

Έλεγχος και αξιολόγηση της χρήσης των μη απλών λεξικών μονάδων κατά την παραγωγή γραπτού λόγου

Θωμαή Ρουσουλιώτη

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Abstract

Aim of this paper is to trace the main difficulties that face students who learn Greek as a second or foreign language in the use of derived and compound words in writing. The research took place in the Center for the Greek Language, in Thessaloniki, Greece. 300 past papers of students from all over the world who had taken part in exams in order to certify their knowledge in Greek language -in different levels according to the European Framework of Reference for languages (Council of Europe 2001)- had been examined and analyzed. After the error analysis (Corder 1981, Norrish 1983) and according to the data processing with the statistic package SPSS 15.0, we can conclude that systematic teaching of morphosemantic analysis of word formation rules will help students who learn Greek as a second or foreign language to improve their vocabulary and ameliorate their language competence.

Keywords: assessment, language error, language certification, Greek as a second/foreign language, word production, word formation

1. Ορολογία

1.1 Η μορφή των μη απλών λεξικών μονάδων

Πριν γίνει αναφορά στη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας, κρίθηκε απαραίτητο να παρουσιαστεί με συντομία η ορολογία που υιοθετήθηκε προς διευκόλυνση του αναγνώστη. Οι λεξικές μονάδες (λ.μ. από εδώ και στο εξής) που μελετήθηκαν στην παρούσα έρευνα καταρχήν χαρακτηρίστηκαν με μορφολογικά κριτήρια και κατανεμήθηκαν σε (α) παράγωγες και παράγωγες από λόγιες λ.μ., (β) σύνθετες και (γ) συμφύματα. Στη συνέχεια με σημασιολογικά κριτήρια κατανεμήθηκαν σε (α) αδιαφανείς, (β) σχετικά διαφανείς και (γ) διαφανείς λ.μ.¹

Σύμφωνα με την Αναστασιάδη-Συμεωνίδη (2000: 130) στις μη απλές λεξικές μονάδες συγκαταλέγονται οι παράγωγες λ.μ., οι σύνθετες και τα πολυλεκτικά σύνθετα, τα οποία δεν αποτελούν αντικείμενο μελέτης της παρούσας έρευνας. Ειδικότερα:

¹ Αναλυτικότερη παρουσίαση και ορισμός της σημασιολογικής διαφάνειας ή αδιαφάνειας των μη απλών λ.μ. γίνεται στην ενότητα 1.2.

Κάτω από αυτό το σκεπτικό οι λ.μ. κατανεμήθηκαν σε αυτές των οποίων η σημασία είναι προβλέψιμη για τον ομιλητή από τα επιμέρους συστατικά στοιχεία και γι αυτό χαρακτηρίστηκαν ως διαφανείς σημασιολογικά, π.χ. (7) χορευτής, σε αυτές που εμφανίζουν με τη βοήθεια των συστατικών στοιχείων κάποιο βαθμό διαφάνειας και χαρακτηρίστηκαν ως σημασιολογικά σχετικά διαφανείς, π.χ. (8) ζαχαροπλαστείο, και σε αυτές των οποίων η σημασία δε γίνεται αντιληπτή από τα επιμέρους συστατικά της λ.μ., και χαρακτηρίστηκαν ως σημασιολογικά αδιαφανείς, π.χ. (9) γενναιόδωρος (Ράλλη 2005: 87-88).

2. Μεθοδολογία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας από τον Ιούλιο του 2005 μέχρι το Φεβρουάριο του 2006. Η πρώτη φάση της έρευνας, η οποία ήταν πιλοτική, διεξήχθη τον Ιούλιο του 2005.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν καταρχήν ήταν οι εξής:

- Ποια είναι τα λάθη που κάνουν οι εξεταζόμενοι στην ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα στις μη απλές λ.μ.; Περιγραφή και κατηγοριοποίηση τους.
- Σε ποιο βαθμό η σημασιολογική και μορφολογική διαφάνεια ή αδιαφάνεια των μη απλών λ.μ. σχετίζεται με τη λανθασμένη χρήση τους;

Ειδικότερα, επιδιώχθηκε να απαντηθούν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι εξεταζόμενοι στην ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα κατά την παραγωγή αδιαφανών, σχετικά διαφανών και διαφανών λ.μ.;
- Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν κατά τη χρήση μονολεκτικών σύνθετων αδιαφανών, σχετικά διαφανών και διαφανών λ.μ.;
- Να ελεγχθεί αν υπάρχει σχέση μεταξύ κατηγορίας λάθους και σημασιολογικής διαφάνειας, δηλαδή, αν για παράδειγμα οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στις παράγωγες ή στις μονολεκτικές σύνθετες λ.μ. σχετίζονται με τον αντίστοιχο βαθμό σημασιολογικής διαφάνειας των προς μελέτη λεξικών μονάδων.

