τα παιδιά δεν συμπίπτει με τη συχνότερη ερμηνεία που συναντάμε στα σώματα κειμένων. Η εξήγηση που δίνουν με βάση τις επιδόσεις των παιδιών είναι ότι κατέχουν τη γνώση των συντακτικών μηχανισμών, δεν έχουν εκτεθεί όμως αρκετά στο γλωσσικό ερέθισμα. Απαιτείται συνδυασμός συντακτικής, λεξιλογικής και πραγματολογικής γνώσης για την κατάκτηση της παθητικής φωνής (Tsimpli, 2006, Fotiadou & Tsimpli, 2010). Στο παράδειγμα (π.χ.14) που ακολουθεί παρουσιάζονται οι πειραματικές συνθήκες με την προτιμώμενη ανάγνωση, σύμφωνα με την κατηγορία του ρήματος.

Π.χ. (14α) Το αγόρι πλένεται : αυτοπαθές

(14β) Το αγόρι πλένει : μεταβατικό

(14γ) Το κλειδί σπάει : αναιτιατικό

(14δ) Η μπάλα τρυπάει / τρυπιέται : αναιτιατικό

(14ε) Ο Μίκυ τρυπιέται : αναιτιατικό

(14στ) Το παιδί βάφεται : αυτοπαθές/παθητικό/αναιτιατικό

(14ζ) Η πόρτα βάφεται : παθητικό/αναιτιατικό

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως στην έρευνα των Terzi et al. (2014) υπάρχει διαφορετική επίδοση στις κατηγορίες των παθητικών και αυτοπαθών δομών παρόλο που υπάρχει μορφολογική ομοιότητα. Κι αυτό γιατί η συντακτική λειτουργία του ίδιου μορφήματος είναι διαφορετική στις παθητικές και αυτοπαθείς δομές. Τα αυτοπαθή ρήματα παρουσιάζουν λιγότερο περίπλοκη συντακτική δομή, αφού το υποκείμενο τους είναι εξωτερικό όρισμα και δεν παράγεται με μετακίνηση. Σύμφωνα με τους Papangelí (2004) και Reinhart και Siloni (2005) το υποκείμενο των αυτοπαθών ρημάτων είτε λαμβάνει και τους δύο ΘΡ (Δράστης – Θέμα/Πάσχων) μέσω μιας διαδικασίας που αποκαλούν συγχώνευση ΘΡ, είτε σύμφωνα με την Labelle (2008) καθορίζει τον παραλήπτη του εσωτερικού θεματικού ρόλου λόγω του ότι εισάγεται με μια συγκεκριμένη μορφολογία όπως είναι το *se* των Γαλλικών.

## 1.4 Αντωνυμίες

### 1.4.1 Οι Αντωνυμίες στα Νέα Ελληνικά

Για τα Ελληνικά, όπως και για πολλές άλλες γλώσσες (Ιταλικά, Ισπανικά), οι προσωπικές αντωνυμίες διακρίνονται σε ισχυρές (π.χ. 15) και ασθενείς ή κλιτικά (π.χ. 16). Οι ισχυροί τύποι των προσωπικών αντωνυμιών λειτουργούν ως υποκείμενο, συμπλήρωμα ή αντικείμενο του ρήματος όταν χρειάζεται να δοθεί έμφαση. Οι ασθενείς τύποι των προσωπικών αντωνυμιών χρησιμοποιούνται μόνο σε εξάρτηση από άλλες λέξεις (ρήματα, ουσιαστικά) με τις οποίες σχηματίζουν μια φωνολογική λέξη και είναι τύποι άτονοι και μονοσύλλαβοι. Και οι δύο τύποι υπόκεινται στην Αρχή Β της θεωρίας της Αναφορικής Δέσμευσης.

Π.χ. (15) Η Ελένη πλένει *αυτήν*

Π.χ. (16) Η Ελένη *την* πλένει

Σύμφωνα με τα όσα αναφέρουν οι Θεοφανοπούλου-Κοντού (2002) και Carnie (2012), η θεωρία της Αναφορικής Δέσμευσης ορίζει τον τρόπο με τον οποίο ερμηνεύεται η χρήση των διαφόρων ονοματικών φράσεων (ΟΦ) στην πρόταση, προσδιορίζοντας και τις συνθήκες που ρυθμίζουν τη δυνατότητα παρουσίας μιας ΟΦ με ανεξάρτητη αναφορά ή ενός δεσμευμένου (αυτοπαθείς /αλληλοπαθείς αντωνυμίες) ή μη δεσμευμένου (προσωπικές αντωνυμίες) αντωνυμικού στοιχείου. Παρατηρούμε δηλαδή την κατανομή αυτών των στοιχείων καθώς και τους περιορισμούς εμφάνισής τους μέσα σε μία πρόταση. Αναφορική δέσμευση υπάρχει όταν έχουμε τους ίδιους ενδείκτες κι όταν το ηγούμενο στοιχείο βρίσκεται σε σχέση δομικής επιβολής (συναναφοράς) με αυτό που έπεται. Ακολούθως, οι Αρχές Αναφορικής Δέσμευσης διατυπώνονται ως εξής (Θεοφανοπούλου-Κοντού 2002: 172, Carnie 2012: 140-144)

ΑΡΧΗ Α: Ένα αναφορικό στοιχείο δεσμεύεται υποχρεωτικά εντός του πεδίου αναφοράς

Π.χ. (17) Η Ελένη<sub>i</sub> έπλυνε τον *εαυτό της*<sub>i</sub>

ΑΡΧΗ Β: Ένα αντωνυμικό στοιχείο είναι ελεύθερο εντός του πεδίου αναφοράς

Π.χ. (18) Η Ελένη<sub>i</sub> *την*<sub>j</sub> έπλυνε

ΑΡΧΗ Γ: Μια ΟΦ με ανεξάρτητη αναφορά είναι υποχρεωτικά ελεύθερη παντού.

Π.χ. (19) Η Ελένη έπλυνε τη Μαρία

Η αυτοπαθής αντωνυμική φράση *ο εαυτός μου*, υπόκειται στην Αρχή Α της θεωρίας της Αναφορικής Δέσμευσης και αποτελεί τον πιο κοινό τρόπο έκφρασης της αυτοπάθειας. Πρόκειται για μια οριστική ονοματική φράση που αποτελείται από το αρσενικό οριστικό άρθρο ενικού ή πληθυντικού αριθμού, ακολουθούμενο από το αρσενικό ουσιαστικό *εαυτός* ή *εαυτούς* σε συμφωνία με το σημείο αναφοράς. Η πτώση του άρθρου και του ουσιαστικού καθορίζεται από τη συντακτική λειτουργία της φράσης μέσα στην πρόταση, που είναι συνήθως σε αιτιατική καθώς χρησιμοποιείται συχνότερα ως άμεσο αντικείμενο. Οι αυτοπαθείς εκφράσεις χρησιμοποιούνται γενικά ως εξαρτημένα αναφορικά στοιχεία τα οποία βρίσκονται σε σχέση συναναφοράς (Holton κ.συν., 2008: 455).

#### 1.4.2 Η Κατάκτηση των Αντωνυμιών σε άλλες γλώσσες και στα Ελληνικά

Τα αντωνυμικά και αυτοπαθή στοιχεία παρουσιάζουν ιδιόμορφη συμπεριφορά στη κατάκτησή τους από τα παιδιά. Τα δεδομένα των ερευνών που παρουσιάζονται αφορούν παιδιά τυπικής ανάπτυξης τα οποία όμως, αποτελούσαν την ομάδα ελέγχου σε πειραματικές δοκιμασίες άτυπου πληθυσμού. Η έρευνα της Varlokosta (2000) στην κατάκτηση της Αναφορικής Δέσμευσης στα Ελληνικά έδειξε ότι τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά δεν παρουσιάζουν προβλήματα στην κατανόηση της προσωπικής αντωνυμίας τόσο στον ισχυρό όσο και στον ασθενή τύπο. Μέσα από μια Δοκιμασία Κρίσης των Τιμών Αλήθειας ενός Εκφωνήματος (Truth Value Judgment Task) (εφεξής ΔΚΤΑΕ), παιδιά με μέση ηλικία τα 4;05 έτη πέτυχαν ποσοστό σωστών απαντήσεων 95% για τα κλιτικά και 87% για τις ισχυρές αντωνυμίες ως αντικείμενα ρήματος. Τα δεδομένα αυτά έρχονται σε αντίθεση με ό,τι συμβαίνει σε γλώσσες όπως τα Αγγλικά (Chien & Wexler, 1990) που δεν έχουν κλιτικά και γλώσσες όπως τα Ιταλικά (McKee, 1992), Ισπανικά (Baauw, Escobar & Philip, 1997), Ρωσικά (Avrutin & Wexler, 1992) που διαθέτουν και τους δύο αντωνυμικούς τύπους, ισχυρούς και ασθενείς, όπου τα παιδιά καθυστερούν στην κατανόηση των ισχυρών αντωνυμιών όχι όμως, των κλιτικών. Η Varlokosta (2008) αποδίδει αυτή την πρώιμη κατάκτηση της αναφοράς των αντωνυμιών στο γεγονός ότι οι ισχυρές αντωνυμίες στα Ελληνικά λειτουργούν και ως δεικτικές.

Αντίστοιχα, στην έρευνα της Varlokosta (2000, 2002b) τα παιδιά σημείωσαν υψηλό ποσοστό και στην αναφορά των αυτοπαθών αντωνυμιών, 86% και 87% στην πρώτη και στη δεύτερη έρευνα αντίστοιχα. Προβλήματα στην ερμηνεία των αυτοπαθών αντωνυμιών παρατηρούνται μόνο σε περιβάλλοντα με δύο πιθανά αντικείμενα αναφοράς (Varlokosta, 2001), ενώ αντίστοιχα προβλήματα δεν παρατηρούνται σε έρευνα της Αγγλικής (Avrutin & Cunningham, 1997). Η κατάκτηση της Αρχής Α στην Αγγλική παρατηρείται στην ηλικία των 4 ετών. Σε έρευνά τους όμως, οι McDaniel, Cairns και Hsu (1990) βρήκαν ότι συχνά τα παιδιά επιτρέπουν στις αυτοπαθείς αντωνυμίες να αναφέρονται σε μια άλλη ΟΦ εκτός του πεδίου αναφορικής δέσμευσης και αυτό το απέδωσαν στο γεγονός ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται τις αυτοπαθείς αντωνυμίες ως σύνθετους τύπους, γι' αυτό και συχνά παράγουν τύπους όπως *"hisself"*.

Και η έρευνα των Terzi et al. (2014) εξετάζει μεταξύ άλλων και την κατάκτηση των αντωνυμιών από ελληνόφωνα παιδιά διερευνώντας τις γραμματικές ικανότητες παιδιών στο Φάσμα του Αυτισμού. Τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά με μέση ηλικία τα 6;6 έτη (5;6 έως 8;0), ως ομάδα ελέγχου, μέσα από μια Δοκιμασία Επιλογής Εικόνας (ΔΕΕ) σημείωσαν ποσοστό 93,3 % για τις ισχυρές αντωνυμίες, 99,2% για τα κλιτικά και 99,2% για τις αυτοπαθείς αντωνυμίες. Άλλες έρευνες που δείχνουν την πρώιμη κατάκτηση των αντωνυμιών στα Ελληνικά είναι αυτές των Stavrakaki και Van der Lely (2010), Manika, Varlokosta και Wexler (2011) και Varlokosta και Nerantzini (2012). Τα ευρήματά τους επιβεβαιώνουν προηγούμενες έρευνες που υποστήριζαν την πρώιμη κατάκτηση των αντωνυμιών στα Ελληνικά. Στην έρευνα των Varlokosta και Nerantzini (2012) δύο ομάδες ελέγχου τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών με μέση ηλικία τα 4;07 και 5;09 έτη αντίστοιχα, σημείωσαν υψηλές επιδόσεις στους ισχυρούς και ασθενείς τύπους της προσωπικής αντωνυμίας, υπήρξαν όμως, δυσκολίες στην κατανόηση των κλιτικών σε σύνθετα συντακτικά περιβάλλοντα. Οι Manika et al. (2011) αξιολόγησαν την παραγωγή των κλιτικών ως άμεσα αντικείμενα σε παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (ΕΓΔ) και τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά μέσης ηλικίας 3;10 ετών. Τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά σημείωσαν άριστη επίδοση στα κλιτικά, καθώς φαίνεται να μην τα παραλείπουν στον λόγο τους σε θέση αντικείμενου σε ποσοστό 96%. Η παραπάνω έρευνα συμφωνεί με εκείνη των Chondrogianni, Marinis και Edward (2010) που υποστήριζαν ότι τα παιδιά που μιλούν γλώσσες όπως τα Ελληνικά και τα Ισπανικά παράγουν κλιτικά από την

ηλικία των 2 ετών και δεν έχουν την τάση να τα παραλείπουν, εν αντιθέσει με γλώσσες όπως τα Ιταλικά (Schaeffer, 1997).

Σε μια πρόσφατη έρευνά τους οι Varlokosta, Belletti, Costa, Friedmann, Gavarro, Grohmann, Guast, Tuller, Lobo, Anelkovic, Argemi, Avram, Berends, Brunetto, Delage, Ezeizabarrena, Fattal, Haman, Van Hout, Jensen de Lopez, Katsos, Kologranic, Krstic, Kraljevic, Miekisz, Nerantzini, Queralto, Radic, Ruiz, Sauerland, Sevcenco, Smoczynska, Theodorou, Van der Lely, Veenstra, Weston, Yachini, και Yatsushiro (2015) έδειξαν ότι τα παιδιά μπορούν να παράγουν αντωνυμίες σε ηλικία 5 ετών. Αυτό ισχύει διαγλωσσικά με διαφορετικές αναλογίες. Μελέτησαν την κατάκτηση του γ' προσώπου της προσωπικής αντωνυμίας σε θέση αντικειμένου σε 16 γλώσσες συμπεριλαμβανομένης και της Ελληνικής. Για τις γλώσσες που είχαν και ισχυρές αντωνυμίες και κλιτικά αναμένονταν και οι δύο τύποι. Σε μια συνολική βαθμολόγηση των δύο τύπων τα παιδιά παράγουν προσωπικές αντωνυμίες σε ποσοστό 92,1% έναντι 98,4% των ενηλίκων.

Οι Conroy, Takahashi και Philips (2009) διαπίστωσαν ότι σε γλώσσες που υπάρχουν και οι δύο τύποι των προσωπικών αντωνυμιών τα παιδιά καθυστερούν στην κατάκτηση των ισχυρών έναντι των κλιτικών κι ότι τα αποτελέσματα της έρευνας μπορεί να ποικίλουν ανάλογα με τη μεθοδολογική προσέγγιση. Υποστήριξαν ότι το πρόβλημα της αναφοράς των ισχυρών αντωνυμιών εμφανίζεται στη ΔΕΕ. Αντιθέτως, οι Sanoudaki και Varlokosta (2015) υποστήριξαν μέσω της ΔΚΤΑΕ και ΔΕΕ ότι οι μεθοδολογικοί χειρισμοί δεν επηρεάζουν την ερμηνεία των προσωπικών αντωνυμιών. Αποδεικνύουν ότι τα παιδιά ακολουθούν την ερμηνεία των ενηλίκων και για τους δύο τύπους αντωνυμιών, αφού δέχονται και την αναφορική ερμηνεία, πέραν της δεικτικής, για τον ισχυρό τύπο της αντωνυμίας. Η διαφορά μεταξύ των δύο τύπων της προσωπικής αντωνυμίας δεν συνδέεται με την υπόθεση της ασυμμετρίας των ισχυρών-ασθενών τύπων στη γλωσσική κατάκτηση, σύμφωνα με την οποία τα παιδιά δυσκολεύονται στους ισχυρούς τύπους και περιστασιακά τους ερμηνεύουν ως αυτοπαθή στοιχεία.

Έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά προσδίδουν αυτοπαθή ερμηνεία στις προσωπικές αντωνυμίες, ενώ δεν παρουσιάζονται προβλήματα με τα αυτοπαθή στοιχεία. Αυτή η συμπεριφορά των αντωνυμιών έχει ονομαστεί φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής Β (Delay of Principle B Effect), αφού αποτελεί στην ουσία παραβίαση αυτής της αρχής. Στους Chien και Wexler (1990) εξετάστηκαν παιδιά 2;6 έως 6;6 ετών, που μιλούν την Αγγλική, στην κατανόηση της αναφορικής δέσμευσης

αντωνυμικών και αυτοπαθών στοιχείων. Βρέθηκε ότι δεν γνωρίζουν ότι ένα αντωνυμικό στοιχείο δεν μπορεί να δεσμεύεται εντός του πεδίου αναφορικής δέσμευσης και απέδωσαν αυτή τη δυσκολία των παιδιών σε μια πραγματολογική αρχή που ρυθμίζει τη συναναφορά των αντωνυμικών στοιχείων. Σύμφωνα με την Varlokosta (2000) αυτό το φαινόμενο δεν συναντάται στα Ελληνικά, τα παιδιά δεν ερμηνεύουν ούτε στους ισχυρούς ούτε τους ασθενείς αντωνυμικούς τύπους ως αυτοπαθή στοιχεία και η ερμηνεία που δίνει είναι ότι και οι ισχυροί και οι ασθενείς αντωνυμικοί τύποι μπορεί να έχουν και μη ανθρώπινο αντικείμενο αναφοράς, και άρα πρέπει να δεσμεύονται συντακτικά, κι έτσι δεν υπόκεινται στην αρχή που οδηγεί στο φαινόμενο της Καθυστέρησης της Αρχής B. Αυτό που έχει παρατηρηθεί και στην Varlokosta (2000) και στη Sanoudaki (2004) με δεδομένα από τη δίγλωσση κατάκτηση Ελληνικής-Αγγλικής και στους Terzi et al. (2014), είναι μια σταθερή ασυμμετρία στα ποσοστά σωστών απαντήσεων για την ισχυρή αντωνυμία που είναι ελαφρώς χαμηλότερα από τα αντίστοιχα για τα κλιτικά. Στην πρώτη έρευνα τα παιδιά έδωσαν σωστές απαντήσεις στη συνθήκη των ισχυρών αντωνυμιών σε ποσοστό 87% και στη συνθήκη των κλιτικών σε ποσοστό 95%. Αντίστοιχα, στη δεύτερη έρευνα σε ποσοστό 80% και 90% και στην τρίτη σε ποσοστό 93,3% και 99,2% υπέρ των κλιτικών. Θα μπορούσε να θεωρηθεί μια ήπια μορφή του φαινομένου της Καθυστέρησης της Αρχής B. Η πρόταση της Sanoudaki (2004), για τα ελαφρώς χαμηλότερα ποσοστά στις ισχυρές αντωνυμίες είναι ότι παραβιάζεται η Αρχή της Ελαχιστοποίησης (Minimality Condition) στην επιλογή προσωπικής αντωνυμίας. Η αρχή αυτή απαιτεί τη χρήση του ασθενέστερου αντωνυμικού τύπου που επιτρέπεται σε κάθε περιβάλλον, κι αφού τα κλιτικά είναι πιο ασθενείς τύποι, σε ένα περιβάλλον που μπορεί να χρησιμοποιηθεί το κλιτικό η ισχυρή αντωνυμία δεν επιτρέπεται.

### 1.5 Στόχος, Ερευνητικά Ερωτήματα και Υποθέσεις

Στόχος της παρούσας μελέτης είναι να επισημανθούν περιοχές δυσκολίας στην ανάπτυξη της Ελληνικής κατά τη διαδικασία της κατανόησης της μη ενεργητικής μορφολογίας σε παθητικές και αυτοπαθείς δομές καθώς και της αυτοπάθειας όπως αυτή εκφράζεται με τις αυτοπαθείς αντωνυμίες. Σύμφωνα με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας οι παθητικές δομές κατακτώνται διαγλωσσικά αργά εν αντιθέσει με τις αυτοπαθείς δομές που κατακτώνται νωρίς. Οι σύντομες παθητικές προτάσεις

κατακτώνται νωρίτερα σε σχέση με τις εκτενείς, οι μη αντιστρέψιμες παθητικές δομές κατακτώνται νωρίτερα σε σχέση με τις αντιστρέψιμες στις οποίες το κυρίαρχο λάθος αποτελεί η αντιστροφή ΘΡ.

Ακολούθως διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Τα παιδιά στην ηλικία των 3;5 - 5;5 ετών είναι σε θέση να κατανοήσουν τις σύντομες και εκτενείς παθητικές δομές;
- 2) Σε ποιο ηλικιακό στάδιο κατακτάται η μη ενεργητική μορφολογία σε παθητικές και αυτοπαθείς δομές;
- 3) Οι εκτενείς παθητικές δομές είναι πιο δύσκολες στην κατανόηση από ότι οι σύντομες παθητικές;
- 4) Παρουσιάζουν καλύτερες επιδόσεις στα αυτοπαθή ρήματα συγκριτικά με τα παθητικά;
- 5) Παρουσιάζουν καλύτερες επιδόσεις στα αυτοπαθή με παθητική ερμηνεία από ότι στα παθητικά;
- 6) Παρουσιάζουν καλύτερες επιδόσεις στα αυτοπαθή από ό,τι στα αυτοπαθή με παθητική ερμηνεία;
- 7) Παρουσιάζουν καλύτερες επιδόσεις στα αυτοπαθή ρήματα συγκριτικά με τις αυτοπαθείς αντωνυμίες;
- 8) Ποιοι τύποι λαθών παρατηρούνται κατά την κατανόηση της μη ενεργητικής μορφολογίας σε παθητικές και αυτοπαθείς δομές, καθώς και της αυτοπάθειας όπως αυτή εκφράζεται με τις αυτοπαθείς αντωνυμίες;

Υποθέτουμε ότι η κατάκτηση της μη ενεργητικής μορφολογίας σε αυτοπαθείς και παθητικές δομές στην Ελληνική παρουσιάζει διαφοροποίηση. Οι παθητικές δομές υποθέτουμε ότι κατακτώνται αργά, ενώ αντίθετα οι αυτοπαθείς πρώιμα και η διαφοροποίηση αποδίδεται στη διαφορετική λειτουργία του μεσοπαθητικού μορφήματος. Σε σχέση με την αναφορά των αντωνυμιών, υποθέτουμε ότι για τα Ελληνικά η αναφορά των αυτοπαθών αντωνυμιών κατακτάται νωρίς. Ομοίως, και η αναφορά των προσωπικών αντωνυμιών τόσο για τον ισχυρό όσο και για τον ασθενή τύπο.



## 2. Μεθοδολογία

Στην ενότητα αυτή γίνεται παρουσίαση της μεθοδολογίας που ακολουθήθηκε για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας. Η μεθοδολογία περιλαμβάνει αρχικά τη χορήγηση γλωσσικών διαγνωστικών πρωτοκόλλων, καθώς και τη διεξαγωγή μη χρονομετρικών πειραμάτων κατανόησης λόγου, τα οποία περιγράφονται στις ενότητες που ακολουθούν.

### 2.1 Συμμετέχοντες

Στο πείραμα συμμετείχαν τριάντα (30) μονόγλωσσα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, δεκαπέντε κορίτσια και δεκαπέντε αγόρια, ηλικίας 3;6 – 5;6 ετών. Το δείγμα χωρίστηκε σε τρεις ηλικιακές ομάδες. Η πρώτη ομάδα (Ομ.Α) περιλαμβάνει δέκα (10) παιδιά ηλικίας 3;6 έως 3;9 ετών (μέση ηλικία 3;07), πέντε κορίτσια και πέντε αγόρια. Η δεύτερη ομάδα (Ομ.Β) περιλαμβάνει δέκα (10) παιδιά ηλικίας 4;7 έως 4;9 ετών (μέση ηλικία 4;07), έξι κορίτσια και τέσσερα αγόρια και η τρίτη ομάδα (Ομ.Γ) περιλαμβάνει δέκα (10) παιδιά ηλικίας 5;6 έως 5;9 ετών (μέση ηλικία 5;07), τέσσερα κορίτσια και έξι αγόρια. Η επιλογή των συγκεκριμένων ηλικιακών ομάδων θεωρήθηκε κατάλληλη για την διεξαγωγή μιας αναπτυξιακής μελέτης, αφού μπορεί να διερευνηθεί η πρώιμη ή μη κατάκτηση των υπό διερεύνηση γλωσσικών δομών και να παρατηρηθεί η επίδραση του ηλικιακού παράγοντα στην κατάκτησή τους. Αναφέρεται η μέση ηλικία για να χαρακτηριστεί με μεγαλύτερη ακρίβεια η ηλικία των συμμετεχόντων, ωστόσο οι πραγματικές ηλικίες των παιδιών αποτυπώνονται στον Πίνακα 1 που ακολουθεί.

Πίνακας 1: Χαρακτηριστικά Συμμετεχόντων – Ηλικία κατά την πειραματική δοκιμασία

	Ηλικιακές Ομάδες					
	Όνομα	3;6	Όνομα	4,6	Όνομα	5,6
Παιδί 1	Ι.	3;8	Μ.	4;7	Α.	5;8
Παιδί 2	Ε.	3;6	Α.	4;7	Ζ.	5;7
Παιδί 3	Θ.	3;6	Α.	4;7	Β.	5;9
Παιδί 4	Α.	3;6	Ο.	4;9	Η.	5;6
Παιδί 5	Σ.	3;8	Δ.	4;7	Δ.	5;6
Παιδί 6	Θ.	3;9	Μ.	4;8	Π.	5;6
Παιδί 7	Χ.	3;9	Α.	4;8	Ο.	5;9
Παιδί 8	Κ.	3;9	Β.	4;7	Π.	5;8
Παιδί 9	Ο.	3;9	Χ.	4;6	Β.	5;9
Παιδί 10	Α.	3;6	Α.	4;7	Ν.	5;7
Μ.Ο.		<b>3;7</b>		<b>4;7</b>		<b>5;7</b>
Τ.Α.		<b>0,14</b>		<b>0,08</b>		<b>0,12</b>

Να σημειωθεί εδώ ότι ο αριθμός των παιδιών που συμμετείχαν είτε και στις δύο δοκιμασίες, διαγνωστική και πειραματική, είτε στη μία από τις δύο, ήταν πολύ μεγαλύτερος. Συγκεκριμένα, από την ομάδα των 3;6 ετών εξετάστηκαν συνολικά είκοσι έξι (26) παιδιά στη διαγνωστική δοκιμασία και δεκαεννέα (19) από αυτά και στην πειραματική. Στη δεύτερη ομάδα των 4;6 ετών συμμετείχαν στη διαγνωστική δοκιμασία δώδεκα (12) παιδιά και έντεκα (11) από αυτά και στην πειραματική. Τέλος, στην τρίτη ηλικιακή ομάδα των 5;6 ετών συμμετείχαν δεκαεφτά (17) παιδιά στη διαγνωστική δοκιμασία και μόλις έντεκα (11) από αυτά και στην πειραματική. Ο λόγος μείωσης του αριθμού των παιδιών που συμμετείχαν στην πειραματική δοκιμασία σε σχέση με τη διαγνωστική ήταν ο εκ νέου εντοπισμός των παιδιών στο χώρο τους, καθώς οι δοκιμασίες διεξήχθησαν με διαφορά ενός μήνα. Επιπλέον, εξαιρέθηκαν περιπτώσεις δίγλωσσων παιδιών, ενώ ένας σημαντικός αριθμός παιδιών από τη μικρότερη ηλικιακή ομάδα δεν ολοκλήρωσε τις δοκιμασίες.

Η διεξαγωγή των πειραμάτων περιορίστηκε σε δείγμα νηπιαγωγείων και παιδικών σταθμών της πόλης των Ιωαννίνων. Συγκεκριμένα, εντάχθηκαν στην έρευνα δύο νηπιαγωγεία, ένα δημόσιο κι ένα ιδιωτικό, τρεις παιδικοί σταθμοί, ένας δημόσιος

και δύο ιδιωτικοί, καθώς κι ένα ιδιωτικό κέντρο δημιουργικής απασχόλησης παιδιών.<sup>7</sup> Όλα τα παιδιά μεγαλώνουν σε μονόγλωσση ελληνόφωνη οικογένεια και δεν έχουν ιστορικό διαγνωσμένου αναπτυξιακού ή γλωσσικού προβλήματος. Η διαχείριση των προσωπικών δεδομένων έγινε με εχεμύθεια και αυτά αξιοποιήθηκαν μόνο για τους σκοπούς της έρευνας. Το ερευνητικό εργαλείο είναι ανώνυμο και εμπιστευτικό διασφαλίζοντας την ανωνυμία των συμμετεχόντων και το απόρρητο των απαντήσεών τους. Οι γονείς των παιδιών ενημερώθηκαν για τον σκοπό και τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας και υπέγραψαν φόρμες συγκατάθεσης (Παράρτημα 1)

## 2.2 Υλικό και Διαδικασία

Η έρευνα περιλάμβανε δύο φάσεις: μία διαγνωστική και μία πειραματική.

