

ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΕΚΘΕΣΗ ΜΕΛΕΤΗΣ

ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΩΝ ΑΓΓΛΙΚΩΝ

Α' ΛΥΚΕΙΟΥ

Αν. Μπλάτζιος

ΕΡΓΟ: «Αποτίμηση του τρόπου λειτουργίας των υπηρεσιών και των θεσμοθετημένων οργάνων της εκπαίδευσης» (ΕΠΕΑΚ ΙΙ, Γ' ΚΠΣ)

ΤΙΤΛΟΣ ΥΠΟΕΡΓΟΥ: «Ανάλυση των λαθών των μαθητών»

Το παρόν κείμενο αποτελεί έκθεση της σχετικής μελέτης για τα λάθη και τις παρανοήσεις των μαθητών της Α' Λυκείου στο μάθημα των Αγγλικών στο πλαίσιο του ερευνητικού προγράμματος «Αποτύπωση των λαθών των μαθητών» του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας.

Η πρώτη φάση της μελέτης περιελάμβανε

- α) Συλλογή και διόρθωση των γραπτών των μαθητών,
- β) Επέκταση και βελτίωση της βάσης του Γυμνασίου,
- γ) Καταχώρηση των δεδομένων
- δ) ανανέωση της βιβλιογραφίας με τις πιο πρόσφατες έρευνες.

Η δεύτερη φάση της έρευνας αφορά στην επεξεργασία – ποσοτική και ποιοτική- των καταχωρημένων δεδομένων και ερμηνεία τους.

Η Αγγλική γλώσσα όπως κάθε γλώσσα-κυρίαρχο μέσο επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων και ανταλλαγής πληροφοριών-κατέχει εξέχουσα θέση στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Από τις 3 ξένες γλώσσες (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά) που διδάσκονται οι μαθητές στο δημόσιο σχολείο, η Αγγλική είναι η μόνη που διδάσκεται και στο Δημοτικό Σχολείο από το

σχολικό έτος 1992-93 με εξαίρεση την Ε' Δημοτικού όπου οι μαθητές από φέτος (2006-07) έχουν να επιλέξουν και δεύτερη ξένη γλώσσα ανάμεσα στα Γαλλικά και τα Γερμανικά.

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, με την υπ' αριθ. 7/2001 Πράξη του Τμήματος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ενέκρινε την εισαγωγή της Αγγλικής γλώσσας από την Γ' Δημοτικού ώστε να ενισχυθεί ο αριθμός των ωρών διδασκαλίας (3 ώρες την εβδομάδα).

Η Αγγλική γλώσσα διδάσκεται στο Δημοτικό από τη Γ' τάξη σε όλα τα σχολεία εκτός από τα 1θέσια, 2θέσια και 3θέσια, τα οποία είναι, κατά κανόνα, σχολεία απομακρυσμένων ή δυσπρόσιτων περιοχών. Στα σχολεία αυτά ο διορισμός εκπαιδευτικού Αγγλικής δεν είναι εφικτός, επειδή είναι αδύνατον ο εκπαιδευτικός αυτός να συμπληρώσει πλήρες ωράριο.

Ο αριθμός των δημοτικών σχολείων όπου διδάσκεται η αγγλική ανέρχεται σε **3.448**, έναντι **2.789** που είναι τα ολιγοθέσια (**περίπου 45% επί του συνόλου**).

Σύμφωνα πάντα με το ΔΕΠΣ του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου οι ώρες διδασκαλίας της Αγγλικής γλώσσας στο Δημοτικό καθώς επίσης και τα εγχειρίδια που χρησιμοποιούν έχουν ως εξής:

ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ		
Τάξεις	Διδακτικό υλικό	Ωρες διδασκαλίας
Γ' Τάξη	Από την εγκεκριμένη λίστα του ΥΠΕΠΘ	3
Δ' Τάξη	Funway 1	3
Ε' Τάξη	Funway 2	3
Στ' Τάξη	Funway 3	3

Επίσης για τους μαθητές που παρακολουθούν το πρόγραμμα του ολοήμερου σχολείου τα Αγγλικά διδάσκονται ενισχυτικά 2 ώρες την εβδομάδα ανά τάξη με σκοπό την επανάληψη και εμπέδωση της διδαχθείσας ύλης.

ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Οι μαθητές του Γυμνασίου εντάσσονται σε δύο επίπεδα (αρχαρίων και προχωρημένων) μετά από διαγνωστικό test που γίνεται το Σεπτέμβριο στην Α' Γυμνασίου. Δημιουργούνται έτσι

δύο τμήματα όπου διδάσκεται η Αγγλική ταυτόχρονα σε δύο διαφορετικές αίθουσες με δύο διαφορετικούς καθηγητές/τριες ΠΕ6. Στο επίπεδο των αρχαρίων εντάσσονται οι αδιάδακτοι μαθητές (δηλ. αυτοί που δεν παρακολούθησαν μαθήματα Αγγλικών στο Δημοτικό και προέρχονται από μονοθέσια / διθέσια και τριθέσια Δημοτικά όπου δε διδάσκονται τα Αγγλικά). Ο τρόπος δημιουργίας των επιπέδων καθώς και το αντίστοιχο διδακτικό υλικό φαίνονται στον παρακάτω πίνακα:

ΓΥΜΝΑΣΙΟ

Τμήματα Αρχαρίων		
Τάξεις	Διδακτικό υλικό	Ωρες διδασκαλίας
Α΄ Τάξη	Από την εγκεκριμένη λίστα του ΥΠΕΠΘ	3
Β΄ Τάξη		2
Γ΄ Τάξη		2

Τμήματα Προχωρημένων		
Τάξεις	Διδακτικό υλικό	Ωρες διδασκαλίας
Α΄ Τάξη	Από την εγκεκριμένη λίστα του ΥΠΕΠΘ	3
Β΄ Τάξη		2
Γ΄ Τάξη		2

Τα εγχειρίδια τα οποία χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία του μαθήματος ποικίλουν τις περισσότερες φορές ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών σύμφωνα με την εκτίμηση του αρμόδιου καθηγητή εκτός από τις τάξεις Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄ του Δημοτικού όπου ανυπερθέτως χρησιμοποιούνται τα εγχειρίδια του ΟΕΔΒ (FUNWAY 1,2 και 3) για τις αντίστοιχες τάξεις και διανέμεται δωρεάν στην έναρξη της σχολικής χρονιάς. Δωρεάν διανέμονται και τα εγχειρίδια που επιλέγονται από τον εκάστοτε καθηγητή για την Γ΄ Δημοτικού και για τις 3 τάξεις του Γυμνασίου. Είναι κυρίως ξένες εκδόσεις και πληρώνονται από κωδικό του Υπουργείου.

ΕΝΙΑΙΟ ΛΥΚΕΙΟ

Όσον αφορά το Λύκειο το πρόγραμμα διαμορφώνεται ως εξής:

Α', Λυκείου, 3 ώρες εβδομαδιαίως

Β', Γ' Λυκείου, 2 ώρες εβδομαδιαίως

Τα εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται στο Λύκειο προτείνονται από την εγκεκριμένη λίστα του ΥΠΕΠΘ σύμφωνα με τις διατάξεις της παραγράφου 3 του άρθρου 7 του Ν. 2525/97, επιλέγονται από τον καθηγητή και βαρύνουν οικονομικά τους μαθητές.

Παρά την εξέχουσα θέση όμως που κατέχει η Αγγλική γλώσσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα, η σημασία του μαθήματος είναι υποβαθμισμένη από πλευράς τόσο των μαθητών όσο και των γονέων αφού θεωρείται πάγια η αντίληψη ότι είναι σχεδόν αδύνατη η εκμάθηση των Αγγλικών στο δημόσιο σχολείο. Αντ' αυτού το φροντιστήριο και τα ιδιωτικά μαθήματα αναλαμβάνουν να παίξουν αυτό το ρόλο και παρέχουν, μετά από εξετάσεις, τα ανάλογα διπλώματα γλωσσομάθειας από ξένα ιδρύματα-προσόν απαραίτητο τόσο για μεταπτυχιακές σπουδές στην Ελλάδα και στο εξωτερικό όσο και στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία αφού οι ξένες γλώσσες και ιδιαιτέρως τα Αγγλικά εκτός από μέσο επικοινωνίας θεωρείται και σημαντικό αν όχι απαραίτητο προσόν στην αγορά εργασίας.

Σημειωτέον ότι τα Αγγλικά διδάσκονται σε όλες τις σχολές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ενώ για την εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο είναι υποχρεωτικό ως ειδικό μάθημα για την εισαγωγή στις σχολές της Αγγλικής Φιλολογίας σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη.

Το ΥΠΕΠΘ έχει θεσμοθετήσει το κρατικό πιστοποιητικό γλωσσομάθειας (ΦΕΚ 2740/16-9-90) στο οποίο μπορούν να συμμετέχουν όλοι ανεξαιρέτως, όχι απαραίτητα μόνο μαθητές και παρέχουν διπλώματα (Α1,Α2,Β1,Β2,Γ1 και Γ2)ανάλογα των ξένων ιδρυμάτων και είναι κοινά για όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι πρώτες εξετάσεις έγιναν στην Ιταλική και Γερμανική γλώσσα έγιναν στις 11 και 12 Απριλίου 2003.

Οι παραπάνω ιδιαιτερότητες ορίζουν και τον τρόπο διδασκαλίας της Αγγλικής γλώσσας στο Ελληνικό σχολείο. Είναι το μόνο ίσως μάθημα στο οποίο οι μαθητές μπορούν να χωρίζονται κατά επίπεδα –όπου αυτό είναι εφικτό- με τη σύμφωνη γνώμη του διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων χωρίς να παρεμποδίζεται η ομαλή λειτουργία του ωρολογίου προγράμματος.

Το μάθημα της Αγγλικής γλώσσας διδάσκεται μόνο από καθηγητές Αγγλικών (ΠΕ 06), απόφοιτοι των τμημάτων Αγγλικής Φιλολογίας.

ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΩΝ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ

Σύμφωνα με το διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών ξένων γλωσσών σκοπός της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών είναι η ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών ώστε να μπορούν να επικοινωνούν σε διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα . Με την εκμάθηση των ξένων γλωσσών προάγονται οι έννοιες του εγγραμματισμού, της πολυγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας ως βασικοί άξονες γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών.

Με τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι η ξένη γλώσσα δε χρησιμοποιείται μόνο για τη συνεννόηση μεταξύ ανθρώπων που έχουν διαφορετικό τρόπο σκέψης και λόγου, αλλά και για τη πρόσληψη και διαχείριση πληροφοριών από διάφορα γνωστικά πεδία.

ΔΗΜΟΤΙΚΟ-ΓΥΜΝΑΣΙΟ

Τα ηλικιακά χαρακτηριστικά των μαθητών καθώς και το γλωσσικοκοινωνικό και νοηματικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο αυτοπροσδιορίζονται και ετεροπροσδιορίζονται αποτελούν τον κινητήριο μοχλό για τη διαδικασία ευαισθητοποίησης της ξένης γλώσσας μέσα από το παιχνίδι για τους μαθητές του Δημοτικού κυρίως και επικοινωνιακές καταστάσεις και διέπουν την ανάπτυξη των διδακτικών στόχων ως προς το γνωστικό αντικείμενο της ξένης γλώσσας.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ-ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών της Γ' Δημοτικού στηρίζεται στο ΔΕΠΠΣ. Ωστόσο, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τον περιγραφικό χαρακτήρα που έχει υιοθετηθεί για αυτή τη τάξη από το ΑΠΣ της Αγγλικής γλώσσας αλλά και από τα Προγράμματα Σπουδών για τα γνωστικά αντικείμενα του Δημοτικού, καθώς και το γεγονός ότι σε αυτή την ηλικία είναι δύσκολο να αξιολογηθεί με διαδικασίες ποσοτικής αξιολόγησης η επίδοση των παιδιών που βρίσκονται σε στάδιο μεταβλητής εξέλιξης. Οι Εναλλακτικοί τρόποι/μέθοδοι αξιολόγησης (π.χ band scales, portfolio) θεωρούνται οι πλέον κατάλληλοι.