Κατά την πιλοτική φάση της έρευνας εξετάστηκαν στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας 100 γραπτά από το σύνολο των γραπτών της εξεταστικής περιόδου 2003 για

την απόκτηση επάρκειας ελληνομάθειας Β', Γ', και Δ' επιπέδου.³ Το δείγμα που εξετάστηκε προερχόταν και από τα τρία επίπεδα των γραπτών εξετάσεων και από ενδεικτικά εξεταστικά κέντρα σε όλο τον κόσμο. Ειδικότερα τα γραπτά τα οποία μελετήθηκαν όσον αφορά τις γλωσσικές ασκήσεις της κατανόησης και της παραγωγής γραπτού λόγου ήταν τα εξής:

Πίνακας 1. Αριθμός γραπτών κατά την πρώτη πιλοτική φάση της έρευνας

Αριθμός γραπτών	<i>Επίπεδο Β'</i>	<i>Ποσοστό</i>	<i>Επίπεδο Γ'</i>	<i>Ποσοστό</i>	<i>Επίπεδο Δ'</i>	<i>Ποσοστό</i>
	15 Ν.Υόρκη	94%	37 ΣΝΕΓ ⁴	82%	26 ΣΝΕΓ	67%
1 Ρωσία	6%	8 Ε. Ι. Π. ⁵	18%	3 Ρωσία	8%	
				10 Ν.Υόρκη	25%	
<i>ΣΥΝΟΛΟ</i>			<i>ΣΥΝΟΛΟ</i>		<i>ΣΥΝΟΛΟ</i>	
16			45		39	

Τα ερευνητικά αποτελέσματα της πρώτης, πιλοτικής φάσης της έρευνας αποτέλεσαν το πρώτο τεκμήριο ενίσχυσης των ερευνητικών υποθέσεων σχετικά με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εξεταζόμενοι στην ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα όσον αφορά τις μη απλές λ.μ. και τη χρήση τους.

Κατά τη μελέτη των γραπτών και τη συλλογή στοιχείων σχετικά με τη χρήση των μη απλών λ.μ. δεν προέκυψαν σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ εξεταστικών κέντρων της Ελλάδας και του εξωτερικού. Για το λόγο αυτό αποφασίστηκε κατά τη δεύτερη φάση της έρευνας, η οποία διεξήχθη τον Οκτώβριο του 2005, να μελετηθούν άλλα 200 γραπτά υποψηφίων Β', Γ' και Δ' επιπέδου οι οποίοι πήραν μέρος στις εξετάσεις σε εξεταστικά κέντρα της Ελλάδας. Αυτό σημαίνει ότι όλοι οι εξεταζόμενοι είχαν ζήσει για κάποιο χρονικό διάστημα στην Ελλάδα και άρα είχαν έρθει σε άμεση επαφή, άλλος για μικρότερο και άλλος για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, με την ελληνική γλώσσα.

Ειδικότερα τα γραπτά τα οποία μελετήθηκαν κατά τη δεύτερη φάση της έρευνας κατανέμονται ως εξής :

³Τα γραπτά των εξεταζομένων για την απόκτηση επάρκειας ελληνομάθειας στο Α' επίπεδο αποκλείστηκαν εξ αρχής από την παραπάνω έρευνα, διότι θεωρήθηκε ότι ο βαθμός δυσκολίας των εξεταζόμενων θεμάτων αυτού του επιπέδου, όπως και οι γνώσεις που προαπαιτούνται από τους εξεταζόμενους, δεν μπορούν να συμβάλουν ουσιαστικά στη συλλογή δεδομένων για τις μη απλές λ.μ.

⁴Σχολείο Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

⁵ Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού, παράρτημα Οδησού.

Πίνακας 2. Αριθμός γραπτών κατά τη δεύτερη φάση της έρευνας

Αριθμός γραπτών	Επίπεδο Β'	Ποσοστό	Επίπεδο Γ'	Ποσοστό	Επίπεδο Δ'	Ποσοστό
	37 ΣΝΕΓ	54%	34 ΣΝΕΓ	51%	27 ΣΝΕΓ	39%
	31 ΕΛ.ΕΝ. ⁶	46%	33 ΕΛ.ΕΝ.	49%	42 ΕΛ.ΕΝ.	61%
	ΣΥΝΟΛΟ		ΣΥΝΟΛΟ		ΣΥΝΟΛΟ	
	68		67		69	

Από τα γραπτά αυτά μελετήθηκαν οι ενότητες που αφορούσαν στην παραγωγή και στην κατανόηση του γραπτού λόγου. Αξίζει, μάλιστα, να σημειωθεί ότι από τα λάθη που εντοπίστηκαν στο προς εξέταση υλικό, όσα θεωρήθηκε πιθανό ότι είναι δυνατό να γίνουν και από ομιλητές της Ελληνικής ως μητρικής γλώσσας παραβλέφθηκαν. Όπως, για παράδειγμα, η χρήση του ρήματος

(10) «ξαναεπαναλαμβάνω»⁷ αντί του ορθού «επαναλαμβάνω»

Τα δε υπόλοιπα λάθη τα οποία εντοπίστηκαν σε παράγωγες ή σύνθετες λ.μ.,⁸ κατανεμήθηκαν σε κατηγορίες ανάλογα με το σημείο της λ.μ. στο οποίο εντοπιζόταν το λάθος. Για παράδειγμα στα ακόλουθα παραδείγματα (11) και (12)

(11) ... να ρίχνουν τα σκουπίδια στους 'σκουπίδιατενεκέδες'

(12) ... η 'χιλιομετρή' απόσταση είναι μεγάλη ...