### 2.2.1 Υλικό

#### (α) Διαγνωστική Δοκιμασία

Το Διαγνωστικό Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης (εφεξής ΔΤΓΝ) (Σταυρακάκη & Τσιμπλή, 2000) αποτέλεσε κριτήριο για τη συμμετοχή των παιδιών στην πειραματική δοκιμασία. Είναι ένα σταθμισμένο τεστ γλωσσικής αξιολόγησης με τυποποιημένες διαδικασίες χορήγησης και βαθμολόγησης που στοχεύει στην εκμαίευση λεκτικών ή μη απαντήσεων σε συγκεκριμένα ερεθίσματα που καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα γλωσσικών συμπεριφορών. Προκειμένου να συμπεριληφθούν τα παιδιά στην πειραματική ομάδα έπρεπε το συνολικό ποσοστό επιτυχίας τους στο τεστ να ξεπερνά το 50%. Το τεστ αποτελούνταν από πέντε (5) δοκιμασίες που αφορούσαν την παραγωγή και την κατανόηση. Αναλυτικότερα, η πρώτη άσκηση περιλάμβανε είκοσι επτά (27) παραδείγματα παραγωγής λεξιλογίου. Τα παιδιά έβλεπαν την εικόνα, άκουγαν την ερώτηση του ερευνητή και απαντούσαν.

Π.χ. (20) Τι κάνουν τα παιδιά; (γράφουν)

---

7 Θερμές ευχαριστίες στις κ. Ασπιώτη Ελένη, Μήτση Βασιλική, Ξάνθου Ευάνδρα, Πασιά Βασιλική, Τριάντου Ιωάννα (Γιούλη), Τσιούκρα Ευδοκία, καθώς και στις δασκάλες των παιδιών για τη διάθεση συνεργασίας.

Π.χ (21) Τι κάνουν η μαμά και το αγόρι; (αγοράζουν φρούτα)

Η δεύτερη δοκιμασία περιλάμβανε είκοσι τέσσερα (24) παραδείγματα παραγωγής μορφολογίας και σύνταξης. Τα παιδιά τώρα έβλεπαν ένα σετ δύο εικόνων, άκουγαν την καταφατική πρόταση του ερευνητή που αντιστοιχούσε στην πρώτη εικόνα και με βάση τη δεύτερη εικόνα συμπλήρωναν τη φράση.

Π.χ (22) Το κορίτσι ζυγίζεται. / Τα αγόρια ..... (ζυγίζονται)

Π.χ (23) Το παιδί παίζει. Το παιδί θα παίζει. / Το παιδί γράφει. Το παιδί.... (θα γράψει)

Η τρίτη δοκιμασία περιλάμβανε είκοσι πέντε (25) παραδείγματα κατανόησης (μεταγλωσσικές έννοιες). Τα παιδιά έβλεπαν άλλοτε μία κι άλλοτε δύο εικόνες.

Π.χ. (24) Πριν δείξεις μια αρκούδα, δείξε μια γάτα

Π.χ (25) Δείξε το πρώτο πρόβατο της φωτογραφίας

Η τέταρτη δοκιμασία αφορούσε την κατανόηση της μορφολογίας και σύνταξης. Η άσκηση περιλάμβανε τριάντα ένα (31) παραδείγματα και για κάθε παράδειγμα υπήρχε ένα σετ τριών εικόνων. Μία από αυτές αντιστοιχούσε στην πρόταση του ερευνητή.

Π.χ (26) Το αγόρι σπρώχνεται από το κορίτσι

Π.χ (27) Το αγόρι βλέπει ένα κορίτσι που οδηγεί ένα ποδήλατο

Η τελευταία δοκιμασία αφορούσε την ανάκληση συντακτικών δομών και περιλάμβανε δεκαέξι (16) παραδείγματα. Σε αυτή τη δοκιμασία τα παιδιά έπρεπε να επαναλάβουν τη φράση που άκουσαν από τον ερευνητή.

Π.χ (28) Ο Γιάννης φαίνεται να αγαπάει πολύ τα ζώα

Π.χ (29) Ποιος είπε η μαμά ότι έφαγε το γλυκό;

(β) Πειραματική Δοκιμασία

Για τη διερεύνηση της ερμηνείας των αντωνυμιών και των ρημάτων με μη ενεργητική μορφολογία χρησιμοποιήθηκε τεστ κατανόησης με Αντιστοίχιση Εικόνας-Πρότασης (εφεξής ΑΕΠ). Το τεστ δημιουργήθηκε με βάση τις μελέτες των Σανουδάκη και Βαρλοκώστα (2012) και Terzi et al. (2014), προσαρμόζοντας το υλικό που χρησιμοποιήθηκε στις εν λόγω μελέτες. Στο παρόν πείραμα, για το σχεδιασμό των εικόνων ακολουθήσαμε το πρότυπο της έρευνας των Terzi et al. (2014). Οι πειραματικές συνθήκες που διαμορφώθηκαν είναι οι εξής:

- 1α: παθητικά ρήματα χωρίς από-φράση,
- 1β: παθητικά ρήματα με από-φράση,
- 1γ: αυτοπαθή ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία,
- 1δ: αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση,
- 1ε: αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία και από-φράση,
- 2α: ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών σε θέση αντικειμένου,
- 2β: αδύναμοι τύποι προσωπικών αντωνυμιών (κλιτικά) σε θέση αντικειμένου
- 2γ: αυτοπαθείς αντωνυμίες,
- 3: ενεργητικά ρήματα με ΟΦ αντικειμένου (συνθήκη ελέγχου) η οποία ορίστηκε ως κριτήριο για την επιλογή των παιδιών (Σανουδάκη & Βαρλοκώστα 2012).

Στον υπολογισμό των αποτελεσμάτων μετρήθηκε μόνο το υλικό των παιδιών που έδωσαν τουλάχιστον τέσσερις σωστές απαντήσεις, από τις έξι, στη συνθήκη ελέγχου.

Κάθε συνθήκη περιλάμβανε 6 προτάσεις, έτσι διαμορφώθηκε ένα σύνολο 54 προτάσεων. Στον Πίνακα 2, που ακολουθεί, δίνεται ένα παράδειγμα για κάθε συνθήκη.

Πίνακας 2 : Πειραματικές Συνθήκες

Πειραματική Συνθήκη	Παράδειγμα
Παθητικά Ρήματα	Ο Κώστας κλοτσιέται
Παθητικά Ρήματα με από-φράση	Ο Κώστας κλοτσιέται από τον παππού
Αυτοπαθή Ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία	Ο παππούς πλένεται
Αυτοπαθή Ρήματα με παθητική ερμηνεία <sup>8</sup>	Η μαμά χτενίζεται
Αυτοπαθή Ρήματα με παθητική ερμηνεία και από-φράση	Η μαμά χτενίζεται από την Φρίντα
Ισχυρές Αντωνυμίες	Ο μπαμπάς σκουπίζει αυτόν
Κλιτικά	Η μαμά την σκεπάζει
Αυτοπαθείς Αντωνυμίες	Η Φρίντα φωτογραφίζει τον εαυτό της
Συνθήκη Ελέγχου	Ο Γιώργος ξύνει τον παππού

Κάθε πρόταση αντιστοιχούσε σε ένα σετ τριών εικόνων,<sup>9</sup> από τις οποίες μία αναπαριστούσε τη σημασία της πρότασης, ενώ οι άλλες δύο ήταν λανθασμένες, όχι τυχαία, ακολουθώντας το πρότυπο των Terzi et al. (2014) (βλ. παρακάτω). Οι εικόνες ήταν τυχαία τοποθετημένες σε κάθε διαφάνεια και σχεδιάστηκαν προσεκτικά,<sup>10</sup> ώστε να αποφευχθεί – κατά το δυνατόν – η ανάπτυξη τεχνικών απάντησης, λόγω μικρών διαφοροποιήσεων.

Συνθήκη 1α: Παθητικά ρήματα χωρίς από-φράση

Συνθήκη 1β: Παθητικά ρήματα με από-φράση

Στις δύο πρώτες συνθήκες (1α και 1β) χρησιμοποιήθηκαν έξι ρήματα (σπρώχνω, μαλώνω, κυνηγάω, κλοτσάω, ταΐζω, αγκαλιάζω) με μη ενεργητική μορφολογία και

8 Στην ενότητα 1.3.1 δίνεται η εξήγηση για το πώς διαφοροποιούνται οι συνθήκες. Ένας τρόπος για να διευκρινιστεί η αυτοπαθής σημασία είναι η προσθήκη της έκφρασης “από μόνος μου”. Υπό ορισμένες πραγματολογικές συνθήκες όμως, αυτοπαθείς δομές επιτρέπουν και παθητική ερμηνεία. Στην πειραματική δοκιμασία, στην συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική διάθεση δεν είναι διαθέσιμη η αυτοπαθής ερμηνεία, καθότι θα ήταν η προτιμώμενη.

9 Στο Παράρτημα 2 δίνεται ένα δείγμα.

10 Θεμέρες ευχαριστίες στην Μπρούζου Μαρία για τον σχεδιασμό των εικόνων.

παθητική σημασία. Και στις δύο περιπτώσεις το γραμματικό υποκείμενο, το οποίο έχει τον θεματικό ρόλο του Πάσχοντα, ήταν όρος συγγένειας (μαμά, μπαμπάς, παππούς, γιαγιά) ή κύριο όνομα (Ελένη, Φρίντα, Κώστας, Γιώργος). Σε κάθε εικόνα που αντιστοιχούσε στις προτάσεις των συνθηκών 1α και 1β εμπλέκονται τρία άτομα, ένας ενήλικας και δύο παιδιά, ένα κορίτσι κι ένα αγόρι, και έγινε, κατά το δυνατόν, προσπάθεια να μην συνωστίζονται τα ίδια ζεύγη χαρακτήρων μέσα στην ίδια συνθήκη.

Π.χ. (30). Συνθήκες 1α και 1β : Παθητικά Ρήματα χωρίς από-φράση / με από-φράση



3. Ε

(1α) Η μαμά κνηγιέται

(1β) Η μαμά κνηγιέται από την Ελένη

Για τα παραδείγματα προτάσεων από τις συνθήκες 1α και 1β, η σωστή εικόνα (Εικ. Γ) δείχνει τη μαμά να κνηγιέται από την Ελένη, δηλαδή το γραμματικό υποκείμενο (η μαμά) να έχει τον θεματικό ρόλο του Πάσχοντα και η Ελένη να έχει τον θεματικό ρόλο του Δράστη. Στη μία από τις δύο μη σωστές εικόνες παρουσιάζεται η ίδια ενέργεια με τους ίδιους συμμετέχοντες, αλλά με αντεστραμμένους θεματικούς ρόλους, δηλαδή η Ελένη να κνηγιέται από τη μαμά (Εικ. Β), ενώ στην άλλη εικόνα (Εικ. Α) υπάρχει επίσης αντιστροφή θεματικών ρόλων, ενώ, εμπλέκονται διαφορετικά

πρόσωπα, βλέπουμε τον Κώστα να κυνηγιέται από τη μαμά.

Συνθήκη 1γ: Αυτοπαθή Ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία

Σε αυτή τη συνθήκη εξετάζονται ρήματα που συνήθως λαμβάνουν εγγενώς αυτοπαθή ερμηνεία, δηλαδή τα ρήματα σωματικής φροντίδας (πλένω, χτενίζω, ξύνω, ντύνω, σκεπάζω, σκουπίζω).

Π.χ. (31). Συνθήκη 1γ : Αυτοπαθή Ρήματα με αυτοπαθή ερμηνεία



(1γ) Ο παππούς πλένεται

Στα παραδείγματα προτάσεων από τη συνθήκη 1γ, η εικόνα-στόχος (Εικ.Α) απεικονίζει τον παππού να πλένεται κι ένα άλλο πρόσωπο, τον Κώστα, να στέκεται δίπλα του. Η δεύτερη εικόνα (Εικ. Β) δείχνει τον παππού να πλένει τον Κώστα (ενεργητική ερμηνεία), ενώ η τρίτη εικόνα (Εικ. Γ) παρουσιάζει επίσης αυτοπαθή ερμηνεία του ρήματος, αλλά με δράστη το δεύτερο πρόσωπο της πρότασης (τον Κώστα).



Συνθήκη 1δ: Αυτοπαθή Ρήματα με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση

Συνθήκη 1ε: Αυτοπαθή Ρήματα με παθητική ερμηνεία και από-φράση

Παθητικές και αυτοπαθείς δομές μοιράζονται την ίδια μορφολογική κατάληξη, η οποία όμως σε κάθε περίπτωση έχει διαφορετική συντακτική δομή και ερμηνεία. Στις συνθήκες 1δ και 1ε εξετάζεται μόνο η παθητική ερμηνεία των ρημάτων σωματικής φροντίδας, γι' αυτό και δεν αναπαρίσταται αυτοπαθής ερμηνεία στις εικόνες. Χρησιμοποιήθηκαν τα ίδια ρήματα με την προηγούμενη συνθήκη (πλένω, χτενίζω, ξύνω, ντύνω, σκεπάζω, σκουπίζω), τα οποία εξετάζονται συγκριτικά με τις συνθήκες 1α και 1β των παθητικών ρημάτων.

Π.χ. (32). Συνθήκες 1δ και 1ε : Αυτοπαθή Ρήματα με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση / με από-φράση



6. Ζ.

(1δ) Ο μπαμπάς σκουπίζεται

(1ε) Ο μπαμπάς σκουπίζεται από τον Κώστα

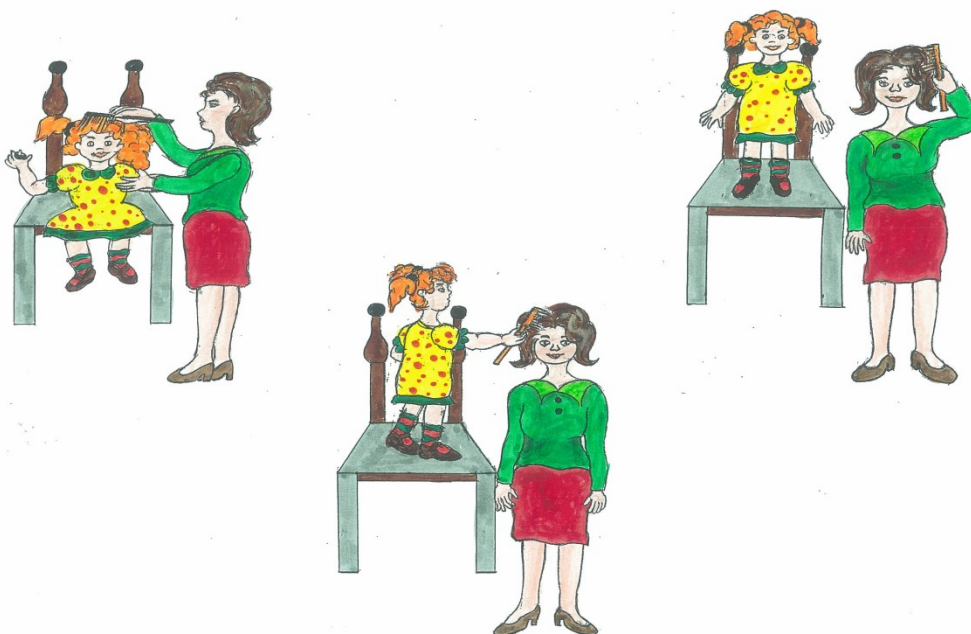
Για τα παραδείγματα προτάσεων από τις συνθήκες 1δ και 1ε, η σωστή εικόνα (Εικ. Α) δείχνει τον μπαμπά να σκουπίζεται από τον Κώστα. Στη δεύτερη εικόνα (Εικ. Β) υπάρχει αντιστροφή θεματικών ρόλων, όπου ο Κώστας σκουπίζεται από τον μπαμπά, ενώ στην τρίτη εικόνα (Εικ. Γ) δίνεται επίσης αντιστροφή θεματικών ρόλων, όπου

όμως ο Πάσχων είναι διαφορετικό πρόσωπο, η Φρίντα.

Συνθήκη 2α : Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών σε θέση αντικειμένου

Στη συνθήκη αυτή χρησιμοποιήθηκαν έξι ενεργητικά ρήματα (πλένω, χτενίζω, ξύνω, ντύνω, σκεπάζω, σκουπίζω) με τον ισχυρό τύπο της προσωπικής αντωνυμίας σε θέση αντικειμένου στην πρόταση. Σε θέση υποκειμένου βρισκόταν πάντα ένας όρος συγγένειας (μαμά, μπαμπάς, γιαγιά, παπούς), που αντιστοιχούσε σε κάποιον ενήλικα ή ένα κύριο όνομα (Ελένη, Φρίντα, Κώστας, Γιώργος), το οποίο αντιστοιχούσε σε κάποιο παιδί. Σε κάθε εικόνα υπήρχαν πάντα δύο πρόσωπα ίδιου γένους, ένας ενήλικας κι ένα παιδί, συνδυασμένα έτσι ώστε να μην συνωστίζονται τα ίδια ζεύγη χαρακτήρων σε προτάσεις στην ίδια συνθήκη. Συνεπώς, στις τρεις προτάσεις υπήρχαν ζεύγη θηλυκού γένους και στις άλλες τρεις ζεύγη αρσενικού γένους.

Π.χ. (33). Συνθήκη 2α : Ισχυροί τύποι προσωπικών αντωνυμιών σε θέση αντικειμένου



2.A

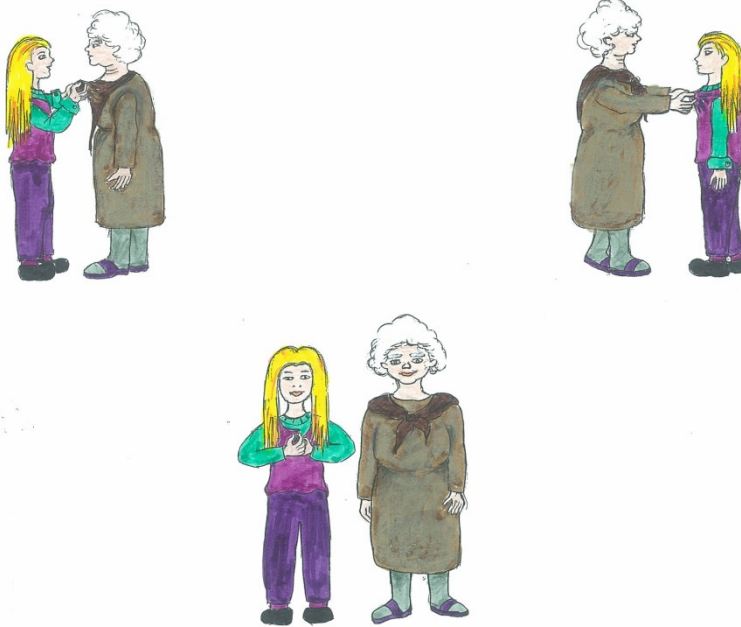
(2α) Η μαμά χτενίζει αυτήν

Στο παράδειγμα προτάσεων για τη συνθήκη 2α η ισχυρή αντωνυμία αντιστοιχεί στη Φρίντα. Έτσι, η εικόνα που αντιστοιχεί στην πρόταση (Εικ. Α) δείχνει τη μαμά να χτενίζει τη Φρίντα, η Εικόνα Γ παρουσιάζει τα ίδια πρόσωπα με αντεστραμμένους θεματικούς ρόλους, δηλαδή τη Φρίντα να χτενίζει τη μαμά, ενώ η Εικόνα Β δείχνει τη μαμά να χτενίζεται (αυτοπαθής ερμηνεία) και τη Φρίντα να στέκεται δίπλα.

Συνθήκη 2β : Αδύναμοι τύποι προσωπικών αντωνυμιών (κλιτικά) σε θέση αντικειμένου

Τα ίδια έξι ρήματα (πλένω, χτενίζω, ξύνω, ντύνω, σκεπάζω, σκουπίζω) χρησιμοποιήθηκαν και με τον αδύναμο τύπο της προσωπικής αντωνυμίας σε θέση αντικειμένου στην πρόταση. Σε θέση υποκειμένου βρισκόταν και πάλι κάποιος όρος συγγένειας ή ένα κύριο όνομα. Στις ενέργειες ενεπλάκησαν διαφορετικά ζεύγη προσώπων.

Π.χ. (34). Συνθήκη 2β : Αδύναμοι τύποι προσωπικών αντωνυμιών (κλιτικά) σε θέση αντικειμένου



4. Β

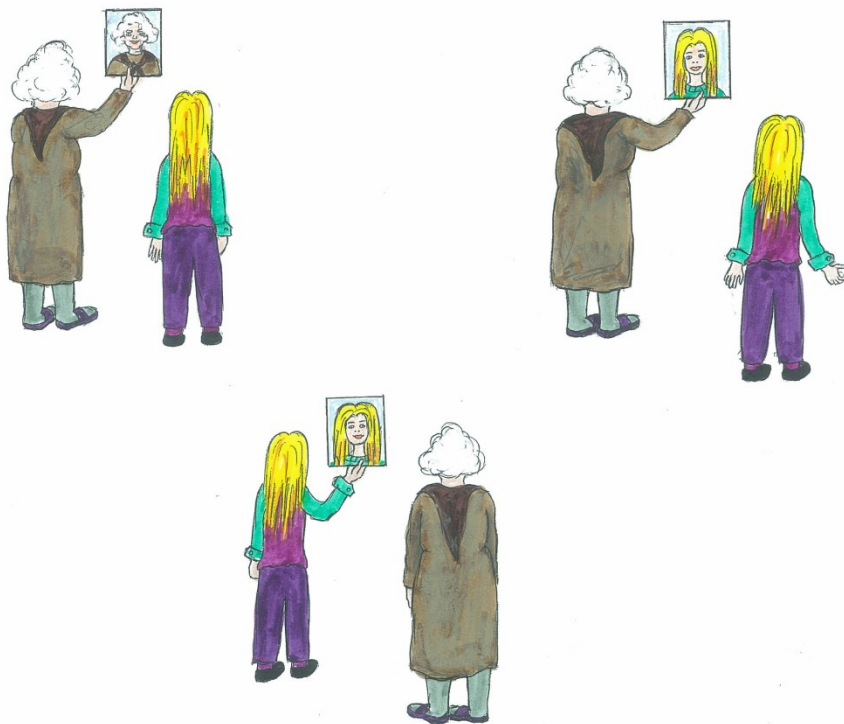
(2β) Η Ελένη την ντύνει

Στο παράδειγμα για τη συνθήκη 2β το κλιτικό αντιστοιχεί στη γιαγιά. Έτσι η εικόνα – στόχος (Εικ. Α) δείχνει την Ελένη να ντύνει τη γιαγιά, ενώ η Εικόνα Β δείχνει τη γιαγιά να ντύνει την Ελένη, τα ίδια πρόσωπα με αντεστραμμένους θεματικούς ρόλους, και η Εικόνα Γ δείχνει το υποκείμενο της πρότασης, την Ελένη, να ντύνεται (αυτοπαθής ερμηνεία) και τη γιαγιά να στέκεται δίπλα.

Συνθήκη 2γ : Αυτοπαθείς Αντωνυμίες

Σε αυτή τη συνθήκη παρουσιάζεται μια τυπική αυτοπαθητική δομή, με ένα ενεργητικό μεταβατικό ρήμα και την αυτοπαθή φράση “ο εαυτός μου” σε θέση άμεσου αντικειμένου (Holton κ.συν., 1999). Χρησιμοποιήθηκαν μόνο δύο από τα προηγούμενα ρήματα (σκεπάζω, σκουπίζω) και τέσσερα νέα (κοιτάζω, φωτογραφίζω, βλέπω, αγγίζω). Αυτά που αντικαταστάθηκαν, κυρίως ρήματα σωματικής φροντίδας και άσκησης επίδρασης, θεωρείται ότι δηλώνουν πιο φυσικά την αυτοπάθεια με μη ενεργητική μορφολογία, επομένως η εμφάνισή τους με ενεργητική μορφολογία και αυτοπαθή αντωνυμία (π.χ. χτενίζει τον εαυτό του) θα ήταν λιγότερο φυσική. Κι εδώ το υποκείμενο ήταν όρος συγγένειας ή κύριο όνομα.

Π.χ. (35). Συνθήκη 2γ : Αυτοπαθείς Αντωνυμίες



17

(2γ) Η γιαγιά κοιτάζει τον εαυτό της

Στα παραδείγματα προτάσεων για τη συνθήκη 2γ η εικόνα που αντιστοιχεί στην πρόταση (Εικ. Α) δείχνει τη γιαγιά να κοιτάζει τον εαυτό της σε μια φωτογραφία κι ένα άλλο πρόσωπο, την Ελένη, να στέκεται δίπλα της. Η Εικόνα Β δείχνει τη γιαγιά να κοιτάζει την Ελένη σε μια φωτογραφία κι εκείνη να στέκεται δίπλα της

(αντωνυμική ερμηνεία), ενώ η Εικόνα Γ δείχνει επίσης αυτοπάθεια, αλλά αυτή τη φορά ο δράστης είναι το άλλο πρόσωπο κι όχι το υποκείμενο της πρότασης, δηλαδή η Ελένη κοιτάζει τον εαυτό της σε μια φωτογραφία και η γιαγιά στέκεται δίπλα.

Συνθήκη 3 : Ενεργητικά ρήματα με ΟΦ αντικειμένου (συνθήκη ελέγχου)

Η συνθήκη αυτή χρησιμοποιήθηκε ως κριτήριο για τη συμμετοχή των παιδιών στην πειραματική δοκιμασία. Χρησιμοποιήθηκαν τα ίδια ρήματα όπως και στις συνθήκες 1γ, 1δ, 1ε, 2α, 2β. Σε θέση υποκειμένου και αντικειμένου χρησιμοποιήθηκαν όροι συγγένειας και κύρια ονόματα. Κατά το δυνατόν, ενεπλάκησαν στις ενέργειες διαφορετικά ζεύγη χαρακτήρων από εκείνα των προηγούμενων συνθηκών.

Π.χ. (36). Συνθήκη 3 : Ενεργητικά ρήματα με ΟΦ αντικειμένου (συνθήκη ελέγχου)



3. 4.

(3) Ο Γιώργος ξύνει τον παππού

Στα παραδείγματα για τη συνθήκη 3 η εικόνα-στόχος (Εικ. Α) δείχνει τον Γιώργο να ξύνει τον παππού, η Εικόνα Γ παρουσιάζει τα ίδια πρόσωπα με αντεστραμμένους θεματικούς ρόλους (ο παππούς να ξύνει τον Γιώργο), ενώ η Εικόνα Β δείχνει τον Γιώργο να ξύνεται (αυτοπαθής ερμηνεία) και τον παππού να στέκεται δίπλα του.

## 2.2.2. Διαδικασία

### (α) Διαγνωστική Δοκιμασία

Η διαγνωστική φάση περιλάμβανε τη χορήγηση του ΔΤΓΝ για παιδιά προσχολικής ηλικίας (Σταυρακάκη & Τσιμπλή, 2000). Το ΔΤΓΝ είναι ένα αξιόπιστο εργαλείο για την αξιολόγηση της γλωσσικής ανάπτυξης παιδιών με μητρική γλώσσα την Ελληνική, αλλά και για τον εντοπισμό αναπτυξιακών αποκλίσεων. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε ως μέτρο της γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών και αποτέλεσε κριτήριο για τη συμμετοχή τους στην πειραματική συνθήκη.<sup>11</sup> Κάθε παιδί πραγματοποίησε όλα τα υπό εξέταση γλωσσικά επίπεδα του τεστ που αφορούν το λεξιλόγιο, τη μορφολογία, τη σύνταξη, τις μεταγλωσσικές έννοιες, την ανάκληση δομών. Τα παιδιά έβλεπαν τις εικόνες σε οθόνη φορητού υπολογιστή και υπό τη μορφή παρουσίασης (powerpoint). Όσο οι εικόνες βρίσκονταν στην οθόνη, ο ερευνητής εκφωνούσε μια πρόταση και τα παιδιά έπρεπε είτε να απαντήσουν σωστά με βάση την εικόνα είτε να επιλέξουν την κατάλληλη από ένα σετ εικόνων καταδεικνύοντάς τη με το δάχτυλό τους. Ο Πίνακας 3 δείχνει την επίδοση των παιδιών σ' αυτή τη βασική δοκιμασία. Αναφέρεται ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση για κάθε τμήμα του τεστ.

