

Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004

Δράση: Γραμματική και Διδασκαλία

Υπεύθυνος Δράσης: Σ. Α. Μοσχονάς

Παραδοτέα 6 / 7:

Διαγνωστικές ασκήσεις γραμματικής — Τελική έκθεση

Αναστασία Αμπάτη

Συγγραφή Παραρτήματος 1: Ει. Κανελλοπούλου

Επιστημονική επιμέλεια: Σ. Α. Μοσχονάς

Σχεδιασμός έρευνας: Σ. Α. Μοσχονάς, Α. Αμπάτη, Π. Μιχαλακοπούλου, Μ. Πουλοπούλου

Καταχώριση - επεξεργασία δεδομένων: Α. Αμπάτη - Ει. Κανελλοπούλου

Παρακολούθηση μαθητικών ομάδων Θράκης: Α. Αμπάτη - Ει. Κανελλοπούλου

Παρακολούθηση ομάδας ελέγχου (Αθήνα): Ει. Κανελλοπούλου

Στατιστική επεξεργασία: Α. Αρμενάκης

Ανάλυση αποτελεσμάτων: Σ. Α. Μοσχονάς, Α. Αμπάτη, Α. Αρμενάκης, Ει. Κανελλοπούλου

Τυπογραφική επιμέλεια διαγνωστικών ασκήσεων: Δ. Κουτσομπόλης

Αθήνα

Ιούνιος 2004

Ευχαριστίες

Η παρούσα έκθεση αφορά την επεξεργασία διαγνωστικών ασκήσεων γραμματικής που συμπληρώθηκαν από μουσουλμάνους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε γυμνάσια της Θράκης. Ευχαριστούμε θερμά τους καθηγητές και καθηγήτριες:

- Μίγγου Χρυσούλα και Χριστιάνου Στεφανία από το 1^ο Γυμνάσιο Ξάνθης
- Γεωργιάδου Βασιλική και Παπαδοπούλου Αλεξάνδρα από το 3^ο Γυμνάσιο Ξάνθης
- Σκούπουρα Φωτεινή από το 5^ο Γυμνάσιο Ξάνθης
- Καρατζιά Νικολέτα, Καφετζοπούλου Καλλιόπη, Κουκουτσέλου Παναγιώτα και Χατζηκωνσταντή Μαρία από το 6^ο Γυμνάσιο Ξάνθης
- Βενετοπούλου Παναγιώτα, Γοδοσίδου Κωνσταντινιά, Ζουμπουρλά Αριάδνη, Καμέα Χαράλαμπο, Μωραΐτου Αλεξάνδρα, Σημανδράκου Χρύσα, Τάσιου Φανούλα, Τσαούση Μαρία από το Γυμνάσιο Πολυσίτου
- Ζωγραφάκη Μαρία, Ιγνατιάδου Σοφία, Κατάκη Δήμητρα, Κούντη Βασιλική, Στεργίου Αντώνιο, από το Γυμνάσιο Σμίνθης
- Καραγκιουρλή Σιδερίτσα από το Γυμνάσιο Ερασμίου
- Διονυσίου Κωνσταντίνο, Ματσούδη Ζηνοβία, Ματσούκα Στεφανία και Πατσαβρίδου Γερακίνα από το Γυμνάσιο Γλαύκης
- Νικολακοπούλου Κωνσταντίνα και Τσιακπίνη Ελένη από το Γυμνάσιο Θερμών
- Ζαράγκα Βασιλική, Καραγιαννίδου Ελισάβετ, Κουρτίδου Γεσθημανή, Λουκίδου Γεωργία και Χαμπίδη Θεόδωρο από το Γυμνάσιο Εχίνου
- Βαγιανού Ελισάβετ, Κατσαβέλη Ιωάννη και Πάντο Στέργιο από το Ιεροσπουδαστήριο Εχίνου
- Αλτιτζή Μαρία, Γκόγκου Μαρία, Δόγια Νικόλαο, Καρανάτσιου Μαρία, Μαντζούρη Χρυσούλα, Νεστορίδου Φωτεινή, Παρασχάκη Ιωάννα, Πουλαδή Χριστίνα και Χατζοπούλου Ασημένια από το Μειονοτικό Γυμνάσιο Ξάνθης
- Μαραγκάκη Παρασκευούλα, Παπαγεωργίου Κίτσα και Φαλέκα Μαρία από το 3^ο Γυμνάσιο Κομοτηνής
- Βιδούρα Ζωή, Γκουντέλα Βασιλική, Σάρτη Μαριάννα και Τζελέπη Αικατερίνη από το 4^ο Γυμνάσιο Κομοτηνής
- Ανέστη Κρυσταλία, Μασσάλη Ζηνοβία, Ξανθόπουλο Νίκο, Σιμισίρη Μυρσίνη και Ψωμά Μαρία από το Γυμνάσιο Σαπών
- Μαρίφη Αθανάσιο και Μουζακιάρη Γεώργιο από το Γυμνάσιο Οργάνης
- Βόινου Ειρήνη, Ζεμπέκη Παρασκευή, Μαμμή Καλλιόπη και Μπαλκουρανίδου Χρύσα από το Γυμνάσιο Ιάσμου
- Ερίκογλου Θεοδώρα, Ξανθού Χρυσάνθη, Παναγιωτοπούλου Δήμητρα και Τραγιάννη Αικατερίνη από το Μειονοτικό Γυμνάσιο Κομοτηνής

- Γκουμπίλη Μαρία, Κερανίδου Ελισάβετ, Ναβροζίδου Δέσποινα, Τσιρικουόδη Αντώνη και Ψαρκίδου Αικατερίνη από το Ιεροσπουδαστήριο Κομοτηνής
- Ευχαριστούμε ακόμα τους καθηγητές Καμπίτη Αντώνιο και Σκαλτσά Πηνελόπη και το διευθυντή του 18^{ου} Γυμνασίου Περιστερίου Ξενικάκη Γιώργο, καθώς και τις Γκίνη Ελένη, Κοκκινίδου Μαρία, Καλογήρου Παναγιώτα και το διευθυντή του 8^{ου} Γυμνασίου Περιστερίου Μπαλιούσκα Χρήστο.

Επίσης, ευχαριστούμε τους Παπαγιαννάκη Λευτέρη και Σωτηρίου Ελένη για τη συγκέντρωση και την αποστολή των διαγνωστικών ασκήσεων, τη Σωτηρίου Ελένη, το Φυσεκίδη Δημήτρη και τον Παπαμάρκο Μάρκο για τις διορθώσεις, τα παραδείγματα και τις σημαντικές παρατηρήσεις τους στην αντιπαραβολική ανάλυση της ελληνικής με την τουρκική και την πομακική, την Ιορδανίδου Άννα για τις παρατηρήσεις της και την οργάνωση του Φύλλου Ατομικής Παρακολούθησης, τον Αρμενάκη Αντώνη για τη σημαντική βοήθειά του στη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των στοιχείων, τον υπεύθυνο δράσης Μοσχονά Σπύρο χωρίς τη στήριξη, τη συμπαράσταση και το οργανωτικό έργο του οποίου δε θα είχε πραγματοποιηθεί η παρούσα έρευνα· τέλος ευχαριστούμε όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα.

Αμπάτη Αναστασία
Κανελλοπούλου Ειρήνη
Αθήνα, Ιούνιος 2004

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	5
Α΄ Μέρος : Παρουσίαση των ασκήσεων	
Σχεδιασμός του υλικού	7
Παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων	8
Συγκριτική παρουσίαση των φαινομένων στην τουρκική και πομακική με την ελληνική	10
Ασκήσεις	29
Χρονικό της έρευνας.....	34
Το δείγμα της έρευνας	40
Αξιολόγηση των ασκήσεων.	43
Β΄ μέρος : Ανάλυση ομαδοποιημένων παραδειγμάτων	
Μορφολογία της ονοματικής φράσης.....	47
Μορφολογία της ρηματικής φράσης.....	60
Φωνητική - Φωνολογία.....	100
Ασκήσεις Β΄ επιπέδου.....	112
Γ΄ μέρος : Ανάλυση των αποτελεσμάτων σε κύρια γραμματικά φαινόμενα.....	142
Συμπεράσματα	189
Βιβλιογραφία	196
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1.....	197
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2.....	388
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3.....	397
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4.....	401

Εισαγωγή

Η Δράση «Γραμματική και Διδασκαλία» στοχεύει στην παραγωγή μιας σειράς έργων σχετικά με τη διδασκαλία/μάθηση της ελληνικής γλώσσας από αλλόγλωσσους (μουσουλμάνους) μαθητές της Μέσης Εκπαίδευσης. Μέρος της Δράσης αυτής αποτελεί η συγγραφή «Ασκήσεων Γραμματικής» που προορίζεται για τους εν λόγω μαθητές και αποσκοπεί στην ενίσχυση του επιπέδου γλωσσομάθειάς τους, προς την κατεύθυνση της οποίας έχουν οργανωθεί και εντατικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας.

Η παρούσα μελέτη αφορά την ανάλυση και την επεξεργασία ασκήσεων γραμματικής που διανεμήθηκαν τον Οκτώβριο 2002 και συμπληρώθηκαν κατά το χρονικό διάστημα 11/10/2002 μέχρι 1/3/2003 από αλλόγλωσσους (μουσουλμάνους) μαθητές που παρακολουθούσαν μαθήματα Νεοελληνικής Γλώσσας κατά το διευρυμένο ωράριο εκτός του κανονικού σχολικού προγράμματος σε γυμνάσια της Θράκης. Ο στόχος της εφαρμογής των ασκήσεων ήταν «διαγνωστικός» και αφορούσε: α) τη διερεύνηση των δυνατοτήτων πρόσληψης εκπαιδευτικού υλικού με τη μορφή γραμματικών ασκήσεων, β) τη διακρίβωση του επιπέδου ελληνομάθειας των μαθητών που προσέρχονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και γ) την επισήμανση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι αλλόγλωσσοι διδασκόμενοι την ελληνική σε συγκεκριμένα γραμματικά φαινόμενα. Οι διαγνωστικές ασκήσεις βασίστηκαν στο εκπαιδευτικό υλικό που σχεδιάστηκε στο πλαίσιο της πρώτης φάσης του Προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων¹.

Τα στοιχεία της έρευνας συγκεντρώθηκαν μετά την εφαρμογή των ασκήσεων σε «φυσικό περιβάλλον», αφού οι μαθητές έγραψαν τις ασκήσεις μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια των μαθημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας. Οι ερευνήτριες δεν ήταν παρούσες και οι μαθητές ασχολήθηκαν με τις ασκήσεις απερίσπαστα, χωρίς να αισθάνονται ότι ελέγχονται ή παρακολουθούνται από ερευνητική ομάδα. Με βάση τις δεδομένες συνθήκες διδασκαλίας θεωρήσαμε ότι η έρευνά μας ήταν σημαντικό να διεξαχθεί σε φυσικό περιβάλλον διδασκαλίας. Η απουσία των φυσικών ομιλητών στην τάξη κατά τη διάρκεια της εφαρμογής των διαγνωστικών ασκήσεων - με εξαίρεση τον/την εκπαιδευτικό - βοηθά προς την κατεύθυνση της αντιπροσωπευτικότερης συγκέντρωσης στοιχείων για το επίπεδο ελληνομάθειας των εν λόγω μαθητών.

Τα στοιχεία αφορούν κυρίως τους μαθητές που βρίσκονται στην Α' και Β' Γυμνασίου. Τα γραμματικά φαινόμενα που αναλύονται δεν είναι σε καμία περίπτωση εξαντλητικά και η

¹ Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων - Εκπαιδευτικό υλικό και βιβλία για τη γλώσσα. Επιμ. Α. Ιορδανίδου & Σ. Α. Μοσχονάς, ΟΕΔΒ, Αθήνα. 2001.

ανάλυση των στοιχείων με το συγκεκριμένο περιορισμένο δείγμα (214 άτομα) θα μας οδηγήσει σε τεκμηριωμένες «ενδείξεις» σχετικά με τις δυσκολίες των μαθητών.

Α΄ μέρος

1.1. Σχεδιασμός του υλικού

Στην αρχική φάση του σχεδιασμού των ασκήσεων οι συγγραφείς Α. Αμπάτη, Π. Μιχαλακοπούλου και Μ. Πουλοπούλου χρειάστηκε να επιλύσουν κυρίως δύο ζητήματα: πρώτον την επιλογή των γραμματικών φαινομένων που θεωρούνται «βασικά» και προαπαιτούμενα για την εισαγωγή των μαθητών στα βιβλία της Γλώσσας του Γυμνασίου και δεύτερον την κατανομή των «Ασκήσεων Γραμματικής» σε πρώτο και δεύτερο επίπεδο. Για την επίλυση του πρώτου ζητήματος ανατρέξαμε στα βασικότερα γραμματικά φαινόμενα, όπως αυτά παρουσιάζονται στα βιβλία της Δ΄, Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού που διδάσκονται τα τελευταία τρία χρόνια στα μειονοτικά δημοτικά σχολεία της Θράκης (βλ. υποσημείωση 1) και σε όσα φαινόμενα διανεμημένα ανά γλωσσικό επίπεδο (μορφολογία – σύνταξη – φωνητική/φωνολογία – προτασιακό/υπερπροτασιακό – λεξιλόγιο), εμφανίζονται στα βιβλία «Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο»². Ως προς το δεύτερο ζήτημα, μελετήσαμε τα γραμματικά φαινόμενα και τις επικοινωνιακές λειτουργίες τους όπως αυτά κατανέμονται σύμφωνα με το αναλυτικό εξεταστικό πρόγραμμα του ΚΕΓ³.

Μετά από ανάλυση των επιμέρους φαινομένων επιλέξαμε αρχικά να διερευνήσουμε το επίπεδο ελληνομάθειας των μαθητών σε τέσσερις βασικές υποενότητες:

- Μορφολογία
- Σύνταξη
- Φωνητική – Φωνολογία
- Λεξιλόγιο

Η επιλογή των φαινομένων που αναλυτικά παρατίθενται στο επόμενο κεφάλαιο βασίζεται κυρίως:

1. Στην αντιπαραβολική ανάλυση ελληνικής - τουρκικής. Η πρώτη ανήκει στις κλιτές γλώσσες, ενώ η δεύτερη στις συγκολλητικές. Αυτή η τυπολογική διαφορά σηματοδοτεί μια σειρά από διαφορετικούς κανόνες, που οφείλουν να εφαρμόζουν οι μαθητές κάθε φορά που αλλάζουν γλωσσικό κώδικα⁴.

² Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο (τεύχος Α΄, Β΄, Γ΄) και Γλωσσικές ασκήσεις. (2001). ΟΕΔΒ, Αθήνα.

³ Ευσταθιάδης, Σ., Αντωνοπούλου, Ν., Μανάβη, Δ., & Βογιατζίδου, Σ. (2001). Πιστοποίηση επάρκειας της ελληνομάθειας. ΚΕΓ, Θεσσαλονίκη.

⁴ Στηρίξαμε μεγάλο μέρος της αντιπαραβολικής ανάλυσης στις διαφορές τουρκικής – ελληνικής, παρόλο που όπως θα διαπιστώσουμε στην πορεία τα 2/3 του δείγματος της έρευνας αποτελούν μαθητές με μητρική γλώσσα την πομακική, μια γλώσσα κατεξοχήν σλαβική. Ωστόσο, πριν πραγματοποιήσουμε την έρευνα δεν ήμασταν σε θέση να γνωρίζουμε τη μητρική γλώσσα των μαθητών που επρόκειτο να παρακολουθήσουν μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας. Εξάλλου, οι μαθητές μας παρακολουθούν όλα τα χρόνια μαθήματα στην τουρκική γλώσσα στα μειονοτικά δημοτικά σχολεία της Θράκης, σύμφωνα με το ισχύον αναλυτικό διδακτικό πρόγραμμα. Βασίσαμε το σχεδιασμό των ασκήσεων στη γλώσσα με τη μεγαλύτερη τυπολογική απόκλιση από την ελληνική, δηλ. στην τουρκική. Βλ. Σελλά, Ε. (1993).

2. Στα φαινόμενα εκείνα που παρουσιάζουν ιδιαίτερη δυσκολία σε όσους μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα, λόγω της ιδιομορφίας της γλώσσας – στόχου (για παράδειγμα το πολύπλοκο κλιτικό σύστημα της ΝΕ)⁵. Η επιλογή βασίζεται τόσο σε μελέτες για τα προβλήματα διδασκαλίας της ελληνικής σε αλλόγλωσσους, όσο και σε όσα προβλήματα οι ίδιες οι συγγραφείς έχουν αντιμετωπίσει στην τάξη κατά την πολυετή διδακτική εμπειρία τους.
3. Στα φαινόμενα εκείνα στα οποία χρειάζεται ενίσχυση ο αλλόγλωσσος μαθητής με τελείως διαφορετική προσέγγιση, αφού «τίποτα δεν είναι αυτονόητο και δεδομένο». Στην περίπτωση αυτή χρειάζεται να δομηθεί ένα γλωσσικό σύστημα από την αρχή. Ανακόλουθα, ωστόσο, οι αλλόγλωσσοι μαθητές διδάσκονται με βιβλία που απευθύνονται σε μητροδίδακτους ομιλητές, με αποτέλεσμα η γλωσσική διδασκαλία να είναι έντονα μεροληπτική, εφόσον όλα τα εγχειρίδια της Γλώσσας για το Γυμνάσιο προορίζονται για φυσικούς ομιλητές και στοχεύουν στην εμπέδωση και στη μεταγλωσσική επεξεργασία των φαινομένων.

Κατά το σχεδιασμό των ασκήσεων λάβαμε υπόψη μας μια επιπρόσθετη δυσκολία που αντιμετωπίζουν συχνά οι εκπαιδευτικοί στην τάξη: οι μαθητές αγνοούν συχνά τη σημασία πολλών λέξεων στις γλωσσικές ασκήσεις με αποτέλεσμα να καταναλώνεται πολύτιμος χρόνος στην ερμηνεία των λέξεων και σε αναλυτικές εξηγήσεις και να απομακρύνονται οι μαθητές από το στόχο των ασκήσεων. Στην προσπάθειά μας να προσανατολίσουμε και να διευκολύνουμε τους μαθητές να κατανοήσουν πιο εύκολα και γρήγορα τη σημασία των λέξεων στις ασκήσεις, επιλέξαμε το λεξιλόγιο κάθε άσκησης να αφορά κάθε φορά - στο βαθμό που αυτό ήταν εφικτό - ένα συγκεκριμένο θεματικό πεδίο (βλ. παράρτημα 1 στην 3: *ζώα*, στην 4: *μαγειρικά σκεύη*, στη 49: *δουλειές στο σπίτι*). Εξάλλου, σημαντικό κριτήριο για την επιλογή των πεδίων αποτέλεσε η επαφή των διδασκομένων με αυτά μέσω της σχολικής και ευρύτερης κοινωνικής ζωής τους.

1.2. Παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων

Τα φαινόμενα που παρατίθενται ακολουθούν τη διάταξη του υλικού, όπως αυτό διανεμήθηκε και εφαρμόστηκε στη σχολική τάξη (στο βαθμό που μπορούμε να γνωρίζουμε) κατά την ενισχυτική διδασκαλία της ελληνικής.

1. Μορφολογία - 2. Σύνταξη

Στοιχεία αντιπαραβολικής γραμματικής Ελληνικής - Τουρκικής. Η Ελληνική στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης. ΟΕΔΒ, Αθήνα.

A. μορφολογία ουσιαστικών

Ονομαστική - αιτιατική:

- αρσενικά σε -ης / -ος
- θηλυκά σε -α / -η
- ουδέτερα σε -ι

Γενική:

- αρσενικά σε -ος / -ης / -ας
- θηλυκά σε -α / -η (ισοσύλλαβα) / -ού
- ουδέτερα σε -ο / -ι
- άκλιτα ονόματα

B. μορφολογία επιθέτων και συμφωνία στην Ονομαστική Φράση σε

ονομαστική - αιτιατική - γενική:

- αρσενικά σε -ος
- θηλυκά σε -η / -α
- ουδέτερα σε -ο

Γ. Μορφολογία - σύνταξη ρημάτων:

Ρήματα α' και β' συζυγίας (α' και β' τάξης) και συχνόχρηστα ανώμαλα ρήματα στην:

1. Οριστική Ενεστώτα ενεργητικής και παθητικής φωνής
2. Οριστική Αορίστου ενεργητικής φωνής
3. Οριστική Μέλλοντα ενεργητικής φωνής
4. Υποτακτική (συντελεσμένος και ασυντέλεστος τύπος)
5. Προστακτική (συντελεσμένος και ασυντέλεστος τύπος)
6. Δυνητική έγκλιση
7. Σύνδεση προτάσεων

Δ. Προθέσεις

Ε. Αντωνυμίες

- προσωπικές (κλιτικά)

3. Φωνητική - Φωνολογία

- φωνήματα της ΝΕ (κυρίως οδοντικά, ουρανικά και υπερωικά σύμφωνα)
- ευφωνικό (τελικό -ν)
- ηχηροποίηση του /s/
- φαινόμενο της συνίζησης

⁵ Η Νέα Ελληνική ως Ξένη Γλώσσα, προβλήματα διδασκαλίας. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α.,

4. Λεξιλόγιο

- φράσεις με συχνόχρηστα ρήματα
- λεξιλόγιο εκφωνήσεων σε γλωσσικές ασκήσεις
- φράσεις από τα βιβλία «Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο»

1.3. Συγκριτική παρουσίαση των φαινομένων στην τουρκική και πομακική με την ελληνική

Αναλυτικά τα φαινόμενα παρουσιάζονται και ερμηνεύονται ως εξής:

1.4. Μορφολογία

A. Ουσιαστικά

B. Επίθετα

Γ. Ρήματα

1.4.1. Ουσιαστικά

Ονομαστική - αιτιατική - γενική

Γενικά, η κατηγορία των ουσιαστικών στις συγκεκριμένες πτώσεις παραπέμπει σε υποκείμενα και αντικείμενα. Ωστόσο, τα ουσιαστικά στα ελληνικά χρησιμοποιούνται παράλληλα για να δηλώσουν χρονικούς και τοπικούς προσδιορισμούς, συνοδεία, τρόπο, όργανο μια ενέργειας κ.ά. Η *αιτιατική* υπάρχει και στα δύο συστήματα με τη διαφορά ότι στην ελληνική καλύπτει κάθε όνομα σε θέση αντικειμένου, ενώ στην τουρκική περιορίζεται στα οριστικά αντικείμενα. Επίσης, στα τουρκικά, παρόλο που υπάρχουν πτώσεις δεν υπάρχει ο αναγκαστικός κανόνας της διαφοροποίησής τους σε σχέση με τις λειτουργίες του υποκειμένου και του αντικειμένου⁶. Στην πρώτη πρόταση που ακολουθεί, για παράδειγμα, το υποκείμενο και το αντικείμενο βρίσκονται στη ονομαστική πτώση, γιατί ο ομιλητής δεν αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο βιβλίο. Αντίθετα, στη δεύτερη πρόταση ο δείκτης της πτώσης (*αιτιατική*) σηματοδοτεί το οριστικό αντικείμενο:

<i>Çocuk</i>	<i>kitap</i>	<i>okuyor.</i>
<i>Το παιδί</i>	<i>ένα βιβλίο</i>	<i>διαβάζει.</i>
(ονομαστική)	(ονομαστική)	

Αποστόλου-Πανάρα, Α. κ.ά. (2000). Ίδρυμα Γουλανδρή - Χορν, Αθήνα.

⁶ Τζεβελέκου, Μ., Καψάμπελη, Κ., & Κωνσταντάκης, Ν. (1998). *Μειονοτικά σχολεία της Θράκης: δυσκολίες του μαθητικού κοινού*. Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, Αθήνα.

<i>Çocuk</i>	<i>kitabı</i>	<i>okuyor.</i>
Το παιδί	το βιβλίο	διαβάζει.
(ονομαστική)	(αιτιατική)	

Η μορφολογία των ουσιαστικών στις συγκολλητικές γλώσσες, όπως η τουρκική, παρουσιάζει σημαντικές διαφορές από αυτή στις κλιτές γλώσσες, όπως δείχνουν τα ακόλουθα παραδείγματα⁷:

<i>çocuk</i>	-	<i>lar</i>	-	<i>imiz</i>	-	<i>i</i>
όνομα	-	μόρφημα πληθ.	-	κτητική αντωνυμία	-	δείκτης πτώσης
<i>çocuk</i>	-	<i>-a</i>	-	<i>şas</i>	-	<i>a</i> (αιτιατική πτώση)
<i>araba</i>	-	<i>lar</i>	-	<i>ımız</i>	-	<i>a</i>
όνομα	-	μόρφημα πληθ.	-	κτητική αντωνυμία	-	σε + αιτιατική (δοτική πτώση)
<i>araba</i>	-	<i>-a</i>	-	<i>şas</i>	-	<i>şta</i>

Η πομακική ανήκει στις κλιτές γλώσσες, κατά συνέπεια εμφανίζει ομοιότητες σε επίπεδο μορφολογίας με την ελληνική⁸. Παρουσιάζει και αυτή, όπως και η ελληνική, ευρεία ποικιλία στις καταλήξεις των ουσιαστικών που συνδέονται όμως και με το επίθημα του οριστικού άρθρου για το σχηματισμό κάθε πτώσης⁹:

ονομαστική: *köpel -en* (το αγόρι)

αιτιατική: *köpel -an* (το αγόρι)

Το οριστικό άρθρο επιλέγει τρία διαφορετικά επιθήματα ανάλογα με την απόσταση του αντικειμένου αναφοράς μιας επικοινωνιακής περίστασης από τον ομιλητή ή τον ακροατή. Ο πρώτος δηλώνει εγγύτητα του αντικειμένου αναφοράς με τον ομιλητή, ο δεύτερος, εγγύτητα του αντικειμένου αναφοράς με τον ακροατή και ο τρίτος, απόσταση του αντικειμένου αναφοράς και από τον ομιλητή και από τον ακροατή¹⁰, όπως φαίνεται στα ακόλουθα παραδείγματα:

⁷ Kornfilt, J. (1992). "Turkish" in W. Bright (ed), *Oxford International Encyclopedia of Linguistics*, NY: Oxford Univ. Press, pp. 187 - 196.

⁸ Στην πομακική υπάρχουν διαλεκτικές διαφοροποιήσεις από χωριό σε χωριό καθώς δεν υπάρχει οριστικοποιημένη επίσημη γραφή. Τα περισσότερα παραδείγματα στην πομακική βασίζονται στα ιδιώματα του Εχίνου και της Πάχνης, αλλά ορισμένα και σε αυτό της Μύκης.

⁹ Θεοχαρίδης, Π. (1996). *Γραμματική της Πομακικής Γλώσσας*. Αίγειρος, Θεσσαλονίκη. σσ. 39 - 44.

¹⁰ Κυρανούδης, Π. (1996). Οι Πομάκοι και η γλώσσα τους. *Ελληνική Διαλεκτολογία*, 5 τόμος, 1996-1998. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σσ. 141-190.

Haskeres piye mlogo voda [Ο φαντάρος (που είναι δίπλα μου) πίνει πολύ νερό]

Haskeret piye mlogo voda [Ο φαντάρος (που είναι δίπλα σου) πίνει πολύ νερό]

Haskeren piye mlogo voda [Ο φαντάρος (που είναι μακριά και από τους δυο μας) πίνει πολύ νερό]

Το αόριστο άρθρο προηγείται του ουσιαστικού και δεν το επηρεάζει στην κατάληξη:

enna makja (μια μάννα)

enno dete (ένα παιδί)

Σχετικά με τη λειτουργία των πτώσεων οι δύο γλώσσες έχουν κοινά χαρακτηριστικά, αφού οι πομακόφωνοι χρησιμοποιούν πτώση ονομαστική στην ερώτηση *ποιος* και αιτιατική στην ερώτηση *ποιον / τι* (Θεοχαρίδης, 1996 : 37):

- *Kutro ide?* (Ποιος έρχεται;)
- *Ridvan.* (Ο Ριντβάν).
- *Koga da riukna?* (Ποιον να φωνάζω;)
- *Ridvan-a.* (Το Ριντβάν).

Η πιο συνηθισμένη απόκλιση όλων των αλλόγλωσσων μαθητών είναι η επιλογή της *αιτιατικής* σε θέση ονομαστικής, αφού ο πρώτος είναι ο τύπος με την ευρύτερη εφαρμογή στη ΝΕ (για παράδειγμα: βλ. παράρτημα 1 στην 1,10: *Όταν τη θεία μπήκε στο δωμάτιο...)¹¹.

Στο πλαίσιο της Ονοματικής Φράσης η γενική παρουσιάζει τις μεγαλύτερες δυσκολίες, τόσο ως προς την κλίση και τη θέση της στη σειρά των όρων, όσο και ως προς τη λειτουργία. Στη μητρική γλώσσα των εν λόγω μαθητών η *γενική* του κτήτορα προηγείται του ουσιαστικού: *του σπιτιού μου την πόρτα*. Στην τουρκική η γενική χρησιμοποιείται για τη δήλωση της κτήσης, του χρόνου (σε περιπτώσεις όπου η ελληνική επιλέγει αιτιατική: *το καλοκαίρι, το χειμώνα*) κ.ά. Ωστόσο, και το υποκείμενο μιας πρότασης μπορεί να βρίσκεται σε πτώση γενική.

Η χρήση της γενικής στην πομακική παρουσιάζει μικρότερες διαφορές συγκριτικά με τη ΝΕ, καθώς στην πρώτη (βλ. Κυρανούδης, 1996 : 174) η δοτική έχει αντικαταστήσει στη λειτουργία της τη γενική πτώση. Η συντακτική λειτουργία της γενικής επιτελείται α) με ξεχωριστό πτωτικό τύπο (που προέρχεται από τη δοτική), β) με κτητικό επίθετο, ή γ) με εμπρόθετη αιτιατική. Στην πομακική, όπως και στην τουρκική, η γενική του κτήτορα προηγείται του αντικειμένου, αλλά αυτό μπορεί να οφείλεται σε επίδραση της τουρκικής

¹¹ Το παράρτημα 1 παραπέμπει στο σώμα των διαγνωστικών ασκήσεων, ο πρώτος αριθμός στη σειρά με την οποία παρουσιάζεται η άσκηση στο παράρτημα και ο δεύτερος στον αριθμό του παραδείγματος

στην περιοχή, αφού η βουλγαρική σύνταξη είναι ανάλογη της ελληνικής, όπως φαίνεται στο πρώτο παράδειγμα:

Na kraj gradinono ima anno kalibo. (Στην άκρη του κήπου υπάρχει μια καλύβα)

αλλά:

Snol ye bubaykovine mu kitape. (Κατέβασε του μπαμπά του το βιβλίο)

Dadavine pesne (Του παππού το τραγούδι)

Συνολικά, μεγάλο μέρος των *διαγνωστικών ασκήσεων* (10) αφορά το σχηματισμό της γενικής, τη συμφωνία στην Ονοματική Φράση με γενική και τη χρήση της (ως γενικής προσδιοριστικής / γενικής της ιδιότητας / γενικής του χρόνου).

1.4. 2. Επίθετα

Οι ασκήσεις που αφορούν στα επίθετα στοχεύουν: α) στο σχηματισμό και β) στη συμφωνία (βλ. παράρτημα 1 στις 2, 6, 7, 44, 45, 46). Τα επίθετα εμφανίζονται σε θέση επιθετικού ή κατηγορηματικού προσδιορισμού (στις 2, 6, 7, 44, 46) και σε θέση κατηγορουμένου (στην 45) με υπερίσχυση γένους. Παράλληλα η συμφωνία ελέγχεται και με τις ασκήσεις κατευθυνόμενης παραγωγής γραπτού λόγου (βλ. κεφάλαιο 6.3 που αφορά τις 11, 14, 16).

Οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές εκτός από τη θέση των επιθέτων (*πήρα δερμάτινα παπούτσια*, αλλά και *πήρα παπούτσια δερμάτινα*) είναι¹²:

1. Η μορφολογία των επιθέτων θηλυκού γένους σε -α ή -η (στην 7, **2**: *πολικής αρκούδας*, αλλά στην 7, **3**: *νότιας Ευρώπης*).
2. Η ποικιλία των κατηγοριών στα επίθετα (στην 46, στο παράδειγμα: *δερμάτινη τσάντα*, αλλά στην 46, **1,2**: *πορτοκαλιά, μακριά μπλούζα*).
3. Τα ομοιοκατάληκτα έναντι των ανομοιοκατάληκτων επιθέτων σε σχέση με τα ονόματα στα οποία αναφέρονται (στην 2, **8**: *στενές φιλίες*, αλλά στην 2, **7**: *φουντωτή ουρά*).

Οι τουρκόφωνοι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη συνειδητοποίηση της αλλαγής των καταλήξεων όταν επιλέγουν τη συμφωνία στην Ονοματική Φράση με χρήση επιθέτων, καθώς στην τουρκική δεν υπάρχουν άρθρα και καταλήξεις που να προσδιορίζουν το γραμματικό γένος των ονομάτων¹³.

1. Ένα επίθετο με την ίδια μορφή μπορεί να αναφέρεται και στα τρία γένη, το γένος προσδιορίζεται από το ουσιαστικό που ακολουθεί (Ζεγκίνης – Χιδίρογλου, 1995: 63):

της συγκεκριμένης άσκησης. π.χ. παράρτημα 1 στην 1, **10**: άσκηση 1, στο 10ο παράδειγμα της άσκησης.

¹² Σακελλαρίου, Α. (2000). *Διδακτική της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας*. Γρηγόρης, Αθήνα. σσ. 69-70.

¹³ Ζεγκίνης, Ε., & Χιδίρογλου, Π. (1995). *Τουρκική γραμματική*. Βάνιας, Θεσσαλονίκη.

güzel *güney* (ωραίος γαμπρός)
güzel *çocuk* (ωραίο παιδί / αγόρι)

2. Ο προσδιορισμός του γραμματικού γένους γίνεται από τις λέξεις που είναι αρσενικού ή θηλυκού γένους:

erkek (άντρας) ~ *kadın* (γυναίκα)

3. Για όσα ονόματα δεν υπάρχουν ξεχωριστές λέξεις που να δηλώνουν το γένος, χρησιμοποιούνται κατά περίπτωση οι λέξεις *erkek*, *kadın* και *kız* (κορίτσι):

erkek işçi (εργάτης) ~ *kadın işçi* (εργάτρια)

Στην πομακική υπάρχουν τρία γένη στα ουσιαστικά και χρησιμοποιούνται διαφορετικές καταλήξεις για κάθε γένος.

1. Οι πομακόφωνοι μαθητές μπορούν ευκολότερα να συνειδητοποιήσουν την αλλαγή των καταλήξεων, αφού στην πομακική τα επίθετα συμφωνούν με τα ουσιαστικά όπως και στην ελληνική, κατά γένος, αριθμό και πτώση και έχουν διαφορετικούς τύπους για κάθε πτώση (εκτός από την ονομαστική / αιτιατική ενικού και πληθυντικού στα θηλυκά) (Θεοχαρίδης, 1996 : 43 - 49):

güliam işuläk (μεγάλος άντρας)
güliama metška (μεγάλη αρκούδα)
güliamu selo (μεγάλο χωριό)

2. Τα θηλυκά σχηματίζονται από τα αρσενικά με διαφορετικές καταλήξεις:

daskal (δάσκαλος) - *daskalitša* (δασκάλα)

ή διαφοροποιούνται από τα αρσενικά με τη χρήση επιθέτων (αρσενικού - θηλυκού):

mohtški talebō (μαθητής)
žentški talebō (μαθήτρια)

Εξάλλου, η συμφωνία στην ΟΦ περιλαμβάνει και την επιλογή του κατάλληλου άρθρου σε κάθε περίπτωση. Στις διαγνωστικές ασκήσεις δεν υπάρχει κάποια ξεχωριστή άσκηση που

να αφορά τα άρθρα, καθώς η συμφωνία άρθρων - ονομάτων διερευνάται στο σύνολο των ασκήσεων παραγωγής γραπτού λόγου και σε όσες ασκήσεις ελέγχουν παράλληλα τη μορφολογία των ουσιαστικών και / ή των επιθέτων, εφόσον σε αυτές χρειάζεται να προσθέσουν και το άρθρο (βλ. παράρτημα 1, στις 1, 3, 5, 6, 7, 34, 43, 47, 49, 63) (για παράδειγμα, στην 1, **1**: *πήγαμε με το Γιάννη*, στην 3, **2**: *η ουρά του γάτου*, στην 5, **1**: *το φόρεμα της γιαγιάς*).

Η κλίση και η επιλογή του κατάλληλου άρθρου στη ΝΕ αποτελεί ένα από τα δυσκολότερα φαινόμενα κατά την εκμάθηση της ελληνικής ως ξένης, αφού παρουσιάζει ευρεία ποικιλία, αλλά και γιατί η κατάληξη του ονόματος είναι συχνά αποπροσανατολιστική ως προς τη συμφωνία (για παράδειγμα, *τους φίλους, τους άντρες, τις γυναίκες, την πόρτα, τα γράμματα*).

Στην τουρκική το νόημα των οριστικών άρθρων αποδίδεται με την οριστική πτώση. Όταν το αντικείμενο είναι στην οριστική πτώση, τότε αυτό αποκτά έννοια οριστικού άρθρου (Ζεγκίνης - Χιδίρογλου, 1995 : 65):

kitab (βιβλίο) ~ kitab-ı (το βιβλίο)
Ahmet kitap getirdi (Ο Αχμέτ έφερε κάποιο βιβλίο)
Ahmet kitabı getirdi (Ο Αχμέτ έφερε το βιβλίο)

Μεγαλύτερη δυσκολία αντιμετωπίζουν οι τουρκόφωνοι με το αόριστο άρθρο, εφόσον στη ΝΕ κλίνεται και ακολουθεί στη συμφωνία την πτώση του ονόματος το οποίο συνοδεύει. Το αόριστο άρθρο στην τουρκική αποδίδεται με το αόριστο επίθετο *bir* (το *bir* είναι και αριθμητικό επίθετο). Ωστόσο, η έννοια του αόριστου άρθρου πραγματώνεται όταν το αντικείμενο της πρότασης είναι στην ονομαστική πτώση ενικού αριθμού, ενώ παράλληλα το ουσιαστικό μπορεί να σημαίνει περισσότερα του ενός πράγματα (ο.π. : 65):

Yani kitap okudu (Ο Γιάννης διάβασε ένα βιβλίο ή Ο Γιάννης διάβασε κάποια βιβλία)

Στην πομακική το οριστικό άρθρο προστίθεται στο τέλος του ονόματος και στα τρία γένη στην ονομαστική ενικού και πληθυντικού. Στις άλλες πτώσεις (γενική και αιτιατική) αντικαθίσταται από τις καταλήξεις (Θεοχαρίδης, 1996 : 39):

tşulak - an (ο άντρας)
żena - na (η γυναίκα)
dete - no (το παιδί)

Ωστόσο, η επιλογή του κατάλληλου άρθρου στα ελληνικά αναμένεται ότι θα δυσκολέψει ιδιαίτερα και τους πομακόφωνους μαθητές, καθώς (ο.π. : 39 - 40): α) στην πομακική πολλές φορές τα άρθρα παραλείπονται και β) οι μορφές του άρθρου στα αρσενικά και στα ουδέτερα για τις ίδιες πτώσεις εναλλάσσονται (για παράδειγμα, αλλού επιλέγεται το άρθρο: *-an* και αλλού το άρθρο *-en* / *-un* στα αρσενικά στην ονομαστική ενικού¹⁴, βλ. κεφάλαιο 1.4.1.). Εξάλλου, παρατηρήθηκε¹⁵ ότι οι αλλόγλωσσοι μαθητές χρησιμοποιούν εκτεταμένα το αόριστο άρθρο / αριθμητικό επίθετο ουδέτερου γένους και δεν τηρούν τη συμφωνία, ειδικά όταν απομακρύνεται το άρθρο / επίθετο από το όνομα στο οποίο αναφέρεται:

Ερώτηση: - Έχεις φίλες;

Απάντηση: - Μόνο ένα.

1. 4. 3. Ρήματα

Το κλιτικό σύστημα των ρημάτων στη ΝΕ προϋποθέτει ιδιαίτερη εξάσκηση προκειμένου να χρησιμοποιείται με επιτυχία από τους αλλόγλωσσους μαθητές λόγω της πλούσιας μορφολογίας του. Οι διαγνωστικές ασκήσεις καλύπτουν τη μορφολογία σχεδόν όλων των ρημάτων στον Ενεστώτα, Μέλλοντα, Αόριστο και Παρατατικό ενεργητικής φωνής και στον Ενεστώτα παθητικής. Οι συγκεκριμένοι χρόνοι θεωρούνται *βασικοί* για την αναφορά στο παρόν, παρελθόν και μέλλον και διδάσκονται στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού. Ένα σημαντικό μέρος των διαγνωστικών ασκήσεων (συνολικά 26) αφορά τη μορφολογία και τη χρήση των ρημάτων.

Οι ασκήσεις με χρήση Ενεστώτα ενεργητικής και παθητικής φωνής στην Οριστική στοχεύουν είτε στη μορφολογία (παράρτημα 1, στις 10, 18), είτε στην παραγωγή γραπτού λόγου (στην 11). Η μορφολογία των ρηματικών τύπων στην Οριστική Ενεστώτα ελέγχεται έμμεσα μέσω άλλων ασκήσεων (των 21, 53, 66) στις οποίες, παρόλο που ο στόχος είναι κυρίως η επιλογή του κατάλληλου ρήματος με βάση τη σημασία του, εξετάζεται και ο μετασχηματισμός των ρηματικών τύπων στη συμφωνία τους με το υποκείμενο. Αναμένεται ότι μεγαλύτερη δυσκολία αντιμετωπίζουν οι αλλόγλωσσοι με τα ρήματα β' συζυγίας τόσο ως προς την επιλογή της τάξης στην οποία ανήκουν (παράρτημα 1, στην 10, **8: σταματώ - σταματάει**, αλλά στην 10, **7: λειτουργώ - λειτουργεί**), όσο και ως προς την κλίση των ρημάτων β' συζυγίας και β' τάξης στον ενικό και πληθυντικό αριθμό (στη 18, **9: Ο ηλικιωμένος κύριος**

¹⁴ Σύμφωνα με τον Κόκκα, Ν. (2004). *Μαθήματα Πομακικής Γλώσσας*, τεύχος Α', Ξάνθη: ΠΑΚΘΡΑ, σελ. 46, σε άλλες περιοχές η χρήση του οριστικού άρθρου στα αρσενικά στην ονομαστική ενικού δηλώνεται με τα επιθήματα: *-os* / *-ot* / *-on*: *chülâkos*: ο άντρας (που είναι δίπλα μου), *chülâkot*: άντρας (που είναι κοντά σου), *chülâkon*: ο άντρας (εκεί πέρα).

¹⁵ Τζεβελέκου, Μ., Κανάμπελη, Κ., & Κωνσταντάκης, Ν. (1998). *Μειονοτικά σχολεία της Θράκης: δυσκολίες του μαθητικού κοινού*. Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, Αθήνα.

ενοχλείται από τις φωνές και στη 18, 7: *Με τι ασχολείστε, κύριε;*)¹⁶. Σχετικά με τη χρήση των ενεστωτικών τύπων (για παράδειγμα παράρτημα 1, στην 10: *Πώς περνάει τη μέρα του ένας ... μαθητής*) παρατηρήσαμε ότι αλλόγλωσσοι μαθητές συγχέουν το ενεστωτικό με το αοριστικό θέμα εξαιτίας της εκτεταμένης χρήσης του δεύτερου θέματος και εμφανίζουν τύπους όπως:

**Ο μαθητής κάθε μεσημέρι φάει το φαγητό του.*

Σημαντική διαφορά της ΝΕ από την τουρκική είναι η ευρεία χρήση του Ενεστώτα στην πρώτη. Οι ασκήσεις που επιλέχθηκαν για τη χρήση του Ενεστώτα αφορούσαν:

α) μια πράξη που γίνεται την ώρα που μιλάμε (παράρτημα 1, στη 18), β) μια ενέργεια που επαναλαμβάνεται πολλές φορές (στις 11, 21) και γ) μια γενική αλήθεια (στη 10).

Στην τουρκική η χρήση του Ενεστώτα περιορίζεται: α) στην ενέργεια που γίνεται την ώρα που μιλάμε και β) σε αυτή που άρχισε προ πολλού αλλά συνεχίζει να γίνεται και στο παρόν (στη θέση του Παρακειμένου στη ΝΕ).

Στην πομακική ο Ενεστώτας χρησιμοποιείται για την περιγραφή παροντικών ενεργειών, καθημερινών συνηθειών, ενώ υπάρχει διαφορετικός τύπος για τον Παρακείμενο που σχηματίζεται με μετοχή¹⁷. Συνάφεια παρατηρείται στο σχηματισμό των χρόνων μεταξύ ελληνικής και πομακικής, καθώς στα πομακικά με το ενεστωτικό θέμα σχηματίζονται και ο Παρατατικός και ο ασυντέλεστος τύπος του Μέλλοντα¹⁸.

Στις διαγνωστικές ασκήσεις εξετάζεται και η χρήση ορισμένων ενεργητικών μεταβατικών ρημάτων έναντι των αντίστοιχων παθητικών αμετάβατων (παράρτημα 1, στη 17), ενώ δεν περιλαμβάνονται ασκήσεις με στόχο τη μετατροπή της ενεργητικής σύνταξης σε παθητική.

Σημαντικό μέρος καταλαμβάνουν οι ασκήσεις με στόχο το σχηματισμό και τη χρήση ρηματικών τύπων με το θέμα του Αόριστου ενεργητικής φωνής (παράρτημα 1, στις 12, 13, 14, 22, 23, 31, 54, 56, 57, 59), καθώς η εκμάθηση της μορφολογίας και του σχηματισμού του θέματος στον Αόριστο οδηγεί στο σχηματισμό των περισσότερων ρηματικών τύπων στη ΝΕ.

Ο Αόριστος α' στην τουρκική (Ζεγκίνης - Χιδίρογλου, 1995 : 129-131) φανερώνει τη βεβαιότητα (άμεση μαρτυρία) για την πραγματοποιηθείσα στο παρελθόν ενέργεια.

¹⁶ Σημειωτέον ότι στην τουρκική η παθητική μορφολογία του Ενεστώτα είναι απλή, εφόσον ο παθητικός τύπος σχηματίζεται από τον αντίστοιχο ενεργητικό με την προσθήκη του *-il / -en* ανάμεσα στη ρίζα του ρήματος και στην κατάληξη:

yazmak > yazılmak (γράφω > γράφομαι)

temizlemek > temizlenmek (καθαρίζω > καθαρίζομαι).

¹⁷ Στην πομακική, σε αντιδιαστολή με την ελληνική, η όψη του ρήματος διαφοροποιείται και στον Παρακείμενο με δύο διαφορετικούς τύπους που σχηματίζονται με μετοχή (Κόκκας, 2004:92):

Ya som predúmil (έχω μιλήσει) > Παρακείμενος συνοπτικός

Ya som dúmil (έχω μιλήσει σε διάρκεια) > Παρακείμενος εξακολουθητικός

¹⁸ Τα ρήματα χωρίζονται σε τρεις συζυγίες με βάση το χαρακτηριστικό του ενεστωτικού θέματος σύμφωνα με τη Γραμματική της πομακικής Γλώσσας, Δ' Σώματος Στρατού στον Κυρανούδη, Π. (1996 : 176),

Παράλληλα όμως, υπάρχει και ο Αόριστος β' που είναι ο «αόριστος της αβεβαιότητας» και σημαίνει ότι την πράξη την πληροφορηθήκαμε από τρίτους και δεν είμαστε «σίγουροι» για αυτήν. Είναι ο χρόνος που χρησιμοποιείται στα παραμύθια και στο δικαστήριο, ένας χρόνος που σε ορισμένες περιπτώσεις αντικαθίσταται από τον Παρατατικό στη ΝΕ.

Στην πομακική αντίστοιχος χρόνος είναι ο Αόριστος που σχηματίζεται με διαφορετικό θέμα από τον Ενεστώτα και είναι μονολεκτικός (Θεοχαρίδης 1996 : 77, *vorzuvam* = δένω, *vorzah* = έδεσα), όπως και ο Παρατατικός (*vorzunah* = έδενα). Ο Παρατατικός χρησιμοποιείται για την περιγραφή επαναλαμβανόμενων πράξεων στο παρελθόν.

Οι αλλόγλωσσοι μαθητές συγχέουν συχνά τους δύο χρόνους (Αόριστο ~ Παρατατικό) και είτε υπεργενικεύουν τη χρήση του Παρατατικού (παράρτημα 1, στην 12, 2: *Αφού πέρναγε πολλά δάση και ποτάμια*, στην 12, 3: *έφτανε στη σπηλιά του θηρίου*), είτε χρησιμοποιούν μη συστηματικά και τους δύο ρηματικούς τύπους (στην 13, 2: *Ο Γιάννης έγραφε ~ έγραψε καλά στο διαγώνισμα γι' αυτό είναι πολύ χαρούμενος*), πράγμα που απορρέει και από τη δυνατότητα εναλλακτικής χρήσης τους στη ΝΕ σε ορισμένες περιπτώσεις.

Στις διαγνωστικές ασκήσεις περιλαμβάνονται και εκείνες που αφορούν το σχηματισμό και τη χρήση της συντελεσμένης όψης του Μέλλοντα¹⁹ για την περιγραφή μελλοντικών σχεδίων / ενεργειών (παράρτημα 1, στις 15, 16Α και 16Β, 49Α). Αναμένεται ότι η δυσκολία των αλλόγλωσσων μαθητών εστιάζεται σε δύο σημεία: α) στο σχηματισμό της συντελεσμένης όψης του Μέλλοντα και β) στη δυνατότητα χρήσης της ασυντέλεστης όψης του Μέλλοντα, όταν ο ομιλητής εκφράζει κάτι που θα κάνει ή προτίθεται να κάνει διαρκώς / επανειλημμένα ή ταυτόχρονα με κάτι άλλο. Οι διδασκόμενοι την ελληνική ως ξένη συχνά επιλέγουν την ασυντέλεστη όψη του Μέλλοντα, ακόμα και στις περιπτώσεις που επιβάλλεται η χρήση της συντελεσμένης. Αυτό μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι ο σχηματισμός της ασυντέλεστης όψης είναι ευκολότερος λόγω της χρήσης του ενεστωτικού τύπου (παράρτημα 1, στη 16: *Η Αϊσέ γιορτάζει σήμερα και ...θα αγοράζει... αναψυκτικά*).

Οι τουρκόφωνοι μαθητές θα αντιμετωπίσουν ενδεχομένως πρόβλημα με την επιλογή του κατάλληλου ρηματικού τύπου όσον αφορά τη διάκριση συντελεσμένης ~ ασυντέλεστης όψης στο Μέλλοντα. Στην τουρκική ο Μέλλοντας εκφράζει αυτό που θα γίνει στο μέλλον και η πράξη που δηλώνεται είναι σαφής και ολοκληρωμένη (Ζεγκίνης – Χιδίρογλου, 1995 : 133). Ωστόσο, υπάρχει και ένας εξακολουθητικός (ευρύς) χρόνος που εκφράζει αυτό που γίνεται πάντοτε και αναφέρεται στο παρελθόν, στο παρόν και στο μέλλον. Παρόλο που η σημασία που αναφέρεται στο μέλλον είναι ισχυρότερη, δεν είναι δυνατό να ταυτιστεί με τη σημασία της ασυντέλεστης όψης του Μέλλοντα στη ΝΕ.

ή σε δύο α) σε *-am /-om* και β) σε *-em* , σύμφωνα με το Θεοχαρίδη, Π. (1996 : 73).

¹⁹ Η συντελεσμένη όψη του Μέλλοντα παραπέμπει στον παραδοσιακά αποκαλούμενο συνοπτικό ή στιγμιαίο Μέλλοντα (π.χ. *Θα τρέξω*) και η ασυντέλεστη όψη του Μέλλοντα στον εξακολουθητικό ή συνεχή Μέλλοντα (π.χ. *Θα τρέχω*).

Στην πομακική ο Μέλλοντας σχηματίζεται²⁰ με το μόριο *še* (θα) και έχει τρεις τύπους για τη συντελεσμένη, ασυντέλεστη όψη και το συντελεσμένο Μέλλοντα (θα + είμαι + μετοχή), όπως δείχνουν αντίστοιχα τα παραδείγματα:

še vorzuvam (θα δένω)

še vorzam (θα δέσω)

še sam vorzal (θα έχω δέσει)

1.5. Σύνταξη

1.5.1. Όψη του Ρήματος²¹

1.5.1.1. Υποτακτική

Η επιλογή του κατάλληλου ρηματικού τύπου ως προς την όψη του αποτελεί ζήτημα μείζονος δυσκολίας για όλους τους αλλόγλωσσους μαθητές. Το σημαντικότερο ζήτημα που χρειάζεται να επιλύσουν οι μη φυσικοί ομιλητές είναι η επιλογή της συντελεσμένης έναντι της ασυντέλεστης όψης στα ρήματα με συμπλήρωμα σε Υποτακτική:

Παράρτημα 1, στην 23, 1: *Ο Εγκέ πρέπει να διαβάσει αγγλικά και μαθηματικά..*

Παράρτημα 1, στην 24, 1: *Όταν θέλουμε να χάσουμε κιλά, πρέπει να τρώμε λιγότερο.*

Η σημασία του συμπληρώματος εξαρτάται κάθε φορά από τα συμφραζόμενα και τις περιστάσεις. Για παράδειγμα: «*ξέχασα να γράψω στα ελληνικά*» ~ «*ξέχασα να γράφω στα ελληνικά*», αποκτά εντελώς ξεχωριστή σημασία, αφού το πρώτο σημαίνει κάτι που ξέχασα να το κάνω σε μια συγκεκριμένη περίπτωση / χρονική στιγμή, ενώ το δεύτερο ότι έχασα την ικανότητα να γράφω στα ελληνικά. Στο πρόβλημα της επιλογής συντελεσμένης ή ασυντέλεστης όψης λαμβάνονται υπόψη δύο βασικές παράμετροι:

α) Το ρήμα εξάρτησης που σε ορισμένες περιπτώσεις επιβάλλει την υποχρεωτική επιλογή της μιας ή της άλλης (παράρτημα 1, στην 54, 2: *Βλέπω τη Λάλε και τον Ονούρ να χορεύουν*).

β) Ο επιρρηματικός χρονικός προσδιορισμός που εμφανίζεται στη φράση (παράρτημα 1, στην 22, 6-7: *Πρέπει να διαβάσω για το διαγώνισμα σήμερα* ~ *πρέπει να διαβάζω κάθε μέρα*).

Οι ασκήσεις: 22, 23Α, 31, 54, 56, 57, 59, 22, 24, 25Γ από τις διαγνωστικές αφορούν τη συντελεσμένη ή ασυντέλεστη όψη των ρημάτων με στόχο, είτε την επιλογή της κατάλληλης όψης, είτε τη γραπτή παραγωγή τους. Βασικά κριτήρια για το σχεδιασμό των εν λόγω ασκήσεων αποτέλεσαν:

²⁰ Θεοχαρίδης, Π. (1996:76-79).

²¹ Η όψη ή άποψη ή τρόπος ενέργειας του Ρήματος (συντελεσμένη και ασυντέλεστη) αναφέρεται και ως συνοπτικό και μη συνοπτικό Ποιόν Ενεργείας. Εφεξής θα χρησιμοποιείται ο πρώτος όρος.