εντοπίζεται λάθος σύνθεσης κατά το σχηματισμό της σύνθετης λ.μ. *σκουπιδοτενεκέδες* και λάθος παραγωγής κατά το σχηματισμό του επιθέτου *χιλιομετρική* – τα οποία πιθανότατα θα είχαν αποφευχθεί αν ο μαθητής είχε διδαχθεί διεξοδικά τις διαδικασίες σχηματισμού σύνθετων και παράγωγων λ.μ.

2.1 Οι μη απλές λεξικές μονάδες στις δοκιμασίες της κατανόησης και της παραγωγής γραπτού λόγου

Από τα συνολικά 304 γραπτά που εξετάστηκαν, όπως προκύπτει από τους δύο παραπάνω πίνακες στους οποίους παρουσιάστηκε ο αριθμός των εξεταζόμενων γραπτών ανά επίπεδο, κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, στα πρώτα 100 μελετήθηκαν

⁶ Ελληνοαμερικανική Ένωση.

⁷ «Συνήγ ακούγεται τελευταία το *ξαναεπαναλαμβάνω* στη θέση του απλού *επαναλαμβάνω*. Αλλά το *α'συνθετ. επανα-* δηλώνει ήδη "την επανάληψη", έτσι το *ξαναεπαναλαμβάνω* περιττεύει, εκτός σπανίων περιπτώσεων που συνειδητά (και κάπως εξεζητημένα) επιδιώκεται ιδιαίτερη έμφαση με την αλληλεπίδραση των όμοιων *α'συνθετικών*» (Μπαμπινιώτης 2002: 638).

⁸ Για το χαρακτηρισμό των λ.μ. που προερχόταν από άλλες λ.μ. ως παράγωγες ή σύνθετων υιοθετήθηκε το μοντέλο της Corbin, όπως αυτό παρουσιάζεται στη μελέτη της Αναστασιάδη-Συμεωνίδη (1992: 505-526) για τη νεοελληνική παραγωγή.

μόνο οι ασκήσεις που σχετίζονταν με την παραγωγή γραπτού λόγου. Ωστόσο, κατά τη δεύτερη φάση της έρευνας θεωρήθηκε σημαντικό να μελετηθούν και οι ασκήσεις κατανόησης γραπτού λόγου. Κάτω από αυτό το σκεπτικό μελετήθηκαν τόσο οι ασκήσεις παραγωγής όσο και οι ασκήσεις κατανόησης γραπτού λόγου, χωρίς, όμως, να προκύψουν ιδιαίτερα σημαντικά στοιχεία από τη μελέτη των δοκιμασιών κατανόησης γραπτού λόγου με μόνη εξαίρεση τις ασκήσεις κατανόησης γραπτού λόγου που τέθηκαν στις εξετάσεις για την απόκτηση του πιστοποιητικού επάρκειας της ελληνομάθειας στο Δ' επίπεδο, τουλάχιστον κατά το έτος 2003.

Ειδικότερα, τα λάθη των εξεταζομένων που εντοπίστηκαν στις ασκήσεις κατανόησης γραπτού λόγου εντοπίστηκαν στην παραγωγή λ.μ. από λόγιες λ.μ. και, όπως διαπιστώθηκε σε όλες τις περιπτώσεις, οι εξεταζόμενοι αδυνατούσαν να κατανοήσουν τη σημασιολογική διαφοροποίηση παράγωγων λ.μ. με παραπλήσια σημασία που τους δινόταν σε ασκήσεις αντικατάστασης ή συμπλήρωσης κενών (close tests). Στην περίπτωση που ακολουθεί σε άσκηση αντικατάστασης λέξεων/φράσεων του κειμένου με άλλες, επιλέγουν λανθασμένα, για παράδειγμα, τη λέξη

(13) «ανυπεράσπιστα» αντί της ορθής «ανυπέρβλητα» προκειμένου να αντικαταστήσουν τη λέξη «αζεπέραστα» στη φράση «...όταν υπάρχουν αζεπέραστα προβλήματα...».

Γενικότερα, ήταν εμφανείς σε όλα σχεδόν τα γραπτά οι δυσκολίες που αντιμετώπιζαν οι εξεταζόμενοι κατά την κατανόηση και χρήση των παράγωγων και των σύνθετων λ.μ. Ειδικότερα, δε, όσον αφορά την καταγραφή των λαθών των μαθητών διαπιστώθηκε ότι τα περισσότερα λάθη έγιναν στις παράγωγες λ. μ. και λιγότερα στις σύνθετες, αφού ο αριθμός των δευτέρων που ζητήθηκαν κατά την εξεταστική δοκιμασία ή χρησιμοποιήθηκαν ήταν πολύ μικρός, τόσο στις ασκήσεις κατανόησης όσο και στις ασκήσεις παραγωγής γραπτού λόγου.

2.2 Καταγραφή των λαθών στις μη απλές λ.μ.