Όταν ο ουσιαστικός σκοπός της διδασκαλίας κάθε ξένης γλώσσας, άρα και της Αγγλικής είναι να την αναδείξει σε κοινωνικό και πολιτιστικό αγαθό για το καθένα και να την εξυψώσει σε μέσο επικοινωνίας ατόμων και λαών τότε η αξιολόγηση γίνεται αυτόματα αποτίμηση και εκτίμηση του ίδιου του σκοπού. Η αξιολόγηση γίνεται μια διαρκής διαδικασία. Ο στόχος δεν είναι η αξιολόγηση του μαθητή μόνο ως προς την κατάκτηση της δομής και της μορφής της ξένης γλώσσας αλλά από τη δυνατότητα χρήσης της σε διαφορετικά και αυθεντικά περιβάλλοντα επικοινωνίας.

Μέσα από την αξιολόγηση οι μαθητές μπορούν να οδηγηθούν στην αναγνώριση των λαθών τους και στην ανάπτυξη τεχνικών για τη βελτίωση τους, να οδηγηθούν σε μεταγλωσσικές δεξιότητες και να αποκτήσουν υπευθυνότητα για τη διαδικασία της μάθησης.

Οι μορφές αξιολόγησης οφείλουν να διακρίνονται από πολυμορφία και να εξυπηρετούν πολλούς και διαφορετικούς στόχους. Η αξιολόγηση που θα αφορά στον μαθητή, για να είναι αποτελεσματική, πρέπει να στηρίζεται στην αξιολόγηση όχι μόνο των γνώσεων αλλά και στην αξιολόγηση ικανοτήτων, δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών.

Οι γραπτές δοκιμασίες, με ερωτήσεις κλειστού ή ανοιχτού τύπου, πολλαπλών επιλογών ή ελεύθερης ανάπτυξης, να αξιολογούν την ικανότητα κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου, την δυνατότητα χρήσης λεξιλογίου και μορφοσυντακτικών φαινομένων και βεβαίως να συνδυάζονται με αξιολογήσεις κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου μέσα από δραστηριότητες επικοινωνιακές, δραματοποιήσεις, παιχνίδια ρόλων, συζητήσεις και μέσα στα πλαίσια της καθημερινότητας, σε πραγματικές επικοινωνιακές καταστάσεις. Αυτές οι πραγματικές επικοινωνιακές καταστάσεις είναι που απαιτούν και τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, οι οποίες παίζουν ένα σπουδαίο ρόλο στη νέα, κριτική παιδαγωγική πρόθεση.

Η αξιολόγηση των μαθητών του Δημοτικού συνίσταται σε ολιγόλεπτα τεστ που μπορεί να είναι συχνά και σε ωριαία όπως και στο Γυμνάσιο με επιπλέον το τελικό τεστ Ιουνίου.

Η ΑΓΓΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΣΤΟ ΕΝΙΑΙΟ ΛΥΚΕΙΟ

Σύμφωνα με το ΦΕΚ, τεύχος δεύτερο, αρ. φύλλου 1868/11-10-1999 το νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Αγγλικής Γλώσσας επιδιώκει τη γενικότερη καλλιέργεια της προσωπικότητας του μαθητή μέσα από τη διεύρυνση του γνωστικού του επιπέδου και την ανάπτυξη στρατηγικών επικοινωνίας και μάθησης.

Στο σχεδιασμό του προγράμματος έχουν ληφθεί υπόψη οι ιδιαιτερότητες της προσωπικότητας του εφήβου, οι σύγχρονες θεωρίες μάθησης καθώς επίσης η νομοθεσία, τα ωρολόγια προγράμματα και η πιθανή ανομοιογένεια γνωστικού επιπέδου των μαθητών στην αγγλική γλώσσα.

Σκοπός της διδασκαλίας της αγγλικής γλώσσας στο Λύκειο είναι η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας του μαθητή, ώστε να ανταποκρίνεται με ευχέρεια και ακρίβεια στις εκάστοτε καταστάσεις τόσο στο σχολείο όσο και στο μελλοντικό κοινωνικό, ακαδημαϊκό και επαγγελματικό περιβάλλον.

Για την επίτευξη του παραπάνω σκοπού ο μαθητής πρέπει να ασκηθεί ώστε σταδιακά να μπορεί:

- 1) Να εμπεδώσει και να επεκτείνει τη γνώση της γλώσσας (λεξιλόγιο, γλωσσικές εκφράσεις και γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα)
- 2) Να αναπτύξει κοινωνιογλωσσικές ικανότητες
- 3) Να κατανοεί και να παράγει συνεχή και συνεκτικό προφορικό και γραπτό λόγο
- 4) Να αναπτύξει περαιτέρω στρατηγικές επικοινωνίας
- 5) Να διευρύνει τις γνώσεις του σχετικά με το κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον στο οποίο ομιλείται η αγγλική γλώσσα

Εκτός από τη διεύρυνση των γνώσεων του μαθητή στα τυπικά στοιχεία της γλώσσας (λεξιλόγιο, γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα) που θα του επιτρέπει να εκφράζεται με ευχέρεια και ακρίβεια για τη κατανόηση και παραγωγή τόσο του προφορικού όσο και του γραπτού λόγου.

Ο μαθητής πρέπει να αποκτήσει τις παρακάτω δεξιότητες:

Για τη κατανόηση:

- 1) Να μπορεί να προβλέπει το περιεχόμενο ενός κειμένου βασισμένος σε γλωσσικά, παραγλωσσικά ή εξωγλωσσικά στοιχεία.
- 2) Όταν ακούει ή διαβάζει ένα κείμενο, να αναγνωρίζει το είδος του λόγου
- 3) Να κατανοεί πληροφορίες που παρέχονται με άμεσο ή έμμεσο τρόπο
- 4) Να κατανοεί το γενικό νόημα ενός προφορικού ή γραπτού κειμένου, ακόμα και όταν υπάρχουν άγνωστα γλωσσικά στοιχεία
- 5) Να διακρίνει το είδος και τη σπουδαιότητα της πληροφόρησης
- 6) Όταν ακούει ή διαβάζει αποσπασματικό λόγο, να μπορεί να συνάγει την κεντρική ιδέα και να εντοπίζει τις πληροφορίες που τον αφορούν

Για τη παραγωγή:

- 1) Να μπορεί να χρησιμοποιεί τα τυπικά στοιχεία της γλώσσας (λεξιλόγιο, γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα) με ακρίβεια ώστε να εκφέρει λόγο με νόημα
- 2) Να αποκτήσει ευχέρεια στην εκφορά λόγου
- 3) Να μπορεί να μεταδίδει πληροφορίες με άμεσο ή έμμεσο τρόπο
- 4) Να μπορεί να αναμεταδίδει πληροφορίες
- 5) Να μπορεί να σχολιάζει προφορικά ή γραπτά εικόνες και σχεδιαγράμματα
- 6) Να μπορεί να συντάσσει βιογραφικά και επιστολές
- 7) Να μπορεί να εκφράζεται συνοπτικά ή με λεπτομέρειες

Σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών πάντα σημαντική θεωρείται και η παράλληλη χρήση της μητρικής και της ξένης γλώσσας παρόλο που προϋποθέτει ένα σύνολο δεξιοτήτων. Η παραπάνω δεξιότητα δεν εξετάζεται στο Λύκειο και γι αυτό δεν αξιολογείται.

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ

Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή αποτελεί μέρος της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας. Ο καλύτερος τρόπος για μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση είναι ο συνδυασμός παραδοσιακών και εναλλακτικών μορφών της.

- 1) Παρατήρηση από τον εκπαιδευτικό (συμμετοχή στο μάθημα, ανταπόκριση στις υποχρεώσεις, πρόοδος που σημειώνει στις συγκεκριμένες δεξιότητες)
- 2) Αυτοαξιολόγηση του μαθητή
- 3) Παρατήρηση και αξιολόγηση συμμαθητών ανά ζεύγη ή ομάδες
- 4) Τήρηση φακέλου
- 5) Συνθετικές εργασίες
- 6) Τεστ διαφόρων τύπων: Οι γραπτές δοκιμασίες αξιολόγησης διακρίνονται σε διαγνωστικές, ενδιάμεσες (ολιγόλεπτες ή ωριαίες) και τελικές.

Συλλογή πρωτογενούς υλικού για τα «λάθη» των μαθητών

Όσον αφορά το Γυμνάσιο-πρώτη φάση της έρευνας για τα λάθη των μαθητών- το μάθημα των Αγγλικών δεν συμπεριλαμβανόταν στην επίσημη πιλοτική φάση της έρευνας. Έτσι τα γραπτά που συγκεντρώθηκαν είναι 255 και αντιστοιχούν σε 8 σχολεία της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης.

Η συλλογή του πρωτογενούς υλικού για το Λύκειο-γραπτά μαθητών –άρχισε τον Οκτώβριο του 2004 και ολοκληρώθηκε τον Φεβρουάριο του 2005. Το δείγμα συνίσταται στις απαντήσεις των μαθητών της Α' Λυκείου στις προαγωγικές εξετάσεις του Ιουνίου του 2004 και ορίστηκε στα 30 γραπτά ανά Λύκειο, με τυχαία επιλογή γραπτών ανά τμήμα. Επιλέχθηκαν 30 Λύκεια απ' όλη την επικράτεια με βάση το μαθητικό πληθυσμό της Α' Λυκείου ανά δήμο της χώρας κατά το σχολικό έτος 2003-2004 στις 13 διοικητικές περιφέρειες της Ελλάδας.

Όπως είναι εύλογο, το δείγμα, βάσει του πληθυσμού, προέρχεται από αστικές περιοχές. Μ' αυτό τον τρόπο εξαιρούνται οι ημιαστικές και οι αγροτικές περιοχές.

Παρόλα αυτά θεωρούμε ότι το δείγμα είναι ικανό για την αποτύπωση λαθών στο μάθημα των Αγγλικών. Επιπλέον το δείγμα στις μεγάλες περιφέρειες καλύπτει ένα ευρύ φάσμα κοινωνικοοικονομικού πληθυσμού και ιδιαίτερα στην Αθήνα και στη Θεσσαλονίκη, όπου και κατ' εξαίρεση, το δείγμα προέρχεται από τουλάχιστον ένα σχολείο ανά εκπαιδευτική περιφέρεια. Το δείγμα που αποτυπώθηκε ανέρχεται σε 865 γραπτά αντί των προβλεπομένων 900 και αποτελεί το 1,02 του μαθητικού πληθυσμού της Α' Λυκείου σε σύνολο 77.099 μαθητές σε 1236 Λύκεια. Τα γραπτά που δεν αποτυπώθηκαν είναι δυσανάγνωστες φωτοτυπίες και 20 γραπτά είναι της Β' Λυκείου

ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ-ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΛΑΘΩΝ

Σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών για την διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας στο Ενιαίο Λύκειο και τις μεθόδους αξιολόγησης της επίδοσης του μαθητή τα θέματα εξέτασης του τελικού τεστ όπως αυτά προκύπτουν από τα γραπτά των μαθητών είναι τα ακόλουθα:

ΚΕΙΜΕΝΟ: Η κατανόηση του κειμένου που σημειωτέον είναι διδαγμένο και ελέγχεται με ερωτήσεις κλειστού ή ανοιχτού τύπου. Από τα 30 σχολεία του δείγματος μόνο ένα σχολείο εμφανίζει αποκλειστικά ερωτήσεις κλειστού τύπου, 11 μόνο ανοιχτές ενώ τα υπόλοιπα 18 και των δύο τύπων. Επιπλέον 4 από τα 18 σχολεία εμφανίζουν ερωτήσεις που απαιτούν παραγωγή γραπτού λόγου με σύνθεση και ανάλυση. Σημειώνουμε ότι σ' ένα σχολείο εμφανίζονται 20 ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου καθώς επίσης και ανάλυση, που είναι και ο μέγιστος αριθμός.

Σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα όμως ο μαθητής *καλείται να μπορεί να προβλέπει το περιεχόμενο ενός κειμένου βασιζόμενος σε γλωσσικά, παραγλωσσικά ή εξωγλωσσικά στοιχεία*. Μια σκέψη προς συζήτηση είναι πιθανόν η χρήση άγνωστου κειμένου ανάλογου βαθμού δυσκολίας με τα διδαγμένα με δεδομένο ότι η κατανόηση του κειμένου καλύπτει το 35% της αξιολόγησης του γραπτού. Από το προεδρικό διάταγμα που αφορά το τελικό διαγώνισμα δεν ορίζεται επακριβώς ο τύπος και ο αριθμός των ερωτήσεων για τη κατανόηση του διδαγμένου κειμένου. Από την εξέταση των γραπτών του δείγματος παρατηρείται ότι οι ερωτήσεις κλειστού τύπου είναι απλές και καμιά φορά απλοϊκές και όπως είναι φυσικό εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας.

ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ: Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών ο μαθητής οφείλει *να εμπεδώσει και να επεκτείνει τη γνώση της γλώσσας (λεξιλόγιο, γλωσσικές εκφράσεις και γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα)* Στο τελικό διαγώνισμα ελέγχονται με 4 κατά κύριο λόγο ομάδες ασκήσεων. Σε 5 σχολεία ανέρχονται σε 6 ομάδες. Είναι ενδεικτικό ότι και στα 30 σχολεία τουλάχιστον η μία ομάδα αφορά τους χρόνους και τη χρήση τους γεγονός που επισημαίνει τη σημαντικότητα των ρημάτων στη κατανόηση και γνώση της γλώσσας. Εξ άλλου σύμφωνα με την V.Bolla-Mavrides (An analysis of errors committed by Greek learners of English in verb forms) «το ρήμα α) είναι σημαντικό όχι μόνο σημασιολογικά, αλλά οι διάφοροι ρηματικοί τύποι το καθιστούν σχεδόν το πιο πολύπλοκο σύστημα της γλώσσας...και θεωρείται το πιο σημαντικό στοιχείο στη δομή της πρότασης, β)τα ρήματα έχουν τη μεγαλύτερη επικοινωνιακή δυναμική σ' όλες τις γλώσσες και γ)κάθε γλώσσα χειρίζεται αυτή τη δυναμική με διαφορετικό τρόπο και σε καμιά περίπτωση ισομορφικά με μια άλλη γλώσσα. Είναι λοιπόν σημασιολογικά και μορφολογικά είναι το πιο σύνθετο σύστημα μιας γλώσσας. Οι υπόλοιπες αφορούν κυρίως την παθητική φωνή, τον πλάγιο λόγο,

τις υποθετικές προτάσεις, τα παράγωγα, τις προθέσεις, τα phrasal verbs και τα modals. Σε 2 μόνο σχολεία εμφανίζονται ασκήσεις με τα άρθρα. Καλύπτει το 35% της αξιολόγησης.

ΕΚΘΕΣΗ: Σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα ο μαθητής της Γ' Λυκείου πρέπει να μπορεί να «...να παράγει συνεχή και συνεκτικό γραπτό λόγο» καθώς επίσης «να μπορεί να σχολιάζει γραπτά.....εικόνες και σχεδιαγράμματα» Για τους μαθητές Λυκείου απαραίτητο κρίνεται και η παραγωγή γραπτού λόγου είτε με τη μορφή έκθεσης είτε με τη μορφή γράμματος ή συνέντευξης. Έτσι από τα 30 σχολεία εμφανίζεται γράμμα με κάποιες οδηγίες σε 11, σε 10 σχολεία έκθεση με οδηγίες, στα 7 χωρίς οδηγίες και σε 2 συνεντεύξεις. Το 30% της αξιολόγησης καλύπτεται από την Έκθεση. Παρατηρούμε ότι η πιο συνθετική ικανότητα στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας κατέχει το χαμηλότερο ποσοστό στο σύνολο της βαθμολογίας.

ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΛΑΘΩΝ

Για τη ποιοτική ανάλυση των λαθών των μαθητών –τελικός στόχος της έρευνας- ήταν απαραίτητο σε πρώτη φάση η καταγραφή των λαθών και η ποσοτική ανάλυση των δεδομένων όπου και θα στηριχτεί η ποιοτική ανάλυση. Το πρόγραμμα του SPSS 13.0 επιλέχτηκε ως βάση, ευέλικτη και εύχρηστη, για την αποτύπωση των λαθών του πρωτογενούς υλικού.

Οι 65 μεταβλητές της βάσης καθορίστηκαν με βάση:

A) Ο σκοπός της διδασκαλίας της Αγγλικής γλώσσας και το περιεχόμενο όπως ορίζεται από το Πρόγραμμα Σπουδών (ΦΕΚ)

B) Η δομή και το περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου που σημειωτέον επιλέγεται από τον εκάστοτε καθηγητή από τη προτεινόμενη λίστα του ΥΠΕΠΘ.

Γ) Τη τελική βάση όμως καθόρισαν εν πολλοίς τα θέματα των εξετάσεων του δείγματος.

Δ) Βιβλιογραφία

Ανάμεσα στις μεταβλητές υπάρχουν κατά κύριο λόγο αναλυτικές ενώ ως γενικές μπορούμε να αναφέρουμε τις μεταβλητές της κατανόησης, έκθεσης, σύνταξης και επέμβασης της μητρικής γλώσσας στη χρήση της Αγγλικής που αφορούν το σύνολο του δείγματος ως υποχρεωτικά θέματα για τους μαθητές της Α' Λυκείου. Στις γενικές μεταβλητές όπως είναι εύλογο emπίπτουν και οι αναλυτικές τιμές.

Οι 65 λοιπόν μεταβλητές διαμορφώνονται κατά κατηγορίες ως εξής:

Η πρώτη κατηγορία αναφέρεται στο άρθρο:

1)DEFINITE-INDEFINITE: 8 τιμές και 6 συνδυασμοί

Στις παραπάνω τιμές δε συμπεριλαμβάνονται οι σωστές απαντήσεις και αυτές που δεν απαντήθηκαν. Εφεξής δε θα αναφέρονται και στις παρακάτω μεταβλητές.

Το ουσιαστικό περιλαμβάνει η επόμενη κατηγορία με δύο μεταβλητές:

1)PLURAL PROBLEMS:7 τιμές

2)GENITIVE CASE: 3 τιμές

Το επίθετο και η χρήση του ορίζει την επόμενη κατηγορία με 4 μεταβλητές

1)USE OF ADJECTIVES:8 μεταβλητές

2)COMPARISON:6 μεταβλητές

3)SUPERLATIVE:7 μεταβλητές

4)MANY-FEW:4 μεταβλητές

Στην επόμενη κατηγορία αναφέρονται οι 5 μεταβλητές που αφορούν τις αντωνυμίες-προσωπικές (personal), κτητικές (possessive), δεικτικές (demonstrative), αναφορικές (relative) και αυτοπαθείς (reflexive). Οι αντωνυμίες που χρησιμοποιούνται περισσότερο είναι οι προσωπικές και οι κτητικές-γι αυτό και εμφανίζουν τις περισσότερες τιμές, λιγότερο οι δεικτικές και σχεδόν ελάχιστα οι αναφορικές και οι αυτοπαθείς.

Οι τελικές τιμές διαμορφώνονται ως εξής:

1)PERSONAL: 6 τιμές και 2 συνδυασμοί (σαν υποκείμενο, αντικείμενο-άμεσο ή έμμεσο-παράλειψη και πλεονασμός)

2)POSSESSIVE: 4 τιμές (σχηματισμός κτητικών επιθέτων και αντωνυμίες, σύγκριση στη χρήση αντωνυμίας και επιθέτου καθώς επίσης και στη χρήση ανάμεσα στα κτητικά επίθετα και τις προσωπικές αντωνυμίες)

3)DEMONSTRATIVE: 4 τιμές

4)RELATIVE:5 τιμές που αφορούν τα πρόσωπα και τα πράγματα

5)REFLEXIVE:2 τιμές

Η επόμενη μεταβλητή αφορά τα επιρρήματα

ADVERBS: 9 τιμές (επιρρήματα τρόπου, τόπου, χρόνου, σύγκριση επιρρημάτων, σύγκριση με επίθετα και αναφορικά)

Οι επόμενες μεταβλητές αναφέρονται στις προθέσεις και τους συνδέσμους

PREPOSITIONS: 3 τιμές και 4 συνδυασμοί (παράλειψη, λανθασμένη πρόθεση, μη αναγκαία)

CONJUNCTIONS: 3 τιμές (λανθασμένη χρήση ή παράλειψη του είτε-είτε, και, διότι, όταν, αλλά)

Η επόμενη κατηγορία είναι η μεγαλύτερη με 7 μεταβλητές και τις περισσότερες τιμές στη κάθε μία και αφορά τους χρόνους (σχηματισμό, χρήση και κυρίως σύγχυση με άλλους χρόνους ενώ σε κάποιες εμφανίζεται και η τιμή-έλλειψη γνώσης).Επίσης στις τιμές υπάρχουν πολλοί συνδυασμοί με 2 και 3 συνδυασμούς.

1)SIMPLE PRESENT: 16 τιμές και 10 συνδυασμοί

2)SIMPLE PAST: 21 τιμές και 9 συνδυασμοί

3)PAST CONTINUOUS: 14 τιμές

4)SIMPLE FUTURE: 23 τιμές και 3 συνδυασμοί

5)PRESENT PERFECT:21 τιμές και 11 συνδυασμοί

6)PAST PERFECT: 19 τιμές και 2 συνδυασμοί

7)PRESENT CONTINUOUS: 11 τιμές

Στην επόμενη κατηγορία περιέχονται οι μεταβλητές των βοηθητικών ρημάτων be, to, have, 3 μεταβλητές με 4, 13 και 4 τιμές αντίστοιχα και ακολουθούν οι μεταβλητές με τα modals (must-have to-need, ought to-dare-used to)

Την επόμενη κατηγορία στοιχειοθετούν οι υποθετικές προτάσεις.

1)1st CONDITIONAL: 7 τιμές

2)2nd CONDITIONAL: 5 τιμές

3)3rd CONDITIONAL: 3 τιμές

Και στις 3 μεταβλητές υπάρχει και η τιμή έλλειψη γνώσης.

Η παθητική φωνή και ο πλάγιος λόγος ορίζονται από 2 μεταβλητές η κάθε μία. Η πρώτη μεταβλητή αφορά τη χρήση της Παθητικής φωνής και η δεύτερη τη μετατροπή της Ενεργητικής σε Παθητική ενώ για το Πλάγιο Λόγο η πρώτη αφορά τη μετατροπή του Ευθύ σε Πλάγιο και από Πλάγιο σε Ευθύ η δεύτερη μεταβλητή.

PASSIVE: 39 τιμές και 14 συνδυασμοί τιμών

ACTIVE TO PASSIVE: 21 τιμές και 12 συνδυασμοί

INDIRECT SPEECH: 9 τιμές και 4 συνδυασμοί

DIRECT: 6 τιμές και 6 συνδυασμοί

Στις γενικές μεταβλητές –κατανόησης, σύνταξης, έκθεσης και επέμβασης της μητρικής γλώσσας- που ακολουθούν εμπίπτουν τα περισσότερα γραμματικά φαινόμενα που αναφέρονται στις αναλυτικές μεταβλητές.

Επίσης οι μεταβλητές του λεξιλογίου, της στίξης, της ορθογραφίας και των συντομεύσεων αφορούν το σύνολο των γραπτών.