---

11 Το ΔΤΓΝ εξετάστηκε ένα μήνα πριν από την πειραματική συνθήκη, συνεπώς οι πραγματικές ηλικίες των παιδιών ήταν : Ομ.Α : 3;05(3), 3;06, 3;07, 3;08(3), 3;09(2), Ομ.Β : 4;05(2), 4;06(7), 4;08, Ομ.Γ : 5;05(3), 5;06(2), 5;07(2), 5;08(3). Στο Παράρτημα 3 παρουσιάζονται αναλυτικά.

Πίνακας 3 : Αποτελέσματα Διαγνωστικού Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης

	Παραγωγή Λεξιλογίου	Παραγωγή Μορφοσύνταξης	Κατανόηση Μεταγλωσσικών Εννοιών	Κατανόηση Μορφοσύνταξης	Ανάκληση Δομών
<b>Ομ. Α (3;6)</b>					
M.O	12,1 / 27	7,9 / 24	13,1 / 25	18,4 / 31	38,1 / 48
T.A	3,28	2,64	2,96	2,71	5,04
<b>Ομ. Β (4;6)</b>					
M.O	15	13,1	18,3	20,6	44,6
T.A	2,49	2,55	2,66	3,02	2,91
<b>Ομ. Γ (5;6)</b>					
M.O	18,6	15,2	21,1	24,9	45,9
T.A	3,02	2,85	1,28	3,84	3,10

Όπως φαίνεται στον πίνακα η επίδοση των τριών ηλικιακών ομάδων είναι διαφορετική και οι γλωσσικές ικανότητες των παιδιών με την πάροδο του χρόνου μεταβάλλονται. Η Ομ.Α με τα μικρότερα παιδιά παρουσιάζει χαμηλότερα ποσοστά σωστών απαντήσεων σε σχέση με αυτά της Ομ.Β κι ακολούθως η Ομ.Β χαμηλότερα σε σχέση με αυτά της Ομ.Γ. Κι αυτό παρατηρείται σε όλα τα υπό εξέταση γλωσσικά επίπεδα του τεστ. Αναλυτικά οι επιδόσεις των παιδιών στο ΔΤΓΝ παρουσιάζονται στο Παράρτημα 4.

#### (β) Πειραματική Δοκιμασία

Η πειραματική φάση περιλάμβανε τη χορήγηση τεστ κατανόησης με ΑΕΠ. Οι προτάσεις παρουσιάστηκαν σε δύο διαφορετικές σειρές. Την πρώτη φορά τοποθετήθηκαν σε ψευδο-τυχαία σειρά, ενώ η δεύτερη σειρά ήταν η αντίθετη της πρώτης. Κάθε σειρά παρουσιάστηκε στους μισούς συμμετέχοντες από κάθε ηλικιακή ομάδα.

Σε κάθε προσπάθεια τα παιδιά πρώτα έβλεπαν τις εικόνες, σε οθόνη φορητού υπολογιστή 15,6 ιντσών και υπό τη μορφή παρουσίασης (powerpoint). Στη συνέχεια και ενώ οι εικόνες βρίσκονταν στην οθόνη, ο ερευνητής εκφωνούσε μία πρόταση και τα παιδιά καλούνταν να δείξουν με το δάχτυλό τους μία από τις τρεις εικόνες στην οθόνη, αντιστοιχίζοντάς την με την πρόταση που μόλις είχαν ακούσει. Πριν τη δοκιμασία παρουσιάστηκαν όλοι οι χαρακτήρες<sup>12</sup> στα παιδιά, ενώ υπήρξαν και δύο προτάσεις εξοικείωσης. Πριν από κάθε πειραματική πρόταση ο ερευνητής παρουσίαζε τους χαρακτήρες των εικόνων, έτσι ώστε να διασφαλιστεί ότι τα παιδιά τους αναγνωρίζουν και να αποτραπούν λανθασμένες απαντήσεις λόγω παρανόησης. Για λόγους σαφήνειας σε κάθε εικόνα υπήρχε ίδιος αριθμός προσώπων και πάντοτε συνδυάζονταν ένας ενήλικας κι ένα παιδί. Οι ενήλικες παρουσιάζονταν με όρους συγγένειας, ενώ τα παιδιά με τα ονόματά τους. Έχει προηγηθεί λεπτομερής περιγραφή του υλικού κάθε συνθήκης δίνοντας από ένα αντιπροσωπευτικό παράδειγμα. Η πλήρης λίστα των προτάσεων της πειραματικής δοκιμασίας δίνεται στο Παράρτημα 6, ενώ στο Παράρτημα 7 παρουσιάζεται ολόκληρο το τεστ, όπως χορηγήθηκε στα παιδιά, σε μία από τις δύο σειρές.

Όλα τα παιδιά πραγματοποίησαν πρώτα το ΔΤΓΝ και έπειτα την πειραματική δοκιμασία. Οι δύο δοκιμασίες χορηγήθηκαν στα παιδιά με διαφορά ενός μήνα, πραγματοποιήθηκαν στον χώρο των παιδιών, στον παιδικό σταθμό ή στο νηπιαγωγείο, ενώ η χρονική διάρκεια κάθε συνεδρίας ποίκιλλε μεταξύ 30 και 45 λεπτών, ανάλογα με τις αντοχές κάθε παιδιού. Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εθελοντικά και με ιδιαίτερο ενθουσιασμό.

---

12 Στο Παράρτημα 5 δίνεται η αντίστοιχη φωτογραφία που παρουσιάστηκε στους συμμετέχοντες.



### 3. Αποτελέσματα

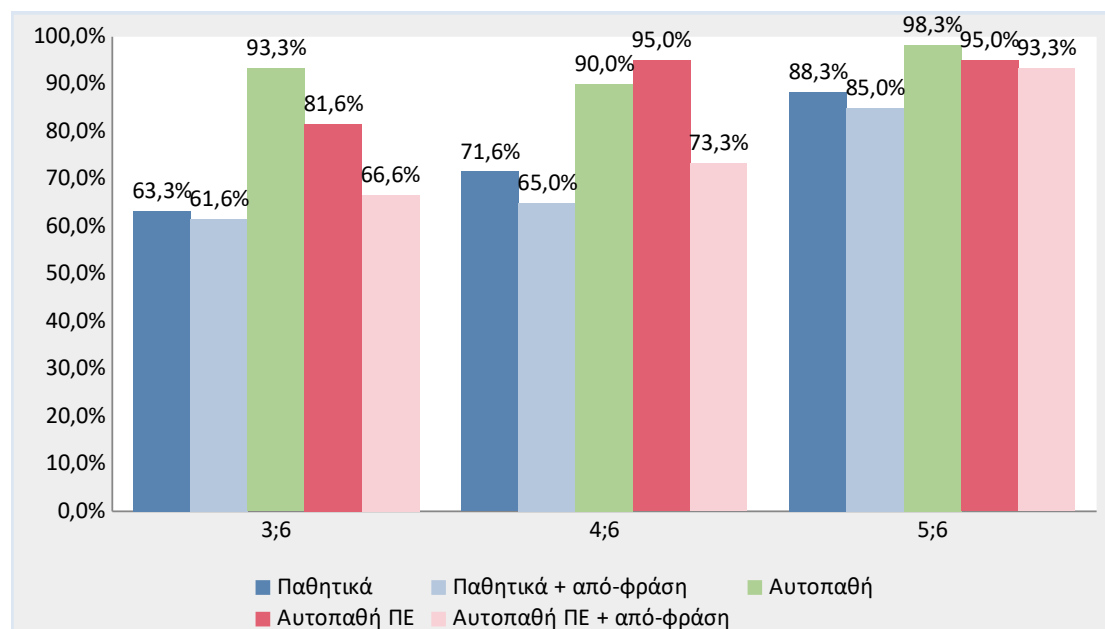
Η ενότητα αυτή παρουσιάζει τα ευρήματα που προέκυψαν από τα πειράματα. Πρώτα γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων στα πειράματα της ρηματικής μορφολογίας, ενώ στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των πειραμάτων με τις αντωνυμίες. Η παρουσίαση ξεκινά από μια γενική θεώρηση όλων των ομάδων, ενώ στη συνέχεια παρατίθενται τα ευρήματα ανά ομάδα, ώστε να διευκολυνθεί ο σχολιασμός των αποτελεσμάτων.

#### 3.1 Ρήματα

##### 3.1.1 Ποσοτική Ανάλυση

Ξεκινώντας την παρουσίαση από μια γενική θεώρηση της επίδοσης των τριών ομάδων στα ρήματα, το Γράφημα 1 αποτυπώνει τα ποσοστά σωστών απαντήσεων των συμμετεχόντων και των τριών ηλικιακών ομάδων στην κατανόηση των ρημάτων μη ενεργητικής μορφολογίας.

Γράφημα 1 : Μη ενεργητική μορφολογία % - Ηλικιακές ομάδες 3;6 – 4;6 – 5;6



Για τη διερεύνηση επιδράσεων μεταξύ και εντός ομάδων πραγματοποιήθηκε Μικτή Ανάλυση Διακύμανσης (ANOVA) ελέγχοντας τις επιδράσεις της Ηλικίας (3;6, 4;6, 5;6) και της Συνθήκης (αυτοπαθή ρήματα, αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία

με και χωρίς από-φράση, παθητικά ρήματα με και χωρίς από-φράση). Η Ανάλυση Διακύμανσης είναι μια μέθοδος πειραματικού σχεδιασμού, κατά την οποία πραγματοποιείται έλεγχος υποθέσεων με στόχο να ανιχνευθούν, εάν υπάρχουν, διαφορές στις μέσες τιμές περισσοτέρων των δύο πληθυσμών, στην παρούσα έρευνα των τριών ηλικιακών ομάδων. Ενώ οι συγκρίσεις κατά ζεύγη έγιναν με χρήση του T-test (Paired Samples Test). Η ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση του παράγοντα Συνθήκη ( $F(4,224) = 16.850, p < .000$ ), καθώς και σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ Ηλικίας και Συνθήκης ( $F(12,224) = 5.808, p < .000$ ). Γενικότερα, και στις τρεις ομάδες παρατηρείται ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο κατάκτησης της μη ενεργητικής μορφολογίας με τα ποσοστά επιτυχίας να αυξάνονται με το πέρας της ηλικίας. Τα αυτοπαθή ρήματα κατανοούνται καλύτερα συγκριτικά με τα παθητικά και για τις τρεις ηλικιακές ομάδες. Στη συνθήκη λοιπόν των αυτοπαθών ρημάτων οι ομάδες δεν διαφέρουν μεταξύ τους, αφού παρατηρούνται υψηλά ποσοστά. Στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων χωρίς από-φράση η ομάδα Α διαφέρει από την Ομάδα Β, ενώ δεν διαφέρουν στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με από-φράση. Στην ίδια συνθήκη, των αυτοπαθών ρημάτων χωρίς από-φράση, η ομάδα Β δεν διαφέρει από την ομάδα Γ, ενώ διαφέρουν στη συνθήκη των αυτοπαθών με από-φράση. Στις συνθήκες των παθητικών ρημάτων με ή χωρίς από-φράση οι Ομάδες Α και Β δεν διαφέρουν μεταξύ τους, παρατηρούνται χαμηλά ποσοστά επιτυχίας, ενώ και οι δύο διαφέρουν από την Ομάδα Γ, στην οποία παρατηρούνται υψηλά ποσοστά.

Ο σχολιασμός που ακολουθεί στη συνέχεια αφορά επίσης τη σύγκριση μεταξύ των ομάδων και εστιάζει κυρίως σε σχέσεις συνθηκών που παρατηρούνται μεταξύ των ομάδων. Παρατηρούμε ότι και οι τρεις ηλικιακές ομάδες σημείωσαν υψηλά ποσοστά στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων, πάνω από 90%. Ομοίως, και στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση, με εξαίρεση την ομάδα των 3;6 ετών που κυμάνθηκε στο 81,6%. Επίσης, παρατηρούμε ότι η μικρότερη ομάδα, των 3;6 ετών, παρουσιάζει σημαντικά χαμηλότερη επίδοση ( $p < .029$ ), συγκριτικά με τις άλλες ομάδες, στη σχέση μεταξύ των αυτοπαθών ρημάτων και των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία με από-φράση. Όσον αφορά τη σχέση μεταξύ των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση και με από-φράση, η ομάδα των 4;6 ετών παρουσιάζει σημαντικά διαφορετική επίδοση ( $p < .022$ ), συγκριτικά με τις υπόλοιπες. Τέλος, παρατηρούμε ότι στη σχέση μεταξύ των

αυτοπαθών ρημάτων με αυτοπαθή ερμηνεία και των παθητικών ρημάτων, η επίδοση της μικρότερης ομάδας (3;6) είναι σημαντικά διαφορετική ( $p < .002$ ) από αυτή της δεύτερης (4;6) και αντίστοιχα και η επίδοση της μεγαλύτερης ομάδας (5;6) είναι σημαντικά διαφορετική ( $p = .051$ ) από αυτή της δεύτερης. Ενώ, για τη σχέση μεταξύ των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση και των παθητικών ρημάτων η επίδοση της ομάδας των 3;6 ετών είναι στατιστικά χαμηλότερη ( $p < .024$ ) από αυτή των 4;6 ετών και αυτή των 4;6 ετών είναι στατιστικά χαμηλότερη ( $p < .039$ ) από αυτή των 5;6 ετών. Για να διερευνήσουμε την ατομική απόκλιση στις τρεις ηλικιακές ομάδες σχεδιάσαμε γραφήματα (δίνονται στο Παράρτημα 8) που αποτυπώνουν τα ποσοστά των ακριβών απαντήσεων για κάθε παιδί και σε κάθε συνθήκη.

Στη συνέχεια, δίνονται χωριστά οι επιδόσεις κάθε ηλικιακής ομάδας, ώστε να διευκολυνθεί η παρουσίαση και ο σχολιασμός των ευρημάτων. Το Γράφημα 2 αποτυπώνει τα ποσοστά σωστών απαντήσεων της ηλικιακής ομάδας των 3;6 ετών στην κατανόηση των ρημάτων μη ενεργητικής μορφολογίας.

Γράφημα 2 : Μη ενεργητική μορφολογία % - Ηλικιακή ομάδα 3;6 ετών



Όπως φαίνεται παραπάνω, το ποσοστό σωστών απαντήσεων ήταν πολύ υψηλό για τη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων, 93,3%. Και όπως φαίνεται στο γράφημα η επίδοσή τους σε αυτή τη συνθήκη συγκριτικά με τα αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία και από-φράση (66,6%) είναι στατιστικά σημαντική ( $t = 2.588, p < .029$ ). Υψηλό ποσοστό παρατηρείται και στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με

παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση, 81,6 %. Ενώ, τα ποσοστά σωστών απαντήσεων για τις υπόλοιπες συνθήκες είναι αρκετά πιο χαμηλά και φαίνεται να οφείλονται στην παρουσία της από-φράσης και στην κατάκτηση των μετασχηματισμών που εμπλέκονται στην κατανόηση των παθητικών δομών. Σύμφωνα με τα δεδομένα, τα παιδιά ήταν λιγότερο ακριβή στη συνθήκη των παθητικών ρημάτων (63,3%) σε σχέση με εκείνη των αυτοπαθών ρημάτων (93,3%) ( $t= 4.326, p < .002$ ), αλλά και σε σχέση με εκείνη των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση (66,6%) ( $t= 2.703, p < .024$ ).

Το Γράφημα 3 αποτυπώνει την ακρίβεια των συμμετεχόντων της ηλικιακής ομάδας των 4;6 ετών στην κατανόηση των ρημάτων μη ενεργητικής μορφολογίας.

Γράφημα 3 : Μη ενεργητική μορφολογία % - Ηλικιακή ομάδα 4;6 ετών

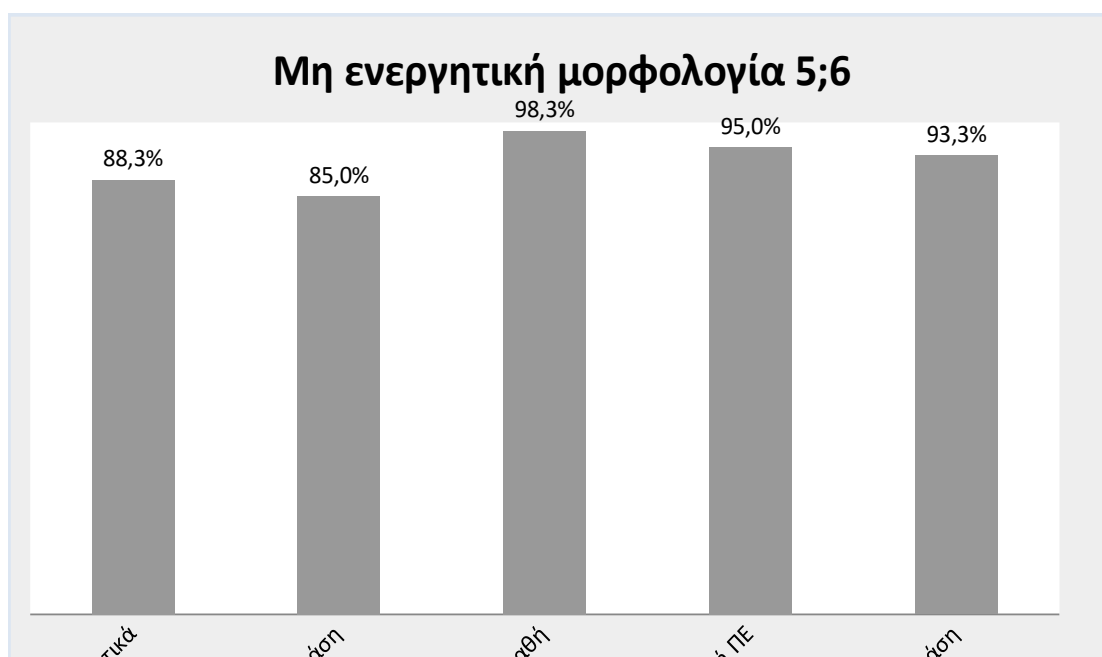


Σε σχέση με την προηγούμενη ηλικιακή ομάδα, το διαφορετικό στοιχείο που παρατηρούμε είναι η καλύτερη επίδοση στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση, 95%. Σύμφωνα με τα δεδομένα του γραφήματος η επίδοση των παιδιών σε αυτή τη συνθήκη είναι σημαντικά καλύτερη ( $t= 2.752, p < .022$ ) σε σχέση με τα αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία και από-φράση (73,3%). Όσο αφορά τις υπόλοιπες συνθήκες, και σε αυτή την ομάδα το ποσοστό επιτυχίας στα αυτοπαθή ρήματα είναι υψηλό, 90%, ενώ για τις εναπομείνουσες κατηγορίες αρκετά πιο χαμηλό. Παρατηρούμε να επαναλαμβάνεται το ίδιο μοτίβο επιδόσεων με σχετικά βελτιωμένα νούμερα. Παρατηρώντας κι εδώ τη σχέση των παθητικών ρημάτων (71,6%) με τα αυτοπαθή διαπιστώνουμε τη

διαφορετική επίδοση, χωρίς όμως, να είναι στατιστικά σημαντική ( $t= 2.091$ ,  $p > .066$ ). Αντιθέτως, είναι σημαντικά διαφορετική η επίδοση που παρατηρείται μεταξύ παθητικών και αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση ( $t= 2.411$ ,  $p < .039$ ).

Τέλος, το Γράφημα 4 αποτυπώνει τα ποσοστά σωστών απαντήσεων για την ηλικιακή ομάδα των 5;6 ετών και για κάθε ρηματική συνθήκη μη ενεργητικής μορφολογίας.

Γράφημα 4 : Μη ενεργητική μορφολογία % - Ηλικιακή ομάδα 5;6 ετών



Όπως φαίνεται παραπάνω, τα ποσοστά σωστών απαντήσεων είναι πολύ υψηλά σε όλες τις πειραματικές συνθήκες. Κι εδώ υπάρχει αρνητική επίδραση της από-φράσης, εντοπίζεται όμως, σε περιορισμένο αριθμό παιδιών και απαντήσεων. Παρατηρούνται αντίστοιχες διαφορές μεταξύ των συνθηκών όπως και στις προηγούμενες ηλικιακές ομάδες, χωρίς όμως, να είναι στατιστικά σημαντικές (παθητικά ρήματα χωρίς από-φράση έναντι παθητικών με από-φράση ( $t= .611$ ,  $p > .556$ ), αυτοπαθή έναντι αυτοπαθών με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση ( $t= 1.500$ ,  $p > .168$ ), αυτοπαθή έναντι αυτοπαθών με παθητική ερμηνεία και από-φράση ( $t= 1.152$ ,  $p > .279$ ), αυτοπαθή με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση έναντι αυτοπαθών με παθητική ερμηνεία και από-φράση ( $t= .361$ ,  $p > .726$ ), παθητικά έναντι αυτοπαθών με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση ( $t= 1.177$ ,  $p > .269$ ), παθητικά με από-φράση έναντι αυτοπαθών με παθητική ερμηνεία και από-φράση ( $t= 1.047$ ,  $p > .322$ ). Στατιστικά

σημαντική είναι η επίδοση που παρατηρείται μεταξύ παθητικών ρημάτων (88,3%) και αυτοπαθών ρημάτων (98,3%) ( $t= 2.250$ ,  $p = .051$ ).

### 3.1.2 Ποιοτική Ανάλυση – Ανάλυση Λαθών

Καθώς το είδος των λαθών ερμηνείας που έκαναν τα παιδιά πιθανόν να είναι ενδεικτικό της δυσκολίας που αντιμετωπίζουν, η ενότητα αυτή παρουσιάζει μια ποιοτική ανάλυση των μη ορθών απαντήσεων που δόθηκαν.

Οι κατηγορίες λαθών που εντοπίστηκαν είναι οι εξής:

#### I. Αντιστροφή ΘΡ

Για τις συνθήκες των παθητικών ρημάτων χωρίς ή με από-φράση (Συνθήκες 1α και 1β αντίστοιχα), καθώς και για τις συνθήκες των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία χωρίς ή με από-φράση (Συνθήκες 1δ και 1ε αντίστοιχα), οι δύο λανθασμένες διαθέσιμες επιλογές εμπλέκουν αντιστροφή ΘΡ. Οι εικόνες παρουσιάζουν την ίδια ενέργεια, τη μία φορά εμπλέκοντας τους ίδιους συμμετέχοντες, ενώ την άλλη διαφορετικούς.

*Πρόταση: Ο Κώστας κλοτσιέται (από τον παππού)*

*Εικόνα επιλέγει το παιδί: Ο παππούς κλοτσιέται από τον Κώστα*

*Η Ελένη κλοτσιέται από τον Κώστα*

Ακολουθεί αντίστοιχο παράδειγμα για τη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία χωρίς ή με από-φράση.

*Πρόταση: Η μαμά χτενίζεται (από την Φρίντα)*

*Εικόνα που επιλέγει το παιδί: Η Φρίντα χτενίζεται από τη μαμά*

*Ο Κώστας χτενίζεται από τη μαμά*

#### II. Μη ορθή ενεργητική ερμηνεία

Είναι διαθέσιμη για τα αυτοπαθή ρήματα (Συνθήκη 1γ).

*Πρόταση: Ο παππούς πλένεται*

*Εικόνα που επιλέγει το παιδί: Ο παππούς πλένει τον Κώστα*

Η μία λανθασμένη διαθέσιμη επιλογή αποδίδει ενεργητική ερμηνεία και δείχνει τον παππού να πλένει τον Κώστα

### III. Μη ορθή αυτοπαθής ερμηνεία

Είναι επίσης διαθέσιμη για τα αυτοπαθή ρήματα (Συνθήκη 1γ).

*Πρόταση: Ο παππούς πλένεται*

*Εικόνα που επιλέγει το παιδί: Ο Κώστας πλένει τον εαυτό του*

Η δεύτερη λανθασμένη διαθέσιμη επιλογή παρουσιάζει την αυτοπαθή ερμηνεία του ρήματος, αλλά ο Δράστης είναι το άλλο πρόσωπο, ο Κώστας.

Ο πίνακας 4 δείχνει το ποσοστό των μη ακριβών απαντήσεων ανά συνθήκη για κάθε ηλικιακή ομάδα ξεχωριστά.

Πίνακας 4 : Ανάλυση λαθών % – Μη ενεργητική μορφολογία

	<b>Κατηγορίες Λαθών</b>	<b>3;6</b>	<b>4;6</b>	<b>5;6</b>
<b>Παθητικά Ρήματα χωρίς από-φράση</b>	Αντιστροφή ΘΡ, ίδιο	12/22 (55%)	9/17 (53%)	5/7 (71%)
	Αντιστροφή ΘΡ, διαφορετικό	10/22 (45%)	8/17 (47%)	2/7 (29%)
<b>Παθητικά Ρήματα με από-φράση</b>	Αντιστροφή ΘΡ, ίδιο	20/23 (87%)	21/21(100%)	9/9 (100%)
	Αντιστροφή ΘΡ, διαφορετικό	3/23 (13%)	0/21 (0%)	0/9 (0%)
<b>Αυτοπαθή Ρήματα</b>	Ενεργητική ερμηνεία	3/4 (75%)	6/6 (100%)	1/1 (100%)
	Αυτοπαθής ερμηνεία, διαφορετικό	1/4 (25%)	0/6 (0%)	0/1 (0%)
<b>Αυτοπαθή Ρήματα (παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση)</b>	Αντιστροφή ΘΡ, ίδιο	3/11 (27%)	3/3 (100%)	0/3 (0%)
	Αντιστροφή ΘΡ, διαφορετικό	8/11 (73%)	0/3 (0%)	3/3 (100%)
<b>Αυτοπαθή Ρήματα (παθητική ερμηνεία με από-φράση)</b>	Αντιστροφή ΘΡ, ίδιο	19/20 (95%)	16/16 (100%)	4/4 (100%)
	Αντιστροφή ΘΡ, διαφορετικό	1/20 (5%)	0/16 (0%)	0/4 (0%)

Συνολικά, και στις τρεις ηλικιακές ομάδες υπήρξαν ελάχιστα λάθη στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων, και σχεδόν σε όλες τις περιπτώσεις, (75% για την ομάδα των 3;6 και 100% για τις ομάδες των 4;6 και 5;6 ετών) τα παιδιά αποδίδουν ενεργητική ερμηνεία. Το υποκείμενο είναι δράστης, απλά τα παιδιά δεν ερμηνεύουν ή δεν αντιλαμβάνονται την αυτοπάθεια μέσω του μεσοπαθητικού μορφήματος. Για την ομάδα των 4;6 ετών παρατηρήθηκε ότι για τα αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία με ή χωρίς από-φράση και για τα παθητικά ρήματα με ή χωρίς από-φράση, τα λάθη εμπλέκουν αντιστροφή θεματικών ρόλων είτε μεταξύ των ίδιων συμμετεχόντων στην πρόταση είτε μεταξύ διαφορετικών, όπου στο γραμματικό υποκείμενο αποδίδεται ο θεματικός ρόλος του Δράστη αντί του Πάσχοντα. Και πάλι



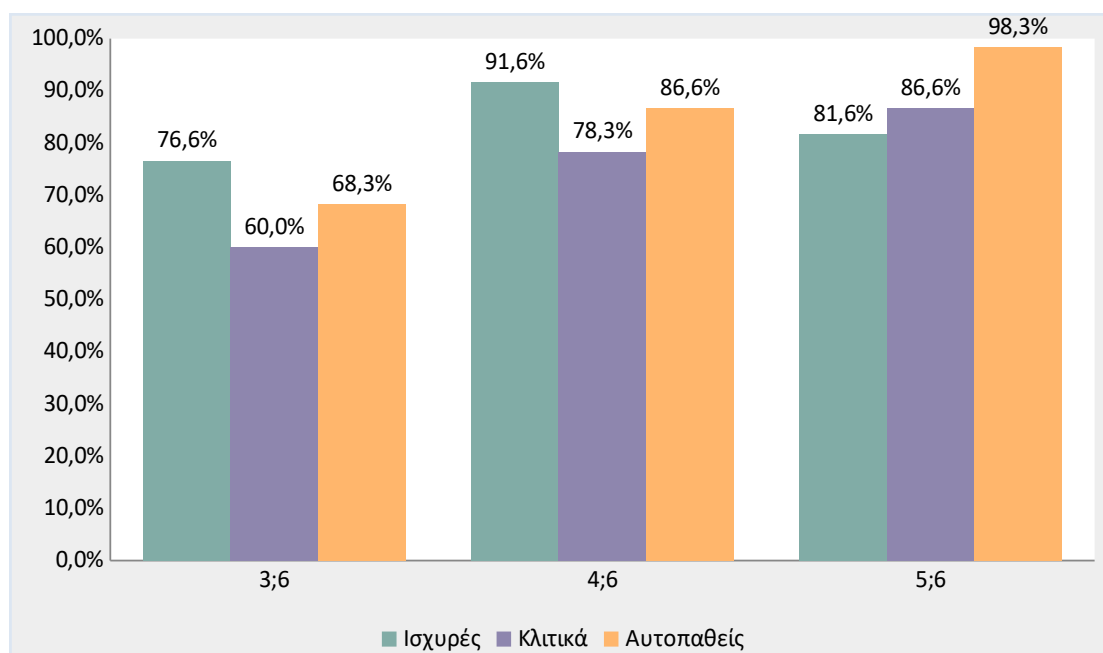
δεν λαμβάνουν υπόψη το μεσοπαθητικό μόρφημα. Παρουσιάζουν δηλαδή, τη στρατηγική της επιλογής της πρώτης ΟΦ ως δράστη. Ειδικότερα, για τη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία χωρίς *από-φράση*, η μικρότερη και η μεγαλύτερη ομάδα, σε ποσοστό 73% και 100% αντίστοιχα, επιλέγουν την ερμηνεία που εμπλέκει αντιστροφή ΘΡ όπου όμως, ο πάσχων είναι το διαφορετικό πρόσωπο. Ενώ, η ομάδα των 4;6 ετών επιλέγει σε ποσοστό 100% αντιστροφή ΘΡ μεταξύ των ίδιων συμμετεχόντων στην πρόταση. Για τη συνθήκη των παθητικών ρημάτων χωρίς *από-φράση* τα λάθη μοιράζονται μεταξύ των δύο λανθασμένων επιλογών, επιλέγοντας αντιστροφή ΘΡ είτε μεταξύ ίδιων συμμετεχόντων είτε μεταξύ διαφορετικών. Η παρουσία της *από-φράσης* και στις δύο συνθήκες εντείνει τη δυσκολία και άρα τον αριθμό των λαθών, εφόσον πρόκειται για αντιστρέψιμες παθητικές δομές. Η προτιμώμενη λανθασμένη ερμηνεία και στις δύο περιπτώσεις εμπλέκει κατά κόρον αντιστροφή ΘΡ μεταξύ των ίδιων συμμετεχόντων σε ποσοστά που κυμαίνονται από 87% έως 100%. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά ερμηνεύουν τις παθητικές δομές ως ενεργητικές και εκχωρούν ΘΡ ακολουθώντας τη σειρά των όρων, όπως υποστήριξαν και οι Armon-Lotem et al. (2016).