Η καταγραφή και ο χαρακτηρισμός των λαθών από την ερευνήτρια έγινε με τη βοήθεια τριών κυρίως λεξικών, του Λεξικού της Κοινής Νεοελληνικής, του λεξικού του Γ. Μπαμπινιώτη και του λεξικού των Τεγόπουλου-Φυτράκη. Τα δε λάθη των εξεταζομένων, που εντοπίστηκαν στις μη απλές λ. μ., χωρίστηκαν σε κατηγορίες σύμφωνα με τις σύγχρονες γλωσσολογικές θεωρίες για την παραγωγή και τη σύνθεση των λ.μ. και με βασικό κριτήριο σε ποιο σημείο της εξεταζόμενης λ.μ. εντοπιζόταν το λάθος:

(14) «η διανομή των καταδικαζόμενων» αντί «η διαμονή των καταδικαζόμενων»

(λάθος που οφείλεται σε λ.μ. παράγωγη από λόγια λ.μ.), αλλά

(15) «κοινωνιακή θέση» αντί «κοινωνική θέση»

(λάθος στην παραγωγική κατάληξη του επιθέτου)

Ιδιαίτερα δύσκολος ήταν, επιπλέον, ο χαρακτηρισμός των λ.μ. ως παράγωγων ή σύνθετων με βάση τις υπάρχουσες γλωσσολογικές θεωρίες, οι οποίες σε αρκετές περιπτώσεις δίστανται. Η ερευνήτρια υιοθέτησε από το διεθνή χώρο τις θεωρίες των Bauer (1983) και Bybee (1985) για το διαχωρισμό των παράγωγων από τις σύνθετες λ.μ., ενώ ειδικότερα στην παρούσα μελέτη οι λ.μ. χαρακτηρίστηκαν ως παράγωγες ή σύνθετες με βάση την ανάλυση της Αναστασιάδη-Συμεωνίδη (2000).

Τα λάθη, λοιπόν, τα οποία αποδίδονταν σε ελλιπή γνώση των μορφολογικών φαινομένων της παραγωγής και της σύνθεσης των λεξικών μονάδων χωρίστηκαν στις εξής κατηγορίες :

1. Σε λάθη στην παραγωγή των λ.μ. (Π). Ως υποκατηγορία της παραπάνω κατηγορίας θεωρήθηκαν και τα λάθη που εντοπίστηκαν κατά την παραγωγή λ.μ. από λόγιες λ.μ. (ΠΛ)
2. Σε λάθη στη σύνθεση των λ.μ. (Σ)
3. Σε λάθη που εντοπίστηκαν σε λ.μ. που χαρακτηρίζονται ως συμφύματα (ΣΥΜΦ)
4. Σε λάθη εκφραστικά (ΕΚΦΡ)
5. Σε λάθη στην κλίση των λ.μ. (ΚΛΙΣ)
6. Σε λάθη ορθογραφικά (ΟΡΘ)

Ωστόσο, οι τρεις τελευταίες κατηγορίες λαθών, δηλαδή τα εκφραστικά, τα λάθη στην κλίση των μη απλών λ.μ. και τα ορθογραφικά δεν αποτέλεσαν αντικείμενο περαιτέρω διερεύνησης στην παρούσα έρευνα, αλλά συνυπολογίστηκαν μόνο στο συνολικό αριθμό των λαθών στις μη απλές λ.μ.

Μάλιστα, κρίνεται απαραίτητο να αναφερθεί στο σημείο αυτό ότι ως ορθογραφικά έχουν χαρακτηριστεί πολλά λάθη που οφείλονται στο φωνολογικό φαινόμενο χαλάρωσης του /i/ σε /e/ και αντιστρόφως, όπως γίνεται φανερό στα παραδείγματα που ακολουθούν.

(16) «υπερεσία» αντί «υπηρεσία» ή

(17) «επιριάσει» αντί «επηρέασει»

Για όσα δε από τα λάθη που εντοπίστηκαν υπήρχε και η παραμικρή υποψία ότι είναι δυνατόν να πραγματοποιούνται και από ομιλητές της Ελληνικής ως μητρικής γλώσσας

χρησιμοποιήθηκε η τεχνική του ελέγχου-μετελέγχου⁹ με τη βοήθεια μιας ομάδας 10 ατόμων, φοιτητών σε Α.Ε.Ι και Α.Τ.Ε.Ι της Θεσσαλονίκης προκειμένου να διαπιστωθεί ότι ο ομιλητής της ελληνικής ως μητρικής γλώσσας δεν κάνει τα ίδια λάθη στον γραπτό του λόγο με τον ομιλητή της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, γεγονός το οποίο και επιβεβαιώθηκε.¹⁰

Σύμφωνα με τα παραπάνω, τα δεδομένα τα οποία συγκεντρώθηκαν κατηγοριοποιήθηκαν και έγιναν αντικείμενο επεξεργασίας με το στατιστικό πακέτο SPSS, έκδοση 12., με αριθμό υποχρεωτικών περιβαλλόντων 9.580. Διαπιστώθηκαν 639 λάθη στις μη απλές λ.μ., ενώ κατά την κατάταξη των λαθών διαμορφώθηκαν τα εξής ποσοστά ανά κατηγορία λαθών:

Πίνακας 3. Αριθμός λαθών στις μη απλές λεξικές μονάδες

Κατηγορία λαθών	Π+ ΠΛ	Σ	ΣΥΜΦ	ΚΛΙΣ	ΕΚΦΡ	ΟΡΘ	Σύνολο
Αριθμός λαθών	339	27	18	30	19	206	639
Ποσοστό	52,63	4,19%	2,80%	4,65%	2,95%	32%	99,22% ¹¹

Από τον παραπάνω πίνακα μπορεί εύκολα να καταλάβει κανείς ότι τα περισσότερα λάθη γίνονται κατά τη χρήση παράγωγων λ.μ. από τους εξεταζόμενους στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, ενώ τα λάθη στις σύνθετες λέξεις είναι περιορισμένα, καθώς είναι περιορισμένη η χρήση αυτού του είδους των λ.μ., οι οποίες απαιτούν αρκετά υψηλό επίπεδο γνώσης της γλώσσας.