Επιπλέον υπάρχουν μεταβλητές που αφορούν στη χρήση του απαρεμφάτου, της μετοχής, του gerund καθώς επίσης και της slang, had better/would rather, question tag και μερικές άλλες, όπως φαίνονται στους πίνακες που επισυνάπτονται παρακάτω, παρόλο που χρησιμοποιούνται ελάχιστα θεωρήσαμε καλό να τις συμπεριλάβουμε για να καλυφθεί το σύνολο της αγγλικής γλώσσας.

Η βάση του SPSS παρουσιάζει μεγάλη ευελιξία αφού υπάρχει η δυνατότητα να προσθαφαιρεθούν τιμές και συνδυασμοί τιμών καθώς επίσης και μεταβλητές και επιδέχεται βελτιώσεις ακόμα και μετά την τελική βάση.

Προβλήματα παρουσιάστηκαν κυρίως στις μεταβλητές των χρόνων, της παθητικής φωνής και του πλάγιου λόγου. Όσον αφορά τους χρόνους το πρόβλημα προέκυψε στη χρήση ή σχηματισμό ενός χρόνου που εμπεριέχεται σε δύο μεταβλητές π.χ. ένας μαθητής χρησιμοποιεί τον αόριστο αντί για τον παρακειμένο σε μία άσκηση. Σημειώνεται λοιπόν στη μεταβλητή του αορίστου simple past instead of present perfect. Το πρόβλημα όμως παρουσιάζεται στη μεταβλητή του παρακειμένου όταν δε συναντάται ο χρόνος στο υπόλοιπο γραπτό οπότε στη ανάλογη μεταβλητή δεν μπορεί να χρησιμοποιηθούν οι τιμές correct, not asked, not answered. Στη προκειμένη περίπτωση προτιμήσαμε να χρησιμοποιηθεί η τιμή σύγχυση του ενός χρόνου με τον άλλον αντί να συγκεκριμενοποιηθεί το λάθος.

Όσον αφορά την Έκθεση δεν εκτιμήθηκε το περιεχόμενο και οι ιδέες παρά μόνο ο πλούτος του λεξιλογίου, η δομή και η σωστή χρήση σύνθετων γραμματικοσυντακτικών κανόνων.

ΑΡΧΙΚΗ ΥΠΟΘΕΣΗ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Σύμφωνα με τον Jean-Pierre Astolfi, « L' erreur, un outil pour enseigner » το λάθος είναι κυρίως πηγή άγχους και αγωνίας ενώ ταυτόχρονα είναι σημαντικό εργαλείο για την ανάλυση των παιδαγωγικών μοντέλων και ο θεμέλιος λίθος για την βελτίωση του τρόπου διδασκαλίας. Η αντίληψη ότι το λάθος είναι αρνητικό ανήκει στο παρελθόν. Θεωρείται ένδειξη για να κατανοήσουμε τη διαδικασία μάθησης και αποδεικτικό στοιχείο για να εντοπίσουμε τις δυσκολίες των μαθητών.

Όπως προκύπτει από το αναλυτικό πρόγραμμα του Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου η προσέγγιση, η μεθοδολογία και ο σκοπός για τη διδασκαλία της Αγγλικής είναι παρόμοιες. Ανάλογα πάντα με την αντίστοιχη ηλικία και βαθμίδα εμφανίζεται η πολυπλοκότητα των γραμματικών και συντακτικών φαινομένων. Με δεδομένο το σκοπό της διδασκαλίας της Αγγλικής γλώσσας σε όλες τις βαθμίδες υποθέτουμε τη βελτίωση ή την απόλυτη γνώση ορισμένων, έστω απλών, γραμματικοσυντακτικών φαινομένων όπως π.χ. η χρήση του άρθρου, ο σχηματισμός και η χρήση των χρόνων σε πρώτο επίπεδο. Μετά την αποτύπωση των γραπτών στη βάση δεδομένων και τη ποσοτική ανάλυση όπως αυτή εμφανίζεται στους πίνακες παρακάτω, η συχνότητα εμφάνισης λαθών στις συγκεκριμένες μεταβλητές εγείρουν πολλά ερωτήματα προς διερεύνηση. Αν λάβουμε υπόψη μας τα θέματα των εξετάσεων της περιόδου του Ιουνίου στα συγκεκριμένα 30 σχολεία και το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών τα ερωτήματα διαμορφώνονται κατά κατηγορίες ως εξής:

1)ΚΕΙΜΕΝΟ

α) αν τα προτεινόμενα κείμενα εμπίπτουν στα ενδιαφέροντα των εφήβων αυτής της ηλικίας και τους ευαισθητοποιούν σε ορισμένα θέματα.

β)αν μέσα από τα κείμενα αυτά οι μαθητές έρχονται σε επαφή με το κοινωνικό και πολιτιστικό background των χωρών στις οποίες η Αγγλική είναι η μητρική γλώσσα.

γ)ο βαθμός δυσκολίας των ερωτήσεων που αφορούν το κείμενο και ελέγχεται η κατανόηση γραπτού λόγου-δεξιότητα πολύ σημαντική κατά το πρόγραμμα σπουδών - καθώς επίσης και η ποσότητα και ο τύπος των ερωτήσεων που όμως δεν ορίζεται επακριβώς από το αναλυτικό - ανοιχτές, κλειστές, αναλυτικές- που καλύπτει το 35% της αξιολόγησης του γραπτού.

δ)η πιθανή σύγκριση των σχολείων του δείγματος που αφορά στον έλεγχο της κατανόησης

ε)πιθανή διερεύνηση χρήσης άγνωστου κειμένου-ανάλογου των διδαγμένων- για καλύτερη αξιολόγηση της κατανόησης.

2)ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ

Η διδασκαλία της γραμματικής συμπληρώνει και σταθεροποιεί τους επικοινωνιακούς στόχους του προγράμματος σπουδών, προσφέροντας την απαραίτητη αναλυτική γνώση.

α)ο βαθμός δυσκολίας και η ποσότητα των ασκήσεων –που σημειωτέον επίσης δεν ορίζεται από το αναλυτικό πρόγραμμα- μέσα από τις οποίες ελέγχονται τα γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα.

β) οι χρόνοι, θέμα προσφιλές και σημαντικό αφού υπάρχει και στα 30 σχολεία, με δύο σκέλη ερωτημάτων

1β) πιθανές αιτίες λανθασμένου σχηματισμού των ανάλογων χρόνων

2β) λανθασμένη χρήση των χρόνων και ο βαθμός δυσκολίας σε απλές ή σύνθετες προτάσεις που απαιτούν μια ακολουθία χρόνων

γ) η ανταπόκριση των μαθητών σε πιο σύνθετα γραμματικά φαινόμενα όπως μετατροπή της Ενεργητικής σε Παθητική ή του Ευθύ Λόγου σε Πλάγιο και αντίστροφα καθώς επίσης και σε πιο σύνθετες μορφές των Υποθετικών λόγων.

3) ΕΚΘΕΣΗ

α) τα προτεινόμενα θέματα για την παραγωγή αυθεντικού γραπτού λόγου-δεξιότητα επίσης πολύ σημαντική- εμπίπτουν στα ενδιαφέροντα των μαθητών και αν ο βαθμός δυσκολίας είναι ανάλογος.

β) το είδος του γραπτού λόγου που προτείνεται, έκθεση ή γράμμα κυρίως, με καθοδήγηση (hints) ή όχι από πλευράς του καθηγητή

γ) ο βαθμός επέμβασης της μητρικής γλώσσας και του προφορικού λόγου κυρίως στη παραγωγή γραπτού λόγου αλλά και σε ασκήσεις γραμματικής, γραφής και λεξιλογίου

δ) η δομή- απλή ή σύνθετη- στην παραγωγή γραπτού λόγου

Σημαντικό επίσης κρίνεται και η σημασία και ο ρόλος της απομνημόνευσης στην εκμάθηση της Αγγλικής Γλώσσας και των ξένων γλωσσών γενικότερα.

Όπως αναφέραμε παραπάνω οι μαθητές χωρίζονται σε επίπεδα στο μάθημα των Αγγλικών. Τα γραπτά του δείγματος προέρχονται από επίπεδο προχωρημένων με εξαίρεση ελάχιστα γραπτά αρχαρίων σε αντίθεση με το Γυμνάσιο όπου τα γραπτά είναι σχεδόν μοιρασμένα.

Σημαντικό είναι το ερώτημα που προκύπτει από τη συνολική εικόνα των γραπτών, χωρίς να είναι βέβαιο ότι μπορεί να τεκμηριωθεί μόνο μέσα από τα γραπτά και αφορά την εξωσχολική διδασκαλία της Αγγλικής. Το ερώτημα είναι αν και κατά πόσο η επίδοση του μαθητή προέρχεται μόνο από τη διδασκαλία της Αγγλικής στο σχολείο καθώς επίσης και κατά πόσο μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά για τη συμμετοχή, ανταπόκριση και εκμάθηση της γλώσσας από μαθητές που δεν είχαν αυτή τη δυνατότητα.

Σύμφωνα με τα στοιχεία του UNIVERSITY of CAMBRIDGE (ESOL Examinations-English for Speakers of Other Language) το έτος 2003-2004 που συνελέγησαν τα γραπτά από τα σχολεία του δείγματος, για τη Β' Γυμνασίου-ηλικίας 13-14 (σύνολο μαθητών 105.103) και την Α' Λυκείου-ηλικίας 15-16 (σύνολο μαθητών 69.000) συμμετείχαν στις εξετάσεις για τα διπλώματα KET, PET, FCE, CAE και CPE. Βάσει των θεμάτων των γραπτών της Β' Γυμνασίου η ύλη που εξετάζεται αντιστοιχεί-13 ετών- είναι του KET του χαμηλότερου δηλαδή πτυχίου του Cambridge και εν μέρει του PET καθότι η ύλη των εξετάσεων περιλαμβάνει όλους τους χρόνους, όλα τα είδη των υποθετικών προτάσεων και το πλάγιο λόγο σε απλή μορφή και τα modals που δεν περιλαμβάνονται στην ύλη της Β' Γυμνασίου. Με δεδομένα τα στοιχεία των εξετάσεων το 67% των υποψηφίων πέτυχαν στα πτυχία KET και PET ενώ το FCE, CAE & CPE απέκτησαν το 49% των υποψηφίων. Παρατηρούμε λοιπόν με βάση τα παραπάνω στοιχεία μπορούμε να συμπεράνουμε ότι το 50% των μαθητών κατέχουν έναν από τους παραπάνω τίτλους που οφείλεται σχεδόν αποκλειστικά σε ιδιωτικά μαθήματα.

Εντυπωσιακή είναι επίσης η αύξηση των υποψηφίων για διπλώματα ξένων γλωσσών βάσει του άρθρου της εφημερίδας ΒΗΜΑ(.....2006). Το σύνολο των υποψηφίων για διπλώματα Αγγλικής Γλώσσας το 1990 ήταν 89.351 ενώ το 1996 ανέρχεται σε 150.891.

ΦΥΛΟ ΜΑΘΗΤΗ

	%
Έγκυρο κορίτσι	52,6
αγόρι	47,4
Σύνολο	100,0

Παρακάτω εμφανίζονται ορισμένα γραφήματα για ποσοτική και ποιοτική ανάλυση καθώς επίσης και για συζήτηση στο στρογγυλό τραπέζι

ARTICLES

Το άρθρο σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα όλων των βαθμίδων θεωρείται προφανές και απαιτείται η εξειδικευμένη χρήση του άρθρου.

Παρόλα αυτά βάσει της ποσοτικής ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας παρατηρείται ότι ένα υψηλό ποσοστό μαθητών της τάξης του 34,01%, δηλαδή 247, 28,6% μαθητές με σύνολο λαθών 294, ποσοστό 28,6% σε δείγμα 865 μαθητών εμφανίζουν λάθη όσον αφορά το άρθρο.