- 1) Η επικοινωνιακή περίσταση (παράρτημα 1, στην 21: *καθημερινές συνήθειες*, στην 24: *υποχρεωτικές ενέργειες / κανονισμοί*, στις 23, 25Γ: *δουλειές*, στην 31: *επιθυμίες*, στις 55, 56, 57: *στόχοι / άμεσες ενέργειες*).
- 2) Η υποχρεωτικότητα της επιλογής ορισμένου ρηματικού τύπου (βλ. παραπάνω σημεία α και β).
- 3) Οι αναμενόμενες δυσκολίες των αλλόγλωσσων: οι ρηματικοί τύποι με συντελεσμένη ή ασυντέλεστη όψη συχνά εναλλάσσονται, η δε χρήση τους συνοδεύεται πολλές φορές από την πεποίθηση του μη φυσικού ομιλητή ότι εκφράζεται ορθά (αυτό ενδεχομένως οφείλεται και στο γεγονός ότι η διαφορά των δύο τύπων σε πολλά ρήματα περιορίζεται στην αλλαγή ενός φωνήματος (για παράδειγμα, *να διαβάζω ~ να διαβάσω*).

Οι τουρκόφωνοι μαθητές γνωρίζουν την «έγκλιση επιθυμίας» που δηλώνει την επιθυμία, την ευχή ή την προτροπή να πραγματοποιηθεί αυτό που φανερώνει το ρήμα. Η έγκλιση αυτή σχηματίζεται με την κατάληξη *-e / -a* και αποδίδεται αντίστοιχα μόνο με τη συντελεσμένη όψη του ρήματος (Ζεγκίνης - Χιδίρογλου, 1995 : 136):

gel + e + yim (*ας έρθω / θέλω να έρθω*)

gel + e + lim (*ας έρθουμε / θέλουμε να έρθουμε*)

Ανάλογα εκφράζεται και «αυτό που πρέπει να γίνει» με την «έγκλιση του πρακτέου» για το σχηματισμό της οποίας χρησιμοποιούνται οι τύποι:

1. *gerek / lazim* που συντάσσονται με απαρέμφατο και δεν κλίνονται.
2. *-meli / -mali* είναι η κατάληξη που επισυνάπτεται στο θέμα του ρήματος για να σχηματιστεί η «έγκλιση του πρακτέου»:

gel + meli (*πρέπει να έρθει*)

Αντίστοιχα στην πομακική η Υποτακτική δηλώνει αυτό που θέλουμε ή περιμένουμε να γίνει (Θεοχαρίδης, 1996: 71) και σχηματίζεται από το ρήμα στον Ενεστώτα και Αόριστο (θέμα Αορίστου με καταλήξεις συνοπτικού μέλλοντα) με το μόριο *da* (να):

vorzuvam (δένω) > *da vorzuvam* (να δένω)

vorzah (έδεσα) > *da vorzam* (να δέσω)

1.5.1.2. Προστακτική

Οι μονολεκτικοί ρηματικοί τύποι που δηλώνουν εντολές ή διαταγές σύμφωνα με την πρόθεση του ομιλητή πραγματώνονται συχνότερα με τη χρήση της συντελεσμένης όψης (παράρτημα 1, στην 26, 1-3: *Άνοιξε την πόρτα / Πλύνε τα δόντια σου*). Ωστόσο, με ορισμένα ρήματα

παρατηρείται το φαινόμενο της χρήσης της ασυντέλεστης όψης εναλλακτικά με την πρώτη: π.χ. *Πες την αλήθεια ~ Λέγε την αλήθεια / Πέρασε μέσα ~ Πέρνα μέσα*. Καθώς δεν υπάρχει συγκεκριμένος κανόνας για την εμφάνιση των δύο εναλλασσόμενων τύπων, οι αλλόγλωσσοι χρησιμοποιούν και τους δύο τύπους. Στις διαγνωστικές ασκήσεις περιλαμβάνονται τρεις ασκήσεις (παράρτημα 1, οι 26, 27, 60A / B) που αφορούν την Προστακτική ενεργητικής φωνής. Η επιλογή των τύπων της Προστακτικής βασίστηκε στη συχνή χρήση συγκεκριμένων καθημερινών εντολών, δεδομένου ότι πολλοί από αυτούς κατακτώνται ως δομές με μηχανιστικό τρόπο από τους αλλόγλωσσους. Αναμένεται ότι η παραγωγή ασυντέλεστων τύπων (παράρτημα 1, η 60B) θα δυσκολέψει τους μαθητές, αφού θα χρειαστεί να διακρίνουν την εντολή που αναφέρεται στο άμεσο μέλλον (στην 60A, 1: *Φάε τις πατάτες σου!*), από εκείνη που αναφέρεται γενικότερα σε μια «αρνητική» συνήθεια του συνομιλητή και εκφράζεται συχνά με τον αρνητικό τύπο της ασυντέλεστης όψης (στην 60B, 1: *Μην τρως τα πατατάκια!*).

Η διάκριση της συντελεσμένης ~ ασυντέλεστης όψης προκαλεί ενδεχομένως σύγχυση στους τουρκόφωνους μαθητές, αφού στην τουρκική οι προστακτικοί τύποι έχουν μόνο συντελεσμένη όψη (Ζεγκίνης - Χιδίρογλου, 1995 : 138) και εκφράζουν εντολή ή διαταγή:

gel (έλα) - *gel-iniz* (ελάτε)

ενώ η Υποτακτική εκφράζει παράκληση και η χρήση της έναντι της Προστακτικής αποτελεί έναν έμμεσο (ευγενικό) τρόπο να ζητήσουμε κάτι:

otur bakalım (κάθισε να δούμε)

Στην πομακική υπάρχουν δύο τύποι, ένας για τη συντελεσμένη όψη που σχηματίζεται από το θέμα του Αορίστου και ένας για την ασυντέλεστη από το θέμα του Ενεστώτα (Θεοχαρίδης, 1996 : 83):

vartži (δέσε) - *vartžeti* (δέσετε)

vartžuvai (δένε) - *vartžuvaiti* (δένετε)

Ο αρνητικός τύπος της ασυντέλεστης όψης στην Προστακτική σχηματίζεται (Κυρανούδης 1996 : 177) και από τους τύπους: *namoi / namoite* + *απαρέμφατο*:

namoite pali (μην καπνίζετε)

Στην πομακική η επιλογή της ασυντέλεστης έναντι της συντελεσμένης όψης συνδέεται με την έννοια της επανάληψης (Κόκκας, 2004 : 96):

Vorvi (πήγαινε) ~ idi (να πας)

Vorvite (πηγαίνετε) ~ idite (να πάτε)

Στην ελληνική η επιλογή του συντελεσμένου ή του ασυντέλεστου τύπου καθορίζεται σε συγκεκριμένες περιπτώσεις από ορισμένους επιρρηματικούς χρονικούς προσδιορισμούς που επιβάλλουν τη χρήση της μιας ή της άλλης όψης:

Διάβαζε πάντα / συνεχώς τα μαθήματά σου!

**Διάβασε πάντα / συνεχώς τα μαθήματά σου!*

Κάθε φορά που γυρνάς απ' το σχολείο, να περνάς / πέρνα απ' το μαγαζί.

**Κάθε φορά που γυρνάς απ' το σχολείο, να περάσεις / πέρασε απ' το μαγαζί.*

Ωστόσο, η περιορισμένη χρήση τέτοιων παραδειγμάτων δε δημιουργεί σαφή κανονικότητα, απλά στην Προστακτική παρατηρείται η τάση των φυσικών ομιλητών να επιλέγουν συχνά ασυντέλεστους τύπους για την άρνηση (για το άμεσο αλλά και για το απώτερο μέλλον):

Μη διαβάζεις πολύ, θα κουραστείς! ~ Μη διαβάσεις πολύ, θα κουραστείς!

1.5.2. Δυνητική Έγκλιση

Δυνητική ονομάζουμε την έγκλιση που εκφράζει την υποθετική τροπικότητα (Holton, Mackridge & Φιλιππάκη, 2000 : 208-209)²² και σχηματίζεται περιφραστικά από το μόριο *θα* + *Παρατατικό* (άσκηση 61: *Τι θα έκανα αν ήμουν...*)²³. Η σημαντικότερη δυσκολία των μαθητών δεν έγκειται τόσο στη χρήση και στην κατανόηση των συγκεκριμένων ρηματικών τύπων, όσο στην επιλογή της ασυντέλεστης όψης έναντι της συντελεσμένης. Η συντελεσμένη όψη (*θα* + *Αόριστος*) επιλέγεται συχνά για να αποδώσει εσφαλμένα την έννοια της αντίστοιχης δομής με *Παρατατικό*. Άλλωστε, ο σχηματισμός υποθετικών τύπων και με χρήση συντελεσμένης όψης (*Αν έρθω, θα σου τηλεφωνήσω*) προκαλεί ακόμη μεγαλύτερη σύγχυση στους αλλόγλωσσους. Γι' αυτό το λόγο στις διαγνωστικές ασκήσεις περιλαμβάνονται δύο ασκήσεις (παράρτημα 1, οι 61, 62), που αφορούν στη γραμματική μόνο τη δεύτερη

²² Holton, D., Mackridge, P. & Φιλιππάκη, Ει. (2000). *Γραμματική της Ελληνικής Γλώσσας*. Πατάκης, Αθήνα.

²³ Την ονομάζουμε «δυνητική» με την έννοια αυτού που «*θα μπορούσε να γίνει, αν...*», δηλαδή στις συγκεκριμένες ασκήσεις λειτουργεί περισσότερο ως προϋπόθεση. Με τον ίδιο τύπο όμως, σχηματίζονται και οι υποθετικές προτάσεις που εκφράζουν το «πιθανό» ή το «αντίθετο του πραγματικού»: *Αν μπορούσα, θα ερχόμουν...*

περίπτωση υποθετικών λόγων, σαφώς περιορισμένη στη χρήση της δομής: *θα + Παρατατικός* (*Τι θα έκανα / Τι δε θα έκανα αν...*) με βάση διάφορες υποθετικές, φανταστικές καταστάσεις.

Οι τουρκόφωνοι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν εύκολα την έννοια μια φανταστικής υπόθεσης, καθώς στην τουρκική υπάρχει *υποθετική έγκλιση*, που εκφράζει α) τη βεβαιότητα και αναφέρεται σε όλες τις χρονικές βαθμίδες:

gelebirim (μπορώ να έρθω)

και β) επιθυμία για μια πράξη ή ενέργεια που είναι λιγότερο πιθανό να πραγματοποιηθεί:

gelebilsen (θα μπορούσα να έρθω)

ενδέχεται όμως να δυσκολευτούν στο σχηματισμό, καθώς η *υποθετική έγκλιση* εκφράζει μόνο τη συντελεσμένη όψη του ρήματος (Ζεγκίνης –Χιδίρογλου, 1995 : 135):

gel + se > gelse (αν έρθει = αν γινόταν να έρθει)

al + sa > alsa (αν πάρει = αν γινόταν να πάρει)

Οι πομακόφωνοι μαθητές χρησιμοποιούν αντίστοιχα τη *δυνητική έγκλιση* για να δηλώσουν αυτό που *θα μπορούσε να γίνει* ή *που θα ήθελε* ο ομιλητής να γίνει, αλλά έχουν εναλλακτικούς τύπους για τον ίδια σημασία. Η *δυνητική έγκλιση* σχηματίζεται περιφραστικά (Θεοχαρίδης, 1996 : 79):

1. με το μόριο *še* (θα + Παρατατικό) > *še pisvah* (θα έγραφα)
2. με το μόριο *še* (θα + Υπερσυντέλικο) > *še behme pisali* (θα είχαμε γράψει)
3. με τον Παρατατικό του ρήματος *ištam* (θέλω) + μόριο *še* + Υποτακτική (ασυντέλεστος τύπος) με το μόριο *da*:

še stehme da utvorime (θα ανοίγαμε)

Στον ίδιο τύπο ανήκουν κάποιοι τύποι δυνητικής έγκλισης που σχηματίζονται με *απαρέμφατο* (Κυρανούδης, 1996 : 176 - 177):

štom skri (θα έκρυβα).

1.5.3. Σύνδεση προτάσεων

Στόχος των ασκήσεων στην παρούσα φάση ήταν κυρίως ο δομικός διαχωρισμός των προτάσεων και ο σχηματισμός απλών προτάσεων που συνδέονταν κατά παράταξη και καθ' υπόταξη. Ενδεικτικά επιλέχθηκαν οι ακόλουθοι σύνδεσμοι:

1. και, αλλά (παράρτημα 1, στις 20, 30, 31)
2. για να σε τελικές προτάσεις (παράρτημα 1, στις 55, 56)
3. όταν, μόλις, αφού, πριν σε χρονικές (παράρτημα 1, στις 24, 32, 64)
4. να ~ ότι σε συμπληρωματικές (παράρτημα 1, στην 58)
5. γιατί, αφού σε αιτιολογικές (παράρτημα 1, στην 64)
6. ώστε σε αποτελεσματικές (παράρτημα 1, στην 64)
7. παρόλο που σε παραχωρητικές (παράρτημα 1, στην 64)
8. μήπως σε ενδοιαστικές (παράρτημα 1, στην 64)
9. αν σε υποθετικές (παράρτημα 1, στις 61, 62, 64)

Οι αλλόγλωσσοι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες τόσο στη σημασιολογική διάκριση των συνδέσμων όσο και στο σχηματισμό εξαρτημένων προτάσεων. Επιλέγουν συχνά την παρατακτική σύνδεση στην προφορική και γραπτή παραγωγή και υπερχρησιμοποιούν το συμπλεκτικό σύνδεσμο και.

Η υποτακτική σύνδεση των προτάσεων στην ελληνική αναμένεται ότι θα δυσκολέψει τους τουρκόφωνους κυρίως στην επιλογή του κατάλληλου ρηματικού τύπου, καθώς στην τουρκική οι δευτερεύουσες προτάσεις δεν έχουν κανονικό (κλιτό) ρήμα, αλλά μετοχή (Ζεγκίνης - Χιδίρογλου, 1995 : 236):

Telefonda konusurken kapı çalındı.

Την ώρα που μιλούσα στο τηλέφωνο, χτύπησε η πόρτα.

Οι πομακόφωνοι μαθητές χρησιμοποιούν αντίστοιχα κλιτούς τύπους σε όλες τις δευτερεύουσες προτάσεις και χρησιμοποιούν τη μετοχή μόνο για το σχηματισμό όλων των συντελικών χρόνων (Θεοχαρίδης, 1996 : 72-73):

Ağa fpria ti, ja beh nabil.

Όταν έφτασες εσύ, εγώ είχα φύγει.

Εξάλλου, στην πομακική υπάρχουν αντίστοιχες δομές με την ελληνική στη σύνδεση κατά παράταξη με τη χρήση συνδέσμων:

1. συμπλεκτικών (*hem / i* = και)
2. αποφαιτικών (*ni / nita* = ούτε)
3. διαζευκτικών (*ili* = ή)
4. αντιθετικών (*ama / ala* = όμως / αλλά)

και καθ' υπόταξη με χρήση συνδέσμων:

1. τελικών (*za da*):

*Da firkame borzo **za da** zaftasame turene.*

Να τρέξουμε γρήγορα για να προφτάσουμε το τρένο.

2. ειδικών (*oti*):

*Maika vika **oti** she mi pomagas.*

Η μητέρα λέει ότι θα με βοηθήσεις.

3. ενδοιαστικών (*da ne*):

*Strah go ye **da** go **ne** uhape kucheto.*

Φοβάται μην τον δαγκώσει το σκυλί.

4. χρονικών (*aga*):

***Aga** fpresh fafvami, zomi mi annok telefona.*

Όταν φτάσεις σπίτι σας, πάρε με τηλέφωνο.

5. αιτιολογικών (*oti*):

*Plakala ye **oti** maika yi ye ne davala pari.*

Είναι κλαμένη επειδή η μητέρα της δεν της έχει δώσει λεφτά.

1.5.4. Προθέσεις

Η επιλογή της κατάλληλης πρόθεσης από αλλόγλωσσους μαθητές προϋποθέτει εκτεταμένη χρήση της σε περιστάσεις επικοινωνίας καθώς και επίγνωση των λειτουργιών της, αφού η ίδια πρόθεση μπορεί να εκφράζει: τόπο, σύγκριση, αιτία, χρονική στιγμή κ.ά. (παράρτημα 1, στην 28: η πρόθεση *από*: *περνάω από το κέντρο, ο αδελφός μου είναι μεγαλύτερος από μένα, λιποθύμησε από το φόβο του, ήρθε σπίτι από το βράδυ*). Συνεπώς, το σημασιολογικό φορτίο της πρόθεσης δεν αρκεί για την ορθή επιλογή της. Στις διαγνωστικές ασκήσεις, μόνο μία άσκηση (παράρτημα 1, η 28) αφορούσε αποκλειστικά την επιλογή της κατάλληλης πρόθεσης, αλλά το εν λόγω φαινόμενο ελέγχεται έμμεσα από όλες τις ασκήσεις στις οποίες χρησιμοποιούνται Προθετικές Φράσεις και από τις ασκήσεις παραγωγής.

Οι τουρκόφωνοι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση των προθέσεων ως χωριστών άκλιτων λέξεων με τις οποίες δηλώνεται: σκοπός, αιτία, μέσο, συνοδεία κ.ά., εκτός από την πρόθεση *-ile* (με) η οποία εμφανίζεται και ενωμένη με την ΟΦ:

Yani - ile / Yaniyle okula gidiyorum.

Με το Γιάννη στο σχολείο πηγαίνω.

Ωστόσο, η σημαντικότερη διαφορά έγκειται στη σύνταξη, καθώς στα τουρκικά οι περισσότερες προθέσεις συντάσσονται με ουσιαστικά στην ονομαστική, αλλά υπάρχουν και άλλες που συνοδεύουν ουσιαστικά στη γενική, δοτική και αφαιρετική πτώση:

1991 'den beri Atina 'da oturuyorum.
(αφαιρετική) Από το 1991 μένω στην Αθήνα.

Οι προθέσεις αντικαθιστούν ολόκληρες προθετικές φράσεις με επιρρηματική ή αιτιολογική σημασία, επιρρήματα ή επίθετα (Ζεγκίνης - Χιδίρογλου, 1995 : 199-208):

Okula **doğru** gitti.
Πήγε **κατευθείαν** στο σχολείο.

Στην πομακική οι προθέσεις είναι άκλιτες λέξεις με διαφορετικές σημασίες. Οι προθέσεις ακολουθούνται από αιτιατική ή ονομαστική (Θεοχαρίδης, 1996 : 102):

Idam **ut** koštana.
Έρχομαι **από** το σπίτι.
Da dodjiš **biz** detine.
Να έρθεις **χωρίς** τα παιδιά.

Οι προθέσεις με / σε / για / από που εξετάζονται στις διαγνωστικές ασκήσεις (παράρτημα 1, στην 28) συντάσσονται με αιτιατική:

Yala **sas** mone. = Έλα με μένα.
Konetana varvot **na bayirene** = Τα άλογα πάνε στο δάσος.
Kitapet ye **za sestro** ti = Το βιβλίο είναι για την αδερφή σου.
Ya som **ot** Anglia = Εγώ είμαι από την Αγγλία.

1.5.5. Αντωνυμίες

Στην παρούσα φάση επιλέξαμε την εφαρμογή μόνο των προσωπικών αντωνυμιών (κλιτικών). Οι αντωνυμίες χρησιμοποιήθηκαν σε εξάρτηση από ρήματα ως α) άμεσα αντικείμενα των ρημάτων σε αιτιατική (παράρτημα 1, στην 8) και β) έμμεσα σε γενική (παράρτημα 1, στην 51). Η χρήση των προσωπικών αντωνυμιών είναι εκτεταμένη και θεωρείται *βασική* και για το πρώτο επίπεδο ελληνομάθειας, παρότι παρουσιάζει αυξημένη δυσκολία λόγω της ποικιλίας των τύπων στην αιτιατική ~ γενική, αλλά και λόγω της συγκεκριμένης θέσης που καταλαμβάνουν οι αντωνυμίες στη ρηματική φράση. Οι αλλόγλωσσοι μαθητές συχνά επαναλαμβάνουν τα ονόματα αντί να χρησιμοποιούν τις αντωνυμίες ή τις παραλείπουν με αποτέλεσμα να παράγονται αντιγραμματικές προτάσεις.

Στην τουρκική δεν υπάρχουν αντίστοιχοι τύποι ασθενών αντωνυμιών, καθώς ο συνομιλητής γνωρίζει σε ποιον ή σε τι αναφερόμαστε και δε χρειάζεται να το επαναλάβουμε. Κατά συνέπεια, τα ρήματα δε συνοδεύονται από τους ασθενείς τύπους των αντωνυμιών. Οι ισχυροί τύποι χρησιμοποιούνται προκειμένου να δοθεί έμφαση:

Dün görüştüm = Χθες (τον) συνάντησα.

Dün onu görüştüm = Χθες συνάντησα αυτόν.

Στην πομακική οι προσωπικές αντωνυμίες κλίνονται, έχουν τρία πρόσωπα στον ενικό και στον πληθυντικό και δυνατούς ~ ασθενείς τύπους (Θεοχαρίδης, 1996 : 56-58):

Ajsva je Ridvanan.

Αυτός είναι ο Ριντβάν.

Iştam go. Riukni go.

Τον θέλω. Φώναζέ τον.

1.6. Φωνητική – Φωνολογία

Οι διαγνωστικές ασκήσεις περιλαμβάνουν 10 συνολικά ασκήσεις (παράρτημα 1, οι 37 - 42, 68 - 71) που αφορούν τη φωνητική – φωνολογία. Οι ασκήσεις στοχεύουν στη συμπλήρωση κενών μετά από προσεχτική ακρόαση των λέξεων που εκφωνεί ο / η εκπαιδευτικός στην τάξη.

Οι ασκήσεις επικεντρώνονται στα κάτωθι σημεία:

- Στην απουσία των φωνημάτων /ð/ και /θ/ στη μητρική γλώσσα των αλλόγλωσσων μαθητών.
- Σε συνήθη φωνολογικά λάθη των διδασκομένων την ελληνική ως δεύτερη / ξένη γλώσσα.
- Σε απαιτητικά συμφωνικά συμπλέγματα (που αποτελούνται από δύο / τρία σύμφωνα) και είναι δυσπρόφερτα για τους αλλόγλωσσους μαθητές.
- Στο φαινόμενο της φωνηεντικής αρμονίας που παρατηρείται στην τουρκική (Ζεγκίνης - Χιδίρογλου, 1995 : 20 - 21):
- τα φωνήεντα μιας λέξης έχουν μεταξύ τους ευφωνική διάρθρωση, γι' αυτό τα φωνήεντα της ίδιας λέξης είναι ομόηχα και ανήκουν στην ίδια ομάδα φωνηέντων (για παράδειγμα, στη λέξη *deniz* (θάλασσα), τα *e* και *i* είναι της ομάδας των προσθίων, μη στρογγυλών φωνηέντων. Έτσι διαμορφώνεται ένας κανόνας σύμφωνα με τον οποίο, αν στην πρώτη συλλαβή μια λέξης υπάρχει πρόσθιο φωνήεν, τότε και στις υπόλοιπες συλλαβές της λέξης αυτής τα φωνήεντα θα είναι πρόσθια (ο κανόνας δεν ισχύει για τις λέξεις δάνεια).

Συνακόλουθα, αναμένουμε να δυσκολευτούν οι τουρκόφωνοι με πολλές ελληνικές λέξεις στις οποίες δεν ισχύει η φωνηεντική αρμονία (παράρτημα 1, στη 42, **1**: *ελάφι* > **ελέφι*, 42, **8**: *καυτές* > **κευτές*). Επίσης, προβλήματα ενδεχομένως θα παρουσιαστούν με τα φωνήματα: /d/ ~ /ð/, τα συμπλέγματα που περιλαμβάνουν τα φωνήματα: /θ/, /j/ (στην αρχή των λέξεων) και /g/, αφού στην τουρκική το /g/ προφέρεται ως [γκ] ή [γγ], ενώ το /ğ/ παρατείνει το προηγούμενο φωνήεν και δεν υπάρχει στην αρχή των λέξεων, αλλά μόνο στη μέση ή στο τέλος. Το ελληνικό /γ/ αντιστοιχεί στο /y/ στην τουρκική (ο.π. : 19):

(γιααμούρ) *yağmur* > *βροχή*

Στις διαγνωστικές ασκήσεις δεν περιλαμβάνονται ασκήσεις ακρόασης των άλλων δίψηφων ηχηρών συμφώνων (εκτός από το /d/), παρόλο που τα διπλά αντιστοιχούν σε μονά σύμφωνα στην τουρκική, καθώς και των /ks/ και /ps/ που απουσιάζουν.

Στις ασκήσεις Β' επιπέδου περιλαμβάνονται:

α) άσκηση διαχωρισμού συλλαβών και σχηματισμού λέξεων στις οποίες παρατηρείται το φαινόμενο της συνίζησης, βλ. παράρτημα 1, στην 68, **8**: *καράβι* / *καράβια* [ka'ranja], **17**: *σπίτι* / *σπίτια* ['spitʃa].

β) άσκηση με στόχο τον εντοπισμό της ηχηροποίησης του /s/ μπροστά από τα έρρινα /m/, /n/, τα οδοντικά /d/, /ð/ και τα χειλικά /v/, /b/, βλ. παράρτημα 1, στην 71, **11**: [tiz 'bales].

Τα φαινόμενα αυτά δυσκολεύουν τους αλλόγλωσσους, γιατί α) προφέρουν χωριστά τα φωνήματα (για παράδειγμα, *['spitia] και β) προφέρουν κανονικά το /s/ μπροστά από όλα τα φωνήματα ως [s] (για παράδειγμα, *[tis 'bales].

Οι πομακόφωνοι μαθητές αναμένεται να αντιμετωπίσουν ακόμα μεγαλύτερες δυσκολίες, καθώς στην πομακική απουσιάζουν επίσης τα φωνήματα /ð/ και /θ/, ενώ παράλληλα, η προφορά των φωνηέντων ποικίλλει και η προφορά πολλών συμφώνων μεταβάλλεται. Τα φωνήματα στα οποία θα παρουσιαστούν πιθανότατα προβλήματα, όταν οι πομακόφωνοι προφέρουν λέξεις στα ελληνικά είναι (Θεοχαρίδης, 1996:17):

- Το φωνήεν /ä/, γιατί βρίσκεται ανάμεσα στην προφορά του /a/ και του /e/: *tşuläk* (άντρας).
- Το /ĩ/, καθώς προφέρεται μεταξύ του /u/ και του /i/: *vakīt* (χρόνος).
- Το /ð/, αφού προφέρεται μεταξύ του /o/ και του /e/: *melejkö* (άγγελος).
- Το (τελικό) σύμφωνο /f/ που γίνεται /v/ όταν ακολουθεί φωνήεν: *hubaf* (καλός), *hubava* (καλή).
- Το /s/ που γίνεται /z/ όταν ακολουθεί φωνήεν: *vasilias* (βασιλιάς).
- Το /t/ και /k/ του ενικού που μετατρέπονται σε /tʃ/ στον πληθυντικό: *dete* (παιδί), *detşia* (παιδιά).
- Το /b/ και το /v/, γιατί εναλλάσσονται: *triaba* ~ *triava* (πρέπει).

Στο σημείο αυτό, διευκρινίζουμε ότι οι ασκήσεις που αφορούν τη φωνητική - φωνολογία δεν είναι εξαντλητικές για τον εντοπισμό των προβληματικών για τους αλλόγλωσσους

φωνημάτων, καθώς και ότι είναι διαισθητικές, με την έννοια ότι προσπαθούν να ανιχνεύσουν «πιθανές» δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι αλλόγλωσσοι μαθητές με βάση τους κανόνες που ισχύουν στο φωνολογικό σύστημα της μητρικής γλώσσας τους.

1.7. Λεξιλόγιο

Οι ασκήσεις που αφορούν το λεξιλόγιο χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες:

1. ασκήσεις που αφορούν την ορολογία (μεταγλώσσα) (παράρτημα 1, η 34: *αρσενικό ~ θηλυκό ~ ουδέτερο*).
2. ασκήσεις που αφορούν ρηματικές φράσεις στα ελληνικά με χρήση διαφορετικών ρημάτων με το ίδιο συμπλήρωμα (παράρτημα 1, στην 35, 1: *κάνω μάθημα ~ δίνω μάθημα*, στην 66, 2, 4: *βγάζω λόγο ~ βγάζω γλώσσα*).
3. Ασκήσεις που ελέγχουν την κατανόηση ονοματικών ή / και ρηματικών φράσεων στα βιβλία *Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο* (παράρτημα 1, οι 36, 65, 67) (παράρτημα 1, στην 36, 4: *σχημάτισε τον Αόριστο*).

Η κατανόηση πολλών φράσεων είναι απαιτητική για τους αλλόγλωσσους μαθητές, εφόσον αυτή δε στηρίζεται μόνο στο σημασιολογικό φορτίο των λέξεων, αλλά στο συνδυασμό τους με άλλες (για παράδειγμα, *δίνω ένα δώρο ~ δίνω μάθημα*). Γι' αυτό επιλέξαμε να συμπεριλάβουμε στις διαγνωστικές ασκήσεις ορισμένες φράσεις που είτε χρησιμοποιούνται συχνά, είτε τις συναντούν οι μαθητές στα σχολικά βιβλία. Ας σημειωθεί ότι οι ασκήσεις δεν εξαντλούν κάποια συγκεκριμένη ομάδα φράσεων, αλλά διερευνούν τη δυνατότητα των αλλόγλωσσων μαθητών να κατανοήσουν τέτοιου είδους συνδυασμούς.

2.1. Ασκήσεις

Οι τύποι ασκήσεων που επιλέχθηκαν βασίζονται εν πολλοίς σε ασκήσεις που έχουν ήδη εφαρμοστεί: α) στους εν λόγω μαθητές σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα των διδακτικών βιβλίων και β) στους αλλόγλωσσους μαθητές γενικότερα σύμφωνα με τις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας της ΝΕ ως δεύτερης/ξένης γλώσσας²⁴.

Σε κάθε σελίδα των διαγνωστικών ασκήσεων αναλύεται μόνο ένα γραμματικό φαινόμενο. Ορισμένες πλευρές του ίδιου γραμματικού φαινομένου παρουσιάζονται σε περισσότερες από μία σελίδες (για παράδειγμα, οι λειτουργίες της *γενικής πτώσης*), ωστόσο, οι ασκήσεις έχουν σχεδιαστεί έτσι ώστε κάθε σελίδα να είναι αυτοτελής. Εφαρμόσαμε 71 συνολικά ασκήσεις κατανεμημένες ως προς τον τύπο τους στον πίνακα που ακολουθεί:

²⁴ Αναφερόμαστε στα βιβλία που χρησιμοποιούνται συστηματικά στους διδασκόμενους την ελληνική

ΤΥΠΟΣ ΑΣΚΗΣΕΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ
Συμπλήρωση κενών εντός κειμένου	9
Συμπλήρωση κενών σε προτάσεις	17
Επιλογή κατάλληλου τύπου (διττή ή πολλαπλή επιλογή)	18
Αντιστοίχιση	4
Μετασχηματισμοί	4
Κατευθυνόμενη παραγωγή γραπτού λόγου	10
Ελεύθερη γραπτή έκφραση με θεματικό άξονα	1
Άσκηση ακρόασης και καταγραφής φθόγγων – συλλαβών	6
Άσκηση χωρισμού συλλαβών – διάκρισης φωνημάτων	2

Όπως φαίνεται στον πίνακα ορισμένοι τύποι αντιπροσωπεύονται σε μεγαλύτερο ποσοστό από ό,τι οι υπόλοιποι: οι ασκήσεις συμπλήρωσης κενών και επιλογής του κατάλληλου τύπου. Οι συγκεκριμένοι τύποι ασκήσεων βασίζονται στη δομική προσέγγιση της γλώσσας και στη μονοσήμαντη αντιστοιχία (ένα προς ένα) στην παραγωγή. Σκόπιμα επιλέξαμε αυτούς τους τύπους ασκήσεων, προκειμένου να ελέγξουμε τη δυνατότητα των αλλόγλωσσων μαθητών να μετασχηματίζουν τους τύπους ακολουθώντας τις οδηγίες κάθε άσκησης. Εξάλλου, η εκμάθηση των εν λόγω μετασχηματισμών θεωρείται *βασική* για την ελεύθερη έκφραση των μαθητών και τη δυνατότητά τους να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά σε διάφορες περιστάσεις (για παράδειγμα, *η χρήση του Ενεστώτα για την περιγραφή καθημερινών πράξεων ή του Μέλλοντα για την περιγραφή μελλοντικών σχεδίων*). Γενικά, οι ασκήσεις δεν είναι ισόβαθμες ως προς τη δυσκολία που παρουσιάζουν· οι ασκήσεις πολλαπλής και κυρίως διττής επιλογής είναι σαφώς ευκολότερες, δεδομένου ότι ο μαθητής μπορεί να επιλέξει τυχαία την ορθή απάντηση, συγκριτικά με εκείνες στις οποίες πρέπει να παραγάγει το σωστό τύπο. Η πιθανότητα της τυχαίας επιλογής, αλλά και η ευκαιρία που δίνεται στους μαθητές για αυτό, αποτελεί μια συνθήκη που ισχύει σε όλες σχεδόν τις εφαρμογές ασκήσεων στις οποίες υπεισέρχεται ο ανθρώπινος παράγοντας. Άλλωστε, πρόθεσή μας ήταν να προσελκύσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών μας με την ποικιλία και την εναλλαγή των ασκήσεων, παρόλο που δεν είχαν ακόμα την κατάλληλη - όπως διαμορφώθηκε αργότερα - σελιδοποίηση και εικονογράφηση. Παράλληλα, κατά το σχεδιασμό λάβαμε υπόψη μας τους στόχους αλλά και τις συνθήκες στις οποίες θα διεξαχθεί η έρευνα και επιδιώξαμε να διευκολύνουμε το έργο των

ως δεύτερη/ξένη γλώσσα.

εκπαιδευτικών με την επανάληψη ορισμένων οδηγιών και εκφωνήσεων σε πολλές ασκήσεις (βλ. κεφ. 3).

2.2. Α' και Β' Επίπεδο

Η κατανομή των ασκήσεων ανά επίπεδο ακολουθεί κατά κάποιο τρόπο την κατανομή των γραμματικών φαινομένων του ΚΕΓ (βλ. υποσημείωση 3), αν και στην περίπτωση των συγκεκριμένων μαθητών, το πρώτο και δεύτερο επίπεδο αντιστοιχεί σε ένα πρώτο και ένα δεύτερο ενδιάμεσο / βασικό επίπεδο και σε καμία περίπτωση στο επίπεδο των αρχαρίων²⁵. Άλλωστε η κατανομή των γραμματικών φαινομένων ανά επίπεδο δεν είναι ξεκάθαρη και ενιαία στη βιβλιογραφία (βλ. έκθεση των Τσαγγαλίδη, Α., & Σπυρόπουλου, Β. (2003). *Συγκριτική αξιολόγηση εγχειριδίων για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας*. Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004, Αθήνα, υπό έκδοση).

Οι διαγνωστικές ασκήσεις κατηγοριοποιήθηκαν σε πρώτο και δεύτερο επίπεδο σύμφωνα με τα ακόλουθα κριτήρια:

1. Τη συχνότητα χρήσης συγκεκριμένων λειτουργιών ανά φαινόμενο. Στο Α' επίπεδο επιλέχθηκαν οι πλέον συνηθισμένες χρήσεις ενός φαινομένου (για παράδειγμα, *η χρήση του Ενεστώτα στην περιγραφή καθημερινών ενεργειών*).
2. Τη δυσκολία που παρουσιάζει η εκμάθηση του ίδιου φαινομένου στους αλλόγλωσσους μαθητές (για παράδειγμα, Α' επίπεδο: *συμφωνία επιθετικού προσδιορισμού με το όνομα στο οποίο αναφέρεται* ~ Β' επίπεδο: *συμφωνία υποκειμένου - κατηγορουμένου με υπερίσχυση γένους*).
3. Τη διττή κατανομή των λειτουργιών του ίδιου φαινομένου ως προς το επίπεδο δυσκολίας (παράρτημα 1, Α' επίπεδο, στην 5: *γενική κτητική*, Β' επίπεδο, στη 48: *γενική προσδιοριστική / γενική της ιδιότητας*).
4. Την επιλογή πιο απλού λεξιλογίου για το πρώτο και πιο απαιτητικού για το δεύτερο επίπεδο (παράρτημα 1, Α' επίπεδο, στην 23: *μετασχηματισμός ουσιαστικών σε ρηματικούς τύπους με θέμα: καθημερινές δραστηριότητες* ~ Β' επίπεδο, στην 50: *μετασχηματισμός ουσιαστικών σε ρηματικές φράσεις με χρήση δύσκολων λεξιλογικά φράσεων - λόγιες φράσεις*).
5. Την τυπολογία των ασκήσεων: Στο πρώτο επίπεδο υπάρχουν περισσότερες ασκήσεις επιλογής, ενώ στο δεύτερο το ένα τρίτο περίπου (8 από τις 27) είναι ασκήσεις κατευθυνόμενης παραγωγής λόγου (παράρτημα 1, οι 46, 50, 56, 57, 61, 62, 63).

²⁵ Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι, σύμφωνα με τις μαρτυρίες πολλών εκπαιδευτικών, υπάρχουν αρκετοί μουσουλμάνοι τουρκόφωνοι ή πομακόφωνοι μαθητές Α' και Β' Γυμνασίου που θα μπορούσαν να καταταχθούν στο επίπεδο των αρχαρίων.

Εδώ πρέπει να αναφέρουμε ότι οι ασκήσεις του πρώτου επιπέδου είναι περισσότερες από τις ασκήσεις στο δεύτερο, γιατί α) υποθέσαμε ότι η πολυπληθέστερη ομάδα των αλλόγλωσσων μαθητών βρίσκεται περίπου στο πρώτο *βασικό* επίπεδο σύμφωνα με τα φαινόμενα τα οποία είχαν διδαχθεί στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού και β) στοχεύαμε στη διερεύνηση των φαινομένων που παρουσιάζονται κυρίως στο πρώτο επίπεδο με βάση τη συνήθη χρήση και λειτουργία τους. Με τις ασκήσεις του δεύτερου επιπέδου στοχεύαμε είτε στην περαιτέρω ανάλυση των λειτουργιών ορισμένων δύσκολων - για τους αλλόγλωσσους - φαινομένων, είτε στον έλεγχο των ίδιων φαινομένων με απαιτητικότερο λεξιλόγιο.

Ακολουθεί η αναλυτική παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων ανά άσκηση:

Α΄ ΕΠΙΠΕΔΟ

Τίτλοι ασκήσεων:

1. Μορφολογία ουσιαστικών στην αιτιατική
2. Συμφωνία επιθέτων / μετοχών με ουσιαστικά
3. Μορφολογία ουσιαστικών στη γενική ενικού
4. Μορφολογία ουσιαστικών στη γενική ενικού
5. Μορφολογία κύριων ονομάτων στη γενική ενικού
6. Μορφολογία επιθέτων στη γενική ενικού
7. Συμφωνία επιθέτων με ουσιαστικά στη γενική ενικού
8. Αδύνατοι τύποι προσωπικών αντωνυμιών στην αιτιατική
9. Θέση των ρημάτων **A. είμαι** και **B. έχω** στην πρόταση
10. Μορφολογία Ενεστώτα ενεργητικής και παθητικής φωνής
11. Παραγωγή λόγου με χρήση ρημάτων στον Ενεστώτα (*καθημερινό πρόγραμμα*)
12. Μορφολογία Αορίστου ενεργητικής φωνής
13. Μορφολογία Αορίστου ενεργητικής φωνής
14. Παραγωγή λόγου με χρήση ρημάτων στον Αόριστο (*αφήγηση στο παρελθόν*)
15. Μορφολογία Μέλλοντα ενεργητικής φωνής
16. Παραγωγή λόγου με χρήση ρημάτων στο Μέλλοντα (*προγραμματισμός πράξεων*)
17. Διάκριση ενεργητικής ~ παθητικής φωνής με βάση τη σύνταξη
18. Μορφολογία Ενεστώτα παθητικής φωνής
19. Ρήματα εξάρτησης που δηλώνουν επιθυμία, υποχρέωση, δυνατότητα
20. Νοηματική σύνδεση προτάσεων
21. Μορφολογία ρημάτων στον Ενεστώτα ενεργητικής φωνής
22. Διάκριση συντελεσμένου - ασυντέλεστου τύπου της Υποτακτικής με βάση το χρονικό προσδιορισμό

23. **A.** Μετασχηματισμός ονοματικών φράσεων σε ρηματικές με χρήση συντελεσμένων τύπων της Υποτακτικής
B. Μετασχηματισμός των ουσιαστικών (από τη γενική στην αιτιατική)
24. Παραγωγή λόγου με χρήση ασυντέλεστων τύπων στην Υποτακτική
25. **A.** το ρήμα *θέλω* σε περιπτώσεις ταυτοπροσωπίας ~ ετεροπροσωπίας
B. το ρήμα *θέλω* σε περιπτώσεις ταυτοπροσωπίας ~ ετεροπροσωπίας
Γ. παραγωγή λόγου με χρήση του ρήματος *θέλω* σε περιπτώσεις ταυτοπροσωπίας / ετεροπροσωπίας
26. Σημασία και χρήση συντελεσμένων τύπων της Προστακτικής
27. Μορφολογία συντελεσμένων τύπων στην Προστακτική ενεργητικής φωνής
28. Προθέσεις: *με, σε, για, από*
29. Συμπληρώματα των ρημάτων *γράφω* και *μιλάω*
30. Σύνδεση προτάσεων με *και* ή *αλλά*
31. Παραγωγή λόγου με χρήση συντελεσμένων τύπων στην Υποτακτική
32. Παραγωγή χρονικών προτάσεων με χρήση του *όταν*
33. Παραγωγή ερωτήσεων με χρήση του *πότε*
34. Κατηγοριοποίηση ουσιαστικών στο σωστό γένος και αριθμό
35. Επιλογή ρηματικών φράσεων
36. Εκφώνηση με βάση το στόχο της άσκησης
37. Διάκριση των φωνημάτων /θ/ ~ /t/
38. Διάκριση των φωνημάτων /δ/ ~ /d/
39. Διάκριση των φωνημάτων /ð/ ~ /d/
40. Διάκριση συμφωνικών συμπλεγμάτων
41. Διάκριση συμφωνικών συμπλεγμάτων και απλών συμφώνων
42. Φωνηεντικοί φθόγγοι και απλά φωνήεντα
43. Προσθήκη ~ παράλειψη του τελικού -ν

Β' ΕΠΗΠΕΔΟ

44. Μορφολογία επιθέτων και συμφωνία επιθέτων - ουσιαστικών
45. Συμφωνία κατηγορουμένου - υποκειμένου
46. Παραγωγή επιθετικών προσδιορισμών και συμφωνία με ουσιαστικά
47. Σχηματισμός της γενικής του χρόνου (*ημερομηνίες*)
48. Μορφολογία ουσιαστικών στη γενική ενικού
49. **A.** Μετασχηματισμός ονοματικών φράσεων σε ρηματικές με χρήση ρημάτων στο Μέλλοντα
B. Μετασχηματισμός των ουσιαστικών (από τη γενική στην αιτιατική)

50. Μετασχηματισμός ονοματικών φράσεων σε ρηματικές (*επίσημος λόγος*)
51. Παραγωγή αδύνατων τύπων προσωπικών αντωνυμιών στη γενική ή αιτιατική
52. Αδύνατοι τύποι προσωπικών αντωνυμιών (*γενική ~ αιτιατική*)
53. Τα ρήματα *είμαι ~ υπάρχω ~ γίνομαι* στον Ενεστώτα
54. Διάκριση συντελεσμένου - ασυντέλεστου τύπου με βάση το ρήμα εξάρτησης
55. Συντελεσμένοι τύποι της Υποτακτικής σε τελικές προτάσεις
56. Παραγωγή λόγου με χρήση συντελεσμένων τύπων της Υποτακτικής σε τελικές προτάσεις
57. Παραγωγή λόγου με χρήση συντελεσμένων τύπων (*ανεξάρτητη Υποτακτική*)
58. Σύνδεση προτάσεων με *να* ή *ότι*
59. Μετασχηματισμός της Προστακτικής ενεργητικής φωνής σε Υποτακτική (*εντολές*)
60. Μορφολογία ρημάτων στην Προστακτική ενεργητικής φωνής:
A. *συντελεσμένοι ~ B.* *ασυντέλεστοι τύποι*
61. Η δυνητική έγκλιση στον υποθετικό λόγο
62. Παραγωγή λόγου με χρήση ρημάτων στη δυνητική έγκλιση
63. Προθετικές φράσεις ως συμπληρώματα ρημάτων
64. Προτασικοί δείκτες
65. **A.** Ρηματικές φράσεις (*αναφερόμενες σε διαπροσωπικές σχέσεις*)
B. Επίθετα από την ίδια οικογένεια λέξεων
66. Τα ρήματα *κάνω ~ δίνω ~ βγάζω* σε ιδιωματικές εκφράσεις
67. Επιλογή εναλλακτικών ρηματικών και ονοματικών φράσεων
68. Το φαινόμενο της συνίζησης:
A. συλλαβισμός
B. ονομαστική ενικού ουδέτερων ουσιαστικών
69. Ομόγραφες λέξεις με διαφορετική προφορά και σημασία
70. Διαφορετικές σημασιολογικά λέξεων με παρόμοια συμφωνικά συμπλέγματα
71. Διάκριση των φωνημάτων /s/ ~ /z/ (*ηχηροποίηση του /s/*)

3.1. Χρονικό της έρευνας

Στόχος της δράσης: *Γραμματική και Διδασκαλία* του προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004, είναι η παραγωγή ασκήσεων γραμματικής και απευθύνεται σε αλλόγλωσσους (τουρκόφωνους και πομακόφωνους) μαθητές που φοιτούν στα Γυμνάσια της Θράκης. Οι μαθητές θα διδαχτούν συστηματικά νέα γραμματικά φαινόμενα ή θα επαναλάβουν, ενδεχομένως, βασικά γραμματικά φαινόμενα που διδάχτηκαν στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού, μέρος των οποίων παρουσιάζεται - με έμφαση στη συντακτική κυρίως πλευρά - και στα βιβλία της Νεοελληνικής Γλώσσας, σύμφωνα με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα του Γυμνασίου. Το υπό παραγωγή υποστηρικτικό υλικό πρόκειται να καλύψει

κάποιες ώρες «φροντιστηριακού» κυρίως μαθήματος γλώσσας εκτός του βασικού σχολικού προγράμματος.

Στην αρχική φάση οργάνωσης του εν λόγω εκπαιδευτικού υλικού, οι συγγραφείς σχεδίασαν ορισμένες ασκήσεις που προορίζονταν για τους μαθητές που επρόκειτο να παρακολουθήσουν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας. Στόχος των ασκήσεων ήταν να αφενός να συγκεντρωθούν σημαντικά στοιχεία για τον προσδιορισμό του επιπέδου ελληνομάθειάς τους και αφετέρου να διερευνηθούν οι δυσκολίες των αλλόγλωσσων μαθητών σε ορισμένα *βασικά* γραμματικά φαινόμενα της ελληνικής σε φυσικές συνθήκες διδασκαλίας. Στη συνέχεια οι απαντήσεις των μαθητών σε όλες τις ασκήσεις αναλύθηκαν και τα αποτελέσματα παρουσιάζονται εκτενώς στο δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας. Η επεξεργασία αυτών των στοιχείων αποσκοπεί: α) στην εμπειριστατωμένη σχεδίαση και οργάνωση των συγκεκριμένων ασκήσεων γραμματικής και β) στην περαιτέρω διερεύνηση του τρόπου παρουσίασης και διδασκαλίας των γραμματικών φαινομένων σε αλλόγλωσσους μαθητές. Ας σημειωθεί, ωστόσο, ότι η ανάλυση των απαντήσεων (βλ. παράρτημα 1) οργανώθηκε μετά την εφαρμογή των ασκήσεων στους αλλόγλωσσους μαθητές.

Το χρονικό διάστημα 1/7/2002 μέχρι 30/10/2002 σχεδιάσαμε και οργάνωσαμε σε τελική μορφή 71 συνολικά ασκήσεις γραμματικής που καλύπτουν τα προαναφερθέντα (βλ. κεφ. 2) γραμματικά φαινόμενα. Κατά το σχεδιασμό λάβαμε υπόψη μας τις προαπαιτούμενες γνώσεις των μαθητών βάσει του γλωσσικού υλικού που είχαν ήδη διδαχθεί, την εξοικείωσή τους ως προς τον τύπο των ασκήσεων, αλλά και τις συνθήκες στις οποίες θα διεξαγόταν η εφαρμογή τους.

Η δόμηση του υλικού ήταν σπονδυλωτή και επέτρεπε στον/στην εκπαιδευτικό να το παρουσιάσει τμηματικά και με διαφορετική σειρά από την προτεινόμενη. Εξάλλου, επιλέχθηκαν ασκήσεις και σύντομα κείμενα τα οποία προϋπέθεταν λίγο χρόνο για την κατανόηση και την επεξεργασία τους. Το υλικό συμπληρώθηκε κατά τη διάρκεια του φροντιστηριακού μαθήματος που ακολουθούσε το κανονικό πρωινό σχολικό πρόγραμμα (περίπου 13.30 - 15.00). Από τις 5 ώρες της ενισχυτικής διδασκαλίας κάθε εβδομάδα διατέθηκαν οι 2 για το γλωσσικό μάθημα. Ο αρχικός υπολογισμός των ωρών που απαιτούνταν για τη συμπλήρωση όλων των ασκήσεων ήταν 20-25 διδακτικές ώρες, όμως σε πολλές περιπτώσεις χρειάστηκε ακόμα και διπλάσιος αριθμός ωρών για την πλήρη κάλυψη του υλικού. Έτσι, ενώ αρχικά είχαμε υπολογίσει ότι τέλος Ιανουαρίου 2003 θα είχαμε συγκεντρώσει τα στοιχεία από το σύνολο των μαθητών, η διαδικασία αυτή ολοκληρώθηκε το Απρίλιο.

Η εφαρμογή των ασκήσεων ξεκίνησε στα περισσότερα σχολεία στις 25/11/2002. Οι εκπαιδευτικοί που έκαναν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας ήταν είτε φιλόλογοι που δίδασκαν και στο κανονικό πρόγραμμα, είτε ωρομίσθιοι καθηγητές που δίδασκαν τους μαθητές το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας μόνο στο διευρυμένο ωράριο. Αυτό είχε ως

αποτέλεσμα οι δεύτεροι να έχουν μια λιγότερο συνολική εικόνα του επιπέδου ελληνομάθειας των αλλόγλωσσων από ό,τι οι πρώτοι. Ωστόσο, παρατηρήθηκε γενικά²⁶ ότι και οι ωρομίσθιοι καθηγητές ήταν ιδιαίτερα πρόθυμοι και ενθουσιώδεις (ενδεχομένως γιατί είχαν λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας) με τα μαθήματα Γλώσσας και οι μαθητές είχαν πολύ καλή σχέση με τους περισσότερους από αυτούς. Άλλωστε, η απουσία των εκπαιδευτικών από την πρωινή ζώνη μπορεί να λειτουργήσει «ανακουφιστικά» για πολλούς αλλόγλωσσους μαθητές, εφόσον οι τελευταίοι δεν ανησυχούν για την πληροφόρηση που έχουν συνήθως όλοι οι καθηγητές για την επίδοση τους και στα υπόλοιπα μαθήματα. Επίσης, σύμφωνα με τις αναφορές πολλών εκπαιδευτικών, σχεδόν όλοι οι αλλόγλωσσοι μαθητές επικοινωνούν και εκφράζονται με μεγαλύτερη άνεση κατά τη διάρκεια των μαθημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας. Αυτό αποδίδεται στο γεγονός ότι δεν αισθάνονται την ίδια αμηχανία για πιθανά λάθη ή ελλείψεις τους στην ελληνική, συγκριτικά με αυτή που νιώθουν στα μαθήματα του κανονικού ωρολογίου προγράμματος στα οποία συμμετέχουν και μητροδίδακτοι ομιλητές.

3.2. Διανομή των ασκήσεων

Η διανομή των διαγνωστικών ασκήσεων πραγματοποιήθηκε στις 21-22/11/2002, όταν οι συγγραφείς και ο υπεύθυνος δράσης Σ. Α. Μοσχονάς επισκέφτηκαν τη Θράκη και παρουσίασαν το γλωσσικό υλικό σε φιλολόγους που επρόκειτο να διδάξουν το φροντιστηριακό μάθημα της Γλώσσας. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δίδασκαν σε Γυμνάσια των δύο πόλεων (Κομοτηνής και Ξάνθης), αλλά ένα σημαντικό μέρος αυτών ήταν καθηγητές σε Γυμνάσια χωριών του νομού Ξάνθης και Ροδόπης²⁷. Κατά τη διάρκεια δύο διαδοχικών επιμορφώσεων στην Κομοτηνή και στην Ξάνθη διανεμήθηκαν και παρουσιάστηκαν οι διαγνωστικές ασκήσεις στους εκπαιδευτικούς που ήταν παρόντες, ενώ άλλοι ενημερώθηκαν και παρέλαβαν το υλικό από τα γραφεία του Προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων στην Κομοτηνή. Επίσης, ο υπεύθυνος του γραφείου, Λ. Παπαγιαννάκης, ενημέρωσε όλους τους καθηγητές και έστειλε το υλικό σε όσα Γυμνάσια είχαν οργανωθεί μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στο μάθημα της Γλώσσας.

Οι οδηγίες που δόθηκαν στους εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο αξιοποίησης των διαγνωστικών ασκήσεων συνοψίζονται στα κάτωθι σημεία:

- Δίνονται πληροφορίες μόνο για τις εκφωνήσεις, τον τύπο των ασκήσεων και κάποιες επεξηγήσεις για τις λέξεις που δεν καταλαβαίνουν οι μαθητές. Δεν προηγείται επανάληψη

²⁶ Κατά τη διάρκεια τριών διαδοχικών επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών στην Κομοτηνή και στην Ξάνθη, είχαμε την ευκαιρία να επισκεφτούμε αρκετά Γυμνάσια στη Θράκη (σε πόλεις και σε χωριά), να παρακολουθήσουμε μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στη Γλώσσα και να συνομιλήσουμε με εκπαιδευτικούς και μαθητές.

²⁷ Τα ονόματα των καθηγητών που ανέλαβαν τα μαθήματα της ενισχυτικής διδασκαλίας και συγκέντρωσαν τις διαγνωστικές ασκήσεις ανά μαθητή /τρια αναφέρονται στην εισαγωγή (βλ. σσ.

και δε γίνεται παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων από το διδάσκοντα, γιατί έτσι ακυρώνεται ο διαγνωστικός χαρακτήρας των ασκήσεων.

- Το υλικό τοποθετείται σε φακέλους με το όνομα κάθε μαθητή και φυλάσσεται στην τάξη όπου γίνεται η ενισχυτική διδασκαλία. Επίσης, δε δίνεται στο σπίτι όπου μπορούν να το συμπληρώσουν υποβοηθούμενοι από άλλους. Ο εκπαιδευτικός δε σημειώνει ούτε διορθώνει τις συμπληρωμένες ασκήσεις. Θα επιστραφούν σε σύντομο χρονικό διάστημα όλοι οι φάκελοι, αφού έχουν ελεγχθεί από τις ερευνήτριες και έχουν καταγραφεί τα λάθη των μαθητών.
- Κάθε φορά ο εκπαιδευτικός μοιράζει μία ή περισσότερες σελίδες που αναφέρονται στο ίδιο γραμματικό φαινόμενο και ζητά από τους μαθητές να συμπληρώσουν τις ασκήσεις στην τάξη και να τις επιστρέψουν μέχρι το τέλος της διδακτικής ώρας. Κάθε σελίδα παρουσιάζει μόνο ένα φαινόμενο. Το ίδιο φαινόμενο μπορεί να εμφανίζεται σε περισσότερες από μία σελίδες (για παράδειγμα, *η γενική πτώση*). Ο καθηγητής επιλέγει ποιες σελίδες δίνει κάθε φορά.
- Οι διαγνωστικές ασκήσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν και κατά τη διάρκεια του κανονικού σχολικού προγράμματος (αν πρόκειται για τον ίδιο διδάσκοντα) ως σιωπηρή εργασία στην τάξη σε ομάδα αλλόγλωσσων μαθητών.

