

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ: ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ  
ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ Ή ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ: ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ  
**ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΗ**  
**ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ Ή ΞΕΝΗΣ**  
**ΓΛΩΣΣΑΣ**

**ΘΕΜΑ: ΟΙ ΕΓΚΛΙΣΕΙΣ ΚΑΙ Η ΤΡΟΠΙΚΟΤΗΤΑ**

ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Άννα Ιορδανίδου

ΦΟΙΤΗΤΡΙΕΣ: Αδαμαντία-Σοφία Αναγνωστοπούλου Α.Μ. 234

Ιωάννα Δρυ Α.Μ. 244

Χρυσούλα Χαϊδογιάννου Α.Μ.279

# ΠΑΤΡΑ 2010

## Περιεχόμενα

<b>1. Εισαγωγή</b> .....	3
<b>2. Ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα</b> .....	3
2.1. Εισαγωγικά .....	3
2.2. Η κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας ως μητρικής και ως ξένης/δεύτερης.....	5
2.3. Διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας- Προβλήματα.....	7
2.4. Γραμματική της ελληνικής ως δεύτερης.....	8
<b>3. Το γραμματικό φαινόμενο των εγκλίσεων και της τροπικότητας</b>	
3.1. Κριτήρια επιλογής.....	13
3.2. Οριοθέτηση του φαινομένου.....	14
3.3. Το γραμματικό φαινόμενο στις παιδαγωγικές γραμματικές για την ελληνική ως Γ1 και Γ2 .....	16
3.3.1. Παιδαγωγική γραμματική Φιλιππάκη- Warburton.....	17
3.3.2. Παιδαγωγική γραμματική Προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων...	19
3.3.3. Σύγκριση της παρουσίασης του φαινομένου στις δυο γραμματικές .....	25
<b>4. Η διδασκαλία του γραμματικού φαινομένου στα σχολικά εγχειρίδια του Ο.Ε.Δ.Β. και Π.Ε.Μ.</b>	
4.1. Υλικό της έρευνας.....	27
4.2. Εγχειρίδια του Π.Ε.Μ.....	28
4.2.1. Γραμματική διδασκαλία .....	28
4.3. Σχολικά Εγχειρίδια Ο.Ε.Δ.Β.....	38
4.3.1. Γραμματική διδασκαλία.....	38
4.4. Σύγκριση του τρόπου παρουσίασης του φαινομένου στα σχολικά εγχειρίδια και τα εγχειρίδια του Π. Ε. Μ.....	51
<b>Βιβλιογραφία</b> .....	53

## **1.Εισαγωγή**

Το γραμματικό φαινόμενο των εγκλίσεων και της τροπικότητας, που θεωρείται ένα σύνθετο φαινόμενο της ελληνικής γραμματικής, αποτελεί το αντικείμενο της παρούσας έρευνας. Στην πρώτη φάση της έρευνας θα ερευνηθεί και θα μελετηθεί συγκριτικά ο τρόπος παρουσίασης του συγκεκριμένου γραμματικού φαινομένου σε δύο γραμματικές της νεοελληνικής γλώσσας: στη σχολική γραμματική που δημιουργήθηκε από το Π.Ε.Μ. και διδάσκεται στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης και στη Γραμματική της νεοελληνικής γλώσσας Έ και Στ ' Δημοτικού των Φιλιππάκη-Κοτζόγλου- Γεωργαφέντη- Λουκά του Ο.Ε.Δ.Β. Στη δεύτερη φάση της έρευνας θα ερευνηθεί, θα μελετηθεί και θα αξιολογηθεί συγκριτικά ο τρόπος παρουσίασης και διδασκαλίας του γραμματικού φαινομένου των εγκλίσεων και της τροπικότητας σε δύο σειρές γλωσσικών σχολικών εγχειριδίων. Η πρώτη σειρά σχολικών εγχειριδίων είναι αυτά που διδάσκονται στο δημοτικό σχολείο στις τάξεις Δ' , Ε' , και Στ ' και η δεύτερη σειρά είναι αυτά που διδάσκονται στα μειονοτικά δημοτικά σχολεία της Θράκης στις αντίστοιχες τάξεις.

### **1. Ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα**

#### *2.1. Εισαγωγικά*

Τις τελευταίες δεκαετίες η σύσταση του ελληνικού πληθυσμού ευρύτερα, καθώς και του μαθητικού πληθυσμού ειδικότερα, άλλαξε σημαντικά, λόγω της παρουσίας ενός μεγάλου αριθμού ομογενών από τις χώρες κυρίως της Ανατολικής Ευρώπης, αλλά και της παρουσίας των μεταναστών από την Αλβανία ή άλλες χώρες της Ασίας και της Αφρικής. Έτσι η ελληνική κοινωνία αντιμετωπίζει εντονότερα μια νέα πραγματικότητα: την πολυπολιτισμικότητα, που είναι αποτέλεσμα της συμβίωσης του γηγενούς πληθυσμού με τις κοινότητες των μουσουλμάνων, των τσιγγάνων, των παλιννοστούντων ομογενών και των προσφύγων και διευρύνεται συνεχώς τα τελευταία χρόνια από τη συνεχή έλευση μεταναστών. Αποτέλεσμα αυτών των

αλλαγών είναι να αυξάνεται με γρήγορους ρυθμούς η γλωσσική και θρησκευτική ανομοιογένεια της χώρας μας, δημιουργώντας παράλληλα νέους κοινωνικούς, πολιτικούς και εκπαιδευτικούς προβληματισμούς.

Η νέα αυτή πραγματικότητα έχει δημιουργήσει καινούργιες ανάγκες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, οι οποίες υπαγορεύουν νέους τρόπους προσέγγισης της διδασκαλίας της γλώσσας καθώς και τη δημιουργία κατάλληλου γλωσσικού διδακτικού υλικού, με στόχο την ένταξη των μαθητών αυτών στο ελληνικό σχολείο και την ελληνική κοινωνία και την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών παιδείας και επαγγελματικής αποκατάστασης. Βασική αρχή εξάλλου της δημοκρατικής κοινωνίας είναι η επιδίωξη της επιτυχίας όλων των μαθητών στο σχολείο, είτε αυτοί είναι ημεδαποί είτε αλλοδαποί. Υπάρχει λοιπόν σήμερα η ανάγκη, περισσότερο από ποτέ, για αναμόρφωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος και διαμόρφωση τέτοιων συνθηκών που να ανταποκρίνονται στις νέες εκπαιδευτικές ανάγκες που έχουν προκύψει. Η αναγκαιότητα αυτή πηγάζει και από το γεγονός ότι έχει παρατηρηθεί ότι οι αλλοδαποί μαθητές, όταν έχουν περιορισμένες ευκαιρίες, οδηγούνται σε αποκλεισμό από το σχολείο και στη συνέχεια σε κοινωνικό αποκλεισμό.

Η νέα γλωσσική πραγματικότητα που παρατηρείται στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο και οι απαιτήσεις που εγείρει για διαφορετική αντιμετώπιση τόσο της εκπαίδευσης των αλλοφώνων γενικά, όσο και της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος ειδικότερα, αποτελούν το αντικείμενο ενός γενικότερου γλωσσοπαιδαγωγικού προβληματισμού για μια σύγχρονη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας.

Τα παιδιά των γλωσσικών μειονοτήτων έχουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες καθώς βρίσκονται ανάμεσα σε δύο κουλτούρες. Πρέπει να μάθουν τη γλώσσα της κυρίαρχης ομάδας, τόσο για την ακαδημαϊκή τους πρόοδο όσο και για να ενταχθούν στην κοινωνική ζωή του σχολείου αλλά και της ευρύτερης κοινότητας. Παράλληλα χρειάζονται τη συναισθηματική ασφάλεια που τους παρέχει η μητρική γλώσσα και το πολιτιστικό υπόβαθρο της οικογένειας, για να μπορέσουν να αναπτύξουν μια ισορροπημένη διαπολιτισμική ταυτότητα.