Όσο για τις άλλες κατηγορίες λαθών, σε αυτές δε σημειώνονται ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά, ώστε να αναλυθούν, με εξαίρεση τα ορθογραφικά λάθη που κάνουν οι εξεταζόμενοι στις μη απλές λεξικές μονάδες¹² είναι, ωστόσο, αναγκαίο να περιοριστούν οι ιδιαίτερα υψηλές απαιτήσεις σε επίπεδο ορθογραφίας από τους εξεταζόμενους, όταν πρόκειται για μια γλώσσα με ιστορική ορθογραφία, όπως η ελληνική.

⁹Η τεχνική ελέγχου-μετελέγχου (test-retest) απαιτεί τη χρησιμοποίηση του ίδιου οργάνου με τα ίδια υποκείμενα σε διαφορετικό χρόνο· ωστόσο, απαιτεί τη μεσολάβηση ενός χρονικού διαστήματος μεταξύ των μετρήσεων, έτσι ώστε τα υποκείμενα να έχουν ξεχάσει, κατά κάποιον τρόπο, αυτά που έμαθαν, όταν τους δόθηκε το τεστ για πρώτη φορά (Τσοπάνογλου 2000: 159-160).

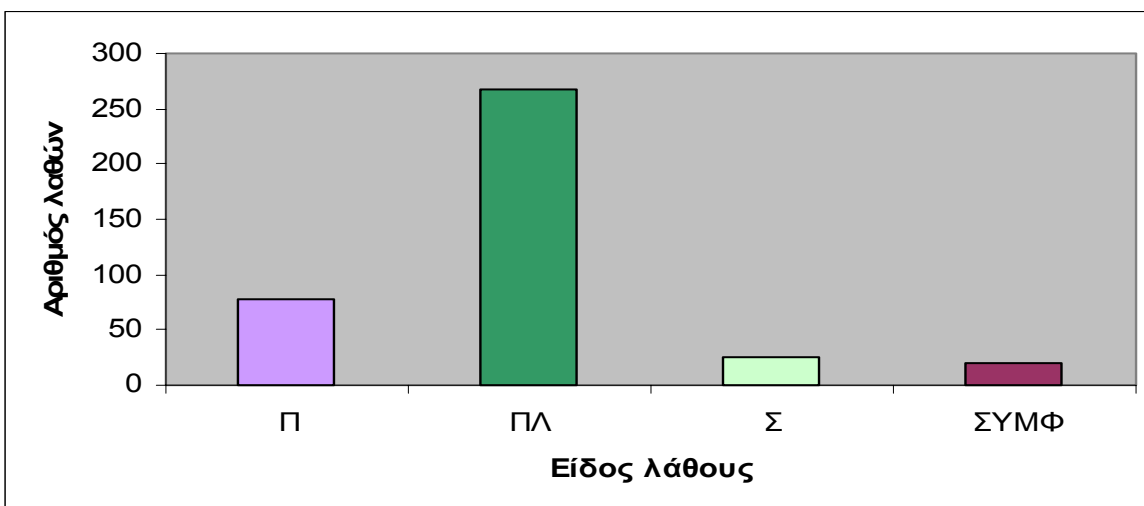
¹⁰ Η συγκεκριμένη ομάδα κλήθηκε να πραγματοποιήσει τις ίδιες ασκήσεις με τους συμμετέχοντες στις εξετάσεις για την απόκτηση πιστοποιητικού ελληνομάθειας δύο φορές με τη μεσολάβηση ενδιάμεσα διαστήματος ενός μηνός.

¹¹Το ποσοστό των λαθών δεν είναι 100%, γιατί ένα ποσοστό 0,78% αντιστοιχεί σε λάθη τα οποία εντοπίστηκαν στα γραπτά των εξεταζομένων αλλά και στα γραπτά των φυσικών ομιλητών. Ως εκ τούτου δεν υπολογίστηκαν ως λάθη.

Στη συνέχεια αποφασίστηκε να παρουσιαστεί με τη μορφή διαγράμματος ο αριθμός των λαθών που εντοπίστηκε στα γραπτά των εξεταζομένων στην ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα και ειδικότερα αυτών που εντοπίστηκαν στις παράγωγες λ.μ., στις παράγωγες λ.μ. από λόγιες λέξεις, στις σύνθετες λ.μ. και στα συμφύματα, δηλαδή σε εκείνες τις λ.μ. που βρίσκονται ανάμεσα στα όρια παραγωγής και σύνθεσης.

Από το διάγραμμα που ακολουθεί γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι τα περισσότερα λάθη εντοπίστηκαν στις παράγωγες λ.μ. και μάλιστα σε αυτές που προερχόταν από λόγιες λ.μ. σε αντίθεση με τις σύνθετες λ.μ. και τα συμφύματα στα οποία εντοπίστηκε μικρός αριθμός λαθών, ανάλογος, βέβαια, και της συχνότητας εμφάνισής τους στα γραπτά των εξεταζομένων.

