

Η γλωσσική ικανότητα των Ελλήνων υποψηφίων στις εξετάσεις γλωσσομάθειας DELE του Ισπανικού Κράτους: Ανάλυση και συστηματοποίηση λαθών στην παραγωγή γραπτού λόγου. Διδακτικές προτάσεις

Ελένη Λεονταρίδη, Natividad Peramos Soler και Marina Ruiz Morales

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Abstract

In this paper we have included and analysed an extensive corpus of written essays produced by Greek candidates sitting for the Cervantes Institute DELE examinations (B2 level), in order to study and evaluate their linguistic competence in Spanish as a foreign language. The analysis of the grammar, syntax and vocabulary errors detected reveals a significant L1 (or/and L2) interference, while their statistic processing allows us to determine the areas that are proved to be more problematic for Greek learners of Spanish. We believe that our conclusions might be of great help to instructors of Spanish, so they can design their curriculum and present grammar in classroom more effectively; at the same time, our conclusions are expected to help students of Spanish as L2 to avoid using wrong structures and fossilizing errors.

Keywords: DELE examinations, production of written language, error analysis, error taxonomy

(...) we have to change our attitude towards mistakes. We must not think of them as something negative which needs some kind of punishment. Think of correction as a way of giving information, or feedback, to your students, just when it will support their learning.

(Edge 1989: 17)

1. Εισαγωγή – Στόχος της εργασίας

Όπως υποστηρίζει η Fernández López (1989: 32) «όταν κάποιος δεν διαπράττει λάθη, σημαίνει ότι δεν εξασκεί τη γλώσσα, και όταν δεν την εξασκεί, δύσκολα θα φτάσει να τη μάθει».¹ Διαθέτοντας μία μακρά εμπειρία στη διδασκαλία της ισπανικής ως ξένης γλώσσας, θελήσαμε να εξετάσουμε ποια είναι τα πεδία εκείνα που παρουσιάζουν τα περισσότερα προβλήματα στη διαδικασία της εκμάθησής της. Αρχικός μας στόχος δεν ήταν να μελετήσουμε ένα συγκεκριμένο γραμματικό φαινόμενο αλλά μάλλον να συντάξουμε έναν κατάλογο επαναλαμβανόμενων λαθών σε μορφοσυντακτικό, λεξιλογικό και πραγματολογικό επίπεδο, ιεραρχώντας τα ως προς το επίπεδο δυσκολίας

¹ Η μετάφραση από τα ισπανικά αυτής της παράθεσης καθώς και άλλων που ακολουθούν είναι δική μας.

(σε άμεση συνάρτηση με το βαθμό συχνότητας της εμφάνισής τους). Πιστεύουμε ότι αυτός ο κατάλογος λαθών θα φανεί χρήσιμος τόσο στο μαθητή όσο και στον καθηγητή της ισπανικής για την αποτελεσματικότερη αντιμετώπισή τους. Για την επίτευξη του στόχου αυτού, θεωρήσαμε ότι μία πρακτική και αντικειμενική μεθοδολογία θα συμπεριλάμβανε τη μελέτη ενός ομογενούς, ικανού αριθμητικά δείγματος ελεύθερης (όχι μηχανιστικής) γραπτής έκφρασης μαθητών ιδίου επιπέδου.² Πράγματι, καταγράφηκε εκτενής τυπολογία λαθών, ωστόσο, για πρακτικούς λόγους, θα περιοριστούμε στη σύντομη αναφορά ορισμένων από αυτά που εντάσσονται κυρίως στα επίπεδα του λεξιλογίου-ορθογραφίας και της μορφολογίας (για παρόμοιες μελέτες για την Ισπανική ως ξένη γλώσσα είναι ενδιαφέρουσες οι μελέτες των Alexoroulou 2006, Perea Siller 2007, Škutová και Lima Ramírez 2007 και Varela Ortega 2003). Δεν θα επεκταθούμε επί του παρόντος σε συντακτικές ή πραγματολογικές αδυναμίες δεδομένου ότι κάθε ένας από αυτούς τους τομείς μπορεί να αποτελέσει από μόνος του αντικείμενο για άλλες μελέτες.

1.1 Οι εξετάσεις DELE και περιγραφή του corpus

Οι εξετάσεις DELE (Diplomas de Español como Lengua Extranjera) είναι οι επίσημες εξετάσεις γλωσσομάθειας του Ισπανικού Κράτους οι οποίες πιστοποιούν τη γλωσσική ικανότητα του υποψηφίου στην ισπανική ως ξένη γλώσσα. Ο επίσημος φορέας για τη διοργάνωση των εξετάσεων σε διεθνές επίπεδο είναι το Instituto Cervantes, οργανισμός ο οποίος υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας της Ισπανίας, ενώ την ευθύνη για το σχεδιασμό και την αξιολόγηση των εξετάσεων φέρει το Τμήμα Cursos Internacionales του Πανεπιστημίου της Salamanca. Τα Διπλώματα DELE, από το 1988 που δημιουργήθηκαν –με στόχο την εξάπλωση της παρουσίας της ισπανικής γλώσσας και πολιτισμού στο εξωτερικό– και μέχρι σήμερα, είναι τα μοναδικά διπλώματα γλωσσομάθειας της Ισπανικής που αναγνωρίζονται παγκοσμίως ως τα επίσημα του Ισπανικού Κράτους. Αρχικά, αρμόδιο για την οργάνωση και έκδοση των διπλωμάτων ήταν το Υπουργείο Παιδείας της Ισπανίας ενώ υπεύθυνο για τη σύνταξη και τη διόρθωση των εξετάσεων ήταν το Πανεπιστήμιο της Salamanca. Το 1992 η αρμοδιότητα πέρασε στο Instituto Cervantes που, από τότε, είναι ο υπεύθυνος Οργανισμός για την ακαδημαϊκή, διοικητική και οικονομική διεύθυνση των

² Στις ανοικτού τύπου δοκιμασίες (σε αντίθεση με τις κλειστού τύπου) μειώνεται ο έλεγχος στη γλωσσική επίδοση των μαθητών, καθώς διευκολύνεται η συλλογή στοιχείων διαφόρων τύπων, δεδομένου ότι απαιτείται από τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν όλες τις γλωσσικές γνώσεις που διαθέτουν (Larsen-Freeman και Long 1994: 39).

Διπλωμάτων ενώ το Πανεπιστήμιο της Salamanca εξακολουθεί να συμμετέχει στην αξιολόγηση των θεμάτων και τη διόρθωσή τους.³ Στην Ελλάδα, οι εξετάσεις DELE διοργανώνονται κάθε Μάιο και Νοέμβριο, και προσφέρουν τρία επίπεδα γλωσσομάθειας: Inicial (επίπεδο B1 του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς), Intermedio (επίπεδο B2) και Superior (επίπεδο Γ2).