Η Ελλάδα, παραδοσιακά μονογλωσσική χώρα, έχει επηρεασθεί από τις σύγχρονες εκπαιδευτικές απαιτήσεις για την προώθηση της πολυγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας, εξαιτίας των αλλαγών που έχουν διαφοροποιήσει το εκπαιδευτικό της σύστημα. Οι αλλαγές αυτές προκάλεσαν έμμεσα και την

αναμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης με μαθητικό πληθυσμό παιδιά τουρκικής, πομακικής και τσιγγάνικης καταγωγής.

## *2.2. Η κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας ως μητρικής και ως ξένης/δεύτερης*

Η κατάκτηση της γλώσσας από το παιδί συνιστά μείζον επιστημονικό ζήτημα για το οποίο η πλούσια βιβλιογραφία παρέχει πλήθος θεωρητικών και ερευνητικών δεδομένων από διαφορετικά πεδία επιστημών (Παιδαγωγική, Γλωσσολογία, Ψυχολογία, Νευροβιολογία κ.ά.). Ο όρος κατάκτηση είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με τις συνθήκες κάτω από τις οποίες αυτή λαμβάνει χώρα. Το περιεχόμενο του όρου διαφοροποιείται, πρακτικά και θεωρητικά, σε δύο βασικές κατηγορίες:

A. Κατάκτηση της πρώτης/μητρικής γλώσσας.

B. Εκμάθηση της δεύτερης/ ξένης γλώσσας.

Η πρώτη περίπτωση εμπεριέχει την πρόσκτηση της μητρικής γλώσσας. Η κατάκτηση της ελληνικής από φυσικούς ομιλητές πραγματοποιείται με έκθεση στη χρήση σε φυσικό περιβάλλον. Το οικείο ύφος του προφορικού λόγου είναι γνωστό, εφόσον ο προφορικός λόγος είναι ήδη ανεπτυγμένος πριν από τη σχολική εκπαίδευση.

Στη δεύτερη περίπτωση, η εκμάθηση της ελληνικής ως ξένης πραγματοποιείται κατεξοχήν με διδασκαλία, που σε ορισμένες περιπτώσεις συνοδεύεται από έκθεση στη χρήση σε φυσικό περιβάλλον (οπότε υπάρχει και ανάπτυξη του προφορικού λόγου). Η διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης προϋποθέτει ότι η γλώσσα δεν είναι αναγνωρίσιμη (Ιορδανίδου, 2002).

Σύμφωνα με το Δαμανάκη, στις περιπτώσεις που η μητρική γλώσσα της οικογένειας, η (κυρίαρχη) γλώσσα του κοινωνικοπολιτισμικού περίγυρου και η γλώσσα διδασκαλίας (στο σχολείο) συμπίπτουν, κάνουμε λόγο για διδασκαλία της μητρικής (πρώτης) γλώσσας και για διδασκαλία στη μητρική γλώσσα.

Σύμφωνα με το Δενδρινό, μητρική γλώσσα θα μπορούσαμε να πούμε πως είναι η γλωσσική μορφή με την οποία έρχεται σε επαφή το παιδί μετά τη γέννησή του και την οποία μαθαίνει φυσικά και αβίαστα με την έκθεσή του στο γλωσσικό περιβάλλον. Μητρική όμως αποκαλούμε συνήθως και την κοινή καθομιλουμένη, τη γλώσσα δηλαδή που χρησιμοποιούμε σε περιστάσεις του ευρύτερου κοινωνικού χώρου στον οποίο ζούμε, είτε αυτές απαιτούν τη χρήση επίσημου, λόγιου ή τυπικού λόγου είτε απαιτούν τη χρήση ενός πιο προσωπικού, καθημερινού λόγου.

Σχετικά τώρα με τη χρήση των όρων «ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα» έχουν διατυπωθεί διάφοροι προβληματισμοί και απόψεις.

Σύμφωνα με τον Μιχάλη Δαμανάκη στον ομογενή προσφέρουμε την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Δηλαδή ως ένα αντικείμενο που με αφετηρία τις προϋποθέσεις του μαθητή δεν περιορίζεται στην καλλιέργεια επικοινωνιακών δεξιοτήτων, αλλά επιδιώκει να τον βοηθήσει να καλλιεργήσει το πολιτιστικό του κεφάλαιο και μέσα από μια διαδικασία αυτοπροσδιορισμού να διαμορφώσει την εθνοπολιτισμική ταυτότητα της οποίας ένα σκέλος θα συναρτάται με την ελληνική πολιτισμική παράδοση και με τουλάχιστον κάποιες εκφάνσεις του σύγχρονου ελληνικού πολιτισμού. Στον αλλογενή από την άλλη πλευρά προσφέρουμε την ελληνική ως ξένη γλώσσα.

Ο Μοσχονάς αντίθετα υποστηρίζει ότι η χρήση των όρων δεύτερη ή ξένη γλώσσα δεν είναι απαλλαγμένη από ιδεολογικές προκαταλήψεις. Η ελληνική των μειονοτικών σχολείων θα έπρεπε να θεωρείται ξένη γλώσσα, επειδή διδάσκεται σε «αλλογενείς» μαθητές (κατά τον ορισμό του Δαμανάκη) και «δεύτερη» γλώσσα, επειδή οι μαθητές ζουν σε δίγλωσσο περιβάλλον (κατά τον ορισμό της Ε. Σκούρτου). Όμως οι περισσότεροι από τους μουσουλμάνους μαθητές της Θράκης δεν έχουν ούτε τις στοιχειώδεις επικοινωνιακές δεξιότητες στην ελληνική κατά την είσοδό τους στα μειονοτικά σχολεία, αφού η ελληνική τους είναι εντελώς ξένη, παρόλο που στο περιβάλλον τους χρησιμοποιείται ως «δεύτερη γλώσσα» από πολλούς ενήλικες.

Το να μιλάμε για την ελληνική ως ξένη και όχι ως δεύτερη γλώσσα με κριτήριο την «αλλογένεια» του πληθυσμού είναι εξίσου παραπλανητικό με το να μιλάμε για την ελληνική ως δεύτερη και όχι ως ξένη με κριτήριο την κοινωνική διγλωσσία. Γι' αυτό πιστεύουμε ότι ο δανεικός όρος «δεύτερη γλώσσα» (second language) θα ήταν ίσως χρήσιμο να αντικατασταθεί, προσωρινά έστω, από τον όρο «ξένη γλώσσα» που είναι τουλάχιστον απαλλαγμένος από την άστοχη συνδήλωση ότι η ελληνική θα όφειλε να είναι για όλους τόσο οικεία όσο στους μητροδίδακτους ομιλητές.

Βέβαια, η εκμάθηση μιας γλώσσας είναι μια σχέση που εμπεριέχει τη μεταφορά εννοιολογικών και γλωσσικών στοιχείων από τη μία γλώσσα στην άλλη. Όσο πιο καλά κατέχει ο δίγλωσσος μαθητής την πρώτη του γλώσσα, τόσο καλύτερα μαθαίνει την ελληνική (αρχή της αλληλεξάρτησης των γλωσσών) (Cummins, 1999).

### *2.3. Διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας- Προβλήματα*

Με την πάροδο του χρόνου και την εισροή από τα μέσα της δεκαετίας του '80 στην Ελλάδα αλλοδαπών και παλιννοστούντων, προσφύγων και μεταναστών μαθητών, άρχισε να δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην παραγωγή διδακτικού υλικού για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Κρίθηκε, λοιπόν, απαραίτητη η ανάγκη συγγραφής νέων διδακτικών υλικών προορισμένων για ειδικούς μαθητικούς πληθυσμούς, των οποίων τα ελληνικά αποτελούν δεύτερη ή ξένη γλώσσα. Το διδακτικό υλικό έπρεπε να καλύπτει τις στοιχειώδεις ανάγκες, πολιτισμικές, διαπολιτισμικές, παιδαγωγικές, ψυχολογικές, των μετακινούμενων αυτών πληθυσμών αλλά και τις διδακτικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις που είναι απαραίτητες τόσο για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό όσο και για τον πληθυσμό-στόχο στον οποίο αναφέρεται κάθε φορά το διδακτικό υλικό.