Επίσης, μαζί με τις διαγνωστικές ασκήσεις διανεμήθηκαν στο εν λόγω κοινό οι οδηγίες για τον εκπαιδευτικό (βλ. παράρτημα 2), όπου παρουσιάζονταν ο στόχος κάθε άσκησης και ορισμένες πληροφορίες για το προς εξέταση φαινόμενο, καθώς και το Φύλλο Ατομικής Παρακολούθησης (Φ.Α.Π.) (βλ. παράρτημα 3)²⁸.

Το Φ.Α.Π. απευθυνόταν μόνο στους καθηγητές που είχαν αναλάβει το φροντιστηριακό μάθημα. Εντάξαμε το Φ.Α.Π. σε μια γενικότερη προσπάθεια εξασφάλισης της ενεργούς συμμετοχής των διδασκόντων στη διαδικασία. Σύμφωνα με αυτό, οι εκπαιδευτικοί θα συμπλήρωναν ορισμένα στοιχεία που αφορούσαν κάθε μαθητή ο οποίος παρακολουθούσε τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας. Εξάλλου, μέσω του Φ.Α.Π. θα συγκεντρώνονταν στοιχεία σχετικά με τη δυνατότητα των αλλόγλωσσων μαθητών να ανταποκριθούν στις διαγνωστικές ασκήσεις και θα καταγράφονταν ενδεικτικά λάθη ανά επίπεδο (μορφολογία, σύνταξη, λεξιλόγιο, φωνολογία) με κριτήριο τη συχνότητα εμφάνισής τους. Οι καθηγητές καλούνταν να αποστείλουν στο γραφείο του προγράμματος τα Φ.Α.Π. συμπληρωμένα μετά την εφαρμογή των διαγνωστικών ασκήσεων²⁹.

1-2).

²⁸ Το Φύλλο Ατομικής Παρακολούθησης οργανώθηκε από την επιστημονική υπεύθυνη για τη δημιουργία βοηθητικών βιβλίων της γλωσσικής διδασκαλίας στο Γυμνάσιο, Ιορδανίδου Άννα.

²⁹ Υπεύθυνη για τη συγκέντρωση των ασκήσεων και των Φ.Α.Π. στην Αθήνα ήταν η γραμματέας του

3.3. Εφαρμογή των ασκήσεων

Η εφαρμογή των ασκήσεων ξεκίνησε περίπου στις 25/11/2002 και η συγκέντρωσή τους στα γραφεία Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων στην Αθήνα ολοκληρώθηκε τμηματικά το διάστημα 1/3/2003 μέχρι 10/4/2003.

Σε κάθε σελίδα των διαγνωστικών ασκήσεων είχε σχεδιαστεί ένα πλαίσιο όπου οι μαθητές συμπλήρωναν τα προσωπικά στοιχεία τους (όνομα, τάξη, σχολείο). Οι διαγνωστικές ασκήσεις μαζί με τα Φ.Α.Π. συγκεντρώθηκαν ανά τάξη και σχολείο στο γραφείο από όπου τα παραλάβαμε τμηματικά. Σε πολλές περιπτώσεις χρειάστηκε να αρχειοθετήσουμε και να κατανείμουμε τις ασκήσεις ανά μαθητή, καθώς ο/η εκπαιδευτικός είχε παρουσιάσει σπονδυλωτά όλο το υλικό ή είχε επιλέξει να εφαρμόσει μόνο ένα μέρος αυτού (για παράδειγμα μόνο τις ασκήσεις Α' επιπέδου).

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι υπήρξαν αρκετά τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στα οποία εφαρμόστηκαν ορισμένες διαγνωστικές ασκήσεις και οι διδάσκοντες απέστειλαν λίγες μόνο σελίδες. Σε αυτή την περίπτωση είτε οι εκπαιδευτικοί δεν έκριναν σκόπιμο ή χρήσιμο να συμπληρωθούν οι διαγνωστικές ασκήσεις από τους συγκεκριμένους αλλόγλωσσους μαθητές και μας παρέδωσαν όσες πρόλαβαν, είτε θεώρησαν ότι θα μπορούσαν να τις εφαρμόσουν αργότερα. Αν λάβουμε υπόψη μας ότι ο χρόνος ενισχυτικής διδασκαλίας είναι περιορισμένος και ότι τα σχολικά μαθήματα ολοκληρώνονται το Μάιο όταν ξεκινάνε οι εξετάσεις, η εφαρμογή των διαγνωστικών ασκήσεων δε θα έπρεπε να υπερβαίνει τον προβλεπόμενο χρόνο. Άλλωστε, είχαν ήδη διανεμηθεί στους ίδιους εκπαιδευτικούς και νέες ασκήσεις γραμματικής που δεν είχαν διαγνωστικό χαρακτήρα. Γι' αυτό, τον Απρίλιο 2003 ζητήσαμε από τους εκπαιδευτικούς να αποστείλουν όσες διαγνωστικές ασκήσεις είχαν ήδη συγκεντρώσει και να προχωρήσουν σε περαιτέρω εφαρμογή των νέων ασκήσεων γραμματικής.

3.4. Οι συνθήκες διδασκαλίας

Το ερευνητικό υλικό προήλθε από αλλόγλωσσους μαθητές (τουρκόφωνους και πομακόφωνους) που βρίσκονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Οι μαθητές αυτοί φοίτησαν σε μειονοτικά δημοτικά σχολεία στα οποία διδάσκονται ορισμένα μαθήματα στην ελληνική γλώσσα και ορισμένα στην τουρκική σύμφωνα με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα. Οι συμμετάσχοντες λοιπόν στην έρευνα διαφοροποιούνται από τους υπόλοιπους αλλόγλωσσους διδασκόμενους την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα σε δύο κυρίως σημεία:

1. Η εκμάθηση της ελληνικής για τους αλλόγλωσσους μαθητές της Δυτικής Θράκης συνιστά μια ιδεολογικά φορτισμένη διαδικασία που συνδέεται με τις πολιτισμικές αξίες

της μειονότητας και τις στάσεις των μελών της έναντι της κουλτούρας της ελληνόφωνης πλειονότητας. Η ελληνική αποτελεί τη γλώσσα - φορέα της «κυρίαρχης» κουλτούρας και συνακόλουθα η εκμάθησή της σηματοδοτεί τη «διείσδυσή» αυτής της επικρατούσας κουλτούρας σε εκείνη της μειονότητας και τον εκτοπισμό της «μειονοτικής» γλώσσας. Η κατάσταση κοινωνικής διγλωσσίας στη Δυτική Θράκη, απόρροια της μακρόχρονης συνύπαρξης δύο πολιτισμών δημιουργεί χώρους καλλιέργειας της ατομικής διγλωσσίας. Παρότι η τουρκική και η πομακική ομιλείται από μεγάλες ομάδες του πληθυσμού και είναι μέσο επικοινωνίας και κοινωνικής ανταλλαγής, δεν έχει άλλου είδους θεσμική νομιμοποίηση πέρα από την εκπαίδευση, ενώ στις υπόλοιπες εκφάνσεις της πολιτικής ζωής τα ελληνικά είναι κυρίαρχα. Σε ένα σύστημα ιεράρχησης των γλωσσών η «μειονοτική» υπολείπεται σαφέστατα της κυρίαρχης, δεδομένου ότι μόνο η δεύτερη εξασφαλίζει την κοινωνική ανέλιξη. Εξάλλου, το σχολείο επενδύει σε ένα συγκεκριμένο σύστημα αξιών που ευνοεί την κυρίαρχη γλώσσα και οδηγεί στη μονόγλωσσία. Το σχολείο αναγνωρίζει ότι οι περισσότεροι μαθητές είναι δίγλωσσοι, στην πράξη όμως τους αντιμετωπίζει ως μονόγλωσσους. Συνεπώς, η συστηματική εκμάθηση της ελληνικής αποτελεί εν μέρει το «διαβατήριο» για την εισαγωγή των μαθητών στα ελληνικά πανεπιστήμια και για την κοινωνική και οικονομική εξέλιξή τους³⁰. Αν το οικογενειακό περιβάλλον των μειονοτικών μαθητών αντιμετωπίζει θετικά την προοπτική ενσωμάτωσης τους στην ελληνόφωνη κοινότητα, τότε αυτοί αναπτύσσουν θετική στάση έναντι της ελληνικής με τα αναμενόμενα αποτελέσματα: υψηλότερες προσδοκίες που οδηγούν σε μεγαλύτερη προσπάθεια, ενίσχυση κινήτρων, ενθάρρυνση για συνέχιση της φοίτησης και στο Λύκειο. Αντίθετα η αρνητική στάση επιφέρει συχνά παραίτηση των διδασκομένων και διαρροή στην εκπαίδευση, αφού συχνά εγκαταλείπουν το σχολείο στην τελευταία τάξη του Γυμνασίου³¹.

2. Η δεξιότητα χρήσης της ελληνικής διαφοροποιείται συστηματικά με βάση την κοινωνική διαστρωμάτωση και τη χωροθεσία του σχολείου. Και οι δύο αυτές παράμετροι επηρεάζουν καθοριστικά τη δεξιότητα χρήσης της γλώσσας, εφόσον συνδέονται με τη δυνατότητα έκθεσης των αλλόγλωσσων μαθητών σε ελληνόφωνο περιβάλλον εκτός σχολείου. Αν ένας μαθητής προέρχεται από οικογένεια με υψηλό μορφωτικό επίπεδο είναι πιθανότερο να αναπτύξει θετική στάση έναντι της γλώσσας - στόχου. Το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών των μαθητών κατοικεί σε αστικά ή ημιαστικά κέντρα και έρχεται καθημερινά σε επαφή με την ελληνική. Αντίθετα όσοι μαθητές προέρχονται από

³⁰ Η τελευταία παρατήρηση ισχύει σε μεγαλύτερο βαθμό για όσους μαθητές προέρχονται από χαμηλά οικονομικά στρώματα και ζουν στα χωριά, ενώ αρκετοί μαθητές (κυρίως τουρκόφωνοι) που ζουν στις πόλεις και ανήκουν σε υψηλότερη οικονομική και κοινωνική τάξη προσβλέπουν σε σπουδές και σε τουρκικά πανεπιστήμια.

³¹ Βλ. Μοσχονάς, Σ. Α. (2003). «Πριν από τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας». Στο Μ. Γεωργιαφέντη κ.ά. (επιμ.), *Σύγχρονες τάσεις στην ελληνική γλωσσολογία*, Αθήνα: Πατάκης, 87-107.

οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και κατοικούν σε αμιγώς «μειονοτικά» χωριά υιοθετούν συχνά την αρνητική στάση του περιβάλλοντός τους. Οι τελευταίοι είναι αναγκαστικά λιγότερο εκτεθειμένοι στην ελληνική εκτός σχολείου με επακόλουθο τη μειωμένη συμμετοχή τους στο μάθημα και την «απολίθωσή» τους σε ένα χαμηλό επίπεδο γλωσσομάθειας.

Τα προαναφερθέντα σημεία στοιχειοθετούν τη σημαντική απόκλιση του επιπέδου ελληνομάθειας που παρατηρείται ανάμεσα στους μαθητές που κατοικούν σε αστικές περιοχές και σε όσους κατοικούν σε αγροτικές, καθώς και το ότι το πραγματικό επίπεδο γλωσσομάθειάς τους αποκλίνει σε μεγάλο βαθμό από το προσδοκώμενο επίπεδο.

4. Το δείγμα της έρευνας

Οι συμμετάσχοντες στην έρευνα είναι μαθητές που παρακολουθούσαν μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας σε Γυμνάσια του νομού Ξάνθης και Ροδόπης. Το δείγμα μας αποτελείται από 214 άτομα και περιορίζεται στα συγκεκριμένα άτομα, εφόσον οι διαγνωστικές ασκήσεις μπορούσαν να εφαρμοστούν μόνο σε όσους μαθητές παρακολουθούσαν μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας εκτός του κανονικού σχολικού προγράμματος. Αναλυτικά στοιχεία για τους μαθητές παρατίθενται στον πίνακα που ακολουθεί. Στην έρευνα δεν συμπεριλήφθηκαν όσες διαγνωστικές ασκήσεις δεν είχαν συμπληρωθεί κατά τα 2/3 τουλάχιστον. Ωστόσο, σε αρκετές περιπτώσεις υπήρχαν ενδιάμεσα ασυμπλήρωτες ασκήσεις. Σε αυτή την περίπτωση οι μαθητές είτε δεν πρόλαβαν να τις γράψουν, γιατί δεν είχαν αρκετό χρόνο στη διάθεσή τους, είτε δεν μπόρεσαν να τις συμπληρώσουν λόγω έλλειψης προαπαιτούμενων γνώσεων. Άλλες πιθανές ερμηνείες για την απουσία των απαντήσεων σε ορισμένες ασκήσεις είναι η έλλειψη κατανόησης της εκφώνησης, η άγνοια των περισσότερων λέξεων σε αυτές, η διάσπαση προσοχής, η κόπωση κ.ά. Παράλληλα οι διαγνωστικές ασκήσεις διανεμήθηκαν το Μάρτιο 2003 σε φυσικούς ομιλητές της ελληνικής που ήταν μαθητές της Α΄ τάξης Γυμνασίου σε δύο σχολεία του Περιστερίου Αθήνας. Η ομάδα ελέγχου ασχολήθηκε με επιλεγμένες από τις ερευνητριες διαγνωστικές ασκήσεις κατά τη διάρκεια 4 διδακτικών ωρών χωρισμένες σε 2 δίωρα. Η εφαρμογή των ασκήσεων πραγματοποιήθηκε στα δύο σχολεία διαφορετικές μέρες και ώρες του κανονικού ωρολογίου προγράμματος. Η ομάδα ελέγχου επικεντρώθηκε στις δομικές ασκήσεις (και όχι στις ασκήσεις παραγωγής), καθώς στόχος μας ήταν, αφενός να ελέγξουμε την επίδοση των φυσικών ομιλητών σε περιορισμένο χρονικό διάστημα (μόνο 4 διδακτικές ώρες) και αφετέρου να επισημάνουμε τυχόν ασάφειες και προβλήματα κατανόησης των εκφωνήσεων των ασκήσεων ή των επιμέρους παραδειγμάτων σε αυτές. Στην ομάδα ελέγχου συμπεριλήφθηκαν και 4 μαθητές από το Γυμνάσιο Ερασμίου του νομού Ξάνθης, γιατί τα προσωπικά στοιχεία τους έδειξαν ότι ήταν Πόντιοι ελληνικής καταγωγής και υποθέσαμε ότι η μητρική γλώσσα τους ήταν η ελληνική.

Συμμετάσχοντες	Τάξη	Σχολείο
21	Α΄, Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου	Γυμνάσιο Θερμών
20	Α΄, Β΄ Γυμνασίου	Μειονοτικό Γυμνάσιο Ξάνθης
10	Α΄, Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου	Μειονοτικό Ιεροσπουδαστήριο Εχίνου
53	Α΄ Γυμνασίου	Γυμνάσιο Πολύσιτου
9	Β΄ Γυμνασίου	Γυμνάσιο Σαπών
27	Α΄ Γυμνασίου	Γυμνάσιο Σμίνθης
25	Α΄ Γυμνασίου	Γυμνάσιο Εχίνου
13	Γ΄ Γυμνασίου	Γυμνάσιο Οργάνης
4	Α΄ Γυμνασίου	1 ^ο Γυμνάσιο Ξάνθης
4	Α΄ Γυμνασίου	4 ^ο Γυμνάσιο Κομοτηνής
11	Α΄ Γυμνασίου	6 ^ο Γυμνάσιο Ξάνθης
4	Β΄ Γυμνασίου	3 ^ο Γυμνάσιο Ξάνθης
13	Α΄ Γυμνασίου	Γυμνάσιο Ερασμίου
Σύνολο: 214		
Ομάδα Ελέγχου		
4	Α΄ Γυμνασίου	Γυμνάσιο Ερασμίου
17	Α΄ Γυμνασίου	8 ^ο Γυμνάσιο Περιστερίου
17	Α΄ Γυμνασίου	18 ^ο Γυμνάσιο Περιστερίου
Σύνολο: 38		

Συγκεντρωτικά τα στοιχεία όλων των συμμετασχόντων κατανέμονται ως εξής:

Δείγμα:

214 υποκείμενα

1. Φύλο:

Αγόρια: 126

Κορίτσια: 88

2. Περιοχή του σχολείου:

Αστική και ημιαστική: 52 άτομα ³²

³² Η καταχώριση της περιοχής στην οποία ανήκει κάθε σχολείο στηρίχθηκε στο γεγονός ότι περιοχές όπως οι Σάπες ανήκουν στα ημιαστικά κέντρα (έχουν μεγάλο αριθμό κατοίκων, είναι κεφαλοχώρι και απέχουν περίπου 20 χλμ από την πρωτεύουσα του νομού), ενώ χωριά όπως οι Θέρμες, ο Εχίνος, η Σμίνθη, η Οργάνη, ο Πολύσιτος και το Εράσμιο στις αγροτικές περιοχές.

Αγροτική: 162 άτομα

3. *Μητρική γλώσσα:*

Τουρκόφωνοι: 56

Πομακόφωνοι: 158

4. *Τάξη:*

Α΄ Γυμνασίου: 145

Β΄ Γυμνασίου: 46

Γ΄ Γυμνασίου: 23

Ομάδα Ελέγχου:

1. *φύλο:*

Αγόρια: 16

Κορίτσια: 22

2. *Περιοχή:*

Αστική: 38

3. *Τάξη:*

Α΄ Γυμνασίου: 38

Τα παραπάνω στοιχεία δείχνουν ότι οι πομακόφωνοι αντιπροσωπεύονται σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό από ό,τι οι τουρκόφωνοι (είναι περίπου τριπλάσιοι), γεγονός που αποδεικνύει ότι περισσότεροι πομακόφωνοι παρά τουρκόφωνοι μαθητές παρακολουθούν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στις συγκεκριμένες περιοχές από όπου συγκεντρώθηκαν τα στοιχεία. Επίσης, οι μαθητές της Α΄ Γυμνασίου είναι τριπλάσιοι από αυτούς της Β΄ Γυμνασίου, ενώ οι μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου αποτελούν ένα πολύ μικρό ποσοστό. Όπως είναι αναμενόμενο, οι μαθητές που εισέρχονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση χρειάζονται συχνά συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στη Γλώσσα, καθώς η διδακτέα ύλη του Γυμνασίου είναι ιδιαίτερα απαιτητική, αλλά και το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες των φυσικών ομιλητών. Βαθμιαία, οι μαθητές προσαρμόζονται στα νέα δεδομένα και κυριαρχεί η ανάγκη «φροντιστηριακών» μαθημάτων με την έννοια της υποστηρικτικής διδασκαλίας σε συγκεκριμένα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος. Σε άμεση συνάρτηση βρίσκεται και το γεγονός ότι οι μαθητές που κατοικούν σε αγροτικές περιοχές καταλαμβάνουν περίπου τα 2/3 του δείγματος, ενώ οι μαθητές των αστικών περιοχών το 1/3³³. Στην πρώτη περίπτωση οι συμμετάσχοντες έχουν λιγότερες ευκαιρίες να παρακολουθήσουν μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στη Γλώσσα είτε γιατί σπανίζουν τα ιδιωτικά φροντιστήρια στην περιοχή, είτε γιατί η οικονομική κατάσταση της

³³ Η μεταβλητή της περιοχής αφορά την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο και όχι την περιοχή στην οποία διαμένουν οι μαθητές. Σε αρκετές περιπτώσεις οι μαθητές φοιτούν σε γυμνάσια των πόλεων, αλλά κατοικούν μόνιμα σε χωριά όπου δεν υπάρχουν γυμνάσια. Αυτές τις πληροφορίες τις

οικογένειάς τους δεν τους το επιτρέπει. Αντίθετα, οι μαθητές που κατοικούν στα αστικά και ημιαστικά κέντρα βρίσκονται συνήθως σε πλεονεκτικότερη θέση, γιατί είναι περισσότερο εκτεθειμένοι στην ελληνική γλώσσα, συνεπώς το επίπεδο ελληνομάθειάς τους είναι υψηλότερο, και γενικά η οικονομική και κοινωνική κατάσταση τούς οδηγεί συχνά στην επιλογή φροντιστηριακών μαθημάτων έναντι της δημόσιας ενισχυτικής διδασκαλίας. Εξάλλου, η αριθμητική υπεροχή των αγοριών (126 αγόρια ~ 88 κορίτσια) δείχνει ότι στις συγκεκριμένες περιοχές (παρατηρείται κυρίως στις αγροτικές) το οικογενειακό περιβάλλον ευνοεί την ενίσχυση της γλωσσομάθειας των αρρένων προσβλέποντας στην επαγγελματική αποκατάστασή τους, ενώ για τα θήλεα επιφυλάσσει τον παραδοσιακό ρόλο.

Ανάλυση των αποτελεσμάτων σε συνάρτηση με τις μεταβλητές: μητρική γλώσσα, περιοχή και φύλο γίνεται στο κεφ. 7.

5. Αξιολόγηση των ασκήσεων

Οι διαγνωστικές ασκήσεις χωρίζονται αδρομερώς ως προς τον τύπο τους σε δύο μεγάλες κατηγορίες:

α) Δομικές ασκήσεις

β) Ασκήσεις γραπτής παραγωγής.

Στην πρώτη κατηγορία εντάσσονται οι περισσότερες ασκήσεις (συνολικά 60), ενώ οι υπόλοιπες (συνολικά 11) είναι ασκήσεις κατευθυνόμενης παραγωγής γραπτού λόγου.

Οι δομικές συμπεριλαμβάνουν πολλές επιμέρους ασκήσεις που ποικίλλουν ως προς τον τύπο τους (ασκήσεις διττής ή πολλαπλής επιλογής, συμπλήρωσης κενών, αντιστοίχισης κ.ά. (βλ. κεφ. 2.1.). Συνακόλουθα, το ζήτημα που προέκυψε μετά τη συγκέντρωση όλων των δεδομένων, ήταν αυτό της αξιολόγησης με αμερόληπτο και έγκυρο τρόπο. Αρχικά κωδικοποιήσαμε κάθε άσκηση βάσει του στόχου της (για παράδειγμα, άσκηση 1^η : Μορφολογία των ουσιαστικών στην αιτιατική) και στη συνέχεια ορίσαμε τις μεταβλητές σε κάθε άσκηση (για παράδειγμα: άσκηση 1^η : παράδειγμα 1: μορφολογία των αρσενικών ουσιαστικών σε -ης / αιτιατική πτώση). Διερευνώντας τα δεδομένα μας διαπιστώσαμε ότι εκτός από τις σωστές απαντήσεις, επαναλαμβάνονταν συχνά και οι πιθανές εσφαλμένες σε κάθε παράδειγμα. Αν λάβουμε υπόψη μας ότι οι μεταβλητές όλων των ασκήσεων (δηλαδή, όλα τα παραδείγματα) είναι συνολικά 694, η καταγραφή των επιμέρους απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετάσχοντες στην έρευνα δε θα μπορούσε στο τέλος να καταμετρηθεί και να αξιοποιηθεί. Γι' αυτό, μετά από πρόταση του υπεύθυνου δράσης, Σ. Α. Μοσχονά, τροποποιήσαμε την περιγραφική καταγραφή των απαντήσεων³⁴. Ομαδοποιήσαμε τις

συγκεντρώσαμε μετά την εφαρμογή των διαγνωστικών ασκήσεων μέσω των Φ.Α.Π.

³⁴ Η αρχειοθέτηση, μελέτη και επιλογή των απαντήσεων έγινε από την Α. Αμπάτη και την Ει.

Κανελλοπούλου. Επίσης, η Ει. Κανελλοπούλου ανέλυσε τα δεδομένα και καταχώρισε τα στοιχεία

αναμενόμενες απαντήσεις σε επιλογές (από 2 μέχρι 6 κατά περίπτωση) δίνοντας στην πρώτη επιλογή πάντα τη σωστή απάντηση και στην τελευταία την απάντηση «άλλη», προκειμένου να συμπεριληφθούν σε αυτήν οι μη αναμενόμενες απαντήσεις των συμμετασχόντων. Στις ασκήσεις διττής ή πολλαπλής επιλογής, καθώς και αντιστοίχισης η επιλογή των πιθανών – εκτός της σωστής – απαντήσεων ήταν σαφής (βλ. παράρτημα 1). Στις ασκήσεις συμπλήρωσης κενών, βασιζόμενοι σε μια πρώτη δοκιμαστική ανάλυση, προσπαθήσαμε να συμπεριλάβουμε τις πιθανότερες λανθασμένες επιλογές διερευνώντας: α) τα δεδομένα που είχαμε συγκεντρώσει, β) συνήθη λάθη των αλλόγλωσσων διδασκομένων την ελληνική και γ) αναμενόμενα λάθη με βάση την αντιπαραβολική ανάλυση της ελληνικής και της μητρικής γλώσσας των συμμετασχόντων (αυτό ισχύει κυρίως για τις ασκήσεις φωνητικής - φωνολογίας). Στις υπόλοιπες ασκήσεις ακολουθήσαμε έναν ενιαίο τρόπο αξιολόγησης για όλα τα παραδείγματα της ίδιας άσκησης στο βαθμό που αυτό ήταν εφικτό. Για παράδειγμα, στόχος της άσκησης 3 (βλ. παράρτημα 1) ήταν η συμπλήρωση κενών με τα ουσιαστικά που ήταν στην παρένθεση μετασχηματίζοντάς τα στη γενική ενικού. Ο τρόπος επιλογής των πιθανών απαντήσεων ήταν ο ακόλουθος:

- 1 → σωστός τύπος: γενική πτώση
- 2 → λάθος στην πτώση (αιτιατική)
- 3 → λάθος στην πτώση (ονομαστική), στον αριθμό
- 4 → λάθος στην συμφωνία άρθρου – ουσιαστικού
- 5 → άλλο: άσχετοι τύποι (κάθε άλλη πιθανή απάντηση που έδωσαν οι συμμετάσχοντες)

Η ακολουθία των απαντήσεων σε κάθε άσκηση δίνεται και ερμηνεύεται αναλυτικά κάτω από κάθε άσκηση στο παράρτημα 1.

Οι ασκήσεις κατευθυνόμενης παραγωγής αξιολογήθηκαν ανάλογα με τις δομικές ιεραρχώντας όμως τις σημαντικότερες μεταβλητές τους:

1. Στόχος κάθε άσκησης παραγωγής (για παράδειγμα, άσκηση 11, μεταβλητή 1^η: χρήση ενεστωτικών τύπων).
2. Συμφωνία Υποκειμένου - Ρήματος
3. Συμφωνία στην Ονομαστική Φράση (επιθετικών ή κατηγορηματικών προσδιορισμών με τα ονόματα στα οποία αναφέρονται)
4. Παρουσία / απουσία στίξης - τονισμός
5. Φωνολογικά λάθη σε ρήματα και ουσιαστικά

Χρησιμοποιήσαμε κοινό δείκτη για δύο διαφορετικές μεταβλητές (σημεία στίξης ~ τονισμός), γιατί, η περιορισμένη γραπτή παραγωγή των συμμετασχόντων δε μας επέτρεπε να

στο δελτίο αξιολόγησης.

αποκτήσουμε ολοκληρωμένη εικόνα για τη στίξη κάθε γραπτού. Ο βαθμός σ' αυτή τη μεταβλητή (V4) δείχνει το ποσοστό επιτυχίας του τονισμού των λέξεων σε κάθε γραπτό κείμενο και την επιτυχή χρήση των σημείων στίξης. Συνεπώς, αντιστοιχεί στο μέσο όρο της βαθμολόγησης των δύο φαινομένων.

Οι ασκήσεις παραγωγής αξιολογούνται με άριστα το 9 (ποσοστό επιτυχίας 90% - 100%) και η βαθμολογία κατανεμήθηκε στην αριθμητική κλίμακα: 1 - 9 (κάθε αριθμός αντιστοιχεί σε ποσοστό 10%) μετά την αναγωγή των γραπτών στοιχείων στα αντίστοιχα ποσοστά. Για παράδειγμα, η απουσία στίξης και τονισμού βαθμολογείται με 0 που αντιστοιχεί σε ποσοστά 0% - 9%, ενώ η παρουσία και ο επιτυχής τονισμός σε ποσοστό 50% αντίστοιχα με 5. Τα ποσοστά επίδοσης και η βαθμολόγησή τους παρουσιάζονται αναλυτικά στον ακόλουθο πίνακα:

	0.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1.	0-9%	10-19%	20-29%	30-39%	40-49%	50-59%	60-69%	70-79%	80-89%	90-100%
2.	0-9%	10-19%	20-29%	30-39%	40-49%	50-59%	60-69%	70-79%	80-89%	90-100%
3.	0-9%	10-19%	20-29%	30-39%	40-49%	50-59%	60-69%	70-79%	80-89%	90-100%
4.	0-9%	10-19%	20-29%	30-39%	40-49%	50-59%	60-69%	70-79%	80-89%	90-100%
5.	0-9%	10-19%	20-29%	30-39%	40-49%	50-59%	60-69%	70-79%	80-89%	90-100%

Σχετικά με την αξιολόγηση των ασκήσεων παραγωγής λάβαμε υπόψη μας ότι:

- Ο στόχος κάθε άσκησης συνδέεται με δομικές ασκήσεις που προηγήθηκαν, επομένως, μέσω των ασκήσεων παραγωγής ελέγχεται η δυνατότητα των μαθητών να αξιοποιήσουν αυτά τα στοιχεία. Παράλληλα, διερευνάται η ικανότητά τους να ανταποκριθούν στο ζητούμενο μιας άσκησης παραγωγής.
- Η συμφωνία Υποκειμένου - Ρήματος αποτελεί ένα απαιτητικό για τους αλλόγλωσσους φαινόμενο με δεδομένο το σύνθετο κλιτικό σύστημα της ΝΕ.
- Η συμφωνία στην Ονοματική Φράση προϋποθέτει την ορθή επιλογή των καταληκτικών μορφημάτων σε ονόματα και προσδιορισμούς, φαινόμενο αρκετά περίπλοκο για τους αλλόγλωσσους μαθητές, αν σκεφτούμε ότι σε άλλες περιπτώσεις αυτά ομοιοκαταληκτούν και σε άλλες όχι.
- Τα φωνολογικά λάθη παρατηρούνται σε πολλά γραπτά των αλλόγλωσσων διδασκομένων την ελληνική και αποδίδονται σε παρεμβολές της μητρικής γλώσσας τους. Ωστόσο, η επιλογή αυτής της μεταβλητής (V5) βασίζεται στο γεγονός ότι τα φωνολογικά λάθη σε αρκετές περιπτώσεις δυσχεραίνουν την επικοινωνία και την ορθή κατανόηση του κειμένου.

Ένα σημαντικό ζήτημα που προέκυψε κατά την επιλογή των μεταβλητών στην αξιολόγηση των ασκήσεων παραγωγής ήταν αυτό της ενιαίας βαθμολόγησης όλων των

γραπτών ανεξάρτητα από την έκτασή τους. Εν ολίγοις, ένα γραπτό που εκτείνεται σε 4 γραμμές και ένα άλλο που καταλαμβάνει 10, βαθμολογούνται με τα ίδια κριτήρια χωρίς να λαμβάνεται υπόψη και αυτή η παράμετρος. Έτσι, αν ένας μαθητής έχει παραγάγει ορθά 5 ρηματικούς τύπους σε μια άσκηση παραγωγής, θα βαθμολογηθεί με 9 (άριστα), όπως και ένας μαθητής που έχει καταγράψει 15 σωστούς ρηματικούς τύπους. Εξάλλου, η προτεινόμενη έκταση σε κάθε άσκηση παραγωγής υποδεικνυόταν μόνο με την ύπαρξη γραμμών (δεν υπήρχε άλλος περιορισμός λέξεων ή κάτι ανάλογο). Η ανισότητα αυτή εξισορροπήθηκε κατά κάποιο τρόπο με τη μειωμένη κατά 1 βαθμό (ποσοστό 10%) αξιολόγηση που έπαιρνε ένα γραπτό με εξαιρετικά περιορισμένη έκταση (για παράδειγμα, 2 - 3 γραμμές) έναντι ενός άλλου.

Η επιλογή των μεταβλητών για τις ασκήσεις παραγωγής βασίστηκε σε κριτήρια αξιολόγησης της γραπτής παραγωγής στην ελληνική ως ξένη γλώσσα, κριτήρια εντελώς διαφορετικά στη συγκεκριμένη περίπτωση από αυτά που χρησιμοποιούνται στην αξιολόγηση των εκθέσεων των μητροδίδακτων ομιλητών της ελληνικής³⁵ ή γενικότερα της παραγωγής των φυσικών ομιλητών στη μητρική γλώσσα τους³⁶. Η συμφωνία Y - P και η συμφωνία στην Ονοματική Φράση, για παράδειγμα, σηματοδοτεί τη σύλληψη σύνθετων δομών της ΝΕ από έναν αλλόγλωσσο μαθητή. Εξάλλου, η επίδοση στις ασκήσεις ελεύθερης ή κατευθυνόμενης γραπτής παραγωγής αποτελεί σημαντικό δείκτη του επιπέδου γλωσσομάθειας, εφόσον σε αυτές οι διδασκόμενοι μια ξένη γλώσσα επιστρατεύουν τις γνώσεις τους συνδυαστικά σε διαφορετικά επίπεδα ανάλυσης της γλώσσας (μορφολογία, σύνταξη, λεξιλόγιο, στίξη, ορθογραφία).

Τέλος, τα στοιχεία κατανεμημένα ανά άσκηση καταγράφηκαν σε ένα Δελτίο Αξιολόγησης κατάλληλα διαμορφωμένο ούτως ώστε να μπορούν να αναλυθούν με το σύστημα ανάλυσης δεδομένων SPSS (βλ. παράρτημα 4). Την επεξεργασία των στοιχείων και την οργάνωση ιστογραμμάτων και πινάκων πραγματοποίησε ο Α. Αρμενάκης. Στη συνέχεια παρουσιάζονται και αναλύονται ομαδοποιημένα τα παραδείγματα από όσες ασκήσεις εξετάζουν το ίδιο γραμματικό φαινόμενο.

³⁵ Βλ. Παϊζη, Λ., & Καβουκόπουλος, Φ. (2001). *Η γλώσσα στο σχολείο. Κοινωνιογλωσσικές διαφορές και σχολική πρόοδος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση* / 11. Νεφέλη, Αθήνα.

³⁶ Για τις σχετικές έρευνες (από τις οποίες ξεχωρίζει η έρευνα του B. Bernstein σχετικά με τη γλωσσική υστέρηση των μαθητών που προέρχονται από κατώτερα κοινωνικά στρώματα), βλ. Norbert Dittmar, *Sociolinguistics: A Critical Survey of Theory and Application*, London: Arnold, 1976, σσ. 42-78.

Β' μέρος

6. Ανάλυση ομαδοποιημένων παραδειγμάτων

6.1. ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΟΝΟΜΑΤΙΚΗΣ ΦΡΑΣΗΣ

6.1.1.Μορφολογία / λειτουργία ουσιαστικών (αιτιατική)

Κατηγοριοποιήσαμε όλα τα παραδείγματα σε κάθε άσκηση βάσει του γραμματικού θέματος το οποίο εξετάζεται. Η στατιστική ανάλυση οδήγησε στα ακόλουθα συμπεράσματα:

Στην πρώτη κατηγορία εξετάζεται ο σχηματισμός της αιτιατικής ενικού και πληθυντικού στα:

α) αρσενικά σε -ης / -ος β) θηλυκά σε -α και γ) ουδέτερα σε -ι (βλ. Πίνακα 1). Οι μαθητές καλούνται να σχηματίσουν τους τύπους στην κατάλληλη πτώση επιλέγοντας παράλληλα και το άρθρο που ταιριάζει και να συμπληρώσουν τα κενά. Οι κλιτικές κατηγορίες των ουσιαστικών που επιλέχθηκαν είναι βασικές και εντάσσονται σε ένα κείμενο μέτριας δυσκολίας με καθημερινό λεξιλόγιο.

Η ανάλυση όλων τα απαντήσεων που αφορούν τη λειτουργία / χρήση των ουσιαστικών στην αιτιατική (παράρτημα 1, άσκηση 1) οδήγησε στα ακόλουθα συμπεράσματα:

Πίνακας 1: Μορφολογία/λειτουργία ουσιαστικών (αιτιατική)

1. αιτ. ενικού αρσενικά σε -ης	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	22 39,3%	48 30,4%		70 27,8%
1	34 60,7%	110 69,6%	38 100,0%	182 72,2%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. αιτ. πληθ. αρσενικά σε -ος				
0	45 80,4%	120 75,9%		165 65,5%
1	2 3,6%	20 12,7%	5 13,2%	27 10,7%
2	6 10,7%	7 4,4%	18 47,4%	31 12,3%
3	3 5,4%	11 7,0%	15 39,5%	29 11,5%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. αιτ. ενικού θηλυκά σε -α				

0	15 26,8%	19 12,0%		34 13,5%
1	3 5,4%	5 3,2%		8 3,2%
2	7 12,5%	12 7,6%		19 7,5%
3	7 12,5%	24 15,2%	1 2,6%	32 12,7%
4	10 17,9%	43 27,2%	15 39,5%	68 27,0%
5	6 10,7%	24 15,2%	2 5,3%	32 12,7%
6	6 10,7%	16 10,1%	5 13,2%	27 10,7%
7	2 3,6%	15 9,5%	15 39,5%	32 12,7%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. αιτ. ενικού ουδέτερα σε -ι				
0	28 50,0%	45 28,5%		73 29,0%
1	28 50,0%	113 71,5%	38 100,0%	179 71,0%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

1. Η πρώτη κατηγορία αφορά το σχηματισμό της αιτιατικής ενικού των αρσενικών σε -ης. Η ανάλυση έδειξε ότι οι περισσότεροι αλλόγλωσσοι γνωρίζουν το καταληκτικό μόρφημα της αιτιατικής των αρσενικών, εφόσον η επίδοση των μαθητών ήταν αρκετά υψηλή, με τους πομακόφωνους να υπερέχουν των τουρκόφωνων (69,6% και 60,7% αντίστοιχα), χωρίς να σημειώνεται καμία απώλεια απαντήσεων. Η δυσκολία του μετασχηματισμού έγκειται στην καταγραφή του τύπου με απουσία του -ς (παράρτημα 1, στην 1, 1: *ο Γιάννης > το Γιάννη*). Φαίνεται ότι οι μαθητές έχουν συνειδητοποιήσει τον τρόπο σχηματισμού της αιτιατικής, παρότι συχνά στον προφορικό λόγο παρατηρείται η χρήση του τύπου αμετάβλητου (*ο Γιάννης > *το Γιάννης*). Στη συγκεκριμένη περίπτωση αποδεχτήκαμε και τους δύο τύπους (*το Γιάννη - τον Γιάννη*), δεδομένου ότι η ορθή διάκριση του γένους (αρσενικού ~ ουδέτερου) οδηγεί συχνά τους διδάσκοντες την ελληνική ως ξένη γλώσσα (βάσει και πολλών εγχειριδίων διδασκαλίας) στην προσθήκη του τελικού -ν στα άρθρα όλων των αρσενικών ονομάτων. Το μεγάλο ποσοστό επιτυχίας οφείλεται και στο γεγονός ότι το παράδειγμα αφορούσε μόνο ένα κύριο όνομα πιθανότατα οικείο στους μαθητές.
2. Η δεύτερη κατηγορία ελέγχει το σχηματισμό της αιτιατικής πληθυντικού των αρσενικών σε -ος. Στην άσκηση σημειώθηκαν απώλειες απαντήσεων σε ποσοστό 9,2% από τους

αλλόγλωσσους και καμία από τους ελληνόφωνους. Η επιτυχία στη συμπλήρωση των ονομάτων ανέρχεται μόλις στο 5,4% για τους τουρκόφωνους και στο 7% για τους πομακόφωνους, ενώ η συνολική αποτυχία μαζί με τις απώλειες των απαντήσεων αγγίζει το 80,4% και 75,9% αντίστοιχα. Η επίδοση των ελληνόφωνων στη συγκεκριμένη κατηγορία ήταν μόνο 39,5%, γεγονός που ερμηνεύει εν μέρει και την αποτυχία των αλλόγλωσσων· οι περισσότεροι μαθητές επέλεξαν το συχνόχρηστο τύπο στην 1, 4: *τα ποντίκια* έναντι του ζητούμενου (σύμφωνα με τον τύπο στην παρένθεση) *τους ποντικούς*. Η επίδοση των μαθητών αποτελεί ένα δείκτη της ισχυρής επιρροής που ασκεί ο οικείος τύπος στις επιλογές τους.

3. Τα θηλυκά ονόματα σε -α εντάσσονται στην τρίτη κατηγορία. Οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν τα κενά με τα ουσιαστικά της παρένθεσης στην αιτιατική ενικού. Η άσκηση αναμένεται να μην παρουσιάζει μεγάλη δυσκολία για τους αλλόγλωσσους, δεδομένου ότι το καταληκτικό μόρφημα της αιτιατικής είναι ίδιο με αυτό της ονομαστικής, στην οποία βρισκόταν και ο τύπος της παρένθεσης. Κατά συνέπεια, οι μαθητές μπορούσαν απλά να εφαρμόσουν την κατάληξη από το παράδειγμα με την προσθήκη του κατάλληλου άρθρου. Οι απώλειες των απαντήσεων στους αλλόγλωσσους ήταν 8,4% και καμία στην ομάδα ελέγχου. Τα παραδείγματα ήταν συνολικά 7 και απόλυτη επιτυχία σε όλα σημείωσε μόνο το 3,6% των τουρκόφωνων και το 9,5% των πομακόφωνων, ενώ 6 επιτυχίες συγκέντρωσε το 10,7% και 10,1% αντίστοιχα. Τα υψηλότερα ποσοστά παρατηρούνται περίπου στη μέση της αξιολογικής κλίμακας (σε 4 από τα 7 παραδείγματα). Σημειώνουμε ότι στην προκειμένη περίπτωση θεωρήσαμε ως σωστή απάντηση το σχηματισμό της αιτιατικής ενικού μαζί με την ορθή επιλογή του τελικού -ν στο άρθρο (*τη ~ την*), ενώ η επιλογή του τύπου χωρίς την εφαρμογή του κανόνα (για παράδειγμα, στην 1, 3: **στη αγορά*) συνιστούσε λάθος. Λαμβάνοντας υπόψη και την επίδοση των ελληνόφωνων σε όλα τα παραδείγματα (μόλις 39,5%), διαπιστώνουμε ότι οι μαθητές δε γνωρίζουν τον κανόνα διατήρησης και αποβολής του τελικού -ν και αυτό ευθύνεται σε μεγάλο ποσοστό για τη χαμηλή επίδοσή τους. Αν εστιάσουμε το ενδιαφέρον μας αποκλειστικά στη μορφολογία της αιτιατικής ενικού των θηλυκών ονομάτων, η επιτυχία των αλλόγλωσσων αγγίζει το 50% - 60% και της ομάδας ελέγχου το 100%.
4. Η τέταρτη κατηγορία των ουσιαστικών αφορά τα ουδέτερα σε -ι. Ο σχηματισμός της αιτιατικής ενικού των ουδετέρων είναι πιο εύκολος συγκριτικά με τον αντίστοιχο στην κατηγορία των αρσενικών, αφού ο τύπος της αιτιατικής είναι ίδιος με αυτόν της ονομαστικής που αποτελούσε και το παράδειγμά μας στην παρένθεση. Ωστόσο, μόνο το 50% των τουρκόφωνων συμπλήρωσε το κενό με το σωστό τύπο, ενώ οι υπόλοιποι (μαζί με τις απώλειες όλων των αλλόγλωσσων που ήταν 8,9%) έδωσαν «άλλη» απάντηση σε αυτό. Οι πομακόφωνοι σημείωσαν υψηλότερη επιτυχία σε σύγκριση με τους

τουρκόφωνους, καθώς το 71,5% σχημάτισε σωστά τον τύπο. Η μεγάλη απόκλιση στην επίδοση των δύο ομάδων μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι στην πομακική, σε αντίθεση με την τουρκική, τα ονόματα διακρίνονται σε τρία γένη και υπάρχουν διαφορετικές πτωτικές καταλήξεις στις περισσότερες κατηγορίες των ουσιαστικών. Συνεπώς, το κλιτικό σύστημα των δύο γλωσσών (πομακικών ~ ελληνικών) έχει κοινά στοιχεία, ενώ κάτι τέτοιο δεν ισχύει για τα τουρκικά.

6.1.2. Μορφολογία / λειτουργία ουσιαστικών (γενική)

Η ακόλουθη κατηγορία ελέγχει το σχηματισμό της γενικής ενικού των αρσενικών σε -ος, -ης και -ας, στα άκλιτα αρσενικά ονόματα, των θηλυκών σε -α και -η και των ουδετέρων σε -ι και -ο. Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στις ασκήσεις 3, 4, 5 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 2: Μορφολογία/λειτουργία ουσιαστικών (γενική)

1. γεν. ενικού αρσενικά σε -ος	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	29 51,8%	51 32,3%		80 31,7%
1	17 30,4%	73 46,2%	9 23,7%	99 39,3%
2	10 17,9%	34 21,5%	29 76,3%	73 29,0%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. γεν. ενικού αρσενικά σε -ης				
0	40 71,4%	63 39,9%	2 5,3%	105 41,7%
1	16 28,6%	95 60,1%	36 94,7 %	147 58,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. γεν. ενικού αρσενικά σε -ας				
0	39 69,6%	88 55,7%	3 7,9%	130 51,6%
1	17 30,4%	70 44,3%	35 92,1 %	122 48,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. γεν. ενικού άκλιτα αρσενικά				

ονόματα				
0	36 64,3%	57 36,1%	2 5,3%	95 37,7%
1	20 35,7%	101 63,9%	36 94,7 %	157 62,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
5. γεν. ενικού θηλυκά σε -α				
0	16 28,6%	25 15,8%		41 16,3%
1	4 7,1%	14 8,9%		18 7,1%
2	9 16,1%	19 12,0%		28 11,1%
3	3 5,4%	15 9,5%		18 7,1%
4	5 8,9%	14 8,9%		19 7,5%
5	6 10,7%	16 10,1%	5 13,2%	27 10,7%
6	5 8,9%	18 11,4%	4 10,5%	27 10,7%
7	8 14,3%	37 23,4%	29 76,3%	74 29,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
6. γεν. ενικού θηλυκά σε -η				
0	28 50,0%	44 27,8%		72 28,6%
1	19 33,9%	54 34,2%	12 31,6%	85 33,7%
2	9 16,1%	60 38,0%	26 68,4%	95 37,7%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
7. γεν. ενικού ουδέτερα σε -ι				
0	30 53,6%	49 31,0%	3 7,9%	82 32,5%
1	3 5,4%	25 15,8%		28 11,1%
2	9 16,1%	31 19,6%	1 2,6%	41 16,3%
3	14 25,0%	53 33,5%	34 89,5%	101 40,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

8. γεν. ενικού ουδέτερα σε -ο				
0	18 32,1%	27 17,1%		45 17,9%
1	9 16,1%	16 10,1%		25 9,9%
2	2 3,6%	11 7,0%		13 5,2%
3	3 5,4%	15 9,5%		18 7,1%
4	4 7,1%	28 17,7%		32 12,7%
5	14 25,0%	24 15,2%	5 13,2%	43 17,1%
6	6 10,7%	37 23,4%	33 86,8%	76 30,2%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

1. Η πρώτη κατηγορία εξετάζει το σχηματισμό της γενικής ενικού των αρσενικών σε -ος. Η άσκηση δυσκόλεψε ιδιαίτερα τους μαθητές, καθώς στη δεύτερη περίπτωση καλούνταν να επιλέξουν το κατάλληλο όνομα και να το μετασχηματίσουν από την ονομαστική στη γενική με την προσθήκη του άρθρου *του*. Τα ποσοστά επιτυχίας και των δύο ομάδων των αλλόγλωσσων είναι χαμηλά με μικρή απόκλιση μεταξύ τους: 17,9% για τους τουρκόφωνους και 21,5% για τους πομακόφωνους, ενώ το ποσοστό επιτυχίας της ομάδας ελέγχου ανέρχεται σε 76,3%. Η υψηλότερη επίδοση σημειώθηκε σε ένα μόνο παράδειγμα, το οποίο συμπλήρωσε επιτυχώς το 30,4% των τουρκόφωνων και το 46,2% των πομακόφωνων. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η συγκεκριμένη κατηγορία είναι απαιτητικότερη από τις προηγούμενες καθώς προϋποθέτει το μετασχηματισμό της κατάληξης (-ος > -ου). Παράλληλα, αν και το πρώτο παράδειγμα (στην 3, 2) αφορούσε το ουσιαστικό *ο γάτος* (ζητούμενος τύπος: *του γάτου*), αρκετοί μαθητές επέλεξαν αδιακρίτως τον περισσότερο οικείο τύπο *της γάτας*, γεγονός που ερμηνεύει και το σχετικά χαμηλό ποσοστό επιτυχίας της ομάδας ελέγχου (μόνο 76,3%).
2. Στη δεύτερη κατηγορία ελέγχεται ο σχηματισμός της γενικής ενικού των αρσενικών σε -ης. Εν αντιθέσει με το σχηματισμό της αιτιατικής ενικού στην ίδια κατηγορία, το ποσοστό επίδοσης στους τουρκόφωνους ανέρχεται μόλις στο 28,6%, ενώ οι πομακόφωνοι υπερέχουν με διπλάσιο ποσοστό (60,1%). Συνολικά απουσίαζε το 13% των απαντήσεων των αλλόγλωσσων και καμία της ομάδας ελέγχου, η οποία σημειωτέον σχεδόν άριστευσε σε ποσοστό 94,7%. Τα αποτελέσματα αποκαλύπτουν τη δυσκολία που παρουσιάζει ο σχηματισμός της γενικής για τους τουρκόφωνους μαθητές, καθώς δεν υπάρχουν διαφορετικά καταληκτικά μορφήματα στα τουρκικά για τη δήλωση της

γενικής, γεγονός που, όπως θα δούμε, επιβεβαιώνεται και από τις υπόλοιπες κατηγορίες ονομάτων.

3. Σε αυτή την κατηγορία εξετάζεται ο σχηματισμός της γενικής ενικού στα αρσενικά σε -ας. Οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν τα κενά με τη γενική ενικού ενός κύριου ονόματος που ήταν στην ονομαστική προσθέτοντας το άρθρο. Οι τουρκόφωνοι συμπλήρωσαν τον τύπο με επιτυχία σε ποσοστό 30,4% και οι πομακόφωνοι αντίστοιχα σε 44,3%. Οι απώλειες των απαντήσεων άγγιξαν το 13,6% στους αλλόγλωσσους, ενώ όλοι οι ελληνόφωνοι συμπλήρωσαν τον τύπο επιτυχώς σε ποσοστό 92,1%. Στη συγκεκριμένη κατηγορία παρατηρήθηκε ότι η κατάληξη -ας παρέπεμπε τους αλλόγλωσσους σε ονόματα γένους θηλυκού, με αποτέλεσμα να χρησιμοποιούν το άρθρο της και να συμπληρώνουν τα κενά με τον τύπο αμετάβλητο (στην 5, 5: **της Αντρέας*).
4. Η συγκεκριμένη κατηγορία αφορά τη γενική ενικού των άκλιτων ξένων κύριων ονομάτων. Οι μαθητές χρειαζόταν μόνο να συμπληρώσουν τα κενά με τον ίδιο τύπο προσθέτοντας το κατάλληλο άρθρο. Παρατηρείται μεγάλη απόκλιση στην επίδοση των δύο ομάδων, αφού οι τουρκόφωνοι σημείωσαν επίδοση 35,7% (αρκετά χαμηλή, αν λάβουμε υπόψη μας ότι το κύριο όνομα ήταν τουρκικό), ενώ οι πομακόφωνοι αντίστοιχα 63,9%. Οι απαντήσεις των αλλόγλωσσων απουσίαζαν σε ποσοστό 14% του συνόλου, ενώ καμία απώλεια δε σημειώθηκε στους ελληνόφωνους, οι οποίοι συμπλήρωσαν τον τύπο με επιτυχία σε ποσοστό 94,7%. Η επιμέρους στατιστική ανάλυση έδειξε ότι, συγκριτικά με τις άλλες κατηγορίες αρσενικών στη γενική ενικού, οι τουρκόφωνοι σημείωσαν στο συγκεκριμένο παράδειγμα την υψηλότερη επίδοση. Το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται και στους πομακόφωνους, με τους τελευταίους να υπερέχουν σημαντικά των πρώτων.
5. Σε αυτή την κατηγορία ελέγχεται ο σχηματισμός της γενικής ενικού στα θηλυκά ονόματα σε -α. Η επιτυχής συμπλήρωση των κενών προϋποθέτει τη γνώση της μορφολογίας της γενικής ενικού σε όλες σχεδόν τις κατηγορίες θηλυκών, δηλαδή, την προσθήκη του -ς στην ονομαστική ενικού. Συνολικά τα παραδείγματα ήταν 7 και συγκεντρωτικά επιτυχία σε όλα σημείωσε μόνο το 14,3% των τουρκόφωνων, ενώ οι πομακόφωνοι και σε αυτή την κατηγορία είχαν εμφανώς καλύτερη επίδοση αγγίζοντας το 23,4%. Μεγάλη διασπορά παρατηρείται σε όλα τα ποσοστά επίδοσης ανά αριθμό επιτυχιών, ενώ πλησιέστερα στα ποσοστά απόλυτης επιτυχίας είναι το 8,9% των τουρκόφωνων και το 11,4% των πομακόφωνων που συμπλήρωσε επιτυχώς τα 6 από τα 7 παραδείγματα. Οι απαντήσεις έλειπαν σε ποσοστό 10,7% για τους αλλόγλωσσους και 2,26% για την ομάδα ελέγχου. Οι ελληνόφωνοι σημείωσαν επιτυχία σε ποσοστό 76,3% σε όλα τα παραδείγματα, ενώ οι υπόλοιποι πλησίασαν την άριστη επίδοση με επιτυχία στα 5 ή στα 6 από τα 7 παραδείγματα. Η χαμηλή επίδοση μπορεί να αποδοθεί εν μέρει στο ότι στην εν λόγω κατηγορία ελέγχεται ο σχηματισμός της γενικής ενικού μέσω διαφορετικών πεδίων (*α. ζώα, β. οικιακά σκεύη, γ. κύρια ονόματα*), γεγονός που φαίνεται να επηρεάζει την επίδοση

των συμμετασχόντων. Η διασπορά των ποσοστών αποτελεί ένα δείκτη της ασυνειδήτης εφαρμογής του κανόνα (προσθήκη του -ς στη γενική ενικού των θηλυκών) στα κύρια ονόματα (για παράδειγμα, στην 5, 3: της *Μαρίας*), και στην τυχαία εφαρμογή του ίδιου κανόνα στις υπόλοιπες κατηγορίες ονομάτων.