Για τις ανάγκες της εργασίας μας αυτής, αναλύσαμε ένα *corpus* αποτελούμενο από 93 δείγματα της Εξέτασης στη Γραπτή Έκφραση (Prueba 2: *Expresión Escrita*) από τις εξετάσεις του DELE Básico (ο πρόδρομος του σημερινού DELE Intermedio – επίπεδο B2) της εξεταστικής περιόδου του Νοεμβρίου 1991.⁴ Το επίπεδο Básico, που σχετικά πρόσφατα μετονομάστηκε σε Intermedio βεβαιώνει την ικανότητα του υποψηφίου να επικοινωνεί σε καταστάσεις που δεν απαιτούν ένα πολύ εξειδικευμένο λεξιλόγιο. Είναι και το δίπλωμα που προαπαιτείται για την πραγματοποίηση σπουδών στο Τμήμα Ισπανικής Γλώσσας και Πολιτισμού του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Όλα τα κείμενα προέρχονται από το Εξεταστικό Κέντρο της Αθήνας και ανήκουν στο είδος της *προσωπικής επιστολής* ενώ τα δύο θέματα από τα οποία έπρεπε να επιλέξουν οι υποψήφιοι ήταν τα ακόλουθα:

A. «Γράψτε σε έναν Ισπανό φίλο ευχαριστώντας τον για τις διακοπές που περάσατε μαζί του στην Ισπανία. Διηγηθείτε του πώς ήταν το ταξίδι της επιστροφής σας και πληροφορείστε τον ότι έχετε ξεχάσει το δίπλωμα οδήγησής σας στην Ισπανία. Εξηγήστε του πού βρίσκεται το δίπλωμα και ζητήστε του να σας το αποστείλει το συντομότερο δυνατόν».

B. «Διαβάσατε μια αγγελία για μια θέση εργασίας σε μία μεταφορική εταιρεία στην Ισπανία. Οι ενδιαφερόμενοι υποψήφιοι πρέπει να διαθέτουν εμπειρία στο χώρο των μεταφορών, να έχουν άδεια οδήγησης καθώς και δικό τους όχημα το οποίο και να μπορούν να χρησιμοποιήσουν για τις ανάγκες της εργασίας. Γράψτε ένα γράμμα, απαντώντας στην αγγελία, στο οποίο θα πρέπει να εξηγήσετε γιατί σας ενδιαφέρει η θέση και γιατί πιστεύετε ότι είστε ο κατάλληλος υποψήφιος για αυτή».

Από τις 93 εκθέσεις που αναλύσαμε, 68 υποψήφιοι επέλεξαν το πρώτο θέμα και 25 το δεύτερο. Δεν γνωρίζουμε σχεδόν τίποτα για τα προσωπικά στοιχεία των υποψηφίων, ωστόσο, δεδομένης της κοινωνιογλωσσικής κατάστασης της Ελλάδας όσον αφορά την

³ Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τα Διπλώματα DELE, βλ. την ιστοσελίδα του Ινστιτούτου www.cervantes.es και του παραρτήματός του στην Αθήνα www.atenas.cervantes.es.

⁴ Το εν λόγω υλικό τέθηκε στη διάθεση της Λεονταρίδη από το Cursos Internacionales του Πανεπιστημίου της Salamanca κατά το έτος 1997, για να χρησιμοποιηθεί από την ίδια στα πλαίσια της εκπόνησης της διδακτορικής της διατριβής στο Τμήμα Ισπανικής Γλώσσας του ίδιου Πανεπιστημίου (βλ. Leontaridi 2001).

εκμάθηση και διδασκαλία της ισπανικής ως ξένης, ιδιαίτερα το 1991, όταν το ενδιαφέρον για τη γλώσσα αυτή βρισκόταν σχεδόν στα σπάργανα,⁵ μπορούμε να πούμε με βεβαιότητα ότι όλοι οι υποψήφιοι ήταν ενήλικοι και –όπως δηλώνεται στα γραπτά τους– ελληνικής υπηκοότητας. Ας εξετάσουμε διάφορες κατηγορίες λαθών που καταγράψαμε σε αυτό το *corpus* των περίπου 16.000 λέξεων.⁶

2. Φωνητική-Ορθογραφία-Λεξιλόγιο

2.1 Λάθη σχετιζόμενα με τη φωνητική και τη χρήση του αλφαβήτου

Το /θ/ αποτελεί χαρακτηριστικό φώνημα στην επίσημη (*estándar*)⁷ γλώσσα της Ισπανίας και η προφορά του στις γραφηματικές ακολουθίες <Z, CE, CI> αναφέρεται ως *distinción*. Αντίθετα, σε όλη τη Λατ. Αμερική, τα Κανάρια Νησιά και σε μέρος της Ανδαλουσίας το φώνημα /θ/ δεν υπάρχει και αντικαθίσταται σε όλα τα περιβάλλοντα από το /s/ (το φαινόμενο αυτό ονομάζεται *seseo*). Ωστόσο, παρόλο ότι η ορθογραφία παραμένει η ίδια, ασχέτως ύπαρξης *distinción* ή *seseo* ανά γεωγραφική περιοχή, οι μαθητές (ιδιαίτερα όσοι *sesean*, δηλ. έχουν υιοθετήσει προφορά με *seseo*) αντιμετωπίζουν προβλήματα με την ορθογραφία, κυρίως όσον αφορά τη λανθασμένη χρήση του <S> αντί <C>: (1) *prestaciones* [*prestaciones*],⁸ (2) *capasidad* [*capacidad*], (3) *vacaciones* [*vacaciones*]. Για τους ίδιους λόγους φωνητικής ταύτισης <S>-<Z> σε /s/ για όσους *sesean*, χρησιμοποιείται συχνά <S> αντί <Z>: (4) *especializada* [*especializada*], και το αντίστροφο, δηλ. <Z> αντί <S>: (5) *dezde* [*desde*], (6) *ezta* [*esta*], (7) *zobre* [*sobre*].

Γενικά πάντως, η χρήση του <C> δημιουργεί συχνά προβλήματα, καθώς η προφορά του μεταβάλλεται ανάλογα με το φωνήεν που ακολουθεί. Έτσι, όπως προαναφέραμε, όταν ακολουθείται από <E, I> προφέρεται /θ/ (σε περίπτωση *distinción*) ή έστω /s/ (σε περίπτωση *seseo*), ενώ όταν ακολουθείται από <A, O, U> προφέρεται /k/. Ωστόσο επειδή το /θe, θi/ ή /se, si/ θα μπορούσε –αν και στην πραγματικότητα τα παραδείγματα είναι σπάνια– να αντιπροσωπεύει και την προφορά των γραφηματικών ακολουθιών

⁵ Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται ένα σταθερά αυξανόμενο ενδιαφέρον για την εκμάθηση της ισπανικής γλώσσας στην Ελλάδα, πράγμα που αντανακλάται, μεταξύ άλλων, στο γεγονός ότι η χώρα μας κατατάσσεται πρώτη, σε παγκόσμιο επίπεδο, ως προς τον αριθμό των υποψηφίων που συμμετέχουν στις εξετάσεις DELE.

⁶ Στο Παράρτημα στο τέλος της εργασίας, παραθέτουμε συγκεντρωτικά ποσοτικά δεδομένα γύρω από τα λάθη που καταγράψαμε.