Παρά το γεγονός ότι η διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας βέβαια ξεκίνησε πολύ αργότερα από τη διδασκαλία των υπόλοιπων ευρωπαϊκών γλωσσών ως ξένων, η ποσότητα του γλωσσοδιδακτικού υλικού που παράγεται τα τελευταία χρόνια είναι εντυπωσιακή. Όμως, η έλλειψη μελετών αξιολόγησης, η έλλειψη συγκριτικών και συνθετικών εργασιών, η έλλειψη έργων υποδομής και αναφοράς (γραμματικών, λεξικών, «κλασικών» διδακτικών εγχειριδίων, εκδοτικών σειρών) καθιστά τα παραγόμενα προϊόντα μη συγκρίσιμα και μειώνει τη χρησιμότητά τους για ομάδες εκπαιδευτικών άλλες από αυτήν των παραγωγών τους (Μοσχονάς).

Ο Μοσχονάς επισημαίνει ακόμη ότι ένα σημαντικό χαρακτηριστικό της διδακτικής της ελληνικής στο οποίο επιβάλλεται να γίνει χωριστή αναφορά είναι η «διαδεδομένη σύγχυση μεταξύ της διδασκαλίας της ως μητρικής και της διδασκαλίας της ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας». Πέρα από την ιστορική εξήγηση του φαινομένου, αποτέλεσμα της διγλωσσίας που κυριαρχούσε για καιρό στο χώρο της εκπαίδευσης (δημοτική- καθαρεύουσα), η διδασκαλία της ελληνικής αντιμετωπίστηκε αρχικά από τη σκοπιά μιας πολιτικής γλωσσικής αφομοίωσης, την οποία θα διευκόλυνε το πρότυπο της δημοτικής, που ανταποκρινόταν καλύτερα στη «φυσική» ομιλουμένη γλώσσα.

Ακολουθως, η διδασκαλία της ελληνικής αντιμετωπίζεται, ακόμη και σήμερα, αποκλειστικά από τη σκοπιά του φυσικού ομιλητή, ενώ παραγνωρίζονται η σκοπιά, η δυσκολία και η γλώσσα του αλλόγλωσσου. Αν δούμε τις γραμματικές περιγραφές σε ορισμένα από τα πιο διαδεδομένα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής για ξένους, είτε προέρχονται από γλωσσολόγους είτε όχι, διαπιστώνουμε ότι το πρότυπο που ακολουθείται σε κάθε περίπτωση είναι αυτό των παραδοσιακών γραμματικών, με κάποιες απλοποιήσεις και αποκλίσεις.

Η συγκριτική αξιολόγηση των πιο πρόσφατων διδακτικών εγχειριδίων, που βασίζονται στο παραδεδομένο πρότυπο γραμματικής ανάλυσης, θα αποκάλυπτε επιπλέον ότι τα περισσότερα απευθύνονται σε ενήλικους, σε εκείνη δηλαδή την ηλικιακή ομάδα η οποία είναι σε θέση να κατανοεί μεταγλωσσικές περιγραφές, όπως είναι της γραμματικής. Πολύ λιγότερα απευθύνονται σε μικρότερες ηλικίες, για τις οποίες οι γραμματικές περιγραφές δεν ενδείκνυνται. Ακόμη και για ενήλικους, τα περισσότερα είναι αδικαιολόγητα περίπλοκα, με γραμματικές περιγραφές σύνθετες και περιορισμένης πρακτικής αξίας. Τα διδακτικά εγχειρίδια αδυνατούν συνήθως να διαχωρίσουν το (κλιτικό ή άλλο) υπόδειγμα από τις εξαιρέσεις του. Αδυνατούν να υποδείξουν συνδέσεις ανάμεσα σε διαφορετικά γραμματικά φαινόμενα, τα οποία καλύπτουν πλημμελώς. Όχι μόνο δε συνδυάζουν τη γραμματική γνώση που κωδικοποιούν, αλλά συνήθως αναφέρονται μία μόνο φορά σε ένα έκαστο γραμματικό φαινόμενο ή κανόνα, χωρίς να επανέρχονται σ' αυτό. Χρησιμοποιούν ακατάλληλους γραμματικούς όρους και ορισμούς, που δεν έχουν αντίκρισμα στη συγχρονία της γλώσσας, π.χ. «απαρέμφατο», «αόριστος», «υποτακτική» κ.ά. (βλ. και Φιλιππάκη-Warburton, 2001β). Η αναδιάταξη της «γραμματικής ύλης» στα διάφορα διδακτικά εγχειρίδια, το περίφημο «σπάσιμο», δεν αντανακλά, κατά πάσα πιθανότητα, τα στάδια εκμάθησης της γλώσσας τα οποία διέρχεται ένας αλλόγλωσσος ούτε βέβαια αυτά που διέρχεται ο μητροδίδακτος ομιλητής. Συχνά δεν αντανακλά καν τη ρουτίνα ενός δασκάλου (Μοσχονάς).

Στα ειδικά προβλήματα τώρα που αφορούν τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας μπορούν να συμπεριληφθούν η έλλειψη χρηστικών λεξικών που απεικονίζουν το σύγχρονο λεξιλογικό πλούτο της γλώσσας μας, καθώς και η έλλειψη ειδικά καταρτισμένων διδασκόντων για τη Ν.Ε. ως ξένη γλώσσα.

#### 2.4. Γραμματική της ελληνικής ως δεύτερης



Σύμφωνα με έναν γενικά αποδεκτό ορισμό, η γραμματική είναι το σύνολο των κανόνων της γλώσσας στο φωνητικό, φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό επίπεδο, αλλά και στους τομείς που προκύπτουν συνδυαστικά (μορφο-φωνολογία, μορφοσύνταξη, φωνοσύνταξη) και αυτό ανεξαρτήτως του αν αναφερόμαστε στο σύστημα που έχει εσωτερικεύσει ο/η φυσικός/-ή ομιλητής/-τρια μιας γλώσσας, ή στη ρητή παρουσίαση που κάνει ο/η ερευνητής/-τρια όταν μελετά το αντικείμενο γλώσσα. Ο σκοπός της διδασκαλίας της γραμματικής είναι η πρακτική συνειδητοποίηση της δομής και της λειτουργίας της γλώσσας στην επικοινωνία, σε επίπεδο κειμένου, πρότασης και λέξης.

Για τον πολύ κόσμο ωστόσο, η γραμματική είναι ένα σύνολο κανόνων σχετικά με τα τυπικά στοιχεία μιας γλώσσας και τους μεταξύ τους συνδυασμούς, τα οποία διδάσκονται σε όσους/-ες δεν τα κατέχουν πλήρως. Δηλαδή, καταρχάς σε όσους/-ες μαθαίνουν αυτή τη γλώσσα ως ξένη, αλλά και στους/στις φυσικούς/-ές ομιλητές/-τριές της στο πλαίσιο της φοίτησής τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση, αφού κι αυτοί/-ές (θεωρείται ότι) δεν έχουν πλήρη έλεγχο της γλώσσας, ιδίως στις μικρότερες ηλικίες. Η υπόρρητη ιδέα που υπάρχει πίσω από την έννοια της γραμματικής είναι ότι υποδεικνύει το τι «πρέπει» και τι «δεν πρέπει» να λέμε και να γράφουμε, το πώς θα έπρεπε οι χρήστες μιας συγκεκριμένης γλώσσας να χρησιμοποιούν τη γλώσσα αυτή. Με άλλα λόγια, η μελέτη της γραμματικής ισοδυναμεί με τη μελέτη του πώς θα έπρεπε να γράφουμε ή και να μιλάμε σωστά.