6. Συνέχεια της πέμπτης κατηγορίας αποτελεί η έκτη που εξετάζει το σχηματισμό της γενικής του ενικού στα θηλυκά ονόματα σε -η. Τα παραδείγματα ήταν συνολικά 2 και εντάσσονταν σε ασκήσεις συμπλήρωσης κενών. Οι απαντήσεις των αλλόγλωσσων απουσίαζαν σε ποσοστό 13,08% και των ελληνόφωνων σε ποσοστό 7,9%. Τα ποσοστά επιτυχίας σε ένα παράδειγμα κυμάνθηκαν σε 33,9% για τους τουρκόφωνους και 34,2% για τους πομακόφωνους, ενώ αρίστευσε μόνο το 16,1% των τουρκόφωνων και το 38% των πομακόφωνων. Η ομάδα ελέγχου σημείωσε απόλυτη επιτυχία σε ποσοστό 68,4% ενώ οι υπόλοιποι 31,6% συμπλήρωσαν σωστά μόνο το πρώτο παράδειγμα (το σημαντικό ποσοστό αποτυχίας της ομάδας ελέγχου αποδίδεται στο γεγονός ότι στο παράδειγμα η *τίγρη* αρκετοί ελληνόφωνοι επέλεξαν τον εσφαλμένο τύπο στην 3, 9: *της *τίγρη*). Η χαμηλή επίδοση αποκαλύπτει τη δυσκολία που παρουσιάζει η ορθή επιλογή των πτωτικών καταλήξεων από τους αλλόγλωσσους μαθητές, αν και οι πομακόφωνοι υπερέχουν σταθερά σε αυτό το φαινόμενο, ενδεχομένως λόγω της ομοιότητας των δύο κλιτικών συστημάτων της πομακικής και της ελληνικής.
7. Στην έβδομη κατηγορία εξετάζεται ο σχηματισμός της γενικής ενικού στα ουδέτερα σε -ι. Η επιτυχία στη συγκεκριμένη περίπτωση συνίσταται στην προσθήκη του -ου στην κατάληξη της ονομαστικής -ι και στη μετακίνηση του τόνου στη λήγουσα (-ι > -ιού). Συνολικά και στα 3 παραδείγματα η απώλεια των απαντήσεων ήταν 9,03% για τους αλλόγλωσσους και 7,9% για την ομάδα ελέγχου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 25% των τουρκόφωνων και το 33,5% των πομακόφωνων αρίστευσε συμπληρώνοντας με επιτυχία και τα 3 παραδείγματα, ενώ 2 επιτυχίες σημείωσε το 16,1% και το 19,6% αντίστοιχα. Το υψηλό ποσοστό αποτυχίας, το οποίο μαζί με τις απώλειες άγγιξε το 53,6% για τους τουρκόφωνους και το 31% για τους πομακόφωνους, οφείλεται στην τάση αρκετών αλλόγλωσσων να επιλέγουν μεν το σωστό άρθρο στη γενική ενικού, χωρίς όμως να εφαρμόζουν τον κανόνα σχηματισμού της γενικής και στην κατάληξη του ονόματος (χαρακτηριστική είναι η επιλογή του τύπου στην 3, 5: το *χελιδόνι* > * του *χελιδόνι*).
8. Η τελευταία κατηγορία των ουσιαστικών αφορά τη γενική ενικού στα ουδέτερα σε -ο. Οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν 6 συνολικά παραδείγματα μετασχηματίζοντας την κατάληξη της ονομαστικής σε αυτή της γενικής (-ο > -ου) χωρίς να προσθέσουν το άρθρο της γενικής *του* παρά μόνο στο πρώτο παράδειγμα. Τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν ήταν 10,2% για τους αλλόγλωσσους και 1,3% για την ομάδα ελέγχου. Γενικά παρατηρείται μεγάλη διασπορά των ποσοστών στην κλίμακα επίδοσης. Διπλάσιο ποσοστό επιτυχιών σημειώνει η ομάδα των πομακόφωνων (απόλυτη επιτυχία 23,4%),

συγκριτικά με αυτή των τουρκόφωνων που φτάνει το 10,7%. Παράλληλα, πολύ κοντά στην άριστη επίδοση είναι το 25% των τουρκόφωνων, καθώς συμπλήρωσε επιτυχώς 5 από τα 6 παραδείγματα και το 15,2% των πομακόφωνων αντίστοιχα, ενώ η ομάδα ελέγχους αρίστευσε σε ποσοστό 86,8% (η αποτυχία του 13,2% των ελληνόφωνων μπορεί να αποδοθεί στο πρώτο παράδειγμα, στην 3, **8: το αγριογούρουνο**, το οποίο μερικοί μαθητές συμπλήρωσαν με τον εσφαλμένο τύπο γενικής *του αγριογουρουνιού, έναντι του αγριογούρουνου, παρασυρόμενοι προφανώς από τον τύπο με τον οποίο σχηματίζεται η συγκεκριμένη σύνθετη λέξη). Σημειώνουμε, επίσης, ότι παρά το γεγονός ότι τα υπόλοιπα ουσιαστικά ήταν οικεία στους μαθητές (στην 4, **1-7-8: το νερό, το γλυκό, το παγωτό κ.ά.**), σχεδόν το 50% των αλλόγλωσσων συμπλήρωσε επιτυχώς μόνο τα μισά παραδείγματα. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι αλλόγλωσσοι γνωρίζουν εν μέρει το σχηματισμό της γενικής ενικού στα ουδέτερα, αλλά οδηγήθηκαν στην επιλογή άλλης απάντησης από τη ζητούμενη. Στη δεύτερη άσκηση, από την οποία προέρχονται και τα 5 από τα 6 παραδείγματα, οι μαθητές επέλεξαν άλλο τύπο εκτός της γενικής (στην 4, **7: κουταλάκι γλυκό** ή «άλλο», αντί για τον απαιτούμενο τύπο *κουταλάκι γλυκού*), γι' αυτό το ποσοστό των εσφαλμένων απαντήσεων μαζί με τις απώλειες ήταν 32,1% στους τουρκόφωνους και 17,1% στους πομακόφωνους.

6.1.3. Συμφωνία επιθέτων με ουσιαστικά

Στις ακόλουθες κατηγορίες ελέγχεται ο σχηματισμός της αιτιατικής και γενικής ενικού και αιτιατικής πληθυντικού σε επίθετα και μετοχές αρσενικού γένους σε -ος, θηλυκού σε -η / -α και ουδέτερου γένους σε -ο βάσει της συμφωνίας τους με το όνομα το οποίο προσδιορίζουν. Τα αποτελέσματα προέκυψαν από την ανάλυση των απαντήσεων στις ασκήσεις 2, 6, 7 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 3: Συμφωνία επιθέτων/μετοχών με ουσιαστικά

1. αιτ. ενικού αρσενικά σε -ος	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	24 42,9%	48 30,4%	1 2,6%	73 29,0%
1	32 57,1%	110 69,6%	37 97,4%	179 71,0%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. αιτ.ενικού /πληθ. θηλυκά σε -η				

0	20 35,7%	16 10,1%	1 2,6%	37 14,7%
1	6 10,7%	12 7,6%		18 7,1%
2	2 3,6%	10 6,3%	1 2,6%	13 5,2%
3	4 7,1%	13 8,2%		17 6,7%
4	6 10,7%	23 14,6%		29 11,5%
5	8 14,3%	40 25,3%		48 19,0%
6	10 17,9%	44 27,8%	36 94,7%	90 35,7%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. αιτ. ενικού ουδέτερα σε -ο				
0	38 67,9%	100 63,3%	1 2,6%	139 55,2%
1	18 32,1%	58 36,7%	37 97,4 %	113 44,8 %
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. γεν. ενικού αρσενικά σε -ος				
0	27 48,2%	40 25,3%		67 26,6%
1	21 37,5%	78 49,4%	5 13,2%	104 41,3%
2	8 14,3%	40 25,3%	33 86,8%	81 32,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
5. γεν. ενικού θηλυκά σε -α				
0	40 71,4%	95 60,1%	6 15,8%	141 56,0%
1	16 28,6%	63 39,9%	32 84,2%	111 44,0%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
6. γεν. ενικού θηλυκά σε -η				
0	28 50,0%	45 28,5%		73 29,0%
1	7 12,5%	17 10,8%		24 9,5%
2	7 12,5%	26 16,5%	6 15,8%	39 15,5%

3	4 7,1%	21 13,3%	2 5,3%	27 10,7%
4	10 17,9%	49 31,0%	30 78,9%	89 35,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
7. γεν. ενικού ουδέτερα σε -ο				
0	23 41,1%	24 15,2%		47 18,7%
1	6 10,7%	21 13,3%		27 10,7%
2	17 30,4%	65 41,1%	5 13,2%	87 34,5%
3	10 17,9%	48 30,4%	33 86,8%	91 36,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

1. Η πρώτη κατηγορία εξετάζει τη συμφωνία αρσενικών επιθέτων σε -ος με ονόματα στην αιτιατική ενικού. Η συγκεκριμένη κατηγορία θεωρείται σχετικά ευκολότερη από άλλες καθώς ο μετασχηματισμός συνίσταται στην αφαίρεση του -ς της ονομαστικής ενικού. Συνυπολογίζοντας την απουσία απαντήσεων σε όλους τους αλλόγλωσσους (ποσοστό 8,87%), διαπιστώνουμε ότι περίπου οι μισοί συμμετάσχοντες τουρκόφωνοι (57,1%) εφάρμοσαν επιτυχώς τον κανόνα συμφωνίας. Το αντίστοιχο ποσοστό για τους πομακόφωνους είναι σημαντικά υψηλότερο (69,6%), ενώ σχεδόν όλοι οι ελληνόφωνοι αρίστευσαν (97,4%). Η μερική αποτυχία οφείλεται στην αντιγραφή του λυμένου παραδείγματος (θηλυκό επίθετο σε -η) που οδήγησε ορισμένους μαθητές σε εσφαλμένη επιλογή.
2. Στη δεύτερη κατηγορία ελέγχεται η συμφωνία επιθέτων, αντωνυμιών και παθητικών μετοχών θηλυκού γένους σε -η με ουσιαστικά στην αιτιατική ενικού και πληθυντικού. Οι εν λόγω κατηγορίες βρίσκονται σε θέση επιθετικών, αλλά και κατηγορηματικών προσδιορισμών, καθώς και επιρρηματικών κατηγορουμένων. Η συντακτική λειτουργία τους είναι διαφορετική κάθε φορά, αλλά ως προς τη συμφωνία συμπεριφέρονται όλες όπως οι επιθετικοί προσδιορισμοί (συμφωνούν ως προς το γένος, τον αριθμό και την πτώση). Τα παραδείγματα ήταν συνολικά 6 και τα συμπλήρωσε επιτυχώς μόνο το 17,9% των τουρκόφωνων, ενώ το 14,3% πέτυχε τα 5 από αυτά. Παράλληλα οι πομακόφωνοι σημείωσαν τα υψηλότερα ποσοστά επίδοσης (27,8% και 25,3% αντίστοιχα). Οι απαντήσεις όλων των αλλόγλωσσων απουσίαζαν σε ποσοστό 8,72%. Το αντίστοιχο ποσοστό για την ομάδα ελέγχου ήταν 4,38%, η οποία σημειωτέον αρίστευσε σε ποσοστό 94,7%. Τα αποτελέσματα αποδεικνύουν σημαντική υπεροχή των πομακόφωνων έναντι

των τουρκόφωνων, ενώ παράλληλα στους πρώτους παρατηρείται αισθητά μειωμένη αποτυχία (0 επιτυχίες είχε μόνο το 10,1%). Η επίδοση των μαθητών ενισχύθηκε από το λυμένο παράδειγμα που τους κατηύθυνε ενδεχομένως στην ορθή επιλογή (θηλυκό σε -η στην αιτιατική ενικού), αν και σε όλα σχεδόν τα παραδείγματα το προσδιοριζόμενο όνομα διαφοροποιούνταν μορφολογικά από το επίθετο. Το τελευταίο παράδειγμα αφορούσε την αιτιατική πληθυντικού, στην οποία σημειώθηκε συνολικά μεγάλη επιτυχία (48%), γεγονός που ερμηνεύεται βάσει της ομοιοκαταληξίας του επιθέτου και του προσδιοριζόμενου ονόματος.

3. Η συμφωνία στην ΟΦ με ουδέτερα επίθετα σε -ο εξετάζεται στην τρίτη κατηγορία. Το παράδειγμα ήταν μόνο ένα και το χαμηλό ποσοστό επίδοσης τόσο των τουρκόφωνων (32,1%), όσο και των πομακόφωνων (36,7%) αποδίδεται στη σημασιολογική δυσκολία του. Το 8,87% των απαντήσεων στους αλλόγλωσσους απουσίαζε, ενώ η μορφολογική διαφοροποίηση του επιθετικού προσδιορισμού και του ονόματος οδήγησε στην αποτυχία το 67,9% των τουρκόφωνων και το 63,3% των πομακόφωνων. Η αποτυχία αποτελεί ένα δείκτη των δυσκολιών που δημιουργεί η έλλειψη κατανόησης των ονομάτων στους αλλόγλωσσους, ακόμα και όταν έχουν κατακτήσει τον κανόνα για τη συμφωνία στην ΟΦ.
4. Η τέταρτη κατηγορία αφορά τη γενική ενικού των αρσενικών επιθέτων σε -ος. Μέσω του μετασχηματισμού του τύπου από την ονομαστική στη γενική ελέγχεται παράλληλα η γνώση του καταληκτικού μορφήματος της γενικής, αλλά και η εφαρμογή της συμφωνίας με το όνομα στο οποίο αναφέρεται το επίθετο. Τα παραδείγματα ήταν συνολικά 2, από τα οποία το πρώτο απαιτούσε το μετασχηματισμό μόνο του επιθετικού προσδιορισμού, ενώ το δεύτερο τον παράλληλο μετασχηματισμό του επιθέτου και του ονόματος από την ονομαστική στη γενική ενικού. Οι πομακόφωνοι υπερείχαν συντριπτικά με απόλυτη επιτυχία 25,3% έναντι του 14,3% των τουρκόφωνων, ενώ η αποτυχία των τελευταίων και στα 2 παραδείγματα ήταν διπλάσια (48,2%) από αυτή των πρώτων (25,3%). Υψηλότερη επίδοση σημείωσαν και οι δύο ομάδες στο ένα παράδειγμα (37% οι τουρκόφωνοι και 49,4% οι πομακόφωνοι), ενώ η ομάδα ελέγχου αρίστευσε σε ποσοστό 86,8%. Στη συγκεκριμένη κατηγορία παρατηρήθηκε πολύ μεγάλη απώλεια απαντήσεων στους αλλόγλωσσους (23,36%), ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τους ελληνόφωνους ήταν 5,2%. Το υψηλό ποσοστό των απαντήσεων που απουσίαζαν ερμηνεύει εν μέρει και την υψηλή αποτυχία των δύο ομάδων, εφόσον το δεύτερο παράδειγμα, το οποίο δε συμπλήρωσαν αρκετοί μαθητές, τους ήταν άγνωστο σημασιολογικά (στην 7, 4: του Βόρειου Πόλου). Αντίθετα, η επίδοση στο πρώτο παράδειγμα δείχνει ότι αρκετοί αλλόγλωσσοι συμπλήρωσαν τα κενά με το σωστό τύπο, γιατί γνωρίζουν ενδεχομένως το μετασχηματισμό της ονομαστικής σε γενική των αρσενικών σε -ος, αντιγράφοντας παράλληλα το παρεχόμενο παράδειγμα (το συγκεκριμένο παράδειγμα είχε μια

επιπρόσθετη δυσκολία: ο ζητούμενος τύπος δεν ομοιοκαταληκτούσε με αυτόν του προσδιοριζόμενου ονόματος).

5. Στην πέμπτη κατηγορία ελέγχεται ο σχηματισμός της γενικής ενικού στα θηλυκά επίθετα σε -α. Το ποσοστό επιτυχίας ήταν 28,6% για τους τουρκόφωνους και 39,9% για τους πομακόφωνους, ενώ η απώλεια απαντήσεων ήταν αρκετά υψηλή και για τις δύο ομάδες συνολικά (30,84%). Τα ποσοστά επίδοσης είναι ιδιαίτερα χαμηλά, αφού η αποτυχία ανέρχεται μαζί με την απουσία απαντήσεων στο 71,4% για τους τουρκόφωνους και στο 60,1% για τους πομακόφωνους. Οι ελληνόφωνοι συμπλήρωσαν επιτυχώς το παράδειγμα σε ποσοστό 84,2%, ενώ οι απαντήσεις τους απουσίαζαν σε ποσοστό 10,52%. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι αλλόγλωσσοι δυσκολεύονται στην εφαρμογή της συμφωνίας στην Ονοματική Φράση, ιδιαίτερα όταν ο επιθετικός προσδιορισμός και το όνομα ανήκουν σε διαφορετική κλιτική κατηγορία. Αυτό ενισχύεται, όπως διαπιστώνουμε, και από τα αποτελέσματα στις άλλες κατηγορίες επιθέτων και προσδιοριζόμενων ονομάτων.
6. Εν συνεχεία της προηγούμενης κατηγορίας σε αυτή εξετάζεται ο σχηματισμός της γενικής ενικού στα θηλυκά επίθετα σε -η. Τα παραδείγματα ήταν συνολικά 4 και παρατηρείται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό της επίδοσης των τουρκόφωνων είναι συγκεντρωμένο στο κατώτατο άκρο της κλίμακας (η αποτυχία σε όλα τα παραδείγματα μαζί με το ποσοστό των απαντήσεων που απουσίαζαν ανέρχεται σε 50%). Αντίστοιχα, οι πομακόφωνοι παρουσιάζουν σημαντικά χαμηλότερη αποτυχία (28,5%). Τα υπόλοιπα ποσοστά κατανέμονται σε 1 μέχρι 3 επιτυχίες, ενώ το 17,9% των τουρκόφωνων και το 31% των πομακόφωνων άριστευσε και στα 4 παραδείγματα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι, η ομάδα ελέγχου (απώλεια απαντήσεων 5,9%) συμπλήρωσε επιτυχώς όλα τα παραδείγματα σε ποσοστό μόνο 78,9%, ενώ 2 επιτυχίες σημείωσε το 15,8%. Τα αποτελέσματα αποδεικνύουν ότι ο παράλληλος σχηματισμός επιθέτου και ονόματος δυσχεραίνει τους αλλόγλωσσους μαθητές, ιδιαίτερα τους τουρκόφωνους, καθώς στα τουρκικά η ίδια μορφή επιθέτου μπορεί να αναφέρεται και στα τρία γένη και δεν υπάρχουν διαφορετικές πτωτικές καταλήξεις σε αυτό. Εξάλλου, η μερική αποτυχία των ελληνόφωνων οφείλεται πιθανότατα στη συμπλήρωση κενών με τον εσφαλμένο ως προς τη συμφωνία τύπο στην 7, 1: *της Σαουδική Αραβίας που ήταν και το μόνο απαιτητικό λεξιλογικά παράδειγμα.
7. Η τελευταία κατηγορία αφορά τη συμφωνία στην Ονοματική Φράση μέσω της χρήσης ουδέτερων επιθέτων σε -ο. Οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν 3 συνολικά παραδείγματα στα οποία το προσδιοριζόμενο όνομα ομοιοκαταληκτούσε με τον επιθετικό προσδιορισμό, ενώ στα δύο από αυτά οι μαθητές μπορούσαν να στηριχτούν στο παρεχόμενο παράδειγμα. Από τους τουρκόφωνους άριστη επίδοση σημείωσε το 17,9% και από τους πομακόφωνους το 30,4%. Οι ελληνόφωνοι άριστευσαν σε ποσοστό 86,8%.

Παράλληλα, το 30,4% των τουρκόφωνων και το 41,1% των πομακόφωνων συμπλήρωσε επιτυχώς τα 2 από τα 3 παραδείγματα. Η επιτυχία των πομακόφωνων συνολικά είναι συντριπτικά μεγαλύτερη σε σύγκριση με αυτή των τουρκόφωνων, γεγονός που ενισχύεται και από τα αποτελέσματα των προηγούμενων κατηγοριών. Η υψηλή αποτυχία των τουρκόφωνων (41,1%) μαζί με την απώλεια των απαντήσεων, που για όλους τους αλλόγλωσσους έφτασε σε ποσοστό 18,84%, μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η συμφωνία στην ΟΦ αποτελεί ένα από τα δυσκολότερα φαινόμενα. Ακόμα και όταν το επίθετο δε διαφοροποιείται μορφολογικά από το όνομα στο οποίο αναφέρεται, οι αλλόγλωσσοι δεν επιτυγχάνουν στο σχηματισμό τους σε σημαντικά υψηλό ποσοστό.

6.2. ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΡΗΜΑΤΙΚΗΣ ΦΡΑΣΗΣ

6.2.1. Μορφολογία Ενεστώτα ενεργητικής φωνής

Η παρούσα κατηγορία ελέγχει τη μορφολογία του Ενεστώτα ενεργητικής φωνής με ρήματα α' και β' συζυγίας (α' και β' τάξης). Τα ακόλουθα αποτελέσματα συγκεντρώθηκαν μετά την ανάλυση των απαντήσεων στις ασκήσεις 10 και 21 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 4: Μορφολογία Ενεστώτα ενεργητικής φωνής

	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	8 14,3%	7 4,4%	1 2,6%	16 6,3%
1	3 5,4%	3 1,9%		6 2,4%
2	3 5,4%	6 3,8%		9 3,6%
3	2 3,6%	11 7,0%		13 5,2%
4	10 17,9%	23 14,6%	1 2,6%	34 13,5%
5	8 14,3%	20 12,7%	2 5,3%	30 11,9%
6	7 12,5%	21 13,3%		28 11,1%
7	4 7,1%	32 20,3%	2 5,3%	38 15,1%
8	7 12,5%	19 12,0%	1 2,6%	27 10,7%
9	4 7,1%	16 10,1%	31 81,6%	51 20,2%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

Το κλιτικό σύστημα των ρημάτων στη ΝΕ παρουσιάζει μεγάλη ποικιλία ως προς τις καταλήξεις και αναμένεται να δυσκολέψει τους αλλόγλωσσους μαθητές. Στη συγκεκριμένη κατηγορία οι συμμετάσχοντες κλήθηκαν να συμπληρώσουν τα κενά σε 9 συνολικά παραδείγματα, προκειμένου να διαγνωστεί η ικανότητά τους να εφαρμόζουν επιτυχώς την κλιτική μορφολογία στον Ενεστώτα ενεργητικής φωνής των ρημάτων α' και β' συζυγίας (α' και β' τάξης). Οι παρεχόμενοι τύποι ήταν στο α' ενικό πρόσωπο του Ενεστώτα, συνεπώς ο μετασχηματισμός προϋπέθετε την εφαρμογή της συμφωνίας υποκειμένου - ρήματος και την επιλογή της κατάλληλης κατάληξης. Εξάλλου, η επιτυχία στη δεύτερη άσκηση στην οποία περιλαμβάνονται 4 από τα 9 παραδείγματα, συνίσταται πρωταρχικά στην επιλογή του κατάλληλου σημασιολογικά τύπου και δευτερευόντως στο σχηματισμό της κατάληξης. Οι ελληνόφωνοι συμπλήρωσαν επιτυχώς όλα τα παραδείγματα σε ποσοστό 81,6% με απώλειες απαντήσεων 6,4%. Η μερική αποτυχία της ομάδας ελέγχου μπορεί να αποδοθεί στην ατυχή επιλογή του ρηματικού τύπου σε ορισμένα παραδείγματα της άσκησης 21 (παράρτημα 1). Η μέγιστη επίδοση των τουρκόφωνων έφτασε το 7,1% και των πομακόφωνων το 10,1%, ενώ το ποσοστό των κενών απαντήσεων πλησίασε το 10,38%. Πλησιέστερα στην άριστη επίδοση είναι το 12,5% των τουρκόφωνων με 8 επιτυχίες και αντίστοιχα το 12% των πομακόφωνων. Εξετάζοντας τις διαδοχικές επιτυχίες των αλλόγλωσσων και στα 9 παραδείγματα, διαπιστώνουμε ότι η κατανομή των ποσοστών είναι ίδια στις βαθμίδες της κλίμακας που διαμορφώνεται από 4 - 9 επιτυχίες, ενώ περίπου στη μέση με 5 επιτυχίες βρίσκεται το 14,3% των τουρκόφωνων και το 12,7% των πομακόφωνων. Η ανοδική τάση των επιτυχιών δείχνει ότι οι μαθητές έχουν κατακτήσει μερικώς το κλιτικό σύστημα στον Ενεστώτα της ενεργητικής φωνής αλλά, αφενός δεν μπορούν να το εφαρμόζουν με συνέπεια σε όλες τις περιπτώσεις, και αφετέρου, δεν κατανοούν πάντα την εκφώνηση της άσκησης, εφόσον ένα μικρό ποσοστό αυτών απλώς αντέγραφε τον παρεχόμενο τύπο χωρίς να αλλάζει την κατάληξη. Επίσης, το χαμηλό ποσοστό σε ορισμένα παραδείγματα (παράρτημα 1, στην 10, 6) οφείλεται ενδεχομένως στην απομάκρυνση του υποκειμένου από το ζητούμενο ρηματικό τύπο, με αποτέλεσμα να επιλέγουν οι μαθητές ακατάλληλο καταληκτικό μόρφημα.

6.2.2. Μορφολογία Ενεστώτα παθητικής φωνής

Αυτή η κατηγορία ελέγχει τη μορφολογία του Ενεστώτα παθητικής φωνής και τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στην άσκηση 10 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 5: Μορφολογία Ενεστώτα παθητικής φωνής

	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	25 44,6%	44 27,8%	2 5,3%	71 28,2%

1	12 21,4%	46 29,1%	1 2,6%	59 23,4%
2	19 33,9%	68 43,0%	35 92,1%	122 48,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

Ο έλεγχος της παθητικής μορφολογίας του Ενεστώτα αφορά τη συμπλήρωση δύο τύπων, τον πρώτο στο γ' ενικό πρόσωπο και το δεύτερο στο α' πληθυντικό. Τα αποτελέσματα συνολικά δείχνουν ότι το 33,9% των τουρκόφωνων και το 43% των πομακόφωνων έχει συμπληρώσει με επιτυχία και τα δύο παραδείγματα, ενώ το ποσοστό των απαντήσεων που απουσίαζαν ήταν 11,68%. Αντίστοιχα η μέγιστη επίδοση της ομάδας ελέγχου ήταν 92,1% με απώλειες απαντήσεων 5,26%. Γενικά, η παθητική μορφολογία παρουσιάζει μεγαλύτερο βαθμό δυσκολίας συγκριτικά με την ενεργητική. Η σχετική διαφορά ως προς τα ποσοστά επιτυχίας της πρώτης κατηγορίας (ενεργητική μορφολογία Ενεστώτα) και της δεύτερης (παθητική μορφολογία) αποδίδεται στο γεγονός ότι στη δεύτερη κατηγορία τα παραδείγματα είναι μόνο δύο και ότι αντιπροσωπεύονται μόνο δύο κλιτικές ρηματικές ομάδες (-ομαι/-άμαι). Υψηλότερη επίδοση σημειώνεται στο δεύτερο, καθώς το ρήμα (στην 10, 9: *κοιμάμαι*) είναι πιο συχνό και πιθανότατα πιο οικείο στους μαθητές. Το μεγαλύτερο ποσοστό αποτυχίας παρατηρείται στο πρώτο παράδειγμα (στην 10, 5: *αισθάνεται*) στο οποίο οι αλλόγλωσσοι χρησιμοποίησαν ενεργητική μορφολογία παράγοντας το λανθασμένο τύπο **αισθάνει*.

6.3. ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΓΡΑΠΤΗΣ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ

Στην παρούσα κατηγορία αναλύονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των μαθητών σε όλες οι ασκήσεις παραγωγής (βλ. παράρτημα 1) ως προς 5 μεταβλητές: α) παραγωγή ρηματικών τύπων σύμφωνα με το στόχο της άσκησης (άσκηση 11), β) συμφωνία Υποκειμένου - Ρήματος (ασκήσεις 11, 14, 16Α και 16Β) γ) συμφωνία στην Ονοματική Φράση (ασκήσεις 11, 14, 16Α και 16Β, 46 (6 περιπτώσεις συμφωνίας), 62), δ) παρουσία / απουσία στίξης - τονισμός (ασκήσεις 11, 14, 16Α και 16Β, 24, 31, 32, 33, 62) και ε) φωνολογικά λάθη σε ρήματα και ουσιαστικά (ασκήσεις 11, 14, 16Α και 16Β, 24, 31, 32, 33, 62).

Πίνακας 6: Ασκήσεις γραπτής παραγωγής

1. Παραγωγή ρηματικών τύπων	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	

0	25 44,6%	22 13,9%		47 22,0%
1		1 0,6%		1 0,5%
2		1 0,6%		1 0,5%
3		5 3,2%		5 2,3%
4	1 1,8%	3 1,9%		4 1,9%
5	1 1,8%	9 5,7%		10 4,7%
6	3 5,4%	5 3,2%		8 3,7%
7	7 12,5%	20 12,7%		27 12,6%
8	8 14,3%	25 15,8%		33 15,4%
9	11 19,6%	67 42,4%		78 36,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%		214 100,0%
2. Συμφωνία Υποκ.- Ρήματος				
0	11 19,6%	13 8,2%		24 11,2%
1	4 7,1%	15 9,5%		19 8,9%
2	17 30,4%	25 15,8%		42 19,6%
3	14 25,0%	36 22,8%		50 23,4%
4	10 17,9%	69 43,7%		79 36,9%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%		214 100,0%
3. Συμφωνία στην ΟΦ				
0	7 12,5%	26 16,5%		33 15,4%
1	10 17,9%	25 15,8%		35 16,4%
2	10 17,9%	19 12,0%		29 13,6%
3	4 7,1%	26 16,5%		30 14,0%
4	5 8,9%	10 6,3%		15 7,0%
5	13 23,2%	15 9,5%		28 13,0%
6	1 1,8%	11 7,0%		12 5,6%
7	4 7,1%	10 6,3%		14 6,5%

8	2 3,6%	8 5,1%		10 4,7%
9		4 2,5%		4 1,9%
10		4 2,5%		4 1,9%
11				
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%		214 100,0%
4. στίξη - τονισμός				
0	30 53,6%	103 65,2%		133 62,1%
1	8 14,3%	7 4,4%		15 7,0%
2	2 3,6%	5 3,2%		7 3,3%
3	6 10,7%	11 7,0%		17 7,9%
4	2 3,6%	6 3,8%		8 3,7%
5	2 3,6%	6 3,8%		8 3,7%
6	1 1,8%	5 3,2%		6 2,8%
7	2 3,6%	5 3,2%		7 3,3%
8	3 5,4%	6 3,8%		9 4,2%
9		4 2,5%		4 1,9%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%		214 100,0%
5. φωνολογ. λάθη				
0	2 3,6%	8 5,1%		10 4,7%
1	6 10,7%	7 4,4%		13 6,0%
2	10 17,9%	14 8,9%		24 11,2%
3	2 3,6%	17 10,8%		19 8,9%
4	8 14,3%	19 12,0%		27 12,6%
5	2 3,6%	20 12,7%		22 10,3%
6	14 25,0%	19 12,0%		33 15,4%
7	7 12,5%	18 11,4%		25 11,7%
8	4 7,1%	15 9,5%		19 8,9%

9	1 1,8%	21 13,3%		22 10,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%		214 100,0%

6.3.1. Παραγωγή ενεστωτικών τύπων σύμφωνα με το στόχο της άσκησης

Στόχος της πρώτης άσκησης παραγωγής είναι η διερευνηθεί η δυνατότητα των μαθητών να χρησιμοποιούν ορθά ρηματικούς τύπους στον Ενεστώτα προκειμένου να εκφράσουν καθημερινές πράξεις και συνήθειες. Το γενικό θέμα ήταν «*Πώς περνάει τη μέρα του ένας μαθητής ή ένας καθηγητής κ.ά.*» και οι επιλογές ήταν δέκα (βλ. παράρτημα 1, άσκηση 11). Ο διαθέσιμος χώρος για τη γραπτή παραγωγή ήταν 9 κενές γραμμές και δε δίνονταν παράλληλα λεξιλογικά στηρίγματα ή άλλες οδηγίες σχετικά με την έκταση της έκθεσης. Η πρώτη κατηγορία μεταβλητών ελέγχει την ικανότητα των αλλόγλωσσων να παράγουν ορθά τους ενεστωτικούς τύπους και τα ακόλουθα ποσοστά αναλογούν στο σύνολο των ρηματικών τύπων που παρήγαγε κάθε μαθητής. Η μέγιστη επίδοση βαθμολογείται με 9 και αναλογεί σε ποσοστό επίδοσης 90%-100%. Με αυτόν τον τρόπο αν ένας μαθητής έχει παραγάγει 8 ενεστωτικούς τύπους και από αυτούς οι 8 είναι σωστοί, τότε θα βαθμολογηθεί με 9, αν είναι οι 7 σωστοί με 8, οι 6 με 7 κοκ. Η επιμέρους στατιστική ανάλυση έδειξε ότι ένα σημαντικό ποσοστό του τουρκόφωνων (19,6%) είχε άριστη επίδοση, ενώ το 14,3% της ίδιας ομάδας είχε επίσης ικανοποιητική επίδοση (8 αναλογεί σε ποσοστό 80% - 90%). Τα αντίστοιχα ποσοστά άριστης επίδοσης των πομακόφωνων είναι εμφανώς υψηλότερα 42,4% και 15,8% αντίστοιχα. Ωστόσο, η επίδοση και των δύο ομάδων είναι παραπλήσια, καθώς τα ποσοστά επιτυχίας στις τελευταίες βαθμίδες της αξιολογικής κλίμακας 6, 7, 8 αντιστοιχούν στο 5,4%, 12,5% και 14,3% για τους τουρκόφωνους και για τους πομακόφωνους τα ποσοστά είναι 3,2%, 12,7% και 15,8%. Τα ικανοποιητικά αποτελέσματα ενισχύουν την άποψη ότι, όσοι μαθητές προσπάθησαν να εκφραστούν γραπτώς στο συγκεκριμένο θέμα διαθέτουν την ικανότητα να οργανώνουν τις γνώσεις τους σε πολλά γλωσσικά επίπεδα (λεξιλόγιο, σύνταξη, μορφολογία), ενώ η απώλεια απαντήσεων (ποσοστό 15,88%) δείχνει ότι ένα σημαντικό ποσοστό αλλόγλωσσων μαθητών δεν επιχείρησε καθόλου να διατυπώσει τις απόψεις του. Ας σημειωθεί ότι η ομάδα ελέγχου δε συμπλήρωσε την εν λόγω άσκηση παραγωγής, καθώς ο χρόνος εφαρμογής των διαγνωστικών ασκήσεων ήταν περιορισμένος και οι προτεινόμενες ασκήσεις για τους ελληνόφωνους δεν περιελάμβαναν τις ασκήσεις παραγωγής³⁷. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα μόνο το 1,8% των τουρκόφωνων και το 7,6% των πομακόφωνων σημείωσε

³⁷ Θεωρούμε ότι η επίδοση όλων των ελληνόφωνων στη συγκεκριμένη άσκηση θα είναι άριστη, καθώς αυτό το επίπεδο γραπτής παραγωγής δεν αντιστοιχεί στις ικανότητές τους. Η εφαρμογή των υπόλοιπων διαγνωστικών ασκήσεων στην ομάδα ελέγχου αποσκοπεί μεταξύ άλλων στην επισημάνση της ασάφειας ορισμένων παραδειγμάτων, κάτι που δεν προκύπτει από τις ασκήσεις παραγωγής.

μηδενική επίδοση σχηματίζοντας λανθασμένα όλους τους ρηματικούς τύπους του Ενεστώτα³⁸.

Γενικές παρατηρήσεις που αφορούν την παραγωγή πολλών μαθητών είναι ότι το ίδιο ρήμα επαναλαμβάνεται στο ίδιο κείμενο (π.χ. *πάει/πηγαίνει, κάνει κ.ά.*), χρησιμοποιείται εσφαλμένα το αοριστικό θέμα αντί του ενεστωτικού (π.χ. «**Ο μαθητής κάθε μεσημέρι φάει το φαγητό του*», αντί *τρώει το φαγητό του*) και χρησιμοποιείται ενεργητική μορφολογία σε αποθετικά ρήματα (**κοιμάει* αντί *κοιμάται*). Επίσης, η σύνδεση των προτάσεων είναι κυρίως παρατακτική και συνηθίζεται το ασύνδετο σχήμα. Ακολουθεί ένα παράδειγμα γραπτού κειμένου από ένα μαθητή Α΄ Γυμνασίου του Μειονοτικού Γυμνασίου της Ξάνθης στο οποίο δεν έχει γίνει καμία παρέμβαση:

Γράφω πώς περνάει τη μέρα του ένας φίλος μου...

«Ένας φίλος μου πρωί ξιπνάει, φάει φαγητό πινει γάλα του, παεί στη πλατεια και ανεβενι το λεωφορειο, παει σχολειο του πμαινει στη τάξη του αρχινάει να βγαζει βιβλια του, μολιβι του, τετραδιο του και διαβαζει, οταν τελειονη διαβασμα γραφη. Ερχονται κηρια τις κανει μαθημα. Στην μεσιμερη παλι φάει φαγειτο, βγενει σχολιο παει στο ζταση και παει σπητη του. Λιγω κοιμαει και αρχειναι να κανι μαφιματις, και βραδη κειμουνδε».

Διαβάζοντας το παραπάνω κείμενο διαπιστώνουμε ότι ο μαθητής χρησιμοποιεί σωστά τους ενεστωτικούς τύπους ενεργητικής μορφολογίας, ενώ αντιμετωπίζει δυσκολίες στο σχηματισμό του παθητικού τύπου (**κοιμουνδε* αντί *κοιμάται*). Σύμφωνα με το δελτίο αξιολόγησης, ο συγκεκριμένος μαθητής έχει επίδοση 8 (80% - 90%) στην παραγωγή ενεστωτικών τύπων, εφόσον έχει παραγάγει 15 τύπους από τους οποίους οι 12 είναι σωστοί και οι 3 λάθος (*φάει, *κοιμάει, *κειμούνδε*). Σημειωτέον ότι ο ίδιος ρηματικός τύπος (π.χ. *πάει*) υπολογίζεται μόνο μία φορά και ότι τα φωνολογικά λάθη καθώς και τα προβλήματα τονισμού αναλύονται μέσω διαφορετικών μεταβλητών (βλ. κεφ. 6.3.4., 6.3.5.). Εξάλλου, στις ασκήσεις παραγωγής δεν αξιολογούμε την ορθή επιλογή αντωνυμιών (π.χ. *κτητικών *κηρια τις*) και εμπρόθετων επιρρηματικών φράσεων (**ανεβενι το λεωφορειο*), καθώς και τα ορθογραφικά λάθη.

6.3.2. Συμφωνία Υποκειμένου - Ρήματος

Στην παρούσα κατηγορία διερευνάται η συμφωνία του υποκειμένου με το ρήμα στις ασκήσεις γραπτής παραγωγής. Τα αποτελέσματα συγκεντρώθηκαν από 4 διαφορετικές ασκήσεις παραγωγής που αναλύθηκαν ως προς την ίδια μεταβλητή. Ειδικότερα ελέγξαμε αν το υποκείμενο που επέλεγε κάθε μαθητής, συμφωνούσε ως προς το πρόσωπο και τον αριθμό

³⁸ Τα ποσοστά που αναφέρονται στον Πίνακα 6, στο πρώτο κελί (0) της πρώτης κατηγορίας, δηλ. στην Παραγωγή ρηματικών τύπων, αφορούν τα ποσοστά μηδενικής επίδοσης προστεθειμένα με τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν για κάθε ομάδα αλλόγλωσσων μαθητών.

με τον εκάστοτε ρηματικό τύπο. Οι απώλειες των απαντήσεων των αλλόγλωσσων στις συγκεκριμένες ασκήσεις πλησίασε το 19%, γεγονός που ενισχύει την άποψη ότι όσοι μαθητές δυσκολεύονταν στην παραγωγή γραπτού κειμένου, δεν επιχείρησαν καθόλου να διατυπώσουν τις ιδέες τους, ενώ οι ίδιοι συμπλήρωσαν ασκήσεις άλλου τύπου (επιλογής, συμπλήρωσης κενών κ.ά.). Η αξιολογική κλίμακα κυμάνθηκε από 0 - 4 με άριστη επίδοση το 9, δηλαδή η μέγιστη επιτυχία συνίσταται στη συγκέντρωση της άριστης επίδοσης (9) ως προς αυτό το φαινόμενο σε όλες τις ασκήσεις (4 φορές). Ένα παράδειγμα του τρόπου αξιολόγησης της συμφωνίας Y - P δίνεται στην ανάλυση του προηγούμενου γραπτού κειμένου (βλ. 6.3.1.) το οποίο βαθμολογήθηκε με 8 ως προς τη συμφωνία Y - P (έχει 15 περιπτώσεις συμφωνίας και από αυτές οι 2 είναι λάθος, κατά συνέπεια το ποσοστό επίδοσης είναι $86,6\% > 8$). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι πομακόφωνοι σημείωσαν σημαντικά υψηλότερη επίδοση σε σύγκριση με τους τουρκόφωνους. Αναλυτικότερα, οι πομακόφωνοι εφάρμοσαν τον κανόνα συμφωνίας Y - P σε όλους τους τύπους που παρήγαγαν σε ποσοστό 43,7%, ενώ οι τουρκόφωνοι σε ποσοστό 17,9%. Παράλληλα, αρκετοί τουρκόφωνοι (25%) είχαν άριστη επίδοση στις 3 από τις 4 ασκήσεις, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τους πομακόφωνους είναι 22,8%. Σε γενικές γραμμές διαπιστώσαμε ότι ένα μεγάλο ποσοστό των αλλόγλωσσων μαθητών γνωρίζει τους κανόνες συμφωνίας υποκειμένου και ρήματος και επιλέγει κάθε φορά το κατάλληλο καταληκτικό μόρφημα στο ρηματικό τύπο. Η σημαντική υπεροχή των πομακόφωνων αποδίδεται μεταξύ άλλων στο κλιτικό ρηματικό σύστημα της πομακικής σύμφωνα με το οποίο επιλέγεται διαφορετικό μόρφημα σε κάθε πρόσωπο ενικού και πληθυντικού. Στην τουρκική το φαινόμενο της συμφωνίας Y- P είναι διαφορετικό, εφόσον η κατάληξη που δηλώνει το κατάλληλο πρόσωπο προστίθεται κάθε φορά σε αυτή που δηλώνει το χρόνο και αυτή στο θέμα του ρήματος, κατά συνέπεια οι τουρκόφωνοι αντιμετωπίζουν μεγαλύτερη δυσκολία στο φαινόμενο της συμφωνίας στη NE, καθώς πρόκειται για ένα διαφορετικό σύστημα.

6.3.3. Συμφωνία στην Ονοματική Φράση

Η συγκεκριμένη κατηγορία διερευνά το φαινόμενο της συμφωνίας στην ΟΦ μέσω διαφορετικών ασκήσεων. Όλες οι ασκήσεις (συνολικά 11) ελέγχονται ως προς την τήρηση της συμφωνίας επιθετικών ή / και κατηγορηματικών προσδιορισμών με το όνομα στο οποίο αναφέρονται. Παράλληλα εξετάζεται η συμφωνία υποκειμένου - κατηγορουμένου, καθώς και κάθε επιθετική φράση η οποία χρησιμοποιείται ως κατηγορούμενο σε ένα αντικείμενο. Στην ίδια κατηγορία συμπεριλαμβάνονται όσες αντωνυμίες συμπεριφέρονται ως επίθετα ως προς τη συμφωνία τους με το προσδιοριζόμενο όνομα (δηλ. κτητικές (εμφατικοί τύποι), ερωτηματικές, αναφορικές, δεικτικές, αόριστες και οριστικές). Σημειωτέον ότι όλες οι ασκήσεις αξιολογούνται σύμφωνα με τον αριθμό εμφανίσεων των προσδιορισμών /

προσδιοριστών, ο οποίος εξαρτάται από τις επιλογές του εκάστοτε μαθητή. Συνακόλουθα, η απουσία των εν λόγω τύπων στη γραπτή παραγωγή των συμμετασχόντων καταγραφόταν ως απώλεια απαντήσεων στο δελτίο αξιολόγησης. Εξετάζοντας συνολικά τις ασκήσεις διαπιστώσαμε ότι σχεδόν οι μισοί μαθητές δε χρησιμοποίησαν κανένα προσδιορισμό, προσδιοριστή ή κατηγορούμενο στα κείμενά τους. Κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι κανένας μαθητής δε σημείωσε μέγιστη επίδοση σε όλες τις ασκήσεις. Άριστη επίδοση επιτεύχθηκε στις 8 από τις 11 ασκήσεις μόνο από το 3,6% των τουρκόφωνων και το 5,1% των πομακόφωνων. Σύμφωνα με την κλίμακα διαβάθμισης επιτυχιών το μεγαλύτερο ποσοστό των τουρκόφωνων (23,2%) είχε άριστη επίδοση στις 5 από τις 11 ασκήσεις και αντίστοιχα το 16,5% των πομακόφωνων σε 3 ασκήσεις. Γενικά παρατηρείται ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκεντρώνονται στα κατώτερα όρια της κλίμακας όπου σημειώνονται 0 έως 2 επιτυχίες (τα αντίστοιχα ποσοστά είναι 12,5%, 17,9% και 17,9% για τους τουρκόφωνους, 16,5%, 15,8% και 12% για τους πομακόφωνους). Τα αποτελέσματα δεν μπορούν να θεωρηθούν αντιπροσωπευτικά, εφόσον τα στοιχεία προκύπτουν από το 47,8% των συμμετασχόντων, αλλά είναι ενδεικτικά της τάσης πολλών αλλόγλωσσων μαθητών να χρησιμοποιούν ελάχιστους επιθετικούς προσδιορισμούς (ενδεχομένως λόγω της δυσκολίας που παρουσιάζουν σε επίπεδο μορφολογίας, σύνταξης και λεξιλογίου) και να περιορίζονται στα ρήματα και στα ουσιαστικά.

6.3.4. Παρουσία / απουσία στίξης - τονισμός

Η παρουσία της κατάλληλης στίξης και του τονισμού σε ένα κείμενο αποτελεί ένα ιδιαίτερα απαιτητικό φαινόμενο, καθώς προϋποθέτει εστίαση σε «περιφερειακά» στοιχεία. Η στίξη και ο τονισμός παίζουν σημαντικό ρόλο στην ορθή κατανόηση ενός κειμένου, εφόσον ο τόνος διαφοροποιεί τη σημασία πολλών λέξεων και τα σημεία στίξης συμβάλλουν αποτελεσματικά στη δομή και στην οργάνωσή του. Συνολικά ελέγξαμε 9 ασκήσεις παραγωγής ως προς το φαινόμενο αυτό και η ανάλυση έδειξε ότι μόνο το 2,5% των πομακόφωνων πέτυχε τη μέγιστη επίδοση σε όλες τις ασκήσεις. Εξάλλου, το 5,4% των τουρκόφωνων και το 3,8% των πομακόφωνων αντίστοιχα είχαν άριστη επίδοση στις 8 από τις 9 ασκήσεις. Η απουσία απαντήσεων άγγιξε το 19%, ποσοστό που αντιπροσωπεύει όσους αλλόγλωσσους συνολικά δεν απάντησαν στις συγκεκριμένες ασκήσεις. Το ποσοστό απώλειας απαντήσεων είναι σημαντικά μικρότερο από το αντίστοιχο στην προηγούμενη κατηγορία, εφόσον στη γραπτή παραγωγή η παρουσία στίξης και τονισμού είναι δεδομένη, αν και στα περισσότερα γραπτά, όπως θα διαπιστώσουμε, είναι εσφαλμένη ή δεν είναι πλήρης. Τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκεντρώνονται πάλι στα κατώτερα άκρα της κλίμακας (από 0 έως 3 επιτυχίες) όπου τα ποσοστά είναι 53,6%, 14,3%, 3,6% και 10,7% για τους τουρκόφωνους και 65,2%, 4,4%, 3,2% και 7% για τους πομακόφωνους (στα μηδενικά ποσοστά επιτυχίας: 53,6% των

τουρκόφωνων και 65,2% των πομακόφωνων συμπεριλαμβάνονται και όσοι συμμετάσχοντες δε συμπλήρωσαν καθόλου αυτές τις ασκήσεις). Η διερεύνηση της επιλογής των σημείων στίξης και τονισμού, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί και μέσω άλλων ασκήσεων. Ωστόσο, θεωρήσαμε αντιπροσωπευτικότερο το συγκεκριμένο τύπο ασκήσεων, εφόσον οι μαθητές μπορούσαν, αφενός να εκφραστούν ελεύθερα και αφετέρου να παραγάγουν εκτενέστερο κείμενο.

Η χαμηλή επίδοση όλων των μαθητών ενισχύει την άποψη ότι η ορθή επιλογή των σημείων στίξης - τονισμού αποτελεί ένα ιδιαίτερα απαιτητικό φαινόμενο, στη διδασκαλία του οποίου δε δίνεται συχνά η απαιτούμενη έμφαση.

6.3.5. Φωνολογικά λάθη σε ρήματα και ουσιαστικά

Στόχος αυτής της κατηγορίας είναι να συγκεντρώσει τα ποσοστά των φωνολογικών λαθών που παρατηρούνται σε ασκήσεις γραπτής παραγωγής. Σύμφωνα με το εισαγωγικό μέρος (βλ. κεφ. 1.6.), η επιλογή εσφαλμένων συμφωνικών συμπλεγμάτων και φωνηέντων στηρίζεται εν πολλοίς στις ουσιαστικές διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στο φωνολογικό σύστημα της ελληνικής και της μητρικής γλώσσας των συμμετασχόντων. Καταμετρήσαμε τα φωνολογικά λάθη σε 9 συνολικά ασκήσεις παραγωγής, χωρίς να καταγράφουμε το είδος αυτών των λαθών (τα είδη των λαθών διερευνώνται με τις ασκήσεις φωνητικής - φωνολογίας). Η επίδοση των μαθητών εμφανίζεται ιδιαίτερα χαμηλή, αφού μόνο το 1,8% των τουρκόφωνων δεν παρήγαγε κανένα φωνολογικό λάθος και στις 9 ασκήσεις. Συντριπτικά μεγαλύτερο είναι το αντίστοιχο ποσοστό των πομακόφωνων, από τους οποίους το 13,3% σημείωσε άριστη επίδοση σε όλες τις ασκήσεις. Εξετάζοντας όλα τα ποσοστά διαπιστώνουμε ότι ένα σημαντικό ποσοστό τουρκόφωνων (25%) δεν είχε κανένα λάθος στις 6 από τις 9 ασκήσεις και το 12,7% των πομακόφωνων σε 5 από αυτές. Τα υπόλοιπα ποσοστά των πομακόφωνων διασπείρονται σχεδόν ισόποσα στην κλίμακα διαβάθμισης επιτυχιών. Αξιοσημείωτο είναι το 17,9% των τουρκόφωνων που αρίστευσε σε 2 ασκήσεις ως προς τη μεταβλητή των φωνολογικών λαθών και το 14,3% σε 4 από τις 9 ασκήσεις. Το ποσοστό των αλλόγλωσσων που δεν απάντησαν, όπως και στην προηγούμενη κατηγορία, ήταν 19%. Σε γενικές γραμμές παρατηρείται ότι σχεδόν τα μισά ρήματα και ουσιαστικά που παρήγαγαν οι μαθητές σε κάθε άσκηση εμφανίζουν φωνολογικά λάθη, ποσοστό ιδιαίτερα υψηλό αν λάβουμε υπόψη μας ότι, οι συγκεκριμένοι τύποι αποτελούν επιλογές των ίδιων των μαθητών και ότι οι τελευταίοι καταγράφουν έναν τύπο όταν τον γνωρίζουν. Η παρουσία τόσων φωνολογικών λαθών είναι ενδεικτική της τάσης πολλών αλλόγλωσσων να αναπαράγουν γραπτά έναν τύπο, χωρίς να τον τεμαχίζουν στα φωνητικά στοιχεία του, με αποτέλεσμα να παρατηρούνται επαναλήψεις, αντικαταστάσεις και αναγραμματισμοί (βλ. έκθεση μαθητή στο κεφ. 6.3.1.). Η επιμέρους

ανάλυση των εκθέσεων έδειξε ότι σε αρκετές περιπτώσεις τα φωνολογικά λάθη δυσχέραιναν την ορθή κατανόηση των κειμένων.

6.4. Μορφολογία Αορίστου ενεργητικής φωνής

Η συγκεκριμένη κατηγορία αποσκοπεί στον έλεγχο της μορφολογίας του Αορίστου. Οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν κενά μετασχηματίζοντας τον τύπο της παρένθεσης από τον Ενεστώτα στον Αόριστο ενεργητικής φωνής στο γ' πρόσωπο ενικού ή πληθυντικού. Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στις ασκήσεις 12 και 13 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 7: Μορφολογία Αορίστου ενεργητικής φωνής

1. ανώμαλα ρήματα	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου Ελληνόφωνοι	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι		
0	9 16,1%	34 21,5%		43 17,1%
1	12 21,4%	31 19,6%	2 5,3%	45 17,9%
2	10 17,9%	27 17,1%	5 13,2%	42 16,7%
3	3 5,4%	15 9,5%	4 10,5%	22 8,7%
4	6 10,7%	14 8,9%		20 7,9%
5	11 19,6%	19 12,0%	1 2,6%	31 12,3%
6	4 7,1%	11 7,0%	6 15,8%	21 8,3%
7	1 1,8%	7 4,4%	20 52,6%	28 11,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. ρήματα α' συζυγίας				
0	10 17,9%	44 27,8%		54 21,4%
1	10 17,9%	25 15,8%	5 13,2%	40 15,9%
2	7 12,5%	24 15,2%	3 7,9%	34 13,5%
3	2 3,6%	9 5,7%	1 2,6%	12 4,8%
4	3 5,4%	11 7,0%		14 5,6%
5	4 7,1%	13 8,2%	2 5,3%	19 7,5%

6	3 5,4%	7 4,4%		10 4,0%
7	9 16,1%	7 4,4%	2 5,3%	18 7,1%
8	4 7,1%	8 5,1%	5 13,2%	17 6,7%
9	4 7,1%	10 6,3%	20 52,6%	34 13,5%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. ρήματα β' συζυγίας				
0	18 32,1%	37 23,4%	2 5,3%	57 22,6%
1	5 8,9%	25 15,8%	2 5,3%	32 12,7%
2	8 14,3%	39 24,7%	6 15,8%	53 21,0%
3	9 16,1%	18 11,4%	1 2,6%	28 11,1%
4	7 12,5%	18 11,4%	6 15,8%	31 12,3%
5	6 10,7%	7 4,4%	6 15,8%	19 7,5%
6	3 5,4%	14 8,9%	15 39,5%	32 12,7%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. γραπτή παραγωγή				
0	36 64,3%	108 68,4%	6 15,8%	150 59,5%
1	20 35,7%	50 31,6%	32 84,2%	102 40,5%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.4.1. Μορφολογία Αορίστου ενεργητικής φωνής σε ανώμαλα ρήματα

Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει μόνο ανώμαλα ρήματα και τα παραδείγματα είναι συνολικά 7. Η ανάλυση έδειξε ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό αλλόγλωσσων μαθητών (1,8% τουρκόφωνων και 4,4% πομακόφωνων) αρίστευσε σε όλα τα παραδείγματα, ενώ μέγιστη επίδοση στα 6 από τα 7 παραδείγματα πέτυχε το 7% και των δύο ομάδων. Εξάλλου, το 10,7% και το 19,6% των τουρκόφωνων, καθώς και το 8,9% και 12% των πομακόφωνων, βρίσκονται περίπου στη μέση της κλίμακας (άριστη επίδοση σε 4-5 παραδείγματα), ενώ τα μεγαλύτερα ποσοστά σημειώνονται στα κατώτερα άκρα με μία επιτυχία για τους τουρκόφωνους (ποσοστό 21,4%) και καμία για τους πομακόφωνους (ποσοστό 21,5%). Το ποσοστό των αλλόγλωσσων που δεν απάντησαν σε κανένα παράδειγμα ήταν 7,7% και το αντίστοιχο της

ομάδας ελέγχου 7,5%. Η εξαιρετικά χαμηλή επίδοση των αλλόγλωσσων, αλλά και η μεγάλη διασπορά των απαντήσεων που παρατηρείται στους ελληνόφωνους (μόνο το 52,6% αρίστευσε σε όλα τα παραδείγματα) αποδίδεται στο γεγονός ότι, πολλοί μαθητές αγνόησαν την εκφώνηση της άσκησης (στη 12: *Συμπληρώστε τα κενά με το ρήμα στον Αόριστο*) και συμπλήρωσαν τα κενά είτε με ιστορικό Ενεστώτα είτε με Παρατατικό. Σημειώνουμε ότι, η συμπλήρωση κενών στην πρώτη άσκηση αφορούσε ένα μύθο με τους άθλους του Ηρακλή, ενώ η δεύτερη αναφερόταν σε παρελθούσες πράξεις, συνακόλουθα η χρήση άλλων χρόνων θα θεωρούνταν σε αρκετά παραδείγματα ορθή, αν δεν είχε προηγηθεί η εκφώνηση των ασκήσεων. Επίσης, παρατηρείται ότι τα ποσοστά και των δύο ομάδων είναι σχεδόν ίσα, με εξαίρεση την τελική επίδοση σε όλα τα παραδείγματα στην οποία προηγούνται οι πομακόφωνοι. Τέλος, η επιμέρους ανάλυση μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι, αν και όλα τα ανώμαλα ρήματα ήταν συχνόχρηστα και οικεία, οι αλλόγλωσσοι αγνοούν σε σημαντικό ποσοστό το μετασχηματισμό του ενεστωτικού τύπου στον αντίστοιχο του Αορίστου.