Διάγραμμα 1. Σχηματική αναπαράσταση των λαθών στις μη απλές λ.μ.



Γενικότερα, όσον αφορά το χαρακτηρισμό των λ.μ. ως παράγωγων από λόγιες λ.μ. (ΠΛ), διαπιστώθηκε μετά την επεξεργασία των δεδομένων της πρώτης φάσης της έρευνας ότι πολύ μεγάλος αριθμός των λ.μ. της νέας ελληνικής γλώσσας προέρχεται από λόγιες λ.μ., ενώ λιγότερες είναι εκείνες που προέρχονται από τις αντίστοιχες μεσαιωνικές λ.μ.

Με το δεδομένο αυτό συνδέεται και η διαπίστωση ότι εντοπίστηκαν περισσότερα λάθη στις παράγωγες λ.μ. από ότι στις σύνθετες και μάλιστα στις παράγωγες λ.μ. που προέρχονται από λόγιες λέξεις,

(18) «ανακενώσουμε» αντί «ανακαινίσουμε» < ανακαινίζω

ενώ στην πλειοψηφία των περιπτώσεων οι εξεταζόμενοι αδυνατούν να αντικαταστήσουν τις παράγωγες λ.μ., σε περίπτωση που αντιμετωπίζουν προβλήματα σε αυτές, με άλλες μορφές έκφρασης, όπως είναι οι αναφορικές προτάσεις.

(19) «θαυμαστική διαφήμιση» αντί «διαφήμιση που προκαλεί θαυμασμό»

Τέλος, σε πολλές περιπτώσεις χρήσης παράγωγων λ.μ. εντοπίζεται το φαινόμενο της υπεργενίκευσης, όταν ο υποψήφιος εφαρμόζει τον ίδιο γραμματικό κανόνα σε όλα τα μέλη μιας κατηγορίας μερών του λόγου, όπως συμβαίνει με το παράδειγμα που ακολουθεί στο οποίο η παραγωγική κατάληξη *-ικός* των επιθέτων χρησιμοποιείται, λόγω του φαινομένου της υπεργενίκευσης, σε κάθε επίθετο που προέρχεται από το αντίστοιχο ουσιαστικό (20).

(20) «απογευματική ώρα» αντί «απογευματινή ώρα»

Όσον αφορά τις σύνθετες λ.μ., σε αρκετές περιπτώσεις σύνθετων λ.μ. διαπιστώθηκε ότι στην περίπτωση του φωνήεντος *-ο-*, το οποίο αποτελεί δείκτη της σύνθεσης (Ράλλη 2005: 165-166), οι εξεταζόμενοι στην Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα¹² είτε το χρησιμοποιούν λανθασμένα ως συνδετικό στοιχείο των δύο μερών της σύνθετης λέξης και κάτω από το σκεπτικό γράφουν τη λ.μ.

(21) «ψυχοαναγκασμός» αντί του «ψυχαναγκασμός»,

είτε δεν το χρησιμοποιούν καθόλου και απλά παρατάσσουν τα δύο μέρη της σύνθετης λέξης άλλοτε ενώνοντάς τα και άλλοτε όχι

(22) «σκουπιδιατενεκέδες» αντί του «σκουπιδοτενεκέδες» ή

(23) «όλο καινούριο» αντί του «ολοκαίνουριο»

Ας σημειωθεί στο σημείο αυτό ότι λάθη τέτοιου είδους δε γίνονται σχεδόν ποτέ από τους ομιλητές της ελληνικής ως μητρικής γλώσσας.

2.3 Ο βαθμός σημασιολογικής διαφάνειας των μη απλών λ.μ.

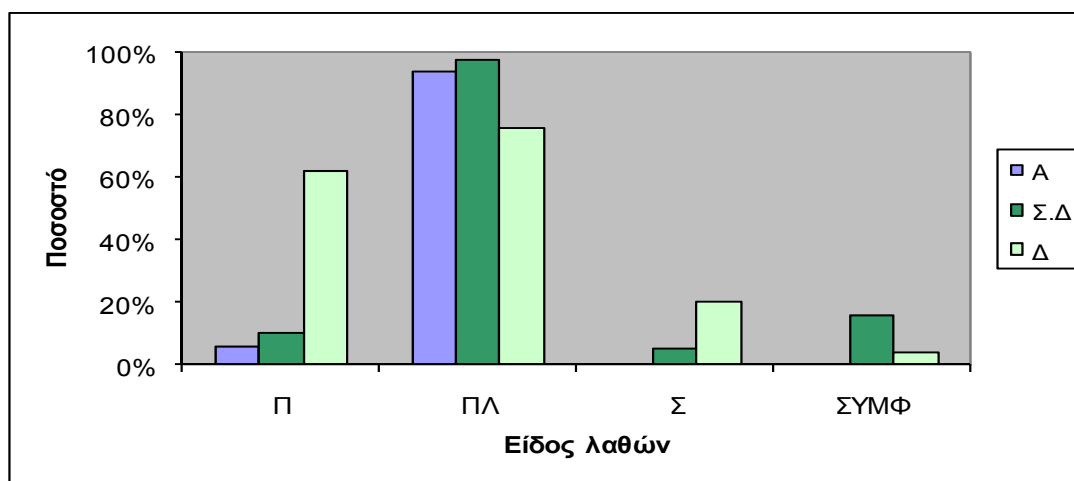
Στη συνέχεια, κατά τη δεύτερη φάση επεξεργασίας του ερευνητικού υλικού επιχειρήθηκε να γίνει κατηγοριοποίηση των λαθών που εντοπίστηκαν ανάλογα με το βαθμό σημασιολογικής διαφάνειάς τους, δηλαδή ανάλογα με το αν τα λάθη είχαν εντοπιστεί σε λ.μ. σημασιολογικά αδιαφανείς (Α από εδώ και στο εξής), σχετικά διαφανείς (ΣΔ) ή διαφανείς (Δ). Η εγκυρότητα του χαρακτηρισμού των λ.μ. ως Α, Δ ή ΣΔ ελέγχθηκε με τη βοήθεια της ομάδας που βοήθησε και στην παραπάνω διαδικασία ελέγχου-μετελέγχου, δηλαδή των 10 φοιτητών σε Α.Ε.Ι και Α.Τ.Ε.Ι. της Θεσσαλονίκης, με στόχο είτε να επιβεβαιωθεί ο χαρακτηρισμός από την ερευνήτρια των λ.μ. ως Α, ΣΔ ή Δ είτε να αποσαφηνιστούν οποιεσδήποτε αμφιβολίες είχε σχετικά με το χαρακτηρισμό των λ.μ. σε σχέση με τη σημασιολογική τους διαφάνεια, μια και δεν