⁷ Στα παραδείγματα που ακολουθούν, η φωνητική μεταγραφή αντιπροσωπεύει την προφορά αυτής της συγκεκριμένης γλωσσικής ποικιλίας της Ιβηρικής.

⁸ Όλα τα παραδείγματα που παραθέτουμε δίνονται ακριβώς στην πρωτότυπη μορφή τους με το σωστό τύπο του φαινομένου που εξετάζουμε να εμφανίζεται ανάμεσα σε αγκύλες.

<ZE, ZI> συναντάμε και παραδείγματα ταύτισης <Z>-<C>: (8) *polizía* [*policía*], (9) *luzes* [*luces*]. Από την άλλη, για το συνδυασμό του /k/ με τα <E, I> πρέπει να χρησιμοποιείται το γράμμα <Q> (ακολουθούμενο από <U> το οποίο δεν προφέρεται). Περιέργως όμως, συχνά οι μαθητές επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν το <Q> ακόμα και ακολουθούμενο από τα <A, O, U> αντί του σωστού <CA, CO, CU>: (10) *adequado* [*adecuado*], (11) *quando* [*cuando*], (12) *qreo* [*creo*].

Στην ισπανική, τα μοναδικά σύμφωνα που είναι δυνατόν να γραφούν διπλά είναι τα <CC> (/kθ/), <RR> (/r/), και σπάνια το <NN>, ενώ το δίγραμμα <LL> (/x/) θεωρείται από μόνο του ξεχωριστό σύμφωνο. Ωστόσο, οι υποψήφιοι χρησιμοποιούν <SS> αντί <S>: (13) *necessita* [*necesita*], <TT> αντί <T>: (14) *attentamente* [*atentamente*], <LL> αντί <L>: (15) *dollares* [*dólares*], και <CC> αντί <C>: (16) *posicción* [*posición*].

Παρατηρήθηκε επίσης χρήση της ακολουθίας <NI> αντί του χαρακτηριστικού ισπανικού γράμματος <Ñ> (/ɲ/): (17) *seniora* [*señora*], και του αντί <V>, λόγω της φωνητικής ταύτισης (/B/) των τελευταίων: (18) *bistazo* [*vistazo*] < ver (βλέπω). Τέλος, καταγράφεται ουδετεροποίηση των <D> και <NT> σε παραδείγματα όπως: (19) *cuanto* [*cuando*] αλλά και (20) *ademano* [*antemano*].

2.2 Τονισμός, σημεία στίξης και χρήση κεφαλαίων

Οι κανόνες τονισμού στα ισπανικά αποτελούν ένα γραμματικό φαινόμενο που πολλοί καθηγητές αμελούν ή αργούν να το διδάξουν στους μαθητές τους, με αποτέλεσμα η συντριπτική πλειοψηφία των υποψηφίων να έχει πρόβλημα με την εφαρμογή τους. Παρατηρείται τόσο η παράλειψη του τόνου: (21) *como* [*cómo*], (22) *esta* [*está*], (23) *tu* [*tú*], (24) *mi* [*mí*], (25) *el* [*él*], όσο και η πλεοναστική παρουσία του: (26) *mí* [*mi*], (27) *él* [*el*], (28) *dónde*, (29) *tú* [*tu*] *hermana*, (30) *dé* [*de*].

Από την άλλη, οι υποψήφιοι φαίνεται να αναπαράγουν λανθασμένα το μοντέλο της μητρικής τους τόσο όσον αφορά τη χρήση των σημείων στίξης όσο και τη χρήση των κεφαλαίων γραμμάτων στα ισπανικά. Τα τελευταία χρησιμοποιούνται στα ισπανικά μόνο με τα κύρια ονόματα ανθρώπων, χωρών, κλπ., αλλά ποτέ όταν πρόκειται για μέρες της εβδομάδας, εποχές του χρόνου, γλώσσες ή εθνονύμια: (31) *22 de Noviembre* [*noviembre*], (32) *las lenguas que ya puedo hablar muy bien son: el Español, el Alemán, el Francés y el Inglés* [*español, alemán, francés, inglés*].

2.3 Παρεμβολή από άλλες γλώσσες

Στο *corpus* μας καταγράψαμε επίσης λάθη που φαίνεται να οφείλονται μάλλον σε γλωσσική παρεμβολή από άλλες γλώσσες που πιθανώς γνωρίζουν οι υποψήφιοι, όπως είναι για παράδειγμα η αγγλική, της οποίας η επιρροή γίνεται εμφανής συνήθως στη χρήση των διπλών συμφώνων που είδαμε νωρίτερα, αλλά και σε λέξεις που παρουσιάζουν μορφολογική ομοιότητα με τα ισπανικά⁹ όπως: (33) *infortunadamente* [*desafortunadamente*], (34) *arabic* [*árabe*], (35) *thesis* [*tesis*], (36) *intervista* [*entrevista*], (37) *adventura* [*aventura*], (38) *colegio* [*universidad*], (39) *qualificaciones* [*méritos*], (40) *responsable ... de import y export* [*responsable ... de importaciones, exportaciones*]. Καταγράψαμε λιγότερα παραδείγματα επιρροής από τα γαλλικά, γεγονός που οφείλεται μάλλον στο μικρότερο βαθμό ομοιότητάς τους με τα ισπανικά και στο ότι πλέον δεν επιλέγονται τόσο συχνά για εκμάθηση όσο τα αγγλικά: (41) *angais* [*inglés*], (42) *allemagne* [*alemán*], κ.ά.. Τέλος, η ιταλική γλώσσα είναι αυτή που μας προσφέρει τις περισσότερες ψευδόφιλες λεξικές μονάδες (ΨΛΜ) καθώς είναι η γλώσσα που μοιάζει πιο πολύ με τα ισπανικά σε μορφολογικό και φωνητικό επίπεδο: (43) *quatro lenguas* [*cuatro*], (44) *sería muy gentile* [*amable*] *por ti*, (45) *un vigil* [*policía*] *me paró*. (Για περισσότερα παραδείγματα ισπανικών-ιταλικών ΨΛΜ, παραπέμπουμε τον ενδιαφερόμενο αναγνώστη στους Λεονταρίδη 2008, Leontaridi, Peramos Soler και Ruiz Morales 2007, Meregalli 1955, Navarro 2002 και Sañé και Schepisi 1992. Για ΨΛΜ μεταξύ ελληνικής και ισπανικής βλ. Λεονταρίδη 2006 και López Jimeno 2000).