6.4.2. Μορφολογία Αορίστου ενεργητικής φωνής σε ρήματα α' συζυγίας

Συνεχίζοντας τον έλεγχο της μορφολογίας του Αορίστου ενεργητικής φωνής, αυτή η κατηγορία περιλαμβάνει μόνο ρήματα α' συζυγίας, τα οποία οι μαθητές μετασχημάτιζαν από τον Ενεστώτα στο γ' ενικό ή πληθυντικό πρόσωπο του Αορίστου. Τα παραδείγματα ήταν συνολικά 9. Η παράμετρος της εναλλαγής των χρόνων ισχύει και σε αυτή την κατηγορία (οι μαθητές επέλεξαν συχνά Παρατατικό ή ιστορικό Ενεστώτα παραβλέποντας την εκφώνηση της άσκησης), αφού πρόκειται για διαφορετικά παραδείγματα των ίδιων ασκήσεων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το 7,1% των τουρκόφωνων και το 6,3% των πομακόφωνων πέτυχε μέγιστη επίδοση σε όλα τα παραδείγματα. Εξετάζοντας όλα τα ποσοστά διαπιστώνουμε ότι συνολικά η επίδοση των τουρκόφωνων είναι υψηλότερη, καθώς το 16,1% σημείωσε επιτυχία σε 7 παραδείγματα και το 7,1% σε 8 από αυτά, ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά για τους πομακόφωνους είναι μόλις 4,4% και 5,1%. Υψηλά ποσοστά παρατηρούνται στις λιγότερες επιτυχίες (από 0 έως 2), στις οποίες βρίσκεται περίπου το 50% συνολικά και των δύο ομάδων. Η απώλεια των απαντήσεων άγγιξε το 8,47% για τους αλλόγλωσσους και το 7,3% για τους ελληνόφωνους. Σημειώτουν ότι η ομάδα ελέγχου είχε παρόμοια ποσοστά επιτυχίας με αυτά στην προηγούμενη κατηγορία (μόνο το 52,6% σημείωσε μέγιστη επίδοση), αφού οι μισοί περίπου ελληνόφωνοι επέλεξαν άλλο χρόνο (Ενεστώτα ή Παρατατικό) για να συμπληρώσουν τα κενά. Τα αποτελέσματα, συνεπώς, δεν είναι αντιπροσωπευτικά για τον έλεγχο της μορφολογίας του Αορίστου. Ωστόσο, η επιλογή του Ενεστώτα ενισχύει την άποψη ότι ένα σημαντικό ποσοστό των συμμετασχόντων δε γνωρίζει τη μορφολογία του Αορίστου και γι' αυτό επιλέγει τον ενεστωτικό τύπο, που είναι και ο τύπος της παρένθεσης, αλλάζοντας μόνο το καταληκτικό μόρφημα. Επίσης, το γεγονός ότι οι ίδιοι μαθητές επέλεξαν σε άλλα

παραδείγματα Αόριστο και σε άλλα Παρατατικό παραβλέποντας την εκφώνηση της άσκησης και το παρεχόμενο παράδειγμα, αποδεικνύει ότι πολλοί αλλόγλωσσοι δε διαφοροποιούν τον Αόριστο από τον Παρατατικό και χρησιμοποιούν και τους δύο χρόνους αδιακρίτως.

6.4.3. Μορφολογία Αορίστου ενεργητικής φωνής σε ρήματα β' συζυγίας

Στόχος αυτής της κατηγορίας είναι να ελέγξει τη μορφολογία του Αορίστου ενεργητικής φωνής με ρήματα β' συζυγίας. Όλα τα παραδείγματα (συνολικά 6) αφορούν ρήματα που ανήκουν στην α' τάξη της β' συζυγίας. Το ποσοστό των αλλόγλωσσων που δεν απάντησαν σε όλα τα παραδείγματα είναι 8,4% και το αντίστοιχο των ελληνόφωνων 7,5%. Άριστη επίδοση επιτεύχθηκε μόνο από το 5,4% των τουρκόφωνων και το 8,9% των πομακόφωνων. Εξετάζοντας συνολικά όλα τα παραδείγματα παρατηρείται ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά επίδοσης συγκεντρώνονται περίπου στη βάση και λίγο πιο κάτω από αυτή. Το 16,1% των τουρκόφωνων πέτυχε σε 3 από τα 6 παραδείγματα, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό της ίδιας ομάδας (10,7%) πλησίασε τη μέγιστη επίδοση με 5 επιτυχίες. Τα αντίστοιχα ποσοστά στους πομακόφωνους είναι μικρότερα (11,4% και 4,4%). Η ανάλυση έδειξε ότι οι τουρκόφωνοι σημείωσαν συνολικά υψηλότερη επίδοση από τους πομακόφωνους, μολονότι οι τελευταίοι αρίστευσαν σε μεγαλύτερο ποσοστό. Τα αποτελέσματα της ομάδας ελέγχου (μόνο το 39,5% πέτυχε τη μέγιστη επίδοση) πιστοποιούν το γεγονός ότι πολλοί μαθητές επέλεξαν Παρατατικό αντί του ενδεδειγμένου, σύμφωνα με την εκφώνηση, Αορίστου για να συμπληρώσουν τα κενά. Σε γενικές γραμμές τα συμπεράσματα που αφορούν τη μορφολογία Αορίστου με ρήματα α' συζυγίας ισχύουν και στην εν λόγω κατηγορία. Σημειώνουμε δε ότι τα ποσοστά επίδοσης είναι υψηλότερα στα ρήματα β' συζυγίας συγκριτικά με αυτά της α' συζυγίας. Η υψηλότερη επίδοση οφείλεται πιθανόν στα ίδια τα ρήματα που ήταν οικεία στους μαθητές και στο γεγονός ότι ο σχηματισμός όλων των τύπων του Αορίστου β' συζυγίας περιοριζόταν σε δύο ομάδες μορφημάτων (-ησα / -εσα).

6.4.4. Μορφολογία και χρήση του Αορίστου μέσω κατευθυνόμενης παραγωγής

Ο έλεγχος της μορφολογίας του Αορίστου ολοκληρώνεται με μια άσκηση γραπτής παραγωγής, στην οποία οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν δικά τους στοιχεία σε δύο υποθετικά περιστατικά, ώστε να διαμορφωθεί ένα συνεκτικό κείμενο. Τα παραδείγματα ήταν συνολικά δύο και σε κάθε ένα δινόταν η αρχή και το τέλος μιας σύντομης ιστορίας. Ένα σημαντικό ποσοστό αλλόγλωσσων (24,7%) δεν απάντησε σε κανένα παράδειγμα, πιθανότατα εξαιτίας της υπέρμετρης δυσκολίας που παρουσίαζε η άσκηση σε περίπτωση που δεν κατανοούσαν το θέμα της ιστορίας, ενώ άλλοι ενδεχομένως δεν κατάλαβαν τι ακριβώς

έπρεπε να κάνουν³⁹. Ωστόσο, το 35,7% των τουρκόφωνων και το 31,6% των πομακόφωνων πέτυχαν τη μέγιστη επίδοση (αξιολογήθηκαν με 9 που αναλογεί σε ποσοστό 90% - 100%). Ας σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη άσκηση ελέγχεται εδώ ως προς μία μεταβλητή: το ποσοστό των ορθών τύπων του Αορίστου που αναλογεί στο σύνολο όλων των ρηματικών τύπων κάθε γραπτής παραγωγής. Συνεπώς, το ποσοστό επιτυχίας (για παράδειγμα, 9) μπορεί να είναι ίδιο για ένα μαθητή που παρήγαγε 10 τύπους του Αορίστου και για έναν άλλο που παρήγαγε αντίστοιχα 5, αν όλοι ήταν σωστοί. Όπως και στην προηγούμενη κατηγορία του Ενεστώτα δεν καταμετρούνταν δύο φορές ο ίδιος τύπος. Η επιτυχία των τουρκόφωνων ανέρχεται σε ελαφρώς υψηλότερο ποσοστό έναντι των πομακόφωνων. Η βαθμολογία των υπόλοιπων αλλόγλωσσων (περίπου 40%) κυμάνθηκε από 2-8. Η επιμέρους στατιστική ανάλυση της άσκησης έδειξε ότι ένα σημαντικό ποσοστό αλλόγλωσσων πλησίασε τη μέγιστη επίδοση, εφόσον το 10,6% και των δύο ομάδων αξιολογήθηκε με 7 και το 14,9% με 8. Τα αποτελέσματα μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι αρκετοί αλλόγλωσσοι μαθητές είναι σε θέση να παράγουν γραπτώς ορθούς τύπους στον Αόριστο σε υψηλό σχετικά ποσοστό, πιθανόν γιατί γνωρίζουν όσους τύπους επιλέγουν οι ίδιοι. Ωστόσο, η συχνή χρήση των ιδίων ρηματικών τύπων σε κάθε έκθεση αποτελεί μια ένδειξη του περιορισμένου λεξιλογίου που διαθέτουν οι μαθητές.

6.5. Μορφολογία Μέλλοντα ενεργητικής φωνής

Αυτή η κατηγορία ελέγχει τη μορφολογία και τη χρήση της συντελεσμένης όψης του Μέλλοντα ενεργητικής φωνής. Τα ποσοστά επίδοσης βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στις ασκήσεις 15, 16Α και 16Β (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 8: Μορφολογία Μέλλοντα ενεργητικής φωνής

1. ανώμαλα ρήματα	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	33 58,9%	74 46,8%	7 18,4%	114 45,2%
1	5 8,9%	29 18,4%	1 2,6%	35 13,9%
2	9 16,1%	17 10,8%		26 10,3%
3	3 5,4%	13 8,2%	2 5,3%	18 7,1%

³⁹ Τα ποσοστά που εμφανίζονται στο πρώτο κελί (0) της τέταρτης κατηγορίας στον Πίνακα 7 αφορούν τα ποσοστά επίδοσης από 0 μέχρι 8 (0% - 89%) καθώς και τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν στη συγκεκριμένη άσκηση. Τα ποσοστά του δεύτερου κελιού (1) στην ίδια κατηγορία αφορούν τα ποσοστά άριστης επίδοσης 9 (90% - 100%).

4	6 10,7%	25 15,8%	28 73,7%	59 23,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. ρήματα α' συζυγίας				
0	33 58,9%	80 50,6%	7 18,4%	120 47,6%
1	8 14,3%	20 12,7%	1 2,6%	29 11,5%
2	7 12,5%	18 11,4%	1 2,6%	26 10,3%
3	4 7,1%	13 8,2%		17 6,7%
4	4 7,1%	27 17,1%	29 76,3%	60 23,8%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. ρήματα β' συζυγίας				
0	36 64,3%	92 58,2%	9 23,7%	137 54,4%
1	13 23,2%	26 16,5%	1 2,6%	40 15,9%
2	7 12,5%	40 25,3%	28 73,7%	75 29,8%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. γραφτή παραγωγή άσκηση 16Α				
0	43 76,8%	101 63,9%	25 65,8%	169 67,1%
1	13 23,2%	57 36,1%	13 34,2%	83 32,9%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
5. γραφτή παραγωγή άσκηση 16Β				
0	42 75,0%	81 51,3%	24 63,2%	147 58,3%
1	14 25,0%	77 48,7%	14 36,8%	105 41,7%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.5.1. Μορφολογία Μέλλοντα ενεργητικής φωνής σε ανώμαλα ρήματα (συντελεσμένη όψη)

Η συγκεκριμένη κατηγορία αποσκοπεί στον έλεγχο της μορφολογίας του Μέλλοντα ενεργητικής φωνής με συχνόχρηστα ανώμαλα ρήματα. Τα παραδείγματα ήταν συνολικά 4 και αφορούσαν μια άσκηση μετασχηματισμού του ενεστωτικού τύπου στον αντίστοιχο της συντελεσμένης όψης του Μέλλοντα. Τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν είναι 7,6% για τους αλλόγλωσσους και 13,15% για την ομάδα ελέγχου. Το ποσοστό των τουρκόφωνων με μέγιστη επίδοση ανέρχεται σε 10,7%, ενώ των πομακόφωνων σε 15,8%. Παράλληλα υψηλά ποσοστά παρατηρούνται στη βάση, στην οποία βρίσκεται το 16,1% των πρώτων και το 10,8% των δεύτερων. Διαπιστώνουμε ότι περίπου το 40% των αλλόγλωσσων απέτυχε σε όλα τα παραδείγματα, γεγονός που οφείλεται πιθανότατα στην επιλογή της ασυντέλεστης όψης του Μέλλοντα έναντι της συντελεσμένης. Εξάλλου, η ομάδα ελέγχου άριστευσε σε ποσοστό 73,7%, ενώ οι υπόλοιποι σε ορισμένα παραδείγματα προσανατολίστηκαν και αυτοί στον ασυντέλεστο τύπο. Η σχετικά χαμηλή επίδοση σε όλες τις ομάδες δείχνει ότι το παρεχόμενο παράδειγμα και η εκφώνηση της άσκησης παίζουν δευτερεύοντα ρόλο στην επιλογή της μιας ή της άλλης όψης, ενώ αυτή καθορίζεται κυρίως από την εξοικείωση των μαθητών με τον εκάστοτε ρηματικό τύπο. Σχετικά με την τάση των αλλόγλωσσων να προτιμούν την ασυντέλεστη όψη του Μέλλοντα έναντι της συντελεσμένης μπορούμε να προβούμε σε δύο συμπεράσματα: ο σχηματισμός του ασυντέλεστου τύπου είναι ευκολότερος από τον αντίστοιχο του συντελεσμένου, καθώς ο δεύτερος προϋποθέτει τη γνώση του αοριστικού θέματος, ενώ πρώτος σχηματίζεται με το ενεστωτικό θέμα και την προσθήκη του *θα*. Σημειωτέον ότι ο ενεστωτικός τύπος δινόταν στην παρένθεση κάθε παραδείγματος. Τα δε σημαντικά ποσοστά στη βάση της κλίμακας ενδυναμώνουν την υπόθεση της εναλλαγής των δύο όψεων στο Μέλλοντα χωρίς σαφή κριτήρια διαχωρισμού τους.

6.5.2. Μορφολογία Μέλλοντα ενεργητικής φωνής με ρήματα α' συζυγίας (συντελεσμένη όψη)

Η μορφολογία του Μέλλοντα ελέγχεται και σε αυτή την κατηγορία με ρήματα α' συζυγίας. Πρόκειται για την ίδια άσκηση συμπλήρωσης και τα παραδείγματα ήταν 4, τα οποία δε συμπλήρωσε το 7,6% των αλλόγλωσσων και το 13,15% των ελληνόφωνων. Τα ποσοστά άριστης επίδοσης είναι ελαφρώς χαμηλότερα από αυτά της προηγούμενης κατηγορίας. Συγκεκριμένα, το 7,1% των τουρκόφωνων και το 17,1% των πομακόφωνων πέτυχαν σε όλα τα παραδείγματα, ενώ στη βάση κυμάνθηκε το 12,5 των πρώτων και το 11,4% των δεύτερων. Η επίδοση στη συγκεκριμένη κατηγορία εμφανίζεται πολύ χαμηλή, αφού το 50% περίπου και των δύο ομάδων σημείωσε πλήρη αποτυχία. Τα ανάλογα σχεδόν με την προηγούμενη κατηγορία ποσοστά επιτυχίας της ομάδας ελέγχου (76,3%-73,7%) επιβεβαιώνουν την εναλλαγή των δύο όψεων (ασυντέλεστη - συντελεσμένη) σε όσα παραδείγματα αυτό ήταν

εφικτό. Τέλος, τα ιδιαίτερα χαμηλά ποσοστά επίδοσης των αλλόγλωσσων αποκαλύπτουν ότι αυτοί δεν έχουν συστηματοποιήσει τη διάκριση των δύο θεμάτων (ενεστωτικού ~ αοριστικού), καθώς πολλοί συμμετάσχοντες επέλεξαν τον ενεστωτικό τύπο της παρένθεσης προσθέτοντας το δείκτη *θα*, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό αυτών (από 22% μέχρι 35%) κατέγραψαν εσφαλμένους ή άσχετους μορφολογικά τύπους.

6.5.3. Μορφολογία Μέλλοντα ενεργητικής φωνής με ρήματα β' συζυγίας (συντελεσμένη όψη)

Στη συγκεκριμένη κατηγορία εξετάζεται η μορφολογία του Μέλλοντα ενεργητικής φωνής. Πρόκειται για δύο παραδείγματα που αφορούν ρήματα β' συζυγίας (α' τάξης). Το ποσοστό μέγιστης επίδοσης ήταν 12,5% για τους τουρκόφωνους και διπλάσιο σχεδόν για τους πομακόφωνους (25,3%). Η έλλειψη απαντήσεων άγγιξε το 8,6% στους αλλόγλωσσους και το 13,15% στην ομάδα ελέγχου. Η εξαιρετικά χαμηλή επίδοση των αλλόγλωσσων (περίπου το 60% και των δύο ομάδων απέτυχε και στα δύο παραδείγματα) σχετίζεται άμεσα με το αοριστικό θέμα των συγκεκριμένων ρημάτων, που ήταν πιθανότατα άγνωστο σε αυτούς (πολλοί παρήγαγαν εσφαλμένους τύπους), αλλά και με την επιλογή της ασυντέλεστης όψης του Μέλλοντα αντί για τη συντελεσμένη. Η συντριπτική υπεροχή των πομακόφωνων ειδικά σε αυτή την κατηγορία, αλλά και στις δύο προηγούμενες, είναι ενδεικτική της δυνατότητας τους να εφαρμόζουν διαφορετικές ποικιλίες του θέματος για το σχηματισμό των χρόνων, πιθανότατα λόγω του ρηματικού συστήματος της μητρικής γλώσσας τους.

6.5.4. Μορφολογία και χρήση του Μέλλοντα μέσω κατευθυνόμενης παραγωγής (συντελεσμένη όψη)

Η μορφολογία και η χρήση του Μέλλοντα διερευνάται με μια άσκηση κατευθυνόμενης παραγωγής, η οποία αποσκοπεί στην καταγραφή μελλοντικών ενεργειών με βάση μια επικοινωνιακή περίσταση. Κάθε γραπτή παραγωγή ελέγχεται ως προς μία μεταβλητή: το ποσοστό των σωστά σχηματισμένων τύπων του Μέλλοντα (μόνο συντελεσμένη όψη) που αναλογεί στο σύνολο των μελλοντικών τύπων. Το ποσοστό των αλλόγλωσσων που δε συμπλήρωσαν την άσκηση ανέρχεται σε 16,8%. Πλήρης αποτυχία σημειώθηκε στο 18,5% και των δύο ομάδων, ενώ μόλις το 23,2% των τουρκόφωνων και το 36,1% των πομακόφωνων συγκέντρωσε τη μέγιστη βαθμολογία. Η επιμέρους ανάλυση δείχνει ότι το 8% των αλλόγλωσσων κυμάνθηκε βαθμολογικά από 5 έως 7 και το 11,8% αξιολογήθηκε με 8 ως προς τη συγκεκριμένη μεταβλητή⁴⁰. Αν λάβουμε υπόψη ότι το θέμα της άσκησης ήταν

⁴⁰ Τα ποσοστά που εμφανίζονται στο πρώτο κελί (0) της τέταρτης και της πέμπτης κατηγορίας στον

σχετικά εύκολο και οικείο στους μαθητές, η χαμηλή επίδοση συνδέεται με τον περιορισμό της επιλογής της συντελεσμένης όψης. Η μερική αποτυχία των αλλόγλωσσων, ιδιαίτερα των τουρκόφωνων αποδεικνύει ότι, τόσο στο μετασχηματισμό του Ενεστώτα σε Μέλλοντα, όσο και στην ελεύθερη παραγωγή των μελλοντικών τύπων, υπερισχύει η επιλογή της ασυντέλεστης όψης του Μέλλοντα.

6.5.5. Μορφολογία και χρήση του Μέλλοντα μέσω κατευθυνόμενης παραγωγής

Συνεχίζοντας τον έλεγχο της χρήσης του Μέλλοντα στη συντελεσμένη όψη, μια επιπλέον άσκηση παραγωγής στοχεύει στην καταγραφή μελλοντικών σχεδίων βάσει μιας διαφορετικής επικοινωνιακής περίπτωσης. Η γραπτή παραγωγή ελέγχεται ως προς την ίδια μεταβλητή με την προηγούμενη κατηγορία. Το ποσοστό των απαντήσεων που λείπουν ανέρχεται σε 19,15%. Το 16,2% και των δύο ομάδων βαθμολογήθηκε με 0, ενώ το 25% των τουρκόφωνων και το 48,7% των πομακόφωνων άριστευσε. Αναλυτικότερα, βαθμολογία από 6 έως 8 συγκέντρωσε το 7% των αλλόγλωσσων, ενώ το 4,6% αξιολογήθηκε με 5. Η ελαφρώς υψηλότερη επίδοση σε αυτή την άσκηση συγκριτικά με την προηγούμενη σχετίζεται ενδεχομένως με το θέμα, που ήταν περισσότερο οικείο στους μαθητές. Ωστόσο, η επίδοση και των δύο ομάδων και ειδικά των τουρκόφωνων εξακολουθεί να είναι χαμηλή. Η ερμηνεία αυτού του γεγονότος στηρίζεται στο υψηλό ποσοστό επιλογής της ασυντέλεστης όψης του Μέλλοντα έναντι της συντελεσμένης ή στην παραγωγή άστοχων ως προς το χρόνο ρηματικών τύπων (για παράδειγμα, ενεστωτικών).

6.6. Μορφολογία Ενεστώτα παθητικής φωνής

Σε αυτή την κατηγορία ελέγχεται η μορφολογία του Ενεστώτα παθητικής φωνής. Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των συμμετασχόντων στην άσκηση 18 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 9: Μορφολογία Ενεστώτα παθητικής φωνής

1. ρήματα α' συζυγίας	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	22 39,3%	63 39,9%	3 7,9%	88 34,9%

Πίνακα 8 αφορούν τα ποσοστά επίδοσης από 0 μέχρι 8 (0% - 89%) καθώς και τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν στη συγκεκριμένη άσκηση. Τα ποσοστά του δεύτερου κελιού (1) στις ίδιες κατηγορίες αφορούν εκείνα της άριστης επίδοσης 9 (90% - 100%).

1	13 23,2%	36 22,8%		49 19,4%
2	11 19,6%	18 11,4%	5 13,2%	34 13,5%
3	10 17,9%	41 25,9%	30 78,9%	81 32,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. ρήματα β' συζυγίας (α' τάξη)				
0	36 64,3%	87 55,1%	3 7,9%	126 50,0%
1	6 10,7%	26 16,5%	2 5,3%	34 13,5%
2	5 8,9%	17 10,8%	4 10,5%	26 10,3%
3	5 8,9%	14 8,9%	7 18,4%	26 10,3%
4	4 7,1%	14 8,9%	22 57,9%	40 15,9%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. ρήματα β' συζυγίας (β' τάξη)				
0	37 66,1%	112 70,9%	5 13,2%	154 61,1%
1	19 33,9%	46 29,1%	33 86,8%	98 38,9%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.6.1. Μορφολογία Ενεστώτα παθητικής φωνής με ρήματα α' συζυγίας

Ο έλεγχος της παθητικής μορφολογίας του Ενεστώτα διερευνάται μέσω μιας άσκησης συμπλήρωσης κενών. Ο τύπος της παρένθεσης ήταν σε α' πρόσωπο ενεργητικής φωνής και οι μαθητές καλούνταν να τον μετασχηματίσουν στον αντίστοιχο της παθητικής φωνής στο κατάλληλο πρόσωπο. Η πρώτη κατηγορία ελέγχει μόνο τα ρήματα α' συζυγίας και περιορίζεται σε 3 συνολικά παραδείγματα με τύπους στο ίδιο πρόσωπο (γ' πληθυντικό). Σημειωτέον ότι το παρεχόμενο παράδειγμα αφορούσε ένα ρήμα α' συζυγίας στο γ' ενικό πρόσωπο. Η ανάλυση έδειξε ότι το 17,9% των τουρκόφωνων συμπλήρωσε επιτυχώς όλους τους τύπους, ενώ οι πομακόφωνοι σημείωσαν μεγαλύτερη επίδοση με 25,9%. Οι απώλειες των απαντήσεων άγγιξαν το 9,03%. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η επίδοση των ελληνόφωνων, οι οποίοι αρίστευσαν μόνο σε ποσοστό 78,9%, ενώ αρκετά χαμηλότερη είναι η επίδοσή τους και στις ακόλουθες κατηγορίες ρημάτων. Το μεγαλύτερο ποσοστό των αλλόγλωσσων συγκεντρώνεται σε μία επιτυχία (23,2% των τουρκόφωνων και 22,8% των πομακόφωνων),

ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (περίπου 30%) και των δύο ομάδων απέτυχε σε όλα τα παραδείγματα. Η γενικευμένη αποτυχία όλων των ομάδων οφείλεται ενδεχομένως στη δυσκολία που παρουσιάζει η παθητική μορφολογία όλων των ρημάτων, καθώς και στην εσφαλμένη αντιγραφή της κατάληξης του παρεχόμενου τύπου. Όπως φαίνεται οι αλλόγλωσσοι δεν έχουν κατακτήσει και συστηματοποιήσει επαρκώς τη μορφολογία και τη λειτουργία της παθητικής φωνής. Η χαμηλή επίδοση της ομάδας ελέγχου αποδίδεται στην παραγωγή εναλλακτικών τύπων (ενεργητικών) με συνακόλουθες αλλαγές στη σύνταξη των προτάσεων, παραβλέποντας την εκφώνηση και το παράδειγμα της άσκησης.

6.6.2. Μορφολογία Ενεστώτα παθητικής φωνής με ρήματα β' συζυγίας (α' τάξης)

Ο έλεγχος της μορφολογίας του παθητικού Ενεστώτα συνεχίζεται με ρήματα β' συζυγίας (α' τάξης). Οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν 4 ρηματικούς τύπους στο γ' ενικό και α' και β' πληθυντικό πρόσωπο. Το ποσοστό των απαντήσεων που έλειπαν είναι 9,34% και το αντίστοιχο της ομάδας ελέγχου είναι 9,86%. Τα ποσοστά επίδοσης όλων των ομάδων είναι εμφανώς χαμηλότερα σε σύγκριση με την προηγούμενη κατηγορία· μόλις το 7,1% των τουρκόφωνων και το 8,9% των πομακόφωνων αρίστευσε και το μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας (10,7% για τους τουρκόφωνους και 16,5% για τους πομακόφωνους) συμπλήρωσε επιτυχώς μόνο το 1 από τα 4 παραδείγματα. Αντίστοιχα, η ομάδα ελέγχου σημείωσε μέγιστη επίδοση σε ποσοστό 57,9%, ενώ σημαντικά ποσοστά των ελληνόφωνων διασπείρονται σε λιγότερες επιτυχίες. Οι μαθητές επέλεξαν συχνά εσφαλμένο τύπο χρησιμοποιώντας τον αντίστοιχο ενεργητικό αντί του παθητικού ή σχημάτιζαν κάποιον ανύπαρκτο με το θεματικό φωνήεν της ενεργητικής (για παράδειγμα, 18, 6: *φοράω > *φοράται* αντί *φοριέται*). Η μεγάλη διασπορά των απαντήσεων της ομάδας ελέγχου αποδίδεται στην επιλογή του ενεργητικού αντί του παθητικού τύπου, όπως προαναφέρθηκε στην προηγούμενη κατηγορία. Στην περίπτωση αυτή, οι ελληνόφωνοι προέβαιναν σε ανάλογες αλλαγές στη σύνταξη (παράρτημα 1, στην 18, 6: *το παλτό μου πάλιωσε και δεν το ...φοράω... (φοράω) πια*, αντί *δεφοριέται.... πια*), αγνοώντας το παράδειγμα της άσκησης. Η επίδοση όλων των ομάδων είναι ενδεικτική της τάσης να χρησιμοποιείται συχνότερα η ενεργητική φωνή έναντι της παθητικής, αλλά και της αυξημένης δυσκολίας που εμφανίζει ο σχηματισμός των παθητικών τύπων ιδιαίτερα με ρήματα β' συζυγίας.

6.6.3. Μορφολογία Ενεστώτα παθητικής φωνής με ρήματα β' συζυγίας (β' τάξης)

Ο σχηματισμός των ρηματικών τύπων παθητικού Ενεστώτα ολοκληρώνεται με τα ρήματα που ανήκουν στη β' τάξη της β' συζυγίας. Πρόκειται για ένα ρηματικό τύπο που είναι απαιτητικότερος συγκριτικά με τους προηγούμενους και βρίσκεται στο γ' ενικό πρόσωπο. Η

ζητούμενη κατάληξη -είται παρουσιάζει μεγάλη δυσκολία για όλες τις ομάδες μαθητών, οι οποίοι συχνά επέλεξαν το μόρφημα -ούται, κατ' αναλογία με το α' ενικό πρόσωπο -ούμαι. Τα ποσοστά των αλλόγλωσσων που σχημάτισαν σωστά τον τύπο ανέρχονται σε 33,9% στους τουρκόφωνους και σε 29,1% στους πομακόφωνους, ενώ το 10,74% δεν τον συμπλήρωσε καθόλου. Η ομάδα ελέγχου πέτυχε σε ποσοστό 86,8% και το 7,84% δεν απάντησε στο συγκεκριμένο παράδειγμα. Τα αποτελέσματα αυτής της κατηγορίας δεν είναι σε καμία περίπτωση αντιπροσωπευτικά, αφού πρόκειται για μια ξεχωριστή περίπτωση και ο ζητούμενος τύπος ήταν μόνο ένας. Ωστόσο, παρατηρείται ότι η πολυτυπία των ρημάτων της β' συζυγίας (για παράδειγμα, *ασχολείται και ασχολιέται*) προκαλεί σύγχυση στους αλλόγλωσσους, καθώς δεν υπάρχουν σαφή κριτήρια για τη δυνατότητα επιλογής των εναλλασσόμενων τύπων (για παράδειγμα, *διηγούμαι / διηγιέμαι* ενώ *ενοχλούμαι ~ *ενοχλιέμαι*).

6.7. Επιλογή συντελεσμένης / ασυντέλεστης όψης με βάση το χρονικό προσδιορισμό

Στην ακόλουθη κατηγορία ελέγχεται η επιλογή της κατάλληλης όψης (συντελεσμένης ή ασυντέλεστης) σύμφωνα με τους χρονικούς προσδιορισμούς. Τα ποσοστά επίδοσης βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στην άσκηση 22 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 10: Επιλογή της όψης των ρημάτων βάσει χρονικών προσδιορισμών

1. συντελε- σμένη όψη	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	10 17,9%	17 10,8%	2 5,3%	29 11,5%
1	4 7,1%	16 10,1%		20 7,9%
2	13 23,2%	18 11,4%		31 12,3%
3	13 23,2%	37 23,4%		50 19,8%
4	16 28,6%	70 44,3%	36 94,7%	122 48,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. ασυντέλε- στη όψη				
0	8 14,3%	15 9,5%	2 5,3%	25 9,9%
1	3 5,4%	10 6,3%		13 5,2%
2	10 17,9%	16 10,1%		26 10,3%

3	14 25,0%	26 16,5%		40 15,9%
4	14 25,0%	32 20,3%		46 18,3%
5	7 12,5%	59 37,3%	36 94,7%	102 40,5%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.7.1. Επιλογή συντελεσμένης όψης με βάση το χρονικό προσδιορισμό

Στη συγκεκριμένη κατηγορία ελέγχεται η επιλογή της συντελεσμένης όψης μέσω μιας άσκησης διττής επιλογής. Στα 4 από τα 8 παραδείγματα της άσκησης, στην οποία χρησιμοποιούνται τα ίδια ρήματα, οι μαθητές καλούνται να επιλέξουν τη συντελεσμένη όψη κάθε ρήματος βάσει του χρονικού προσδιορισμού (για παράδειγμα, *απόψε*, *αύριο κ.ά.*). Σημειωτέον ότι οι τύποι των δύο όψεων (συντελεσμένης ~ ασυντέλεστης) κάθε ρήματος διαδέχονταν ο ένας τον άλλο. Οι αλλόγλωσσοι δεν επέλεξαν κανένα τύπο σε ποσοστό 9,2%. Απόλυτη επιτυχία και στα 4 παραδείγματα σημειώθηκε από το 28,6% των τουρκόφωνων, ενώ σημαντικά μεγαλύτερο ήταν το αντίστοιχο ποσοστό των πομακόφωνων (44,3%). Εξάλλου, το 23,3% και των δύο ομάδων πλησίασε την άριστη επίδοση επιτυγχάνοντας σε 3 από τα 4 παραδείγματα. Το ποσοστό άριστης επίδοσης στους ελληνόφωνους ανέρχεται σε 94,7% με ασήμαντες απώλειες απαντήσεων (2,6%). Η υψηλή σχετικά επιτυχία των αλλόγλωσσων μπορεί να αποδοθεί στη συχνή χρήση των συγκεκριμένων ρημάτων, αλλά και στη δυνατότητα να επιλέξουν τυχαία τον ορθό ρηματικό τύπο.

6.7.2. Επιλογή ασυντέλεστης όψης με βάση το χρονικό προσδιορισμό

Συνεχίζοντας τον έλεγχο της όψης του ρήματος, σε αυτή την κατηγορία εξετάζεται η ασυντέλεστη όψη μέσω 5 παραδειγμάτων στην ίδια άσκηση διττής επιλογής. Στόχος των συγκεκριμένων παραδειγμάτων είναι να διερευνηθεί η δυνατότητα των αλλόγλωσσων να επιλέγουν την κατάλληλη όψη σύμφωνα με τον εκάστοτε χρονικό προσδιορισμό. Η απώλεια απαντήσεων κυμάνθηκε περίπου στα ίδια επίπεδα, τόσο για τους αλλόγλωσσους (9,9%), όσο και για την ομάδα ελέγχου (2,6%), η οποία είχε το ίδιο ποσοστό απόλυτης επιτυχίας (94,7%). Οι τουρκόφωνοι επέλεξαν σωστά όλους τους τύπους σε ιδιαίτερα χαμηλό ποσοστό (12,5%), ενώ οι πομακόφωνοι υπερέχουν με τριπλάσιο ποσοστό (37,3%). Ικανοποιητική, ωστόσο, είναι η επίδοση του 25% των τουρκόφωνων και του 20,3% των πομακόφωνων που πλησίασαν τη μέγιστη επίδοση επιτυγχάνοντας σε 4 από τα 5 παραδείγματα. Εξετάζοντας και τις δύο κατηγορίες παρατηρείται σημαντικά υψηλότερη επίδοση στην πρώτη, στην οποία οι μαθητές επιλέγουν τη συντελεσμένη όψη, πιθανότατα λόγω της εκτεταμένης χρήσης της στις περισσότερες επικοινωνιακές περιστάσεις. Ωστόσο, αν λάβουμε υπόψη μας την υψηλή

συχνότητα των επιλεγμένων ρημάτων και των χρονικών προσδιορισμών, καθώς και τον τύπο της άσκησης, διαπιστώνουμε ότι οι αλλόγλωσσοι δεν έχουν κατακτήσει τη λειτουργία και τη σημασία των δύο όψεων και προβαίνουν μάλλον σε τυχαίες επιλογές. Εξάλλου, η διαδοχή των δύο όψεων του ίδιου ρήματος σε δύο συνεχόμενα παραδείγματα κατηύθυνε αποτελεσματικά την επιλογή τους.

6.8. Μετασχηματισμός ονοματικών φράσεων

6.8.1. Μετασχηματισμός ονοματικών φράσεων σε ρηματικές με χρήση συντελεσμένων τύπων της Υποτακτικής

Σε αυτή την κατηγορία ελέγχεται ο μετασχηματισμός των ουσιαστικών σε ρήματα α' και β' συζυγίας (συντελεσμένη όψη). Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στην άσκηση 23Α (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 11: Μετασχηματισμός ονοματικών φράσεων σε ρηματικές

1. ρήματα α' συζυγίας	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	11 19,6%	30 19,0%	4 10,5%	45 17,9%
1	9 16,1%	14 8,9%		23 9,1%
2	6 10,7%	21 13,3%		27 10,7%
3	5 8,9%	18 11,4%		23 9,1%
4	11 19,6%	30 19,0%		41 16,3%
5	14 25,0%	45 28,5%	34 89,5%	93 36,9%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. ρήματα β' συζυγίας				
0	19 33,9%	48 30,4%	4 10,5%	71 28,2%
1	37 66,1%	110 69,6%	34 89,5%	181 71,8%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

Η στοχοθεσία αυτής της κατηγορίας είναι διττή: ελέγχει τη δυνατότητα των αλλόγλωσσων αφενός να μετασχηματίζουν ένα ουσιαστικό σε ρήμα και αφετέρου να

επιλέγουν τη συντελεσμένη όψη κάθε ρήματος (η άσκηση αναφέρεται σε υποχρεώσεις που πρέπει να εκπληρωθούν άμεσα). Τα παραδείγματα είναι συνολικά 5. Οι μετασχηματισμοί θεωρούνται απαιτητικοί, καθώς αφορούν διαφορετικές κατηγορίες ουσιαστικών και ρημάτων (Παράρτημα 1, στην 23 Α, 1: *διάβασμα > πρέπει να διαβάσω ~ 4: γράμμα στη Φατμέ > πρέπει να γράψω (γράμμα) στη Φατμέ*). Η ανάλυση έδειξε ότι οι ελληνόφωνοι σημείωσαν μέγιστη επίδοση στην άσκηση σε ποσοστό 89,5%, ενώ οι υπόλοιποι δεν τη συμπλήρωσαν καθόλου. Οι τουρκόφωνοι αρίστευσαν σε ποσοστό 25% και οι πομακόφωνοι πέτυχαν ελαφρώς υψηλότερη επίδοση (28,5%). Σημαντικά ποσοστά επιτυχίας (4 από τα 5 παραδείγματα) σημείωσε το 19% και των δύο ομάδων, ενώ τα υπόλοιπα ποσοστά διασπείρονται σε λιγότερες επιτυχίες. Η απώλεια των απαντήσεων άγγιξε το 11,12%. Σημειώτεον ότι στο τελευταίο παράδειγμα ο μετασχηματισμός ήταν ίδιος με αυτόν στο πρώτο. Επίσης, το παρεχόμενο παράδειγμα αποτελούσε το δείκτη για την επιλογή της συντελεσμένης όψης έναντι της ασυντέλεστης. Ας σημειωθεί ότι ένα μικρό ποσοστό μαθητών επέλεξε την ασυντέλεστη όψη του ρήματος (για παράδειγμα, συνολικά το 19% έγραψε στην 23Α, 1: *πρέπει να διαβάζω*, αντί *πρέπει να διαβάσω*, το 15,5% στην 23Α, 5: *πρέπει να γράφω*, αντί *να γράψω* και το 10,1% στην 23Α, 3: *πρέπει να πληρώνω*, αντί *να πληρώσω*). Τα αποτελέσματα ενισχύουν την άποψη ότι οι αλλόγλωσσοι συγχέουν τις δύο όψεις του ρήματος· σχηματίζουν πιο εύκολα την ασυντέλεστη όψη ενός ρήματος θεωρώντας πιθανότατα ότι σημασιολογικά ταυτίζεται με τη συντελεσμένη. Παράλληλα, παρατηρήθηκε ότι ορισμένοι μαθητές δε γνώριζαν το αοριστικό θέμα των ρημάτων και παρήγαγαν εσφαλμένους μορφολογικά τύπους (για παράδειγμα, στην 23Α, 4: **να γράζω*, 5: **να αλλάσσω*).

Ο έλεγχος των μετασχηματισμών των ουσιαστικών σε ρήματα συνεχίζεται με ρήματα β' συζυγίας (α' τάξης). Η επιτυχία των αλλόγλωσσων είναι συντριπτικά μεγαλύτερη σε αυτή την κατηγορία, ενδεχομένως γιατί πρόκειται για ένα μόνο ουσιαστικό, το οποίο είναι οικείο στους μαθητές. Αναλυτικότερα, το 66,1% των τουρκόφωνων και το 69,6% των πομακόφωνων μετασχημάτισε σωστά τον τύπο και επέλεξε τη συντελεσμένη όψη. Ένα πολύ μικρό ποσοστό (6%) επέλεξε την ασυντέλεστη, ενώ η ομάδα ελέγχου είχε ανάλογα με την προηγούμενη κατηγορία, ποσοστά επιτυχίας. Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα και των δύο κατηγοριών υποθέτουμε ότι, η εμφανώς υψηλότερη επίδοση μπορεί να αποδοθεί μάλλον στην απομνημόνευση του συγκεκριμένου τύπου από τους αλλόγλωσσους και λιγότερο στο συνειδητό μετασχηματισμό του εν λόγω ουσιαστικού σε ρήμα.

6.8.2. Μετασχηματισμός των ουσιαστικών (από τη γενική στην αιτιατική)

Στην ακόλουθη κατηγορία εξετάζεται ο μετασχηματισμός των ουσιαστικών από τη γενική πληθυντικού στην αιτιατική του ίδιου αριθμού. Τα ποσοστά επίδοσης βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στις ασκήσεις 23Β και 49Β (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 12: Μετασχηματισμός των ουσιαστικών (από τη γενική στην αιτιατική πληθυντικού)

	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	10 17,9%	20 12,7%	4 10,5%	34 13,5%
1	10 17,9%	18 11,4%		28 11,1%
2	13 23,2%	22 13,9%	13 34,2%	48 19,0%
3	1 1,8%	3 1,9%		4 1,6%
4	1 1,8%	7 4,4%		8 3,2%
5	8 14,3%	25 15,8%		33 13,1%
6	4 7,1%	22 13,9%	1 2,6%	27 10,7%
7	9 16,1%	41 25,9%	20 52,6%	70 27,8%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

Η κατηγορία αυτή έχει τον ίδιο θεματικό πυρήνα με τις προηγούμενες ομάδες (αφορά δουλειές και καθημερινές υποχρεώσεις), αλλά εξετάζει διαφορετικό γραμματικό φαινόμενο. Τα αποτελέσματα προκύπτουν από δύο διαφορετικές ασκήσεις και τα παραδείγματα είναι συνολικά 7. Οι μαθητές καλούνταν να μετασχηματίσουν τη γενική πληθυντικού ουδέτερων ουσιαστικών (σε *-ο* και *-ι*) στην αιτιατική, καθώς αυτά, μετά το μετασχηματισμό, λειτουργούσαν συντακτικά ως άμεσα αντικείμενα των ρημάτων. Το ποσοστό των απαντήσεων που απουσίαζαν άγγιξε το 25,16%, ενδεχομένως γιατί η δεύτερη άσκηση που εξετάζεται ανήκει στο Β' επίπεδο, όπου και σημειώνεται γενικά μεγάλη απώλεια απαντήσεων. Το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται στους ελληνόφωνους, οι οποίοι συμπλήρωσαν και τα 7 παραδείγματα σε ποσοστό 65% επιτυγχάνοντας σχεδόν σε όλα. Η μέγιστη επίδοση των αλλόγλωσσων είναι αρκετά χαμηλή (16,1% στους τουρκόφωνους και 25,9% στους πομακόφωνους), με τη δεύτερη ομάδα να υπερέχει της πρώτης, πιθανότατα λόγω της πλούσιας κλιτικής μορφολογίας στην πομακική. Το 14,3% των τουρκόφωνων και το 15,8% των πομακόφωνων βρίσκεται πάνω από τη βάση με 5 επιτυχίες, ενώ οι υπόλοιποι κυμαίνονται στα κατώτερα άκρα της κλίμακας (από 0 - 2 επιτυχίες). Η επιμέρους ανάλυση έδειξε ότι σε 2 παραδείγματα περίπου το 10% και των δύο ομάδων δε μετασχημάτισε καθόλου τον τύπο της γενικής, είτε γιατί δεν κατανόησε το ζητούμενο της άσκησης, είτε γιατί δε γνώριζε τη μορφολογία των συγκεκριμένων ουσιαστικών. Τα χαμηλά ποσοστά επίδοσης οφείλονται μεταξύ άλλων, στον επιπρόσθετο μετασχηματισμό των πρώτων ουσιαστικών σε

ρήματα, καθώς και στην έλλειψη εξοικείωσης των μαθητών με τους συγκεκριμένους τύπους (γενική πληθυντικού).

6.9. Παραγωγή λόγου με χρήση ασυντέλεστων τύπων στην Υποτακτική

Η συγκεκριμένη κατηγορία εξετάζει τη μορφολογία και τη χρήση της Υποτακτικής μέσω 5 διαφορετικών επικοινωνιακών περιστάσεων. Οι μαθητές καλούνταν να παραγάγουν ρηματικούς τύπους ως συμπληρώματα στο ρήμα εξάρτησης *πρέπει*, σύμφωνα με τη δευτερεύουσα χρονική πρόταση που προηγούνταν (παράρτημα 1, στην 24, 5: *όταν δεν καταλαβαίνουμε κάτι στα ελληνικά, πρέπει να ...*). Τα ποσοστά επίδοσης βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στην άσκηση 24 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 13: Παραγωγή λόγου με χρήση ασυντέλεστων τύπων στην Υποτακτική

1. Παραγωγή ρηματικών τύπων	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	37 66,1%	76 48,1%	6 15,8%	119 47,2%
1	19 33,9%	82 51,9%	32 84,2%	133 52,8%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. ποσοστό ασυντέλε- στων τύπων				
0	55 98,2%	150 94,9%	32 84,2%	237 94,0%
1	1 1,8%	8 5,1%	6 15,8%	15 6,0%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

Η πρώτη μεταβλητή ελέγχει το ποσοστό των ορθά σχηματισμένων ρηματικών τύπων. Το ποσοστό των αλλόγλωσσων που δεν απάντησαν ανέρχεται σε 14,48% και το αντίστοιχο των ελληνόφωνων σε 15,78%. Η ανάλυση έδειξε ότι το 33,9% των τουρκόφωνων και το 51,9% των πομακόφωνων πέτυχαν τη μέγιστη επίδοση και βαθμολογήθηκαν με 9 (ποσοστό που αναλογεί στο 90% - 100% της συνολικής επίδοσης), ενώ η ομάδα ελέγχου αρίστευσε σε ποσοστό 84,2% (οι υπόλοιποι δε συμπλήρωσαν την άσκηση)⁴¹. Παρατηρείται ότι η επίδοση

⁴¹ Τα ποσοστά που εμφανίζονται στο πρώτο κελί (0) της πρώτης και της δεύτερης κατηγορίας στον

των αλλόγλωσσων είναι σε γενικές γραμμές ικανοποιητική, καθώς πρόκειται για οικείες περιστάσεις επικοινωνίας στις οποίες οι μαθητές κατέγραψαν εκείνους τους ρηματικούς τύπους που γνώριζαν.

Η δεύτερη μεταβλητή αφορά το ποσοστό των ασυντέλεστων τύπων επί του συνόλου των ρημάτων της εκάστοτε παραγωγής. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν αποκαλύπτουν ότι συντριπτικά μεγαλύτερο ποσοστό, τόσο των αλλόγλωσσων, όσο και των ελληνόφωνων, επέλεξε συντελεσμένο τύπο έναντι του ασυντέλεστου. Αναλυτικότερα, μόλις το 1,8% των τουρκόφωνων και το 5,1% των πομακόφωνων παρήγαγαν ασυντέλεστους τύπους, ενώ οι υπόλοιποι προτίμησαν τη συντελεσμένη όψη του ρήματος. Αντίστοιχα, το 15,8% των ελληνόφωνων συμπλήρωσε την άσκηση με ασυντέλεστους τύπους Υποτακτικής και το 84,2% με συντελεσμένους. Ας σημειωθεί ότι σε όλες σχεδόν τις περιπτώσεις οι μαθητές μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τα ρήματα *πηγαίνω* ή *κάνω*, στα οποία δεν είναι δυνατό να διαγνωστεί με σαφήνεια ο τρόπος ενέργειάς τους.

Όλες οι προτάσεις της άσκησης είχαν γενικευτικό περιεχόμενο και αναμενόταν η επιλογή της ασυντέλεστης όψης των ρημάτων. Ωστόσο, η χρήση και των δύο τύπων (συντελεσμένων / ασυντέλεστων) θεωρείται γραμματικά αποδεκτή σε όλες τις περιπτώσεις, δεδομένου ότι στη συγκεκριμένη άσκηση δεν περιλαμβάνεται λυμένο παράδειγμα. Οι απαντήσεις τόσο των αλλόγλωσσων όσο και των ελληνόφωνων δείχνουν την τάση των ομιλητών να επιλέγουν συχνότερα το συντελεσμένο τύπο ως συμπλήρωμα των ρημάτων που δηλώνουν υποχρέωση (*πρέπει*) έναντι του ασυντέλεστου.

6.10. Παραγωγή λόγου με χρήση του ρήματος θέλω σε περιπτώσεις ταυτοπροσωπίας ετεροπροσωπίας

Η παρούσα κατηγορία αποσκοπεί στον έλεγχο της κατευθυνόμενης γραπτής παραγωγής ρηματικών τύπων σε δύο περιπτώσεις: στην πρώτη με ταυτοπροσωπία και στη δεύτερη με ετεροπροσωπία, χωρίς παρεχόμενο παράδειγμα. Το βασικό ρήμα εξάρτησης και στις δύο περιπτώσεις ήταν το *θέλω*. Τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στην άσκηση 25Γ (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακα 8 αφορούν τα ποσοστά επίδοσης από 0 μέχρι 8 (0% - 89%) καθώς και τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν στη συγκεκριμένη άσκηση. Τα ποσοστά του δεύτερου κελιού (1) αφορούν το ποσοστό άριστης επίδοσης 9 (90% - 100%).

Πίνακας 14: Παραγωγή λόγου σε περιπτώσεις ταυτοπροσωπίας / ετεροπροσωπίας

1. ταυτοπρο- σωπία	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	18 32,1%	30 19,0%	7 18,4%	55 21,8%
1	38 67,9%	128 81,0%	31 81,6%	197 78,2%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. ετεροπρο- σωπία				
0	23 41,1%	41 25,9%	7 18,4%	71 28,2%
1	33 58,9%	117 74,1%	31 81,6%	181 71,8%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. παραγωγή ρηματικών τύπων				
0	36 64,3%	92 58,2%	7 18,4%	135 53,6%
1	20 35,7%	66 41,8%	31 81,6%	117 46,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

Τα ποσοστά επίδοσης της πρώτης κατηγορίας αφορούν το σχηματισμό των κατάλληλων ρηματικών τύπων ως προς την ταυτοπροσωπία (στην 25Γ, 1: *Ποια πράγματα θέλεις να κάνεις εσύ; > Θέλω να + ρήμα στο α' ενικό πρόσωπο*) και της δεύτερης το σχηματισμό των τύπων ως προς την ετεροπροσωπία (στην 25Γ, 2: *Ποια πράγματα θέλεις να κάνουν οι άλλοι για σένα; > Θέλω να + ρήμα στο γ' πληθυντικό πρόσωπο*).

Οι αλλόγλωσσοι απάντησαν στην πρώτη ερώτηση, που αφορούσε την ταυτοπροσωπία, σε ποσοστό 83,17% και στη δεύτερη, που αφορούσε την ετεροπροσωπία, σε μικρότερο ποσοστό 80,84%. Αντίστοιχα, η ομάδα ελέγχου συμπλήρωσε τις απαντήσεις σε ποσοστό 81,58% και αρίστευσε και στις δύο περιπτώσεις. Το 67,9% των τουρκόφωνων σημείωσε μέγιστη επίδοση στην περίπτωση της ταυτοπροσωπίας, ενώ εμφανώς μικρότερο ποσοστό (58,9%) επέλεξε επιτυχώς όλους τους τύπους στην ετεροπροσωπία⁴². Οι πομακόφωνοι αρίστευσαν σε μεγαλύτερο ποσοστό συγκριτικά με τους τουρκόφωνους, με αντίστοιχα

⁴² Τα ποσοστά που εμφανίζονται στο πρώτο κελί (0) της πρώτης, δεύτερης και τρίτης κατηγορίας στον Πίνακα 14 αφορούν τα ποσοστά επίδοσης από 0 μέχρι 8 (0% - 89%) καθώς και τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν στη συγκεκριμένη άσκηση. Τα ποσοστά του δεύτερου κελιού (1) σε κάθε κατηγορία αφορούν τα ποσοστά άριστης επίδοσης 9 (90% - 100%).

ποσοστά 81% και 74,1%. Η διαπιστωθείσα μεγαλύτερη επιτυχία στην ταυτοπροσωπία είναι αναμενόμενη, καθώς το καταληκτικό μόρφημα του δεύτερου τύπου κατευθύνεται από το πρώτο (για παράδειγμα, *θέλω να παίζω*). Στην ετεροπροσωπία η επιλογή των ρηματικών τύπων είναι απαιτητικότερη τόσο ως προς τη μορφολογία όσο και ως προς τη σύνταξη. Η υπεροχή των πομακόφωνων έναντι των τουρκόφωνων μπορεί να συνδεθεί με την ομοιότητα των κλιτικών συστημάτων πομακικής και ελληνικής. Οι τουρκόφωνοι μαθητές είχαν χαμηλότερη συγκριτικά επίδοση, καθώς στην τουρκική η συντακτική δομή αλλά και η μορφολογία των ρημάτων στην εν λόγω περίπτωση ετεροπροσωπίας είναι διαφορετική⁴³.