¹² Για τον σχηματισμό και τη χρήση των σύνθετων λ.μ., στη δεύτερη/ξένη γλώσσα βλ. και Agathopoulou (2003: 95-153).

υφίσταται έτσι και αλλιώς πλήρης διάκριση όσον αφορά τη διαφάνεια ή την αδιαφάνεια των λ.μ.

Ειδικότερα, για τα συμφύματα διαπιστώθηκε ότι στις περισσότερες περιπτώσεις πρόκειται για λ.μ. που έχουν χάσει τη σημασιολογική τους διαφάνεια. Οι δε λ.μ. χαρακτηρίστηκαν ως Α, ΣΔ ή Δ σύμφωνα με όσα αναφέρονται για τη σημασιολογική διαφάνεια και αδιαφάνεια των μη απλών λ.μ. στην ενότητα 1.2. Στο διάγραμμα που ακολουθεί απεικονίζονται τα ποσοστά των λαθών που καταγράφηκαν σε κάθε κατηγορία μη απλών λ.μ. ως προς τη σημασιολογική διαφάνεια και αδιαφάνεια στο συνολικό αριθμό των λαθών που εντοπίστηκαν.

Διάγραμμα 2. Ποσοστό λαθών σε σχέση με τη σημασιολογική διαφάνεια



Όπως φαίνεται από το παραπάνω διάγραμμα, το μεγαλύτερο ποσοστό λαθών εντοπίζεται στις διαφανείς σημασιολογικά λ.μ., δεύτερες στη σειρά είναι οι σχετικά διαφανείς λ.μ. και το μικρότερο ποσοστό λαθών συναντάται στις αδιαφανείς λ.μ. Το γεγονός αυτό κατά πάσα πιθανότητα σχετίζεται περισσότερο με τη μειωμένη χρήση αρχικά των αδιαφανών και στη συνέχεια των σχετικά διαφανών λ.μ. από τους εξεταζόμενους λόγω του περιορισμένου λεξιλογίου που χρησιμοποιούν παρά με την υπόθεση ότι οι αδιαφανείς λ.μ. τους είναι πιο οικείες από γλωσσική άποψη, κάτι που έτσι και αλλιώς δύσκολα ευσταθεί.

2.4 Συμπεράσματα από την καταγραφή των λαθών στις μη απλές λ.μ. σε σχέση με τη σημασιολογική τους ή μη διαφάνεια

Κατά τη δεύτερη φάση επεξεργασίας των δεδομένων διαπιστώθηκε ότι όσον αφορά τη σημασιολογική διαφάνεια των λέξεων το πρόβλημα είναι μεγαλύτερο είτε στις λ.μ. που

παράγονται από λόγιες λ.μ. είτε στις λ.μ. που στα παραγωγικά τους στοιχεία συμπεριλαμβάνεται κάποια από τις χαρακτηριζόμενες στις γραμματικές ως απαρχαιωμένες προθέσεις, όπως είναι οι προθέσεις ‘δια’, ‘εκ-εξ’, ‘εν’, ‘επί’, ‘περί’, ‘προ’, ‘υπέρ’, ‘υπό’. Οι προθέσεις αυτές που υπάρχουν μπροστά από τις παράγωγες λ.μ. τις καθιστούν Α ή ΣΔ. ειδικά για τον ομιλητή της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Το γεγονός αυτό συχνά συντελεί στη λανθασμένη χρήση των παραπάνω λ.μ. από τους εξεταζόμενους:

(24) «διαδέχεται βελτιώσεις» αντί «επιδέχεται βελτιώσεις»