3. Ουσιαστικά, επίθετα και αντωνυμίες: παρατηρήσεις στη μορφοσύνταξη

3.1 Ουσιαστικά και επίθετα

Στα ισπανικά, όπως και στα ελληνικά, τα επίθετα συμφωνούν σε γένος και αριθμό με το ουσιαστικό που συνοδεύουν, παρόλα αυτά, εντοπίσαμε έναν αριθμό –σχετικά μικρό– υποψηφίων που τα χρησιμοποιούν λανθασμένα.¹⁰ Όσον αφορά τον αριθμό έχουμε για

⁹ Τα όσα προτείνουμε αποτελούν απλώς υποθέσεις, καθώς δεν διαθέτουμε στοιχεία ως προς τη γνώση άλλων γλωσσών εκ μέρους των υποψηφίων. Ωστόσο, η γενικότερη εικόνα του εξεταζόμενου κάθε φορά κειμένου αφήνει να διαφανεί πιθανή επίδραση ιδιαίτερα από μία ή άλλη ξένη γλώσσα.

¹⁰ Στην ιεράρχηση των δυσκολιών που προτείνει η Alexopoulou (2006: 25), σε μία κλίμακα από το 1 (μεγαλύτερη δυσκολία) μέχρι το 7 (μικρότερη δυσκολία), τα προβλήματα που σχετίζονται με την ασυμφωνία γένους και αριθμού καταλαμβάνουν την έκτη θέση, ενώ εμφανίζονται κυρίως στα επίπεδα Α (αρχάριο) και Β (προχωρημένο), γεγονός που μαρτυρά ότι δεν πρόκειται για ένα συστηματικό πρόβλημα αλλά μάλλον για πολλές περιπτώσεις στιγμιαίων *lapses* (για την διάκριση των όρων *lapses*, *error* και *falta* –ή *equivocación*– βλ. Norrish 1983: 7 και Rigamonti 1999: 138). Σε αυτή μας την εργασία,

παράδειγμα: (46) *los transportes a Atenas son difícil [difíciles]*. Σε άλλες πάλι περιπτώσεις, είναι φανερή η επίδραση της Γ1 όταν καταγράφεται ασυμφωνία με το κτητικό επίθετο.¹¹ (47) *donde tienes tu [tus] papeles de trabajo*.

Όσον αφορά το γένος, τα λάθη πιθανώς να οφείλονται στη μίμηση του προτύπου της Γ1. Καταγράφηκαν περιπτώσεις ασυμφωνίας γένους μεταξύ άρθρου-ουσιαστικού: (48) *los [las] lecciones*, (49) *la [el] periódico*, (50) *en el [la] habitación*, καθώς και ουσιαστικού-επιθέτου: (51) *tu país majestuosa [majestuoso]*, (52) *la segunda [el segundo] día*, (53) *todas [todos] mis papeles*, (54) *muchos [muchas] gracias*.

3.2 Αντωνυμίες υποκειμένου

Είναι πιθανό, η πλεοναστική αναφορά των αντωνυμιών υποκειμένου, να οφείλεται στην επίδραση της αγγλικής. Στα ισπανικά, όπως και στα ελληνικά, τα κλιτικά μορφήματα του ρήματος εκφράζουν το υποκείμενο και επομένως, η ρητή δήλωση του τελευταίου γίνεται για να δοθεί έμφαση ή για να αποσαφηνιστούν αμφισημίες: (55) *yo [yø] voy a esperar*, (56) *yo [yø] he olvidado en tu casa el carnét*. Σε κάποιες περιπτώσεις μάλιστα, η αναφορά του υποκειμένου πλεονάζει υπερβολικά, όπως όταν συνεμφανίζεται με το κτητικό επίθετο: (57) *yo [yø] explico mis características personales*.

3.3 Αντωνυμίες με πρόθεση

Αυτός ο τύπος των αντωνυμιών σχηματίζεται με την πρόθεση και τις αντωνυμίες υποκειμένου. Παρόλα αυτά, σε ορισμένα πρόσωπα (κυρίως α' και β' ενικό), χρησιμοποιούνται ειδικοί τύποι αντί των τελευταίων: (58) *las vacaciones que pasé con tu [contigo]*, (59) *no teneis problemas con mi [conmigo]*, (60) *gracias a tú [a ti]*.

3.4 Αντωνυμίες άμεσου αντικειμένου

Οι τύποι γ' προσώπου του άμεσου (*lo/ la*) και του έμμεσου (*le*) αντικειμένου μοιάζουν μεταξύ τους, με αποτέλεσμα συχνά να καταγράφονται περιπτώσεις τυπολογικής σύγχυσης όπως η ακόλουθη: (61) *lo [le] explicó al policía*.

Στα ακόλουθα παραδείγματα, παρατηρείται πλεονάζουσα παρουσία της αντωνυμίας άμεσου αντικειμένου καθώς οι υποψήφιοι φαίνεται να μεταφράζουν κατά λέξη από τη μητρική τους γλώσσα, με αποτέλεσμα να εμφανίζεται στη φράση το άμεσο αντικείμενο

γενικεύουμε, χρησιμοποιώντας τον όρο 'λάθος' για όλα τα είδη παρεκκλίσεων που καταγράψαμε από τη νόρμα.

¹¹ Θυμίζουμε ότι στα ισπανικά, αντίθετα από τα ελληνικά, τα κτητικά συμφωνούν σε γένος και αριθμό με το αντικείμενο ιδιοκτησίας και όχι με τον κτήτορα.

μαζί με την αντωνυμία που υποτίθεται ότι θα έπρεπε να το αντικαθιστά: (62) *lo [tə] encuentro muy difícil trabajar intensivamente*, (63) *lo [tə] advertí muy tarde la falta del permiso*, (64) *me lo [tə] he dado cuenta*.

3.5 Αντωνυμίες έμμεσου αντικειμένου

Καταγράψαμε επίσης φαινόμενα ασυμφωνίας που σχετίζονται με τις αντωνυμίες έμμεσου αντικειμένου. Στα ακόλουθα παραδείγματα συγχέονται οι τύποι που συναπαρτίζουν το παράδειγμα των τελευταίων καθώς παρατηρείται ασυμφωνία προσώπων: (65) *quiero darle [darte] las gracias por tu hospitalidad*, (66) *enviaselo [envíamelo] lo antes posible*. Ένα άλλο λάθος έχει να κάνει με το γεγονός ότι στην ισπανική συνηθίζεται να επαναλαμβάνεται η αντωνυμία έμμεσου αντικειμένου παρόλο που στην ίδια φράση μπορεί να εμφανίζεται το ουσιαστικό στο οποίο αυτή αναφέρεται.¹² Οι Έλληνες ωστόσο, συχνά παραλείπουν την υποχρεωτική επανάληψη του έμμεσου αντικειμένου όπως στις φράσεις: (67) *puedes darlo [dárselo] a Juan*, και (68) *Doña Garcia, [le] escribo esta carta*.

3.6 Συνεμφάνιση αντωνυμιών αντικειμένου με απαρέμφατο, γερούνδιο και καταφατική προστακτική

Στα ισπανικά, η συνεμφάνιση αντωνυμίας αντικειμένου με απαρέμφατο, γερούνδιο ή καταφατική προστακτική απαιτεί την ένωση όλων σε μία λέξη. Η γραφή τους ως ξεχωριστές λέξεις, όπως στα ακόλουθα παραδείγματα, είναι λάθος: (69) *por favor, ¡ayuda me! [ayúdame]*, (70) *perdóna me [perdóname] que no te escribi*, (71) *tu vas a preguntar me [preguntarme] porque*.