Το υψηλότερο ποσοστό επί του συνόλου των λαθών 38,44%,113 φορές εμφανίζεται στη μεταβλητή the unnecessary but inserted. Παρατηρούμε ότι οι Έλληνες μαθητές

χρησιμοποιούν το οριστικό άρθρο στην Αγγλική γλώσσα ακόμα και όταν αυτό δεν είναι αναγκαίο.

Σύμφωνα με την Γραμματική της Νέας Ελληνικής(1) «ο κατεξοχήν προσδιορισμός του ονόματος είναι το άρθρο» και «προτάσσεται πάντα του ονόματος»(σελ.194) Επίσης «το άρθρο είναι το βασικό μέσο που χρησιμοποιεί η Ελληνική για να καθορίσει την αναφορά (αόριστη-οριστική, γενικευτική-ειδικευτική).»(σελ.197). Όπως και στην Αγγλική γλώσσα «στην Ελληνική υπάρχουν δύο είδη άρθρου, το οριστικό (ο, η, το) και το αόριστο (ένας- μία-ένα). Το άρθρο, οριστικό και αόριστο, μπορεί να απουσιάζει» (σελ.197). Σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο γλώσσες είναι ότι στην Ελληνική «τα δύο άρθρα έχουν τρία γένη και κλίνονται.....και τα δύο συμφωνούν σε γένος και αριθμό με το όνομα που προσδιορίζουν» (σελ. 198) ενώ στην Αγγλική περιορίζονται στο the(οριστικό) και a(n)(αόριστο) και στα τρία γένη και δεν κλείνονται.

Αναφερόμενοι σε κάποια παραδείγματα από τα γραπτά των μαθητών παρατηρούμε ότι παρά τις ομοιότητες στη χρήση του άρθρου οι μαθητές κάνουν λανθασμένη χρήση.

Όπως παρατηρούμε στα παρακάτω παραδείγματα από τα γραπτά των μαθητών π.χ.1, 1)POΔ-5 we mustn't eat **the** fast food

παρόλο που ο κανόνας είναι ίδιος στην Ελληνική και την Αγγλική ότι δηλαδή δεν χρησιμοποιούμε άρθρο όταν μιλάμε γενικά και αόριστα κάποιοι μαθητές το χρησιμοποιούν.

Στα παραδείγματα όμως 2 και 3 2)POΔ-27 In nowadays all **the** students eat fast foods

3)POΔ-28 Every day **the** people working and they haven't time....

οι μαθητές χρησιμοποιούν το οριστικό άρθρο ενώ στα Αγγλικά δεν συγκεκριμενοποιείται το ουσιαστικό που προσδιορίζει το άρθρο. Είναι προφανές ότι επεμβαίνει η μητρική γλώσσα αφού στα Ελληνικά στις συγκεκριμένες προτάσεις απαιτείται άρθρο.

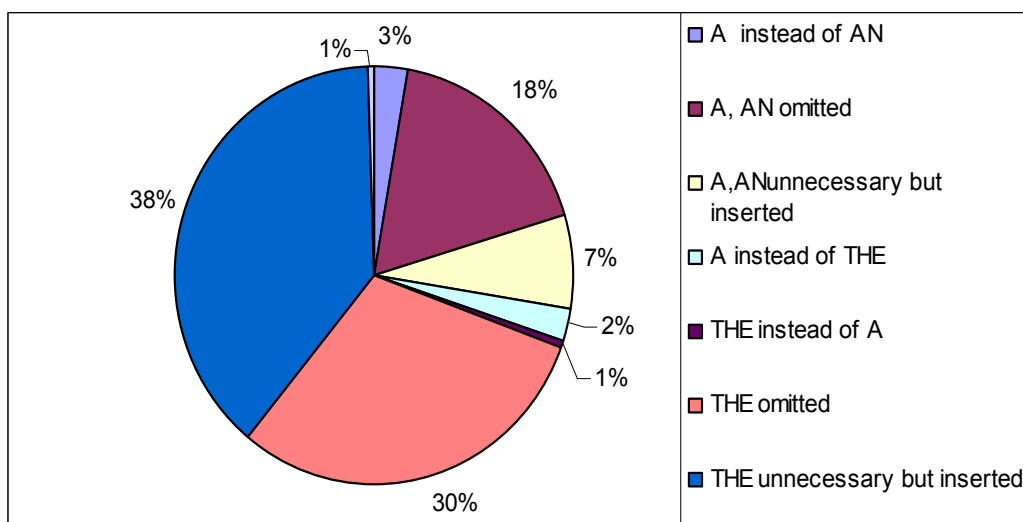
Στα παραδείγματα όμως 4,5 και 6 οι μαθητές έχουν απόλυτο δίκιο να χρησιμοποιούν το οριστικό άρθρο σύμφωνα με το περιεχόμενο αλλά απλά αγνοούν το κανόνα της Αγγλικής Γλώσσας «δεν χρησιμοποιούμε άρθρο.....με τις εποχές, τις μέρες της εβδομάδας και τους μήνες» 4)ΘΕΑ-24 James said that he worked **the** Mondays 6)ΑΓΡ-19 **The** last Monday.....7)ΘΕΑ-6 We will be together **the** Summer και εκτός από ειδικές περιπτώσεις καθώς επίσης και «με τις ώρες της ημέρας όπως midnight, night, midday και noon»)

ΑΓΡ-17 At **the** night.... (σελ.88, Advanced Grammar in Use)

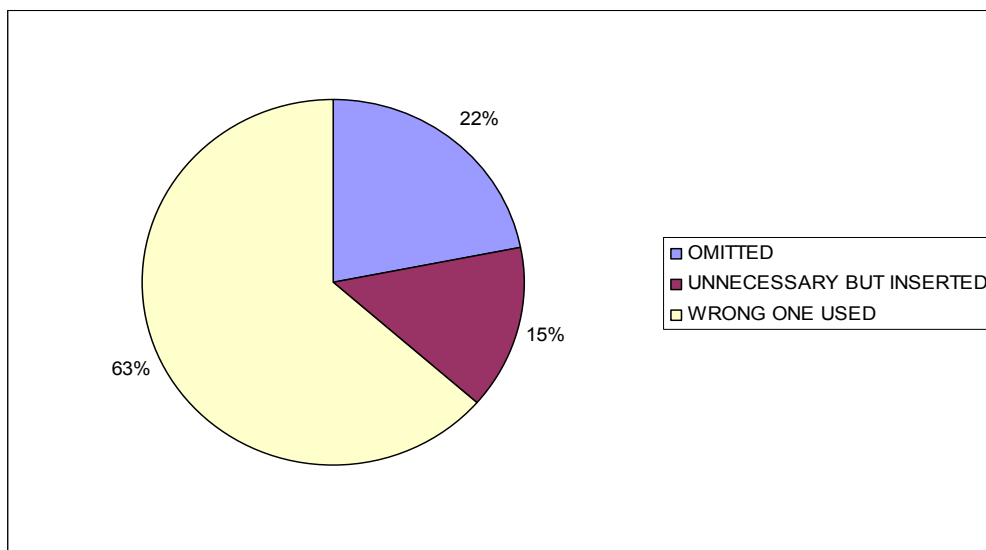
Η επόμενη μεταβλητή με τη μεγαλύτερη συχνότητα λαθών, είναι η παράλειψη του οριστικού άρθρου όταν αυτό είναι αναγκαίο- the omitted-, με ποσοστό 30,27, που αντιστοιχεί σε 89 γραπτά. Είναι φανερό ότι η παράλειψη του οριστικού άρθρου στις προτάσεις, ΑΓΡ-14 We went to beach και ΘΕΑ-12 One boy played guitar οφείλεται στην επέμβαση της μητρικής γλώσσας και στην άγνοια των κανόνων της Αγγλικής «χρησιμοποιούμε το the όταν αναφερόμαστε σε γεωγραφικές περιοχές όπως the beach, the country, the forest etc.» (σελ.90) και επίσης «χρησιμοποιούμε το the μπροστά από το όνομα μουσικού οργάνου ή μιας

εφεύρεσης» (Progress, σελ.27) ενώ στο παράδειγμα ΘΕΑ-22 Every person has right to be free ... ο μαθητής μπερδεύεται με την ελληνική γλώσσα όπου το άρθρο χρησιμοποιείται στην έκφραση «έχω δικαίωμα» χρησιμοποιείται μόνο για λόγους εμφατικούς και παραθετικούς ενώ στα Αγγλικά είναι απαραίτητο. Στα παραδείγματα ΞΑΝ-24 We will talk about party, ΞΑΝ-30 Maria and I were arrived to the coffee to help to people who worked there το οριστικό άρθρο παραλείπεται παρόλο που το ουσιαστικό party είναι συγκεκριμένο και στη δεύτερη πρόταση η αναφορική πρόταση που ακολουθεί το people συγκεκριμενοποιεί το ουσιαστικό. Στη πρόταση ΘΕΑ-14 How much is newspaper cost? το άρθρο, οριστικό ή αόριστο, παραλείπεται από απροσεξία ή αμέλεια πιθανόν αφού και στα ελληνικά είναι απαραίτητο.

Η επόμενη κατηγορία που δίνει ποσοστό ικανό προς ανάλυση είναι οι μεταβλητές a, an omitted 18% και a, an unnecessary but inserted 7%.



PREPOSITIONS



«Προθέσεις ονομάζονται άκλιτα που μπαίνουν εμπρός από τα ονόματα ή επιρρήματα για να φανερώσουν μαζί τους τις διάφορες επιρρηματικές σχέσεις (τόπο, χρόνο, τρόπο, ποσό, αιτία κτλ)». Στην Νεοελληνική γλώσσα οι προθέσεις «πέντε μονοσύλλαβες-με, σε, για, ως προς, εφτά δισύλλαβες- κατά, μετά, παρά, αντί, από, χωρίς, δίχως και μία τρισύλλαβη-ίσαμε» σελ. 386 ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ της δημοτικής (ΟΕΣΒ, ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2002). Εκτός από τις παραπάνω προθέσεις υπάρχουν και «απαρχαιωμένες προθέσεις σ' εκφράσεις στερεότυπες. Συντάσσονται με γενική και είναι οι ακόλουθες –δια, εκ-εξ, εν επί, προ, υπέρ» σελ. 392. Όλες οι παραπάνω προθέσεις χρησιμοποιούνται στην Ελληνική με συγκεκριμένο τρόπο.

Σύμφωνα με την έρευνα της Β. Μπόλλα-Μαυρίδη “**An Analysis of Errors Committed by Greek Learners of English in Prepositions**”, που αφορά στην ανάλυση των λαθών που οι Έλληνες μαθητές κάνουν στις προθέσεις και στη χρήση τους τονίζει ότι « οι προθέσεις στην Αγγλική γλώσσα χαρακτηρίζονται από υπερδιαφοροποίηση ενώ στην Ελληνική από υποδιαφοροποίηση» (1990).

Όπως παρατηρούμε λοιπόν οι προθέσεις στην Ελληνική διέπονται από συγκεκριμένους σημασιολογικούς κανόνες και είναι πλήρεις νοήματος ενώ στην Αγγλική εμφανίζονται πολλές φορές κενές νοήματος είναι όμως απαραίτητες για τη σημασιολογία του ρήματος όπως για παράδειγμα blame on, aim at, cope with etc.»Η πρόθεση που ακολουθεί το ρήμα, αναφέρεται περισσότερο στο ρήμα παρά το ουσιαστικό που ακολουθεί το εμπρόθετο ρήμα.» (V.Bolla-Mavrides)Η ίδια έντονη διαφοροποίηση παρατηρείται και στη χρήση των προθέσεων με τα ουσιαστικά. Στην Ελληνική γλώσσα χρησιμοποιούνται πάντα με αιτιατική

πτώση και συγκεκριμένο νόημα ενώ στην Αγγλική δεν είναι απαραίτητο, θεωρείται όμως αναγκαία όπως παραδείγματος χάριν in the morning, on Monday etc.