Η ίδια άσκηση ελέγχεται ως προς την επιλογή των ορθά σχηματισμένων ρηματικών τύπων και στις δύο περιπτώσεις (ταυτοπροσωπίας, ετεροπροσωπίας). Η ανάλυση έδειξε ότι μόνο το 35,7% των τουρκόφωνων και το 41,8% των πομακόφωνων πέτυχε τη μέγιστη επίδοση (9 που αναλογεί στο 90% - 100% της επίδοσης επί συνόλου ρηματικών τύπων). Αντίστοιχα, το 81,6% της ομάδας ελέγχου που συμπλήρωσε την άσκηση, αρίστευσε. Σημαντικά ποσοστά των αλλόγλωσσων (11% και 10%) συγκεντρώνονται περίπου στη μέση της αξιολογικής κλίμακας με επίδοση 5 και 6 αντίστοιχα⁴⁴. Διαπιστώνουμε ότι, λιγότεροι από τους μισούς μαθητές επέλεξαν τους κατάλληλους ρηματικούς τύπους σε περιπτώσεις ταυτοπροσωπίας ή / και ετεροπροσωπίας. Οι υπόλοιποι κατέγραψαν ρήματα με προβλήματα σε μορφολογικό ή συντακτικό επίπεδο. Ας σημειωθεί ότι και σε αυτή την κατηγορία τα χαμηλά ποσοστά επίδοσης αποδίδονται μεταξύ άλλων και στην επιλογή ακατάλληλης όψης στους τύπους κάθε παραγωγής (για παράδειγμα, στην περίπτωση της ταυτοπροσωπίας, *Θέλω να παίζω / παίζω στην αυλή. ~ *Θέλω να αγοράζω μια όμορφη μπάλα*).

6.11. Μορφολογία συντελεσμένων τύπων στην Προστακτική ενεργητικής φωνής

Στόχος της παρούσας κατηγορίας είναι να ελέγξει την παραγωγή των τύπων της Προστακτικής (συντελεσμένης όψης) στο β' πληθυντικό πρόσωπο ενεργητικής φωνής. Τα ποσοστά επίδοσης συγκεντρώθηκαν βάσει των απαντήσεων των μαθητών στην άσκηση 27 (βλ. Παράρτημα 1).

⁴³ Ένα παράδειγμα ετεροπροσωπίας στην τουρκική είναι το ακόλουθο:

Insanların beni sevdiği istiyorum.

Οι άλλοι (γενική) εμένα να αγαπάει θέλω.

⁴⁴ Τα ποσοστά αυτά περιέχονται στους πίνακες ανάλυσης των απαντήσεων ανά παράδειγμα κάθε άσκησης. Οι συγκεκριμένοι πίνακες δεν περιλαμβάνονται στην έκθεση.

Πίνακας 15: Μορφολογία συντελεσμένων τύπων στην Προστακτική ενεργητικής φωνής

1. ανώμαλα ρήματα	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	24 42,9%	47 29,7%	4 10,5%	75 29,8%
1	6 10,7%	20 12,7%	3 7,9%	29 11,5%
2	2 3,6%	15 9,5%	3 7,9%	20 7,9%
3	5 8,9%	15 9,5%	1 2,6%	21 8,3%
4	3 5,4%	20 12,7%	2 5,3%	25 9,9%
5	5 8,9%	13 8,2%	1 2,6%	19 7,5%
6	4 7,1%	14 8,9%	5 13,2%	23 9,1%
7	7 12,5%	14 8,9%	19 50,0%	40 15,9%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. ρήματα α' συζυγίας				
0	41 73,2%	103 65,2%	13 34,2%	157 62,3%
1	8 14,3%	28 17,7%	6 15,8%	42 16,7%
2	7 12,5%	27 17,1%	19 50,0%	53 21,0%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.11.1. Μορφολογία συντελεσμένων τύπων στην Προστακτική ανώμαλων ρημάτων

Η άσκηση περιοριζόταν σε οικείες εντολές (συνολικά 7), από τις οποίες έλειπε ο ρηματικός τύπος της Προστακτικής ανώμαλων συχνόχρηστων ρημάτων, ενώ δινόταν το συμπλήρωμα. Το παρεχόμενο παράδειγμα υποδείκνυε την επιλογή της συντελεσμένης όψης. Το ποσοστό των απαντήσεων που απουσίαζαν στους αλλόγλωσσους ήταν αρκετά υψηλό, ανέρχεται κατά μέσο όρο σε 18,22% γεγονός που συνδέεται άμεσα με τον τύπο της άσκησης. Η άσκηση παρουσιάζει μεγάλη δυσκολία και για τις δύο ομάδες των αλλόγλωσσων μαθητών. Συγκεκριμένα, οι τουρκόφωνοι αρίστευσαν σε όλα τα παραδείγματα σε ποσοστό 12,5%, ενώ οι πομακόφωνοι σε ακόμα μικρότερο ποσοστό (8,9%). Τα υπόλοιπα ποσοστά κατανέμονται σχεδόν ισόποσα σε λιγότερες επιτυχίες, ενώ τα υψηλότερα ποσοστά παρατηρούνται στο κατώτερο άκρο της κλίμακας, στο οποίο συγκεντρώνεται το 42,9% των τουρκόφωνων και το 29,7% των πομακόφωνων. Αναλύοντας τις επιμέρους απαντήσεις επισημαίνουμε ότι, ένα σημαντικό ποσοστό και των δύο ομάδων επέλεξε το β' ενικό πρόσωπο αντί του β' πληθυντικού (για παράδειγμα, στην 27, 4: τον τύπο *πιες* ή *πάρε* αντί του *πιείτε* ή *πάρτε*

επέλεξε το 18,4%). Το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται και στους ελληνόφωνους (το 20,6% προτίμησε τον τύπο *πιες / πάρε* παραβλέποντας το ζητούμενο της άσκησης), ενώ το ποσοστό αυτών που δε συμπλήρωσαν την άσκηση ανέρχεται σε 11,65%. Επίσης, ένα μικρό ποσοστό αλλόγλωσσων κατέγραψε τους αντίστοιχους ασυντέλεστους τύπους της Προστακτικής (στο ίδιο παράδειγμα, το 7,3% συμπλήρωσε το κενό με τον τύπο *πίνετε* αντί *πιείτε*). Οι σημαντικές αποκλίσεις που παρατηρούνται στην επίδοση των αλλόγλωσσων αποδίδονται στον εκάστοτε ζητούμενο τύπο· (Παράρτημα 1, στην 27, 3: *...βγάλτε... το παλτό σας*, η συγκεκριμένη απάντηση συγκέντρωσε το μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας (62,8% και των δύο ομάδων), ενώ η απάντηση 27, 6: *...πιείτε... κάτι!* το μικρότερο ποσοστό (28,3%). Τα χαμηλά ποσοστά επίδοσης δείχνουν ότι οι περισσότεροι μαθητές είτε δεν κατανόησαν το ζητούμενο της άσκησης, είτε δε γνωρίζουν τη μορφολογία του β' πληθυντικού προσώπου της Προστακτικής των ανώμαλων ρημάτων.

6.11.2. Μορφολογία και χρήση της Προστακτικής με ρήματα α' συζυγίας μέσω κατευθυνόμενης παραγωγής

Ο έλεγχος της μορφολογίας της Προστακτικής (συντελεσμένης όψης) στο β' πληθυντικό πρόσωπο ενεργητικής φωνής συνεχίζεται με τα ρήματα α' συζυγίας. Αυτή η κατηγορία αφορά την ίδια άσκηση και περιορίζεται σε 2 παραδείγματα. Τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν σε όλες τις ομάδες ήταν ανάλογα με αυτά στην προηγούμενη κατηγορία. Οι πομακόφωνοι σημείωσαν υψηλότερη επίδοση στα ρήματα α' συζυγίας συγκριτικά με αυτή στα ανώμαλα (17,1% ~ 8,9% αντίστοιχα), ενώ η επιτυχία των τουρκόφωνων ανέρχεται στο ίδιο ποσοστό (12,5%). Η ομάδα ελέγχου αρίστευσε σε ποσοστό 50%, καθώς οι υπόλοιποι επέλεξαν το β' ενικό πρόσωπο αντί του β' πληθυντικού και τον ασυντέλεστο τύπο έναντι του συντελεσμένου. Η αποτυχία των αλλόγλωσσων αποδίδεται εν μέρει στην παραγωγή του β' ενικού προσώπου (το 33,5% και των δύο ομάδων συνολικά κατέγραψε *...άνοιξε... την πόρτα!* αντί *ανοίξτε*) και στην επιλογή ακατάλληλης όψης (για παράδειγμα, το 6,9% των αλλόγλωσσων απάντησε στην 27, 7: με τον τύπο *...κλείνετε... την τηλεόραση!*, αντί *κλείστε*). Η επίδοση των μαθητών δεν είναι εν γένει αρκετά ικανοποιητική, δεδομένου ότι όλες οι φράσεις είναι εξαιρετικά συχνόχρηστες. Ωστόσο, λαμβάνοντας υπόψη και τα αποτελέσματα από την ομάδα ελέγχου, η μερική αποτυχία όλων των μαθητών οφείλεται μεταξύ άλλων στην παράβλεψη της εκφώνησης της άσκησης και του παρεχόμενου παραδείγματος. Παράλληλα, φαίνεται πως ένα σημαντικό ποσοστό αλλόγλωσσων μαθητών έχει απομνημονεύσει και αναπαράγει συστηματικά τους περισσότερους οικείους τύπους της Προστακτικής (το β' ενικό πρόσωπο έναντι του β' πληθυντικού) χωρίς να προβαίνει σε μετασχηματισμούς (από την Οριστική στην Προστακτική).

6.12. Προθέσεις: σε, με, από, για

Στόχος αυτής της άσκησης είναι να εξετάσει την ορθή επιλογή και χρήση των βασικών προθέσεων: σε, με, από, για σε τέσσερα διαφορετικά κείμενα. Οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν τα κενά με την κατάλληλη πρόθεση κάθε φορά. Η πρώτη κατηγορία εξετάζει τη χρήση της πρόθεσης σε για το σχηματισμό επιρρηματικών φράσεων που δηλώνουν τόπο, η δεύτερη την πρόθεση με για το σχηματισμό φράσεων που δηλώνουν συνοδεία, η τρίτη την πρόθεση από για τη δήλωση του τόπου προέλευσης και η τέταρτη την πρόθεση για στη δήλωση του στόχου μιας ενέργειας ή του προσώπου για το οποίο προορίζεται κάτι. Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στην άσκηση 28 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 16: Προθέσεις: σε, με, από, για

1. σε	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	14 25,0%	27 17,1%	4 10,5%	45 17,9%
1	9 16,1%	14 8,9%		23 9,1%
2	6 10,7%	28 17,7%	2 5,3%	36 14,3%
3	2 3,6%	8 5,1%		10 4,0%
4	4 7,1%	20 12,7%		24 9,5%
5	21 37,5%	61 38,6%	32 84,2%	114 45,2%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. με				
0	8 14,3%	26 16,5%	4 10,5%	38 15,1%
1	7 12,5%	17 10,8%		24 9,5%
2	17 30,4%	28 17,7%	1 2,6%	46 18,3%
3	24 42,9%	87 55,1%	33 86,8%	144 57,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. από				
0	8 14,3%	17 10,8%	4 10,2%	29 11,5%
1	10 17,9%	25 15,8%	2 5,3%	37 14,7%
2	38 67,9%	116 73,4%	32 84,2%	186 73,8%

Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. για				
0	17 30,4%	32 20,3%	4 10,5%	53 21,0%
1	8 14,3%	33 20,9%	1 2,6%	42 16,7%
2	14 25,0%	54 34,2%		68 27,0%
3	17 30,4%	39 24,7%	33 86,8%	89 35,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει 5 παραδείγματα με την πρόθεση *σε* από 4 διαφορετικά κείμενα στα οποία οι προθετικές φράσεις συνοδεύουν τα ρήματα *ζω* και *πηγαίνω*. Η απώλεια των απαντήσεων αγγίζει το 9,8% για τους αλλόγλωσσους και το 10,5% για την ομάδα ελέγχου. Οι ελληνόφωνοι επέλεξαν επιτυχώς την πρόθεση και στα 5 παραδείγματα σε ποσοστό 84,2%, ενώ οι υπόλοιποι (5,3%) μόνο σε δύο από αυτά. Οι τουρκόφωνοι και πομακόφωνοι σημείωσαν περίπου την ίδια επιτυχία, εφόσον το 37,5% των πρώτων και το 38,6% των τελευταίων άριστευσαν. Εξάλλου, το 10,7% των τουρκόφωνων και το 17,7% των πομακόφωνων συγκεντρώνεται στη βάση και προς τα κάτω με 2 επιτυχίες συνολικά. Η επίδοση όλων των ομάδων είναι μέτρια, εφόσον η πρόθεση *σε* θεωρείται βασική (καθώς η τοπική λειτουργία της είναι πρωταρχική) και τα ρήματα εξάρτησης είναι οικεία στους μαθητές. Η εσφαλμένη επιλογή πολλών αλλόγλωσσων οφείλεται στη συχνή χρήση της πρόθεσης *για* (περίπου το 11% και των δύο ομάδων επέλεξε την πρόθεση *για*, στην 28, 4: *πήγα ...για... Ελλάδα*, στην 28,9: *πηγαίνω ...για... σχολείο*), αντί της πρόθεσης *σε*, ενώ στο πρώτο παράδειγμα, οι μαθητές δυσκολεύτηκαν περισσότερο, καθώς χρειαζόταν να συμπληρώσουν επιπροσθέτως και το άρθρο (28, 2: *Τώρα ζω ...στη... Γερμανία*).

Η δεύτερη κατηγορία αφορά την ίδια άσκηση συμπλήρωσης κενών, αυτή τη φορά με την πρόθεση *με* για την έκφραση της συνοδείας με ένα ή πολλά πρόσωπα. Τα ποσοστά απώλειας των απαντήσεων είναι 9% για τους αλλόγλωσσους και 10,5% για την ομάδα ελέγχου. Τα παραδείγματα είναι συνολικά 3 και τα ποσοστά άριστης επίδοσης είναι υψηλότερα συγκριτικά με την πρώτη κατηγορία. Συγκεκριμένα, το 42,9% των τουρκόφωνων και το 55,1% των πομακόφωνων επέλεξε επιτυχώς τη πρόθεση *με* και στα τρία παραδείγματα, ενώ το 30,4% και το 17,7% αντίστοιχα είχε 2 επιτυχίες. Ας σημειωθεί ότι στο τρίτο παράδειγμα (28, 3: *θα πάω στα μαγαζιά ..με... τον Πέτρο*), το 9,8% των αλλόγλωσσων επέλεξε την πρόθεση *από* και ισάριθμοι μαθητές την πρόθεση *για*.

Η τρίτη κατηγορία ελέγχει την επιλογή της πρόθεσης *από* μέσω δύο παραδειγμάτων με βασικά ρήματα τα *είμαι* / *γυρίζω*. Τα ποσοστά απώλειας των απαντήσεων είναι ανάλογα με αυτά στην προηγούμενη κατηγορία. Παρατηρείται ότι η ορθή επιλογή της πρόθεσης *από*

συγκέντρωσε τα μεγαλύτερα ποσοστά άριστης επίδοσης. Αναλυτικότερα, το 67,9% των τουρκόφωνων και το 73,4% των πομακόφωνων επέλεξαν επιτυχώς την πρόθεση. Ένα μικρό ποσοστό (6,8%) και των δύο ομάδων κατέγραψε την πρόθεση για σε ένα παράδειγμα (στην 28, 12: *γυρίζω ...για... το σχολείο*). Η υψηλότερη επίδοση στην εν λόγω κατηγορία οφείλεται πιθανότατα στη συχνή χρήση των συγκεκριμένων ρημάτων συνοδευόμενα από την πρόθεση από.

Σκοπός της τέταρτης κατηγορίας είναι να εξετάσει την πρόθεση για στο σχηματισμό φράσεων που δηλώνουν το στόχο ή το πρόσωπο για το οποίο προορίζεται ένα αντικείμενο. Τα ποσοστά απώλειας των απαντήσεων στους αλλόγλωσσους είναι ελαφρώς υψηλότερα συγκριτικά με τις άλλες κατηγορίες (10,43%) και η απόκλιση στην επίδοση μεγαλύτερη. Συγκεκριμένα, μόλις το 30,4% των τουρκόφωνων και το 24,7% των πομακόφωνων σημείωσε άριστη επίδοση επιλέγοντας την κατάλληλη πρόθεση και στα 3 παραδείγματα. Το 25% και το 34,2% αντίστοιχα πέτυχε σε 2 από αυτά, ενώ τα υπόλοιπα ποσοστά κυμαίνονται κάτω από τη βάση με μία ή καμία επιτυχία. Η τέταρτη κατηγορία συγκεντρώνει τα μικρότερα ποσοστά επίδοσης σε σύγκριση με τις άλλες κατηγορίες, γεγονός που οφείλεται εν μέρει στη λανθασμένη επιλογή των προθέσεων από ή με αντί της για. Η μέτρια ως χαμηλή επίδοση των αλλόγλωσσων είναι ενδεικτική της έλλειψης κατανόησης του κειμένου, αλλά και της σύγχυσης που επικρατεί σχετικά με την επιλογή της κατάλληλης πρόθεσης. Η σύγχυση αυτή μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι οι σημασίες των προθέσεων υποδεικνύονται από το εκάστοτε γλωσσικό και καταστασιακό περιβάλλον (για παράδειγμα, η πρόθεση από χρησιμοποιείται για να δηλώσει: προέλευση, αφετηρία, σύγκριση, αιτία κ.ά.). Αυτό αποκαλύπτουν και τα αποτελέσματα επιμέρους παραδειγμάτων, τα οποία δεν εντάσσονται στις προαναφερθείσες κατηγορίες (για παράδειγμα, στην 28, 21: *είναι τρία χρόνια μεγαλύτερος ...από...μένα* / 28, 22: *παραλίγο να λιποθυμήσει ...από... το φόβο του*). Μεγαλύτερα ποσοστά σε αυτές τις περιπτώσεις συγκεντρώνει στους τουρκόφωνους (73,2%) το παράδειγμα, 28, 10: *πηγαίνω στο σχολείο ...με... το ποδήλατό μου*, και στους πομακόφωνους (73,4%) το παράδειγμα, 28, 13: *περνάω ...από...το κέντρο*, πιθανότατα λόγω της συχνής χρήσης των εν λόγω προθετικών φράσεων. Αντίθετα, μικρότερα ποσοστά παρατηρούνται στο παράδειγμα, 28, 18: *θα αγοράσω μια αφίσα ...με...τον Έμινεμ*, για τους τουρκόφωνους (28,6%) και στο παράδειγμα, 28, 24: *μου έδεσε το τραύμα ...με.... έναν τεράστιο επίδεσμο*, για τους πομακόφωνους (29,1%), ενδεχομένως εξαιτίας της έλλειψης εξοικείωσης των αλλόγλωσσων με το λεξιλόγιο των συγκεκριμένων προθετικών φράσεων.

6.13. Σύνδεση προτάσεων

Σε αυτή την κατηγορία ελέγχεται η παρατακτική σύνδεση των προτάσεων με και ή αλλά καθώς και η κατευθυνόμενη παραγωγή προτάσεων που συνδέονται μέσω του αλλά. Τα

ποσοστά επίδοσης συγκεντρώθηκαν βάσει των απαντήσεων στις ασκήσεις 30 και 31 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 17: Σύνδεση προτάσεων με και ή αλλά

1. σύνδεση προτάσεων με <i>αλλά</i>	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	12 21,4%	20 12,7%		32 12,7%
1	3 5,4%	20 12,7%		23 9,1%
2	8 14,3%	35 22,2%	1 2,6%	44 17,5%
3	24 42,9%	40 25,3%	1 2,6%	65 25,8%
4	9 16,1%	43 27,2%	36 94,7%	88 34,9%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. σύνδεση προτάσεων με <i>και</i>				
0	13 23,2%	22 13,9%		35 13,9%
1	3 5,4%	24 15,2%		27 10,7%
2	11 19,6%	29 18,4%	1 2,6%	41 16,3%
3	19 33,9%	40 25,3%	1 2,6%	60 23,8%
4	10 17,9%	43 27,2%	36 94,7%	89 35,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. παραγωγή ρηματικών τύπων				
0	27 48,2%	51 32,3%	5 13,2%	83 32,9%
1	29 51,8%	107 67,7%	33 86,8%	169 67,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. ποσοστό συντελε- σμένων τύπων				
0	40 71,4%	125 79,1%	9 23,7%	174 69,0%

1	16 28,6%	33 20,9%	29 76,3%	78 31,0%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.13.1. Σύνδεση προτάσεων με «και» ή «αλλά»

Η πρώτη κατηγορία εξετάζει την κατανόηση της παρατακτικής σύνδεσης προτάσεων μέσω του *αλλά* και περιλαμβάνει 4 παραδείγματα, στα οποία οι μαθητές επιλέγουν τον κατάλληλο σύνδεσμο. Ο τύπος της άσκησης (διττής επιλογής) διευκόλυνε τους αλλόγλωσσους στους οποίους το ποσοστό της απώλειας των απαντήσεων είναι χαμηλό (7,94%). Η ομάδα ελέγχου συμπλήρωσε επιτυχώς όλα τα παραδείγματα σε ποσοστό 94,7%. Η επίδοση των αλλόγλωσσων δεν είναι γενικά ικανοποιητική, καθώς μόλις το 16,1% των τουρκόφωνων και το 27,2% των πομακόφωνων άριστευσε. Η υπεροχή των πομακόφωνων είναι εμφανής και από τα ποσοστά μηδενικής επιτυχίας, σύμφωνα με τα οποία το 15% των τουρκόφωνων απέτυχε σε όλα τα παραδείγματα, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τους πομακόφωνους είναι μόλις 6%. Τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκεντρώνει το 42,9% των τουρκόφωνων και το 25,3% των πομακόφωνων επιτυγχάνοντας σε 3 από τα 4 παραδείγματα. Η μερική αποτυχία των μαθητών οφείλεται ενδεχομένως στη σύγχυση του νοήματος στις συγκεκριμένες φράσεις (στην 30, 8: *έφαγα πολύ...αλλά...πεινάω πάλι / ...και...δεν πεινάω καθόλου*), γεγονός που επιβεβαιώνεται εν μέρει και από τα αποτελέσματα της ομάδας ελέγχου, αφού το 5% (2 από τα 38 υποκείμενα) απέτυχε σε δύο παραδείγματα.

Η δεύτερη κατηγορία αφορά τη σύνδεση των προτάσεων μέσω του *και*. Πρόκειται για την ίδια άσκηση διττής επιλογής και τα παραδείγματα είναι 4. Τα ποσοστά απώλειας των απαντήσεων είναι ίδια με αυτά της προηγούμενης κατηγορίας όπως και τα ποσοστά άριστης επίδοσης των ελληνόφωνων. Ανάλογα, παρατηρείται ότι το 17,9% των τουρκόφωνων πέτυχε τη μέγιστη επίδοση και το 33,9% επέλεξε επιτυχώς τους τύπους σε 3 παραδείγματα. Τα αντίστοιχα ποσοστά στους πομακόφωνους είναι 27,2% και 25,3%. Τα ποσοστά συνολικής επίδοσης είναι παρόμοια με αυτά της προηγούμενης κατηγορίας, εφόσον οι επιλογές *και* ~ *αλλά* διαδέχονταν η μία την άλλη. Κατά συνέπεια, η επιτυχής ή αποτυχημένη επιλογή του *και* ή *αλλά* σε ένα τύπο οδηγούσε σε αντίστοιχη επιλογή στον επόμενο.

6.13.2. Παραγωγή λόγου με χρήση συντελεσμένων τύπων στην Υποτακτική

Ο έλεγχος της παρατακτικής σύνδεσης των προτάσεων συμπληρώνεται με την τρίτη κατηγορία. Η άσκηση 31 (Παράρτημα 1) περιλαμβάνει 4 παραδείγματα στα οποία οι μαθητές καλούνται να παραγάγουν προτάσεις συνδεόμενες με τις επόμενες μέσω του *αλλά*. Η ρηματική φράση εκκίνησης είναι πάλι το «*θέλω να ...*», ενώ το νόημα όλων των περιπτώσεων

περικλείεται στη φράση: «*Τι θέλω να κάνω, αλλά δεν μπορώ*». Η πρώτη μεταβλητή ελέγχει την παραγωγή των μαθητών ως προς το ποσοστό των ορθά σχηματισμένων ρηματικών τύπων επί συνόλου ρημάτων. Τα ποσοστά άριστης επίδοσης ανέρχονται στους τουρκόφωνους σε 51,8% και στους πομακόφωνους σε 67,7%⁴⁵. Το 13,55% των αλλόγλωσσων και των ελληνόφωνων δε συμπλήρωσαν κανένα παράδειγμα. Η υψηλή σχετικά επίδοση αποδεικνύει ότι οι περισσότεροι μαθητές κατανόησαν το ζητούμενο της άσκησης και ανταποκρίθηκαν επαρκώς επιλέγοντας κατάλληλους νοηματικά τύπους. Ωστόσο, αναλύοντας τα αποτελέσματα της δεύτερης μεταβλητής στην τέταρτη κατηγορία (το ποσοστό των συντελεσμένων τύπων ως συμπληρωμάτων στο *θέλω* επί συνόλου τύπων σε κάθε παραγωγή) διαπιστώνουμε ότι, μόνο το 28,6% των τουρκόφωνων και το 20,9% των πομακόφωνων επέλεξε σε όλα τα παραδείγματα τη συντελεσμένη όψη των ρημάτων σύμφωνα με το παρεχόμενο παράδειγμα⁴⁶. Παράλληλα, το 21% των αλλόγλωσσων βαθμολογήθηκε με 7 σε αυτή τη μεταβλητή (οι συντελεσμένοι τύποι αναλογούν στο 70% του συνόλου των ρηματικών τύπων) και το 24,3% βαθμολογήθηκε με 5 (οι συγκεκριμένοι μαθητές προτίμησαν τη συντελεσμένη όψη στις μισές περιπτώσεις). Η ανάλυση των αποτελεσμάτων ως προς τη δεύτερη μεταβλητή δείχνει την τάση αρκετών αλλόγλωσσων μαθητών να επιλέγουν το συντελεσμένο τύπο έναντι του ασυντέλεστου ως συμπλήρωμα του ρήματος εξάρτησης *θέλω*. Ανάλογη τάση διαπιστώνεται και στην κατευθυνόμενη παραγωγή ρηματικών τύπων ως συμπληρωμάτων στο ρήμα εξάρτησης *πρέπει* (βλ. κεφ. 6.9.) παρά το γεγονός ότι στη δεύτερη περίπτωση οι αναμενόμενοι τύποι ήταν οι ασυντέλεστοι. Το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται στην πλειοψηφία των συμμετασχόντων που ανήκουν στη ομάδα ελέγχου.

6.14. Παραγωγή χρονικών προτάσεων

Σε αυτή την κατηγορία ελέγχεται η παραγωγή χρονικών προτάσεων με αφετηρία το σύνδεσμο *όταν* και η παραγωγή ερωτήσεων που εισάγονται με το *πότε*. Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στις ασκήσεις 32 και 33 (βλ. παράρτημα 1).

⁴⁵ Τα ποσοστά που εμφανίζονται στο πρώτο κελί (0) της τρίτης και τέταρτης κατηγορίας στον Πίνακα 17 αφορούν τα ποσοστά επίδοσης από 0 μέχρι 8 (0% - 89%) καθώς και τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν στη συγκεκριμένη άσκηση. Τα ποσοστά του δεύτερου κελιού (1) στις εν λόγω κατηγορίες αφορούν τα ποσοστά άριστης επίδοσης 9 (90% - 100%).

⁴⁶ Η επίδοση των τουρκόφωνων ως προς αυτή τη μεταβλητή είναι ελαφρώς υψηλότερη από την αντίστοιχη των πομακόφωνων μαθητών. Ωστόσο, στην τουρκική το ρήμα *θέλω* συντάσσεται με απαρέμφατο και η έννοια του συντελεσμένου ή ασυντέλεστου τύπου εξαρτάται κυρίως από τα συμφραζόμενα, όπως φαίνεται στο ακόλουθο παράδειγμα:
Okula gitmek istiyorum > Θέλω να πηγαίνω / πάω στο σχολείο.

Πίνακας 18: Παραγωγή χρονικών προτάσεων

1. Όταν... α. παραγωγή ρηματικών τύπων	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου Ελληνόφωνοι	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι		
0	31 55,4%	66 41,8%	15 39,5%	112 44,4%
1	25 44,6%	92 58,2%	23 60,5%	140 55,6%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
1. β. ποσοστό ασυντέ- λεστων τύπων				
0	28 50,0%	106 67,1%	22 57,9%	156 61,9%
1	28 50,0%	52 32,9%	16 42,1%	96 38,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. Πότε... α. παραγωγή ρηματικών τύπων				
0	42 75,0%	95 60,1%	11 28,9%	148 58,7%
1	14 25,0%	63 39,9%	27 71,1%	104 41,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2.β. ποσοστό ασυντέ- λεστων τύπων				
0	39 69,6%	127 80,4%	22 57,9%	188 74,6%
1	17 30,4%	31 19,6%	16 42,1%	64 25,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.14.1. Παραγωγή χρονικών προτάσεων με χρήση του όταν

Η παρούσα κατηγορία αποσκοπεί στον έλεγχο της κατευθυνόμενης παραγωγής χρονικών προτάσεων με αφετηρία το σύνδεσμο *όταν*. Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σύντομα σε 4 ερωτήσεις γενικευτικού περιεχομένου που αφορούν διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις. Στη συγκεκριμένη άσκηση δεν παρέχεται κανένα παράδειγμα. Τα ποσοστά απώλειας των απαντήσεων στους αλλόγλωσσους ανέρχονται σε 8,87%, ενώ στους

ελληνόφωνους σε 36,8%⁴⁷. Τα υψηλότερα ποσοστά (90% - 100%) των ορθά σχηματισμένων ρηματικών τύπων επί συνόλου τύπων σε κάθε παραγωγή πέτυχε το 44,6% των τουρκόφωνων και το 58,2% των πομακόφωνων. Τα υπόλοιπα ποσοστά επιτυχίας κυμαίνονται από 10% μέχρι 89%, με το μεγαλύτερο ποσοστό (12,3%) και των δύο ομάδων να συγκεντρώνεται πάνω από τη βάση (επιτυχία 60% - 70%)⁴⁸. Η επίδοση των συμμετασχόντων είναι αρκετά ικανοποιητική, γεγονός που συνδέεται άμεσα με την εξοικείωσή τους με τα θέματα των ερωτήσεων.

Η ίδια άσκηση αναλύθηκε και ως προς το ποσοστό των ασυντέλεστων τύπων επί συνόλου ρηματικών τύπων σε κάθε παραγωγή. Σημειωτέον ότι η παραγωγή ασυντέλεστων τύπων συνιστούσε το στόχο της άσκησης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των αλλόγλωσσων μαθητών προτίμησε στις περισσότερες περιπτώσεις την ασυντέλεστη όψη. Συγκεκριμένα, το 50% των τουρκόφωνων και το 32,9% των πομακόφωνων επέλεξαν την ασυντέλεστη όψη σε όλους τους ρηματικούς τύπους. Τα αντίστοιχα ποσοστά στην ομάδα ελέγχου είναι 42,1%. Επίσης το 26,7% και των δύο ομάδων βαθμολογήθηκε με 7 (70% - 79%) επιλέγοντας μόνο ασυντέλεστους τύπους στις 3 από τις 4 απαντήσεις. Σε γενικές γραμμές παρατηρήθηκε απόκλιση στις απαντήσεις όλων των μαθητών λόγω απουσίας παραδείγματος. Ένα σημαντικό ποσοστό έδωσε εύστοχες απαντήσεις, αλλά επέλεξε διαφορετικούς τύπους από τους αναμενόμενους (για παράδειγμα, στην 32, 1: *-Πότε δεν μπορούμε να πάμε σχολείο;* απάντησε χρησιμοποιώντας ονοματικές φράσεις αντί για ρηματικές, 32, 1: *-Το Σάββατο και την Κυριακή.*). Ορισμένοι μαθητές επέλεξαν συντελεσμένους τύπους αντί των ασυντέλεστων (για παράδειγμα, στην 32, 3: *-Πότε είσαι χαρούμενος;* Απάντησαν, 32, 3: *-Όταν περάσω την τάξη / όταν πάρω καλό βαθμό*). Η επιλογή της συντελεσμένης όψης οδηγεί σε γραμματικά αποδεκτές προτάσεις στη συγκεκριμένη περίπτωση.

6.14.2. Παραγωγή ερωτήσεων με χρήση του *πότε*

Ο έλεγχος της κατευθυνόμενης παραγωγής χρονικών προτάσεων ολοκληρώνεται με αυτή την κατηγορία, στην οποία οι μαθητές με αντίστροφη διαδικασία καταγράφουν τις ερωτήσεις που εισάγονται με το *Πότε...*; Η άσκηση αφορά 4 καθημερινές περιστάσεις επικοινωνίας. Η απώλεια των απαντήσεων άγγιξε το 17,75% στους αλλόγλωσσους και το 26,3% στους

⁴⁷ Όπως έχει προαναφερθεί, οι ασκήσεις κατευθυνόμενης παραγωγής ήταν προαιρετικές για την ομάδα ελέγχου. Γι' αυτό, τα ποσοστά συμμετοχής στις συγκεκριμένες ασκήσεις είναι μειωμένα.

⁴⁸ Τα ποσοστά που εμφανίζονται στο πρώτο κελί (0) όλων των κατηγοριών στον Πίνακα 18 αφορούν τα ποσοστά επίδοσης από 0 μέχρι 8 (0% - 89%) καθώς και τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν στη συγκεκριμένη άσκηση. Τα ποσοστά του δεύτερου κελιού (1) στις εν λόγω κατηγορίες αφορούν τα ποσοστά άριστης επίδοσης 9 (90% - 100%).

ελληνόφωνους. Σύμφωνα με την ανάλυση του ποσοστού των ορθά σχηματισμένων ρηματικών τύπων, το 25% των τουρκόφωνων και ένα συντριπτικά μεγαλύτερο ποσοστό των πομακόφωνων, το 39,95%, πέτυχε τη μέγιστη επίδοση και αξιολογήθηκε με 9 (που αναλογεί στο 90% - 100% του συνόλου των ρημάτων σε κάθε παραγωγή). Εξάλλου, το 15,3% και των δύο ομάδων αξιολογήθηκε με 7 (αναλογεί στο 70% - 79% των ρηματικών τύπων) και το 11,4% βρίσκεται στη βάση της κλίμακας. Η επίδοση των πομακόφωνων μπορεί να χαρακτηριστεί μέτρια και των τουρκόφωνων χαμηλή, συγκριτικά με τα αντίστοιχα αποτελέσματα στην προηγούμενη κατηγορία των χρονικών προτάσεων. Η αποτυχία εν μέρει οφείλεται στην έλλειψη παραδείγματος, καθώς αρκετοί μαθητές επέλεξαν άστοχες φράσεις ως ερωτήσεις ή δε σχημάτισαν καμία ερώτηση παραβλέποντας την εκφώνηση της άσκησης (για παράδειγμα, στην 33, 1: οι μαθητές καλούνται να σχηματίσουν την ερώτηση στην απάντηση: *-Όταν νυστάζω*. Ορισμένοι μαθητές έγραψαν: *-Κοιμάμαι* . - *Όταν νυστάζω*).

Τα αποτελέσματα ως προς τη δεύτερη μεταβλητή που ελέγχει το ποσοστό των ενεστωτικών ή ασυντέλεστων τύπων της Υποτακτικής επί συνόλου ρημάτων σε κάθε απάντηση, μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι αλλόγλωσσοι μαθητές επιλέγουν άλλοτε ασυντέλεστους τύπους της Υποτακτικής και άλλοτε συντελεσμένους τύπους, παρά το γεγονός ότι η τελευταία επιλογή αποδεικνύεται αρκετές φορές εσφαλμένη στη συγκεκριμένη περίπτωση (για παράδειγμα, στην 33, 1: **Πότε κοιμηθείς*; - *Όταν νυστάζω*). Ειδικότερα, μόνο το 30,4% των τουρκόφωνων, το 19,6% των πομακόφωνων και το 42,1% των ελληνόφωνων επέλεξαν ασυντέλεστους τύπους και στις 4 ερωτήσεις. Εξάλλου, συγκριτικά με την προηγούμενη κατηγορία των χρονικών προτάσεων (βλ. κεφ. 6.14.1.), τα ποσοστά χρήσης των ασυντέλεστων τύπων σε όλες τις περιπτώσεις είναι χαμηλότερα. Η επιμέρους ανάλυση δείχνει ότι, οι ασυντέλεστοι τύποι αποτελούν το 50% των ρημάτων στην παραγωγή του 19,3% των αλλόγλωσσων και το 70% - 79% αντίστοιχα στην παραγωγή του 24,4%, ενώ το 13,6% των αλλόγλωσσων μαθητών βαθμολογήθηκε με 0 στη συγκεκριμένη μεταβλητή καθώς δεν κατέγραψε κανένα ασυντέλεστο τύπο. Επίσης, τα υψηλά σχετικά ποσοστά επιτυχίας των πομακόφωνων ως προς την πρώτη μεταβλητή και τα χαμηλά ποσοστά επιλογής ασυντέλεστων τύπων, σύμφωνα με τη δεύτερη, φαίνονται ανακόλουθα, αν δε λάβουμε υπόψη μας τους εναλλακτικούς τρόπους σχηματισμού των ιδίων ερωτήσεων (για παράδειγμα, 33, 1: *-Πότε θέλεις να κοιμηθείς*; *-Όταν νυστάζω*).

6.15. Φωνητική - Φωνολογία

Η ομάδα των ασκήσεων φωνητικής - φωνολογίας αφορά φωνήματα που παρουσιάζουν μεγάλη δυσκολία για τους αλλόγλωσσους μαθητές, είτε λόγω της απουσίας τους από τη μητρική γλώσσα των συμμετασχόντων, είτε λόγω της σύγχυσής τους με άλλα. Τα αποτελέσματα στηρίζονται σε ασκήσεις ακρόασης και συμπλήρωσης των κατάλληλων

φωνημάτων. Σημειώνουμε ότι οι ζητούμενες λέξεις παρέχονταν στις οδηγίες για τον καθηγητή, αλλά οι διαγνωστικές ασκήσεις δε συνοδεύονταν από ακουστικό υλικό. Κατά συνέπεια, οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν τα φωνήματα που απουσίαζαν μετά την εκφώνησή τους από τον/την εκπαιδευτικό. Ωστόσο, σε ορισμένες περιπτώσεις παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές συμπλήρωσαν κατά νοηματική προσέγγιση τα φωνήματα, πιθανότατα γιατί οι λέξεις δεν εκφωνήθηκαν στην τάξη⁴⁹. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη μειωμένη επίδοση των συγκεκριμένων μαθητών, καθώς σε ορισμένες λέξεις η εξεύρεση του φωνήματος ήταν σαφώς ευκολότερη από ό,τι σε άλλες. Εξάλλου, όλες οι ασκήσεις φωνητικής - φωνολογίας εκτός από την άσκηση 43 (προσθήκη / παράλειψη του τελικού -ν), δεν εφαρμόστηκαν συστηματικά στην ομάδα ελέγχου⁵⁰, επομένως τα ακόλουθα αποτελέσματα αφορούν μόνο την ομάδα των αλλόγλωσσων μαθητών. Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στις ασκήσεις 37, 38, 39, 40 και 43, 1 (από την πρώτη άσκηση συμπεριλαμβάνονται μόνο όσα παραδείγματα απαιτούν την προσθήκη του τελικού -ν στα άρθρα) (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 19: Διάκριση των φωνημάτων /θ/ ~ /t/

1. το /θ/ στην αρχή της λέξης	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	16 28,6%	9 5,7%	31 81,6%	56 22,2%
1		8 5,1%		8 3,2%
2	3 5,4%	11 7,0%		14 5,6%
3	14 25,0%	26 16,5%	1 2,6%	41 16,3%
4	23 41,1%	104 65,8%	6 15,8%	133 52,8%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. το /θ/ μέσα στη λέξη				
0	17 30,4%	14 8,9%	31 81,6%	62 24,6%
1		6 3,8%		6 2,4%

⁴⁹ Υποθέτουμε ότι ο/η εκπαιδευτικός παρέβλεψε τη συγκεκριμένη οδηγία των ασκήσεων, δεδομένου ότι μόνο στην εν λόγω ομάδα απαιτούνταν η παρέμβασή του. Επίσης, στις περιπτώσεις όπου εκφωνήθηκαν οι λέξεις δε γνωρίζουμε τις συνθήκες που επικρατούσαν εκείνη τη στιγμή ή / και τις προϋποθέσεις (το κλίμα στην τάξη, αν γινόταν θόρυβος, το ρυθμό ανάγνωσης, αν επαναλήφθηκαν οι λέξεις και πόσες φορές έγινε αυτό).

⁵⁰ Τα ποσοστά επίδοσης που εμφανίζονται στην ομάδα ελέγχου αφορούν ορισμένους ελληνόφωνους μαθητές που συμπλήρωσαν τις ασκήσεις φωνητικής - φωνολογίας (37 - 42) με δική τους πρωτοβουλία, δεδομένου ότι ο/η εκπαιδευτικός δεν εκφώνησε τις λέξεις στην τάξη. Οι εν λόγω ασκήσεις δε θεωρήθηκε σκόπιμο να εφαρμοστούν στην ομάδα ελέγχου.

2	2 3,6%	18 11,4%		20 7,9%
3	3 5,4%	23 14,6%	1 2,6%	27 10,7%
4	34 60,7%	97 61,4%	6 15,8%	137 54,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. το /t/ στην αρχή της λέξης				
0	16 28,6%	8 5,1%	31 81,6%	55 21,8%
1	1 1,8%	4 2,5%		5 2,0%
2	3 5,4%	3 1,9%	1 2,6%	7 2,8%
3	8 14,3%	21 13,3%	2 5,3%	31 12,3%
4	28 50,0%	122 77,2%	4 10,5%	154 61,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. το /t/ μέσα στη λέξη				
0	17 30,4%	12 7,6%	31 81,6%	60 23,8%
1	1 1,8%	1 0,6%		2 0,8%
2	3 5,4%	5 3,2%		8 3,2%
3	5 8,9%	12 7,6%		17 6,7%
4	30 53,6%	128 81,0%	7 18,4%	165 65,5%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.15.1. Διάκριση των φωνημάτων /θ/ ~ /t/

Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει 4 συνολικά παραδείγματα στα οποία το φώνημα /θ/ βρίσκεται στην αρχή της λέξης. Η ανάλυση έδειξε ότι το 41,1% των τουρκόφωνων και συντριπτικά μεγαλύτερο ποσοστό πομακόφωνων (65,8%) αρίστευσε. Παράλληλα το 25% των πρώτων και το 16,5% των τελευταίων πλησίασε τη μέγιστη επίδοση με 3 επιτυχίες. Η απώλεια των απαντήσεων ανέρχεται σε 12,85%. Η υπεροχή των πομακόφωνων δεν είναι αναμενόμενη, καθώς το φώνημα /θ/ απουσιάζει από τη μητρική γλώσσα και των δύο ομάδων. Η επίδοση των μαθητών θεωρείται χαμηλή, εφόσον η καταγραφή ενός φωνήματος σε οικείες λέξεις είναι σαφώς ευκολότερη, όταν αυτό βρίσκεται στην αρχή.

Η δεύτερη ομάδα αφορά άλλα 4 παραδείγματα στα οποία το φώνημα /θ/ βρίσκεται μέσα στη λέξη. Το ποσοστό απώλειας των απαντήσεων αγγίζει το 12,61%. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το 60,7% των τουρκόφωνων και το 61,4% των πομακόφωνων σημείωσε τη μέγιστη επίδοση καταγράφοντας σωστά το φώνημα σε όλα τα παραδείγματα. Η επιμέρους ανάλυση έδειξε ότι, σε δύο από αυτά (παράρτημα 1, στην 37, **9,12**: *κιθάρ* - *παράθυρο*), το 8,6% και το 4,8% αντίστοιχα επέλεξαν το φώνημα /t/ αντί του /θ/ καταγράφοντας ανύπαρκτους τύπους (**κιτάρ* - **παράτυρο*). Τα λάθη αυτά είναι ενδεικτικά της τάσης των αλλόγλωσσων να συγχέουν τα δύο φωνήματα. Συνολικά, τα ποσοστά άριστης επίδοσης των μαθητών είναι υψηλότερα συγκριτικά με αυτά στην προηγούμενη κατηγορία, ενδεχομένως γιατί οι λέξεις ήταν οικείες σε μεγαλύτερο ποσοστό συμμετασχόντων, αλλά σε γενικές γραμμές, λαμβάνοντας υπόψη και τον τύπο της άσκησης η επίδοση των μαθητών χαρακτηρίζεται μέτρια έως χαμηλή.

Η τρίτη κατηγορία αφορά το φώνημα /t/ στην αρχή της λέξης. Περιλαμβάνει 4 παραδείγματα και το ποσοστό απώλειας των απαντήσεων ανέρχεται σε 12,7%. Η επίδοση των τουρκόφωνων είναι μικρότερη, αφού μόνο το 50% των τουρκόφωνων άριστευσε. Αντίθετα, σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό πομακόφωνων (77,2%) επέλεξε επιτυχώς το φώνημα σε όλα τα παραδείγματα. Τα ποσοστά επιτυχίας σε 3 από τις 4 περιπτώσεις είναι παραπλήσια και στις δύο ομάδες (14,3% και 13,3% αντίστοιχα). Η επίδοση των μαθητών, ιδιαίτερα των τουρκόφωνων, είναι χαμηλή, εφόσον το φώνημα /t/ είναι κοινό στη μητρική γλώσσα όλων των συμμετασχόντων και η παρουσία του στην αρχή της λέξης διευκολύνει την καταγραφή του από αυτούς.

Η τελευταία κατηγορία αυτής της ομάδας περιλαμβάνει λέξεις στις οποίες το /t/ βρίσκεται μέσα στη λέξη. Η απώλεια των απαντήσεων αγγίζει το 13,3%. Η κατηγορία αυτή συγκεντρώνει το υψηλότερο ποσοστό επίδοσης των πομακόφωνων σε σύγκριση με τις προηγούμενες. Το 81% των πομακόφωνων κατέγραψε επιτυχώς το φώνημα και στα 4 παραδείγματα, ενώ η μέγιστη επίδοση των τουρκόφωνων κυμάνθηκε στα ίδια περίπου επίπεδα (53,6%). Παράλληλα, το 7,6% των πρώτων και το 8,9% των τελευταίων πλησίασε την άριστη επίδοση επιλέγοντας το /t/ σε 3 περιπτώσεις. Η εμφανής επιτυχία των πομακόφωνων σχετίζεται πιθανότατα με την εξοικείωση των μαθητών με τις συγκεκριμένες λέξεις. Αντίθετα, η μερική αποτυχία των τουρκόφωνων δεν μπορεί να ερμηνευτεί, δεδομένου ότι το φώνημα /t/ είναι κοινό στις δύο γλώσσες και ότι ο τύπος της άσκησης αναμενόταν να διευκολύνει τις επιλογές των μαθητών.

6.15.2. Διάκριση των φωνημάτων /ð/ ~ /d/

Πίνακας 20: Διάκριση των φωνημάτων /ð/ ~ /d/

1. το /ð/ στην αρχή της λέξης	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	13 23,2%	12 7,6%	33 86,8%	58 23,0%
1	5 8,9%		1 2,6%	6 2,4%
2	2 3,6%	6 3,8%		8 3,2%
3	4 7,1%	8 5,1%		12 4,8%
4	2 3,6%	8 5,1%		10 4,0%
5	7 12,5%	32 20,3%	1 2,6%	40 15,9%
6	23 41,1%	92 58,2%	3 7,9%	118 46,8%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. το /ð/ μέσα στη λέξη				
0	13 23,2%	9 5,7%	33 86,8%	55 21,8%
1		2 1,3%		2 0,8%
2		3 1,9%		3 1,2%
3	4 7,1%	1 0,6%		5 2,0%
4	3 5,4%	6 3,8%	1 2,6%	10 4,0%
5	2 3,6%	2 1,3%		4 1,6%
6	1 1,8%	8 5,1%		9 3,6%
7	5 8,9%	12 7,6%		17 6,7%
8	6 10,7%	28 17,7%	1 2,6%	35 13,9%
9	22 39,3%	87 55,1%	3 7,9%	112 44,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. το /d/ στην αρχή της λέξης				
0	27 48,2%	58 36,7%	34 89,5%	119 47,2%

1	10 17,9%	36 22,8%	3 7,9%	49 19,4%
2	1 1,8%	7 4,4%		8 3,2%
3	7 12,5%	8 5,1%		15 6,0%
4	1 1,8%	11 7,0%		12 4,8%
5	4 7,1%	20 12,7%		24 9,5%
6	6 10,7%	18 11,4%	1 2,6%	25 9,9%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. το /d/ μέσα στη λέξη				
0	22 39,3%	40 25,3%	33 86,8%	95 37,7%
1	8 14,3%	5 3,2%		13 5,2%
2	3 5,4%	11 7,0%	1 2,6%	15 6,0%
3		13 8,2%		13 5,2%
4	3 5,4%	15 9,5%		18 7,1%
5	4 7,1%	15 9,5%	1 2,6%	20 7,9%
6	8 14,3%	19 12,0%	2 5,3%	29 11,5%
7	8 14,3%	40 25,3%	1 2,6%	49 19,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

Η πρώτη κατηγορία αποσκοπεί στην καταγραφή του φωνήματος /ð/ όταν αυτό βρίσκεται στην αρχή της λέξης. Τα παραδείγματα ήταν συνολικά 6 και η απώλεια των απαντήσεων αγγίζει το 13,86%. Τα ποσοστά άριστης επίδοσης των αλλόγλωσσων ανέρχονται σε 41,1% για τους τουρκόφωνους και σε 58,2% για τους πομακόφωνους, ενώ πλησιέστερα σε αυτή βρίσκεται το 12,5% και το 20,3% αντίστοιχα με 5 επιτυχίες. Η χαμηλή επίδοση των αλλόγλωσσων (κυρίως των τουρκόφωνων) μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι αγνοούσαν τη σημασία ορισμένων λέξεων (παράρτημα 1, στην 38, **3**: *δαμάσκηνο* και στην 39, **3**: *δίχτυ*). Ας σημειωθεί ότι ένα μικρό ποσοστό (2% - 3% και των δύο ομάδων) απέτυχε, γιατί επέλεξε το φώνημα /t/ αντί του /ð/ (για παράδειγμα, κατέγραψε στην 39, **9**: **τουλειά* αντί *δουλειά* και στην 39, **8**: **τώρο* αντί *δώρο*). Ωστόσο, σε γενικές γραμμές η επίδοση των μαθητών δεν είναι ικανοποιητική, δεδομένου ότι η παρουσία του φωνήματος στην αρχή της λέξης, αλλά και ο τύπος της άσκησης αναμενόταν να κατευθύνει αποτελεσματικά την επιλογή τους.

Η επόμενη κατηγορία αφορά 9 παραδείγματα στα οποία το φώνημα /ð/ βρίσκεται μέσα στη λέξη. Το ποσοστό των απαντήσεων που απουσίαζαν είναι 12,5%. Η μέγιστη επίδοση και των δύο ομάδων είναι ελαφρώς χαμηλότερη συγκριτικά με αυτή στην προηγούμενη κατηγορία. Κατά συνέπεια, η επιλογή του ορθού φωνήματος δεν εξαρτάται άμεσα από τη θέση που κατέχει αυτό μέσα στη λέξη. Πιο αναλυτικά, το 39,3% των τουρκόφωνων και το 55,1% των πομακόφωνων επέλεξε επιτυχώς το φώνημα /ð/ σε όλους τους τύπους, ενώ το 10,7% και το 17,7% προσέγγισε την άριστη επίδοση επιτυγχάνοντας σε 8 από αυτούς. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η επίδοση όλων των συμμετασχόντων κυμαίνεται και πάλι στα ίδια με τα προηγούμενα χαμηλά επίπεδα με τους πομακόφωνους να υπερέχουν των τουρκόφωνων (55% ~ 40% αντίστοιχα).

Στόχος της τρίτης κατηγορίας είναι να ελέγξει την καταγραφή του φωνήματος /d/ στην αρχή των λέξεων. Η άσκηση περιλαμβάνει 6 συνολικά παραδείγματα και η απώλεια των απαντήσεων είναι κατά μέσο όρο 13,86%. Η παρούσα κατηγορία αποκαλύπτει τη σύγχυση που επικρατεί στη διάκριση των φωνημάτων /ð/ ~ /d/. Η ανάλυση έδειξε ότι μόνο το 10,7% των τουρκόφωνων και το 11,4% των πομακόφωνων επέλεξαν επιτυχώς το φώνημα /d/ σε όλους τους τύπους, ενώ τα μεγαλύτερα ποσοστά (48,2% και 36,7% αντίστοιχα) παρατηρούνται στο κατώτερο άκρο της κλίμακας με 0 επιτυχίες. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι επιλογές των αλλόγλωσσων, ιδιαίτερα σε λέξεις που έχουν κοινή ρίζα με την ελληνική ή ελληνικές που είναι δάνεια από την τουρκική. Συγκεκριμένα, το 33,5% και των δύο ομάδων κατέγραψε στην 38, 2: *δομάτα αντί ντομάτα, παρόλο που η αντίστοιχη λέξη στα τουρκικά είναι *domates* και στα πομακικά *domato*. Επίσης, το 15,1% επέλεξε στην 39, 6: τον τύπο *δέφι αντί ντέφι, ενώ η αντίστοιχη τουρκική λέξη είναι *tef* και η πομακική *def*. Εξάλλου, σε λέξεις - δάνεια από την τουρκική, όπως στην 39, 2: νταμάρι (στα πομακικά είναι *damar*), διαπιστώνουμε ότι το 48,3% και των δύο ομάδων κατέγραψε τον εσφαλμένο τύπο *δαμάρι και στην 39, 10: στη λέξη ντουζίνα, το 29,9% επέλεξε τον τύπο κουζίνα, ενώ το 26,6% τον τύπο *δουζίνα. Το φαινόμενο της αντικατάστασης του /d/ με το /ð/ παρατηρείται σε όλα σχεδόν τα παραδείγματα και συνδέεται πιθανότατα με τη σύγχυση της μορφής των /ð/ ~ /d/ με τη φωνητική παραγμάτωσή τους.

Ο έλεγχος της διάκρισης των δύο φωνημάτων ολοκληρώνεται με την τέταρτη κατηγορία που ελέγχει την καταγραφή του φωνήματος /d/ μέσα στη λέξη. Το ποσοστό απώλειας των απαντήσεων ανέρχεται σε 16,75% και για τις δύο ομάδες. Τα παραδείγματα είναι συνολικά 7, ενώ δύο από αυτά αφορούν κοινές λέξεις και στις τρεις γλώσσες (39, 14: αντίθεση / *antitez* ~ *antiteza* και 38, 6: μανταρίνι / *mandalina* ~ *madarina*). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το 14,3% των τουρκόφωνων και το 25,3% των πομακόφωνων κατέγραψε επιτυχώς το φώνημα /d/ σε όλους τους τύπους και το 14,3% και 12% αντίστοιχα σε 6 από αυτούς. Η επιμέρους ανάλυση έδειξε ότι οι αλλόγλωσσοι προέβησαν σε παρόμοιες με την προηγούμενη κατηγορία επιλογές. Ειδικότερα, το 15,1% και των δύο ομάδων κατέγραψε στην 38, 6: *μαδαρίνι αντί

μανταρίνι, το 14,5% στην 39, **12**: *κοδά αντί κοντά, το 24,3% στην 39, **15**: *Αδώνης αντί Αντώνης και το 19,2% στην 39, **18**: *απαδούν αντί απαντούν. Μικρότερα ποσοστά (2,5% - 2,5%) παρατηρούνται στην επιλογή του /t/ αντί του /d/ (στην 39, **19**: *άτε αντί άντε). Σημειώνουμε ότι η διάκριση των φωνημάτων /ð/ ~ /d/ παρουσιάζει μεγάλη δυσκολία για όλους τους αλλόγλωσσους, αν και η επίδοσή τους είναι ελαφρώς υψηλότερη στη συγκεκριμένη κατηγορία σε σύγκριση με την προηγούμενη. Το γεγονός αυτό μπορεί να αποδοθεί στα ίδια τα παραδείγματα, που ήταν περισσότερο οικεία στους συμμετάσχοντες. Γενικά, παρατηρείται ότι η διάκριση των οδοντικών και μεσοδοντικών φωνημάτων εμφανίζει σοβαρά προβλήματα, τόσο στην κατευθυνόμενη καταγραφή, όσο και στην αυθόρμητη παραγωγή των ίδιων των μαθητών.