3.7 Αυτοπαθητικές αντωνυμίες

Παρατηρείται παρεμβολή από τη Γ1 σε περιπτώσεις ρημάτων όπως τα *recordar* (θυμάμαι), *necesitar* (χρειάζομαι) ή *nacer* (γεννιέμαι), όπου οι υποψήφιοι χρησιμοποιούν αυτοπαθητικές αντωνυμίες με μη παθητικά ρήματα, αναπαράγοντας το πρότυπο της μητρικής τους: (72) *hoy por la mañana, me [me] necesité este permiso de conducir*, (73) *no me [me] recuerdo bien*, (74) *después cinco días me [me] recordé que había olvidado*, (75) *se nació [se nació]*.

¹² Αντίθετα, στα ελληνικά αυτό συνήθως γίνεται για να δοθεί έμφαση ή να αποσαφηνιστούν αμφισημίες, π.χ. Μπορείς να *TOY* το δώσεις, *TOY* ΓΙΑΝΝΗ.

Το φαινόμενο μπορεί επίσης να αντιστραφεί και έτσι αυτοπαθητικά ρήματα της ισπανικής σχηματίζονται κατ' αναλογία προς τα αντίστοιχα ενεργητικά ρήματα στα ελληνικά –χωρίς δηλ. την απαραίτητη παρουσία των αυτοπαθητικών αντωνυμιών. Είναι η περίπτωση ρημάτων όπως *quedarSE*, (μένω, διαμένω) και *sentirSE* (νιώθω).¹³ (76) *quedé [me quedé] en el aeropuerto 3 horas más*, (77) *en la habitación donde quedaba [me quedaba]*, (78) *de verdad sentí [me sentí] mejor*.

3.8 Λάθη στο πεδίο των κτητικών επιθέτων και αντωνυμιών

Όσον αφορά το σχηματισμό των κτητικών, καταγράψαμε ένα μονάχα λάθος¹⁴ στο οποίο φαίνεται να συγχέονται μορφολογικά οι τύποι της αυτοπαθητικής αντωνυμίας α' προσώπου πληθυντικού αριθμού (*nos*) με τον αντίστοιχο τύπο του κτητικού επιθέτου: (79) *da muchos recuerdos a tus padres y a nos [nuestros] amigos*. Γενικά, η χρήση των κτητικών στα ισπανικά είναι περιορισμένη σε σχέση με τα ελληνικά, με αποτέλεσμα συχνά να παρατηρείται πλεοναστική συνεμφάνιση κτητικού με το ουσιαστικό, κυρίως όταν οι υποψήφιοι καταφεύγουν σε κατά λέξη μετάφραση από τα ελληνικά: (80) *mi viaje [el viaje] de regreso me cansó*, (81) *he olvidado mi permiso de conducir [he olvidado el permiso de conducir]*, (82) *tenía que ir con mi coche [ir con el coche]*.

Τέλος, μεταξύ των δυσκολιών που παρουσιάζουν τα κτητικά, εκείνη για την οποία καταγράφονται τα περισσότερα λάθη, είναι η σχετιζόμενη με την ασυμφωνία ανάμεσα σε κτήτορα και αντικείμενο ιδιοκτησίας. Το γεγονός μάλλον οφείλεται στην τυπολογική ομοιότητα μεταξύ των κτητικών επιθέτων και των αντωνυμιών έμμεσου αντικειμένου β' και γ' προσώπου ενικού στις δύο γλώσσες καθώς και της χρήσης του β' πληθυντικού ευγενείας στα ελληνικά στη θέση τόσο του *usted* όσο και του *ustedes*: *mi* (μου), *tu* (σου), *su* (του): (83) *el permiso está en su [tu] coche*, (84) *lo he olvidado en su [tu] casa*, (85) *yo fue en su [tu] casa*, (86) *he olvidado mi permiso de conducir en su [tu] casa*, (87) *en espera de vuestra [su] contestación*.

¹³ Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι ο αριθμός εκείνων που διαπράττουν αυτό το λάθος είναι περιορισμένος σε σχέση με το προηγούμενο φαινόμενο όπου ο αριθμός των υποψηφίων είναι υπερδιπλάσιος.

¹⁴ Ωστόσο από την εμπειρία μας, γνωρίζουμε ότι πρόκειται για ένα λάθος αρκετά επαναλαμβανόμενο και γι' αυτό το αναφέρουμε.

4. Μορφολογία του Ρήματος

4.1 Λάθη σχετικά με το φαινόμενο της διφθογοποίησης

Το φαινόμενο της διφθογοποίησης (ή φωνηεντικής αλλαγής),¹⁵ αποτέλεσμα της ιδιαίτερης εξέλιξης της Λατινικής στην Ιβηρική, χαρακτηρίζει την ισπανική σε σχέση με τις άλλες λατινογενείς γλώσσες. Το φαινόμενο έγκειται στην τροπή των φωνηέντων <O> και <E> της παραλήγουσας σε δίφθογγο (<UE> / <IE>), ή φωνήεν (<U> / <I>), σε συγκεκριμένα πρόσωπα, χρόνους και συζυγίες. Παρατηρήθηκε τόσο απουσία διφθογοποίησης σε περιπτώσεις που θα έπρεπε να πραγματώνεται: (88) *prefero* [*prefiero*], όσο και λανθασμένη παρουσία της, όπως στα ακόλουθα παραδείγματα: (89) *quierían* [*querían*] *dejar la calle libre*, (90) *en la habitación que durmía* [*dormía*]. Προκαλεί ενδιαφέρον το γεγονός ότι η πλεοναστική παρουσία διφθογοποίησης καταγράφεται σε βαθμό πενταπλάσιο από την απουσία της.

4.2 Λάθη στο σχηματισμό των απρόσωπων ρηματικών τύπων

Καταγράψαμε λανθασμένη αλλαγή φωνήεντος στο σχηματισμό του απαρεμφάτου, όπου οι υποψήφιοι επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν ένα χαμηλό φωνήεν στη θέση ενός μεσαίου: (91) *protejarlo* [*protegerlo*], ή ένα υψηλό στη θέση ενός μεσαίου: (92) *tengo que repitarlo* [*repetirlo*], (93) *no estaba tan fácil elijir* [*elegir*].

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και το επόμενο παράδειγμα στο οποίο το γερούνδιο σχηματίζεται μέσω ολόκληρου του απαρεμφάτου (αντί της ρίζας αυτού) σε συνδυασμό με το κλιτικό μόρφημα του γερουνδίου. Έτσι δημιουργείται ένας λανθασμένος τύπος γερουνδίου, ο οποίος ωστόσο, για το συγκεκριμένο ρήμα θα έπρεπε να σχηματιστεί τελείως ανώμαλα: (94) *irendo* [*yendo*] *para San Sebastián*.