Μια σημαντική προσφορά της γραμματικής είναι ότι μέσα από αυτήν μυείται ο/η μαθητής/-τρια στα χαρακτηριστικά της δομής και της λειτουργίας της γλώσσας του. Εκτίθεται στη συστηματικότητα και τις κανονικότητές της, στην πολλαπλότητα των σχέσεων και διασυνδέσεων των στοιχείων της και στη δημιουργικότητα που παρέχουν οι κανόνες της. Επίσης η διδασκαλία της γραμματικής αποτελεί μια βασική προϋπόθεση για την περαιτέρω συνειδητοποίηση του/της μαθητή/-τριας για το ποια είναι η φύση της γλώσσας του, ποια η σχέση της με τον/την ομιλητή/-τρια και το γεωγραφικό και κοινωνικό του/της περιβάλλον, την επικοινωνιακή περίσταση και το είδος του κειμένου (Φιλιππάκη). Επιπροσθέτως, η γραμματική είναι απαραίτητη για τη γενικότερη διανοητική καλλιέργεια του μαθητή, αφού μέσα από αυτή θα οδηγηθεί σε μια βαθύτερη γνώση της ανθρώπινης φύσης γενικότερα αλλά και στην ιδιαιτερότητα της συγκεκριμένης γλώσσας, κοινωνίας και ιστορίας (Φιλιππάκη).

Είναι λογικό να υποθέσουμε πως η σύνταξη της γραμματικής μιας γλώσσας συνδέεται με τις εξελίξεις στο χώρο της γλωσσολογίας. Έτσι κάθε γλωσσολογική

σχολή ή τάση, ανάλογα με τις θεωρητικές απόψεις που υιοθετεί πάνω στα γενικότερα προβλήματα της γλώσσας, εισηγείται ταυτοχρόνως και έναν αντίστοιχο τρόπο γραμματικής περιγραφής των γλωσσών, το οποίο αποκαλούμε «γραμματική θεωρία». Είναι λοιπόν φυσικό η εξέλιξη των γραμματικών θεωριών να ακολουθεί τη γενικότερη εξέλιξη της γλωσσολογίας και το πρότυπο της γραμματικής περιγραφής που κάθε φορά προβάλλεται να αντανakλά τις θεωρητικές θέσεις και αρχές της σχολής η οποία εισηγήθηκε την εφαρμογή του. Μερικές από τις βασικότερες γραμματικές θεωρίες που έχουν ασκήσει ή ασκούν σημαντική επίδραση στη σύνταξη των γραμματικών των διαφόρων φυσικών γλωσσών είναι οι επόμενες: η παραδοσιακή γραμματική, η ιστορικοσυγκριτική, η δομιστική και η επικοινωνιακή-κειμενοκεντρική. Σύμφωνα με την τελευταία, στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας δεν είναι η γνώση του γραμματικού μηχανισμού της γλώσσας, αλλά μέσω αυτού η απόκτηση από την πλευρά των μαθητών της ικανότητας να επικοινωνούν αποτελεσματικά.

Η διαμάχη για το αν θα πρέπει η γραμματική να διδάσκεται έχει μεταπηδήσει σήμερα στο πεδίο της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Έτσι η γραμματική αποτελεί μία από τις πιο πολυσυζητημένες περιοχές της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας και αυτή που συγκέντρωσε ίσως τη μεγαλύτερη προσοχή σχετικά με τον τρόπο παρουσίασής της στην τάξη. Ερωτήματα όπως αν η διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας είναι απαραίτητο να επικεντρώνεται στο γραμματικό σύστημα και αν η παρουσίαση αυτού πρέπει να είναι σαφής ή όχι απασχολούν ακόμη δασκάλους και ερευνητές. Οι περισσότερες από τις διδακτικές προσεγγίσεις που αναπτύχθηκαν τόνισαν τη σπουδαιότητα του γραμματικού συστήματος μιας γλώσσας και υποστήριξαν τη σαφή και ξεκάθαρη διδασκαλία του.

Η διδασκαλία της γραμματικής είναι σημαντική, διότι βοηθά ουσιαστικά τον ξενόγλωσσο μαθητή:

- (α) να κατανοεί σωστά το λόγο των συνομιλητών του και
- (β) να δημιουργεί και να παράγει ο ίδιος ορθό λόγο, έτσι ώστε να επικοινωνεί με επιτυχία σε ποικιλία περιστάσεων, λαμβάνοντας υπόψη τις κοινωνικές συμβάσεις που διέπουν τη συνομιλία.

Κατά συνέπεια, ο δάσκαλος χρειάζεται να έχει υπόψη του τα στοιχεία που αποτελούν τη γραμματική μιας γλώσσας και να τα περιλαμβάνει στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας, πάντοτε όμως ενσωματώνοντας και συνδυάζοντας τη διδασκαλία της γραμματικής με αυτήν του λεξιλογίου, της προφοράς και των γλωσσικών δεξιοτήτων.

Η θέση η οποία επικρατεί είναι ότι σε πολύ μεγάλο αριθμό περιπτώσεων, οπωσδήποτε πάντως στις περιπτώσεις καθοδηγούμενης μάθησης, η συνειδητή διδασκαλία και εκμάθηση κανόνων γραμματικής είναι σημαντικός παράγοντας διαφοροποίησης μεταξύ της διδασκαλίας της ελληνικής (ή οποιασδήποτε γλώσσας) ως μητρικής και της διδασκαλίας της ως ξένης. Ο παράγοντας αυτός διαφοροποιεί δύο σχετικώς ανεξάρτητα γνωστικά υποδείγματα: την κατάκτηση της μητρικής γλώσσας από το παιδί και τη (βοηθούμενη) κατάκτηση μιας ξένης γλώσσας από τον ενήλικα. Η κατάκτηση γίνεται με φυσικό και ανεπίγνωστο τρόπο, αρκεί να υπάρχει έκθεση του παιδιού στο κατάλληλο γλωσσικό περιβάλλον. Για την εκμάθηση όμως μιας ξένης γλώσσας απαιτείται η εσωτερίκευση μηχανισμών που είναι γραμματικοί και, σε σημαντικό βαθμό, μεταγλωσσικοί (Φιλιππάκη).

Μια βασική αντίληψη στη θεωρία εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας είναι ότι «υπάρχουν κάποια γραμματικά φαινόμενα που είναι πιο θεμελιακά και, επομένως, πρέπει να διδαχθούν αυτά πρώτα, έτσι ώστε να χτιστούν πάνω τους κάποια άλλα στοιχεία, ενώ ταυτόχρονα υπάρχουν και άλλα φαινόμενα που είναι μεν ανεξάρτητα από τα προηγούμενα αλλά που γύρω τους στρέφονται άλλα πάλι στοιχεία» (Φιλιππάκη). Σύμφωνα με αυτή την αντίληψη, οι εντυπωσιακές σε πρώτη ματιά διαφορές μεταξύ των γλωσσών δεν είναι απεριόριστες, αλλά υπακούουν σε «παραμετρικούς» περιορισμούς. Κατά τη Φιλιππάκη-Warburton, «μια απλή δομική διαφορά ανάμεσα σε δύο γλώσσες μπορεί να έχει ως συνέπεια ένα σύνολο άλλων δομικών διαφορών που όλες προέρχονται από την πρώτη». Αυτός που μαθαίνει την ελληνική ως ξένη γλώσσα πρέπει με κάποιον τρόπο να κατανοήσει τις «παραμετρικές» διαστάσεις της ελληνικής, να μάθει να συνδυάζει τα θεμελιώδη γραμματικά φαινόμενα που οργανώνονται βάσει κοινών χαρακτηριστικών. Τα χαρακτηριστικά αυτά πρέπει να διδάσκονται νωρίς, συνδυαστικά και επαναληπτικά. Η διδασκαλία οφείλει να επανέρχεται σε αυτά κάθε φορά που αντιμετωπίζει ένα σχετικό φαινόμενο της ίδιας συστοιχίας.

Η διαφορά στο γνωστικό στόχο της γραμματικής διδασκαλίας της μητρικής και μιας ξένης γλώσσας είναι ότι, ενώ στην πρώτη περίπτωση στόχος θεωρείται η απόκτηση συνηθειών γραμματικής αναγνώρισης μέσω της απόκτησης μιας μεταγλώσσας, στη δεύτερη στόχος είναι η κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος και της χρήσης του. Άρα η μεταγλώσσα είναι απαραίτητη στο βαθμό που βοηθάει το μη φυσικό ομιλητή να κατακτήσει τη γλώσσα στον ίδιο βαθμό συνειδητότητας με το φυσικό ομιλητή.