Όπως παρατηρούμε από την ανάλυση των ποσοστών το 51,3% των μαθητών εμφανίζουν λάθη στις προθέσεις, το συνολικό δε ποσοστό των λαθών ανέρχεται σε 61,97%. Όπως παρατηρούμε στο παραπάνω γράφημα το 63% χρησιμοποιούν λανθασμένη πρόθεση, **RODOS 7 she can't concentrate with her studies (on)(wrong)**

το 22% παραλείπουν τη πρόθεση **AGRINIO 12 Xanthi saidus....(omitted)** και το 15% τις χρησιμοποιούν ενώ δεν είναι απαραίτητες. **AGRINIO 8 ...go for fishing...(unnecessary)**

RODOS 2a society of people who actually work **on** day.....

She managed **on** passing (to)

RODOS 7 she can't concentrate **with** her studies (on)

She has been busy **on** the redecorating all week (with)

RODOS 8 You can depend **the** Simon (on)

AGRINIO 12 Xanthi saidus....(omitted)

NEΣ_21 I would be rather interested **to** learn.....(in) (wrong)

ΣΕΡ_10 Mary is married **with** an actor (to)

ΣΕΡ_10 Janet wrote a report **about** the new Chinese restaurant (on)

ΕΛΕ_21 I wish to I'm not late (un)

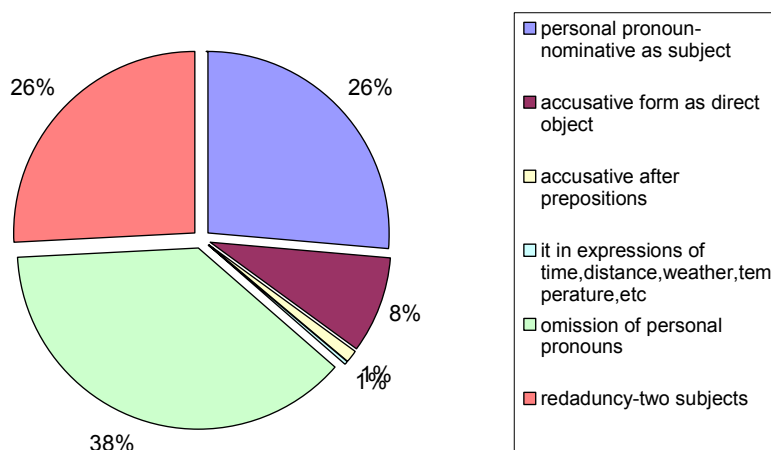
Σύμφωνα πάντα με την έρευνα της Μπόλλα τα λάθη “ταξινομήθηκαν σε δυο κατηγορίες....1)τα λάθη της μητρικής γλώσσας και 2) τα intralingual and developmental errors.”, “τα λάθη που αντανακλούν την ικανότητα των μαθητών σ’ ένα ορισμένο στάδιο και είναι αντιπροσωπευτικά του είδους των λαθών που θα περιμέναμε από τον καθένα που μαθαίνει Αγγλικά σαν ξένη γλώσσα» όπως δήλωσε ο J.C. Richards το 1974.

Τα συμπεράσματα της παραπάνω έρευνας είναι ότι α)«τα λάθη εντός της ίδιας γλώσσας είναι 1.6 φορές πιο συχνά απ’ ότι τα λάθη στη μεταφορά της γλώσσας.....και είναι συνήθως συντακτικά» και β) «τα λάθη στη μεταφορά της γλώσσας είναι κυρίως λεξικολογικά-σημασιολογικά και μόνο εν μέρει συντακτικά»

Ιδιαίτερα σημαντικός είναι και ο πίνακας της Μπόλλα με τη καταγραφή της λανθασμένης μεταφοράς των Ελληνικών προθέσεων στα Αγγλικά. καθώς και η ποικιλομορφία των αγγλικών προθέσεων σε σχέση με την αντίστοιχη ελληνική όπως για παράδειγμα «για –for,

about, on, of» και «σε-- in, at, to, on, into) για τη κατανόηση των λαθών σε κάποια από τα παραπάνω παραδείγματα των μαθητών.

personal pronouns

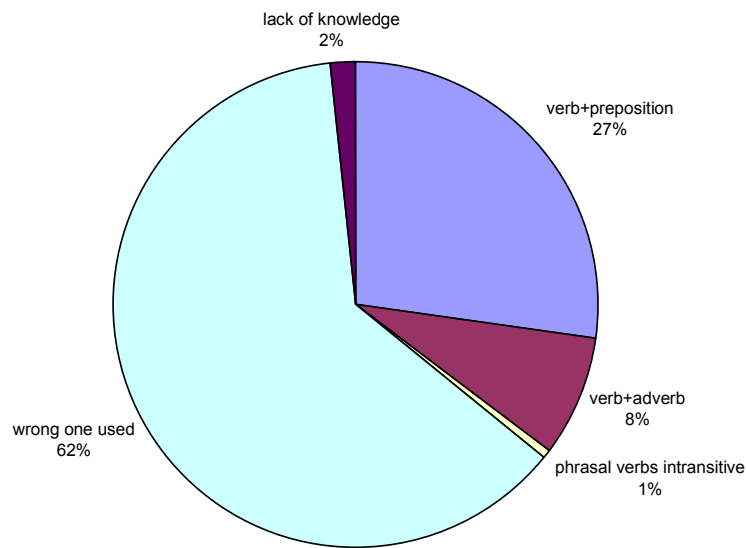


Όπως παρατηρούμε στο παραπάνω γράφημα, σημαντικό πρόβλημα αναδεικνύεται η χρήση της προσωπικής αντωνυμίας ως υποκείμενο για τους Έλληνες μαθητές της Αγγλικής Γλώσσας. Σε ποσοστό 38%, οι μαθητές παραλείπουν το υποκείμενο αφού στην Ελληνική γλώσσα μπορεί και να παραλείπεται μιας και το ρήμα κλίνεται και το υποκείμενο θεωρείται αυτονόητο.

ΑΓΡΙΝΙΟ_26 When went to.....(omitted)

Σε ποσοστό 26% οι μαθητές χρησιμοποιούν δύο υποκείμενα και εμφανίζεται πλεονασμός. Από τα λάθη της συγκεκριμένης μεταβλητής παρατηρούμε ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν δύο υποκείμενα, κυρίως όταν το υποκείμενο είναι ένα κύριο όνομα ή ένα ουσιαστικό και ταυτόχρονα χρησιμοποιούν και την προσωπική αντωνυμία. Εμφανίζονται λιγότερα λάθη όταν το υποκείμενο είναι μόνον η προσωπική αντωνυμία πιθανόν επειδή τα ρήματα κλίνονται και οι μαθητές τα μαθαίνουν με την αντωνυμία μαζί

PHRASAL VERBS

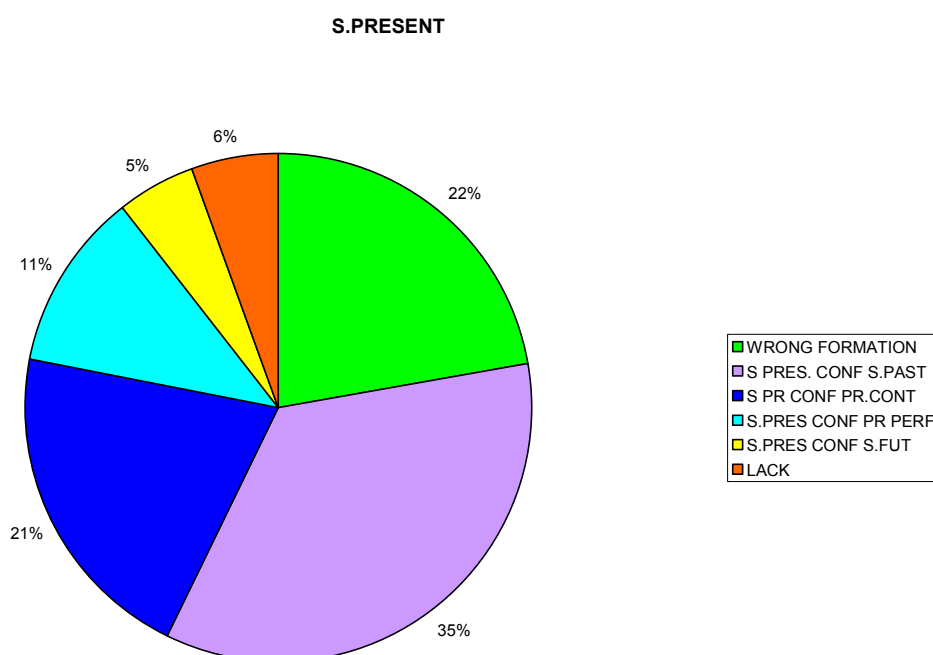


Τα phrasal verbs είναι μία ειδική κατηγορία ρημάτων στην Αγγλική γλώσσα. Σχηματίζονται με το ρήμα και μ' ένα επίρρημα ή μια πρόθεση. «Μερικές φορές μπορούμε να συμπεράνουμε την ερμηνεία του ρήματος από τη σημασία του ρήματος και του συνθετικού του π.χ. can you slow down, τις περισσότερες φορές όμως η σημασία είναι απολύτως διαφορετική από αυτή των συνθετικών, π.χ. He takes after his mother». E. Walker, S. Elsworth "Grammar Practice for Upper Intermediate Students.

Υπάρχουν βέβαια και phrasal verbs που αποτελούνται από επίρρημα και πρόθεση π.χ. came up with. Στις περιπτώσεις αυτές το ουσιαστικό μπαίνει πάντα μετά τη πρόθεση. Πολλά ρήματα στα Αγγλικά ακολουθούνται από πρόθεση αλλά δεν έχουν καμία σχέση με τα phrasal verbs. Ο συνδυασμός ρήματος και πρόθεσης δεν έχει άλλη σημασία από τη κυριολεκτική τους (βλ. επίσης προθέσεις).

Στην Ελληνική γλώσσα υπάρχουν βέβαια τα σύνθετα ρήματα με πρόθεση -σε μία ενιαία λέξη -που τις περισσότερες φορές η επισυναπτόμενη πρόθεση τροποποιεί απολύτως το νόημα του αρχικού ρήματος π.χ. βάλλω – διαβάλλω-υποβάλλω όπως και στα Αγγλικά π.χ. pose-impose-oppose και μπορούμε να συμπεράνουμε μια σχετική συγγένεια με τα phrasal verbs της Αγγλικής επίσης . Ως βασική διαφορά όμως μπορούμε να εντοπίσουμε την απόλυτα διαφορετική σημασία των phrasal verbs με το αρχικό ρήμα και τη χωριστή διάταξη π.χ. come up with= βρίσκω λύση, προφταίνω, get down to=στρώνομαι, έρχομαι etc.

Τα ποσοστά της έρευνας που αφορούν τα phrasal verbs είναι ιδιαίτερος υψηλά. Παρατηρούμε ότι ως άσκηση έχει δοθεί σε 498 γραπτά, ποσοστό 57,6%. Είναι σημαντικό ότι σ' όλα τα γραπτά υπάρχει ως αμιγής άσκηση ενώ χρησιμοποιείται ελάχιστα στη παραγωγή γραπτού λόγου- έκθεση ή στις απαντήσεις που αφορούν την κατανόηση του κειμένου. Στα περισσότερα γραπτά οι μαθητές καλούνται να επιλέξουν το σωστό ανάμεσα στα phrasal verbs που τους δίνονται. Σημειώθηκαν λάθη σε 315 γραπτά, με συνολικό αριθμό λαθών 354. Το υψηλότερο ποσοστό εμφανίζεται στη χρήση λανθασμένου phrasal verb, ποσοστό 62,43%, και ακολουθεί τα ρήματα με πρόθεση, ποσοστό 27,12%.