4.3 Λάθη στο σχηματισμό της προστακτικής

Όσον αφορά αυτή την έγκλιση, στην πρώτη περίπτωση, οι υποψήφιοι συγχέουν τους τύπους του β' και γ' προσώπου ενικού καταφατικής προστακτικής: (95) *vaya* [*ve*], (96) *reciba* [*recibe*]. Στη δεύτερη, χρησιμοποιούνται τα κλιτικά μορφήματα του ενεστώτα οριστικής ή υποτακτικής για τα αντίστοιχα της προστακτικής: (97) *no me preguntas* [*preguntes*] *cómo ni cuándo*, (98) *Si puedes por favor que me lo envíes* [*envíamelo*].

¹⁵ Diptongación ή cambio vocálico.

4.4 Σχηματισμός οριστικής

Τα περισσότερα λάθη σχηματισμού στο ρηματικό παράδειγμα της οριστικής παρουσιάζονται στο πεδίο των παρελθοντικών χρόνων, και ειδικότερα στον αόριστο (54%) και στον παρακείμενο (27%), ενώ ακολουθεί ο ενεστώτας (9%).¹⁶ Αν και στο πεδίο των παρελθοντικών χρόνων καταγράψαμε πολύ ενδιαφέροντα λάθη, για πρακτικούς λόγους επί του παρόντος, θα περιοριστούμε σε μία συνοπτική αναφορά σε αυτά στην ενότητα των συμπερασμάτων.

4.4.1 Λάθη στο σχηματισμό του ενεστώτα οριστικής

Στον ενεστώτα παρατηρήθηκε λανθασμένος σχηματισμός της ρίζας ανώμαλων ρημάτων όπως: (99) *la conosco [conozcó] bien*. Άλλοτε, κάποιο φωνήεν χάνεται ή μεταβάλλεται σε άλλο: (100) *en el caso que quire [quiere] pedir*, (101) *este puesto me interesa [interesa] mucho*. Καταγράψαμε επίσης τη χρήση του διπλού <RR> σε περιπτώσεις που είναι περιττή: (102) *prefierro [prefiero]*, (103) *quierro [quiero]*.¹⁷ Μόνο σε μία περίπτωση το λάθος έγκειται στην τυπολογική σύγχυση μορφημάτων διαφορετικών προσώπων: (104) *[yo] lo necesita [necesito] para ir a mi trabajo*.

4.4.2 Λάθη στο σχηματισμό του μέλλοντα

Όσον αφορά τον μέλλοντα, ένα πρώτο λάθος έχει να κάνει με το λανθασμένο σχηματισμό του χρόνου αυτού, καθώς, προστίθεται το (ανύπαρκτο για τον μέλλοντα) μόρφημα *-és* αντί του ορθού *-ás* στο απαρέμφατο, το οποίο και αποτελεί τη βάση πάνω στην οποία σχηματίζεται ο μέλλοντας: (105) *no me dejarés [dejarás] esperar mucho*. Επίσης καταγράψαμε τυπολογική σύγχυση των μορφημάτων α' και γ' προσώπου ενικού: (106) *lo necesitará [necesitaré] ... porque tengo que ir a Tesaloniki*.

¹⁶ Η Alexopoulou (2006: 25) σημειώνει ότι στο γενικό πεδίο της μορφοσύνταξης, η περιοχή που παρουσιάζει τα περισσότερα λάθη είναι οι ΠΡΟΘΕΣΕΙΣ (γεγονός το οποίο επιβεβαίωσαν και τα συμπεράσματα του δικού μας corpus), ακολουθούμενες από τα ΡΗΜΑΤΑ, τόσο όσον αφορά την έγκλιση όσο και το σχηματισμό των χρόνων και τη χρήση τους. Ενδεικτικά σε σχέση με τα τελευταία, σε εργασία μας γύρω από την ανάλυση λαθών Ελλήνων μαθητών της Ισπανικής (Leontaridi, Peramos Soler και Ruiz Morales 2008), ξεχωρίσαμε, μεταξύ άλλων, το γεγονός ότι από ένα γενικό σύνολο 160 λαθών σχετιζόμενων με τους παρελθοντικούς χρόνους της οριστικής, το σύνολο εκείνων που σχετίζονται με το σχηματισμό των ρηματικών τύπων ανέρχεται στα 82 λάθη, αριθμός πολύ κοντινός με εκείνων της χρήσης των ρημάτων (78 λάθη).

¹⁷ Η παρουσία <RR> αντί <R> μπορεί να σηματοδοτεί και αλλαγή χρόνου του ρήματος, π.χ.: *quería* (ήθελα) – *querría* (θα ήθελα).

5. Συμπεράσματα

Στην εργασία μας αυτή, χρησιμοποιήσαμε ένα εκτενές *corpus* από εκθέσεις Ελλήνων υποψηφίων στις εξετάσεις DELE Básico/ Intermedio (B2) για να εξετάσουμε την ικανότητά τους στην παραγωγή γραπτού λόγου. Η έκθεση (ως ανοικτού τύπου δοκιμασία), καθώς αποτελεί ένα μέσο συλλογής υλικού που υποχρεώνει τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν όλα τα γλωσσικά μέσα που διαθέτουν (βλ. επίσης Alexoroulou 2006: 11–12) ήταν το καταλληλότερο εργαλείο για την καταγραφή λαθών διαφόρων τύπων. Έτσι, καταγράψαμε και επεξεργαστήκαμε μία σειρά επαναλαμβανόμενων μορφοσυντακτικών και λεξιλογικών λαθών στα οποία παρατηρείται παρεμβολή από την Γ1 ή/και πιθανόν από τη Γ2 των υποψηφίων. Σε γενικές γραμμές θα μπορούσαμε να πούμε πως τα λάθη είναι τριών μεγάλων τύπων: *παράλειψης* (παραλείπεται ένα στοιχείο σε περιπτώσεις που θα έπρεπε να είναι παρόν), *προσθήκης* (εμφανίζεται ένα στοιχείο σε περιπτώσεις που θα έπρεπε να απουσιάζει) και *σύγχυσης* (ανάμεσα στο στοιχείο που εμφανίζεται και στο στοιχείο που θα έπρεπε να εμφανιζόταν). Δυστυχώς, λόγω περιορισμού χώρου δεν μπορέσαμε να αναφερθούμε σε αυτή μας την εργασία σε άλλα λάθη που εντοπίσαμε, τόσο μορφοσυντακτικής όσο και πραγματολογικής φύσεως (λάθη που σχετίζονται, π.χ. με την κατηγορία των προθέσεων,¹⁸ το ρηματικό παράδειγμα της υποτακτικής, τις δευτερεύουσες προτάσεις και την ακολουθία χρόνων, τη διάκριση των ρημάτων *ser-estar*, *ir-venir*, *llevar-traer*, τα επιρρήματα, κτλ.).