Όσον αφορά τον προβληματισμό που υπάρχει για την αποτελεσματική διδασκαλία της γραμματικής σε μη φυσικούς ομιλητές, θεωρείται ότι ο συνδυασμός δραστηριοτήτων εστίασης στη μορφή με δραστηριότητες επικοινωνιακές και δομικές είναι ο καταλληλότερος τρόπος εξήγησης της γραμματικής, καταλληλότερος από την πλήρη μεταγλωσσική εξήγηση και από την πλήρη απουσία μεταγλωσσικών εξηγήσεων. Σκοπός εξάλλου της γραμματικής στη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας δεν είναι η ακαδημαϊκή γνώση, αλλά η διεύρυνση της μεταγλωσσικής συνείδησης, δηλαδή της συνειδητής γνώσης που έχουν οι διδασκόμενοι στη γλώσσα, με στόχο να μετατραπεί αυτή σε ασυνείδητη γνώση, δηλαδή γνώση εν χρήσει. Οι στόχοι της γραμματικής εξάλλου δεν αφορούν απλώς γνώσεις αλλά ικανότητα τέλεσης λεκτικών πράξεων.

Για τη διδασκαλία κάθε ομάδας γραμματικών φαινομένων προτείνονται τα ακόλουθα στάδια: α) αφόρμηση, β) προκαταρκτική παρουσίαση, γ) αξιοποίηση των ασκήσεων, δ) σύνοψη, ε) επανάληψη. Σύμφωνα με την άποψη αυτή, η υπόδειξη της χρήσης προηγείται της διδασκαλίας της μορφής. Ο/Η εκπαιδευτικός χρησιμοποιώντας υποδείγματα παρμένα από επικοινωνιακά παραδείγματα, κάνει μια πρώτη παρουσίαση της μορφολογίας, με λεξιλόγιο οικείο στους μαθητές και με ελάχιστη χρήση μεταγλώσσας, ενώ ακολουθεί στη συνέχεια διαβαθμισμένη -από άποψη υποδειγμάτων- διδασκαλία.

Ένα σημαντικό ακόμα ερώτημα που αφορά τη γραμματική διδασκαλία της ελληνικής σε αλλόγλωσσους είναι τα κριτήρια που πρέπει να ληφθούν υπόψη ώστε να επιλεγούν αποτελεσματικά τα στοιχεία της δομής του μορφολογικού συστήματος της ελληνικής που πρέπει κατά σειρά να διδαχτούν. Κατά την Α. Αναστασιάδη – Συμεωνίδη τα κριτήρια είναι τέσσερα:

1. Η *πρωτοτυπικότητα* των δομών, σύμφωνα με την οποία θα διδαχτεί κατά προτεραιότητα ό,τι είναι κεντρικό, σε αντίθεση με ό,τι είναι περιφερειακό.
2. Η *συχνότητα* των δομών, σύμφωνα με την οποία θα διδαχτεί κατά προτεραιότητα στο επίπεδο των αρχαρίων ό,τι είναι περισσότερο συχνό, ενώ όσο ανεβαίνει το επίπεδο σπουδών θα διδαχτούν οι πιο σπάνιες δομές.
3. Η *διαθεσιμότητα* των δομών, όπου διαθεσιμότητα είναι η δυνατότητα ενός στοιχείου να κατασκευάζει νέες μη μαρτυρημένες λέξεις, ώστε να καλύπτει τα κενά του μαρτυρημένου λεξιλογίου. Η διαθεσιμότητα αναφέρεται στη δυνατότητα που δίνεται στους ομιλητές να έχουν στη διάθεσή τους το σύνολο

των κατασκευασμένων λέξεων και των ομαλών χρήσεων που επιτρέπει η χρήση ενός Κώδικα Κατασκευής Λέξεων.

4. Η *αντιπαραθετικότητα* των δομών, σύμφωνα με την οποία σε συνάρτηση με τη μητρική γλώσσα του εκπαιδευομένου θα διδαχτούν οι δομές εκείνες στις οποίες δυσκολεύεται ο εκπαιδευόμενος λόγω της παρεμβολής της μητρικής του γλώσσας.

Η τελική πρόταση διδασκαλίας θα προκύψει από τη σύζευξη των κριτηρίων. Σημαντικό ρόλο παίζει η ιεράρχηση τους ανάλογα με τη δομή της συγκεκριμένης γλώσσας που θα διδαχτεί, αλλά ανάλογα επίσης και με τη μητρική γλώσσα των εκπαιδευομένων σε συνδυασμό με τη χρήση, δηλ. στο πλαίσιο της επικοινωνιακής προσέγγισης, και με τους στόχους των εκπαιδευομένων. Η παρουσίαση βέβαια του μορφολογικού συστήματος της ΝΕ, τόσο του κλιτικού όσο και του παραγωγικού, πρέπει να γίνει στο πλαίσιο της επικοινωνιακής προσέγγισης, μέσα από αυθεντικά κείμενα, σύμφωνα με τις αρχές της κειμενοκεντρικής -λειτουργικής γραμματικής.

Ένα άλλο σημαντικό ζήτημα που πρέπει επίσης να εξετασθεί είναι η ένταξη της μορφολογικής ποικιλίας στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας, αφού και σε διεθνές επίπεδο η διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλίας αποτελεί θεμελιώδες ζήτημα στο πλαίσιο της κυρίαρχης διεθνώς επικοινωνιακής-κειμενοκεντρικής προσέγγισης.. Η δυσκολία και η ιδιαιτερότητα του εγχειρήματος έγκειται στο γεγονός ότι ο ορισμός της ποικιλίας συναρτάται με το «ακανθώδες ζήτημα της τυποποίησης της νέας ελληνικής» (Ιορδανίδου).

Όσον αφορά το ζήτημα των χρηστικών Γραμματικών της ελληνικής για ξένους, κατά το Μοσχονά, αυτές δεν υπάρχουν ή χρησιμοποιούνται Γραμματικές που επιδιώκουν να είναι περίπλοκες, προκαλώντας προβλήματα σε όσους προσπαθούν με τη βοήθειά τους να μάθουν ελληνικά. Δεν υπάρχουν Γραμματικές διαβαθμισμένες, που να απευθύνονται σε διαφορετικές ηλικίες και ενδιαφέροντα.

## **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **3. Το γραμματικό φαινόμενο των εγκλίσεων και της τροπικότητας**

#### *3.1. Κριτήρια επιλογής*

Επιλέξαμε να μελετήσουμε το γραμματικό φαινόμενο της έγκλισης και της τροπικότητας και του τρόπου που αυτό παρουσιάζεται σε Παιδαγωγικές Γραμματικές της ελληνικής ως Γ1 και Γ2 και στα αντίστοιχα διδακτικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας που απευθύνονται σε φυσικούς και μη φυσικούς ομιλητές της ελληνικής γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα θα ερευνηθεί ο τρόπος παρουσίασης του φαινομένου στις εξής παιδαγωγικές γραμματικές: τη *Γραμματική Έ και Στ' Δημοτικού των Φιλιππάκη- Κοτζόγλου-Γεωργαφέντης- Λουκά του Ο.Ε.Δ.Β.* και τη *Βασική γραμματική της ελληνικής των Τζεβελέκου -Κάντζου- Σταμούλη*, του Προγράμματος Επιμόρφωσης Μουσουλμανοπαίδων, καθώς επίσης και στα διδακτικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού και στους δύο τύπους σχολείων.

Το συγκεκριμένο γραμματικό φαινόμενο επελέγη διότι παρουσιάζει μια ιδιαίτερη δυσκολία για τους μη φυσικούς ομιλητές της ελληνικής. Πιο συγκεκριμένα, με βάση την έρευνα του ΚΕΔΑ για τα κριτήρια γλωσσομάθειας, παρατηρούνται προβλήματα στη σωστή επιλογή του συνοπτικού ή μη συνοπτικού θέματος σε σχέση με το σχηματισμό των τύπων της υποτακτικής ή δυσκολίες στη χρήση των τροπικών ρημάτων, ιδιαίτερα στο αρχάριο και μέσο επίπεδο διδασκαλίας. Επίσης, σε έρευνες για το βαθμό δυσκολίας ανά γραμματικό φαινόμενο που έγιναν στα πλαίσια της Δράσης «Γραμματική και Διδασκαλία» του Προγράμματος του Υ.Π.Ε.Π.Θ. «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004», φάνηκε ότι η μορφολογία και η χρήση των ρημάτων στην υποτακτική και προστακτική δυσκολεύει τουρκόφωνους και πομακόφωνους μαθητές.