Όσον αφορά τον Απλό Ενεστώτα, το πρώτο χρόνο μετά τα βοηθητικά ρήματα που κατά συνθήκη διδάσκονται οι μαθητές στην Αγγλική, τα ποσοστά εμφανίζονται μεγάλα, σχεδόν απογοητευτικά σε σχέση με το σχηματισμό του χρόνου και τη χρήση του σε πρωτοβάθμιο επίπεδο. Ο σχηματισμός του Ενεστώτα στα Αγγλικά, όπως είναι γνωστό και φανερό, είναι απλός έως απλοϊκός αφού το ρήμα δεν κλίνεται, τουλάχιστον στη κατάφαση, παραμένει ίδιο σ' όλα τα πρόσωπα εκτός από το γ' ενικό στα τρία γένη σε αντίθεση με τα Ελληνικά που κλίνεται και ακολουθεί πάντα το υποκείμενο. Όσον αφορά το τρίτο πρόσωπο παίρνει απλά ένα -s, εκτός κάποιων εξαιρέσεων σε καταλήξεις -y, -o, κ.λ.π που αφορούν και τα ουσιαστικά- κανόνας που μαθαίνεται από στήθους- αφού δεν έχει λογικό συνειρμό, και ίσως

χρειάζεται να ερευνηθεί ο ρόλος της απομνημόνευσης και σε άλλα γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα στην εκμάθηση της Αγγλικής και γενικά των ξένων γλωσσών.

Λάθη σε σχέση με τον Ενεστώτα εμφανίζονται σε 439 γραπτά με σύνολο λαθών 469, ποσοστό 21,32%. Το συνολικό ποσοστό που αφορά το σχηματισμό της κατάφρασης και κυρίως του γ' ενικού ανέρχεται σε 16,84%. Αν σ' αυτό το ποσοστό προσθέσουμε και το 24,8% που αφορούν το πληθυντικό αριθμό των ουσιαστικών που εμπίπτουν στον ίδιο κανόνα το ποσοστό ανεβαίνει δραματικά σε 41,64%.

ΡΟΔΟΣ_4.....fast food **contain** some fats

ΒΟΛΟΣ_1.....the government **take** serious measures

ΞΑΝΘΗ_4 he **try** to improve his problem

ΑΝΠ_4 he **want** to say

Είναι όμως ενθαρρυντικό ότι παρά την ιδιορρυθμία που παρουσιάζει ο σχηματισμός του ερωτηματικού και του αρνητικού τύπου του Απλού Ενεστώτα το ποσοστό εμφανίζεται σχετικά χαμηλό, 3,19%. Ο κύριος λόγος που οι έλληνες μαθητές δεν κατανοούν το σχηματισμό της ερώτησης και της άρνησης είναι η αδυναμία κατανόησης της χρήσης του βοηθητικού ρήματος αφού δεν αντιστοιχεί στο ανάλογο σχηματισμό ερώτησης άρνησης στην Ελληνική και δεν μεταφράζεται.

Όσο αφορά τη χρήση του χρόνου είναι μεγάλο, σχεδόν εντυπωσιακό, 34,54% το ποσοστό των μαθητών που συγχέουν τον Απλό Ενεστώτα με τον Απλό Αόριστο. Το ποσοστό βέβαια μεγαλώνει ανησυχητικά όταν προσθέσουμε το ίδιο λάθος που οι μαθητές παρουσιάζουν στη μεταβλητή του Απλού Αορίστου, 20,03%.

Ο κύριος λόγος που οι μαθητές χρησιμοποιούν τον Απλό Ενεστώτα αντί του Απλού Αορίστου όπως φαίνεται από τα παραδείγματα είναι η άγνοια του Αορίστου και η καλύτερη εμπέδωση του Ενεστώτα.

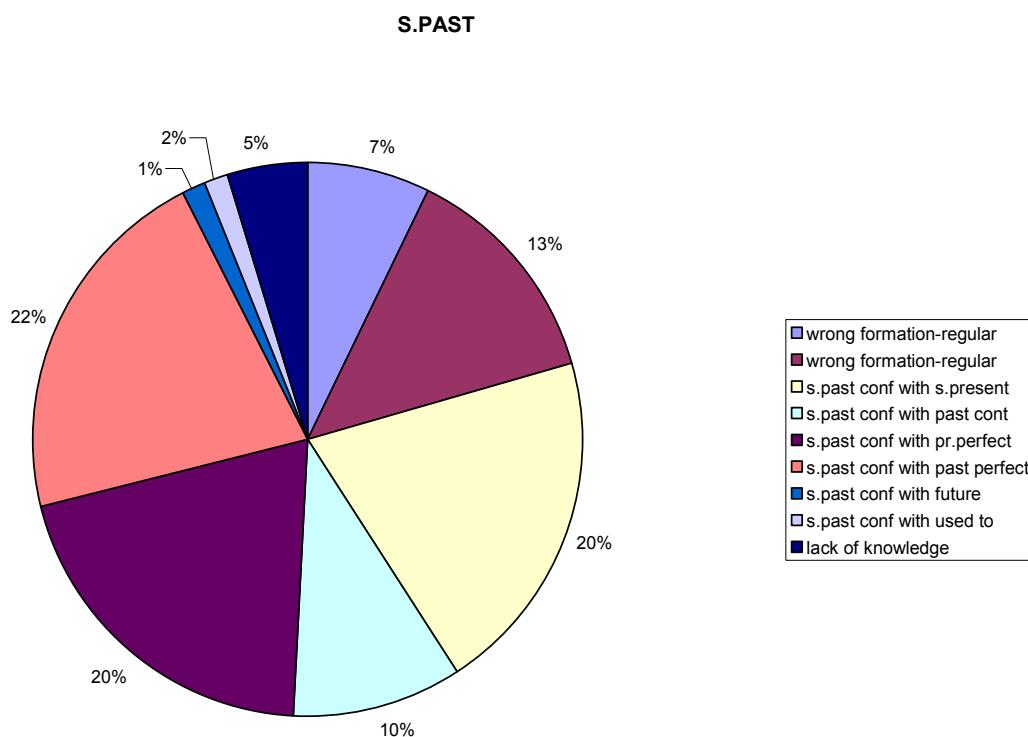
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ_23 I received your letter a week ago.....I'm happy you **send** me

ΙΩΑΝΝΙΝΑ_3 it **keeps** until first hours of the morning

Μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι κατά κύριο λόγο η σύγχυση του Ενεστώτα με τον Αόριστο συμβαίνει στην αφήγηση και στη παράθεση γεγονότων.

Μεγάλο είναι το ποσοστό, 18,98%, των μαθητών που συγχέουν τον Απλό Ενεστώτα με τον Ενεστώτα Διαρκείας. Είναι φανερό ότι οι μαθητές αδυνατούν να κατανοήσουν τον Ενεστώτα Διαρκείας αφού δεν υπάρχει αντιστοιχία με ελληνικό χρόνο ούτε στο σχηματισμό ούτε στη

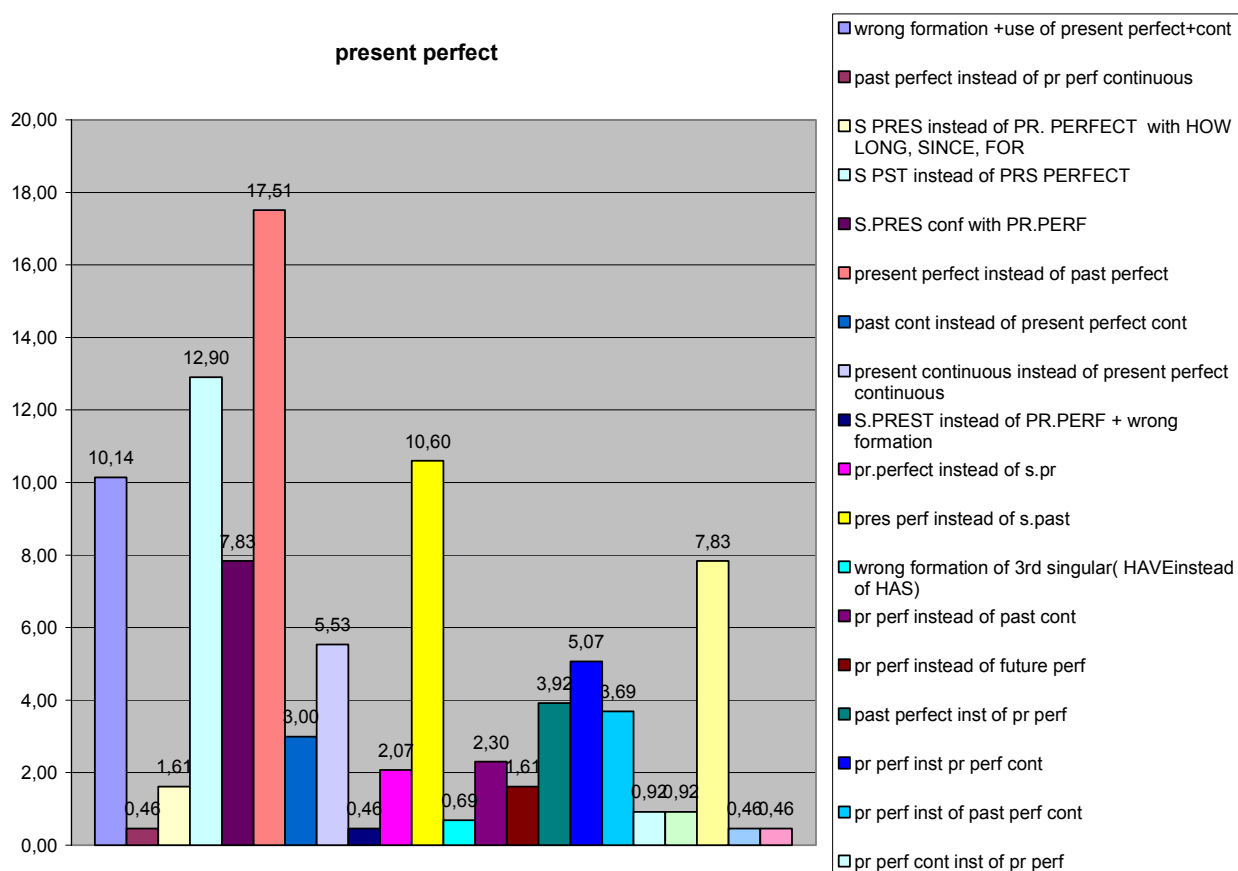
χρήση. Επίσης ο Ενεστώτας Διαρκείας, εκτός από ειδικές χρήσεις, μεταφράζεται στα Ελληνικά όπως ακριβώς και ο Απλός Ενεστώτας.



Στον Αόριστο παρατηρούμε ότι 20% των μαθητών σχηματίζουν λανθασμένα τον χρόνο με αναλογία 7% στα κανονικά ρήματα και 13% στα ανώμαλα. Για το σχηματισμό της ερώτησης και της άρνησης αποδίδεται στους ίδιους λόγους που συμβαίνει και στον Ενεστώτα ενώ όσον αφορά τα ανώμαλα είναι ο απολύτως διαφορετικός σχηματισμός.

Οι Έλληνες μαθητές συγχέουν τον Αόριστο με τον Παρακείμενο σε ποσοστό 20% και τον Υπερσυντέλικο σε ποσοστό 22% και αυτό οφείλεται στην επέμβαση της μητρικής γλώσσας αφού και οι τρεις χρόνοι αναφέρονται στο παρελθόν με διαφοροποιήσεις πολύ συγκεκριμένες όσον αφορά την Αγγλική γλώσσα ενώ στην Ελληνική γλώσσα ο ένας χρόνος μπορεί να αντικατασταθεί με τον άλλον χωρίς να επηρεαστεί η βαθεία δομή της πρότασης. Η βαθεία δομή μιας πρότασης δεν υποτάσσεται στους γραμματικούς κανόνες με αποτέλεσμα οι Έλληνες μαθητές να αναδύουν τη βαθεία δομή στην επιφανειακή. Για παράδειγμα η πρόταση «Δε το διάβασε το βιβλίο ακόμα-He didn't read the book yet» ισοδυναμεί στα Ελληνικά με την πρόταση «He has't

read the book yet» V. Bolla-Mavrides ενώ στα Αγγλικά ο μόνος ενδεδειγμένος χρόνος είναι ο Παρακείμενος.

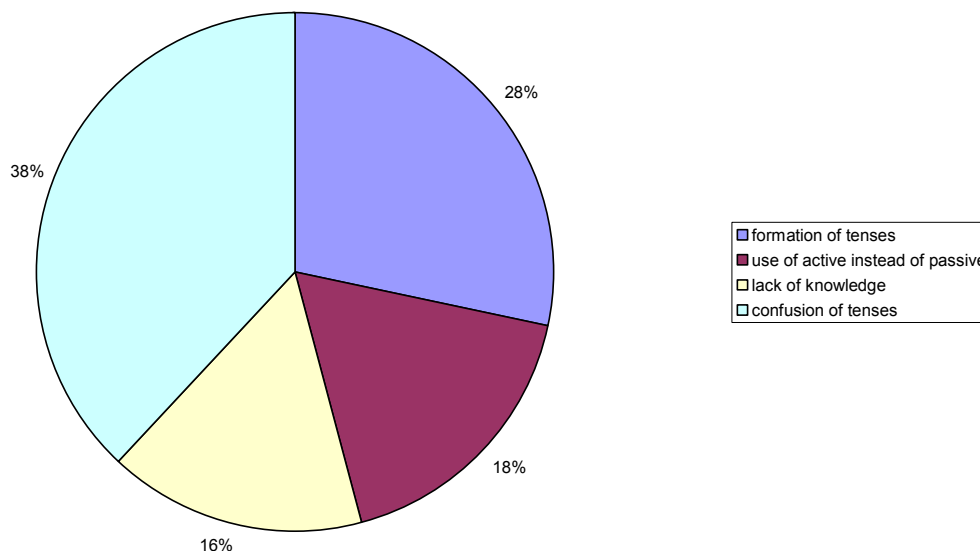


Σύμφωνα με το παραπάνω γράφημα παρατηρούμε ότι οι μαθητές σε ποσοστό 50% σχηματίζουν και χρησιμοποιούν λάθος τον Παρακείμενο.

Η έρευνα της Χριστίνας Αγιακλή(Το δομικό σχήμα του Παρακειμένου) «έδειξε ότι τα υποκείμενα χρησιμοποιούν την απλή μορφή του δομικού σχήματος συχνότερα, κρίνουν δε ορθότερα σωστές ή λανθασμένες προτάσεις και επιλέγουν με μεγαλύτερη επιτυχία τον κατάλληλο ρηματικό τύπο σε περιπτώσεις πλησιέστερες προς την σημασία και τη χρήση του Ελληνικού Παρακειμένου. Παρατηρούμε όμως ότι οι μαθητές συγκέουν τον Παρακείμενο με τον Αόριστο σε ποσοστό 23%, με τον Υπερσυντέλικο, 17,51% και 11,97% με τον Ενεστώτα. «Οι ασυμμετρίες αυτές ερμηνεύονται ως πρωτοτυπικές επιδράσεις προερχόμενες από την μητρική γλώσσα.»(Χρ. Αγιακλή)

Ποσοστό 10,14% σχηματίζουν λανθασμένα τον Παρακείμενο παρά τις ομοιότητες που παρουσιάζει με τον αντίστοιχο χρόνο στα Ελληνικά ενώ ένα ποσοστό 7,83% έχουν παντελή άγνοια του χρόνου

PASSIVE



Στο παραπάνω γράφημα παρουσιάζονται τα ποσοστά που αντιστοιχούν στα λάθη των μαθητών που αφορά τη Παθητική Φωνή.

«Οι δύο φωνές ενός ρήματος χρησιμοποιούνται για τον σχηματισμό προτάσεων που δηλώνουν το ίδιο μήνυμα από διαφορετική προοπτική. Το υποκείμενο ρημάτων με ενεργητική διάθεση δηλώνει κυρίως τον **δράστη** ενώ το υποκείμενο των ρημάτων παθητικής διάθεσης δηλώνει κυρίως το **δέκτη**. Το μήνυμα μιας πρότασης αποτελείται κατ' αρχήν από ένα πυρήνα και από ένα αριθμό μετεχόντων..... Το μήνυμα μπορεί να διατυπωθεί με διαφορετικούς τρόπους.....Ο ομιλητής, για να εκφράσει διαφορετικές προοπτικές ενός μηνύματος, χρησιμοποιεί εναλλακτικές συντακτικές δομές, αξιοποιώντας κυρίως τον ρόλο του υποκειμένου. Το υποκείμενο είναι το υποχρεωτικό όρισμα της πρότασης.....» (Γραμματική της Νέας Ελληνικής. Χρ. Κλαίρης-Γ. Μπαμπινιώτης, σελ-641-651).

Στην Αγγλική Γλώσσα χρησιμοποιούμε την Παθητική Φωνή με τον ίδιο τρόπο. Η ιδιαιτερότητα όμως βρίσκεται στο διαφορετικό σχηματισμό και στη χρήση κάποιες φορές. Στην Αγγλική Γλώσσα χρησιμοποιούμε την Παθητική Φωνή επίσης όταν « είναι άγνωστος ή ασήμαντος αυτός ή ό,τι προκάλεσε την δράση» (English Grammar

in Use- Raymond Murphy σελ.81) και είναι ο μόνος ενδεδειγμένος τρόπος και άρα ο σωστός.

Παραδείγματος χάριν στα Ελληνικά λέμε Μου έκλεψαν το πορτοφόλι-ρήμα στην Ενεργητική φωνή ενώ στα Αγγλικά το σωστό είναι My wallet was stolen-ρήμα στη Παθητική ή Έκλεψαν πολλά χρήματα A lot of money was stolen.

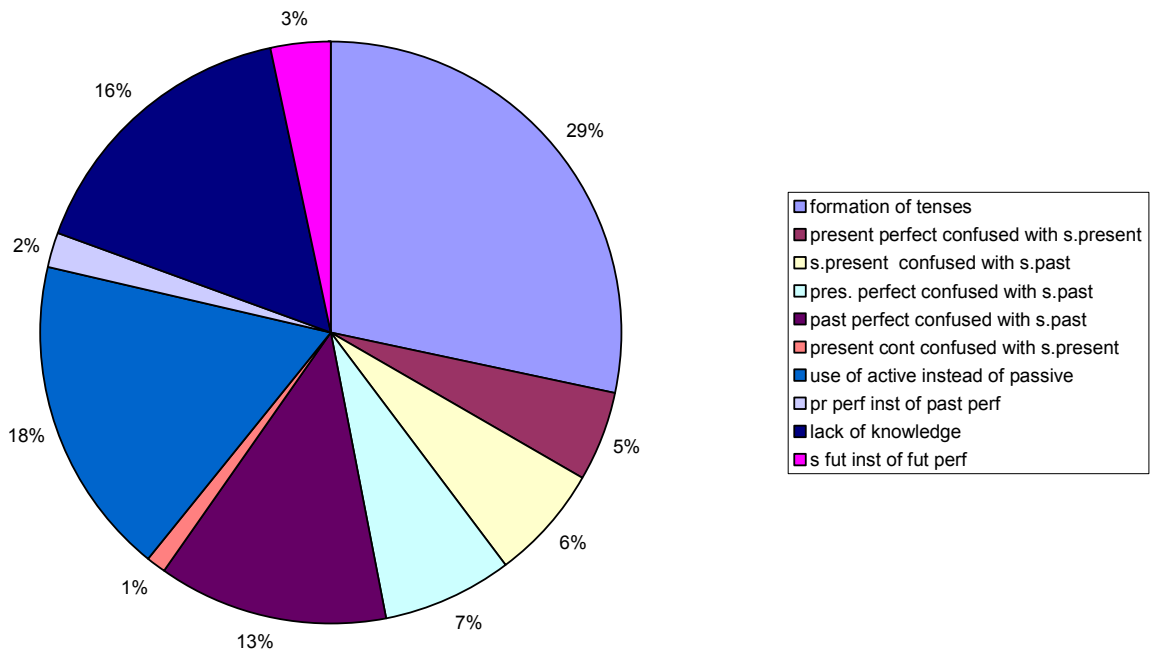
Όσον αφορά το σχηματισμό των χρόνων στα Ελληνικά ο χρόνος σχηματίζεται με την κατάλληλη κατάληξη ενώ στα Αγγλικά σχηματίζεται πάντα περιφραστικά μιας και τα ρήματα που υπάρχουν αμιγώς στη Παθητική Φωνή είναι ελάχιστα. Σχηματίζονται λοιπόν όπως όλοι γνωρίζουμε με τον ανάλογο χρόνο του βοηθητικού ρήματος to be και την παθητική μετοχή του αντίστοιχου ρήματος πράγμα που όμως φαίνεται δυσκολεύει τους Έλληνες μαθητές αφού είναι ακατανόητο να χρησιμοποιείται χωρίς να μεταφράζεται όπως άλλωστε συμβαίνει επίσης στο σχηματισμό ρηματικών τύπων της Ενεργητικής Φωνής.

Έτσι κατά συνέπεια όπως παρατηρούμε στο παραπάνω γράφημα το 28% των μαθητών σχηματίζουν λανθασμένα τους χρόνους στη Παθητική Φωνή, το 18% χρησιμοποιούν την Ενεργητική Φωνή αντί της Παθητικής Φωνής και ένα ποσοστό 16% αγνοεί παντελώς την Παθητική Φωνή.

Σαν αποτέλεσμα της δυσκολίας μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι οι μαθητές δεν χρησιμοποιούν την Παθητική Φωνή στην Έκθεση παρά μόνο στις δοσμένες ασκήσεις.

Το μεγαλύτερο ποσοστό λαθών, 38%, παρατηρείται στη σύγχυση των χρόνων. Η χρήση ενός χρόνου αντί άλλου όπως παραδείγματος χάριν του Αορίστου αντί του Παρακειμένου παρουσιάζει την ίδια κατά κύριο λόγο αντιστοιχία με την Ενεργητική Φωνή και για τους ίδιους περίπου λόγους. Στο παρακάτω γράφημα παρουσιάζονται αναλυτικά τα ποσοστά για τους χρόνους.

PASSIVE VOICE



Στο σχηματισμό των χρόνων της Παθητικής Φωνής είναι απαραίτητη η χρήση της παθητικής μετοχής όπως και στο σχηματισμό του Παρακειμένου και του Υπερσυντέλικου της Ενεργητικής Φωνής.

Όσον αφορά την Παθητική Φωνή οι μαθητές συγχέουν τη χρήση της παθητικής μετοχής στον Αόριστο με τον Αόριστο στα ανώμαλα ρήματα και ταυτόχρονα όπως και στην Ενεργητική Φωνή δείχνουν να την αγνοούν.

Όπως παρατηρούμε στο παρακάτω γράφημα σε ποσοστό 70% επί των λαθών των μαθητών-σε σύνολο μαθητών 819- , που ομολογουμένως δεν είναι μεγάλο ποσοστό αφού 627 το ξέρουν- παρουσιάζουν πρόβλημα στη παθητική μετοχή των ανωμάτων ρημάτων και το 30% στα κανονικά ρήματα. Όσον αφορά τα κανονικά ρήματα κρίνεται απαράδεκτο ενώ για τα ανώμαλα ξαναμπάνει το θέμα της απομνημόνευσης στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας ενώ σύμφωνα με την V. Bolla-Mavrides «τα λάθη αυτά οφείλονται πιθανόν στην έλλειψη συστηματικής διδασκαλίας των ανωμάτων ρημάτων που αναμφίβολα παρουσιάζουν δυσκολίες όλοι οι ξένοι μαθητές της Αγγλικής Γλώσσας επειδή στις περισσότερες περιπτώσεις οι μορφολογικές αλλαγές είναι ριζικές.» (An analysis of errors in verb forms) σελ.189.

PAST PARTICIPLE