Αρχικά εστίασαμε σε προβλήματα ορθογραφίας όπου διαπιστώσαμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των υποψηφίων (το 88,17%) διαπράττει λάθη που σχετίζονται με τον τονισμό αλλά και με τη χρήση ορισμένων γραμμάτων, ιδιαίτερα των <S>, <Z> και <C>. Θεωρούμε ότι λάθη όπως αυτά, αδικαιολόγητα σε αυτό το βαθμό για ένα επίπεδο γλωσσομάθειας B2, πιθανώς να οφείλονται στη μη διδασκαλία φαινομένων τονισμού και στίξης γενικότερα καθώς και στη μη σωστή επισήμανση των φαινομένων του *seseo* και *ceceo*¹⁹ που χαρακτηρίζουν τις ποικιλίες της ισπανικής της Ιβηρικής και της Λατινικής Αμερικής. Επομένως, θα ήταν εύκολο να διορθωθούν εφόσον ο καθηγητής εστιάσει περισσότερο την προσοχή των μαθητών σε αυτά. Επίσης καταγράψαμε λεξιλογικά λάθη στα οποία γίνεται εμφανής η παρεμβολή από άλλες ξένες γλώσσες που γνωρίζουν οι υποψήφιοι, κατά κύριο λόγο αγγλικά και ιταλικά.

¹⁸ Στο πεδίο των προθέσεων κατατάσσονται, όπως προαναφέραμε, τα περισσότερα λάθη του *corpus* μας (για μία σύντομη συγκριτική μελέτη διαφορετικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων στην κατηγορία των προθέσεων στα ισπανικά υπό το πρίσμα της ανάλυσης λαθών, βλ. Perea Siller 2007: 4-6).

¹⁹ Το φαινόμενο του *ceceo* παρατηρείται σε ορισμένες περιοχές, κυρίως της Ανδαλουσίας (Ισπανία), όπου οι ομιλητές χρησιμοποιούν λανθασμένα το φώνημα /θ/, αντί του /s/ σε όλα τα περιβάλλοντα (για μία σύντομη αναφορά στους όρους αυτούς βλ. επίσης Μικρός 2005: 87-88).

Όσον αφορά τα ουσιαστικά, τα επίθετα και τις αντωνυμίες, όπως ήταν αναμενόμενο, κατά μέσο όρο, το 34% των υποψηφίων διαπράττει λάθη που σχετίζονται με τις αντωνυμίες (περιέργως, ιδιαίτερα με τις αυτοπαθητικές)²⁰ και τα κτητικά (αντωνυμίες και επίθετα). Ωστόσο, ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι επίσης ένα 35% διαπράττει λάθη που σχετίζονται με ένα, απλό, κατά τα άλλα, φαινόμενο: τη συμφωνία γένους μεταξύ άρθρου-ουσιαστικού-επιθέτου.

Όσον αφορά το ευρύτερο ρηματικό παράδειγμα –πλην της οριστικής και υποτακτικής έγκλισης– ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι τα τυπολογικά λάθη που συναντώνται στην προστακτική (έγκλιση της οποίας ο σχηματισμός χαρακτηρίζεται από ανομοιογένεια και ιδιαιτερότητα που δημιουργούν δυσκολία κατά την εκμάθηση) είναι ποσοτικά αντίστοιχα με τα λάθη που σχετίζονται με το ‘απλούστερο’ μορφολογικά φαινόμενο της διφθογοποίησης (35%). Όσον αφορά τους άλλους μη προσωπικούς ρηματικούς τύπους, περιέργως, τα λάθη που σχετίζονται με το απαρέμφατο είναι περισσότερα από εκείνα του γερουνδίου (24% και 6% αντίστοιχα).

Περνώντας στο ρηματικό παράδειγμα, περίπου το 71% των υποψηφίων διαπράττει λάθη που σχετίζονται με τους ρηματικούς τύπους της οριστικής. Ωστόσο, από το σύνολο αυτών των λαθών, μόνο το 9% έχει να κάνει με τον ενεστώτα και 3% με τον μέλλοντα. Το πεδίο των παρελθοντικών χρόνων συγκεντρώνει το υπόλοιπο 88% των λαθών, από τα οποία, το 54% εντοπίζεται στο σχηματισμό του αορίστου, ακολουθούμενο από το 27% του παρακειμένου. Ειδικότερα σε σχέση με τον αόριστο, επιγραμματικά αναφέρουμε ότι ξεχωρίζει το υψηλότερο ποσοστό (58%) λαθών που οφείλονται στην τυπολογική σύγχυση των κλιτικών μορφημάτων α’ και γ’ προσώπου ενικού αριθμού. Ενδιαφέρον επίσης παρουσιάζει το γεγονός ότι ενώ μόλις το 5% των υποψηφίων αντιμετωπίζει προβλήματα με το σχηματισμό του παρατατικού, το 75% αυτών οφείλεται στο φαινόμενο της διφθογοποίησης, κάτι που δεν καταγράφεται ωστόσο για άλλους ρηματικούς χρόνους.²¹

Δεδομένου ότι το λάθος αποτελεί εγγενές στοιχείο της διαδικασίας εκμάθησης της ξένης γλώσσας, πιστεύουμε ότι αν ο καθηγητής γνωρίζει *a priori* ποια είναι τα προβληματικά εκείνα σημεία στα οποία πρέπει να εστιάσει την προσοχή των μαθητών, τους βοηθά σε μεγάλο βαθμό να αποφύγουν την παγίωση λανθασμένων σχηματισμών

²⁰ Το γεγονός αυτό φαίνεται να έρχεται σε αντίθεση με την γενικότερη πεποίθηση ότι ο πιο ‘προβληματικός’ τομέας είναι οι αντωνυμίες άμεσου και έμμεσου αντικειμένου και τα σχετικά φαινόμενα *leísmo*, *laísmo* και *loísmo* (Fernández Ordóñez 1999).

²¹ Για εκτενή παρουσίαση, συστηματοποίηση και στατιστική επεξεργασία των λαθών από το πεδίο των παρελθοντικών χρόνων βλ. Leontaridi *et al* (2008).

και χρήσεων. Από τα όσα προαναφέρθηκαν, γίνεται εμφανές ότι συγκεκριμένα γραμματικά φαινόμενα, όπως οι κανόνες τονισμού, οι αυτοπαθητικές αντωνυμίες, το φαινόμενο της διφθογοποίησης καθώς και ο αόριστος και παρακείμενος, χρήζουν μεγαλύτερης προσοχής και επιμονής στη διδασκαλία τους μέχρι το επίπεδο B2. Σε κάθε περίπτωση ωστόσο, θα συμφωνήσουμε με την Fernández López (1989: 35) στο ότι «το λάθος είναι ένα απαραίτητο βήμα στη διαδικασία οικειοποίησης της γλώσσας».