### *3.2. Οριοθέτηση του φαινομένου*

Το ρήμα αποτελεί το κεντρικό συστατικό της πρότασης με την έννοια ότι κάθε πρόταση πρέπει να περιέχει ένα ρήμα, με εξαίρεση κάποιες προτάσεις στις οποίες παραλείπεται το συνδετικό ρήμα «είμαι». Η ρηματική φράση αποτελεί το συνθετότερο σύστημα του μορφολογικού παραδείγματος της ελληνικής, καθώς το ρήμα διαθέτει πολλούς διαφορετικούς τύπους, ως αποτέλεσμα της κλίσης του με βάση μια σειρά γραμματικές κατηγορίες, όπως το πρόσωπο, ο αριθμός, ο χρόνος, η φωνή, το ποιόν ενέργειας και η έγκλιση

Σύμφωνα με τη Γραμματική Holton-Mackridge-Φιλιππάκη-Warburton ο όρος έγκλιση αναφέρεται στις τυπικά διαφοροποιούμενες ρηματικές δομές που σχετίζονται με διαφορετική χαρακτηριστική λειτουργία. Για να είναι εμφανής η διαφοροποίηση

της έγκλισης στους ρηματικούς τύπους πρέπει αυτοί να είναι διαφορετικοί ως προς τη μορφολογία τους (καταλήξεις) είτε ως προς την επιλογή των μορίων τα οποία προηγούνται και προσδιορίζουν τους ρηματικούς τύπους. Η έγκλιση θεωρείται επομένως κατηγορία η οποία σημαδεύεται γραμματικά. Ο όρος *τροπικότητα* χρησιμοποιείται για έναν αριθμό σημασιολογικών λειτουργιών τις οποίες εκφράζει κάθε γλώσσα με τις βασικές εγκλίσεις. Η Ελληνική έχει μόνο τρεις τυπικά διαφοροποιούμενες εγκλίσεις: *οριστική*, *υποτακτική*, *προστακτική*. Από αυτές η προστακτική διαφοροποιείται από τις άλλες δύο με ειδικές ρηματικές καταλήξεις, που περιορίζονται στο δεύτερο ενικό πρόσωπο ενικού και πληθυντικού αριθμού. Η οριστική και η υποτακτική διαφοροποιούνται με την επιλογή των ρηματικών μορίων που συνοδεύουν το ρήμα και με την επιλογή των αρνητικών μορίων. Έτσι το (δεν) (θα)+ρήμα αντιπροσωπεύει τους τύπους της οριστικής, ενώ το να/ας (μην)+ ρήμα αντιπροσωπεύει τους τύπους της υποτακτικής. Ως προς τη σημασία, η οριστική χρησιμοποιείται κατά κανόνα για να περιγράψει γεγονότα ή καταστάσεις, η υποτακτική για να εκφραστεί η επιθυμία, η ευχή, η προσταγή, η εναντίωση, η απαγόρευση ή η παραχώρηση, ενώ η προστακτική για να εκφραστεί η προσταγή.

Εκτός από τις εγκλίσεις, υπάρχουν και πιο ειδικοί τρόποι να παρουσιαστεί το περιεχόμενο μιας πρότασης. Για παράδειγμα μια πρόταση μπορεί να εκφράζει μια προϋπόθεση, μια έντονη επιθυμία, μια πιθανότητα, μια υποχρέωση, μια ικανότητα. Οι παραπάνω σημασίες ονομάζονται τροπικότητες. Αυτές οι τροπικότητες δε σημαδεύονται τυπικά ούτε στη ρηματική κατάληξη ούτε με συγκεκριμένα μόρια μέσα στο ρηματικό σύνολο. Εκφράζονται με ποικίλους τρόπους, όπως με ειδικούς συνδυασμούς συνδέσμων και ρηματικών ποιών ενέργειας, χρόνων ή εγκλίσεων, ή με απρόσωπα τροπικά ρήματα. Τα είδη τροπικότητας είναι: *υποθετική* (υποθετικοί λόγοι που δηλώνουν το πραγματικό ή το αντίθετο του πραγματικού), *ευχετική* (έκφραση ευχής με τη χρήση υποτακτικής ή προστακτικής και χρήση μορίων (π.χ. μακάρι, που να), *υποχρέωση*, που εκφράζεται με το ρήμα πρέπει και μια συμπληρωματική πρόταση με υποτακτική), *δυνατότητα*, που εκφράζεται με μπορεί + υποτακτική ή ίσως +υποτακτική και τέλος *πιθανότητα*, που εκφράζεται με πρέπει + υποτακτική (ισοδύναμο με τη φράση είναι πολύ πιθανό να ..)

Στη Γραμματική Κλαίρη-Μπαμπινιώτη, ορίζεται ως τροπικότητα ο σχολιασμός του μηνύματος με την έκφραση της υποκειμενικής στάσης του ομιλητή. Ο ομιλητής δηλαδή μπορεί να παρουσιάζει αυτό που θέλει να πει είτε με τρόπο αποστασιοποιημένο, όσο το δυνατόν αντικειμενικό και ουδέτερο, είτε εκφράζοντας

την υποκειμενική του στάση, δηλώνοντας δηλαδή την προσωπική του άποψη σχετικά α) με το βαθμό της βεβαιότητάς του για την αλήθεια αυτού που λέει (*επιστημική τροπικότητα*), και β) με την αναγκαιότητα της πραγματοποίησής του, είτε αυτή είναι εσωτερική, προκύπτει από προσωπική του επιθυμία, είτε είναι εξωτερική, οφείλεται δηλαδή σε άλλους παράγοντες (*δεοντική τροπικότητα*). Η επιστημική τροπικότητα περιλαμβάνει μια κλίμακα με τις διαβαθμίσεις της βεβαιότητας του ομιλητή για την αλήθεια αυτού που λέει, που περιλαμβάνει δυνατότητα, πιθανότητα και ρητά δηλωμένη βεβαιότητα. Η δεοντική τροπικότητα καλύπτει μεγαλύτερο φάσμα και περιλαμβάνει τη δήλωση της επιθυμίας, της ευχής ή της απλής πρόθεσης του ομιλητή, την άδεια για να γίνει κάτι που ζητάει ή παραχωρεί, ή τους διαφορετικούς βαθμούς της υποχρέωσης που προέρχεται από εξωτερικούς παράγοντες.

Η τροπικότητα μπορεί να εκφραστεί με ένα πολύ μεγάλο απόθεμα γλωσσικών μέσων, λεξικών και γραμματικών. Στα λεξικά μέσα συμπεριλαμβάνονται επιρρηματικές εκφράσεις όπως: κατά τη γνώμη μου, πιθανότατα, προφανώς, αναγκαστικά κ.τ.λ. Στα γραμματικά μέσα ανήκουν οι διάφοροι τύποι του ρήματος και τα λεγόμενα τροπικά ή ημιτροπικά ρήματα (μπορεί, πρέπει κ.τ.λ.). Επομένως είναι φανερό ότι η τροπικότητα εκφράζεται με μεγάλη ποικιλία γλωσσικών μέσων, κυρίως όμως μέσω του ρήματος. Στα πλαίσια αυτά ο παραδοσιακός όρος «έγκλιση» σημαίνει τον τύπο που η τροπική του σημασία δηλώνεται με μορφολογικά μέσα. Από τις τρεις εγκλίσεις της ελληνικής γλώσσας τροπικότητα εκφράζουν κυρίως η υποτακτική και η προστακτική, ενώ η οριστική περιλαμβάνει τους τύπους του ρήματος που στις πιο συνηθισμένες χρήσεις του δεν εκφράζουν τροπικότητα.

### *3.3. Το γραμματικό φαινόμενο στις παιδαγωγικές γραμματικές για την ελληνική ως Γ1 και Γ2*

Επιλέξαμε να μελετήσουμε τον τρόπο που παρουσιάζεται το παραπάνω φαινόμενο σε δύο Παιδαγωγικές Γραμματικές, από τις οποίες η μία απευθύνεται σε φυσικούς ομιλητές και η άλλη σε μη φυσικούς ομιλητές της Ελληνικής.: τη Γραμματική Έ και Στ΄ Δημοτικού των Φιλιππάκη-Κοτζόγλου-Γεωργαφέντης-Λουκά του Ο.Ε.Δ.Β. και τη Βασική Γραμματική της Ελληνικής των Τζεβελέκου -Κάντζου-Σταμούλη, του Προγράμματος Επιμόρφωσης Μουσουλμανοπαίδων, που χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας στα



μειονοτικά σχολεία της Θράκης. Τα συγκεκριμένα εγχειρίδια επελέγησαν διότι είναι γραμμένα με βάση τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις για τη διδασκαλία της γραμματικής σε φυσικούς και μη φυσικούς ομιλητές.

Πιο συγκεκριμένα στον πρόλογο του α΄ εγχειριδίου αναφέρεται: «Σκοπός του εγχειριδίου είναι να οδηγήσει με τρόπο παιγνιώδη και ευχάριστο τους μικρούς μαθητές στη συνειδητοποίηση του συστηματικού χαρακτήρα της γλώσσας. Η ηλικία των μαθητών, από τη μια πλευρά, και η φύση του εγχειριδίου αυτού ως βιβλίου αναφοράς, κατεύθυναν σε μεγάλο βαθμό τις επιλογές μας (...). Σε όλο το βιβλίο γίνεται προσπάθεια να αξιοποιηθούν τα πορίσματα της γλωσσολογικής έρευνας και περιγραφής της ελληνικής γλώσσας, όπου είναι απαραίτητο και στο βαθμό που κάτι τέτοιο είναι παιδαγωγικά εφικτό. Προσφέρεται, για παράδειγμα, μια νέα περιγραφή του ρηματικού συστήματος (με έμφαση στη διάκριση χρονικής βαθμίδας/ ποιού ενέργειας) και επαρκέστερη περιγραφή των τύπων της υποτακτικής».

Στο β΄ εγχειρίδιο τονίζεται στον πρόλογο ότι απευθύνεται κυρίως σε ομιλητές που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα και ότι υιοθετείται σε αυτό ο όρος «γραμματική» με την ευρύτερη έννοιά του, που περιλαμβάνει πληροφορίες για τη φωνολογία, τη σύνταξη, τη σημασιολογία και την πραγματολογία της ελληνικής. «Η επισκόπηση των μορφών και των σχηματισμών συνοδεύεται από μια περιγραφή της γραμματικής ή/και της επικοινωνιακής τους λειτουργίας και από πολλά παραδείγματα. Στόχος του βιβλίου είναι να εστιάσει στα πεδία που η γραμματική της ελληνικής παρουσιάζει ιδιαίτερες δυσκολίες για έναν μη φυσικό ομιλητή».

### *3.3.1. Παιδαγωγική γραμματική Φιλιππάκη- Warburton*

Στην παιδαγωγική γραμματική Φιλιππάκη- Warburton, στο τρίτο μέρος με τίτλο *Σχηματίζω λέξεις- κλιτική μορφολογία*, παρουσιάζεται η γραμματική κατηγορία της έγκλισης του ρήματος. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζεται στην ενότητα 10 με τίτλο *Κάνω κάτι, παθαίνω κάτι ή βρίσκομαι σε μία κατάσταση*. Αφού παρουσιαστούν πρώτα τα γενικά χαρακτηριστικά του ρήματος, το πρόσωπο και ο αριθμός, η γραμματική συνεχίζει με το ποιόν ενεργείας και στη συνέχεια αναφέρεται στη φωνή, στη μεταβατικότητα και στην έγκλιση..

Το κεφάλαιο Δ΄ έχει τον τίτλο *Έγκλιση*. Η παρουσίαση του φαινομένου γίνεται πρώτα με παραδείγματα. Τα παραδείγματα συνοδεύονται από εικόνες. Στην πρώτη εικόνα παρουσιάζεται η εικόνα ενός παιδιού που φαίνεται από τα ρούχα του πως είναι αστροναύτης. Το παράδειγμα που χρησιμοποιείται αντίστοιχα είναι:

Ο γιος του κυρ Πέτρου σπουδάζει αστροναύτης.

Κάτω από το παράδειγμα επισημαίνεται ότι η έγκλιση του ρήματος είναι οριστική και ότι δηλώνεται μέσω αυτής κάτι πραγματικό και βέβαιο. Στη συνέχεια παρουσιάζεται σε σκίτσο η εικόνα του πατέρα που ονειρεύεται να γίνει ο γιος του αστροναύτης. Το παράδειγμα που χρησιμοποιείται αντίστοιχα είναι:

Ο κυρ Πέτρος ήθελε να σπουδάσει ο γιος του αστροναύτης.

Κατά τον ίδιο τρόπο επισημαίνεται ότι η έγκλιση του ρήματος είναι υποτακτική και ότι μέσω αυτής δηλώνεται κάτι επιθυμητό και αβέβαιο. Το επόμενο σκίτσο παρουσιάζει τον πατέρα να συμβουλεύει το γιο του να γίνει αστροναύτης. Το αντίστοιχο παράδειγμα είναι:

Ο κυρ Πέτρος έλεγε συχνά στο γιό του: «Όταν μεγαλώσεις, σπούδασε αστροναύτης».

Ξανά επισημαίνεται η έγκλιση του υπογραμμισμένου ρήματος, προστακτική, με την οποία δηλώνεται συμβουλή, απαίτηση.

Μετά την παρουσίαση των σχολιασμένων παραδειγμάτων ακολουθεί σε πλαίσιο ο κανόνας: «Χρησιμοποιούμε διαφορετικούς τύπους του ρήματος για να δείξουμε αν η πράξη που περιγράφουμε είναι πραγματική/ βέβαιη (οριστική) ή επιθυμητή/ αβέβαιη (υποτακτική) ή ακόμα αν απαιτούμε την πραγματοποίησή της (προστακτική). Οι διαφορετικοί αυτοί τύποι λέγονται εγκλίσεις».

Στη συνέχεια, σε άλλο χρωματικό πλαίσιο επισημαίνεται η διαφοροποίηση της άρνησης: «Η άρνηση στην οριστική σχηματίζεται με το μόριο δε(ν) και στην υποτακτική με το μόριο μη(ν)» και ακολουθεί σχετικό παράδειγμα:

Ο γιος του κυρ Δημήτρη δε σπουδάζει αστροναύτης.

Ο κυρ Δημήτρης επέμενε να μη σπουδάσει αστροναύτης ο γιος του.

Στο σημείο αυτό χρησιμοποιείται η χελωνίτσα που επισημαίνει τα δύσκολα σημεία. Μετά την επισήμανση για την άρνηση, η φιγούρα του θείου Βρασίδα επισημαίνει το σχηματισμό των εγκλίσεων σε έναν πλαισιωμένο πίνακα :

*Όταν παρουσιάζεται κάτι ως βέβαιο/πραγματικό μπορεί να τοποθετηθεί σε όλες τις χρονικές βαθμίδες: παρόν, παρελθόν, μέλλον. Γι' αυτό και η οριστική έγκλιση μπορεί να σχηματίσει τύπους σε όλους τους χρόνους Όταν περιγράψω κάτι ως επιθυμητό ή αβέβαιο ή απαιτώ την πραγματοποίησή του, δεν το τοποθετώ σε χρονική βαθμίδα. Έτσι, η υποτακτική και προστακτική είναι άχρονες. Οι βασικοί και πιο συνηθισμένοι τύποι της υποτακτικής σχηματίζονται με το να και τρεις βασικούς τύπους του ποιού ενέργειας (εξακολουθητικό-επαναλαμβανόμενο, συνοπτικό-στιγμιαίο, συντελεσμένο) π.χ. να γράφω, να γράψω, να έχω γράψει. Υπάρχουν και άλλοι τύποι υποτακτικής που παράγονται επίσης με το να: π.χ. να έγραφα, να έγραψα, να είχα γράψει. Η προστακτική σχηματίζεται με τον εξακολουθητικό-επαναλαμβανόμενο και με τον συνοπτικό-στιγμιαίο τύπο του ποιού ενέργειας: π.χ. γράψε, η γράφε.*

Στο επόμενο κεφάλαιο που αφορά την κλίση, δίνονται σε πίνακες κλιτικά παραδείγματα σχηματισμού των διαφόρων τύπων. Στους πίνακες της υποτακτικής υπάρχει υποσημείωση στην οποία επισημαίνεται ότι σε άλλες Γραμματικές η υποτακτική ορίζεται ως Ενεστώτα, Αορίστου και Παρακειμένου και η προστακτική ως Ενεστώτα και Αορίστου.