6.15.3. Διάκριση συμφωνικών συμπλεγμάτων

Πίνακας 21: Διάκριση των /tr/ ~ /θρ/

1. το /tr/ στην αρχή της λέξης	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	20 35,7%	20 12,7%	34 89,5%	74 29,4%
1	9 16,1%	10 6,3%	2 5,3%	21 8,3%
2	12 21,4%	31 19,6%	2 5,3%	45 17,9%
3	15 26,8%	97 61,4%		112 44,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. το /θρ/ στην αρχή της λέξης				
0	31 55,4%	39 24,7%	34 89,5%	104 41,3%
1	8 14,3%	7 4,4%	4 10,5%	19 7,5%
2	2 3,6%	30 19,0%		32 12,7%
3	15 26,8%	82 51,9%		97 38,5%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

Η πρώτη κατηγορία αποσκοπεί στον έλεγχο του συμφωνικού συμπλέγματος /tr/ με 3 παραδείγματα στα οποία το /tr/ βρίσκεται στην αρχή της λέξης. Το ποσοστό απώλειας των

απαντήσεων είναι 14,8%. Τα αποτελέσματα δείχνουν τη συντριπτική υπεροχή των πομακόφωνων, αφού το 61,4% αρίστευσε σε όλους τους τύπους, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στους τουρκόφωνους είναι μόλις 26,8%. Μικρότερα ποσοστά (3,4% - 5,6%) σημειώθηκαν σε δύο παραδείγματα, όπου οι μαθητές επέλεξαν το /t/ αντί του /tr/ (στην 40, 3: *τιάντα αντί τριάντα και το /θr/ αντί /tr/ (στην 40, 6: δρόμος αντί τρόμος). Η σύγχυση των συμπλεγμάτων /tr/ ~ /θr/ και η απουσία του /θ/ από τη μητρική γλώσσα των τουρκόφωνων ευθύνεται πιθανότατα για την ιδιαίτερα χαμηλή επίδοσή τους. Παρά το γεγονός ότι το φώνημα /θ/ απουσιάζει και από τη μητρική γλώσσα των πομακόφωνων, οι τελευταίοι σημείωσαν εμφανώς υψηλότερη επίδοση συγκριτικά με αυτή των τουρκόφωνων.

Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει 3 παραδείγματα στα οποία το σύμπλεγμα /θr/ βρίσκεται πάλι στην αρχή της λέξης. Το ποσοστό των απαντήσεων που απουσίαζαν ήταν 15,73%. Η επίδοση των αλλόγλωσσων κυμαίνεται περίπου στα ίδια επίπεδα με αυτά της προηγούμενης κατηγορίας με τους πομακόφωνους να σημειώνουν ελαφρώς μειωμένη επιτυχία. Οι τουρκόφωνοι αρίστευσαν σε ποσοστό 26,8% και οι πομακόφωνοι σε ποσοστό 51,9%. Η ανάλυση επιμέρους παραδειγμάτων αποκαλύπτει τη σύγχυση των συμπλεγμάτων /tr/ ~ /θr/, αφού το 8,5% και των δύο ομάδων κατέγραψε στην 40, 4: *τρίαμβος αντί θρίαμβος και μικρότερα ποσοστά (1,6%) στην 40, 5: *τρόνος αντί θρόνος και στην 40, 7: *Τράκη αντί Θράκη. Η επίδοση των αλλόγλωσσων και σε αυτή την κατηγορία δεν είναι ικανοποιητική, εφόσον το λεξιλόγιο, αλλά και ο τύπος της άσκησης, δε δικαιολογούν τόσο μεγάλες αποκλίσεις από την ορθή επιλογή των φωνημάτων.

6.15.4. Φωνητική διάκριση των /gr/ ~ /γr/

Πίνακας 22: Διάκριση των /gr/ ~ /γr/

1. το /gr/ στην αρχή της λέξης	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	17 30,4%	66 41,8%	33 86,8%	116 46,0%
1	23 41,1%	47 29,7%	1 2,6%	71 28,2%
2	5 8,9%	11 7,0%	1 2,6%	17 6,7%
3	4 7,1%	13 8,2%		17 6,7%
4	7 12,5%	21 13,3%	3 7,9%	31 12,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

2. το /gr/ στην αρχή της λέξης				
0	37 66,1%	52 32,9%	38 100,0%	127 50,4%
1	6 10,7%	10 6,3%		16 6,3%
2	13 23,2%	96 60,8%		109 43,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

Στόχος της πρώτης κατηγορίας είναι να ελέγξει την καταγραφή του συμπλέγματος /gr/ στην αρχή 4 λέξεων. Η σημαντική απώλεια των απαντήσεων (17,6%) είναι ενδεικτική της δυσκολίας που αντιμετωπίζουν οι αλλόγλωσσοι με το συγκεκριμένο φώνημα. Πολύ χαμηλή επίδοση σημειώνεται και στις δύο ομάδες, αφού μόνο το 12,5% των τουρκόφωνων και το 13,3% των πομακόφωνων επέλεξε επιτυχώς το /gr/ και στα 4 παραδείγματα. Τα μεγαλύτερα ποσοστά (41,1% και 29,7% αντίστοιχα) συγκεντρώνονται σε 1 επιτυχία. Σύμφωνα με την επιμέρους ανάλυση των επιλογών, παρατηρείται ότι η αποτυχία των αλλόγλωσσων οφείλεται στην επιλογή του /gr/ αντί του /gr/ σε όλα τα παραδείγματα. Συγκεκριμένα, το 45,4% και των δύο ομάδων κατέγραψε στην 40, **15**: *γρίζος αντί γκρίζος, το 49,7% στην 40, **20**: *γρεμός αντί γκρεμός. Η επιπρόσθετη δυσκολία των συγκεκριμένων συμπλεγμάτων έγκειται στην παρουσία τριών γραμμάτων αντί δύο, αλλά και στο γεγονός ότι το πρώτο φώνημα /g/ πραγματώνεται μόνο με ένα γράμμα στη μητρική γλώσσα και των δύο ομάδων.

Η τελευταία κατηγορία ομαδοποιημένων παραδειγμάτων περιλαμβάνει λέξεις στις οποίες το σύμπλεγμα /gr/ βρίσκεται στην αρχή τους. Οι μαθητές καλούνταν να καταγράψουν το συγκεκριμένο συμφωνικό σύμπλεγμα σε 2 τύπους. Η επίδοση των αλλόγλωσσων ήταν συνολικά υψηλότερη σε σύγκριση με την προηγούμενη κατηγορία, με τους πομακόφωνους να υπερέχουν σημαντικά των τουρκόφωνων. Αναλυτικότερα, το 23,2% των τουρκόφωνων και το 60,8% των πομακόφωνων επέλεξε επιτυχώς το σύμπλεγμα και στα 2 παραδείγματα. Ένα μικρό ποσοστό (3,8% και των δύο ομάδων) κατέγραψε το σύμπλεγμα /gr/ αντί /gr/, προφανώς λόγω των προηγούμενων λέξεων. Σε γενικές γραμμές, η επίδοση των μαθητών, ιδιαίτερα των τουρκόφωνων, θεωρείται χαμηλή, καθώς οι περισσότερες λέξεις ήταν οικείες και η πιθανότητα εύστοχων επιλογών μεγάλη. Τα αποτελέσματα είναι ενδεικτικά της συχνής παρουσίας φωνολογικών λαθών στην παραγωγή πολλών αλλόγλωσσων μαθητών.

6.15.5. Προσθήκη ~ παράλειψη του τελικού -v

Πίνακας 23: Προσθήκη – παράλειψη του τελικού -ν

1. προσθήκη του τελικού -ν	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	11 19,6%	22 13,9%	13 34,2%	46 18,3%
1				
2				
3	1 1,8%		1 2,6%	2 0,8%
4	3 5,4%	1 0,6%		4 1,6%
5	3 5,4%	3 1,9%	3 7,9%	9 3,6%
6	2 3,6%	9 5,7%	3 7,9%	14 5,6%
7	8 14,3%	13 8,2%	6 15,8%	27 10,7%
8	7 12,5%	32 20,3%	7 18,4%	46 18,3%
9	21 37,5%	78 49,4%	5 13,2%	104 41,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. παράλειψη του τελικού -ν				
0	9 16,1%	34 21,5%	7 18,4%	50 19,8%
1	10 17,9%	32 20,3%	6 15,8%	48 19,0%
2	16 28,6%	24 15,2%	6 15,8%	46 18,3%
3	11 19,6%	31 19,6%	5 13,2%	47 18,7%
4	5 8,9%	16 10,1%	6 15,8%	27 10,7%
5	2 3,6%	10 6,3%	4 10,5%	16 6,3%
6	3 5,4%	9 5,7%	2 5,3%	14 5,6%
7		2 1,3%	2 5,3%	4 1,6%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

Στην κατηγορία αυτή ελέγχεται η γνώση των κανόνων που ρυθμίζουν την παρουσία ή την παράλειψη του τελικού -ν. Η κατηγορία χωρίζεται σε δύο ομάδες και αφορά 16 συνολικά περιπτώσεις από δύο διαφορετικές ασκήσεις. Στην πρώτη ομάδα (απαραίτητη η προσθήκη

του τελικού -ν) ανήκουν 9 παραδείγματα από την ίδια άσκηση στην οποία ο έλεγχος του τελικού -ν αποτελούσε το στόχο της άσκησης. Στη δεύτερη περιλαμβάνονται 7 παραδείγματα (παράλειψη του τελικού -ν), 4 από τα οποία ανήκουν σε διαφορετική άσκηση (παράρτημα 1, άσκηση 1) που εξέταζε τη μορφολογία των ουσιαστικών (οι μαθητές συμπλήρωναν το κατάλληλο άρθρο μαζί με το όνομα στην αιτιατική). Η άσκηση αυτή επιλέχθηκε με σκοπό να ελεγχθεί η γνώση των κανόνων σε περιβάλλον αυθόρμητης γραπτής παραγωγής και εφαρμόστηκε και στην ομάδα ελέγχου. Τα παραδείγματα ανήκουν σε διαφορετικές κατηγορίες και δεν κατανέμονται ισάριθμα σε αυτές. Συγκεκριμένα, τα 14 αφορούν άρθρα με κύρια ονόματα και ουσιαστικά, ένα από αυτά, 43, 4: την προσωπική αντωνυμία θηλυκού γένους και ένα παράδειγμα, 43, 9: το αρνητικό μόριο *δεν*. Το ποσοστό των απαντήσεων που απουσίαζαν στην πρώτη κατηγορία ανέρχεται σε 15,42% και στη δεύτερη σε 11,4% για τους αλλόγλωσσους. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την ομάδα ελέγχου είναι 34,21% και 14,66%. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα το 37,5% των τουρκόφωνων και το 49,4% των πομακόφωνων επέλεξε επιτυχώς το τελικό -ν και στα 9 παραδείγματα της πρώτης κατηγορίας. Ωστόσο, η εικόνα αυτή είναι πλασματική, καθώς χρειάζεται να συγκριθεί με τα αποτελέσματα της δεύτερης κατηγορίας, όπου 0% των τουρκόφωνων και 1,3% των πομακόφωνων σημείωσε μέγιστη επίδοση παραλείποντας ορθά το τελικό -ν σε όλα τα παραδείγματα. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την ομάδα ελέγχου είναι 13,2% στην πρώτη κατηγορία και 5,3% στη δεύτερη. Η συγκριτική ανάλυση των αποτελεσμάτων δείχνει ότι στις περισσότερες περιπτώσεις οι συμμετάσχοντες προσέθεταν το τελικό -ν αδιακρίτως, γι' αυτό τα ποσοστά επίδοσης στη δεύτερη κατηγορία είναι ιδιαίτερα χαμηλά. Με βάση τα αποτελέσματα στη δεύτερη κατηγορία (παράλειψη του τελικού -ν) διαπιστώνουμε ότι οι μαθητές αγνοούσαν τον κανόνα και απλά κατέγραφαν το τελικό -ν σε όλα τα κενά παρασυρόμενοι προφανώς και από την εκφώνηση της άσκησης (παράρτημα 1, στην 43: *Βάλτε το τελικό -ν όπου χρειάζεται*). Τα μεγαλύτερα ποσοστά επιτυχίας παρατηρούνται σε 3 από τις 7 περιπτώσεις όπου βρίσκεται το 19,6% των τουρκόφωνων και των πομακόφωνων και το 13,2% των ελληνόφωνων, ενώ μικρότερα ποσοστά (5,4% - 5,7% και 5,3% για την ομάδα ελέγχου) επιτυχίας σημειώθηκαν σε 6 από αυτές. Τα χαμηλά ποσοστά επίδοσης στη δεύτερη κατηγορία αποδίδονται και στην καταμέτρηση των αποτελεσμάτων στα 4 παραδείγματα της συμπληρωματικής άσκησης (παράρτημα 1, άσκηση 1), η οποία θεωρείται περισσότερο αντιπροσωπευτική για τον έλεγχο του φαινομένου.

Η προσθήκη ή η παράλειψη του τελικού -ν σχετίζεται άμεσα με την προφορά και αποτελεί ένα ασυνείδητο μηχανισμό για τους φυσικούς ομιλητές της ελληνικής. Η γνώση των κανόνων όμως που ρυθμίζουν την προσθήκη ή την παράλειψή του είναι αποτέλεσμα εκμάθησης και η γνώση αυτή φαίνεται να απουσιάζει τόσο από τους αλλόγλωσσους όσο και από τους ελληνόφωνους μαθητές. Άλλωστε το εν λόγω φαινόμενο προβληματίζει γενικότερα τους αλλόγλωσσους μαθητές, καθώς εμπλέκεται σε αυτό και το πρόβλημα της διάκρισης του

γένους (αρσενικού ~ ουδετέρου). Έτσι, αρκετά εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης υιοθετούν την προσθήκη του τελικού -ν σε όλα τα αρσενικά άρθρα, κάτι που αντίκειται στους κανόνες της παραδοσιακής σχολικής γραμματικής και στον τρόπο συμπεριφοράς των λέξεων.

6.16. Μορφολογία επιθέτων και συμφωνία επιθέτων - ουσιαστικών

Σε αυτή την ενότητα ελέγχεται η μορφολογία των επιθέτων θηλυκού γένους σε -η, ουδετέρου γένους σε -ο και αρσενικού σε -ος καθώς και η συμφωνία τους με ουσιαστικά στην ονομαστική ενικού και πληθυντικού και στη γενική ενικού. Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στην άσκηση 44 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 24: Μορφολογία επιθέτων και συμφωνία επιθέτων - ουσιαστικών

1. θηλυκά σε -η ονομ. / αιτ. ενικού	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	10 17,9%	31 19,6%	4 10,5%	45 17,9%
1	1 1,8%	6 3,8%		7 2,8%
2	2 3,6%	7 4,4%		9 3,6%
3	4 7,1%	13 8,2%		17 6,7%
4	7 12,5%	18 11,4%		25 9,9%
5	6 10,7%	26 16,5%	1 2,6%	33 13,1%
6	17 30,4%	24 15,2%	9 23,7%	50 19,8%
7	9 16,1%	33 20,9%	24 63,2%	66 26,2%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. θηλυκά σε -η αιτ. πληθ.				
0	34 60,7%	104 65,8%	4 10,5%	142 56,3%
1	22 39,3%	54 34,2%	34 89,5%	110 43,7%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. ουδέτερα σε -ο				

ονομ. / αιτ. ενικού				
0	25 44,6%	51 32,3%	4 10,5%	80 31,7%
1	20 35,7%	46 29,1%	1 2,6%	67 26,6%
2	11 19,6%	61 38,6%	33 86,8%	105 41,7%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. ουδέτερα σε -ο ονομ. / αιτ. πληθ.				
0	16 28,6%	43 27,2%	4 10,5%	63 25,0%
1	2 3,6%	12 7,6%		14 5,6%
2	3 5,4%	19 12,0%		22 8,7%
3	17 30,4%	24 15,2%	1 2,6%	42 16,7%
4	13 23,2%	35 22,2%	2 5,3%	50 19,8%
5	5 8,9%	25 15,8%	31 81,6%	61 24,2%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
5. αρσενικά σε -ος γεν. ενικ.				
0	27 48,2%	114 72,2%	5 13,2%	146 57,9%
1	3 5,4%	5 3,2%		8 3,2%
2	26 46,4%	39 24,7%	33 86,8%	98 38,9%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.16.1. Θηλυκά επίθετα σε -η στην ονομαστική και αιτιατική ενικού

Στην πρώτη κατηγορία εξετάζεται η συμφωνία επιθετικών και κατηγορηματικών προσδιορισμών ή επιρρηματικών κατηγορουμένων με ουσιαστικά θηλυκού γένους στην ονομαστική και αιτιατική ενικού. Τα παραδείγματα ήταν συνολικά 7 και αφορούν επίθετα και μετοχές με καταληκτικό μόρφημα -η, το οποίο οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν λαμβάνοντας υπόψη τους τη συμφωνία με το ουσιαστικό. Πρόκειται για μια ενιαία ιστορία, στην οποία συμπεριλαμβάνονται και άλλες κατηγορίες επιθέτων που αναλύονται στις επόμενες ενότητες. Ο τύπος της άσκησης διευκόλυνε τους συμμετάσχοντες, καθώς παρέχόταν ο προσδιορισμός και απουσίαζε μόνο η κατάληξη. Το ποσοστό των αλλόγλωσσων

που δε συμπλήρωσαν την άσκηση κυμαίνεται κατά μέσο όρο σε 17,28% και των ελληνόφωνων σε 10,96%. Η επίδοση των συμμετασχόντων κρίνεται μέτρια, αφού το 16,1% των τουρκόφωνων και το 20,9% των πομακόφωνων πέτυχε τη μέγιστη επίδοση, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό επίσης της πρώτης ομάδας (30,4%) και της δεύτερης (15,2%) συμπλήρωσε επιτυχώς τα 6 από τα 7 παραδείγματα. Εξάλλου, στην ομάδα ελέγχου παρατηρείται ότι το 23,7% (9 από τους 38 συμμετάσχοντες) σημείωσε 6 επιτυχίες και μόνο το 63,2% (24 άτομα) αρίστευσε. Ο έλεγχος των επιμέρους παραδειγμάτων έδειξε ότι η εσφαλμένη επιλογή της ομάδας ελέγχου οφείλεται στη βιαστική συμπλήρωση των καταλήξεων στα δύο πρώτα επίθετα. Το ουσιαστικό που αυτά προσδιόριζαν ακολουθούσε, επομένως η ορθή επιλογή του μορφήματος προϋπέθετε την ανάγνωση όλης της παραγράφου, κάτι που ενδεχομένως δεν έγινε από μια μερίδα συμμετασχόντων. Σχετικά με τους αλλόγλωσσους μαθητές, διαπιστώνουμε ότι οι περισσότεροι βρίσκονται στη μέση της κλίμακας και πάνω από αυτή συμπληρώνοντας επιτυχώς τουλάχιστον 4 παραδείγματα, ενώ σημαντικές διαφορές δεν παρατηρούνται στη σύγκριση της επίδοσης των δύο ομάδων.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών κατέγραψε την ορθή κατάληξη -η στα κενά του κειμένου. Ωστόσο, αν συσχετίσουμε τις επιλογές των αλλόγλωσσων μαθητών με αυτές στις υπόλοιπες κατηγορίες, παρατηρούμε ότι αρκετοί συμμετάσχοντες (βλ. 6.16.4.) επέλεξαν λανθασμένα το ίδιο καταληκτικό μόρφημα στη συμφωνία επιθέτων με διαφορετικές κατηγορίες ουσιαστικών. Έτσι, σε επίθετα που προσδιόριζαν άλλες κατηγορίες ονομάτων και παρατάσσονταν, παρατηρήθηκε το φαινόμενο της επανάληψης της ίδιας κατάληξης (για παράδειγμα, στην 44, 3-7: *...ηλικιωμένη γυναίκα, ντυμένη στα μαύρη και με *άσπρη μαλλιά της *τραβηγμένη πίσω σε κότσο...*). Επίσης, σε επιμέρους παραδείγματα (στην 44, 13: *σκεπαστ__ βεράντα*), το 13,9% (25 άτομα) συμπλήρωσε το κενό με την κατάληξη -α (*σκεπαστά) επιβεβαιώνοντας τα συμπεράσματα από τις προηγούμενες κατηγορίες όσον αφορά τη συμφωνία στην ονοματική φράση: οι αλλόγλωσσοι μαθητές τείνουν να επιλέγουν το καταληκτικό μόρφημα του προσδιοριζόμενου ουσιαστικού στα επίθετα που το συνοδεύουν.

6.16.2. Θηλυκά επίθετα σε -η στην αιτιατική πληθυντικού

Στη δεύτερη κατηγορία εξετάζεται η συμφωνία επιθέτων με ουσιαστικού θηλυκού γένους στην αιτιατική του πληθυντικού. Η ζητούμενη κατάληξη ήταν -ες και το παράδειγμα ήταν ένα. Οι απαντήσεις των αλλόγλωσσων απουσίαζαν σε ποσοστό 15,42% και της ομάδας ελέγχου σε 10,52%. Όσοι ελληνόφωνοι συμπλήρωσαν το εν λόγω παράδειγμα αρίστευσαν. Οι τουρκόφωνοι επέλεξαν το κατάλληλο μόρφημα σε ποσοστό 39,3% και οι πομακόφωνοι σε ποσοστό 34,2%. Ο έλεγχος των επιλογών όλων των αλλόγλωσσων έδειξε ότι ένα σημαντικό ποσοστό, το 18,2% (33 άτομα) κατέγραψε -η / -οι (στην 44, 10: *... *κακή / *κακί μάγισσες...*)

και το 8,8% (16 άτομα) -α (*κακά μάγισσες). Οι επιλογές των καταλήξεων -οί ή -ά δε συμφωνούν με τις γενικότερες προαναφερθείσες παρατηρήσεις· δείχνουν πιθανώς ότι οι συμμετάσχοντες κατανοούν τον πληθυντικό αριθμό του προσδιοριζόμενου ουσιαστικού, αλλά επιλέγουν εσφαλμένο καταληκτικό μόρφημα. Αυτές οι επιλογές των αλλόγλωσσων μαθητών αποτελούν μια ένδειξη της επικράτησης των καταλήξεων των αρσενικών ή των ουδέτερων για το σχηματισμό του πληθυντικού στις περισσότερες κατηγορίες επιθέτων και ουσιαστικών.

6.16.3. Ουδέτερα επίθετα / μετοχές σε -ο στην ονομαστική και αιτιατική ενικού

Στην τρίτη κατηγορία ελέγχεται η συμφωνία των προσδιορισμών με ουδέτερα ουσιαστικά στην ονομαστική και αιτιατική ενικού. Τα παραδείγματα εντάσσονται στο ίδιο κείμενο και είναι 2. Οι αλλόγλωσσοι που δε συμπλήρωσαν την άσκηση ήταν 33 (ποσοστό 15,42%) και οι ελληνόφωνοι 4 (10,52%). Τα αποτελέσματα έδειξαν τη συντριπτική υπεροχή των πομακόφωνων, εφόσον το 38,6% αυτών έναντι του 19,6% των τουρκόφωνων συμπλήρωσε επιτυχώς την κατάληξη και στα δύο παραδείγματα. Σημαντικά ποσοστά (29,1% και 35,7% αντίστοιχα) σημείωσαν μία επιτυχία. Επίσης, απώλεια σωστής απάντησης εντοπίζεται και σε ένα άτομο από την ομάδα ελέγχου στο δεύτερο παράδειγμα. Οι περιπτώσεις δεν είναι ασφαλώς αντιπροσωπευτικές της ορθής επιλογής των καταλήξεων, αφού είναι μόνο δύο. Ενδιαφέρον, ωστόσο, παρουσιάζουν οι υπόλοιπες επιλογές των αλλόγλωσσων. Συγκεκριμένα, το 6,6% (12 συμμετάσχοντες) κατέγραψαν την κατάληξη -α (στην 44, 14: *ξύλινα πάτωμα) και 22,1% (40 συμμετάσχοντες) την κατάληξη -η (*ξύλινη) στο ίδιο παράδειγμα. Εξάλλου, το 11,4% (19 άτομα) επέλεξε την κατάληξη -α (στην 44, 15: *κλειδωμένα παράθυρο) αντί -ο. Τα παραδείγματα ήταν συνεχόμενα και βάσει της ακολουθίας των εσφαλμένων επιλογών εικάζουμε ότι, όσοι αλλόγλωσσοι μαθητές απέτυχαν, είτε χρησιμοποίησαν την επικρατούσα στην άσκηση κατάληξη -η στους περισσότερους προσδιορισμούς, είτε παρασυρόμενοι από το αρχικό παράδειγμα (βλ. 6.16.1. στην 44, 13: *σκεπαστά βεράντα), εφάρμοσαν την ίδια κατάληξη και στους επόμενους προσδιορισμούς.

Γενικά, η επίδοση των συμμετασχόντων χαρακτηρίζεται μέτρια, αφού ένα σημαντικό ποσοστό επέλεξε επιτυχώς την κατάλληλη κατάληξη για τη συμφωνία των προσδιορισμών με τα ουδέτερα ουσιαστικά ενικού αριθμού. Προς την κατεύθυνση αυτή συνέβαλε και το είδος της άσκησης που διευκόλυνε τους μαθητές, καθώς συμπλήρωναν μόνο την κατάληξη και όχι ολόκληρο τον τύπο.

6.16.4. Ουδέτερα επίθετα σε -ο στην ονομαστική και αιτιατική πληθυντικού

Συνέχεια της προηγούμενης κατηγορίας αποτελεί η τέταρτη που εξετάζει τα επίθετα ουδετέρου γένους στην ονομαστική ή αιτιατική πληθυντικού. Οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν τα κενά με την κατάληξη *-α* σε 5 παραδείγματα. Η απουσία των απαντήσεων κυμαίνεται στα ίδια με τις προηγούμενες κατηγορίες επίπεδα (16,44% για τους αλλόγλωσσους και 10,52% για την ομάδα ελέγχου). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι τουρκόφωνοι άριστευσαν σε ποσοστό 8,9%, ενώ διπλάσιο ήταν το αντίστοιχο ποσοστό των πομακόφωνων (15,8%). Επίσης, υψηλά ποσοστά επίδοσης (4 επιτυχίες) σημείωσε το 23,2% της πρώτης ομάδας και το 22,2% της δεύτερης. Τα μεγαλύτερα ποσοστά παρατηρούνται περίπου στη βάση (3 επιτυχίες) στην οποία βρίσκεται το 30,4% των τουρκόφωνων και το 15,2% των πομακόφωνων. Σχετικά με την ομάδα ελέγχου, μέγιστη επίδοση πέτυχε μόνο το 81,6% των συμμετασχόντων, ενώ το 5,3% συμπλήρωσε επιτυχώς τα 4 από τα 5 παραδείγματα και το 2,6% τα 3 από αυτά. Η επιμέρους ανάλυση των επιλογών έδειξε ότι σε δύο από τα παραδείγματα δύο ελληνόφωνοι κατέγραψαν την κατάληξη *-η* αντί *-α* παρασυρόμενοι προφανώς από τους επιθετικούς προσδιορισμούς που προηγούνταν (οι περισσότεροι συμπληρώθηκαν με *-η*). Ας σημειωθεί ότι σε δύο περιπτώσεις οι προσδιορισμοί συνοδεύονταν από το άρθρο (για παράδειγμα, στην 44, **8**: *...τα πράσινα μάτια...*) που αποτελούσε σημαντικό δείκτη για την επιλογή της κατάληξης. Εντούτοις, η επικρατούσα κατάληξη *-η* είναι αυτή που κατηύθυνε κυρίως τις εσφαλμένες απαντήσεις των αλλόγλωσσων μαθητών. Η επιμέρους ανάλυση των επιλογών δείχνει ότι το ποσοστό αυτού του καταληκτικού μορφήματος μεγαλώνει (43,4% όλων των αλλόγλωσσων), όταν το ουσιαστικό που ακολουθεί είναι θηλυκού γένους (στην 44, **16-17**: *...τα χέρια σου είναι *ιδρωμένα, η καρδιά σου χτυπά σαν τρελή...*).

Σε γενικές γραμμές, η επίδοση των συμμετασχόντων είναι χαμηλή και χαρακτηρίζεται από μία τάση επανάληψης της ίδιας κατάληξης σε όλα τα κενά. Εξάλλου, οι μαθητές δείχνουν να παρασύρονται στην επιλογή τους από το στοιχείο (άρθρο / ουσιαστικό) που βρίσκεται εγγύτερα σε αυτή.

6.16.5. Αρσενικά επίθετα σε *-ος* στη γενική ενικού

Η τελευταία κατηγορία εξετάζει τη μορφολογία των επιθετικών και κατηγορηματικών προσδιορισμών στη συμφωνία τους με ουσιαστικά αρσενικού γένους στη γενική ενικού. Η ζητούμενη κατάληξη (*-ου*) αφορά ένα παράδειγμα στο οποίο προηγούνταν το άρθρο *του*. Το παράδειγμα δε συμπληρώθηκε από το 15,42% των αλλόγλωσσων και το 10,52% των ελληνόφωνων. Η ομάδα ελέγχου σχεδόν άριστευσε (86,8%), ενώ οι τουρκόφωνοι υπερείχαν των πομακόφωνων με 46,4% έναντι του 24,7% αντίστοιχα. Σύμφωνα με την επιμέρους ανάλυση, το 41,4% των αλλόγλωσσων (75 άτομα) επέλεξαν αιτιατική (στην 44, **11**: **δεύτερο*), παρότι προηγούνταν το άρθρο *του* και απέτυχαν στη συμφωνία με το

ομοιοκατάληκτο ουσιαστικό (στην 44, **12: ορόφου**). Γενικά, η επίδοση των μαθητών, ιδιαίτερα των τουρκόφωνων, χαρακτηρίζεται μέτρια. Ωστόσο, λαμβάνοντας υπόψη τον τύπο της άσκησης (απουσίαζε μόνο η κατάληξη) και το γεγονός ότι το άρθρο προηγούνταν του αριθμητικού επιθέτου, διαπιστώνουμε ότι τα ποσοστά μέγιστης επίδοσης δεν είναι ικανοποιητικά.

Εξετάζοντας συνολικά τα ποσοστά άριστης επίδοσης στις 5 κατηγορίες διαπιστώνουμε ότι οι πομακόφωνοι υπερέχουν ελαφρώς των τουρκόφωνων σε ορισμένες από αυτές (βλ. 6.16.1., 6.16.3., 6.16.4.). Η υψηλότερη επίδοση των πρώτων αποδίδεται μεταξύ άλλων στη μητρική γλώσσα, καθώς στην πομακική εφαρμόζονται διαφορετικές πτωτικές καταλήξεις στα επίθετα ενικού και πληθυντικού αριθμού. Αντίθετα, στην τουρκική τα επίθετα έχουν πάντα κοινή κατάληξη και δεν κλίνονται. Ο δείκτης της πτώσης και του αριθμού καθορίζεται μόνο από τις καταλήξεις των προσδιοριζομένων ουσιαστικών.

6.17. Μετασχηματισμός ονοματικών φράσεων σε ρηματικές με χρήση ρημάτων στο Μέλλοντα

Η παρούσα κατηγορία ελέγχει το μετασχηματισμό των ουσιαστικών σε ρηματικούς τύπους του Μέλλοντα (συντελεσμένη όψη). Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των συμμετασχόντων στην άσκηση 49Α (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 25: Μετασχηματισμός ΟΦ σε ΡΦ με χρήση ρημάτων στο Μέλλοντα

1. ρήματα σε -ίζω	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	35 62,5%	74 46,8%	21 55,3%	130 51,6%
1	3 5,4%	16 10,1%	2 5,3%	21 8,3%
2	18 32,1%	68 43,0%	15 39,5%	101 40,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. ρήματα σε -ώνω				
0	38 67,9%	85 53,8%	21 55,3%	144 57,1%
1	6 10,7%	27 17,1%	1 2,6%	34 13,5%
2	12 21,4%	46 29,1%	16 42,1%	74 29,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. ρήματα σε -εύω				

0	37 66,1%	77 48,7%	19 50,0%	133 52,8%
1	2 3,6%	16 10,1%	1 2,6%	19 7,5%
2		9 5,7%	1 2,6%	10 4,0%
3	9 16,1%	19 12,0%	12 31,6%	40 15,9%
4	8 14,3%	37 23,4%	5 13,2%	50 19,8%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.17.1. Μετασχηματισμός των ουσιαστικών σε ρήματα σε -ίζω

Η πρώτη κατηγορία αφορά δύο περιπτώσεις ρηματικών ουσιαστικών σε -ισμα, τα οποία οι μαθητές καλούνταν να τα μετασχηματίσουν στα αντίστοιχα ρήματα στη συντελεσμένη όψη του Μέλλοντα στο τρίτο ενικό πρόσωπο. Όλη η άσκηση, που αφορά και τις επόμενες κατηγορίες, στοχεύει στην ανάπτυξη του ελλειπτικών δομών σε μια περίπτωση επικοινωνίας. Σε αυτή την περίπτωση εξετάζεται η δήλωση των μελλοντικών ενεργειών (για παράδειγμα, στη 49 Α, 9: *σκούπισμα σπιτιού > θα σκουπίσει το σπίτι*). Το ποσοστό των αλλόγλωσσων που δε συμπλήρωσαν την άσκηση αγγίζει το 27,8%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για την ομάδα ελέγχου είναι 46%. Παρατηρείται, γενικά, ότι η απώλεια των απαντήσεων μεγαλώνει όσο προχωράμε στις ασκήσεις Β' επιπέδου. Η απώλεια αυτή αποδίδεται στη δυσκολία που παρουσιάζουν για τους αλλόγλωσσους οι συγκεκριμένες ασκήσεις, αλλά παράλληλα και στο γεγονός ότι πολλοί μαθητές δεν πρόλαβαν να συμπληρώσουν τις τελευταίες 20 ασκήσεις του υλικού ή / και τις άφησαν ημιτελείς.

Τα αποτελέσματα της πρώτης κατηγορίας δείχνουν ότι το 32,1% των τουρκόφωνων και το 43% των πομακόφωνων σχημάτισαν ορθά τους τύπους του Μέλλοντα στην κατάλληλη όψη. Ένα μικρό ποσοστό και των δύο ομάδων (8,9% > 14 άτομα) επέλεξε ακατάλληλη όψη καταγράφοντας τον τύπο της ασυντέλεστης όψης του Μέλλοντα (για παράδειγμα, στη 49Α, 9: *θα σκουπίζει*). Οι υπόλοιποι παρήγαγαν άλλους εσφαλμένους τύπους (στη 49Α, 9: **θα σκουπίσει*). Παράλληλα, το 5,4% της πρώτης ομάδας και το 10,1% της δεύτερης σημείωσαν μία επιτυχία, ενώ η μηδενική επίδοση μαζί με την έλλειψη απαντήσεων φτάνει το 62,5% των τουρκόφωνων και το 46,8% των πομακόφωνων. Σημειωτέον ότι εσφαλμένοι τύποι παρατηρούνται και στην παραγωγή των ελληνόφωνων μαθητών, όπου το 9,3% δε μετασχημάτισε σωστά κανένα από τα δύο παραδείγματα και το 5,3% συμπλήρωσε επιτυχώς μόνο το ένα.

Η επίδοση των αλλόγλωσσων σε αυτή την κατηγορία είναι συγκριτικά υψηλότερη από την αντίστοιχη στο μετασχηματισμό των ουσιαστικών σε ρηματικούς τύπους στην

Υποτακτική (συντελεσμένη όψη) (βλ. κεφ. 6.8.1.). Όπως θα διαπιστώσουμε και στις επόμενες κατηγορίες, αυτό συσχετίζεται με το εκάστοτε ρηματικό ουσιαστικό και το ρήμα στο οποίο χρειάζεται αυτό να μετασχηματιστεί (όπως αναμένεται, όταν το ουσιαστικό και το ρήμα είναι συχνόχρηστο, τα ποσοστά επίδοσης είναι μεγαλύτερα). Βάσει της επίδοσης των αλλόγλωσσων, αλλά και των ελληνόφωνων μαθητών, ο μετασχηματισμός των ρηματικών ουσιαστικών σε ρήματα είναι ιδιαίτερα απαιτητικός και παράγεται περισσότερο «αυτόματα» και λιγότερο βάσει μετασχηματισμών.

6.17.2. Μετασχηματισμός των ουσιαστικών σε ρήματα σε -ώνω

Συνέχεια της προηγούμενης αποτελεί αυτή η κατηγορία που εξετάζει τα ρηματικά ουσιαστικά σε -ωμα. Οι συμμετάσχοντες καλούνταν να μετασχηματίσουν τα δύο ουσιαστικά στο γ' ενικό πρόσωπο του Μέλλοντα (συντελεσμένη όψη). Τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν είναι εξίσου υψηλά με την προηγούμενη κατηγορία (33,87% για τους αλλόγλωσσους και 44,7% για την ομάδα ελέγχου). Παράλληλα, η μέγιστη επίδοση των τουρκόφωνων και των πομακόφωνων είναι εμφανώς χαμηλότερη συγκριτικά με αυτή στην πρώτη κατηγορία (ρήματα σε -ίζω). Συγκεκριμένα, το 21,4% της πρώτης ομάδας και το 29,1% της δεύτερης μετασχημάτισαν επιτυχώς τα δύο ουσιαστικά, ενώ το 10,7% και το 17,1% μόνο το ένα από αυτά. Επίσης, ένα μικρό ποσοστό αλλόγλωσσων 6,8% στο πρώτο παράδειγμα (10 άτομα) και 10,3% (14 άτομα) στο δεύτερο συμπλήρωσε την άσκηση με τον αντίστοιχο τύπο της ασυντέλεστης όψης (θα-ώνει). Εσφαλμένες επιλογές παρατηρούνται και στην ομάδα ελέγχου, εφόσον, από τα 21 άτομα που συμπλήρωσαν την άσκηση, μόνο τα 16 αρίστευσαν, ένας ελληνόφωνος συμπλήρωσε ορθά τον ένα τύπο και οι υπόλοιποι (4 άτομα) σημείωσαν μηδενική επίδοση.

Η επίδοση των συμμετασχόντων είναι ενδεικτική, αφού τα παραδείγματα είναι μόνο δύο. Εντούτοις, οι επιμέρους διαφορές στην επίδοση κάθε κατηγορίας μας δείχνουν ότι η δυσκολία που συναντούν οι αλλόγλωσσοι κλιμακώνεται πιθανότατα βάσει της συχνότητας και της εξοικείωσης των μαθητών με το εκάστοτε ουσιαστικό και κατ' επέκταση το ρήμα από το οποίο παράγεται (για παράδειγμα, στην 49Α, **3-4**: πότισμα > θα ποτίσει ~ όργωμα > θα οργώσει).

6.17.3. Μετασχηματισμός των ουσιαστικών σε ρήματα σε -εύω

Η τρίτη κατηγορία περιλαμβάνει 4 ρηματικά ουσιαστικά σε -εμα, που παράγονται από ρήματα σε -εύω. Η απώλεια των απαντήσεων κυμαίνεται στα ίδια ποσοστά με την πρώτη κατηγορία (27,8% για τους αλλόγλωσσους και 45,39% για την ομάδα ελέγχου). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η επίδοση όλων των αλλόγλωσσων είναι χαμηλότερη σε σύγκριση με τις

δύο προηγούμενες, με τους πομακόφωνους να υπερέχουν και πάλι των τουρκόφωνων. Αναλυτικότερα, το 14,3% των τουρκόφωνων και το 23,4% των πομακόφωνων μετασχημάτισαν ορθά και τα 4 ουσιαστικά, ενώ το 16,1% και το 12% αντίστοιχα τα 3 από αυτά. Το μεγαλύτερο ποσοστό των αλλόγλωσσων σημείωσε μηδενική επίδοση, αφού το 66% της πρώτης ομάδας και το 48,7% της δεύτερης είτε δε συμπλήρωσε την άσκηση, είτε επέλεξε λανθασμένους ρηματικούς τύπους. Ας σημειωθεί ότι και η ομάδα ελέγχου απέτυχε σε ορισμένα παραδείγματα, αφού μόνο 5 από τους 20 ελληνόφωνους αρίστευσαν, ενώ 12 από αυτούς συμπλήρωσαν επιτυχώς τους 3 από τους 4 τύπους. Εξάλλου, μικρότερα ποσοστά αλλόγλωσσων επέλεξαν την ασυντέλεστη όψη του ρήματος (για παράδειγμα, στην 49Α, 2: *μαγείρεμα* > **θα μαγειρεύει*).

Γενικά, η επίδοση των αλλόγλωσσων και της ομάδας ελέγχου στην εν λόγω κατηγορία αποτελεί ένα δείκτη της κλιμακούμενης δυσκολίας που παρουσιάζει ο μετασχηματισμός των ρηματικών ουσιαστικών. Η δυσκολία αυτή δεν έγκειται στον τύπο της άσκησης, εφόσον ήταν ίδιος και στις τρεις ομάδες, αλλά στα επιλεγμένα παραδείγματα. Έτσι, ενδεικτικά αναφέρουμε ότι η παραγωγή ρηματικών τύπων σε *-ίσει* από ουσιαστικά σε *-ισμα*, ήταν πιο εύκολη για τους συγκεκριμένους μαθητές από ό,τι η αντίστοιχη σε *-ώσει* από ουσιαστικά σε *-ωμα*. Παράλληλα, όλοι οι συμμετάσχοντες δυσκολεύτηκαν περισσότερο στην τρίτη κατηγορία, όπου τα ρηματικά ουσιαστικά σε *-εμα*, οδήγησαν πολλούς μαθητές στην παραγωγή εσφαλμένων τύπων σε **-έξει* (για παράδειγμα, στην 49Α, 1-2: *μάζεμα* > **θα μαζέξει*, *μαγείρεμα* > **θα μαγειρέξει*). Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι μαθητές υπεργενικεύουν ορισμένες ρηματικές καταλήξεις και τις χρησιμοποιούν πιθανότατα όταν δε γνωρίζουν τη μορφολογία του συγκεκριμένου ρήματος. Επίσης, η επίδοση των αλλόγλωσσων στην τελευταία κατηγορία συνεπικουρεί την προαναφερθείσα παρατήρηση· όσο λιγότερο είναι εξοικειωμένοι οι μαθητές με το ουσιαστικό και το αντίστοιχο ρήμα, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα της «αυθαίρετης» παραγωγής.

6.18. Διάκριση συντελεσμένου - ασυντέλεστου τύπου με βάση το ρήμα εξάρτησης

Στην πρώτη κατηγορία εξετάζονται ρήματα / φράσεις που ακολουθούνται υποχρεωτικά από το συντελεσμένο τύπο της Υποτακτικής. Στην ίδια άσκηση εναλλάσσονται άλλα ρήματα / φράσεις που ακολουθούνται υποχρεωτικά από τον ασυντέλεστο τύπο της Υποτακτικής και αναλύονται στη δεύτερη κατηγορία. Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στην άσκηση 54 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 26: Διάκριση συντελεσμένου - ασυντέλεστου τύπου με βάση το ρήμα εξάρτησης

1. συντελε- σμένος τύπος	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	26 46,4%	27 17,1%	17 44,7%	70 27,8%
1		4 2,5%		4 1,6%
2	1 1,8%	9 5,7%		10 4,0%
3	8 14,3%	16 10,1%		24 9,5%
4	7 12,5%	23 14,6%	1 2,6%	31 12,3%
5	4 7,1%	44 27,8%		48 19,0%
6	10 17,9%	35 22,2%	20 52,6%	65 25,8%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. ασυντέ- λεστος τύπος				
0	25 44,6%	27 17,1%	17 44,7%	69 27,4%
1		6 3,8%		6 2,4%
2	5 8,9%	16 10,1%		21 8,3%
3	5 8,9%	15 9,5%		20 7,9%
4	8 14,3%	21 13,3%	1 2,6%	30 11,9%
5	4 7,1%	31 19,6%		35 13,9%
6	9 16,1%	42 26,6%	20 52,6%	71 28,2%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.18.1. Ρήματα / φράσεις που επιδέχονται υποχρεωτικά το συντελεσμένο τύπο Υποτακτικής

Αυτή η κατηγορία αφορά ρήματα / φράσεις που επιλέγουν πάντοτε ως συμπλήρωμα το συντελεσμένο τύπο της Υποτακτικής (για παράδειγμα, έχω να ...καθαρίσω... το σπίτι). Πρόκειται για μια άσκηση διττής επιλογής και περιλαμβάνει συνολικά 6 παραδείγματα. Τα ποσοστά των απαντήσεων που έλειπαν είναι εξίσου υψηλά με αυτά στις προηγούμενες ασκήσεις Β' επιπέδου (25,38% για τους αλλόγλωσσους και 44,73% για τους ελληνόφωνους). Η επίδοση των αλλόγλωσσων παρουσιάζεται σχετικά χαμηλή, ειδικά στους τουρκόφωνους μαθητές, δεδομένου ότι ο συγκεκριμένος τύπος άσκησης επιτρέπει την τυχαία ορθή επιλογή. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το 17,9% των τουρκόφωνων και το 22,2% των πομακόφωνων

βρίσκονται στην ανώτατη βαθμίδα της κλίμακας με 6 επιτυχίες, ενώ το 7,1% και το 27,8% αντίστοιχα σημείωσαν 5 επιτυχίες. Συμψηφίζοντας τα ποσοστά, σημειώνουμε ότι το 25% της πρώτης ομάδας και το 50% της δεύτερης σχεδόν αρίστευσε. Παράλληλα, 12,5% και το 14,6% αντίστοιχα επέλεξαν επιτυχώς τους 4 από τους 6 τύπους, ενώ το 14,3% (8 άτομα) και το 10,1% (16 άτομα) βρίσκονται στη μέση της κλίμακας με 3 σωστές επιλογές. Κανένας αλλόγλωσσος από όσους συμπλήρωσαν την άσκηση δεν είχε μηδενική επίδοση, ενώ σχεδόν όλοι οι ελληνόφωνοι (εκτός από έναν που επέλεξε εσφαλμένα τον ασυντέλεστο τύπο στην 54, **3**: *έχω να ...καθαρίζω... το σπίτι*) είχαν άριστη επίδοση. Η επιμέρους ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών (85,8% > 133 άτομα και 89,5% > 145 άτομα) επέλεξε ορθά το συντελεσμένο τύπο ως συμπλήρωμα των φράσεων στην 54, **1-8**: *παραλίγο να και κόντεψα να* και μικρότερο (61,3% > 98 άτομα και 68,1% > 109) με βάση τις φράσεις, 54, **3-6**: *έχω να ... και ...είναι η σειρά μου να*. Η διαφορά των ποσοστών στις εν λόγω φράσεις μπορεί να ερμηνευτεί βάσει του εύρους των επικοινωνιακών περιστάσεων στις οποίες χρησιμοποιούνται. Οι πρώτες φράσεις είναι λιγότερο συχνόχρηστες σε σύγκριση με τις τελευταίες και παρουσιάζονται με το υποχρεωτικό συμπλήρωμα του συντελεσμένου τύπου. Η εκτεταμένη χρήση των φράσεων στην 54, **3-6**: *έχω να και είναι η σειρά μου να* οδηγεί ενδεχομένως σε σύγχυση τους αλλόγλωσσους σχετικά με την επιλογή της κατάλληλης όψης στο συμπλήρωμά τους.

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα διαπιστώνουμε ότι αρκετοί μαθητές προέβησαν μάλλον σε «διαισθητικές» και τυχαίες επιλογές. Ωστόσο, ένα μικρό ποσοστό αυτών γνωρίζει το υποχρεωτικό συμπλήρωμα των ρημάτων και φράσεων της άσκησης, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τα αποτελέσματα της επόμενης κατηγορίας που λειτουργεί συμπληρωματικά της πρώτης.

6.18.2. Ρήματα / φράσεις που επιδέχονται υποχρεωτικά τον ασυντέλεστο τύπο Υποτακτικής

Συνεχίζοντας την προηγούμενη κατηγορία, εδώ ελέγχεται η ικανότητα των μαθητών να διαγνώσουν το υποχρεωτικό συμπλήρωμα με ασυντέλεστο τύπο Υποτακτικής σε 6 συνολικά περιπτώσεις. Η απώλεια των απαντήσεων αγγίζει το 25,23% για τους αλλόγλωσσους και το 44,73% για τους ελληνόφωνους. Τα ποσοστά μέγιστης επίδοσης είναι παραπλήσια με αυτά της πρώτης κατηγορίας. Συγκεκριμένα, το 16,1% των τουρκόφωνων και το 26,6% των πομακόφωνων επέλεξαν επιτυχώς και τους 6 τύπους, ενώ το 7,1% και το 19,6% αντίστοιχα τους 5 από αυτούς. Αθροίζοντας τα ποσοστά παρατηρούμε ότι το 23,2% της πρώτης ομάδας και το 46,2% της δεύτερης προσέγγισε την άριστη επίδοση. Η επίδοση είναι ελαφρώς χαμηλότερη από την αντίστοιχη της πρώτης κατηγορίας με τους πομακόφωνους να υπερέχουν και πάλι των τουρκόφωνων σε διπλάσιο ποσοστό. Επίσης, το 14,3% των τουρκόφωνων και το 13,3% των πομακόφωνων είχε 4 επιτυχίες, ενώ το 8,9% (5 άτομα) και

το 9,5% (15 άτομα) επέλεξε επιτυχώς τους μισούς τύπους. Μηδενική επίδοση δεν παρατηρείται στους αλλόγλωσσους, αν και το ποσοστό των τουρκόφωνων που δε συμπλήρωσαν την άσκηση είναι πολύ μεγαλύτερο (44,6% ~ 17,1%). Σχεδόν όλοι οι ελληνόφωνοι που συμπλήρωσαν την άσκηση επέλεξαν τον ασυντέλεστο τύπο της Υποτακτικής. Ανεπιτυχείς επιλογές σημειώθηκαν μόνο σε δύο παραδείγματα, στην 54, **5**: *σταμάτησε να ...παίζει...*, και στην 54, **12**: *άκουσε το πλοίο να ...σφυρίζει...*. Η πρώτη ερμηνεύεται βάσει της δυνατότητας επιλογής και του συντελεσμένου τύπου σε άλλες περιστάσεις, για παράδειγμα, *σταμάτησε να καπνίζει ~ σταμάτησε (για) να καπνίσει*. Η δεύτερη αφορά τα ρήματα αισθήσεως σε ορισμένα από τα οποία η επιλογή της όψης στο συμπλήρωμά τους δεν είναι αυστηρά καθορισμένη. Η χρήση του ασυντέλεστου τύπου είναι συχνότερη, αλλά και του συντελεσμένου είναι επίσης δυνατή (για παράδειγμα, *Τον άκουσες να ...σφυρίζει...; / Τον άκουσες να ...σφυρίζει...;*).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η επίδοση όλων των αλλόγλωσσων δεν είναι αρκετά ικανοποιητική, αν λάβουμε υπόψη μας τον τύπο της άσκησης. Συσχετίζοντας τα ποσοστά άριστης επίδοσης και των δύο κατηγοριών, διαπιστώνουμε ότι μόνο το 17% των τουρκόφωνων και το 25% των πομακόφωνων επέλεξε πιο συστηματικά τον κατάλληλο τύπο της Υποτακτικής. Άλλωστε, η ορθή επιλογή των συντελεσμένων ή ασυντέλεστων τύπων προϋποθέτει τη γνώση των υποχρεωτικών συμπληρωμάτων στα συγκεκριμένα ρήματα / φράσεις της άσκησης. Η γνώση αυτή δεν επιβεβαιώνεται, αφού παρατηρείται σημαντική απόκλιση των ποσοστών επίδοσης σε επιμέρους ρήματα και φράσεις της ίδιας κατηγορίας.

6.19. Μετασχηματισμός της Προστακτικής ενεργητικής φωνής σε Υποτακτική (εντολές)

Σε αυτή την κατηγορία ελέγχεται ο μετασχηματισμός του συντελεσμένου τύπου της Προστακτικής στον αντίστοιχο τύπο της Υποτακτικής (εξαρτημένης ή ανεξάρτητης). Τα αποτελέσματα προκύπτουν βάσει των απαντήσεων στην άσκηση 59 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 27: Μετασχηματισμός της Προστακτικής σε Υποτακτική

1. ρήματα α' συζυγίας	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	34 60,7%	57 36,1%	21 55,3%	112 44,4%
1	5 8,9%	6 3,8%		11 4,4%
2	3 5,4%	20 12,7%		23 9,1%
3	14 25,0%	75 47,5%	17 44,7%	106 42,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

2. ρήματα ανώμαλα				
0	36 64,3%	63 39,9%	21 55,3%	120 47,6%
1	2 3,6%	10 6,3%		12 4,8%
2	6 10,7%	36 22,8%		42 16,7%
3	12 21,4%	49 31,0%	17 44,7%	78 31,0%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.19.1. Μετασχηματισμός της Προστακτικής ενεργητικής φωνής στο συντελεσμένο τύπο Υποτακτικής με ρήματα α' συζυγίας

Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει 3 παραδείγματα με ρήματα α' συζυγίας. Οι μαθητές καλούνταν να διατυπώσουν με τρεις διαφορετικούς τρόπους την ίδια εντολή, σύμφωνα με το παρεχόμενο παράδειγμα (στην 59: *Φύγε!* > *Θέλω να φύγεις / Μπορείς να φύγεις; / Να φύγεις!*). Τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν είναι υψηλά και σε αυτή την κατηγορία. Συγκεκριμένα, το 32,39% των αλλόγλωσσων και το 55,26% των ελληνόγλωσσων δε συμπλήρωσαν την άσκηση. Σχετικά με την επίδοση, παρατηρείται ότι το 25% των τουρκόφωνων και διπλάσιο ποσοστό των πομακόφωνων (47,5%) σχημάτισαν επιτυχώς όλους τους τύπους της Υποτακτικής και στις 3 περιπτώσεις. Αντίθετα, το μεγαλύτερο ποσοστό της πρώτης ομάδας (60,7% μαζί με όσους δε συμπλήρωσαν καθόλου την άσκηση) είχε μηδενική επίδοση. Την ίδια επίδοση σημείωσε αντίστοιχα το 36,1% των πομακόφωνων (ποσοστό που αποτελείται κυρίως από όσους δεν έδωσαν καμία απάντηση).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι συμμετάσχοντες δυσκολεύτηκαν στην παραγωγή των τύπων, παρόλο που το παρεχόμενο παράδειγμα μπορούσε να τους κατευθύνει αποτελεσματικά. Η δυσκολία τους εστιάζεται πιθανότατα στο σχηματισμό του κατάλληλου τύπου της Υποτακτικής (στο β' ενικό πρόσωπο), αφού το θέμα του ρηματικού τύπου είχε ήδη δοθεί (στην 59, 1: *Κλείσε την πόρτα!* > ...*Θέλω να κλείσεις την πόρτα!*...). Επίσης, αρκετοί μαθητές δεν κατανόησαν το ζητούμενο της άσκησης και είτε επανέλαβαν τους συντελεσμένους τύπους της Προστακτικής στα κενά, είτε τους συνδύασαν με το ρήμα εξάρτησης χωρίς να τους μετασχηματίσουν (στην 59, 1: **Θέλω να κλείσε την πόρτα!*). Η μέτρια επίδοση των πομακόφωνων και η συγκριτικά χαμηλή των τουρκόφωνων δείχνει ότι οι συμμετάσχοντες δεν είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση και το σχηματισμό αυτών των εναλλακτικών τύπων σε κατάλληλες περιστάσεις επικοινωνίας. Τελικά, οι περισσότεροι μαθητές δεν μπόρεσαν να κατανοήσουν και κατ' επέκταση να συσχετίσουν τους τύπους της Προστακτικής με τους αντίστοιχους της Υποτακτικής προκειμένου να εκφράσουν τις ίδιες εντολές.