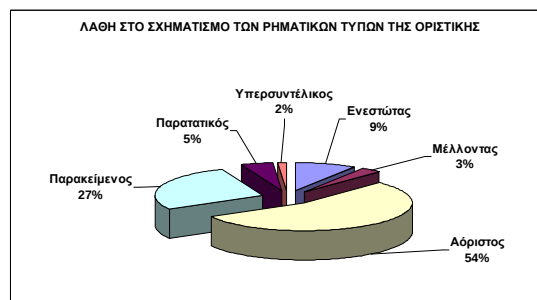
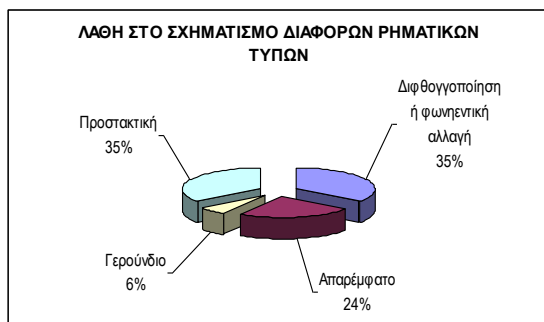
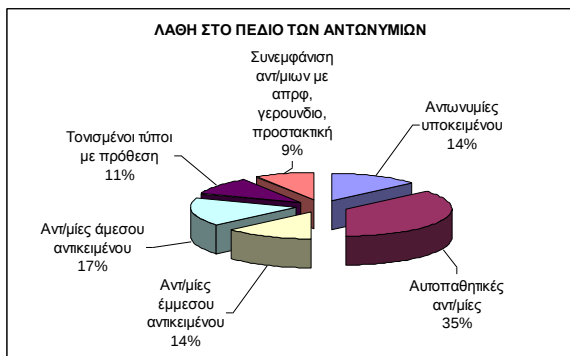
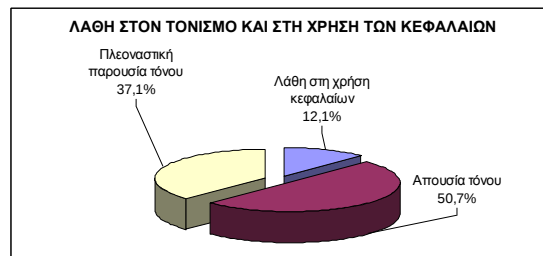
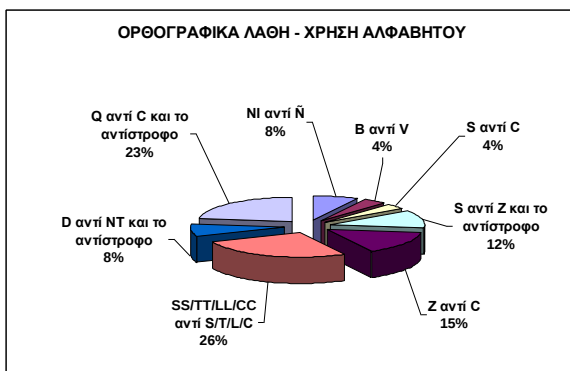
Βιβλιογραφικές αναφορές

- Alexopoulou A. (2006). Análisis de la evolución interlingüística y jerárquica de las dificultades en la interlengua escrita de aprendientes de español de origen griego. *RESLA* 19: 9-28.
- Edge J. (1989). *Mistakes and correction*. London: Longman.
- Fernández López S. (1989). Corregir y evaluar desde una perspectiva comunicativa. *Cable* 4:30-35.
- Fernández Ordóñez I. (1999). Leísmo, laísmo, loísmo. In I. Bosque y V. Demonte (eds), *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: RAE: Espasa Calpe, vol. I: 1319-1390: § 21.1-21.6.
- Larsen-Freeman D. and M. Long (1994). *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gredos.
- Leontaridi E. (2001). “Los tiempos del pasado del indicativo en español y en griego moderno”. Tesis doctoral – Universidad de Salamanca. In *Biblioteca virtual redELE* 9 (segundo semestre 2008). <http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2008/Leontaridi.shtml>].
- Λεονταρίδη Ε. (2006). ‘HOLA ‘Η ΤΙΠΟΤΑ!’; de perlas lingüísticas y lindezas semejantes: El caso de los Falsos Amigos. Στο Ε.Λεονταρίδη, Ε. Μπαλάση και Κ. Σπανοπούλου (επιμ.), *Πρακτικά της Ημερίδας ‘Αφιέρωμα στη γερμανική, ιταλική και ισπανική γλώσσα’*. Αθήνα: Focus on Health, 266-272.
- Λεονταρίδη Ε. (2008). Επικίνδυνες συγγένειες; Γλωσσικές παρεμβολές της ισπανικής και της ιταλικής στη διαδικασία εκμάθησης της ξένης γλώσσας: η περίπτωση των ψευδόφιλων λεξικών μονάδων. Στην *Επετηρίδα του Τμήματος Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας*, Τόμος III/ 2006-2007/ ψηφιακό μέρος-pdf.21. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.
- Leontaridi E., N. Peramos Soler and M. Ruiz Morales (2007). “AMISTADES PELIGROSAS: Una aproximación teórica y una clasificación práctica de los falsos amigos entre el español y el griego moderno”. In *OGIGIA. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 2/julio 2007: 77-89. <http://www.ogigia.es/OGIGIA2.html>.
- Leontaridi E., N. Peramos Soler and M. Ruiz Morales (2008). Análisis y clasificación de errores en la producción de textos escritos de candidatos griegos en los exámenes DELE. In S. Pastor Cesteros y S. Roca Marín (eds), *Actas del XVIII Congreso Internacional ASELE: “La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/L2”*. Alicante: Universidad de Alicante, 357-364.
- López Jimeno A. (2000). Algunos ‘falsos amigos’ del aprendiz de griego (moderno) hispano-hablante. In *Apuntes* invierno 2000: 15-17.

- Μικρός Γ. (2005). *Συγκριτική φωνητική και φωνολογία της ισπανικής και της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Libris-Tech.
- Meregalli F. (1955). *Semantica pratica italo-spagnola*. Varese-Milano: Istituto Editoriale Cisalpino.
- Navarro A.F. (2002). Glosario de ‘falsos amigos’ italiano-español. *Terminologie & Traduction* (Luxembourg) 1: 219-286.
- Norrish J. (1983). *Language learners and their errors*. London: Macmillan.
- Perea Siller F.J. (2007). Análisis de errores y enseñanza de las preposiciones de la lengua española como LE. *MarcoELE*, 5. <http://www.marcoele.com/num/5/preposiciones.php>.
- Rigamonti D. (1999). La corrección del error en la producción escrita: el caso de estudiantes italófonos de E/LE. *Carabela (Monográfico: La expresión escrita en el aula E/LE)* 46: 137-152.
- Sañé S. and G. Schepisi (1992). *Falsos amigos al acecho*. Bologna: Zanichelli.
- Škutová J. and F. Lima Ramírez (2007). “Adquisición de E/LE y fosilización de errores en la República Checa”. *redELE* 10. <http://www.mec.es/redele/revista10/FranciscoLima.pdf>.
- Varela Ortega S. (2003). Léxico, morfología y gramática en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Estudios de Lingüística* 17: 571-588. Alicante: Universidad de Alicante.

Παράρτημα

Ποσοτικά δεδομένα και παρουσίαση λαθών*



* Τα ποσοστά που δίνονται στο Παράρτημα αναφέρονται στον αριθμό των υποψηφίων (επί του συνόλου των 93) που διαπράττουν το συγκεκριμένο λάθος.