## 3.2 Αντωνυμίες

### 3.2.1 Ποσοτική Ανάλυση

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων ξεκινά με μια γενική θεώρηση της επίδοσης των τριών ομάδων στις αντωνυμίες. Ακολούθως, το Γράφημα 5 αποτυπώνει την ακρίβεια των συμμετεχόντων και των τριών ηλικιακών ομάδων στην κατανόηση των αντωνυμικών τύπων.

Γράφημα 5 : Αντωνυμίες % - Ηλικιακές ομάδες 3;6 – 4;6 – 5;6 ετών

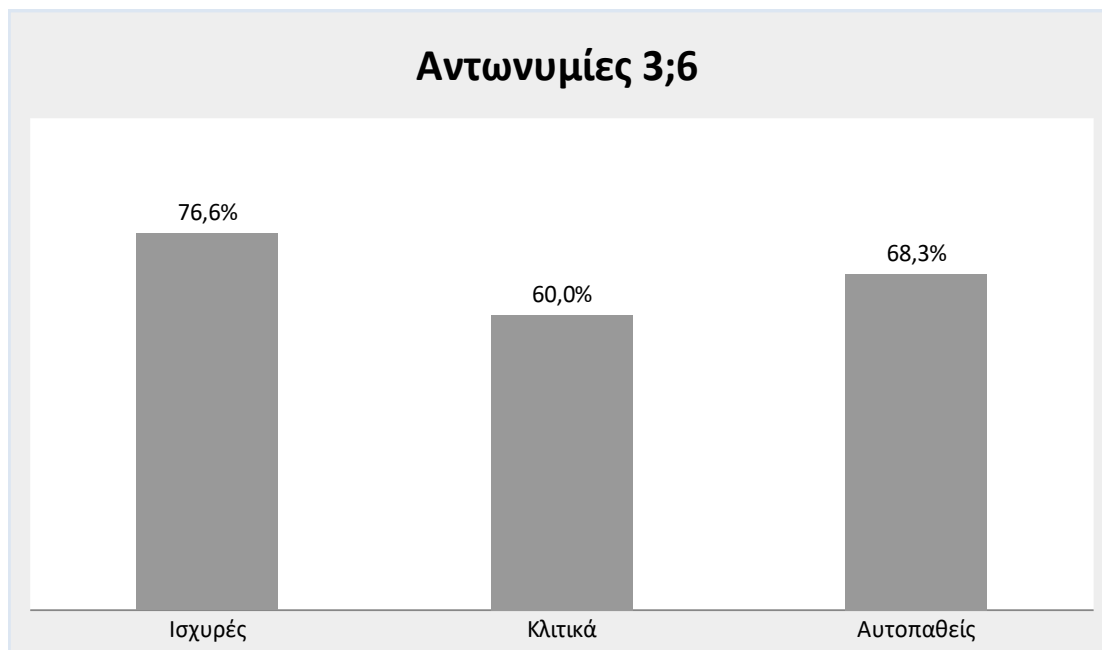


Για τη διερεύνηση επιδράσεων μεταξύ και εντός ομάδων πραγματοποιήθηκε Μικτή Ανάλυση Διακύμανσης (ANOVA) ελέγχοντας τις επιδράσεις της Ηλικίας (3;6, 4;6, 5;6) και της Συνθήκης (ισχυρές αντωνυμίες, κλιτικά, αυτοπαθείς αντωνυμίες). Οι συγκρίσεις κατά ζεύγη έγιναν με χρήση του T-test (Paired Samples Test). Η ανάλυση έδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση του παράγοντα Συνθήκη, υπάρχει όμως σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ Ηλικίας και Συνθήκης ( $F(6,112) = 3.263, p < .005$ ). Για τα τις δύο μικρότερες ομάδες, των 3;6 και 4;6 ετών, παρατηρούμε ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο επιδόσεων, φαίνεται ωστόσο η επίδραση της ηλικίας, όπου τα παιδιά ήταν λιγότερο ακριβή στα κλιτικά συγκριτικά με τις αυτοπαθείς αντωνυμίες, στις οποίες υπήρξαν λιγότερο ακριβή συγκριτικά με τις ισχυρές αντωνυμίες. Για την ομάδα των 5;6 ετών η χαμηλότερη επίδοση παρατηρείται στις ισχυρές αντωνυμίες. Προκειμένου να διερευνήσουμε την ατομική απόκλιση στις τρεις ηλικιακές ομάδες σχεδιάσαμε γραφήματα (δίνονται στο

Παράρτημα 8) που αποτυπώνουν τα ποσοστά των σωστών απαντήσεων για κάθε παιδί ανά συνθήκη.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται χωριστά οι επιδόσεις των ομάδων, ώστε να διευκολυνθεί ο σχολιασμός των ευρημάτων. Το Γράφημα 6 αποτυπώνει τα ποσοστά ακριβών απαντήσεων της ηλικιακής ομάδας των 3;6 ετών στην κατανόηση των αντωνυμικών τύπων.

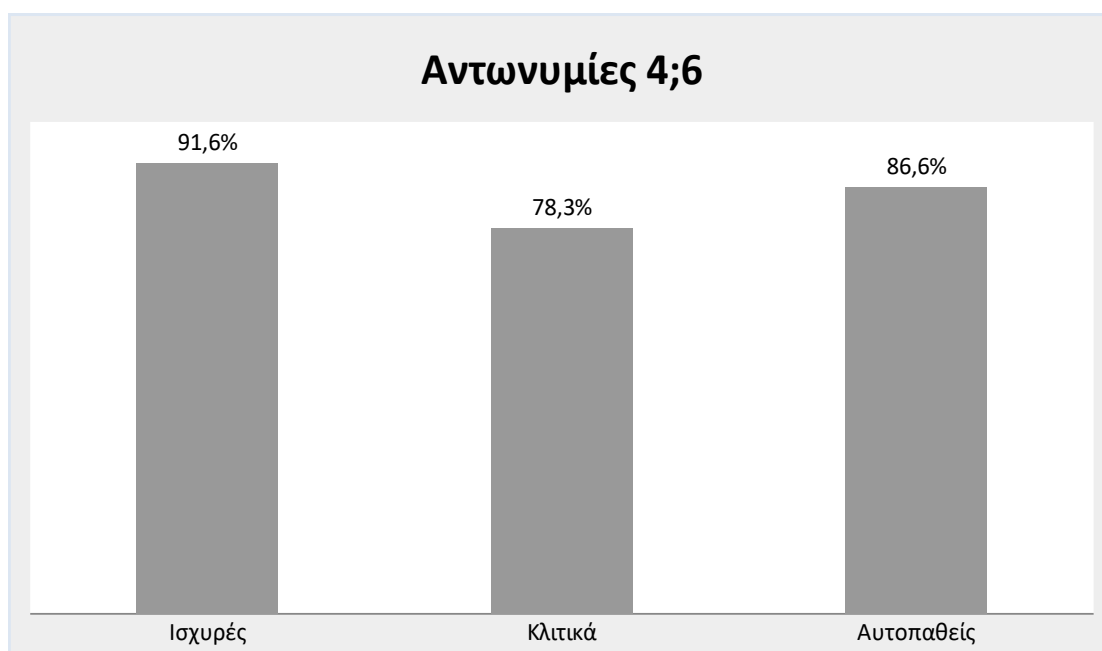
Γράφημα 6 : Αντωνυμίες % - Ηλικιακή ομάδα 3;6 ετών



Όπως φαίνεται παραπάνω, υπάρχει διαφοροποίηση στα ποσοστά επιτυχών απαντήσεων για τα παιδιά της μικρότερης ομάδας, ωστόσο δεν βρέθηκε να είναι στατιστικά σημαντική (ισχυρές αντωνυμίες έναντι κλιτικών ( $t= 2.119, p > .063$ ), ισχυρές αντωνυμίες έναντι αυτοπαθών ( $t= 1.105, p > .298$ ), κλιτικά έναντι αυτοπαθών αντωνυμιών ( $t= .856, p > .414$ ). Η καλύτερη επίδοση παρατηρείται στη συνθήκη των ισχυρών αντωνυμιών με ποσοστό 76,6%, χαμηλότερο ποσοστό, 68,3% παρατηρείται στη συνθήκη των αυτοπαθών αντωνυμιών, ενώ η χειρότερη επίδοση παρατηρείται στη συνθήκη των κλιτικών, 60%.

Στο Γράφημα 7 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ομάδας των 4;6 ετών στην κατανόηση των αντωνυμικών τύπων.

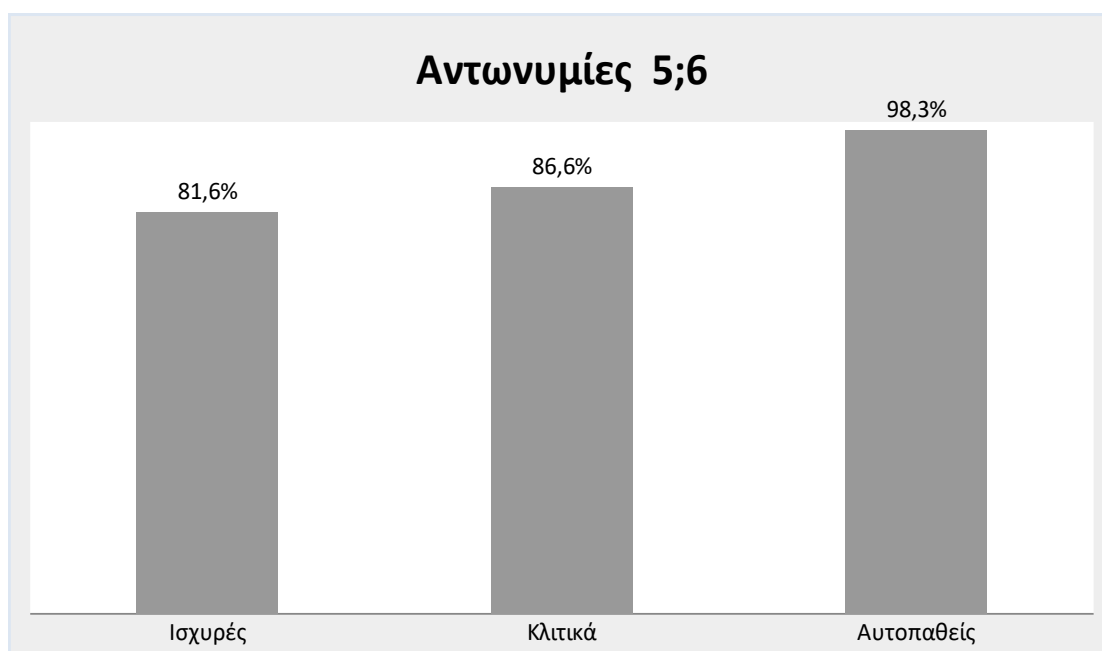
Γράφημα 7 : Αντωνυμίες % - Ηλικιακή ομάδα 4;6 ετών



Σε σχέση με την προηγούμενη ομάδα τα ποσοστά είναι εμφανώς καλύτερα, δεν εντοπίζονται όμως, ούτε εδώ στατιστικά σημαντικές διαφορές (ισχυρές αντωνυμίες έναντι κλιτικών ( $t= 2.058, p > .070$ ), ισχυρές αντωνυμίες έναντι αυτοπαθών ( $t= .634, p > .542$ ), κλιτικά έναντι αυτοπαθών αντωνυμιών ( $t= .728, p > .485$ ). Τα λάθη μοιράζονται σε λιγότερα παιδιά και είναι περισσότερα εκείνα που πέτυχαν άριστη επίδοση. Η καλύτερη επίδοση παρατηρείται κι εδώ στη συνθήκη των ισχυρών αντωνυμιών με ποσοστό 91,6%, ακολούθως στη συνθήκη των αυτοπαθών αντωνυμιών, 86,6%, ενώ η χειρότερη επίδοση παρατηρείται στη συνθήκη των κλιτικών, 78,3%.

Τέλος, το Γράφημα 8 αποτυπώνει την ακρίβεια των συμμετεχόντων της ηλικιακής ομάδας των 5;6 ετών στην κατανόηση των αντωνυμικών τύπων.

Γράφημα 8 : Αντωνυμίες % - Ηλικιακή ομάδα 5;6 ετών



Για τη μεγαλύτερη ομάδα τα ποσοστά είναι πολύ υψηλά σε όλες τις πειραματικές συνθήκες των αντωνυμιών. Παραδόξως η χαμηλότερη επίδοση παρατηρείται στη συνθήκη των ισχυρών αντωνυμιών, 81,6%, όπου με βάση τα αποτελέσματα τα παιδιά επιτρέπουν την αυτοπαθή ερμηνεία των ισχυρών αντωνυμιών. Αυτό είναι ένα εύρημα που παρατηρήθηκε και στη βιβλιογραφία (Σανουδάκη & Βαρλοκόστα, 2012). Ίσως αυτό να οφείλεται στο ότι τα ρήματα που χρησιμοποιήθηκαν με τον ισχυρό τύπο της προσωπικής αντωνυμίας είναι τόσο λεξικά χαρακτηρισμένα που τα ερμηνεύουν ως αυτοπαθή ακόμη και με την αντωνυμία. Τα λάθη παρατηρούνται βέβαια σε δύο παιδιά. Η επίδοση των παιδιών στη συνθήκη των ισχυρών αντωνυμιών συγκριτικά με την καλύτερη επίδοση που παρατηρείται στη συνθήκη των αυτοπαθών αντωνυμιών με ποσοστό 98,3%, είναι στατιστικά σημαντική ( $t= 2.690, p < .025$ ) Η δεύτερη καλύτερη επίδοση παρατηρείται στη συνθήκη των κλιτικών, 86,6%.

### 3.2.2 Ποιοτική Ανάλυση – Ανάλυση Λαθών

Η ενότητα αυτή παρουσιάζει μια ποιοτική ανάλυση των μη ορθών απαντήσεων που δόθηκαν, καθώς το είδος των λαθών ερμηνείας που έκαναν τα παιδιά είναι πιθανόν να είναι ενδεικτικό της δυσκολίας που αντιμετωπίζουν.

Οι κατηγορίες λαθών που εντοπίστηκαν είναι οι εξής:

### I. Μη ορθή αυτοπαθής ερμηνεία

Για τις συνθήκες των ισχυρών αντωνυμιών και των κλιτικών (Συνθήκες 2α και 2β αντίστοιχα) η μία διαθέσιμη μη ορθή επιλογή είναι η αυτοπαθής ερμηνεία του εκφωνήματος.

*Πρόταση: Ο μπαμπάς σκουπίζει αυτόν*

*Εικόνα που επιλέγει το παιδί: Ο μπαμπάς σκουπίζει τον εαυτό του*

Ακολουθεί αντίστοιχο παράδειγμα για τη συνθήκη των κλιτικών.

*Πρόταση: Η μαμά την σκεπάζει*

*Εικόνα που επιλέγει το παιδί: Η μαμά σκεπάζει τον εαυτό της*

### II. Αντιστροφή ΘΡ

Η δεύτερη διαθέσιμη μη ορθή επιλογή για τις ίδιες συνθήκες (2α και 2β) εμπλέκει αντιστροφή ΘΡ. Η εικόνα παρουσιάζει την ίδια ενέργεια με τους ίδιους συμμετέχοντες, αλλά με αντεστραμμένους ΘΡ.

*Πρόταση: Ο μπαμπάς σκουπίζει αυτόν*

*Εικόνα που επιλέγει το παιδί: Ο Κώστας σκουπίζει τον μπαμπά*

Ακολουθεί αντίστοιχο παράδειγμα για τη συνθήκη των κλιτικών

*Πρόταση: Η μαμά την σκεπάζει*

*Εικόνα που επιλέγει το παιδί: Η Φρίντα σκεπάζει τη μαμά*

### III. Μη ορθή αντωνυμική ερμηνεία

Για τα παραδείγματα της συνθήκης των αυτοπαθών αντωνυμιών (Συνθήκη 2γ) η μία διαθέσιμη λανθασμένη επιλογή είναι η αντωνυμική ερμηνεία του εκφωνήματος.

*Πρόταση: Η Φρίντα φωτογραφίζει τον εαυτό της*

*Εικόνα που επιλέγει το παιδί: Η Φρίντα φωτογραφίζει τη μαμά*

### IV. Μη ορθή αυτοπαθής ερμηνεία με διαφορετικό Δράστη

Η δεύτερη διαθέσιμη μη σωστή επιλογή για την ίδια συνθήκη (2γ) είναι η αυτοπαθής ερμηνεία. Μόνο που ο Δράστης είναι το άλλο πρόσωπο και όχι το υποκείμενο της πρότασης.

*Πρόταση: Η Φρίντα φωτογραφίζει τον εαυτό της*

*Εικόνα που επιλέγει το παιδί: Η μαμά φωτογραφίζει τον εαυτό της*

Ο πίνακας 5 που ακολουθεί δείχνει τον αριθμό των μη ακριβών απαντήσεων ανά συνθήκη για κάθε ηλικιακή ομάδα ξεχωριστά.

Πίνακας 5 : Ανάλυση λαθών % - Αντωνυμίες

		3;6	4;6	5;6
<b>Ισχυρές Αντωνυμίες</b>	Αυτοπαθής ερμηνεία	2/14 (14%)	2/5 (40%)	<b>10/11 (90%)</b>
	Αντιστροφή ΘΡ	<b>12/14 (86%)</b>	<b>3/5 (60%)</b>	1/11 (10%)
<b>Κλιτικά</b>	Αυτοπαθής ερμηνεία	5/24 (20%)	3/13 (23%)	2/8 (25%)
	Αντιστροφή ΘΡ	<b>19/24 (80%)</b>	<b>10/13 (77%)</b>	<b>6/8 (75%)</b>
<b>Αυτοπαθείς Αντωνυμίες</b>	Αντωνυμική ερμηνεία	<b>13/19 (68%)</b>	<b>8/8 (100%)</b>	<b>1/1 (100%)</b>
	Αυτοπαθής ερμηνεία, διαφορετικός δράστης	6/19 (32%)	0/8 ( 0%)	0/1 ( 0%)

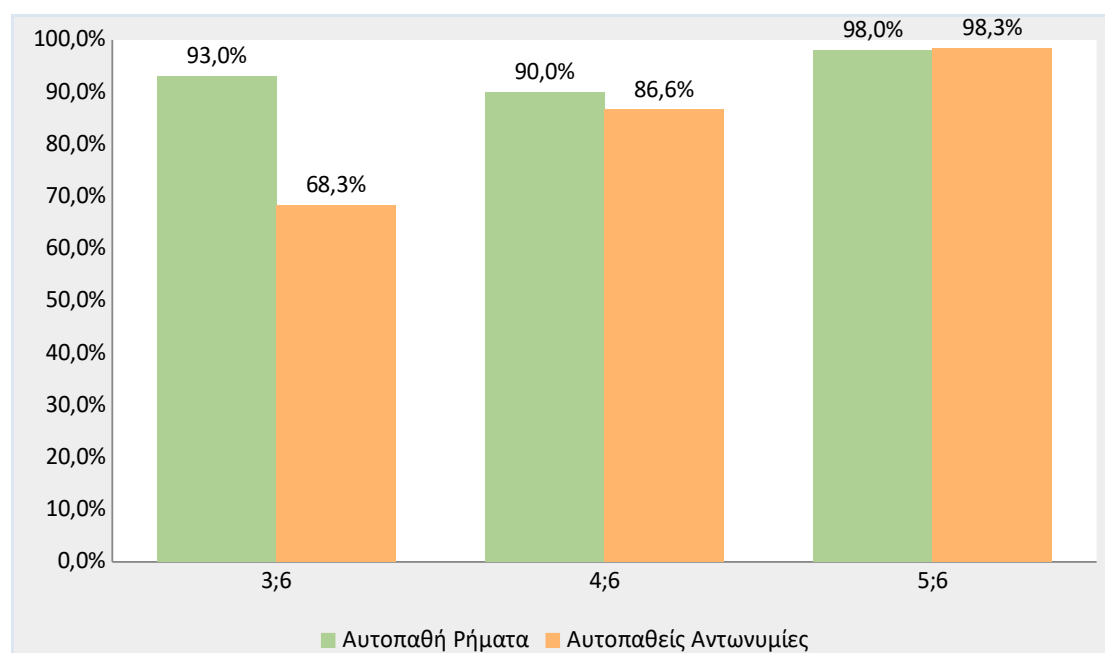
Για τη συνθήκη των ισχυρών αντωνυμιών η προτιμώμενη μη ορθή ερμηνεία που παρατηρείται στις ομάδες των 3;6 και 4;6 ετών, είναι η αντιστροφή ΘΡ σε ποσοστό 86% και 60% αντίστοιχα, εμπλέκοντας τους ίδιους συμμετέχοντες στην πρόταση. Αντιθέτως, στην ομάδα των 5;6 ετών αποδίδεται αυτοπαθή ερμηνεία στο εκφώνημα σε πολύ υψηλό ποσοστό, 90%. Αυτό είναι παράξενο για τα Ελληνικά και είναι πιθανό τα λάθη να έγιναν κατά την αναζήτηση μιας διαφορετικής ερμηνείας. Για τη συνθήκη των κλιτικών είναι εμφανής η επιλογή της αντιστροφής ΘΡ μεταξύ των ίδιων συμμετεχόντων στη πρόταση με ποσοστά 80%, 77% και 75% , από τη μικρότερη προς τη μεγαλύτερη ομάδα. Αυτό το λάθος παρατηρείται και στους δύο τύπους της

προσωπικής αντωνυμίας και φαίνεται τα παιδιά να ερμηνεύουν το υποκείμενο της πρότασης ως Δέκτη. Τέλος, για τις αυτοπαθείς αντωνυμίες παρατηρείται το ίδιο λάθος όπως και στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με αυτοπαθή ερμηνεία, αποδίδουν δηλαδή μεταβατική ερμηνεία, ερμηνεύοντας το υποκείμενο της πρότασης ως το δράστη της ενέργειας που αποτυπώνεται στην εικόνα. Βέβαια, για τη μικρότερη ομάδα παρατηρείται και αυτοπαθής ερμηνεία, όπου όμως ο Δράστης είναι το άλλο πρόσωπο και όχι το υποκείμενο της πρότασης.

### 3.2.3. Σύγκριση Αυτοπαθών Ρημάτων και Αυτοπαθών Αντωνυμιών

Στις ενότητες που προηγήθηκαν παρουσιάστηκαν οι επιδόσεις των παιδιών όλων των ομάδων στην κατανόηση της μη ενεργητικής μορφολογίας και των αντωνυμικών τύπων χωριστά. Στη συνέχεια γίνεται σύγκριση μεταξύ αυτοπαθών ρημάτων και αυτοπαθών αντωνυμιών. Στο γράφημα 9 δεν αναπαρίστανται οι συνθήκες των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία χωρίς ή με από-φράση, καθώς σε αυτές εξετάζεται μόνο η παθητική ερμηνεία, για αυτό και δεν αναπαρίσταται η αυτοπαθής ερμηνεία στις εικόνες που θα ήταν και η προτιμώμενη.

Γράφημα 9 : Σύγκριση αυτοπαθών ρημάτων – Αυτοπαθών αντωνυμιών



Όπως φαίνεται παραπάνω, για την μεγαλύτερη ομάδα των 5;6 ετών τα ποσοστά σωστών απαντήσεων και στις δύο πειραματικές συνθήκες είναι πολύ υψηλά και δεν



παρατηρείται πρόβλημα στην κατανόησή τους. Στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των συνθηκών, παρατηρείται στη μικρότερη ομάδα των 3;6 ετών ( $t= 3.506$ ,  $p < .007$ ), όπου σημείωσαν υψηλή επίδοση στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων, αρκετά πιο χαμηλή όμως, στη συνθήκη των αυτοπαθών αντωνυμιών, όπου η μη ορθή ερμηνεία μοιράζεται μεταξύ αντωνυμικής ερμηνείας κυρίως και αυτοπαθούς, εμπλέκοντας όμως, διαφορετικό Δράστη. Η αναφορά των αυτοπαθών αντωνυμιών κατακτάται διαγλωσσικά, και στα Ελληνικά, περίπου στα 4 έτη. Ίσως έτσι εξηγείται η διαφοροποίηση που παρατηρείται. Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, στις συνθήκες των αυτοπαθών ρημάτων και των αυτοπαθών αντωνυμιών παρατηρείται το ίδιο λάθος, ερμηνεύεται το υποκείμενο της πρότασης ως ο Δράστης της ενέργειας. Η παρόμοια επίδοση, τουλάχιστον στις δύο μεγαλύτερες ομάδες, καθιστά τη δομή των δύο συνθηκών όμοια. Για την ομάδα των 4;6 ετών τα ποσοστά σωστών απαντήσεων στις δύο συνθήκες είναι πολύ καλύτερα και κυμαίνονται περίπου στις ίδιες τιμές.

#### 4. Συζήτηση Αποτελεσμάτων

Η ενότητα αυτή συνοψίζει τα ευρήματα της πειραματικής δοκιμασίας. Γίνεται μια προσπάθεια ερμηνείας των αποτελεσμάτων με αναφορά στη βιβλιογραφία και τα ευρήματα αντίστοιχων ερευνών. Πρώτα συζητούνται τα ευρήματα στα πειράματα της ρηματικής μορφολογίας και στη συνέχεια τα ευρήματα στα πειράματα με τις αντωνυμίες. Η συζήτηση ξεκινά με μια γενική θεώρηση όλων των ομάδων, ενώ στη συνέχεια συζητούνται τα ευρήματα ανά συνθήκη.