Βέβαια, εντοπίζονται και εξαιρέσεις, όπως η πρόθεση ‘προ’, η οποία ενώ ανήκει στις απαρχαιωμένες προθέσεις, στις περισσότερες περιπτώσεις γίνεται αντιληπτή από σημασιολογική άποψη κατά την παραγωγή λ.μ. από τους ομιλητές της Ελληνικής γλώσσας. Για παράδειγμα είναι αντιληπτή από τους περισσότερους χρήστες της Ελληνικής γλώσσας η σημασία της πρόθεσης ‘προ’ στη λέξη ‘προοδεύω’.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί στο σημείο αυτό ότι τα λάθη των εξεταζομένων που εντοπίστηκαν στις ασκήσεις κατανόησης γραπτού λόγου οφείλονται όλα στην παραγωγή λ.μ. από λόγιες λ.μ. και, όπως διαπιστώθηκε σε όλες τις περιπτώσεις, οι εξεταζόμενοι αδυνατούσαν να κατανοήσουν τη σημασιολογική διαφοροποίηση των παραπλήσιων σημασιολογικά παράγωγων λ.μ. ή φράσεων ενός κειμένου που τους δινόταν σε ασκήσεις αντικατάστασης, στις οποίες ζητούνταν από αυτούς να αντικαταστήσουν λ.μ. ή φράσεις αποτελούμενες από παράγωγες λ.μ. με άλλες που είχαν ταυτόσημη σημασία.¹³

Συμπερασματικά, καταγράφηκαν περισσότερα λάθη στις διαφανείς έναντι των αδιαφανών λ.μ. λόγω περιορισμένης χρήσης των δεύτερων και παρατηρήθηκε περιορισμένη χρήση των σύνθετων λ.μ. συνδεόμενη, με βάση τα δεδομένα της παρούσας έρευνας, με τη σημασιολογική τους αδιαφάνεια, καθώς κατά τη σύνθεση οι δημιουργούμενες σύνθετες λ.μ. συχνά δεν είναι διαφανείς από σημασιολογική άποψη (Bybee 1985: 106).

(25) ανοιχτοχέρης

¹³Συγκεκριμένα, στις ασκήσεις κατανόησης που μελετήθηκαν οι λ.μ. ή φράσεις που δινόταν προς αντικατάσταση ήταν 9, ενώ το σύνολο των λ.μ. ή φράσεων από τις οποίες ήταν υποχρεωμένοι οι εξεταζόμενοι να βρουν εκείνες που είχαν την ίδια σημασία ήταν 18.

3. Προτάσεις

Από την παραπάνω έρευνα έγινε αντιληπτό ότι είναι απαραίτητη η συστηματική διδασκαλία των μη απλών λεξικών μονάδων από το πρώτο επίπεδο διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης, καθώς η εξοικείωση των διδασκόμενων την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα με τη μορφή και τη σημασία τους θα συντελέσει:

1. Στην αποτελεσματικότερη επικοινωνία σε όλα τα επίπεδα της καθημερινής ζωής,
2. στη βελτίωση των επιδόσεων των εξεταζομένων στις εξετάσεις πιστοποίησης ελληνομάθειας, κυρίως κατά την παραγωγή γραπτού λόγου και
3. τέλος, στη γνώση σε βάθος της ελληνικής γλώσσας, της οποίας ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό είναι η συγχρονική ύπαρξη μη λόγιων και λόγιων λεξικών μονάδων.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Agathopoulou E. (2003). *Noun-noun compounds in the Greek- English interlanguage*. Unpublished Thesis for the degree of Doctor of Philosophy in Linguistics. Aristotle University of Thessaloniki.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. (1992). Η νεοελληνική παραγωγή κατά το μοντέλο της D. Corbin. Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*. Πρακτικά της 13^{ης} Ετήσιας Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του Α.Π.Θ. (7-9 Μαΐου 1992). Θεσσαλονίκη, 505-526.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. (1996). Η νεοελληνική σύνθεση. Στο Γ. Κατσιμαλή και Φ. Καβουκόπουλος (επιμ.), *Ζητήματα νεοελληνικής γλώσσας. Διδακτική προσέγγιση*. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης, 97-120.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. (2000). Η διδασκαλία των μη απλών λεξικών μονάδων της νέας ελληνικής. Στο *Η νέα ελληνική ως ξένη γλώσσα. Προβλήματα διδασκαλίας*. Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή- Χορν, 129-148.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. και Α. Φλιάτουρας. (2003). “Η διάκριση [λόγιο] και [λαϊκό] στην ελληνική γλώσσα”. <http://www.philology.uoc.gr/conferences/6thICGL/>
- Bauer L. (1983). *English word-formation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bybee J. (1985). *Morphology: A study of the relation between meaning and form*. Amsterdam: Benjamins.
- Γιαννουλοπούλου Γ. (2000). *Μορφοσημασιολογική σύγκριση παραθημάτων και συμφυμάτων στα νέα ελληνικά και τα ιταλικά*. Δημοσιευμένη διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Ενυάλειο κληροδότημα.
- Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής. (1998). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, ΑΠΘ.
- Μπαμπινιώτης Γ. (1998). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
- Ράλλη Α. (2005). *Μορφολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Τεγόπουλος - Φυτράκης (1998). *Ελληνικό Λεξικό*. Αθήνα: Εκδόσεις Αρμονία Α.Ε.
- Τσοπάνογλου Α. (2000). Μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας και εφαρμογές της στην αξιολόγηση της γλωσσικής κατάρτισης. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτη.