



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΠΑΤΡΩΝ  
UNIVERSITY OF PATRAS

ΑΝΟΙΚΤΑ ακαδημαϊκά  
μαθήματα ΠΠ

# Γλωσσική Κατάκτηση

Ενότητα 5 : Κατάκτηση λεξιλογίου/Ρήματα

Χριστίνα Μανουηλίδου, Επίκουρη Καθηγήτρια  
Τμήμα Φιλολογίας



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ, ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

# Σκοποί ενότητας

- Σημασιολογικοί συμμετέχοντες/Θεματικοί ρόλοι
- Κατάκτηση ρημάτων
  - ✓ Συντακτικός αναβολέας
  - ✓ Σημασιολογικός αναβολέας
- Γραμματική κατηγορία υποκειμένου
- Σύγκριση συντακτικού-σημασιολογικού αναβολέα

# Σημασιολογικοί συμμετέχοντες

## Τι γνωρίζουμε για τα ρήματα:

- Τα ρήματα διαφέρουν μεταξύ τους ως προς το αν έχουν 1, 2, ή 3 σημασιολογικούς **συμμετέχοντες**.
- Φτάνω      *Η Μαρία έφτασε*
- Φιλώ      *Η Μαρία φίλησε το μωρό*
- Βάζω      *Η Μαρία έβαλε το βιβλίο στο τραπέζι.*

# Οι Ρόλοι των Συμμετεχόντων

(θεματικοί ρόλοι)

Η Μαρία  
<Δράστης>

κλώστησε

το Βασίλη  
<Πάσχων>

Η Μαρία  
<Δράστης>

έβαλε

το βιβλίο  
<Θέμα>

στο ράφι  
<Τόπος>

Η Μαρία  
<Βιώνων>

αγαπάει

το μωρό  
<Θέμα>

Η Μαρία  
<Βιώνων>

ακούει

το θόρυβο  
<Θέμα>

# Κανονικότητα στην Πραγμάτωση Ορίσματος

- Κανονική Πραγμάτωση:

$\Delta\rho < \dots < \dots$

Ο κυνηγός σκότωσε το ελάφι  
*Δράστης* *Θέμα*

- Μη τυπική: **Όχι Δράστης**, ο επόμενος θεματικός ρόλος στην ιεραρχία καταλαμβάνει τη θέση του υποκειμένου.

$\dots < \mathbf{Βιώνων} < \mathbf{Θέμα}$

Το παιδί φοβάται το σκυλί  
*Βιώνων* *Θέμα*

- Μη κανονική: **Όχι Δράστης**, υπάρχει αναντιστοιχία ανάμεσα στη θεματική ιεραρχία και τη συντακτική πραγμάτωση.

$\dots < \mathbf{Θέμα} < \mathbf{Βιώνων}$

Η ταινία συνεπήρε το ακροατήριο  
*Θέμα* *Βιώνων*

# Κατάκτηση ρημάτων

- Η κατάκτηση των ρημάτων **έπεται** συνήθως χρονικά της κατάκτησης των ουσιαστικών
- **Διαγλωσσική παρατήρηση:** στα πρώτα στάδια της κατάκτησης του λεξικού τα ρήματα είναι λίγα και χρησιμοποιούνται περιορισμένα
- **Αιτία:** Η κατάκτηση της σημασίας των ρημάτων διαφέρει από αυτή των ουσιαστικών > Τα ρήματα **δεν** κατακτώνται με τη βοήθεια της διαδικασίας της αντιστοιχίας της λέξης στον κόσμο

# Gillette et al. (1999)

(1/2)

- Πείραμα με ενήλικες για την κατάκτηση ρημάτων
- Οι ερευνητές παρουσίασαν στους ενήλικες ένα **βίντεο χωρίς ομιλία** το οποίο έδειχνε μητέρες να παίζουν με τα παιδιά τους
- Σε κάποιο σημείο του βίντεο ακουγόταν ένα «μπιπ» το οποίο αντιστοιχούσε σε ένα **ουσιαστικό** που εκείνη τη στιγμή παρήγαγε η μητέρα
- Δοκιμασία: **οι ενήλικες έπρεπε να μαντέψουν ποιο είναι το ουσιαστικό που χρησιμοποίησαν οι μητέρες**

# Gillette et al. (1999)

## (2/2)

- Το **45%** των απαντήσεων των ενηλίκων περιλάμβανε το **ουσιαστικό** που χρησιμοποιήθηκε από τις μητέρες
- Όταν οι ερευνητές επανέλαβαν την ίδια διαδικασία με το «μπιπ» να αντιστοιχεί σε κάποιο **ρήμα**, το ποσοστό επιτυχίας των ενηλίκων στην αναγνώριση του ρήματος ήταν **μόνο 15%**
- Το αποτέλεσμα του πειράματος καταδεικνύει ότι η διαδικασία της κατάκτησης της σημασίας των ρημάτων πρέπει να είναι πιο περίπλοκη από αυτήν των ουσιαστικών



# Τα ρήματα είναι μεταγενέστερα των ουσιαστικών...

- Τα **ουσιαστικά** είναι πιο συχνά στο λόγο των ενηλίκων προς τα παιδιά
- Υπάρχει συνήθως **χρονική αναντιστοιχία** μεταξύ του εκφωνήματος και της πράξης (ρήμα)

# Δυσκολίες για την κατάκτηση Ρημάτων

1) Σημασία

2) Σύνταξη

# Κατάκτηση ρημάτων: δύο υποθέσεις

- **Συντακτικός αναβολέας / Συντακτική εκκίνηση**  
("Syntactic bootstrapping")
- **Σημασιολογικός αναβολέας / Σημασιολογική εκκίνηση**  
("Semantic bootstrapping")

# Συντακτικός Αναβολέας

(1/2)

- “a picture is worth a thousand words, but that’s the problem: a thousand words describe the varying aspects of a picture”  
(Gleitman & Gillette, 1995: 417)
- Μια σκηνή είναι ανοιχτή σε πολλές ερμηνείες και αυτό καθιστά δύσκολη την ερμηνεία ενός ρήματος
- Συντακτικός αναβολέας: ένας τρόπος να ξεπεραστεί αυτή η δυσκολία είναι δει κανείς το συντακτικό περιεχόμενο μέσα στο οποίο εμφανίζεται ένα ρήμα

# ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΟΣ Αναβολέας

## (2/2)

- Η **συντακτική δομή περιορίζει το φάσμα των σημασιών** που μπορεί να δηλώσει ένα ρήμα και διευκολύνει την κατάκτηση
- Gleitman 1990, Landau & Gleitman 1985: τα παιδιά **αντιστοιχίζουν τις προτάσεις στον κόσμο και όχι τις λέξεις.**
- Στην *αντιστοιχία των προτάσεων στον κόσμο* (“sentence-to-world mapping procedure”), οι συντακτικές δομές, στις οποίες εμφανίζονται τα ρήματα, περιορίζουν τις ερμηνείες που μπορούν να δοθούν στις προτάσεις και κατ’ επέκταση το φάσμα σημασιών που μπορεί να δηλώσει το ρήμα

# Brown (1957)

(1/2)

- Πείραμα με νεολογισμούς
- Ζητούσε από τα παιδιά να ερμηνεύσουν τους νεολογισμούς με βάση εικόνες αντικειμένων και δυναμικών σκηνών
- Show me a *sib*
- Show me *sibbing*

# Brown (1957)

(2/2)

- Υπάρχει αντιστοιχία ανάμεσα στη σύνταξη και στη σημασία των ρημάτων
- Τα παιδιά διαθέτουν την έμφυτη γνώση ότι αυτή η αντιστοιχία ισχύει στη γλώσσα που κατακτούν

# Πειράματα καταδεικνύουν...

- ...ότι από την ηλικία των 2 ετών τα παιδιά βασίζονται στη σύνταξη για να κάνουν υποθέσεις για τη σημασία των ρημάτων
- Τα περισσότερα πειράματα εξετάζουν τα μεταβατικά και αιτιατικά περιβάλλοντα από τη μια μεριά και τα αμετάβατα και αναιτιατικά από την άλλη



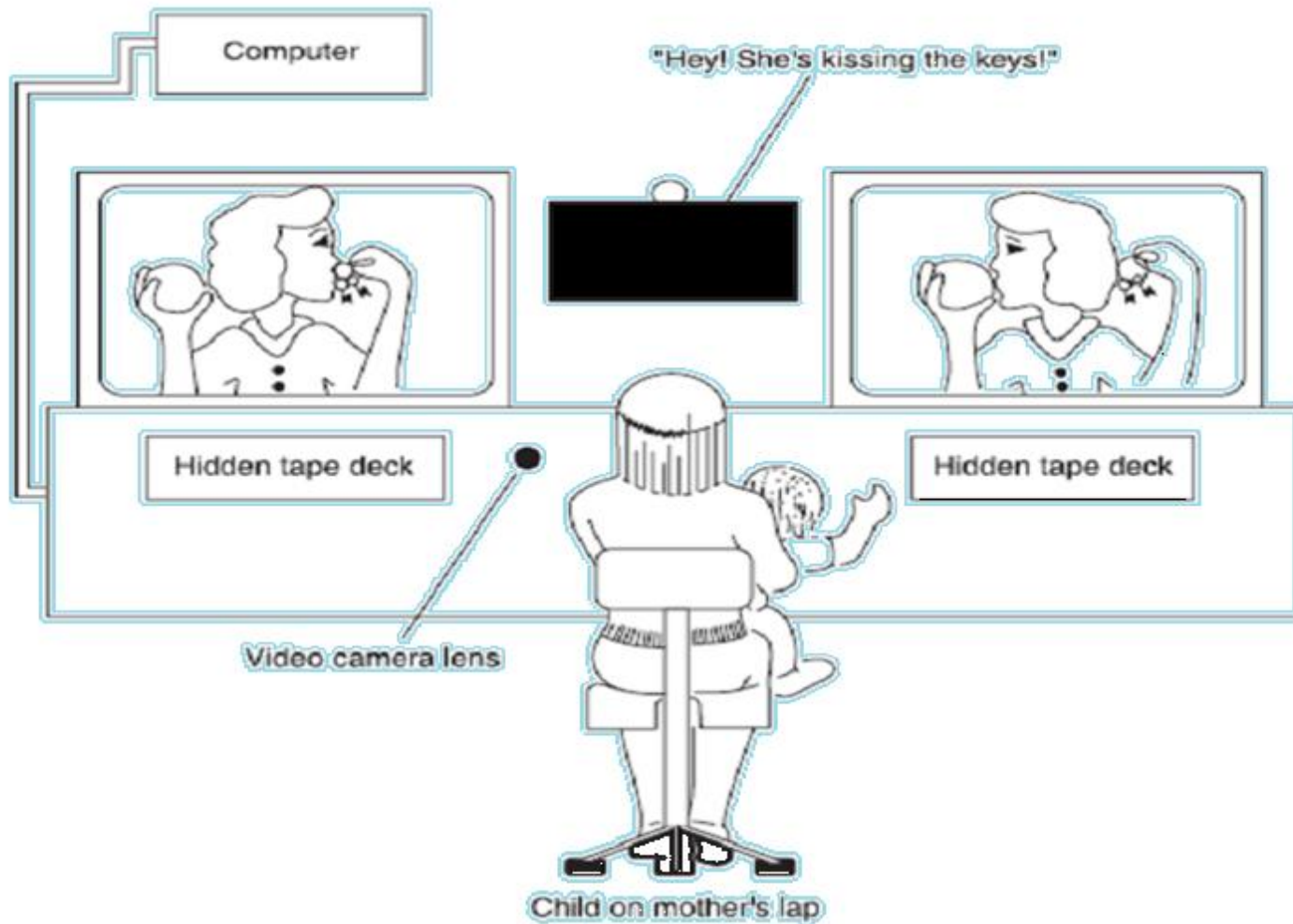
# Naigles (1990)

(1/3)

- Μέθοδος της *προτίμησης κατεύθυνσης του βλέμματος*.
- Το παιδί **ακούει** αρχικά την πρώτη πρόταση χωρίς να βλέπει τις εικόνες στις οθόνες, ενώ **μετά επαναλαμβάνεται το ίδιο γλωσσικό ερέθισμα με την παρουσίαση των εικόνων**.
- Πριν ακουστεί η δεύτερη πρόταση, ανάβει πάνω από το μεγάφωνο ένα φως για να προετοιμάσει το παιδί να στρέψει την προσοχή του στην πρόταση που ακολουθεί. Το παιδί πρέπει να παρατηρεί τις οθόνες κατά τη διάρκεια που θα ακούει τις προτάσεις.
- *The duck is gorging the bunny*  
(= Η πάπια **PHMA** το λαγουδάκι).
- *The duck and the bunny are gorging*  
(= Η πάπια και το λαγουδάκι **PHMA**)
- Τα παιδιά κοιτούν περισσότερο στην οθόνη με τη σωστή πράξη.

# Naigles (1990) (2/3)

Μέθοδος της προτίμησης κατεύθυνσης του βλέμματος



# Naigles (1990)

(3/3)

- John *gorped* a cake to Mary
  - bring, carry
- Για να αποφασίσουμε ποια σημασία είναι η σωστή πρέπει να δούμε διαφορετικά περιβάλλοντα στα οποία απαντάται το ίδιο ρήμα.
- John *gorped* Mary a cake
- Είναι τα παιδιά σε θέση να χρησιμοποιήσουν συνδυαστικά πολλαπλά συντακτικά πλαίσια για να φτάσουν στη σημασία;

> Naigles (1996): NAI

# Naigles (1996)

(1/2)

- **Causative alternation (CS)**
  - *John broke the glass*
  - *The glass broke*
- **Object omission alternation (OO)**
  - *John was painting the picture*
  - *John was painting*

# Naigles (1996)

(2/2)

- Παιδιά ηλικίας 2;2, 2;6 μηνών ήταν σε θέση να μαντέψουν σε ποιο πλαίσιο εμφανίζεται το κάθε ρήμα
- **Φάση εξοικείωσης:** τα παιδιά παρακολουθούν video με δύο τύπους δράσης, είτε CS είτε δράση που απαιτεί ΟΟ
- Στη συνέχεια ακούν μια πρόταση με ένα νεολογικό ρήμα

# Φάση εξοικείωσης

**Σκηνή 1:** πάπια πιάνει βάτραχο και τον κάνει να πέσει

**Σκηνή 2:** πάπια πιάνει κεφάλι βατράχου

Ακούν δύο φορές την πρόταση α, ακολουθούμενη είτε από τη β είτε από τη γ.

**α.** The duck is sibbing the frog

**β.** The frog is sibbing

**γ.** The duck is sibbing

# Πειραματική Φάση

- Δύο σκηνές: μια οθόνη CS, άλλη οθόνη ΟΟ
- Where is sibbing?
- Η ομάδα που είχε εξοικειωθεί με το CS έδειξε προτίμηση στην αντίστοιχη σκηνή ενώ η άλλη ομάδα στην ΟΟ σκηνή
- > τα παιδιά **είναι σε θέση** να χρησιμοποιήσουν τα συντακτικά περιβάλλοντα για να κατακτήσουν το νόημα ενός ρήματος

# Landau & Gleitman (1985)

- Τυφλά παιδιά ηλικίας 3 ετών αντιλαμβάνονταν τα αισθήσεως σημαντικά ρήματα που αναφέρονται στην όραση με τον ίδιο τρόπο όπως τα παιδιά που βλέπουν
- Για παράδειγμα, τα τυφλά παιδιά γνωρίζουν ότι το αγγλικό ρήμα *look* (= κοιτώ) είναι ενεργητικό / μεταβατικό και αναφέρεται στη σκόπιμη παρατήρηση κάποιου αντικειμένου
- Αντιθέτως, το ρήμα *see* (= βλέπω) δεν αναφέρεται στη σκόπιμη παρατήρηση, αλλά στην αντιληπτική ικανότητα της όρασης



# Look και See (1/2)

- Ενώ τα ρήματα *look* και *see* δέχονται μια δευτερεύουσα πρόταση για συμπλήρωμα, τα ρήματα *come* και *go* δεν επιτρέπουν δευτερεύουσα πρόταση, όπως φαίνεται στις παρακάτω προτάσεις
- *Look how I do it.* (= Κοίτα πως το κάνω!)
- *\*I come that you do it.* (= \*Έρχομαι ότι το κάνεις)

# Look και See (2/2)

- Δεύτερον, το ρήμα *look* διαφέρει από το ρήμα *see* ως προς τη σύνταξη. Το *look* χρησιμοποιείται για διαταγές ενώ το *see* δεν έχει αυτή τη σημασία
- *Look at this!* (= Κοίτα αυτό!)
- *\*See this table!* (= Δες αυτό το τραπέζι)
- Τα παιδιά έχουν μεταβεί στο στάδιο της συντακτικής ανάλυσης των γλωσσικών δεδομένων του περιβάλλοντος στο οποίο μεγαλώνουν

# Σημασιολογικός αναβολέας / Σημασιολογική εκκίνηση

- Τα παιδιά διαθέτουν **έμφυτους σημασιολογικούς κανόνες** για να κατηγοριοποιούν τις λέξεις και να κατανοούν τις προτάσεις
- Ο **Pinker (1984, 1994)** θεωρεί ότι τα παιδιά δεν έχουν εκ γενετής στη διάθεσή τους τη συσχέτιση των συντακτικών δομών με τη σημασία των ρημάτων, αλλά ότι μπορούν να συνδυάσουν τους εκ γενετής προδιαγεγραμμένους **θεματικούς ρόλους** με τις συντακτικές δομές των ρημάτων

# Pinker (1984, 1994)

(1/3)

- Αφετηρία η άποψη της Grimshaw (1979) ότι τα παιδιά διαθέτουν **έμφυτους σημασιολογικούς κανόνες για να κατηγοριοποιούν σωστά τις λέξεις:**

Τα αντικείμενα αντιστοιχούν σε ουσιαστικά, οι πράξεις σε ρήματα, οι ιδιότητες σε επίθετα κλπ.

- Με τον ίδιο τρόπο, το παιδί μαντεύει τους θεματικούς ρόλους των ορισμάτων σε μια πρόταση

# Pinker (1984, 1994)

(2/3)

- Τα παιδιά έχουν έμφυτη πρόσβαση σε σημασιολογικά διαφανείς έννοιες όπως *πρόσωπο, πράγμα, πράξη, δράστης, δέκτης*
- Αυτές οι έννοιες αποτελούν τη ραχοκοκαλιά της αναπαράστασης της πρότασης
- Τα παιδιά υποθέτουν πως μια λέξη που δηλώνει πράγμα είναι ουσιαστικό, μια λέξη που περιγράφει μια πράξη είναι ρήμα κ.λπ

# Pinker (1984, 1994)

(3/3)

- Ομοίως, μέσω του σημασιολογικού αναβολέα, τα παιδιά ξεχωρίζουν τις γραμματικές λειτουργίες των ορισμάτων στην πρόταση.
- Δεδομένης μιας πρότασης και μιας πράξης η οποία συμβαίνει μπροστά τους χτίζουν **σημασιολογικές αναπαραστάσεις** κωδικοποιώντας τις **θεματικές σχέσεις** των ορισμάτων.
- Υποθέτουν ότι οι **δράστες** είναι τα **υποκείμενα** και ότι οι **δέκτες** είναι τα **αντικείμενα**.

# Γραμματική κατηγορία Υποκειμένου

## (1/3)

- **Υποκείμενο:** σύμβολο που αλλάζει από γλώσσα σε γλώσσα
  - ✓ Ο Δράστης ενός ρήματος Δράσης (*χτυπώ*)
  - ✓ Το όρισμα που βρίσκεται στην αριστερή θέση στην πρόταση
  - ✓ Λειτουργία την οποία καλύπτει ένα αντικείμενο στην παθητική φωνή
  - ✓ Συστατικό τα χαρακτηριστικά του οποίου κωδικοποιούνται με επιθήματα συμφωνίας στο ρήμα και σε άλλους όρους της πρότασης

# Γραμματική κατηγορία Υποκειμένου

## (2/3)

- John is hitting Bill
- Με βάση τα προηγούμενα, το παιδί είναι σε θέση καταλάβει ότι ο John είναι ο Δράστης και ότι είναι το Υποκείμενο
- The idea scares me

Καταλαβαίνουν το Υποκείμενο παρόλο που δεν είναι Δράστης



# Γραμματική κατηγορία Υποκειμένου

## (3/3)

- *Πώς όμως το παιδί συμπεραίνει τους συντακτικούς ρόλους στην πρόταση και κατ' επέκταση το συντακτικό περιβάλλον του ρήματος;*
- Οι σημασιολογικοί ρόλοι ενώνονται με τους συντακτικούς βάσει ορισμένων **«συνδετικών κανόνων»** (= “correlations” ή “linking rules”)
- Ένας συνδετικός κανόνας ορίζει ότι ο θεματικός ρόλος του δράστη είναι το υποκείμενο της πρότασης. Αντιθέτως, ο θεματικός ρόλος του δέκτη είναι το αντικείμενο της πρότασης

# Σύγκριση Συντακτικού και Σημασιολογικού Αναβολέα (1/2)

- Διαφορετικό σημείο εκκίνησης
- **Συντακτικός αναβολέας:** η γνώση της σύνταξης των ρημάτων ως προϋπάρχουσα για την κατάκτηση της σημασίας
- **Σημασιολογικός αναβολέας:** η γνώση των θεματικών ρόλων των ορισμάτων ως απαραίτητη προϋπόθεση για την κατάκτηση των συντακτικών ρόλων και την κατηγοριοποίηση του ρήματος

# Σύγκριση Συντακτικού και Σημασιολογικού Αναβολέα (2/2)

- **Σημασιολογικός αναβολέας** για την κατάκτηση της σύνταξης, βασίζεται στους **θεματικούς ρόλους**, στους έμφυτους **«συνδετικούς κανόνες»** και στην **παρατήρηση**
- **Συντακτικός αναβολέας** για την κατάκτηση της σημασιολογίας στηρίζεται στην **έμφυτη συντακτική γνώση** των παιδιών και στην **παρατήρηση**

# Φάσεις κατάκτησης

- Με τη **γέννηση** τα παιδιά αντιλαμβάνονται ακουστικές νύξεις και προσωδιακά όρια.
- **6-8 μηνών**
  - ✓ Ευαισθησία στην προσωδιακή κανονικότητα
  - ✓ Προτιμούν συλλαβικές δομές της γλώσσας τους από άλλες γλώσσες
- **8 μηνών** αναγνωρίζουν λέξεις σε συνεχή λόγο μετά από εξοικείωση
- **9 μηνών** χρησιμοποιούν φωνοτακτικούς περιορισμούς για να διακρίνουν ήχους της γλώσσας τους
- **10-12 μηνών** συνταιριάζουν λέξεις με σημασία
- 20-24 μηνών
  - ✓ Έκρηξη λεξιλογίου
  - ✓ Μικρές φράσεις
  - ✓ Χρησιμοποιούν συντακτικές πληροφορίες για να φτάσουν στη σημασία

# Τέλος Ενότητας



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



# Χρηματοδότηση

- Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό έχει αναπτυχθεί στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού έργου του διδάσκοντα.
- Το έργο «**Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα στο Πανεπιστήμιο Αθηνών**» έχει χρηματοδοτήσει μόνο την αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού.
- Το έργο υλοποιείται στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους.



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



# Σημείωμα Αναφοράς

Copyright Πανεπιστήμιο Πατρών, Χριστίνα  
Μανουηλίδου.«Γλωσσική κατάκτηση. Κατάκτηση  
λεξιλογίου/Ρήματα». Έκδοση: 1.0. Πάτρα,  
2014. Διαθέσιμο από τη δικτυακή διεύθυνση:  
<https://eclass.upatras.gr/courses/LIT1856/>

# Σημείωμα Αδειοδότησης

Το παρόν υλικό διατίθεται με τους όρους της άδειας χρήσης Creative Commons Αναφορά, Μη Εμπορική Χρήση Παρόμοια Διανομή 4.0 [1] ή μεταγενέστερη, Διεθνής Έκδοση. Εξαιρούνται τα αυτοτελή έργα τρίτων π.χ. φωτογραφίες, διαγράμματα κ.λ.π., τα οποία εμπεριέχονται σε αυτό και τα οποία αναφέρονται μαζί με τους όρους χρήσης τους στο «Σημείωμα Χρήσης Έργων Τρίτων».



[1] <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Ως **Μη Εμπορική** ορίζεται η χρήση:

- που δεν περιλαμβάνει άμεσο ή έμμεσο οικονομικό όφελος από την χρήση του έργου, για το διανομέα του έργου και αδειοδόχο
- που δεν περιλαμβάνει οικονομική συναλλαγή ως προϋπόθεση για τη χρήση ή πρόσβαση στο έργο
- που δεν προσπορίζει στο διανομέα του έργου και αδειοδόχο έμμεσο οικονομικό όφελος (π.χ. διαφημίσεις) από την προβολή του έργου σε διαδικτυακό τόπο

Ο δικαιούχος μπορεί να παρέχει στον αδειοδόχο ξεχωριστή άδεια να ησιμοποιεί το έργο για εμπορική χρήση, εφόσον αυτό του ζητηθεί.



# Διατήρηση Σημειωμάτων

Οποιαδήποτε αναπαραγωγή ή διασκευή του υλικού θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει:

- το Σημείωμα Αναφοράς
- το Σημείωμα Αδειοδότησης
- τη δήλωση Διατήρησης Σημειωμάτων
- το Σημείωμα Χρήσης Έργων Τρίτων (εφόσον υπάρχει)

μαζί με τους συνοδευόμενους υπερσυνδέσμους.



# Σημείωμα Χρήσης Έργων Τρίτων

Το Έργο αυτό κάνει χρήση των ακόλουθων έργων:  
Εικόνες/Σχήματα/Διαγράμματα/Φωτογραφίες

Διαφάνεια 7,8: Gillette, J., Gleitman, H., Gleitman, L., & Lederer, A. (1999). Human simulations of vocabulary learning. *Cognition*, 73(2), 135-176.

Διαφάνεια 12: Gleitman, L. R., & Gillette, J. (1995). The role of syntax in verb learning. *The handbook of child language*, 413-427.

Διαφάνεια 13,24: Gleitman, L. (1990). The structural sources of verb meanings. *Language acquisition*, 1(1), 3-55.

Landau, B., & Gleitman, L. (1985). *Language and experience* (Vol. 174). Cambridge, MA: Harvard University Press.

# Σημείωμα Χρήσης Έργων Τρίτων

Το Έργο αυτό κάνει χρήση των ακόλουθων έργων:  
Εικόνες/Σχήματα/Διαγράμματα/Φωτογραφίες

Διαφάνεια 17,18,19: Naigles, L. (1990). Children use syntax to learn verb meanings. *Journal of child language*, 17(02), 357-374.

Διαφάνεια 19,20,21: Naigles, L. R. (1996). The use of multiple frames in verb learning via syntactic bootstrapping. *Cognition*, 58(2), 221-251.

Διαφάνεια 27 έως 31: Pinker, S. (1984). Visual cognition: An introduction. *Cognition*, 18(1), 1-63.

Pinker, S. (1994). How could a child use verb syntax to learn verb semantics?. *Lingua*, 92, 377-410.

Διαφάνεια 28: Grimshaw, J. (1979). Complement selection and the lexicon. *Linguistic inquiry*, 279-326.