##### 4.1 Μη ενεργητική Μορφολογία

Η μη ενεργητική μορφολογία στα Ελληνικά συνδέεται με αρκετές ερμηνείες. Από αυτές έχουμε απομονώσει την παθητική και την αυτοπαθή. Τα αποτελέσματα από τις πέντε συνθήκες στην κατανόηση της μη ενεργητικής μορφολογίας έδειξαν ότι σε κάποιες τα παιδιά παρουσιάζουν δυσκολίες. Και στις τρεις ομάδες παρατηρείται ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο κατάκτησης της μη ενεργητική μορφολογίας με τα ποσοστά επιτυχίας να αυξάνονται με το πέρας της ηλικίας. Για το μειωμένο ποσοστό επιτυχίας της Ομάδας Β στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων δίνεται μια εξήγηση στη συνέχεια, όταν συζητάται η αντίστοιχη συνθήκη. Και πάλι βέβαια, το ποσοστό είναι πολύ υψηλό (90%), η συζήτηση προκύπτει σε συνδυασμό με τα ποσοστά της μικρότερης και της μεγαλύτερης ομάδας. Στην Ομάδα Α και στην Ομάδα Β παρατηρείται διαφορετική επίδοση στις κατηγορίες των αυτοπαθών και των παθητικών δομών. Στα αυτοπαθή ρήματα τα πήγαν εξαιρετικά καλά, ενώ είχαν αρκετά χαμηλή επίδοση στις παθητικές προτάσεις. Επίσης, πολύ καλή επίδοση παρατηρείται και στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση συγκριτικά με εκείνη των παθητικών που είναι χαμηλή. Φαίνεται να αντιλαμβάνονται αυτές τις δομές ως αυτοπαθείς, μη λαμβάνοντας υπόψη τον δράστη. Σε σχέση με το ποιητικό αίτιο, δεν φαίνεται να υπάρχει ιδιαίτερη διαφορά ως προς το αν εκφράζεται στην πρόταση ή όχι, αφού τα παιδιά τα πήγαν καλύτερα στα αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία και από-φράση από ότι στα παθητικά. Αντίστοιχη σειρά κατάκτησης της μη ενεργητικής μορφολογίας παρατηρείται και στην Ομάδα Γ, όπου τα ποσοστά επιτυχών απαντήσεων είναι πολύ υψηλά σε όλες τις συνθήκες, χαμηλότερα βέβαια σε εκείνη των παθητικών. Υπάρχουν ακόμη ελλείμματα, αφού το ποσοστό σωστών απαντήσεων κυμάνθηκε κάτω από το 90%.

#### 4.1.1 Παθητικά Ρήματα

Σύμφωνα με την βιβλιογραφική ανασκόπηση στην ενότητα 1.3.2 οι παθητικές δομές κατακτώνται καθυστερημένα τόσο διαγλωσσικά όσο και στην Ελληνική. Για τα Ελληνικά, οι Terzi και Wexler (2002) και Driva και Terzi (2008) έδειξαν ότι μέχρι τα 6 τους χρόνια τα παιδιά δεν τα καταφέρνουν πλήρως στην κατανόηση των παθητικών προτάσεων. Από την άλλη πλευρά, η Tsimplici (2006) ισχυρίζεται ότι τα παιδιά με μητρική την Ελληνική γνωρίζουν από νωρίς τις παθητικές δομές. Ο ισχυρισμός της στηρίζεται σε μια δοκιμασία προτιμώμενης ερμηνείας με ρήματα αμφίσημα μεταξύ παθητικής και αυτοπαθούς ερμηνείας. Δεν γνωρίζουμε πόσο καλά θα τα πήγαιναν τα παιδιά σε προτάσεις που θα είχαν μόνο παθητική ανάγνωση. Στην παρούσα έρευνα δεν υπάρχει προτιμώμενη ερμηνεία, αφού μόνο μία εικόνα αντιστοιχεί στην πρόταση. Στην έρευνα των Driva και Terzi (2008) παιδιά με μέση ηλικία τα 6;0 έτη σημείωσαν επίδοση 83% σε παθητικές δομές χωρίς από-φράση και 85% σε παθητικές δομές με από-φράση. Στην έρευνα των Terzi et al. (2014) τα παιδιά με μέση ηλικία τα 6;6 έτη έδωσαν χαμηλότερα αποτελέσματα (70%) στις σύντομες παθητικές δομές. Οι ερευνητές στην προσπάθειά τους να εξηγήσουν αυτή την απροσδόκητη διαφορά εξέτασαν προσεκτικά τις πειραματικές συνθήκες και βρήκαν ότι ενδεχομένως τα ρήματα *κλωσάω* και *φιλάω* να επηρέασαν τα αποτελέσματα. Υπολογίζοντας τα αποτελέσματα των υπόλοιπων τεσσάρων ρημάτων και πάλι τα αποτελέσματα είναι χαμηλά (82%) σε σχέση με την έρευνα των Driva και Terzi (2008), ενώ τα παιδιά ηλικιακά είναι μεγαλύτερα.

Στην παρούσα έρευνα τα αποτελέσματα στη συνθήκη των παθητικών ρημάτων είναι αρκετά χαμηλά για τις Ομάδες Α (63,3%) και Β (71,6%). Για την Ομάδα Γ είναι υψηλά (88,3%), υπάρχουν ωστόσο ελλείμματα. Συγκριτικά με τις έρευνες των Driva & Terzi (2008) και Terzi et al. (2014) είναι υψηλότερα, αν λάβουμε υπόψη μας ότι η μέση ηλικία των μεγαλύτερων παιδιών είναι τα 5;7 έτη. Αντίστοιχα, στη συνθήκη των παθητικών ρημάτων με από-φράση τα ποσοστά είναι ελαφρώς χαμηλότερα, 61,6% (Ομ.Α), 65% (Ομ.Β), 85% (Ομ.Γ). Φαίνεται ότι η παρουσία της από-φράσης εντείνει τη δυσκολία, αφού πρόκειται για αντιστρέψιμες παθητικές δομές. Άλλωστε και η προτιμώμενη λανθασμένη ερμηνεία εμπλέκει κατά κόρον αντιστροφή ΘΡ μεταξύ των ίδιων συμμετεχόντων. Αυτό το αποτέλεσμα συμφωνεί με την έρευνα των Armon-Lotem et al. (2016) που υποστήριξαν ότι οι εκτενείς παθητικές δομές δυσκολεύουν περισσότερο τα παιδιά και η κατάκτηση τους

επηρεάζεται από τις ιδιαιτερότητες της εκάστοτε γλώσσας. Στην έρευνά τους το κυρίαρχο λάθος φαίνεται να είναι η αντιστροφή ΘΡ, όπου τα παιδιά ερμηνεύουν τις παθητικές προτάσεις ως ενεργητικές εκχωρώντας ΘΡ με βάση τη σειρά των όρων.

Σε μια πιο προσεκτική ανάλυση των δεδομένων παρατηρήσαμε ότι τα ρήματα *κλωτσάω* και *αγκαλιάζω* στη συνθήκη των παθητικών ρημάτων δημιούργησαν ιδιαίτερες δυσκολίες και στις τρεις ηλικιακές ομάδες. Συγκεκριμένα, για τη συνθήκη των παθητικών ρημάτων χωρίς από-φράση τα 27 από τα 46 λάθη και των τριών ομάδων [Ομ.Α: 10/22, Ομ.Β:12/17, Ομ.Γ: 5/7] έγιναν με τα ρήματα *κλωτσάω* και *αγκαλιάζω*. Αντίστοιχα και στη συνθήκη των παθητικών ρημάτων με από-φράση τα 18 από τα 53 λάθη [Ομ.Α: 9/23, Ομ.Β: 5/21, Ομ.Γ: 4/9]. Δεν γνωρίζουμε τι μπορεί να προκάλεσε την κακή επίδοση σε αυτά τα δύο ρήματα, ενδεχομένως να είναι σχεδιαστικό το λάθος, μπορεί και όχι, αφού το ρήμα *κλωτσάω* βρέθηκε προβληματικό και στην έρευνα των Terzi et al. (2014). Αυτός είναι ένας περιορισμός της παρούσας έρευνας, αφού τα εν λόγω ρήματα φαίνεται να επηρέασαν με κάποιο τρόπο τα αποτελέσματα τα οποία θα ήταν υψηλότερα και για τις τρεις ομάδες. Από την άλλη πλευρά βέβαια, είναι δυνατόν να υπεισέρχεται και πραγματολογικός παράγοντας στην περίπτωση του ρήματος *κλωτσάω*, αφού η δομή που εξετάζεται είναι “Ο Κώστας κλωτσιέται από τον παππού”. Ίσως αν στην εικόνα συνδυάζονταν δύο μικρά παιδιά, τα αποτελέσματα να ήταν διαφορετικά, ενδέχεται δηλαδή να εμπλέκεται ζήτημα αληθοφάνειας.

Η καθυστέρηση που παρατηρείται στην κατάκτηση των παθητικών δομών έχει αποδοθεί στην καθυστέρηση της Ωρίμανσης των Αλυσίδων Α (A-chain Deficit Hypothesis) των Borer και Wexler (1987) και σε μια πιο πρόσφατη εκδοχή της, τη Θεωρία των Φάσεων (Universal Phase Requirement) (Wexler, 2004). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, οι παθητικές δομές αποτελούν φάσεις, τμήματα δηλαδή αδιαπέραστα από συντακτικές διαδικασίες εκτός των ορίων τους. Τα παιδιά αδυνατούν να ανυψώσουν το εσωτερικό όρισμα στο Χαρ,ΦΚλ, γιατί προηγουμένως δεν μπορούν να το ανυψώσουν στο Χαρ,ΡΦ. Μια πιο πρόσφατη θεωρία είναι η Υπόθεση της Κανονιστικής Ευθυγράμμισης (Canonical Alignment Hypothesis) των Hyams, Ntelitheos και Manorohanda (2006) σύμφωνα με την οποία τα παιδιά αδυνατούν να σχηματίσουν Αλυσίδες Ο, γιατί σε αυτές δεν ευθυγραμμίζονται σημασιολογικοί και συντακτικοί ρόλοι. Δηλαδή, το εξωτερικό όρισμα, όταν υπάρχει, αποδίδεται στο υποκείμενο. Η αμαρκάριστη θεματική ερμηνεία προϋποθέτει πως ο ρόλος του δράστη καταλαμβάνει την αρχική θέση της πρότασης. Στις παθητικές δομές αυτό

παραβιάζεται, παρατηρείται μη κανονική θεματική σειρά, γιατί αυτό που ευθυγραμμίζεται με το υποκείμενο δεν είναι ο Δράστης. Γι' αυτό και οι παθητικές δομές δεν κατακτώνται νωρίς. Αντιθέτως, για τα αναίτιατικά ρήματα, αν και το υποκείμενό τους δεν είναι Δράστης, δεν παραβιάζεται η Υπόθεση της Κανονιστικής Ευθυγράμμισης, αφού δεν έχουν δράστη.

Τα χαμηλά ποσοστά των παθητικών δομών έχουν αποδοθεί και στη χαμηλή συχνότητα εμφάνισής τους στα ερεθίσματα των παιδιών, ιδίως σε μια γλώσσα όπως τα Ελληνικά που έχει και εναλλακτικές στρατηγικές για να δηλώσει το υποκείμενο της παθητικής πρότασης (Tsimpli, 2006). Αντιθέτως, ο Crawford (2012) έδειξε ότι τα παιδιά στη γλώσσα Sesotho δεν τα πάνε καλά στις παθητικές δομές παρόλο που η συχνότητα εμφάνισής τους είναι υψηλή. Ούτε και για τα Ελληνικά φαίνεται να είναι επαρκής η εξήγηση της συχνότητας εμφάνισης (Fotiadou & Tsimpli, 2010), αφού με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας τα παιδιά τα πήγαν εξαιρετικά καλά στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ανάγνωση που δεν είναι καθόλου συχνά στον παιδικό λόγο. Με βάση τα πειραματικά δεδομένα φαίνεται ότι η παθητική ερμηνεία είναι υπαρκτή στη γραμματική των παιδιών από την ηλικία των 3 ετών. Τα χαμηλά ποσοστά όμως, αναδεικνύουν τη δυσκολία που προκαλεί η παθητική δομή στα Ελληνικά. Η θεωρία υπέρ της όψιμης κατάκτησης των παθητικών δομών πυροδοτείται από την κατανόηση άλλων δομών, σε ποσοστό ακόμα και 100%, κατά το ίδιο ηλικιακό στάδιο. Οι παθητικές δομές στην Ελληνική μάλλον κατακτώνται καθυστερημένα και σίγουρα όχι πριν τα 6 έτη.

#### 4.1.2 Αυτοπαθή Ρήματα

Τα αποτελέσματα στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων είναι διαφορετικά από εκείνα στη συνθήκη των παθητικών ρημάτων. Και οι τρεις ηλικιακές ομάδες τα πήγαν εξαιρετικά στα αυτοπαθή ρήματα απαντώντας σωστά σε ποσοστό 93,3% (Ομ.Α), 90% (Ομ.Β) και 98,3% (Ομ.Γ). Μάλιστα για τη μικρότερη ( $p < .002$ ) και για τη μεγαλύτερη ομάδα ( $p = .051$ ) η διαφορά μεταξύ αυτοπαθών και παθητικών ρημάτων είναι στατιστικά σημαντική. Υπάρχει διαφορετική επίδοση και στην Ομάδα Β χωρίς ωστόσο να είναι στατιστικά σημαντική ( $p > .066$ ). Το ελαφρώς χαμηλότερο ποσοστό της Ομάδας Β (90%) μας προβλημάτισε και μελετήσαμε προσεκτικά τα δεδομένα. Αυτό που παρατηρήσαμε είναι ότι από τα έξι (6) λάθη που σημειώθηκαν τα πέντε (5) έγιναν από αντίστοιχο αριθμό παιδιών που έκαναν λάθος στην πρώτη

πρόταση της συνθήκης που εμφανίστηκε στο τεστ. Η εν λόγω πρόταση είναι «*Η Ελένη ντώνεται*». Δεν μπορούμε να είμαστε σίγουροι για το λόγο που προκάλεσε τη χαμηλότερη επίδοση των παιδιών, υποθέτουμε όμως, ότι αυτή η σύγκυση μπορεί να οφείλεται και στο σχεδιασμό των εικόνων, όπου ενδεχομένως να μην αποτυπώνεται με σαφήνεια η ενέργεια. Αυτός είναι ένας περιορισμός της έρευνας που προκαλεί ένα παράδοξο εύρημα. Η σκέψη μας αυτή ενισχύεται και από το γεγονός ότι η ίδια πρόταση αποτελεί και το μοναδικό λάθος της Ομάδας Γ, αποτρέποντάς τη από το απόλυτο ποσοστό επιτυχίας, αλλά και ένα από τα τέσσερα λάθη της Ομάδας Α.

Στη διαφορετική επίδοση μεταξύ αυτοπαθών και παθητικών ρημάτων ίσως να έπαιξε ρόλο η συχνότητα εμφάνισης. Τα αυτοπαθή ρήματα εμφανίζονται νωρίς στη γλώσσα των παιδιών και χρησιμοποιούνται σε καθημερινές δραστηριότητες, όπως είναι τα ρήματα σωματικής φροντίδας *πλένομαι, χτενίζομαι*. Από την άλλη πλευρά, αυτή η διαφορετική επίδοση στις δύο κατηγορίες ρημάτων, παρόλο που υπάρχει μορφολογική ομοιότητα, θα μπορούσε να αποδοθεί στη διαφορετική συντακτική λειτουργία του ίδιου μορφήματος. Τα αυτοπαθή ρήματα παρουσιάζουν λιγότερο περίπλοκη συντακτική δομή. Τα παιδιά δεν αντιλαμβάνονται την αυτοπάθεια μέσω του μεσοπαθητικού μορφήματος και τους αποδίδουν ενεργητική ερμηνεία. Το κυρίαρχο λάθος που παρατηρείται στις απαντήσεις των παιδιών είναι η μη ορθή ενεργητική ερμηνεία που τους αποδίδουν. Το υποκείμενό τους είναι εξωτερικό όρισμα και δεν είναι παραγόμενο. Είτε λαμβάνει τους ΘΡ του Δράστη και του Θέματος μέσω μιας διαδικασίας που οι Papangeli (2004) και Reinhart και Siloni (2005) ονομάζουν συγχώνευση είτε ο εσωτερικός ΘΡ καθορίζεται από μια συγκεκριμένη μορφολογία όπως είναι το *se* των Γαλλικών (Labelle, 2008). Τα ευρήματα της πειραματικής δοκιμασίας αποδεικνύουν την πρόωμη κατάκτηση των αυτοπαθών ρημάτων και μάλιστα αυτή η πολύ καλή επίδοση των παιδιών δεν αποτελεί έκπληξη. Πιστεύουμε ωστόσο, ότι η μόνο η υψηλή συχνότητα εμφάνισης των εν λόγω ρημάτων στη γλώσσα των παιδιών δεν είναι επαρκής για να εξηγήσει την επιτυχή κατάκτηση τους. Αυτό αποδεικνύεται από την επίδοση των παιδιών στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία που ήταν αντίστοιχα πολύ υψηλή.

#### 4.1.3 Αυτοπαθή Ρήματα με παθητική ερμηνεία

Τα αυτοπαθή ρήματα σε συγκεκριμένο περιβάλλον μπορεί να είναι αμφίσημα μεταξύ αυτοπαθούς και παθητικής ερμηνείας. Στην παρούσα μελέτη, όπως και στην έρευνα των Terzi et al. (2014) δεν υπάρχει δυνατότητα προτιμώμενης ερμηνείας και είναι διαθέσιμη μόνο η παθητική ανάγνωση στις εικόνες. Τα παιδιά τα πήγαν πολύ καλά σε αυτή τη συνθήκη: Ομ.Α: 81,6%, Ομ.Β: 95%, Ομ.Γ: 95%. Δηλαδή, εξίσου καλά με τη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων (Ομ.Α: 93,3%, Ομ.Β: 90%, Ομ.Γ: 98,3%). Αντιθέτως, είχαν χαμηλά ποσοστά στα παθητικά ρήματα, τουλάχιστον οι δύο μικρότερες ομάδες. Ακόμη και στη συνθήκη των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία και από-φράση (Ομ.Α: 66,6%, Ομ.Β: 73,3%, Ομ.Γ: 93,3%) τα πήγαν καλύτερα σε σχέση με τη συνθήκη των παθητικών. Η αποτυχία τους στα παθητικά δεν μπορεί να οφείλεται στο ότι δεν εμφανίζονται συχνά ως ερέθισμα, γιατί τα αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία είναι εξαιρετικά σπάνια, κι όμως τα παιδιά τα πήγαν πολύ καλά. Αν έπαιζε ρόλο η συχνότητα θα έπρεπε να τα πάνε καλύτερα στα παθητικά.

Η πολύ καλή επίδοση των παιδιών σε αυτή τη συνθήκη ερμηνεύεται από το γεγονός ότι τα παιδιά εκτίθενται από νωρίς σε αυτοπαθή ρήματα και γνωρίζουν τη δομή τους. Γνωρίζουν ότι το υποκείμενο τους είναι Πάσχων και Δράστης και δεν είναι παραγόμενο. Από την άλλη πλευρά το υποκείμενο των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ερμηνεία είναι παραγόμενο, όπως και των παθητικών, έχουν την ίδια δομή, παρόλα αυτά όμως, προκύπτει ένα ενδιαφέρον εύρημα και τα παιδιά φαίνεται να τα καταφέρνουν καλύτερα στα αυτοπαθή με παθητική ερμηνεία από ο,τι στα παθητικά ρήματα. Πιστεύουμε ότι είναι η λεξική συχνότητα των αυτοπαθών ρημάτων που τα καθοδηγεί κι ότι μεταφέρουν τη γνώση τους για αυτά στην περίπτωση των αυτοπαθών ρημάτων με παθητική ανάγνωση. Πιστεύουμε ότι ερμηνεύουν το υποκείμενο της πρότασης ως Πάσχοντα και ότι δεν το ερμηνεύουν απαραίτητα και ως Δράστη, ως το πρόσωπο δηλαδή που επιτελεί την ενέργεια που αποτυπώνεται στην εικόνα ή μπορεί να το θεωρούν ως Πηγή ή ακόμη και να το αγνοούν κι αυτό δεν δημιουργεί προβλήματα με την Υπόθεση της Ευθυγράμμισης. Ένδειξη προς αυτή την κατεύθυνση αποτελεί η έρευνα των Driva και Terzi (2008) που βρήκαν ότι η παρουσία του ποιητικού αιτίου δεν επηρεάζει την απόδοση των παιδιών.

## 4.2 Αντωνυμίες

Τα αντωνυμικά και αυτοπαθή στοιχεία παρουσιάζουν ιδιόμορφη συμπεριφορά στην κατάκτησή τους διαγλωσσικά. Για τα Ελληνικά δεν φαίνεται να υπάρχουν προβλήματα στην κατάκτηση των προσωπικών και των αυτοπαθών αντωνυμιών. Παρατηρείται ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο κατάκτησης των αντωνυμιών και στις τρεις ηλικιακές ομάδες με μια διαφορετική τιμή όμως, στη συνθήκη των ισχυρών αντωνυμιών στην Ομάδα Γ, που θα συζητηθεί στη συνέχεια. Τα δεδομένα φαίνεται να ερμηνεύουν την πρόωμη κατάκτηση των προσωπικών και αυτοπαθών αντωνυμιών στην Ελληνική.

### 4.2.1 Προσωπικές Αντωνυμίες (Ισχυροί τύποι και Κλιτικά)

Η αναφορά των προσωπικών αντωνυμιών διαγλωσσικά κατακτάται αρκετά αργά, γύρω στα 6 έτη. Σε γλώσσες που διαθέτουν και τους ισχυρούς και τους ασθενείς τύπους τα παιδιά καθυστερούν στην κατανόηση των ισχυρών αντωνυμιών όχι όμως, των κλιτικών (Avrutin & Wexler, 1992, Baauw et al., 1997). Αυτή η γλωσσική ασυμμετρία ισχυρών και ασθενών τύπων στη γλωσσική κατάκτηση είναι γνωστή ως Καθυστέρηση της Αρχής Β. Η Ελληνική αποτελεί εξαίρεση ως προς τους ισχυρούς τύπους, κατακτώνται περίπου στα 4;7 έτη, πιθανώς επειδή λειτουργούν και ως δεικτικές αντωνυμίες (Varlokosta, 2008). Η Varlokosta (2000) υποστηρίζει ότι δεν ισχύει η καθυστέρηση της κατάκτησης της Αρχής Β για τα Ελληνικά και τα παιδιά δεν ερμηνεύουν τους ισχυρούς και ασθενείς τύπους της προσωπικής αντωνυμίας ως αυτοπαθή στοιχεία.

Στα αποτελέσματα της πειραματικής μας δοκιμασίας παρατηρείται η πρόωμη κατάκτηση του ισχυρού τύπου της προσωπικής αντωνυμίας στην Ομάδα Α (76,6%) και στην Ομάδα Β (91,6%). Μάλιστα το ηλικιακό εύρος και το ποσοστό επιτυχιών απαντήσεων της Ομάδας Β συμφωνεί με την βιβλιογραφία. Στην έρευνα της Varlokosta (2000) τα παιδιά με μέση ηλικία τα 4;5 έτη έχουν ποσοστό 87% στις ισχυρές αντωνυμίες. Στην έρευνα των Terzi et al (2014) η μέση ηλικία είναι μεγαλύτερη (6;6 έτη) και το ποσοστό σωστών απαντήσεων στους ισχυρούς τύπους είναι περίπου το ίδιο, 93,3%. Το διαφορετικό εύρημα σε σχέση με τη βιβλιογραφία είναι ότι η Ομάδα Γ αποδίδει αυτοπαθή ερμηνεία στους ισχυρούς τύπους σε ποσοστό 90%. Αυτό μας οδήγησε στο να εξετάσουμε πιο προσεκτικά τα δεδομένα και



βρήκαμε ότι 10/11 λάθη προέρχονται από δύο παιδιά τα οποία έκαναν από πέντε λάθη. Παρατηρώντας τα ατομικά γραφήματα που δίνονται στο Παράρτημα 8, είδαμε ότι στις υπόλοιπες συνθήκες της πειραματικής δοκιμασίας και των ρημάτων και των αντωνυμιών τα πήγαν καλά. Δεν φαίνεται να υπάρχει ευρύτερο πρόβλημα με τα παιδιά. Μπορούμε να υποθέσουμε ότι τα λάθη έγιναν, επειδή τα παιδιά αναζητούσαν μια διαφορετική ερμηνεία, γνωρίζοντας ότι οι ισχυρές αντωνυμίες δεν είναι τόσο εύστοχες σε θέση αντικειμένου. Η ενδεχομένως τα ενεργητικά ρήματα που χρησιμοποιήθηκαν με τον ισχυρό τύπο της προσωπικής αντωνυμίας σε θέση αντικειμένου να είναι τόσο λεξικά χαρακτηρισμένα που τα παιδιά τα ερμηνεύουν ως αυτοπαθή ακόμη και με την αντωνυμία. Αντίστοιχο αποτέλεσμα βρέθηκε και στην έρευνα των Terzi et al. (2014) στην ομάδα ελέγχου των ενηλίκων και η ερμηνεία που δόθηκε είναι ότι μπορεί να επηρεάζονται από την φωνητικά κωντική αυτοπαθή αντωνυμία *εαυτό* ή τη φράση *αυτόν τον ίδιο*. Στην παρούσα έρευνα, δεδομένης της ηλικίας των παιδιών δεν είναι εύκολο να αξιοποιηθεί αυτή η εξήγηση. Με αυτά τα δεδομένα είναι επισφαλές να υποστηρίξουμε ότι η Καθυστέρηση της Αρχής B ισχύει και για τα Ελληνικά.

Στη συνθήκη των κλιτικών τα ποσοστά επιτυχίας είναι 60% (Ομ.Α) – 78,3% (Ομ.Β) – 86,6% (Ομ.Γ). Στους Terzi et al. (2014) η αντίστοιχη τιμή είναι 99,2% (μέση ηλικία 6;6 έτη), στην Varlokosta (2000) 86% (μέση ηλικία 4;5 έτη). Στις Varlokosta (2000) και Sanoudaki (2004) έχει παρατηρηθεί μια ασυμμετρία στα ποσοστά σωστών απαντήσεων για την ισχυρή αντωνυμία που είναι ελαφρώς χαμηλότερα από τα αντίστοιχα των κλιτικών. Αυτό θα μπορούσε να θεωρηθεί ήπια μορφή καθυστέρησης της Αρχής B. Προταση της Sanoudaki (2004) είναι ότι παραβιάζεται η αρχή της Ελαχιστοποίησης στην επιλογή προσωπικής αντωνυμίας. Στη δική μας έρευνα αυτή η ασυμμετρία παρατηρείται από την αντίστροφη πλευρά, αφού τα ποσοστά των ισχυρών τύπων είναι μεγαλύτερα από τα αντίστοιχα των κλιτικών και στις τρεις ηλικιακές ομάδες. Αυτό μας οδηγεί να σκεφτούμε ότι ίσως υπάρχει κάποιο θέμα με την επίδοση των παιδιών στα κλιτικά και ίσως να σχετίζεται με την πτώση. Το πιο συχνό λάθος των παιδιών στα κλιτικά, αλλά και στους ισχυρούς τύπους, είναι να ερμηνεύουν το υποκείμενο της πρότασης ως δέκτη. Δηλαδή την πρόταση «*Η Ελένη την ντύνει*» την ερμηνεύουν περίπου όπως «*Την Ελένη την ντύνει*». Στην έρευνα τους οι Terzi et al. (2014) διερεύνησαν το θέμα της πτώσης και φάνηκε ότι υπήρχαν ζητήματα που θα μπορούσαν να έχουν οδηγήσει σε μια τέτοια ερμηνεία. Στη δική μας έρευνα δεν διερευνήσαμε το ζήτημα της πτώσης κι αυτό είναι ένας

επιπλέον περιορισμός. Με βάση τα όσα συζητήθηκαν παραπάνω φαίνεται να υποστηρίζεται η πρόιμη κατάκτηση των προσωπικών αντωνυμιών στα Ελληνικά ή τουλάχιστον τα δεδομένα δεν επαρκούν για να υποστηριχθεί η Καθυστέρηση της Αρχής Β.