6.19.2. Μετασχηματισμός της Προστακτικής ενεργητικής φωνής στο συντελεσμένο τύπο Υποτακτικής με ανώμαλα ρήματα

Αυτή η κατηγορία περιλαμβάνει τα υπόλοιπα παραδείγματα της ίδιας άσκησης, στα οποία εξετάζεται ο μετασχηματισμός του συντελεσμένου τύπου της Προστακτικής 3 ανώμαλων ρημάτων στον αντίστοιχο της Υποτακτικής. Η απώλεια των απαντήσεων κινείται στα ίδια με την προηγούμενη κατηγορία επίπεδα (33,95% για τους αλλόγλωσσους και 55,26% για την ομάδα ελέγχου). Η επίδοση των συμμετασχόντων είναι ελαφρώς χαμηλότερη σε σύγκριση με την αντίστοιχη της πρώτης κατηγορίας. Συγκεκριμένα, το 21,4% των τουρκόφωνων και το 31% των πομακόφωνων αρίστευσε, ενώ το 10,7% και το 22,8% αντίστοιχα κατέγραψε σωστά τους τύπους στις 2 από τις 3 περιπτώσεις. Εξάλλου, το 64,3% της πρώτης ομάδας και το 39,9% της δεύτερης (στα ποσοστά συμπεριλαμβάνονται και όσοι δε συμπλήρωσαν καθόλου την άσκηση) απέτυχε σε όλα τα παραδείγματα. Επιπλέον, η επιμέρους ανάλυση των επιλογών έδειξε ότι σημαντικά ποσοστά μαθητών στα τρία κατά σειρά παραδείγματα (στην 59, 3: 33%, στην 59, 5: 19% και στην 59, 6: 12%) επέλεξαν την κατάλληλη όψη (συντελεσμένη έναντι της ασυντέλεστης), αλλά δε μετασχημάτισαν σωστά τον τύπο της Προστακτικής στον αντίστοιχο (β' ενικό πρόσωπο) της Υποτακτικής.

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα των δύο κατηγοριών διαπιστώνουμε ότι η επίδοση είναι χαμηλή. Φαίνεται ότι ένα σημαντικό μέρος αλλόγλωσσων μαθητών, κυρίως τουρκόφωνων, δεν αξιοποίησαν κατάλληλα το παρεχόμενο παράδειγμα και δεν κατανόησαν επαρκώς το στόχο της άσκησης. Κατ' επέκταση αυτό σημαίνει ότι οι περισσότεροι συμμετάσχοντες πιθανότατα δεν αναγνωρίζουν τους συγκεκριμένους εναλλακτικούς τύπους διατύπωσης εντολών ούτε και τις επιμέρους διαφορές που αυτοί εκφράζουν (για παράδειγμα, *Φύγε!* ~ *Θέλω να φύγεις!* ~ *Μπορείς να φύγεις;*).

6.20. Μορφολογία ρημάτων στην Προστακτική ενεργητικής φωνής:

A. συντελεσμένοι ~ B. ασυντέλεστοι τύποι

Στόχος της παρούσας κατηγορίας είναι να ελεγχθεί ο σχηματισμός του β' ενικού προσώπου της Προστακτικής ενεργητικής φωνής, αλλά και η διάκριση των δύο όψεων (συντελεσμένης ~ ασυντέλεστης). Πρόκειται για μια άσκηση συμπλήρωσης κενών, στην οποία οι μαθητές διατυπώνουν εντολές στον καταφατικό τύπο και παράλληλα σχηματίζουν τις ίδιες εντολές στον αρνητικό σύμφωνα με το παρεχόμενο παράδειγμα. Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στην άσκηση 60 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 28: Μορφολογία ρημάτων στην Προστακτική ενεργητικής φωνής

1. συντελε- σμένοι τύποι ανώμαλων ρημάτων	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	37 66,1%	77 48,7%	6 15,8%	120 47,6%
1	3 5,4%	25 15,8%	5 13,2%	33 13,1%
2	5 8,9%	18 11,4%	3 7,9%	26 10,3%
3	5 8,9%	15 9,5%	4 10,5%	24 9,5%
4	6 10,7%	23 14,6%	20 52,6%	49 19,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. συντελε- σμένοι τύποι ρημάτων α' και β' συζυγίας				
0	42 75,0%	99 62,7%	8 21,1%	149 59,1%
1	6 10,7%	35 22,2%	5 13,2%	46 18,3%
2	8 14,3%	24 15,2%	25 65,8%	57 22,6%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. ασυντέ- λεστοι τύποι ανώμαλων ρημάτων				
0	37 66,1%	44 27,8%	7 18,4%	88 34,9%
1		8 5,1%	6 15,8%	14 5,6%
2	3 5,4%	24 15,2%	6 15,8%	33 13,1%
3	6 10,7%	43 27,2%	10 26,3%	59 23,4%
4	10 17,9%	39 24,7%	9 23,7%	58 23,0%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. ασυντέ- λεστοι τύποι ρημάτων α' και β'				

συζυγίας				
0	40 71,4%	54 34,2%	14 36,8%	108 42,9%
1	4 7,1%	39 24,7%	7 18,4%	50 19,8%
2	12 21,4%	65 41,1%	17 44,7%	94 37,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.20.1. Μορφολογία ρημάτων στην Προστακτική ενεργητικής φωνής ανώμαλων ρημάτων:

A. συντελεσμένοι τύποι

Η πρώτη κατηγορία αφορά 4 περιπτώσεις καταφατικών συντελεσμένων τύπων της Προστακτικής με ανώμαλα ρήματα στην ενεργητική φωνή. Οι αλλόγλωσσοι που δε συμπλήρωσαν την άσκηση ανέρχονται σε 33,87% και οι ελληνόφωνοι σε 15,78%. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, ένα μικρό ποσοστό τουρκόφωνων (10,7% > 6 άτομα) και πομακόφωνων (14,6% > 23 άτομα) είχε άριστη επίδοση. Παράλληλα, το 8,9% και το 9,5% σχημάτισε επιτυχώς τους 3 από τους 4 τύπους, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό της πρώτης ομάδας (66,1%) και της δεύτερης (48,7%), συμπεριλαμβανομένων και όσων δεν έδωσαν καμία απάντηση, είχε μηδενική επίδοση. Εξετάζοντας τις επιλογές των μαθητών στα επιμέρους παραδείγματα παρατηρείται ότι ένα σημαντικό ποσοστό συμμετασχόντων που κυμαίνεται από 12% μέχρι 20% κατά περίπτωση επέλεξε τον ασυντέλεστο τύπο Προστακτικής αντί του συντελεσμένου (για παράδειγμα, στην 60A, 6: *βάζε... αντί βάλε...).

Η επίδοση των συμμετασχόντων είναι ενδεικτική της δυσκολίας που συναντούν οι αλλόγλωσσοι στη διάκριση των δύο όψεων, ιδιαίτερα στην Προστακτική. Από την άλλη, τα αποτελέσματα χρειάζεται να συσχετιστούν με αυτά των επόμενων κατηγοριών, καθώς η παράλληλη διατύπωση των ίδιων εντολών σε διαφορετικούς τύπους (συντελεσμένου ~ ασυντέλεστου) του ρήματος (για παράδειγμα, στην 60A, 1: *φάε* ~ 60B, 1: *μην τρως*), επέφερε σύγχυση στους μαθητές. Σε αυτό συνέβαλε και η δυνατότητα εναλλακτικής χρήσης (εκτός άσκησης) και των δύο τύπων σε ορισμένες περιπτώσεις (στην 60A, 5: *Πες μου την αλήθεια!* - *Λέγε μου την αλήθεια!*).

6.20.2. Μορφολογία ρημάτων στην Προστακτική ενεργητικής φωνής ρημάτων α' και β'

συζυγίας: A. συντελεσμένοι τύποι

Συνεχίζοντας την πρώτη κατηγορία η δεύτερη ελέγχει το σχηματισμό του καταφατικού τύπου της Προστακτικής στο β' ενικό πρόσωπο με ρήματα α' και β' συζυγίας στην ενεργητική φωνή. Η απώλεια των απαντήσεων φτάνει περίπου τα ίδια επίπεδα (32,47% για τους αλλόγλωσσους και 17,10% για την ομάδα ελέγχου). Τα ποσοστά μέγιστης επίδοσης των

αλλόγλωσσων, κυρίως των τουρκόφωνων, είναι ελαφρώς υψηλότερα σε σύγκριση με τα αντίστοιχα της προηγούμενης κατηγορίας. Συγκεκριμένα, το 14,3% των τουρκόφωνων και το 15,2% των πομακόφωνων συμπλήρωσαν επιτυχώς και τους δύο τύπους, ενώ το 10,7% και το 22,2% αντίστοιχα τον έναν από αυτούς. Ωστόσο, τα μεγαλύτερα ποσοστά και των δύο ομάδων (75% της πρώτης και 62,5% της δεύτερης) είτε δε συμπλήρωσαν καθόλου τους εν λόγω τύπους, είτε απέτυχαν και στους δύο. Εξάλλου, περίπου το 23% (33 άτομα) των αλλόγλωσσων επέλεξε τον ασυντέλεστο τύπο της Προστακτικής αντί του συντελεσμένου (στην 60A, 4: *διάβαζε ~ διάβασε).

Ελέγχοντας συνολικά τα ποσοστά επίδοσης και στις δύο κατηγορίες παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι αλλόγλωσσοι δε συμπλήρωσαν τα κενά με τους κατάλληλους τύπους της Προστακτικής. Η μερική αυτή αποτυχία οφείλεται, αφενός στην ανεπιτυχή εφαρμογή των κανόνων για το σχηματισμό του β' ενικού προσώπου της Προστακτικής των συγκεκριμένων ρημάτων, και αφετέρου στην επιλογή ακατάλληλης όψης (ασυντέλεστης έναντι της συντελεσμένης).

6.20.3. Μορφολογία ρημάτων στην Προστακτική ενεργητικής φωνής ανώμαλων ρημάτων:

B. ασυντέλεστοι τύποι

Στην τρίτη κατά σειρά κατηγορία ελέγχεται ο σχηματισμός των ασυντέλεστων τύπων της Προστακτικής στο β' ενικό πρόσωπο ενεργητικής φωνής με τα αντίστοιχα ανώμαλα ρήματα της πρώτης κατηγορίας. Μία επιμέρους διαφορά των δύο κατηγοριών είναι ότι στην πρώτη περίπτωση οι τύποι ήταν καταφατικοί, ενώ σε αυτή, οι τύποι είναι αρνητικοί (για παράδειγμα, στην 60A, 1: *Φάε τις πατάτες σου!* ~ 60B, 1: *Μην τρως τα πατατάκια!*). Το ποσοστό των αλλόγλωσσων που δεν έδωσαν καμία απάντηση ανέρχεται κατά μέσο όρο σε 34,69% και το αντίστοιχο των ελληνόφωνων σε 15,78%. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το 17,9% των τουρκόφωνων και το 24,7% των πομακόφωνων αρίστευσε, ενώ το 10,7% και το 27,2% αντίστοιχα σχημάτισε σωστά τους 3 από τους 4 τύπους. Η επίδοση είναι εμφανώς υψηλότερη συγκριτικά με αυτή στην πρώτη κατηγορία που αφορούσε τους συντελεσμένους τύπους Προστακτικής. Τα ποσοστά άριστης επίδοσης σχεδόν διπλασιάστηκαν και στις δύο ομάδες των συμμετεσχόντων. Αναλύοντας τα αποτελέσματα και στις υπόλοιπες βαθμίδες παρατηρούμε ότι γενικά οι πομακόφωνοι υπερέχουν σημαντικά των τουρκόφωνων. Παράλληλα, το ποσοστό των πομακόφωνων με μηδενική επίδοση εμφανίζεται σημαντικά μειωμένο συσχετίζοντάς το με αυτό στην πρώτη κατηγορία (27,8% ~ 48,7%), ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των τουρκόφωνων παραμένει σταθερό (66,1% και στις δύο κατηγορίες). Ας σημειωθεί ότι η ομάδα ελέγχου αρίστευσε σε ποσοστό 23,7% (9 άτομα). Οι υπόλοιποι (22 άτομα) επέλεξαν το συντελεσμένο τύπο της Προστακτικής αντί του ασυντέλεστου παραβλέποντας το παρεχόμενο παράδειγμα (*Τρέξε!* ~ *Μην τρέχεις!*). Οι επιλογές πολλών

ελληνόφωνων παρεκκλίνουν σύμφωνα με το στόχο και την εκφώνηση της άσκησης, αποκαλύπτουν όμως τη δυνατότητα εναλλαγής ορισμένων τύπων της Προστακτικής στη συγκεκριμένη περίπτωση επικοινωνίας (καθημερινές εντολές) (για παράδειγμα, στην 60Α, 5: *Πες την αλήθεια! / Λέγε την αλήθεια!* ~ στην 60Β, 5: *Μη λες ψέματα / Μην πεις ψέματα!*).

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της εν λόγω κατηγορίας διαπιστώνουμε ότι όλοι οι αλλόγλωσσοι μαθητές σχηματίζουν επιτυχώς σε υψηλότερο ποσοστό τους ασυντέλεστους τύπους της Προστακτικής από ό,τι τους αντίστοιχους συντελεσμένους. Η εμφανής αυτή διαφορά δείχνει ότι η χρήση του ενεστωτικού θέματος για το σχηματισμό του ασυντέλεστου τύπου σαφώς διευκόλυνε τους συμμετάσχοντες. Αντίθετα, οι συντελεσμένοι τύποι Προστακτικής για το σχηματισμό των οποίων χρησιμοποιείται το θέμα του Αορίστου, δυσκολεύουν περισσότερο τους μαθητές με αποτέλεσμα να εμφανίζουν μειωμένα ποσοστά επίδοσης. Εξάλλου, η υψηλότερη επίδοση των πομακόφωνων συγκριτικά με τους τουρκόφωνους μπορεί να αποδοθεί μεταξύ άλλων στην παρεμβολή της μητρικής γλώσσας. Στην πομακική υπάρχουν δύο τύποι για το σχηματισμό της Προστακτικής (συντελεσμένος ~ ασυντέλεστος), ενώ στην τουρκική, οι αντίστοιχοι τύποι έχουν μόνο συντελεσμένη όψη.

6.20.4. Μορφολογία ρημάτων στην Προστακτική ενεργητικής φωνής ρημάτων α' και β'

συζυγίας: **Β.** ασυντέλεστοι τύποι

Η τέταρτη κατηγορία ελέγχει το σχηματισμό αρνητικών τύπων της Προστακτικής με ρήματα α' και β' συζυγίας στην ενεργητική φωνή. Οι μαθητές καλούνταν να συμπληρώσουν το β' ενικό πρόσωπο των αρνητικών ασυντέλεστων τύπων δίπλα στους αντίστοιχους καταφατικούς συντελεσμένους (για παράδειγμα, στην 60Α, 3: *φόρεσε ~ μη φοράς*). Τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν κινούνται σε παρόμοια με τις προηγούμενες κατηγορίες επίπεδα. Ειδικότερα, το 34,81% των αλλόγλωσσων και το 17,1% των ελληνόφωνων δε συμπλήρωσαν την άσκηση. Η άνοδος της επίδοσης συγκριτικά με αυτή στην αντίστοιχη κατηγορία των συντελεσμένων τύπων (βλ. 6.20.2.) είναι εμφανής. Συγκεκριμένα, οι τουρκόφωνοι άριστευσαν σε ποσοστό 21,4% και οι πομακόφωνοι σε διπλάσιο ποσοστό (41,1%). Εξάλλου, η μηδενική επίδοση των πομακόφωνων μειώθηκε κατά το ήμισυ περίπου (62,7% ~ 34,2%) σε σχέση με αυτή στο σχηματισμό των συντελεσμένων τύπων, ενώ η αντίστοιχη επίδοση των τουρκόφωνων παρέμεινε σχεδόν σταθερή (75% ~ 71,4%). Όσοι ελληνόφωνοι συμπλήρωσαν την άσκηση άριστευαν σε ποσοστό 44,7% (17 άτομα), ενώ οι υπόλοιποι (18,4% > 7 άτομα) επέλεξαν το συντελεσμένο τύπο της Προστακτικής παραβλέποντας τους υποδεικνυόμενους τύπους στο παράδειγμα. Σημειωτέον ότι οι συντελεσμένοι τύποι ήταν νοηματικά εξίσου αποδεκτοί στη συγκεκριμένη περίπτωση (αρνητικές εντολές που δε συνοδεύονταν από χρονικούς προσδιορισμούς).

Η υψηλότερη επίδοση των συμμετασχόντων στο σχηματισμό των ασυντέλεστων τύπων έναντι των συντελεσμένων επιβεβαιώνεται και από τις υπόλοιπες κατηγορίες που αφορούν την Προστακτική ενεργητικής φωνής. Όπως προαναφέρθηκε στα συμπεράσματα της προηγούμενης κατηγορίας, οι μαθητές σχηματίζουν ευκολότερα τους ασυντέλεστους τύπους έναντι των αντίστοιχων συντελεσμένων και κατ' επέκταση χρησιμοποιούν τους πρώτους στη θέση των τελευταίων. Σε αυτό συντείνει και το γεγονός ότι στην ελληνική οι τύποι της Προστακτικής (συντελεσμένοι ~ ασυντέλεστοι) σε πολλές περιπτώσεις εναλλάσσονται, με αποτέλεσμα να δημιουργείται ακόμα μεγαλύτερη σύγχυση. Γενικά, η διάκριση των δύο όψεων στην Προστακτική επιφέρει επιπρόσθετες δυσκολίες στους αλλόγλωσσους μαθητές, όταν επιχειρούν παράλληλα να σχηματίσουν και τον ενδεικνυόμενο τύπο.

6.21. Η δυνητική έγκλιση στον υποθετικό λόγο

Σε αυτήν την κατηγορία ελέγχεται ο σχηματισμός της *δυνητικής έγκλισης* (θα + Παρατατικός) με στόχο την έκφραση φανταστικών υποθέσεων (2^ο είδος υποθετικών λόγων). Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των συμμετασχόντων στις ασκήσεις 61 και 62 (βλ. Παράρτημα 1).

Πίνακας 29: Η δυνητική έγκλιση στον υποθετικό λόγο

1. σχηματισμός δυνητικής έγκλισης	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	39 69,6%	53 33,5%	19 50,0%	111 44,0%
1		10 6,3%	1 2,6%	11 4,4%
2	4 7,1%	8 5,1%		12 4,8%
3	2 3,6%	10 6,3%		12 4,8%
4	2 3,6%	14 8,9%		16 6,3%
5	3 5,4%	18 11,4%	3 7,9%	24 9,5%
6	6 10,7%	45 28,5%	15 39,5%	66 26,2%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. παραγωγή ρηματικών τύπων				

0	50 89,3%	121 76,6%	20 52,6%	191 75,8%
1	6 10,7%	37 23,4%	18 47,4%	61 24,2%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. ποσοστό ρηματικών τύπων στη δυνητική έγκλιση				
0	51 91,1%	128 81,0%	23 60,5%	202 80,2%
1	5 8,9%	30 19,0%	15 39,5%	50 19,8%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.21.1. Σχηματισμός και χρήση της δυνητικής έγκλισης

Στην πρώτη κατηγορία οι μαθητές καλούνται να βρουν οι ίδιοι ένα ρηματικό τύπο που να ταιριάζει νοηματικά σε κάθε περίπτωση και να συμπληρώσουν τα κενά με αυτόν στη *δυνητική έγκλιση* σύμφωνα με το παρεχόμενο παράδειγμα. Η επικοινωνιακή περίσταση είναι παρόμοια και στις 6 περιπτώσεις, όπου οι συμμετάσχοντες φαντάζονται ότι είναι στη θέση ενός ζώου και σύμφωνα με αυτή την υπόθεση, προβαίνουν σε ορισμένες ενέργειες ανάλογα με το αντικείμενο / συμπλήρωμα που ακολουθεί (για παράδειγμα, στην 61: ...*Αν ήμουν σκύλος,θα έτρωγα... κόκαλα*). Στην άσκηση αυτή παρατηρείται σημαντική απώλεια απαντήσεων που αγγίζει κατά μέσο όρο το 50,43% των αλλόγλωσσων μαθητών και το 38,39% των ελληνόφωνων. Εν ολίγοις, τα αποτελέσματα της ανάλυσης αφορούν τους μισούς συμμετάσχοντες, γεγονός που αποδίδεται στη σειρά που έχει η άσκηση σε σχέση με το σύνολο (ανήκει στις τελευταίες 10 ασκήσεις του Β' επιπέδου πολλές από τις οποίες δεν ολοκληρώθηκαν), αλλά και στη δυσκολία που δημιούργησε στους συμμετάσχοντες. Η επίδοση και των δύο ομάδων είναι αρκετά χαμηλή με τους πομακόφωνους να υπερέχουν των τουρκόφωνων. Συγκεκριμένα, μόνο το 10,7% των τουρκόφωνων και το 28,5% των πομακόφωνων συμπλήρωσαν επιτυχώς και τα 6 παραδείγματα, ενώ το 5,4% και το 11,4% αντίστοιχα τα 5 από αυτά. Τα μεγαλύτερα ποσοστά εμφανίζονται στο κατώτερο άκρο της κλίμακας, όπου ανήκει το 69,6% της πρώτης ομάδας και το 33,5% της δεύτερης (σε αυτά ανήκουν όσοι έχουν μηδενική επίδοση μαζί με όσους δε συμπλήρωσαν κανένα παράδειγμα στην άσκηση). Μικρότερα ποσοστά διασπείρονται στις υπόλοιπες βαθμίδες της κλίμακας. Η ομάδα ελέγχου αρίστευσε σε ποσοστό 39,5%, το 7,9% σημείωσε 5 επιτυχίες, το 2,6% μόνο μία και το 50% δε συμπλήρωσε καθόλου την άσκηση. Η επιμέρους ανάλυση των αποτελεσμάτων δείχνει ότι οι περισσότεροι αλλόγλωσσοι δεν επέλεξαν τον Παρατατικό για

το σχηματισμό της δυνητικής έγκλισης. Οι απαντήσεις τους δείχνουν ότι επικεντρώθηκαν στην επιλογή του κατάλληλου νοηματικά ρηματικού τύπου και λιγότερο στο σχηματισμό της δυνητικής έγκλισης σύμφωνα με το παρεχόμενο παράδειγμα.

Η επίδοση των συμμετασχόντων είναι σε γενικές γραμμές χαμηλή, δεδομένου οι επιτυχείς απαντήσεις προϋπέθεταν την επιλογή οικείων ρηματικών φράσεων (για παράδειγμα, στην 61, **1,3,5**: *θα είχα, θα ήμουν, θα ζούσα, θα κολυμπούσα* κ.ά.). Φαίνεται πως η μεγαλύτερη δυσκολία έγκειται αφενός στην κατανόηση της επικοινωνιακής περίπτωσης και αφετέρου στον ορθό και συνεπή σχηματισμό της δυνητικής έγκλισης σε όλα τα παραδείγματα. Επίσης, η υπεροχή των πομακόφωνων έναντι των τουρκόφωνων αποδίδεται και στην παρεμβολή της μητρικής γλώσσας. Στην πομακική η δυνητική έγκλιση σχηματίζεται μεταξύ άλλων και με *θα + Παρατατικό*, ενώ στην τουρκική η δυνητική έγκλιση εκφέρεται με διαφορετική κατάληξη σε διαφορετικούς χρόνους και αφορά όλες τις χρονικές βαθμίδες.

6.21.2. Παραγωγή λόγου με χρήση ρημάτων στη δυνητική έγκλιση

Η δεύτερη κατηγορία συμπληρώνει την προηγούμενη στοχεύοντας στη συστηματική χρήση της δυνητικής έγκλισης σε διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας. Στη συγκεκριμένη άσκηση δίνονται 5 φανταστικές υποθέσεις και ζητείται η απόδοση σύμφωνα με κάθε μία από αυτές (για παράδειγμα, στην 62: *Τι θα έκανα / τι δε θα έκανα αν κέρδιζα το ΛΟΤΤΟ...*). Ο υποδεικνυόμενος τύπος του παραδείγματος, όπως και στην πρώτη κατηγορία, σχηματίζεται με *θα + Παρατατικό*. Το ποσοστό των απαντήσεων που απουσίαζαν στους αλλόγλωσσους ανέρχεται κατά μέσο όρο σε 46,54% και σε 52,63% στους ελληνόφωνους. Μεγαλύτερες απώλειες απαντήσεων στους πρώτους σημειώνονται στο τρίτο κατά σειρά παράδειγμα (στην 62, **3**: *Τι θα έκανα αν ...ήμουν πολύ γνωστός ηθοποιός...*). Η γραπτή παραγωγή κάθε μαθητή εξετάζεται ως προς δύο μεταβλητές: η πρώτη αφορά το ποσοστό των ορθά σχηματισμένων ρηματικών φράσεων (*θα + Παρατατικός*) και η δεύτερη το ποσοστό της δυνητικής έγκλισης στην εκάστοτε παραγωγή. Σχετικά με την πρώτη μεταβλητή, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι το 10,7% των τουρκόφωνων και διπλάσιο σχεδόν ποσοστό πομακόφωνων (23,4%) επέλεξαν κατάλληλους ρηματικούς τύπους σε κάθε απόδοση και βαθμολογούνται με 9 (90% - 100%)⁵¹. Αντίστοιχα, όσοι ελληνόφωνοι συμπλήρωσαν την άσκηση (47,4%) σημείωσαν μέγιστη επίδοση σε όλα τα παραδείγματα. Η δεύτερη μεταβλητή εξετάζει το ποσοστό της δυνητικής έγκλισης που αναλογεί στο σύνολο των ρηματικών φράσεων που παρήγαγε κάθε μαθητής.

⁵¹ Τα ποσοστά που εμφανίζονται στο πρώτο κελί (0) στη δεύτερη και τρίτη κατηγορία στον Πίνακα 29 αφορούν τα ποσοστά επίδοσης από 0 μέχρι 8 (0% - 89%) καθώς και τα ποσοστά των απαντήσεων που απουσίαζαν στη συγκεκριμένη άσκηση. Τα ποσοστά του δεύτερου κελιού (1) στις εν λόγω κατηγορίες αφορούν τα ποσοστά άριστης επίδοσης 9 (90% - 100%).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, μόνο το 8,9% (5 άτομα) των τουρκόφωνων και το 19% (30 άτομα) των πομακόφωνων επέλεξε τη *δυνητική έγκλιση* σε όλα τα παραδείγματα. Παράλληλα, το ποσοστό των τουρκόφωνων που, είτε δε συμπλήρωσαν την άσκηση, είτε είχαν μηδενική επίδοση, ανέρχεται σε 89,3%, ενώ το αντίστοιχο των πομακόφωνων είναι 76,6%. Μικρότερα ποσοστά διασπείρονται στις υπόλοιπες βαθμίδες της κλίμακας, ενώ η επίδοση των πομακόφωνων υπερβαίνει σταθερά αυτή των τουρκόφωνων.

Συσχετίζοντας τα αποτελέσματα και των δύο κατηγοριών παρατηρούμε ότι η *δυνητική έγκλιση* δυσκολεύει ιδιαίτερα τους αλλόγλωσσους μαθητές, εφόσον ένα σημαντικό ποσοστό αυτών σημειώνει μηδενική επίδοση. Επίσης, χαμηλό είναι και το ποσοστό των συμμετασχόντων (εξ όσων συμπλήρωσαν την άσκηση) που επιλέγει τη *δυνητική έγκλιση* στη γραπτή παραγωγή των αποδόσεων. Η επιμέρους ανάλυση της γραπτής παραγωγής δείχνει ότι οι αλλόγλωσσοι κατανοούν τις υποθέσεις και μπορούν να τις αποδώσουν νοηματικά, αλλά δεν επιλέγουν συστηματικά τη *δυνητική έγκλιση* στα περισσότερα παραδείγματα. Επικεντρώνονται στην απόδοση του νοήματος σε κάθε περίπτωση και παράγουν εσφαλμένους μορφολογικά τύπους. Η υπεροχή των πομακόφωνων έναντι των τουρκόφωνων έγκειται κυρίως στον ορθό σχηματισμό της *δυνητικής έγκλισης* και ερμηνεύεται βάσει των αντίστοιχων δομών (*θα + Παρατατικός*) και στις δύο γλώσσες (πομακική - ελληνική).

6.22. Το φαινόμενο της συνίζησης: **A.** συλλαβισμός και **B.** ονομαστική ενικού ουδέτερων ουσιαστικών σε -ι και -ιο

Στόχος αυτής της κατηγορίας είναι να διαγνώσει την ικανότητα των μαθητών να διακρίνουν τους τύπους των ουδέτερων ουσιαστικών στον πληθυντικό στους οποίους παρατηρείται το φαινόμενο της συνίζησης έναντι αυτών για τους οποίους δεν ισχύει το ίδιο φαινόμενο (για παράδειγμα, στην 68, **17**: (τα) σπία > /spi/ - /tʃa/ ~ 68, **18**: (τα) κιβώτια > /ki/ - /vo/ - /ti/ - /a/). Τα αποτελέσματα βασίζονται στις απαντήσεις των μαθητών στις ασκήσεις 68Α και 68Β (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 30: Το φαινόμενο της συνίζησης:

A. Συλλαβισμός και B. Ονομαστική ενικού ουδέτερων ουσιαστικών σε -ι και -ιο

1. συλλαβι- σμός συνιζ. τύπων	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι	Ελληνόφωνοι	
0	49 87,5%	86 54,4%	30 78,9%	165 65,5%
1		9 5,7%		9 3,6%

2	2 3,6%	1 0,6%		3 1,2%
3				
4		6 3,8%		6 2,4%
5		5 3,2%		5 2,0%
6		4 2,5%		4 1,6%
7		4 2,5%		4 1,6%
8	1 1,8%	12 7,6%		13 5,2%
9	4 7,1%	31 19,6%	8 21,1%	43 17,1%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. συλλαβι- σμός μη συνιζ. τύπων				
0	49 87,5%	103 65,2%	30 78,9%	182 72,2%
1	3 5,4%	9 5,7%		12 4,8%
2		4 2,5%		4 1,6%
3	1 1,8%	6 3,8%		7 2,8%
4		3 1,9%		3 1,2%
5		5 3,2%		5 2,0%
6		6 3,8%		6 2,4%
7		6 3,8%		6 2,4%
8		6 3,8%		6 2,4%
9	3 5,4%	10 6,3%	8 21,1%	21 8,3%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
3. ουδέτερα ουσιαστικά σε -ι ονομ. ενικ.				
0	44 78,6%	60 38,0%	27 71,1%	131 52,0%
1		5 3,2%		5 2,0%
2	1 1,8%	6 3,8%		7 2,8%
3		1 0,6%		1 0,4%

4		8 5,1%		8 3,2%
5	1 1,8%	15 9,5%		16 6,3%
6		6 3,8%		6 2,4%
7	2 3,6%	9 5,7%		11 4,4%
8	3 5,4%	30 19,0%		33 13,1%
9	5 8,9%	18 11,4%	11 28,9%	34 13,5%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
4. ουδέτερα ουσιαστικά σε -ιο ονομ. ενικ.				
0	48 85,7%	61 38,6%	27 71,1%	136 54,0%
1		8 5,1%		8 3,2%
2		2 1,3%		2 0,8%
3		4 2,5%		4 1,6%
4	2 3,6%	9 5,7%		11 4,4%
5	1 1,8%	22 13,9%		23 9,1%
6	1 1,8%	14 8,9%		15 6,0%
7		10 6,3%		10 4,0%
8	3 5,4%	13 8,2%		16 6,3%
9	1 1,8%	15 9,5%	11 28,9%	27 10,7%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.22.1. Το φαινόμενο της συνίζησης: Συλλαβισμός των ουδέτερων ουσιαστικών στον πληθυντικό

Στην πρώτη κατηγορία οι μαθητές καλούνται να χωρίσουν σε συλλαβές 18 συνολικά ουσιαστικά ουδέτερου γένους στον πληθυντικό, σε 9 από τα οποία παρατηρείται το φαινόμενο της συνίζησης σύμφωνα με το παρεχόμενο παράδειγμα. Το ποσοστό των απαντήσεων που απουσιάζουν ανέρχεται σε 56,33% στους αλλόγλωσσους και σε 78,94% στους ελληνόφωνους, συνεπώς, τα αποτελέσματα προκύπτουν από σημαντικά μικρότερο δείγμα των συμμετασχόντων. Η επίδοση των αλλόγλωσσων είναι ιδιαίτερα χαμηλή, αφού μόνο το 7,1% των τουρκόφωνων και 19,6% των πομακόφωνων συλλάβισε σωστά όλους

τους τύπους. Επίσης, το 1,8% της πρώτης ομάδας και το 7,6% της δεύτερης σημείωσε 8 επιτυχίες, ενώ μικρότερα ποσοστά των πομακόφωνων διασπείρονται σχεδόν ισόποσα σε λιγότερες επιτυχίες. Το μεγαλύτερο ποσοστό των τουρκόφωνων (87,5%) είτε δε συμπλήρωσε καθόλου την άσκηση, είτε απέτυχε σε όλα παραδείγματα.

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι περισσότεροι συμμετάσχοντες δεν κατανόησαν το στόχο της άσκησης και προέβησαν σε τυχαίο χωρισμό των συλλαβών. Παράλληλα, φαίνεται πως δε δόθηκαν οι απαραίτητες διευκρινίσεις και οδηγίες από τους εκπαιδευτικούς στους μαθητές, καθώς ο σωστός συλλαβισμός στο γραπτό λόγο προϋποθέτει αρχικά την προφορική παραγωγή των συγκεκριμένων τύπων. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι αλλόγλωσσοι μαθητές δεν έχουν συνειδητοποιήσει το φαινόμενο της συνίζησης και δε διακρίνουν τους συνιζόμενους από τους μη συνιζόμενους τύπους, όπως θα διαπιστώσουμε και στην κατηγορία που ακολουθεί.

6.22.2. Συλλαβισμός των ουδέτερων ουσιαστικών στον πληθυντικό

Συμπληρωματικά της πρώτης κατηγορίας η δεύτερη αποσκοπεί στη διάκριση των μη συνιζόμενων τύπων με ουδέτερα ουσιαστικά πληθυντικού αριθμού. Οι μαθητές καλούνται να χωρίσουν 9 ουδέτερα ουσιαστικά στα οποία δεν παρατηρείται το φαινόμενο της συνίζησης αντιπαραβαλλόμενα με άλλα όπου συμβαίνει το αντίθετο (για παράδειγμα, στην 68Α, 7~8: (τα) σωσίβια > /so/ - /si/ - /vi/ - /a/ ~ (τα) καράβια > /ka/ - /ra/ - /vja/). Η απώλεια των απαντήσεων κυμαίνεται στα ίδια με την προηγούμενη κατηγορία επίπεδα. Συγκεκριμένα, το 56,38% των αλλόγλωσσων και το 78,94% των ελληνόφωνων δε συμπλήρωσαν την άσκηση. Η επίδοση των αλλόγλωσσων είναι ακόμη χαμηλότερη από ό,τι η αντίστοιχη στην προηγούμενη κατηγορία. Αναλυτικά, μόλις το 5,4% (3 άτομα) των τουρκόφωνων και το 6,3% (10 άτομα) των πομακόφωνων χώρισε ορθά σε συλλαβές όλους τους τύπους. Μικρότερα ποσοστά της δεύτερης ομάδας παρατηρούνται στις υπόλοιπες βαθμίδες της κλίμακας. Επίσης, το 5,4% των τουρκόφωνων και το 5,7% των πομακόφωνων σημείωσαν μόνο μία επιτυχία, ενώ το 87,5% της πρώτης ομάδας και το 65,2% της δεύτερης είτε δε συμπλήρωσαν καθόλου την άσκηση, είτε απέτυχαν στο συλλαβισμό όλων των ουσιαστικών.

Τα αποτελέσματα των δύο κατηγοριών είναι ενδεικτικά της δυσκολίας των αλλόγλωσσων να διακρίνουν τις συνιζόμενες από τις μη συνιζόμενες συλλαβές. Η ιδιαίτερα χαμηλή επίδοση αποδίδεται κυρίως στο γεγονός ότι οι συμμετάσχοντες δεν εφάρμοσαν συστηματικά το μηχανισμό συλλαβισμού, αλλά προέβησαν μάλλον σε τυχαίο και «διαισθητικό» χωρισμό των συλλαβών. Παράλληλα, ο συσχετισμός των αποτελεσμάτων και από τις δύο κατηγορίες δείχνει ότι οι περισσότεροι αλλόγλωσσοι μαθητές προφέρουν και γράφουν ασυνείδητα τους συγκεκριμένους τύπους ουσιαστικών χωρίς να προηγείται

συνειδητή επεξεργασία των συνιζόμενων συλλαβών. Γι' αυτό παρατηρούνται συχνά στοιχεία προφορικότητας στο γραπτό λόγο τους (για παράδειγμα, τα *σπίτχια αντί τα σπίτια).

6.22.3. Το φαινόμενο της συνίζησης: Ονομαστική ενικού ουδέτερων ουσιαστικών σε -ι

Η τρίτη κατηγορία λειτουργεί συμπληρωματικά των δύο προηγούμενων και αφορά την ίδια άσκηση. Στόχος είναι ο μετασχηματισμός 9 ουδέτερων ουσιαστικών από την ονομαστική / αιτιατική πληθυντικού στην ονομαστική / αιτιατική ενικού. Η κατάληξη των ουσιαστικών στην ονομαστική και αιτιατική ενικού (σε -ι) αποτελεί σαφές κριτήριο για τον ορθό χωρισμό σε συλλαβές των αντίστοιχων τύπων του πληθυντικού, εφόσον τα ουσιαστικά σε -ι σχηματίζουν πληθυντικό σε -ια, κατάληξη στην οποία παρατηρείται το φαινόμενο της συνίζησης (για παράδειγμα, στην 68B, 5: το ψάρι > τα ψάρια, /psari > /psa/ - /rja/). Οι μαθητές καλούνταν να επιλέξουν από κάθε ζεύγος ουσιαστικών σε -ια στον πληθυντικό, εκείνο με κατάληξη -ι και να συμπληρώσουν τα κενά με την αντίστοιχη ονομαστική / αιτιατική ενικού (για παράδειγμα, στην 68B, 5-6: (τα) ψάρια - βιβλιάρια > (το) ψάρι). Επιπρόσθετη δυσκολία στην εν λόγω άσκηση αποτελεί το γεγονός ότι σε κάθε παράδειγμα ο φθόγγος που προηγούνταν της κατάληξης ήταν ίδιος (για παράδειγμα, στην 68B, 5-6: τα ψάρια ~ τα βιβλιάρια). Κατά συνέπεια, η εφαρμογή του κανόνα σχηματισμού των τύπων στον ενικό βάσει του φαινομένου της συνίζησης (η συνίζηση της κατάληξης του ουδέτερου ουσιαστικού στον πληθυντικό σημαίνει ότι αυτό επιλέγει ενικό σε -ι και όχι σε -ιο), προϋποθέτει αρχικά την ορθή προφορά τους στον πληθυντικό. Στη συγκεκριμένη άσκηση παρατηρείται εξαιρετικά υψηλή απώλεια απαντήσεων σε όλες τις ομάδες συμμετασχόντων. Συγκεκριμένα, σχεδόν οι μισοί αλλόγλωσσοι μαθητές (44,49%) δε συμπλήρωσαν την άσκηση, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στην ομάδα ελέγχου ανέρχεται σε 71,05%. Υποθέτουμε ότι στους περισσότερους μαθητές δεν εφαρμόστηκε η άσκηση, καθώς ανήκει στις τελευταίες του υλικού (τρίτη κατά σειρά από το τέλος), καθώς επίσης ότι πολλοί συμμετάσχοντες δεν κατανόησαν την εκφώνηση και το στόχο της άσκησης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα το 8,9% των τουρκόφωνων και το 11,4% των πομακόφωνων επέλεξε και μετασχημάτισε σωστά όλους τους τύπους των ουδέτερων ουσιαστικών από τον πληθυντικό στον ενικό. Εξάλλου, το 5,4% της πρώτης ομάδας και το 19% της δεύτερης προσέγγισε τη μέγιστη επίδοση με 8 επιτυχίες, ενώ το 3,6% και το 5,7% αντίστοιχα σχημάτισε σωστά 7 από τους 9 τύπους. Σημαντικό ποσοστό πομακόφωνων (9,5%) βρίσκεται στη μέση της κλίμακας με 5 επιτυχίες. Συνολικά, οι πομακόφωνοι έχουν υψηλότερη επίδοση από τους τουρκόφωνους, καθώς, αφενός έχουν μεγαλύτερα ποσοστά επίδοσης στις τρεις ανώτερες βαθμίδες της κλίμακας (από 7 μέχρι 9 επιτυχίες) και αφετέρου περισσότεροι τουρκόφωνοι (78,6%) από ό,τι πομακόφωνοι (38%) έχουν μηδενική επίδοση (στα ποσοστά συμπεριλαμβάνονται και όσοι δε συμπλήρωσαν καθόλου την άσκηση).

Η επίδοση όλων των αλλόγλωσσων στη συγκεκριμένη κατηγορία είναι σε γενικές γραμμές χαμηλή. Ωστόσο, τα αποτελέσματα προκύπτουν βάσει μειωμένου αριθμού συμμετασχόντων, κατά συνέπεια, παρέχουν μόνο ενδείξεις της δυσκολίας που συναντούν οι μαθητές. Φαίνεται πως οι περισσότεροι μαθητές δεν κατανόησαν το στόχο της άσκησης και επέλεξαν τυχαία την κατάληξη *-i* σε πολλούς τύπους ουδέτερων ουσιαστικών. Παράλληλα, ο συσχετισμός της εν λόγω άσκησης με την προηγούμενη, στην οποία εξεταζόταν το φαινόμενο της συνίζησης, δεν ήταν εφικτός χωρίς τις απαραίτητες διευκρινίσεις και οδηγίες από τον/την εκπαιδευτικό. Επίσης, το γεγονός ότι ορισμένα ουσιαστικά δεν ήταν οικεία στους μαθητές επέφερε επιπρόσθετα προβλήματα, αφού τελικά δεν ήξεραν ποια κατάληξη να επιλέξουν για το σχηματισμό του ενικού (*-i ~ -io*), κάτι που επιβεβαιώνεται και στην κατηγορία που ακολουθεί.

6.22.4. Ονομαστική ενικού ουδέτερων ουσιαστικών σε *-io*

Η τέταρτη κατηγορία συμπληρώνει την προηγούμενη ελέγχοντας το μετασχηματισμό των ουδέτερων ουσιαστικών σε *-io* από την ονομαστική / αιτιατική πληθυντικού στην ονομαστική / αιτιατική ενικού. Οι μαθητές καλούνταν να σχηματίσουν 9 ουσιαστικά στον ενικό στηριζόμενοι στους αντίστοιχους τύπους του πληθυντικού, στους οποίους δεν παρατηρείται το φαινόμενο της συνίζησης (για παράδειγμα, στην 68B, 7: (*τα σωσίβια*, /so/ - /si/ - /vi/ - /a/ > *το σωσίβιο*). Το ποσοστό των αλλόγλωσσων και των ελληνόφωνων που δε συμπλήρωσαν την άσκηση είναι εξίσου υψηλό με το αντίστοιχο στην προηγούμενη κατηγορία (44,49% των αλλόγλωσσων και 71,05% των ελληνόφωνων). Η επίδοση των μαθητών στην εν λόγω κατηγορία είναι ακόμη χαμηλότερη συγκριτικά με αυτή στην τρίτη που εξέταζε τα ουσιαστικά σε *-i*, εφόσον μόλις το 1,8% (1 άτομο) των τουρκόφωνων και το 9,5% (15 άτομα) των πομακόφωνων άριστευσε. Εξάλλου, το 5,4% (3 άτομα) της πρώτης ομάδας και το 8,2% (13 άτομα) της δεύτερης συμπλήρωσε σωστά τους 8 από τους 9 τύπους. Οι πομακόφωνοι υπερέχουν και πάλι των τουρκόφωνων, αφού το 6,3% (10 άτομα) των πρώτων σημείωσε 7 επιτυχίες και το 8,9% (14 άτομα) 6, ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά των τουρκόφωνων είναι 0% και 1,8%. Το μεγαλύτερο ποσοστό των τουρκόφωνων μαζί με όσους δε συμπλήρωσαν την άσκηση (85,7%), συγκεντρώνεται στο κατώτερο άκρο της κλίμακας με μηδενική επίδοση, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των πομακόφωνων είναι 38,6%.

Συσχετίζοντας τα αποτελέσματα των δύο κατηγοριών παρατηρούμε ότι οι αλλόγλωσσοι μαθητές δυσκολεύτηκαν περισσότερο στο σχηματισμό του ενικού των ουδέτερων ουσιαστικών σε *-io* έναντι αυτών σε *-i*. Η χαμηλή επίδοση ιδιαίτερα των τουρκόφωνων δείχνει ότι οι περισσότεροι συμμετάσχοντες αγνοούν τα συγκεκριμένα ουσιαστικά και κατ' επέκταση αδυνατούν να σχηματίσουν τους τύπους του ενικού. Παράλληλα, φαίνεται πως οι μαθητές δεν αξιοποίησαν το χωρισμό σε συλλαβές των αντίστοιχων ουσιαστικών στον

πληθυντικό (ο χωρισμός της κατάληξης του πληθυντικού των ουδετέρων σε δύο συλλαβές συνεπάγεται ότι το ουσιαστικό επιλέγει *-ιο* και όχι *-ι* στον ενικό), και είτε συμπλήρωσαν όσους τύπους γνώριζαν, είτε επέλεξαν τυχαία την κατάληξη *-ιο* παράγοντας εσφαλμένους τύπους (για παράδειγμα, στην 68B, **11**: *στολίδια* > το **στολίδιο*).

6.23. Διάκριση των φωνημάτων /s/ ~ /z/ (ηχηροποίηση του /s/)

Σε αυτήν την κατηγορία ελέγχεται το φαινόμενο της ηχηροποίησης του /s/ μπροστά από ηχηρούς φθόγγους. Τα αποτελέσματα προκύπτουν βάσει των απαντήσεων των συμμετασχόντων στην άσκηση 71 (βλ. παράρτημα 1).

Πίνακας 31: Διάκριση των φωνημάτων /s/ ~ /z/

1. φώνημα /z/	Μητρική γλώσσα		Ομάδα ελέγχου Ελληνόφωνοι	Σύνολο
	Τουρκόφωνοι	Πομακόφωνοι		
0	43 76,8%	67 42,4%	32 84,2%	142 56,3%
1	2 3,6%	15 9,5%	2 5,3%	19 7,5%
2	3 5,4%	19 12,0%	1 2,6%	23 9,1%
3	5 8,9%	32 20,3%	1 2,6%	38 15,1%
4	3 5,4%	25 15,8%	2 5,3%	30 11,9%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%
2. φώνημα /s/				
0	43 76,8%	63 39,9%	32 84,2%	138 54,8%
1	2 3,6%	6 3,8%		8 3,2%
2	3 5,4%	7 4,4%		10 4,0%
3		10 6,3%		10 4,0%
4		13 8,2%		13 5,2%
5	2 3,6%	13 8,2%		15 6,0%
6	1 1,8%	13 8,2%		14 5,6%
7	1 1,8%	15 9,5%	1 2,6%	17 6,7%
8	3 5,4%	10 6,3%	3 7,9%	16 6,3%

9	1 1,8%	8 5,1%	2 5,3%	11 4,4%
Σύνολο	56 100,0%	158 100,0%	38 100,0%	252 100,0%

6.23.1. Το φώνημα /z/

Στόχος της πρώτης κατηγορίας είναι να διαγνώσει την ικανότητα των αλλόγλωσσων μαθητών να απομονώνουν το φώνημα /z/ κυκλώνοντάς το, μετά την εκφώνηση των παραδειγμάτων. Όλες οι περιπτώσεις αφορούν την ηχηροποίηση του /s/ πριν από τους ηχηρούς φθόγγους: /m/, /n/, /b/ και /d/ και καμία το μεμονωμένο φθόγγο /z/. Η άσκηση περιλαμβάνει συνολικά 4 παραδείγματα στα οποία η ηχηροποίηση του /s/ πραγματώνεται μέσω της συμπεριφοράς δύο λέξεων (για παράδειγμα, στην 71, **11**: *τις μπάλες* > /tiz bales/). Η απώλεια των απαντήσεων ανέρχεται σε 49,11% στους αλλόγλωσσους και σε 81,57% στην ομάδα ελέγχου. Σύμφωνα με τα προαναφερθέντα ποσοστά, σχεδόν οι μισοί συμμετάσχοντες δε συμπλήρωσαν την άσκηση, πιθανότατα γιατί δεν πρόλαβαν να ολοκληρώσουν το υλικό (η εν λόγω άσκηση είναι η τελευταία κατά σειρά). Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι το 5,4% των τουρκόφωνων και τριπλάσιο ποσοστό πομακόφωνων (15,8%) σημείωσαν μέγιστη επίδοση, ενώ το 8,9% και το 20,3% αντίστοιχα απομόνωσαν επιτυχώς τις 3 από τις 4 περιπτώσεις ηχηροποίησης του /s/. Ας σημειωθεί ότι σχεδόν όλοι οι αλλόγλωσσοι που συμπλήρωσαν την άσκηση είχαν τουλάχιστον μία επιτυχία (μόνο 5 άτομα είχαν μηδενική επίδοση). Ωστόσο, το ποσοστό των απαντήσεων που απουσίαζαν στους τουρκόφωνους είναι εμφανώς μεγαλύτερο (76,8% ~ 42,4%). Οι επιμέρους επιλογές των συμμετασχόντων δείχνουν ότι μεγάλος αριθμός των συμμετασχόντων επέλεξαν επιτυχώς το φώνημα /z/, όταν ακολουθούσε ο χειλικός φθόγγος /b/ και ο οδοντικός /d/, και μικρότερος μπροστά από το διχειλικό φθόγγο /m/ και το χειλοδοντικό /n/. Σημειωτέον ότι η ομάδα ελέγχου αρίστευσε σε ποσοστό 5,3% (2 άτομα). Οι υπόλοιποι (4 άτομα) σημείωσαν λιγότερες επιτυχίες, γεγονός που αποδεικνύει ότι η φωνητική πραγμάτωση του /s/ ως /z/ πριν από ηχηρούς φθόγγους δεν είναι προϊόν συνειδητής επεξεργασίας από τους φυσικούς ομιλητές της ελληνικής.

Το φαινόμενο της ηχηροποίησης του /s/ μπροστά από τους ηχηρούς φθόγγους δυσκολεύει όλους τους αλλόγλωσσους μαθητές. Αυτή η δυσκολία επιβεβαιώνεται κυρίως στο γραπτό λόγο, όπου πολλές φορές το φώνημα /zm/ γράφεται ως *ζμ αντί σμ. Στη συγκεκριμένη περίπτωση η διάκριση του φωνήματος /z/ είναι ευκολότερο εγχείρημα για τους συμμετάσχοντες, καθώς στηρίζεται στη φωνητική πραγμάτωσή του και όχι στη γραπτή. Ωστόσο, η επίδοση των μαθητών, ιδιαίτερα των τουρκόφωνων, δεν είναι ικανοποιητική. Η ακριβής ανάλυση των αποτελεσμάτων προϋποθέτει το συσχετισμό τους με αυτά της ακόλουθης κατηγορίας, στην οποία ελέγχουμε το ποσοστό των τυχαίων επιλογών.

6.23.2. Το φώνημα /s/

Συμπληρωματικά της πρώτης κατηγορίας, η δεύτερη εξετάζει το ποσοστό των αλλόγλωσσων μαθητών που δεν κύκλωσαν ως φώνημα /z/ κάθε φθόγγο [s] στα παραδείγματα. Συγκεντρώνει όλες τις περιπτώσεις στις οποίες το /s/ δεν ηχηροποιούνταν. Κατά συνέπεια, η συστηματική εφαρμογή του κανόνα και η συνειδητοποίηση του φαινομένου της ηχηροποίησης προϋποθέτει τη διάκριση των φωνημάτων /s/ ~ /z/. Τα παραδείγματα είναι συνολικά 9 και αφορούν α) 4 μεμονωμένες λέξεις και β) 5 συνδυασμούς δύο λέξεων. Η απώλεια των απαντήσεων κυμαίνεται στα ίδια με την προηγούμενη κατηγορία επίπεδα. Συγκεκριμένα, το 49,11% των αλλόγλωσσων και το 81,57% των ελληνόφωνων δε συμπλήρωσαν την άσκηση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το 1,8% των τουρκόφωνων και το 5,1% των πομακόφωνων σημείωσε μέγιστη επίδοση, ενώ το 5,4% της πρώτης ομάδας και το 6,3% της δεύτερης διέκρινε επιτυχώς το φώνημα /s/ στα 8 από τα 9 παραδείγματα. Μικρότερα ποσοστά διασπείρονται στις υπόλοιπες βαθμίδες της κλίμακας με τους πομακόφωνους να υπερέχουν σταθερά των τουρκόφωνων. Εξάλλου, το ποσοστό των τουρκόφωνων που δε συμπλήρωσαν την άσκηση είναι σχεδόν διπλάσιο από ό,τι αυτό των πομακόφωνων (76,8% ~ 39,9%). Οι ελληνόφωνοι αρίστευσαν σε ποσοστό 5,3% (2 άτομα), ενώ το 7,9% (3 άτομα) σημείωσε 8 επιτυχίες.

Αν συσχετίσουμε τα αποτελέσματα των δύο κατηγοριών, διαπιστώνουμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετασχόντων προέβη σε τυχαίες επιλογές. Η συστηματική και συνειδητή απομόνωση του φωνήματος /z/ προϋποθέτει παράλληλα ότι οι μαθητές το διαχωρίζουν από το φώνημα /s/ και δεν κυκλώνουν τυχαία τους φθόγγους [s]. Επίσης, ο δείκτης του άρθρου (τις) ή της αντωνυμίας (τις) που προηγούνταν σε 6 από τα 11 συνολικά παραδείγματα οδήγησε πολλούς μαθητές στην εσφαλμένη επιλογή του φωνήματος /s/ ως /z/ ακόμα και όταν αυτό δεν ηχηροποιούνταν (για παράδειγμα, στην 71, **11~13**: *tiz* 'bales ~ *tis* 'pıra). Παράλληλα, διαπιστώνουμε ότι η επίδοση των πομακόφωνων υπερβαίνει σταθερά αυτή των τουρκόφωνων. Στη συγκεκριμένη περίπτωση η διαφορά αυτή δεν μπορεί να αποδοθεί σε παρεμβολή της μητρικής γλώσσας, καθώς κάθε ομάδα αλλόγλωσσων δεν αντιμετωπίζει το φώνημα /s/ με τον ίδιο τρόπο σε σχέση με την ελληνική (στην τουρκική το φώνημα /s/ δεν ηχηροποιείται μπροστά από ηχηρούς φθόγγους, ενώ στην πομακική παραγματώνεται φωνητικά ως /z/, όταν ακολουθεί φωνήεν).