#### *4.2.2 Αυτοπαθείς Αντωνυμίες*

Οι αυτοπαθείς αντωνυμίες υπόκεινται στην Αρχή Α της Θεωρίας της Αναφορικής Δέσμευσης και η αναφορά τους κατακτάται νωρίς διαγλωσσικά, περίπου στα 4 έτη. Τα ποσοστά επιτυχών απαντήσεων στην έρευνά μας είναι 68,3% (Ομ.Α) – 86,6% (Ομ.Β) – 98,3% (Ομ.Γ) και επιβεβαιώνουν την πρόιμη κατάκτηση των αυτοπαθών στοιχείων στα Ελληνικά. Αντίστοιχα ποσοστά στους Varlokosta (2000) και Terzi et al.(2014) είναι 86% (μέση ηλικία 4;5 έτη) και 99,2% (μέση ηλικία 6;6 έτη) αντίστοιχα. Σύμφωνα με τα όσα αναφέρονται στους Terzi et al.(2014) τα υψηλά ποσοστά κατανόησης των αυτοπαθών αντωνυμιών σχετίζονται και με τις ιδιότητες τους. Οι αυτοπαθείς αντωνυμίες στα Ελληνικά μοιάζουν με ουσιαστικά που συνοδεύονται από ένα άρθρο κι ένα κτητικό και είναι στοιχεία πλήρως χαρακτηρισμένα ως προς την πτώση, το γένος και τον αριθμό. Επιπλέον, ενσωματώνονται στο ρήμα και δεν σχηματίζουν αλυσίδα με το αντικείμενο αναφοράς τους. Η παραπάνω πρόταση καθιστά τη δομή των αυτοπαθών αντωνυμιών όμοια με αυτή των αυτοπαθών ρημάτων, ώστε δεν θα μας εξέπληττε η παρόμοια επίδοση στις αυτοπαθείς αντωνυμίες και στα αυτοπαθή ρήματα. Πράγματι, στις Ομάδες Β και Γ της πειραματικής μας δοκιμασίας τα ποσοστά επιτυχίας και στις δύο συνθήκες είναι πολύ υψηλά. Για την Ομάδα Β είναι 86,6% για τις αντωνυμίες και 90% για τα ρήματα. Αντίστοιχα στην Ομάδα Γ τα ποσοστά είναι 98,3% και στις δύο συνθήκες. Μάλιστα και στις δύο συνθήκες παρατηρείται το ίδιο λάθος, αφού τα απιδία ερμηνεύουν το υποκείμενο της πρότασης ως τον Δράστη της ενέργειας.

## 5. Συμπεράσματα

Στόχος της παρούσας μελέτης ήταν να αποκαλύψει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της γραμματικής των τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών στην Ελληνική που σχετίζονται με την κατανόηση της μη ενεργητικής μορφολογίας σε παθητικές και αυτοπαθείς δομές, καθώς και της αναφοράς των αντωνυμιών. Η μη ενεργητική μορφολογία στα Ελληνικά συνδέεται με αρκετές ερμηνείες. Από αυτές έχουμε απομονώσει την παθητική που αποδεικνύεται ένα δύσκολο πεδίο της γραμματικής και την αυτοπαθή που λόγω της διαφορετικής συντακτικής λειτουργίας του μεσοπαθητικού μορφήματος στη συγκεκριμένη συνθήκη, δεν δημιουργεί προβλήματα στην κατάκτησή της. Σύμφωνα με την βιβλιογραφική ανασκόπηση οι παθητικές δομές κατακτώνται αργά τόσο διαγλωσσικά (Borer & Wexler, 1987, Fox & Grodzinsky, 1998, Wexler, 2004, Crawford, 2012, Armon-Lotem et al., 2016) όσο και στα Ελληνικά (Terzi & Wexler, 1992, Driva & Terzi, 1998, Terzi et al., 2014). Υπάρχει βέβαια και ο αντίλογος που λέει ότι κατακτώνται νωρίς (Demuth, 1989, Tsimpli, 2006, Fotiadou & Tsimpli, 2010). Στην παρούσα πειραματική δοκιμασία τα παιδιά και των τριών ηλικιακών ομάδων ήταν λιγότερο ακριβή στα παθητικά ρήματα από ότι στα αυτοπαθή, ακόμη κι όταν τα τελευταία εμφανίζονταν με παθητική ανάγνωση. Ισχυριζόμαστε ότι αυτή η διαφορετική επίδοση δεν μπορεί να αποδοθεί στην επίδραση της συχνότητας, γιατί η επίδοση των παιδιών στα αυτοπαθή ρήματα με παθητική ερμηνεία ήταν καλύτερη παρόλο που αυτά δεν εμφανίζονται συχνά στον παιδικό λόγο. Η καθυστέρηση που παρατηρείται στην κατάκτηση των παθητικών δομών αποδίδεται στην καθυστέρηση της κατάκτησης των Αλυσίδων Ο (Borer & Wexler, 1987) και σε μια πιο πρόσφατη εκδοχή αυτής της θεωρίας, τη Θεωρία των Φάσεων (Wexler, 2004). Τα πειραματικά ευρήματα ερμηνεύονται και με βάση την Υπόθεση της Κανονιστικής Ευθυγράμμισης των Hyams et al. (2006) σύμφωνα με την οποία δεν ευθυγραμμίζονται σημασιολογικοί και συντακτικοί ρόλοι και δημιουργείται μη κανονική θεματική σειρά. Οι παθητικές δομές μάλλον κατακτώνται αργά στα Ελληνικά, τουλάχιστον όχι πριν τα 6 έτη. Η παθητική ερμηνεία είναι διαθέσιμη στη γραμματική των παιδιών από την ηλικία των 3 ετών, τα χαμηλά ποσοστά όμως, αποδεικνύουν τη δυσκολία που προκαλεί η παθητική δομή στα Ελληνικά. Υποστηρίζεται η όψιμη κατάκτηση των παθητικών δομών διότι στο ίδιο ηλικιακό στάδιο υπάρχουν άλλες δομές που κατακτούνται ακόμα και στον απόλυτο βαθμό. Σε σχέση με το ποιητικό αίτιο, δεν φαίνεται να υπάρχει διαφορά ως προς το αν εμφανίζεται στην πρόταση ή όχι.

Από την άλλη πλευρά η πολύ καλή επίδοση των παιδιών στα αυτοπαθή ρήματα αποδίδεται στη διαφορετική συντακτική λειτουργία του μεσοπαθητικού μορφήματος. Έχουν λιγότερο περίπλοκη συντακτική δομή και το υποκείμενό τους είναι εξωτερικό όρισμα και δεν είναι παραγόμενο (Parangeli, 2004, Reinhart & Siloni, 2005), όχι βέβαια χωρίς αντίρρηση (Embick, 2004). Τα παιδιά εκτίθενται από νωρίς στην αυτοπαθή ερμηνεία και γνωρίζουν τη δομή της. Ενώ η επίσης πολύ καλή επίδοση των παιδιών στα αυτοπαθή ρήματα με παθητική ανάγνωση ερμηνεύεται με βάση τη λεξική συχνότητα των αυτοπαθών ρημάτων και τη μεταφορά της γνώσης τους για αυτά. Ερμηνεύουν το υποκείμενο της πρότασης ως Πάσχοντα και όχι απαραίτητα και ως Δράστη ή το θεωρούν Πηγή κι αυτό δεν δημιουργεί προβλήματα με την Υπόθεση της Κανονιστικής Ευθυγράμμισης (Hyams et al., 2006). Σε σχέση με την κατάκτηση της αναφοράς των αυτοπαθών αντωνυμιών, παρατηρείται νωρίς διαγλωσσικά, περίπου στα 4 έτη. Μάλιστα, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των αυτοπαθών αντωνυμιών της Ελληνικής, τις καθιστούν όμοιες δομές με εκείνες των αυτοπαθών ρημάτων. Στα πειραματικά δεδομένα μας παρατηρείται παρόμοια επίδοση στις δύο συνθήκες. Τέλος, όσο αφορά την κατάκτηση των προσωπικών αντωνυμιών, για τα Ελληνικά οι ισχυροί και ασθενείς τύποι κατακτούνται νωρίς. Η Καθυστέρηση της Αρχής B δεν ισχύει για τα Ελληνικά (Varlokosta, 2000).

## Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Armon-Lotem, S., Hamam, E., Jensen de Lopez, KM., Smoczynska, M., Yatsushiro, K., Szczerbinski, M., van Hout, A., Dabasinskiene, I., Gavarro, A., Hobbs, E., Kamandulyte, L., Katsos, N., Kunnari, S., Michaelidou, C., Sundahl Olsen, L., Parramon, X., Sauerland, U., Torn-Leesik, R. & van der Lely, H.** (2016). A large scale cross-linguistic investigation of the acquisition of passive. *Language Acquisition* 23 (1), 27-56
- Avrutin, S. & Wexler, K. (1992). Development of Principle B in Russian: Coindexation at LF and coreference. *Language Acquisition* 2, 259-306.
- Avrutin, S. & Cunningham, J. (1997). "Children and Reflexivity". In *Proceedings of the 21th Boston University Conference on Language Development*, 12-23. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Babyonyshev, M., Ganger, J., Pesetsky, D. & Wexler, K.** (2001). The Maturation of Grammatical Principles: Evidence from Russian unaccusatives. *Linguistic Inquiry* 32, 1-44.
- Baauw, S., Escobar, M. & Philip, W.** (1997). A delay of principle B effect in Spanish speaking children: The role of lexical feature acquisition. In A. Sorace, C. Heycock & R. Shillcock (eds.), *Proceedings of the GALA 97 Conference on Language Acquisition*, 16-21, University of Edinburgh.
- Βαρλοκόστα, Σ.** (1996). Το στάδιο του προαιρετικού απαρεμφάτου στα πρώιμα στάδια της παιδικής γλώσσας. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 16, 297-308.
- Berk, L.E.** (2015). *Η Ανάπτυξη των βρεφών, των παιδιών και των εφήβων*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.
- Birger, E.** (2008). Acquisition of unaccusativity: re-examining the "unergative misanalysis hypothesis". *Proceedings of ConSOLE XVI*. Leiden: Sole, 21-38.
- Borer, H.** (2004). The grammar machine. In A. Alexiadou, E. Anagnostopoulou & M. Everaert (eds). *The Unaccusativity Puzzle: Explorations of the Syntax-Lexicon Interface*. Oxford: Oxford University Press, 288-331.
- Borer, H. & Wexler, K.** (1987). The Maturation of Syntax. In Tom Roeper & Edwin Williams (eds.), *Parameter Setting*, 123-172. Dordrecht:Reidel.
- Borer, H. & Wexler, K.** (1992). Bi-unique relations and the maturation of grammatical principles. *Natural Language and Linguistic Theory* 10 (2), 147-189.

- Braine, M.D.S.** (1963). The ontogeny of English phrase structure: the first phase. *Language* 39, 1-13.
- Brown, R.** (1973). *A First Language: The Early Stages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Burzio, L.** (1986). *Italian Syntax*. Dordrecht: Foris Publications.
- Carnie, A.** (2012). *Syntax: A Generative Introduction*. Blackwell Publishing.
- Chien, Y.-C. & Wexler, K.** (1990). Children's knowledge of locality conditions in binding as evidence for the modularity of syntax and pragmatics. *Language Acquisition* 1: 225-295.
- Chomsky, N.** (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Chomsky, N.** (1972). *Language and mind*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Chomsky, N.** (1986a). *Knowledge of Language: its Nature, Origin and Use*. New York: Praeger.
- Chomsky, N.** (1986b). *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris Publications.
- Chomsky, N.** (1991). *Συντακτικές Δομές*. Μπρ Φ. Καβουκόπουλος. Αθήνα: Νεφέλη.
- Chomsky, N.** (2001). Derivation by Phase. In M. Kenstowicz, K. Hale, *A Life in Language*. Cambridge: MIT Press, 1-52.
- Clark, E.** (2007). *First Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Chondrogianni, V., Marinis, T. & Edwards, S.** (2010). On-line processing of articles and pronouns by Greek successive bilingual children: similar or different from children with SLI? In K. Franich, K. Iserman & L. Keil (eds.), *Proceedings of the 34th annual Boston University Conference on Language Development*, 78-89, Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Cole, M. & Cole, S.R.** (2011). *Η Ανάπτυξη των παιδιών. Η αρχή της ζωής: εγκυμοσύνη, τοκετός, βρεφική ηλικία. Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά την νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- Conroy, A., Takahashi, E, Lidz, J. & Phillips, C.** (2009). Equal Treatment for All Antecedents: How children Succeed in Principle B. *Linguistic Inquiry*, 40, 446-486.
- Crain, S. & Fodor, J.** (1993). Competence and performance. In E. Dromi (ed.). *Language and cognition: a developmental perspective*. Ablex, Norwood, NJ, pp 141-171.

- Crawford, J.** (2012). *Developmental Perspectives on the acquisition of the Passive*. PhD dissertation, University of Connecticut.
- Demuth, K.** (1989). Maturation and the acquisition of the Sesotho passive. *Language* 65 (1), 56-80.
- Demuth, K., Moloi, F. & Machobane, M.** (2010). Three-year-olds' comprehension, production and generalization of Sesotho passives. *Cognition* 115, 238-251.
- Deprez, V. & Pierce, A.** (1993). Negation and functional projections in early grammar. *Linguistic Inquiry*, 25-67.
- Driva, E & Terzi, A.** (2008). Children's Passives and the Theory of Grammar. In A. Gavarro & M. J. Freitas (eds.), *Generative Approaches to Language Acquisition*, 189-200. Cambridge Scholar Publishers.
- Embick, D.** (2004). Unaccusative Syntax and Verbal Alternations. In A. Alexiadou, E. Anagnostopoulou & M. Everaert (eds.), *The Unaccusativity Puzzle. Explorations in the Syntax-Lexicon Interface*, 137-158. Oxford: Oxford University Press.
- Fisher, C., Hall, G., Rakowitz, S. & Gleitman, L.** (1994). When it is better to receive than to give: Syntactic and Conceptual Constraints on Vocabulary Growth. *Lingua*, 92, 333-375.
- Fisher, C., Klingler, S. & Song, H.** (2006). What does syntax say about space? 2-year-olds use sentence structure to learn new prepositions. *Cognition*, 101 (1), b19-b29.
- Fotiadou, G. & Tsimpli, I.M.** (2010). The acquisition of transitivity alternations in Greek: Does Frequency count? *Lingua* 120: 2605-2626.
- Fox, D. & Grodzinsky, Y.** (1998). Children's Passive : A View from the By-Phrase. *Linguistic Inquiry*, 2, 311-332.
- Fromkin, V., Rodman, R. & Hyams, N.** (2008). *Εισαγωγή στη μελέτη της γλώσσας*. Αθήνα: Πατάκης.
- Gertner, Y., Fisher, C. & Eisengart, J.** (2006). Learning words and rules: Abstract knowledge of word order in early sentence comprehension. *Psychological Science*, 17, 684-691.
- Gleitman, L.** (1990). The structural Sources of Verb Meanings. *Language Acquisition*, 1 (1), 3-55
- Guasti, M. T.** (2002). *Language Acquisition: The Growth of Grammar*. MIT Press.
- Hickey, T.** (1993). Identifying formulas in first language acquisition. *Journal of Child Language*, 20, 27-41.

- Holton, D., Mackridge, P. & Φιλippάκη-Warburton, E.** (2008). *Γραμματική της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Πατάκης.
- Horgan, D.M.** (1975). *Language Development: A cross-Methodological Study*. Ph.D. dissertation, University of Michigan.
- Horgan, D.** (1978). The development of the full passive. *Journal of Child Language*, 5 (01), 65-80.
- Hyams, N.** (1986). *Language Acquisition and the Theory of Parameters*. Dordrecht: Reidel Pub Co.
- Hyams, N., Ntelitheos, D & Manorohanta, C.** (2006). Acquisition of the Malagasy Voicing System: Implications for the Adult Grammar. *Natural Language and Linguistic Theory*, 24, 1049-1092.
- Θεοφανοπούλου-Κοντού, Δ.** (2002). *Γενετική Σύνταξη: Το πρότυπο της κυβέρνησης και αναφορικής δέσμευσης*. Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου-Καρδαμίτσια.
- Κατή, Δ.** (2000). *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Κλαίρης, Χρ. & Μπαμπινιώτης, Γ.** (2005). *Γραμματική της νέας Ελληνικής: Δομολειτουργική – Επικοινωνιακή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Labelle, M.** (2008). The French reflexive and reciprocal *se*. *Natural Language and Linguistic Theory* 26, 833-876.
- Lenneberg, E.H.** (1984). *Biological foundation of language*. Oxford, England: R.E. Krieger.
- Mackridge, P.** (1990). *Η Νεοελληνική Γλώσσα*. Αθήνα: Πατάκης.
- Manika, S., Varlokosta, S. & Wexler, K.** (2011). The Lack of Omission of Clitics in Greek Children with SLI: An Experimental Study. In N. Danis, K. Mesh & H. Sung (eds.), *Proceedings of the 35th Annual Boston University Conference on Language Development*, 427-439. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Maratsos, M.P., Fox, E.C., Becher, J. & Chalkey, M.A.** (1985). Semantic restrictions on children's passives. *Cognition* 19, 167-191.
- McDaniel, D., Cairns, S. & Hsu, R.** (1990). Binding Principles in the Grammars of Young Children. *Language Acquisition*, 2, 21-54.
- McKee, C.** (1992). A comparison of pronouns and anaphors in Italian and English acquisition. *Language Acquisition* 2, 21-54.
- McLean, J. & Snyder-McLean, L.** (1999). *How Children Learn Language*. San Diego, London: Singular Publishing Group.



- Παπαηλιού, Χ.** (2005). *Η ανάπτυξη της γλώσσας: θεωρητική προσέγγιση και ερευνητικά δεδομένα από την τυπική και αποκλίνουσα γλωσσική συμπεριφορά*. Αθήνα: Έκδοση Παπαζήση.
- Papangeli, D.** (2004). *The Morphosyntax of Argument Realization: Greek Argument Structure and the Lexicon-Syntax Interface*. Utrecht: University of Utrecht Dissertation.
- Πήτα, Ρ.** (2009). *Ψυχολογία της γλώσσας: Μια εισαγωγική προσέγγιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Pine, J. M. & Martindale, H.** (1996). Syntactic categories in the speech of young children. The case of the determiner. *Journal of Child Language* 23 (2), 369-395.
- Pinker, S.** (1984). *Language Learnability and Language Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Pinker, S.** (1994). How could a child use verb syntax to learn verb semantics? *Lingua* 92, 377-410
- Radford, A.** (1990). *Syntactic theory and the acquisition of English syntax: The nature of early child grammar of English*. Oxford: Basil Blackwell.
- Reinhart, T. & Siloni, T.** (2005). The Lexicon-Syntax Parameter: Reflexivization and Other Arity Operations. *Linguistic Inquiry* 36, 389-436.
- Rizzi, L.** (1982). *Issues in Italian Syntax*. Dordrecht: Foris Publications.
- Rizzi, L.** (1994). Some notes on linguistic theory and language development: The case of root infinitives. *Language Acquisition*, 3, 371-393.
- Sanoudaki, I.** (2004). Greek “strong” pronouns and the delay of principle B effect. *Reading Working Papers in Linguistics*, 7, 103-124.
- Σανουδάκη, Ε. & Βαρλοκόστα, Σ.** (2012). «Αναφορική Δέσμευση στα Ελληνικά: Η σημασία της επιλογής δοκίμασίας». Στα Πρακτικά του 10<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας. 1100-1109. Κομοτηνή: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Sanoudaki, S. & Varlokosta, S.** (2015). Task effects in the interpretation of pronouns. *Language Acquisition*, 22 (1), 40-67.
- Schaeffer, J.** (2000). *The Acquisition of Direct Object Scrambling and Clitic Placement*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.

**Σταυρακάκη, Σ. & Τσιμπλή, Ι.-Μ.** (2000). *Διαγνωστικό Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης για παιδιά σχολικής και προσχολικής ηλικίας: στάθμιση, στατιστική ανάλυση, ψυχομετρικές ιδιότητες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

**Stavrakaki, S. & H. van der Lely.** (2010). Production and comprehension of pronouns by Greek children with specific language impairment. *British Journal of Developmental Psychology* 28: 189-216.

**Stephany, U.** (1981). Verbal grammar in early Modern Greek child language. In P. S. Dale & D. Ingram (eds) *Child Language: An International Perspective*, 45-57. Baltimore: University Park Press.

**Suzman, S.** (1987). Passives and prototypes in Zulu children's speech. *African Studies* 46, 241-254.

**Terzi, A., Marinis, T., Kotsopoulou, A. & Francis, K.** (2014). Grammatical abilities of Greek-speaking children with autism. *Language Acquisition*, 21, 4-44.

**Terzi, A. & Wexler, K.** (2002). A-chains and s-homophones in children's grammar: Evidence from Greek passives. In M. Hirotani (ed.). *Proceedings of the 32<sup>nd</sup> North Eastern Linguistic Society [NELS 32]*, 519-537. Amherst, MA: GLSA Publications.

**Tsimpli, I.-M.** (1989). On the Properties of the Passive Affix in Modern Greek. *UCL Working Papers in Linguistics*, 1, 235-260.

**Tsimpli, I.-M.** (2006). The acquisition of voice and transitivity alternations in Greek as native and second language. In S. Unsworth, T. Parodi, A. Sorace & M. Young-Scholten (eds.), *Paths of Development in L1 and L2 acquisition: In honor of Bonnie D. Schwartz*, 15-55. Amsterdam: John Benjamins.

**Varlokosta, S.** (2000). Lack of clitic pronoun distinctions in the acquisition of principle B in child Greek. In C. Howell, S. S. Fish, A and T. Keith-Lucas (eds.), *Proceedings of the 24th Boston University Conference on Language Development, [BUCLD 24]*, 738-748. Somerville, MA: Cascadilla Press.

**Varlokosta, S.** (2001). On the acquisition of pronominal and reflexive reference in child Greek. In M. Almgren, A. Barrena, M-J Ezeizabarrena, I. Idiazabal & MacWhinney, B. (eds), *Research on Child Language Acquisition*. Somerville, MA: Cascadilla Press, 1383-1400. \_

**Varlokosta, S.** (2002a). On the semantic properties of non-finite clauses in early Greek. *Reading Working Papers in Linguistics*, 6, 133-159.

- Varlokosta, S.** (2002b). (A)symmetries in the acquisition of principle B in typically-developing and specifically language impaired (SLI) children. In I. Lasser (ed.), *The Process of Language Acquisition*, 81-98. Berlin: Peter Lang Verlag Publishing.
- Varlokosta, S.** (2008). The typology of pronouns and the acquisition of Principle B. Talk given at the *Athens Reading Group in Linguistics*. Athens, December 2008.
- Varlokosta, S. & Nerantzini, M.** (2012). Pronominal and Anaphoric Reference in Greek Specific Language Impairment. In Z. Gavriilidou, A. Efthymiou, E. Thomadaki & P. Kambakis-Vougiouklis (eds.), *Selected Papers of the 10th International Conference of Greek Linguistics*, 584-591. Komotini: Democritus University of Thrace.
- Varlokosta, S., Belletti, A., Costa, J., Friedmann, N., Gavarro, A., Grohmann, K., Guast, M. T., Tuller, L., Lobo, M., Andelkovic, D., Argemi, N., Avram, L., Berends, S., Brunetto, V., Delage, H., Ezeizabarrena, M. J., Fattal, I., Haman, M., van Hout, A., Jensen de Lopez, K. J., Katsos, N., Kologranic, L., Krstic, N., Kraljevic, J. K., Miekisz, A., Nerantzini, M., Queralto, C., Radic, Z., Ruiz, S., Sauerland, U., Sevcenco, A., Smoczynska, M., Theodorou, E., van der Lely, H., Veenstra, A., Weston, J., Yachini, M. & Yatsushiro, K.** (2015). Cross-Linguistic Study of the Acquisition of Clitic and Pronoun Production. *Language Acquisition* 23 (1), 1-26.
- Wexler, K.** (1994). Optional infinitives, head movement and the economy of derivations in child grammar. In D. Lightfoot & N. Hornstein (eds). *Verb movement*. pp 305-350. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Wexler, K.** (1998). Very early parameter setting and the unique checking constraint: A new explanation of the optional infinitive stage. *Lingua*, 106, 23-79.
- Wexler, K.** (2004). Theory of Phasal Development. *MITWPL* 48, 159-209.
- White, L.** (2003). *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge University Press.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: ΦΟΡΜΑ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ

### Έντυπο ενυπόγραφης συγκατάθεσης γονέων και κηδεμόνων για συμμετοχή μαθητών σε έρευνα

**Τίτλος Έρευνας:** «Η κατάκτηση παθητικών και αυτοπαθών δομών στην Ελληνική: μια αναπτυξιακή μελέτη»

**Όνοματεπώνυμο Υπεύθυνου/νης Έρευνας:** Ειρήνη Ζιώτα

**Επιστημονικός Φορέας:** Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

#### 1. ΣΚΟΠΙΜΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η παρούσα μελέτη εστιάζει στην κατάκτηση της μη ενεργητικής μορφολογίας σε παθητικές και αυτοπαθείς δομές, καθώς και της αυτοπάθειας γενικότερα, όπως αυτή εκφράζεται με τις αυτοπαθείς αντωνυμίες. Συγκεκριμένα, στοχεύει στη διερεύνηση της γραμματικής ικανότητας παιδιών τυπικής ανάπτυξης κατά την προσχολική ηλικία με στόχο τη διεξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με το ηλικιακό στάδιο κατάκτησης των υπό εξέταση φαινομένων.

#### 1. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ:

Η έρευνα θα διεξαχθεί σε Δημόσιους και Ιδιωτικούς παιδικούς σταθμούς των Ιωαννίνων. Κατά την εξέλιξη του πειράματος, διάρκειας 40 λεπτών περίπου, τα παιδιά καλούνται να ακούσουν μια πρόταση και εν συνεχεία να δείξουν την εικόνα στην οποία αντιστοιχεί επιλέγοντας από ένα σετ τριών εικόνων που παρουσιάζονται στην οθόνη του Η/Υ. Ο ερευνητής θα είναι δίπλα στο παιδί με σκοπό να ελέγχει τη διαδικασία και να παρέχει τυχόν βοήθεια αν χρειαστεί, ενώ το παιδί έχει τη δυνατότητα να κάνει διάλειμμα σε περίπτωση που αισθανθεί κουρασμένο.

#### 2. ΠΙΘΑΝΟΙ ΚΙΝΔΥΝΟΙ / ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ:

Ο τρόπος με τον οποίο διεξάγεται η έρευνα δεν εγκυμονεί κινδύνους για τους μαθητές που θα συμμετάσχουν στην έρευνα, εφόσον θα διεξαχθεί εντός του παιδικού σταθμού, σε αίθουσα που θα υποδείξει ο Διευθυντής/η Διευθύντρια.

#### 3. ΑΝΩΝΥΜΙΑ / ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ:

Το απόρρητο των απαντήσεων των μαθητών είναι εξασφαλισμένο εφόσον το εργαλείο έρευνας είναι ανώνυμο και απόλυτα εμπιστευτικό. Διασφαλίζεται η

ανωνυμία των συμμετεχόντων στην έρευνα και προστατεύονται, σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία, τα ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα τους.

#### 4. ΑΡΝΗΣΗ / ΑΠΟΣΥΡΣΗ:

Τα παιδιά έχουν το δικαίωμα να αρνηθούν τη συμμετοχή τους στην έρευνα ή/και να αποσυρθούν από αυτή σε οποιοδήποτε στάδιό της.

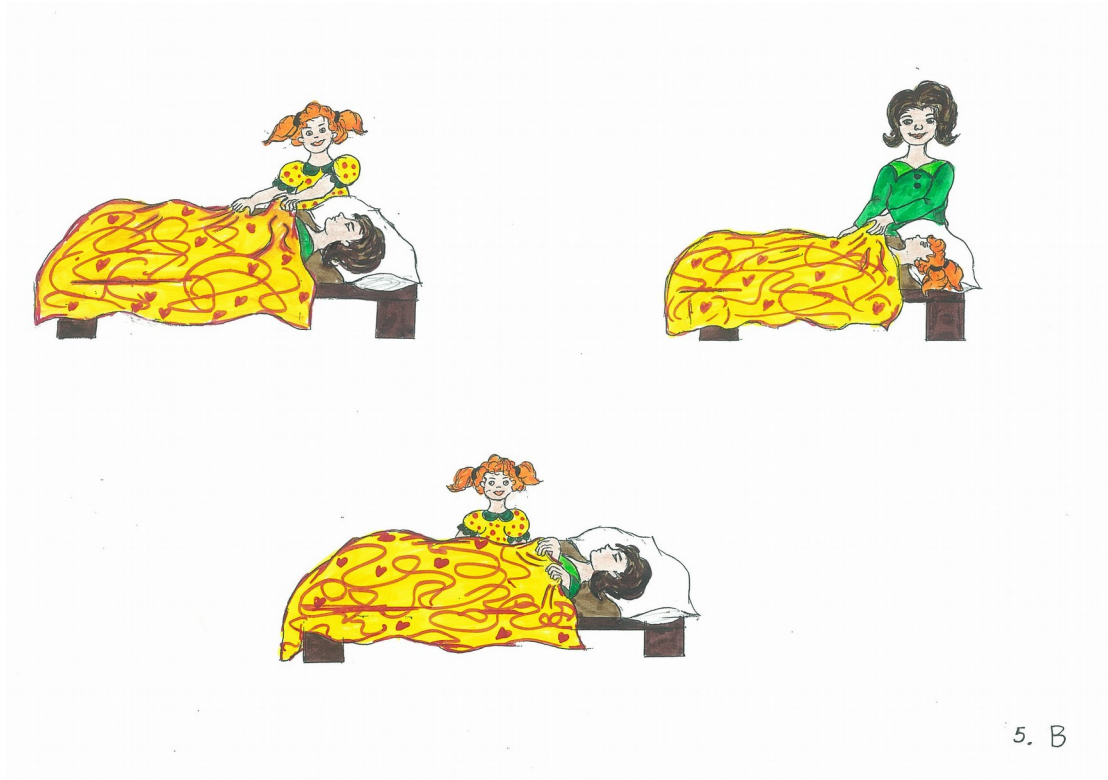
ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΕΡΕΥΝΗΤΗ / ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

#### 5. ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ / ΥΠΟΓΡΑΦΗ:

Δηλώνω υπεύθυνα ότι αποδέχομαι τη συμμετοχή του παιδιού μου στην έρευνα. Το παιδί μου διατηρεί το δικαίωμα να αποσυρθεί από τη διαδικασία της έρευνας σε οποιοδήποτε στάδιο της διεξαγωγής της.

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΓΟΝΕΑ Ή ΚΗΔΕΜΟΝΑ/ ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: ΔΕΙΓΜΑ ΕΙΚΟΝΩΝ



πχ (37) Η μαμά την σκεπάζει

**α) Η μαμά σκεπάζει τη Φρίντα**

β) Η Φρίντα σκεπάζει τη μαμά (αντιστροφή θεματικών ρόλων)

γ) Η μαμά σκεπάζει τον εαυτό της και η Φρίντα στέκεται δίπλα (αυτοπαθής ερμηνεία)

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: ΗΛΙΚΙΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ – ΔΤΓΝ**

	<b>Ηλικιακές Ομάδες</b>		
	<b>3;6</b>	<b>4;6</b>	<b>5;6</b>
Παιδί 1	3;7	4;6	5;7
Παιδί 2	3;5	4;6	5;8
Παιδί 3	3;6	4;5	5;5
Παιδί 4	3;6	4;8	5;6
Παιδί 5	3;8	4;6	5;5
Παιδί 6	3;9	4;6	5;5
Παιδί 7	3;9	4;6	5;8
Παιδί 8	3;8	4;6	5;7
Παιδί 9	3;8	4;5	5;6
Παιδί 10	3;5	4;6	5;8
M.O.	<b>3;7</b>	<b>4;6</b>	<b>5;6</b>
T.A.	<b>0,16</b>	<b>0,08</b>	<b>0,12</b>

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4: ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ – ΔΤΓΝ**

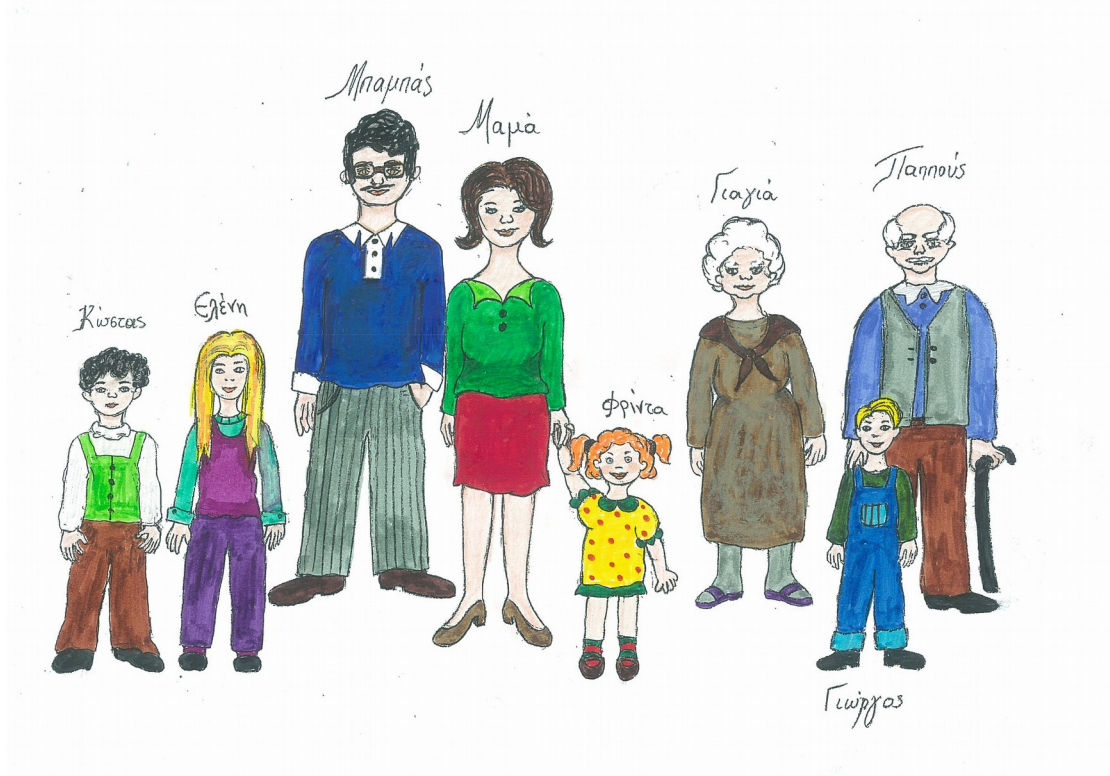
<i>Προσχολική Ηλικία - 3,6 - DVIQ</i>						
ΟΝΟΜΑ	ΗΛΙΚΙΑ	ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟΥ	ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑΣ - ΣΥΝΤΑΞΗΣ	ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ - ΜΕΤΑΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ	ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑΣ - ΣΥΝΤΑΞΗΣ	ΑΝΑΛΚΗΣΗ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ
Παιδί 1	3,7	12 / 27	11 / 24	15 / 25	21 / 31	41 / 48
Παιδί 2	3,5	14	11	19	20	40
Παιδί 3	3,5	15	9	13	14	32
Παιδί 4	3,6	14	6	13	20	35
Παιδί 5	3,8	11	7	10	16	41
Παιδί 6	3,9	16	9	16	21	48
Παιδί 7	3,9	6	2	9	20	41
Παιδί 8	3,8	7	9	11	19	32
Παιδί 9	3,8	13	7	12	14	37
Παιδί 10	3,5	13	8	13	19	34
<b>Μ.Ο.</b>	<b>3,7</b>	<b>12,1</b>	<b>7,9</b>	<b>13,1</b>	<b>18,4</b>	<b>38,1</b>
<b>Τ.Α</b>	<b>0,14</b>	<b>3,28</b>	<b>2,64</b>	<b>2,96</b>	<b>2,71</b>	<b>5,04</b>



<i>Προσχολική Ηλικία - 4,6 - DVIQ</i>						
ΟΝΟΜΑ	ΗΛΙΚΙΑ	ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟΥ	ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑΣ - ΣΥΝΤΑΞΗΣ	ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ - ΜΕΤΑΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ	ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑΣ - ΣΥΝΤΑΞΗΣ	ΑΝΑΛΚΗΣΗ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ
Παιδί 1	4,6	17 / 27	11 / 24	19 / 25	23 / 31	46 / 48
Παιδί 2	4,6	16	16	15	21	43
Παιδί 3	4,5	13	12	20	17	45
Παιδί 4	4,8	17	16	17	22	48
Παιδί 5	4,6	16	16	21	21	48
Παιδί 6	4,6	9	13	19	18	41
Παιδί 7	4,6	16	8	20	27	46
Παιδί 8	4,6	17	14	22	18	47
Παιδί 9	4,5	15	13	14	18	42
Παιδί 10	4,6	14	12	16	21	40
<b>Μ.Ο</b>	<b>4,6</b>	<b>15</b>	<b>13,1</b>	<b>18,3</b>	<b>20,6</b>	<b>44,6</b>
<b>Τ.Α</b>	<b>0,08</b>	<b>2,49</b>	<b>2,55</b>	<b>2,66</b>	<b>3,02</b>	<b>2,91</b>

<i>Προσχολική Ηλικία - 5,6 - DVIQ</i>						
ΟΝΟΜΑ	ΗΛΙΚΙΑ	ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟΥ	ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑΣ - ΣΥΝΤΑΞΗΣ	ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ - ΜΕΤΑΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ	ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑΣ - ΣΥΝΤΑΞΗΣ	ΑΝΑΛΚΗΣΗ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ
Παιδί 1	5,7	23 / 27	16 / 24	20 / 25	29 / 31	48 / 48
Παιδί 2	5,5	20	18	21	23	45
Παιδί 3	5,8	12	17	24	28	47
Παιδί 4	5,6	19	14	22	25	48
Παιδί 5	5,5	19	16	20	22	44
Παιδί 6	5,5	19	17	21	25	48
Παιδί 7	5,7	18	8	21	16	38
Παιδί 8	5,8	17	15	20	28	47
Παιδί 9	5,8	22	17	22	27	46
Παιδί 10	5,6	17	14	20	26	48
<b>Μ.Ο.</b>	<b>5,7</b>	<b>18,6</b>	<b>15,2</b>	<b>21,1</b>	<b>24,9</b>	<b>45,9</b>
<b>Τ.Α</b>	<b>0,12</b>	<b>3,02</b>	<b>2,85</b>	<b>1,28</b>	<b>3,84</b>	<b>3,10</b>

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5: ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑ ΠΡΟΣΩΠΩΝ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ**



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6: ΛΙΣΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΔΟΚΙΜΑΣΙΑΣ

### Πλήρης λίστα των προτάσεων του πειράματος

#### Προτάσεις εξοικείωσης

Ο παππούς τον σκεπάζει

Η Φρίντα χτενίζεται

#### Συνθήκες 1 + 2 : Παθητικά Ρήματα χωρίς από-φράση / με από-φράση

Η γιαγιά σπρώχνεται (από την Ελένη)

Η Φρίντα μαλώνεται (από τη μαμά)

Η μαμά κυνηγιέται (από την Ελένη)

Ο Κώστας κλοτσιέται (από τον παπού)

Ο μπαμπάς ταΐζεται (από τον Γιώργο)

Ο Γιώργος αγκαλιάζεται (από τον παπού)

#### Συνθήκη 3 : Αυτοπαθή Ρήματα (αυτοπαθής ερμηνεία)

Ο παππούς πλένεται

Ο Γιώργος χτενίζεται

Ο μπαμπάς ξύνεται

Η Ελένη ντύνεται

Η μαμά σκεπάζεται

Η Ελένη σκουπίζεται

#### Συνθήκες 4 + 5 : Αυτοπαθή Ρήματα με παθητική ερμηνεία χωρίς από-φράση / με από-φράση

Η Ελένη πλένεται (από τη γιαγιά)

Η μαμά χτενίζεται (από τη Φρίντα)

Η Φρίντα ξύνεται (από τη γιαγιά)

Ο παππούς ντύνεται (από τον Κώστα)

Ο Γιώργος σκεπάζεται (από το μπαμπά)

Ο μπαμπάς σκουπίζεται (από τον Κώστα)

**Συνθήκη 6 :Ισχυρές Αντωνυμίες**

Η Ελένη πλένει αυτήν

Η μαμά χτενίζει αυτήν

Η Φρίντα ξύνει αυτήν

Ο παππούς ντύνει αυτόν

Ο Γιώργος σκεπάζει αυτόν

Ο μπαμπάς σκουπίζει αυτόν

**Συνθήκη 7 : Κλιτικά**

Ο παππούς τον πλένει

Ο Γιώργος τον χτενίζει

Ο μπαμπάς τον ξύνει

Η Ελένη την ντύνει

Η μαμά την σκεπάζει

Η Φρίντα την σκουπίζει

**Συνθήκη 8 :Αυτοπαθείς Αντωνυμίες**

Η γιαγιά κοιτάζει τον εαυτό της

Η Φρίντα φωτογραφίζει τον εαυτό της

Η μαμά βλέπει τον εαυτό της

Ο Κώστας αγγίζει τον εαυτό του

Ο μπαμπάς σκεπάζει τον εαυτό του

Ο Γιώργος σκουπίζει τον εαυτό του

**Συνθήκη 9 : Συνθήκη Ελέγχου (Ουσιαστικά)**

Ο Κώστας πλένει τον παππού

Ο μπαμπάς χτενίζει το Γιώργο

Ο Γιώργος ξύνει τον παππού

Η γιαγιά ντύνει την Ελένη

Η Φρίντα σκεπάζει τη μαμά

Η μαμά σκουπίζει την Ελένη



4 ΔΙΑΘΕΣΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ:

**ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑΣ - ΣΥΝΤΑΞΗΣ**

(Δοκιμασία επιλογής εικόνας)

Εδώ βλέπουμε.....

1. [παππούς/Κώστας] Ο παππούς τον σκεπάζει		Κλιτ.	A	<b>B</b>	Γ	0
2. [Φρίντα/μαμά] Η Φρίντα χτενίζεται		ΑΡ	A	B	<b>Γ</b>	0
1. [Φρίντα/γιαγιά] Η Φρίντα την σκουπίζει	B6	Κλιτ.	<b>A</b>	B	Γ	0
2. [Μπαμπάς/Γιώργος/Φρίντα] Ο μπαμπάς ταΐζεται από το Γιώργο	E5 +	ΠΡ+	A	B	<b>Γ</b>	0
3. [Ελένη/γιαγιά] Η Ελένη ντύνεται	ΣΤ4	ΑΡ	A	<b>B</b>	Γ	0
4. [Γιώργος/μπαμπάς/Ελένη] Ο Γιώργος σκεπάζεται	Z5	ΑΡ(ΠΕ)	<b>A</b>	B	Γ	0
5. [Φρίντα/μαμά] Η Φρίντα φωτογραφίζει τον εαυτό της	Γ2	Αυτοπ.	<b>A</b>	B	Γ	0
6. [παππούς/Κώστας] Ο παππούς ντύνει αυτόν	A4	Ισχυρ.	A	B	<b>Γ</b>	0
7. [γιαγιά/Ελένη/Κώστας] Η γιαγιά σπρώχνεται	E1	ΠΡ	A	B	<b>Γ</b>	0
8. [Γιώργος/παππούς] Ο Γιώργος ξύνει τον παπού	Δ3	Ουσ.	<b>A</b>	B	Γ	0
9. [Γιώργος/μπαμπάς/Ελένη] Ο Γιώργος σκεπάζεται από το μπαμπά	Z5 +	ΑΡ(ΠΕ) +	<b>A</b>	B	Γ	0
10. [Κώστας/παππούς] Ο Κώστας αγγίζει τον εαυτό του	Γ4	Αυτοπ.	A	<b>B</b>	Γ	0
11. [Φρίντα/γιαγιά/Γιώργος] Η Φρίντα ξύνεται	Z3	ΑΡ(ΠΕ)	A	B	<b>Γ</b>	0
12. [μπαμπάς/Κώστα] Ο μπαμπάς τον ξύνει	B3	Κλιτ.	<b>A</b>	B	Γ	0
13. [μαμά/Φρίντα] Η μαμά σκεπάζεται	ΣΤ5	ΑΡ	A	<b>B</b>	Γ	0
14. [Γιώργος/παππούς/Ελένη] Ο Γιώργος αγκαλιάζεται από τον παπού	E6+	ΠΡ+	A	B	<b>Γ</b>	0
15. [Ελένη/γιαγιά/Γιώργος] Η Ελένη πλένεται από τη γιαγιά	Z1+	ΑΡ(ΠΕ) +	A	<b>B</b>	Γ	0
16. [μαμά/Ελένη] Η μαμά σκουπίζει την Ελένη	Δ6	Ουσ.	A	<b>B</b>	Γ	0
17. [μαμά/Φρίντα] Η μαμά χτενίζει αυτήν	A2	Ισχυρ.	<b>A</b>	B	Γ	0
18. [Κώστας/παππούς/Ελένη] Ο Κώστας κλοτσιέται	E4	ΠΡ	A	<b>B</b>	Γ	0
19. [Φρίντα/γιαγιά/Γιώργος] Η Φρίντα ξύνεται από τη γιαγιά	Z3 +	ΑΡ(ΠΕ) +	A	B	<b>Γ</b>	0
20. [μαμά/Φρίντα] Η μαμά την σκεπάζει	B5	Κλιτ.	A	B	<b>Γ</b>	0
21. [μπαμπάς/Κώστας] Ο μπαμπάς ξύνεται	ΣΤ3	ΑΡ	<b>A</b>	B	Γ	0

22. [Ελένη/γιαγιά/Γιώργος] Η Ελένη πλένεται	Z1	ΑΡ(ΠΕ)	A	<b>B</b>	Γ	0
23. [Γιώργος/παππούς] Ο Γιώργος σκουπίζει τον εαυτό του	Γ6	Αυτοπ.	<b>A</b>	B	Γ	0
24. [Φρίντα/μαμά] Η Φρίντα σκεπάζει τη μαμά	Δ5	Ουσ.	A	B	<b>Γ</b>	0
25. [Μπαμπάς/Κώστας/Φρίντα] Ο μπαμπάς σκουπίζεται	Z6	ΑΡ(ΠΕ)	<b>A</b>	B	Γ	0
26 [μαμά/Ελένη/Κώστας] Η μαμά κυνηγιέται	E3	ΠΡ	A	<b>B</b>	Γ	0
27. [παππούς/Κώστας] Ο παππούς τον πλένει	B1	Κλιτ.	<b>A</b>	B	Γ	0
28. [μαμά/Φρίντα/Κώστας] Η μαμά χτενίζεται από τη Φρίντα	Z2 +	ΑΡ(ΠΕ) +	A	B	<b>Γ</b>	0
29. [γιαγιά/Ελένη/Κώστας] Η γιαγιά σπρώχνεται από την Ελένη	E1 +	ΠΡ+	A	B	<b>Γ</b>	0
30. [Ελένη/γιαγιά] Η Ελένη πλένει αυτήν	A1	Ισχυρ.	A	<b>B</b>	Γ	0
31. [παππούς/Κώστας] Ο παππούς πλένεται	ΣΤ1	ΑΡ	<b>A</b>	B	Γ	0
32. [μπαμπάς/Γιώργος] Ο μπαμπάς χτενίζει το Γιώργο	Δ2	Ουσ.	A	B	<b>Γ</b>	0
33. [μαμά/Ελένη] Η μαμά βλέπει τον εαυτό της	Γ3	Αυτοπ.	<b>A</b>	B	Γ	0
34. [μπαμπάς/Γιώργος/Φρίντα] Ο μπαμπάς ταΐζεται	E5	ΠΡ	A	B	<b>Γ</b>	0
35. [Ελένη/γιαγιά] Η Ελένη την ντύνει	B4	Κλιτ.	<b>A</b>	B	Γ	0
36. [παππούς/Κώστας/Φρίντα] Ο παππούς ντύνεται από τον Κώστα	Z4 +	ΑΡ(ΠΕ) +	A	<b>B</b>	Γ	0
37. [Φρίντα/μαμά/Γιώργος] Η Φρίντα μαλώνεται από τη μαμά	E2 +	ΠΡ+	<b>A</b>	B	Γ	0
38. [Γιώργος/μπαμπάς] Ο Γιώργος σκεπάζει αυτόν	A5	Ισχυρ.	<b>A</b>	B	Γ	0
39. [Γιώργος/μπαμπάς] Ο Γιώργος χτενίζεται	ΣΤ2	ΑΡ	A	B	<b>Γ</b>	0
40. [γιαγιά/Ελένη] Η γιαγιά κοιτάζει τον εαυτό της	Γ1	Αυτοπ.	<b>A</b>	B	Γ	0
41. [Παππούς/Κώστας/Φρίντα] Ο παππούς ντύνεται	Z4	ΑΡ(ΠΕ)	A	<b>B</b>	Γ	0
42. [Γιώργος/παππούς/Ελένη] Ο Γιώργος αγκαλιάζεται	E6	ΠΡ	A	B	<b>Γ</b>	0
43. [Κώστας/παππούς] Ο Κώστας πλένει τον παππού	Δ1	Ουσ.	<b>A</b>	B	Γ	0
44. [μπαμπάς/Κώστας] Ο μπαμπάς σκουπίζει αυτόν	A6	Ισχυρ.	A	<b>B</b>	Γ	0
45. [μαμά/Ελένη/Κώστας] Η μαμά κυνηγιέται από την Ελένη	E3 +	ΠΡ+	A	<b>B</b>	Γ	0
46. [μπαμπάς/Κώστας/Φρίντα] Ο μπαμπάς σκουπίζεται από τον Κώστα	Z6 +	ΑΡ(ΠΕ) +	<b>A</b>	B	Γ	0
47. [μαμά/Φρίντα/Κώστας] Η μαμά χτενίζεται	Z2	ΑΡ(ΠΕ)	A	B	<b>Γ</b>	0
48. [γιαγιά/Ελένη] Η γιαγιά ντύνει την Ελένη	Δ4	Ουσ.	A	<b>B</b>	Γ	0

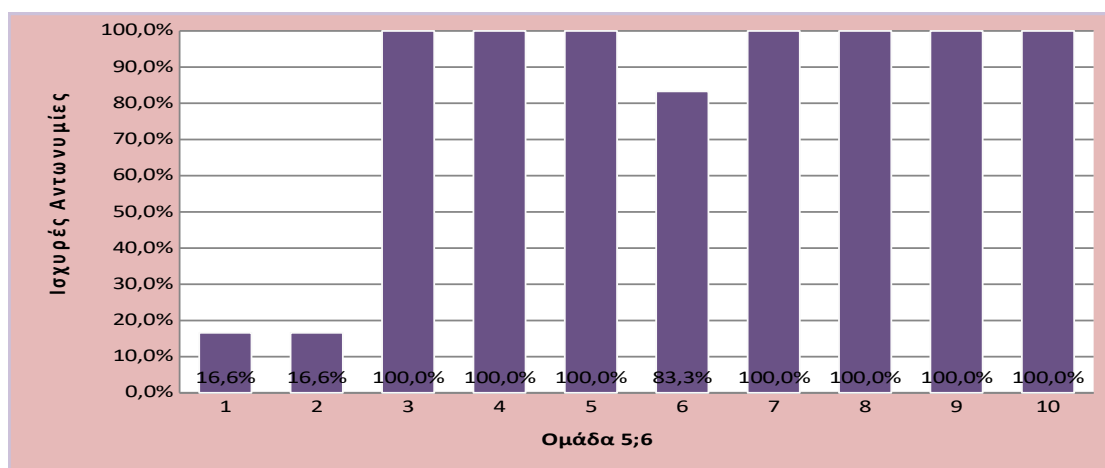
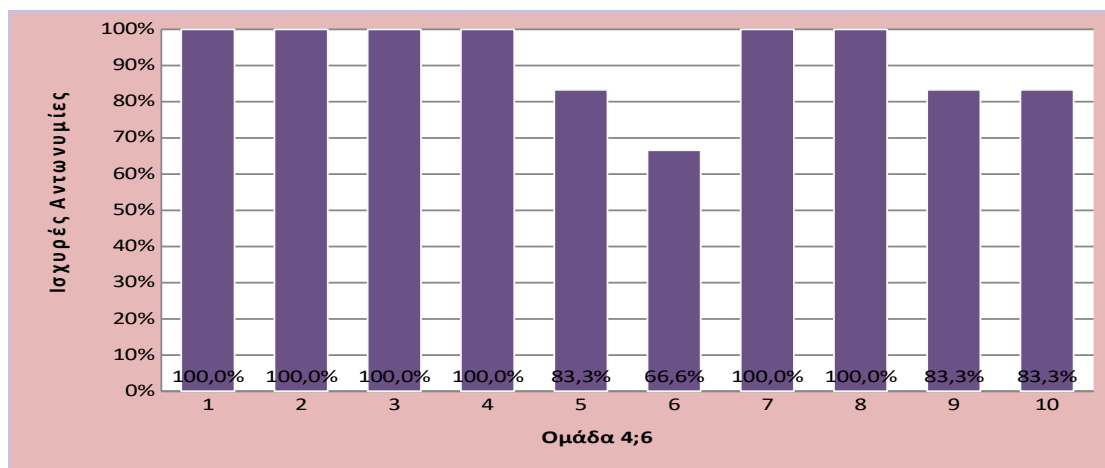
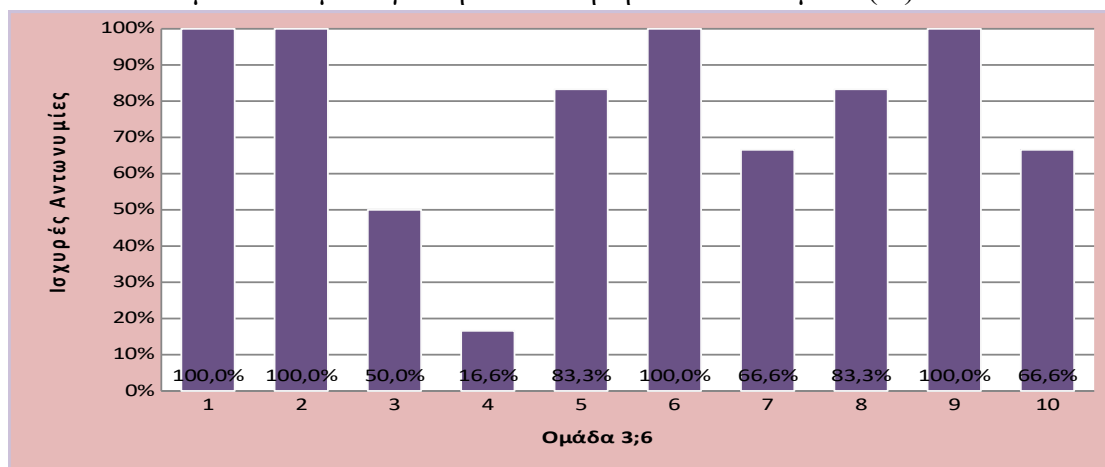


«Η κατάκτηση παθητικών και αυτοπαθών δομών στην Ελληνική: μια αναπτυξιακή μελέτη»

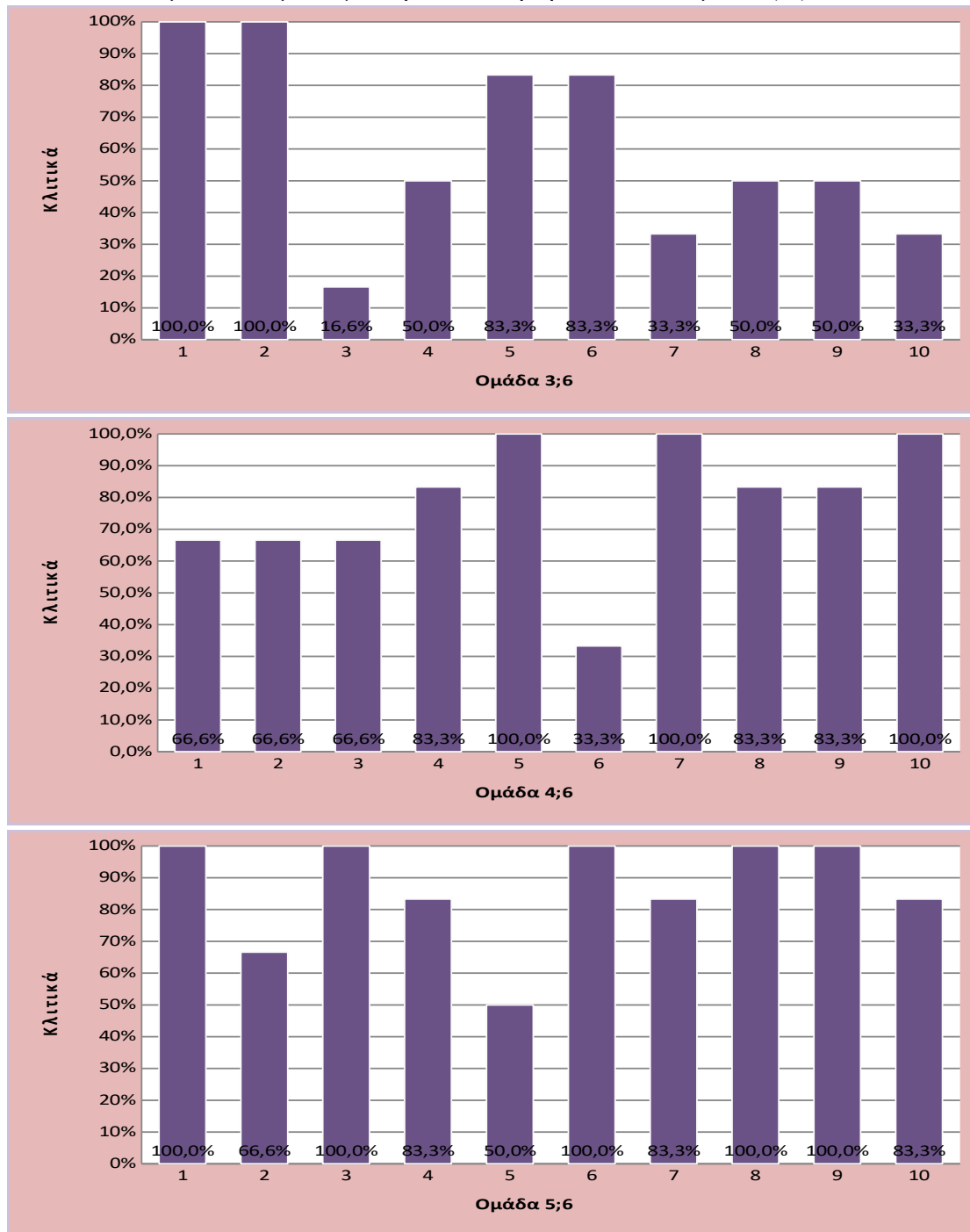
49. [μπαμπάς/Γιώργος] Ο μπαμπάς σκεπάζει τον εαυτό του	Γ5	Αυτοπ.	A	B	<b>Γ</b>	0
50. [Φρίντα/μαμά/Γιώργος] Η Φρίντα μαλώνεται	E2	ΠΡ	<b>A</b>	B	Γ	0
51. [Γιώργος/μπαμπάς] Ο Γιώργος τον χτενίζει	B2	Κλιτ.	A	<b>B</b>	Γ	0
52. [Ελένη/μαμά] Η Ελένη σκουπίζεται	ΣΤ6	ΑΡ	<b>A</b>	B	Γ	0
53. [Κώστας/παππούς/Ελένη] Ο Κώστας κλοτσιέται από τον παππού	E4 +	ΠΡ+	A	<b>B</b>	Γ	0
54. [Φρίντα/γιαγιά] Η Φρίντα ξύνει αυτήν	A3	Ισχυρ.	A	B	<b>Γ</b>	0

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8: ΑΤΟΜΙΚΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ

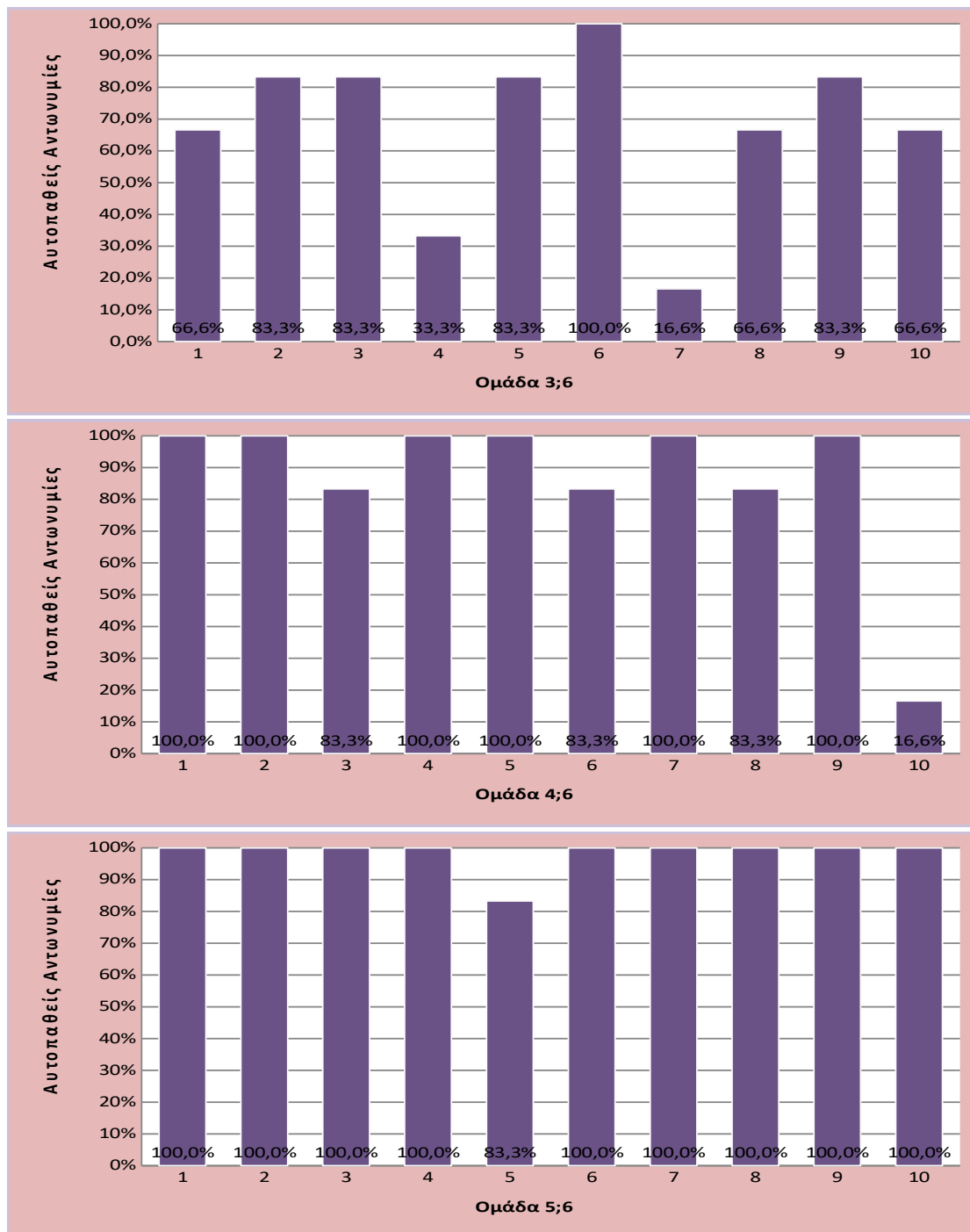
Εικόνα 1: Ατομικά δεδομένα για την κατανόηση των Αντωνυμιών (%) - ΙΣΧΥΡΕΣ



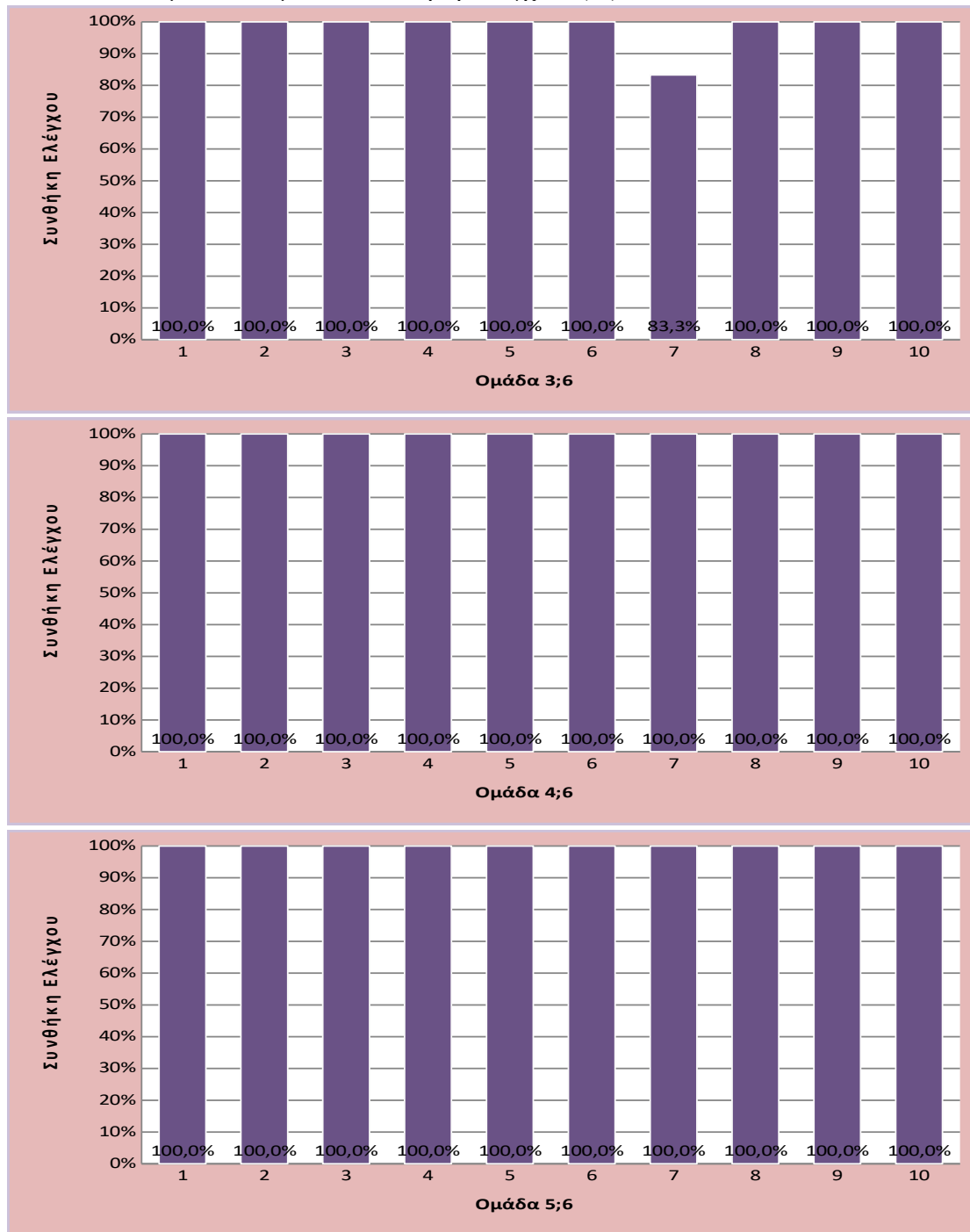
Εικόνα 2: Ατομικά δεδομένα για την κατανόηση των Αντωνυμιών (%) - ΚΛΙΤΙΚΑ



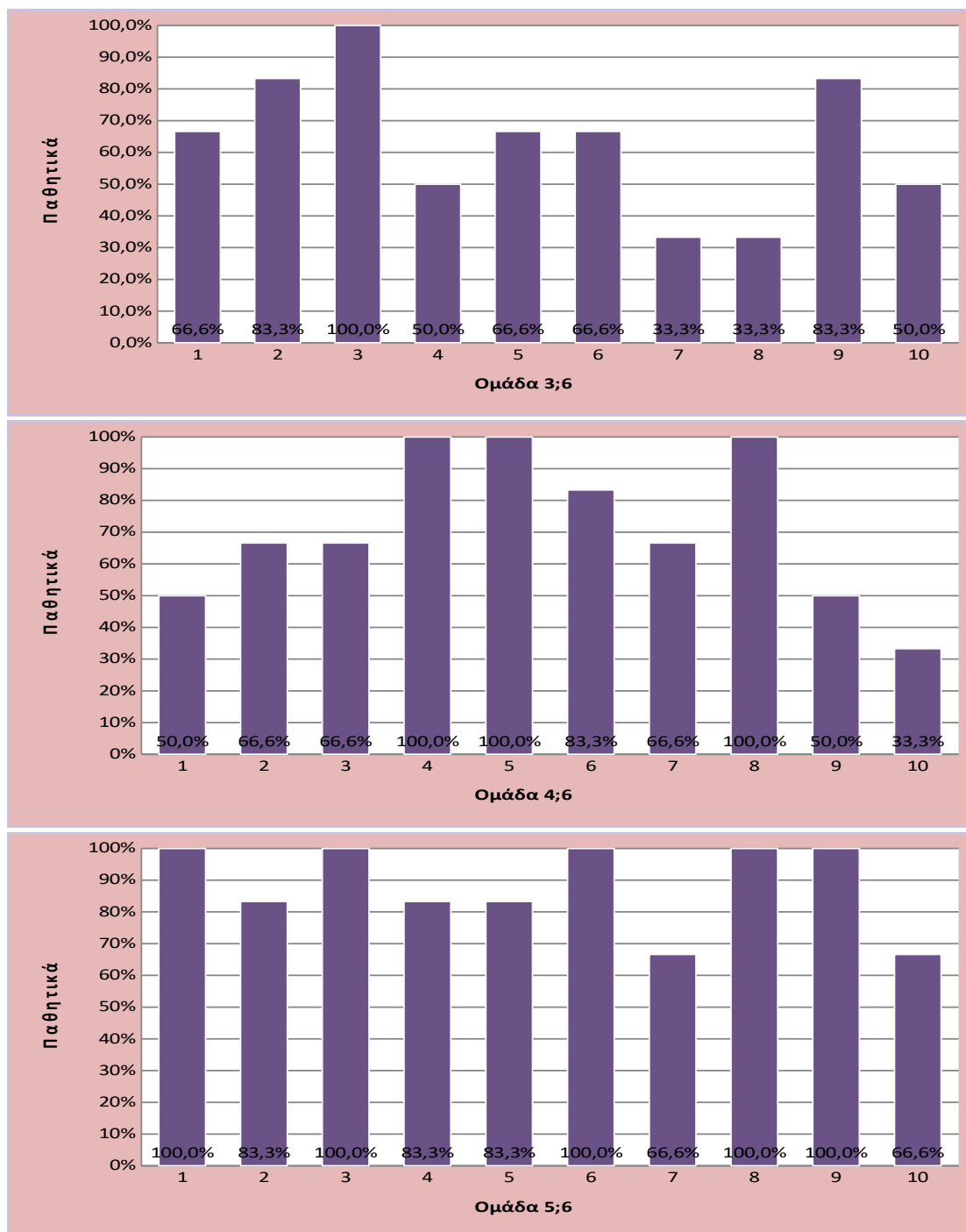
Εικόνα 3: Ατομικά δεδομένα για την κατανόηση των Αντωνυμιών (%) - ΑΥΤΟΠΑΘΕΙΣ



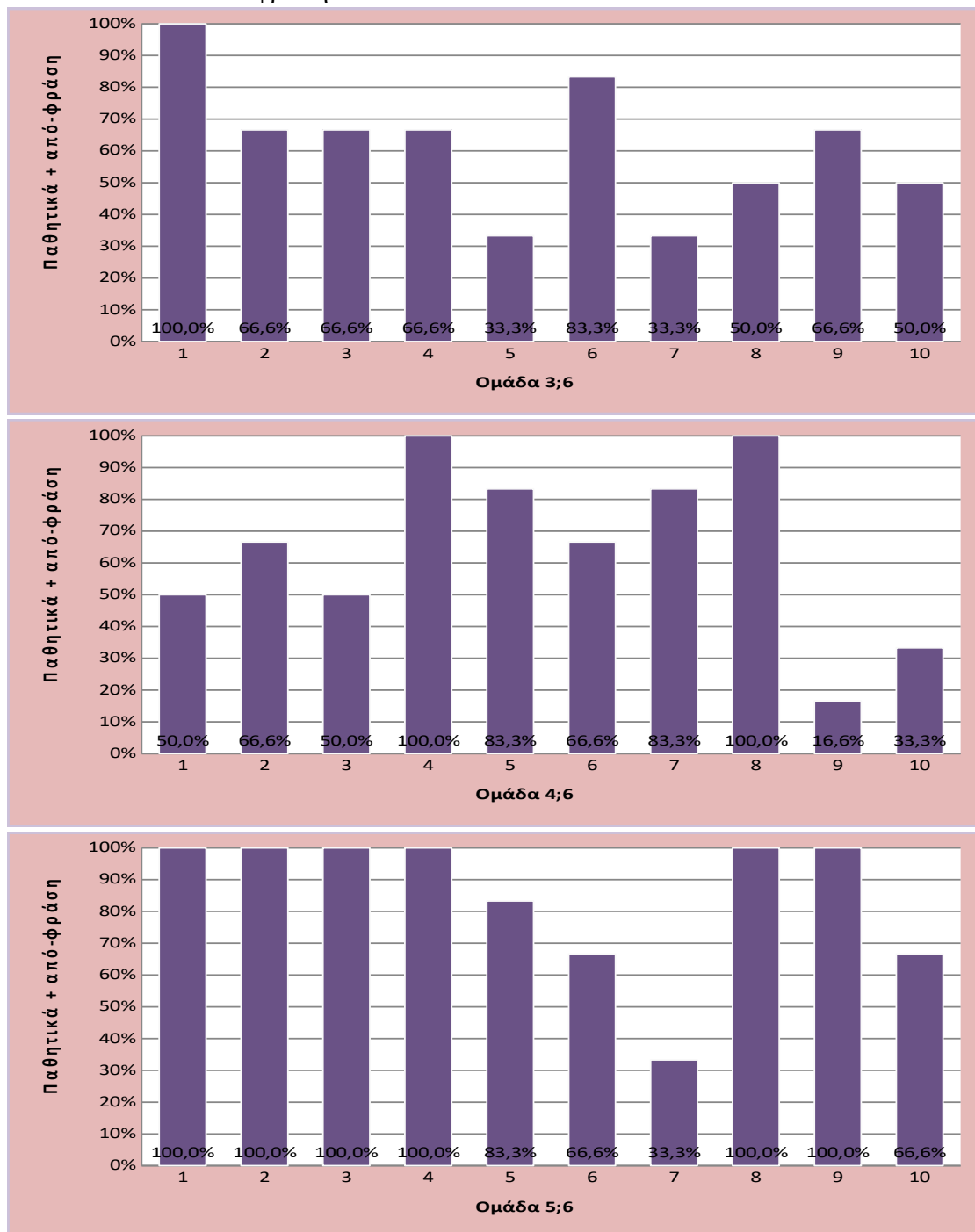
Εικόνα 4: Ατομικά δεδομένα – Συνθήκη Ελέγχου (%)



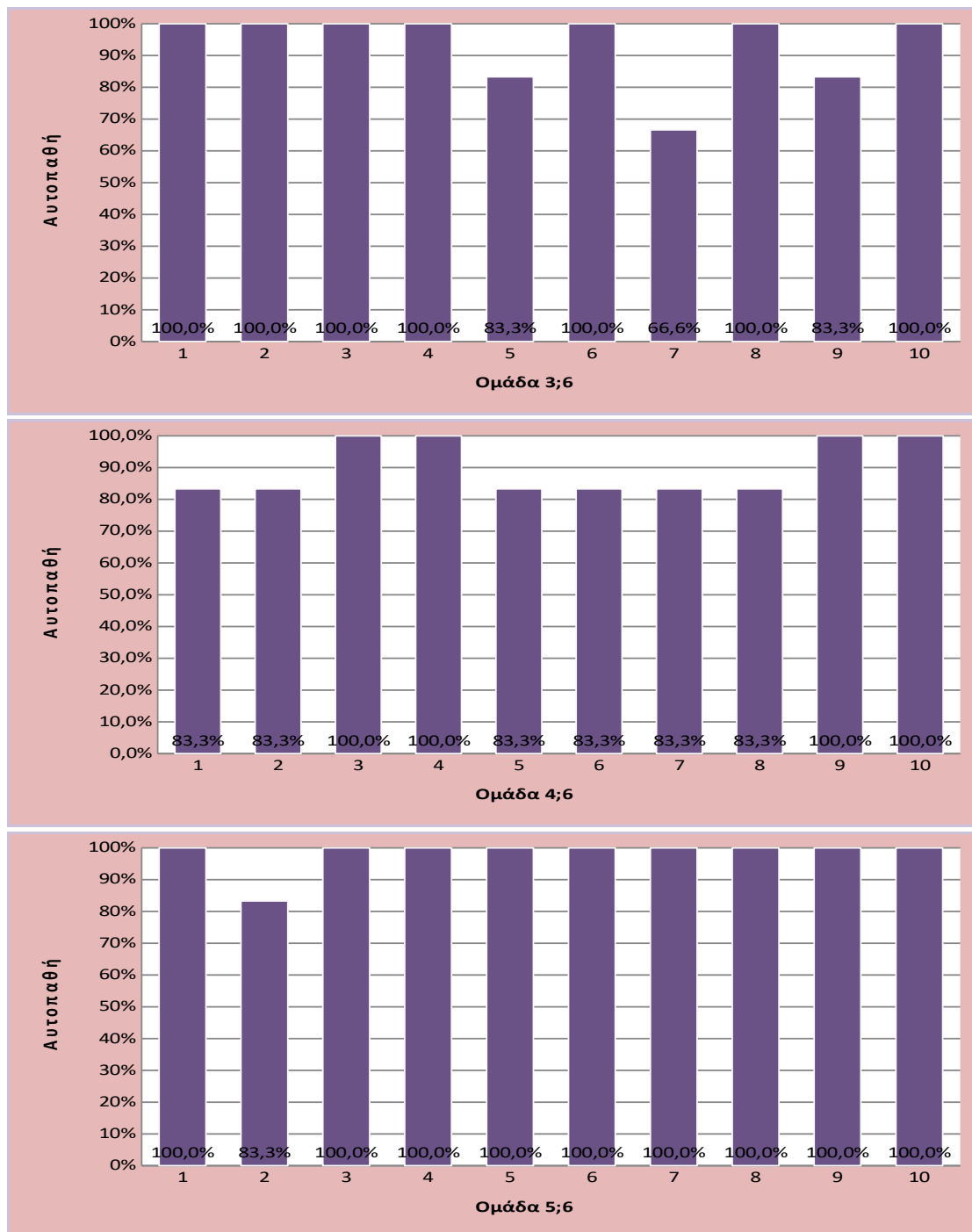
Εικόνα 5: Ατομικά δεδομένα για την κατανόηση της μη ενεργητικής μορφολογίας % - ΠΑΘΗΤΙΚΑ



Εικόνα 6: Ατομικά δεδομένα για την κατανόηση της μη ενεργητικής μορφολογίας % - ΠΑΘΗΤΙΚΑ + από-φράση

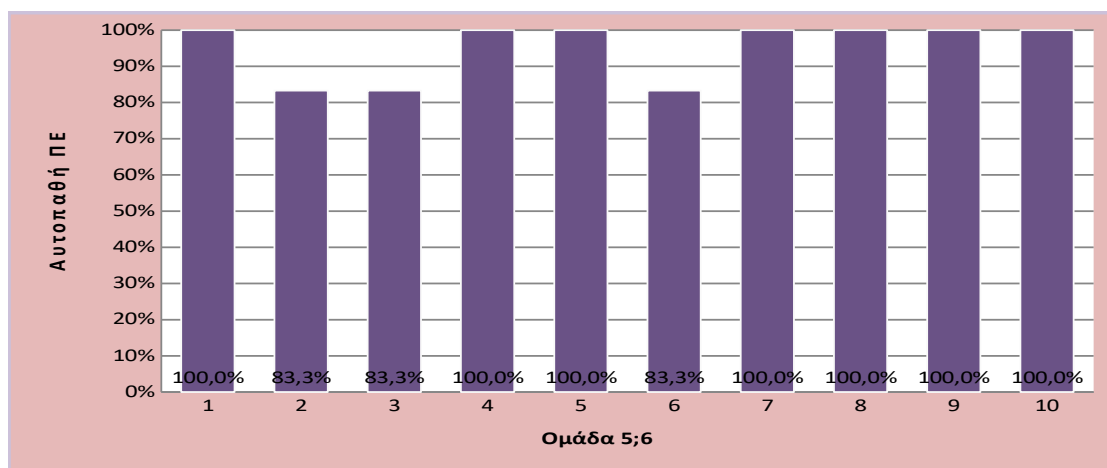
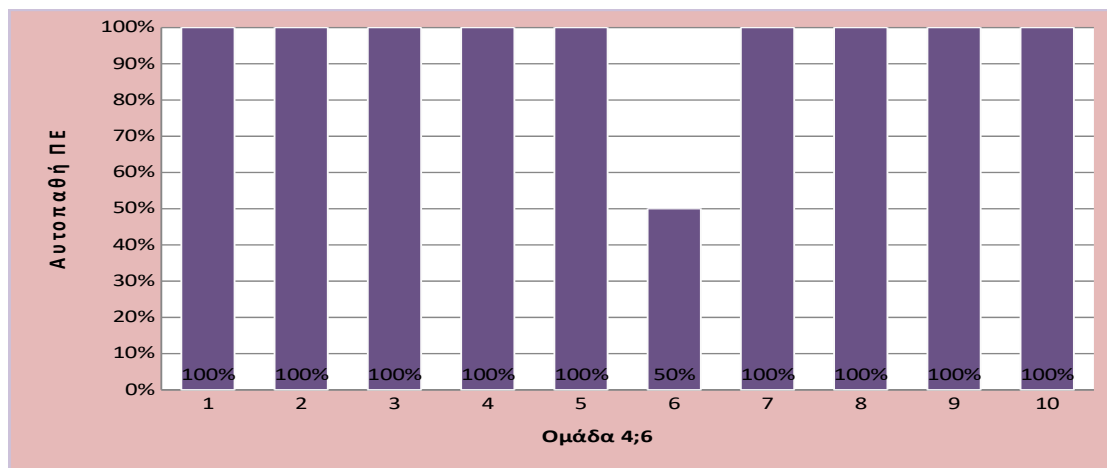
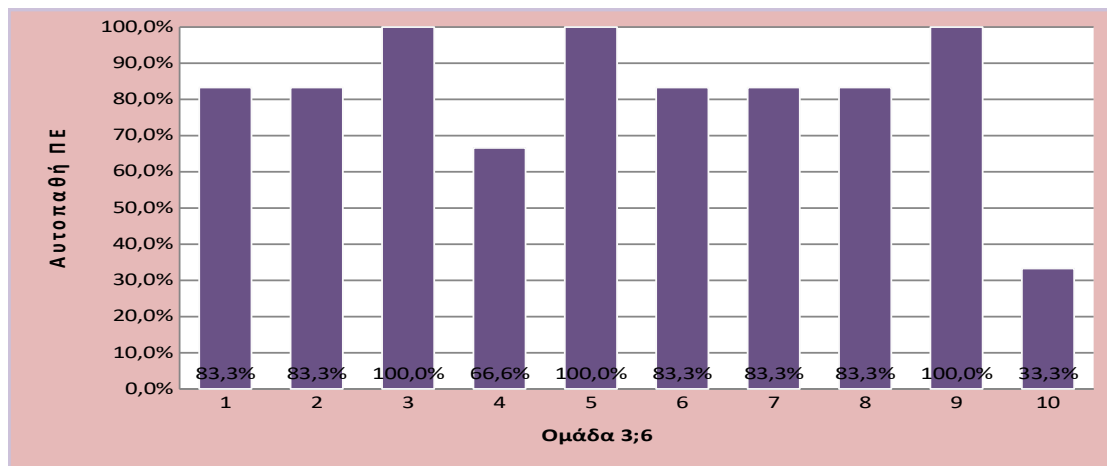


Εικόνα 7: Ατομικά δεδομένα για την κατανόηση της μη ενεργητικής μορφολογίας % - ΑΥΤΟΠΑΘΗ





Εικόνα 8: Ατομικά δεδομένα για την κατανόηση της μη ενεργητικής μορφολογίας % - ΑΥΤΟΠΑΘΗ ΠΕ



Εικόνα 9: Ατομικά δεδομένα για την κατανόηση της μη ενεργητικής μορφολογίας % - ΑΥΤΟΠΑΘΗ ΠΕ + από-φράση