Συνολικά θα σχολιάζαμε ότι η παρουσίαση του γλωσσικού φαινομένου γίνεται με άμεσο, ευχάριστο και εύληπτο τρόπο και με τη χρήση εικόνων που βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν τη διαφοροποίηση των εγκλίσεων. Χρησιμοποιούνται επίσης οι μορφές του Ορέστη, ο οποίος ζητά κάθε φορά να μάθει για τα γραμματικά φαινόμενα, του θείου Βρασίδα που διατυπώνει τους κανόνες, ως μεγαλύτερος και της χελωνίτσας, η οποία επισημαίνει τις δυσκολίες. Η παρουσίαση του γραμματικού φαινομένου γίνεται επικοινωνιακά, αφού μέσω της εικονογράφησης τονίζεται η χρήση του φαινομένου σε πραγματικά πλαίσια. Επίσης ακολουθείται επαγωγικός τρόπος παρουσιάσής του, αφού προηγούνται τα παραδείγματα και έπεται ο κανόνας.

### 3.3.2. Παιδαγωγική γραμματική Προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων

Στο Κεφάλαιο 10 του εγχειριδίου, παρουσιάζεται συνολικά η γραμματική κατηγορία του ρήματος. Μετά την παρουσίαση των ρηματικών άλλων ρηματικών χαρακτηριστικών, πρόσωπα, αριθμός, φωνή, χρόνος, όψη, παρουσιάζεται η έγκλιση και η τροπικότητα.

Αρχικά επισημαίνεται γενικά ότι ο ομιλητής χρησιμοποιεί τις διαφορετικές εγκλίσεις για να περιγράψει ένα πραγματικό γεγονός, να εκφράσει μία επιθυμία ή να ζητήσει από κάποιον κάτι. Στη συνέχεια πιο συγκεκριμένα προσδιορίζεται η σημασία και η χρήση κάθε έγκλισης. Στην αρχή παρουσιάζεται σε κάθε περίπτωση ο κανόνας και μετά δίνεται το παράδειγμα.

Για την οριστική τονίζεται ότι χρησιμοποιείται όταν θέλουμε να δώσουμε πληροφορίες για ένα γεγονός ή μία κατάσταση. Τα παραδείγματα που χρησιμοποιούνται είναι:

Πηγαίνω σχολείο -Γύρισα σπίτι.

στα οποία είναι έντονα γραμμένα τα ρήματα. Στη συνέχεια αναφέρεται ότι οι αρνητικές προτάσεις στην οριστική παίρνουν την άρνηση *δεν* πριν από το ρήμα και δίνεται το αντίστοιχο παράδειγμα:

Ο Γιάννης δεν γύρισε ακόμα.

Σε σχέση με την υποτακτική τονίζεται ότι αυτή χρησιμοποιείται όταν επιθυμούμε, ευχόμαστε ή φοβόμαστε κάτι και ότι σχηματίζεται με τα μόρια *να* και *ας* και ένα ρηματικό τύπο. Τα αντίστοιχα παραδείγματα που χρησιμοποιούνται είναι:

Θέλω να παίξουμε.

Ας τραγουδήσουμε.

Φοβάμαι να οδηγήσω στην Αθήνα.

Στη συνέχεια προστίθεται ότι οι αρνητικές προτάσεις παίρνουν το μόριο *μην*, το οποίο μπαίνει ανάμεσα στα μόρια της υποτακτικής και το ρηματικό τύπο.

Να μην πας στο πάρτι.

Σχετικά με τη χρήση της προστακτικής αναφέρεται ότι χρησιμοποιείται όταν θέλουμε να απαιτήσουμε από κάποιον να κάνει κάτι. Χρησιμοποιούνται τα παραδείγματα:

Βγες έξω!

Ανοίξτε τα βιβλία σας!

Μάζεψε τα παιχνίδιά σου!

Διευκρινίζεται ότι η προστακτική δεν σχηματίζει αρνητικές εκφράσεις και ότι η άρνηση εκφράζεται με προτάσεις σε υποτακτική (να/μην + ρήμα).

Μη φορέσεις αυτό το παντελόνι.

Να μην ανοίγεις την πόρτα σε αγνώστους.

Στο ίδιο κεφάλαιο που παρουσιάζεται η χρήση των εγκλίσεων, οι συγγραφείς του εγχειριδίου παρουσιάζουν και τις δυνητικές εκφράσεις, ως μορφές τροπικότητας. Επισημαίνεται έτσι ότι το μόριο *θα* του μέλλοντα σε συνδυασμό με ορισμένους ρηματικούς τύπους της οριστικής χρησιμοποιούνται για να εκφράσουν ευχή, πιθανότητα και δυνατότητα. Αντίστοιχα παραδείγματα:

Μακάρι να έχω περάσει τις εξετάσεις!

Ας κέρδιζα το λαχείο!

Θα έχει γυρίσει τώρα, είναι αργά.

Στο κεφάλαιο για την κλίση του ρήματος παρουσιάζεται διεξοδικά ο μορφολογικός σχηματισμός των εγκλίσεων σε σχέση και με τη χρονική βαθμίδα αλλά και το ποιόν ενέργειας. Συγκεκριμένα, όσον αφορά την υποτακτική, αναφέρονται ξανά οι περιπτώσεις που χρησιμοποιείται, τα μόρια με τα οποία συνοδεύεται (να, ας) και τονίζεται ότι στην περίπτωση αυτή εκφράζει :

- ευχή, π.χ. *Μακάρι να περάσω στις εξετάσεις!*
- προσταγή ή προτροπή, π.χ. *Να φας το φαγητό σου αμέσως!*
- τη χρησιμοποιούμε σε ερωτήσεις για να εκφράσουμε απορία, να πάρουμε άδεια ή να προτείνουμε κάτι, π.χ. *Να βγω λίγο έξω;*

Στη συνέχεια τονίζεται ότι η υποτακτική δεν έχει χρόνο και ότι οι τύποι της σχηματίζονται μόνο με βάση την όψη.

Όσον αφορά τη συνοπτική υποτακτική, διευκρινίζεται ότι χρησιμοποιείται όταν περιγράφεται μια δραστηριότητα στο σύνολό της, χωρίς να ενδιαφέρει η διάρκεια, ή όταν η επανάληψή της είναι ορισμένη.

Αποφάσισα να αλλάξω δουλειά.

Πρέπει να γράψω αυτή την πρόταση δέκα φορές.

Στη συνέχεια αναφέρονται τα ρήματα και οι εκφράσεις με τα οποία χρησιμοποιείται μόνο η συνοπτική υποτακτική (πάω, αργώ, βιάζομαι, είναι ώρα, είναι η σειρά μου κ.τ.λ.) Επισημαίνεται ακόμα σε πινακάκι ότι στο λόγο η συνοπτική υποτακτική είναι πιο συχνή από την εξακολουθητική. Ως προς το σχηματισμό, παρουσιάζεται με τη μορφή παζλ ότι στην ενεργητική φωνή σχηματίζεται από τα μόρια να ή ας και ρηματικό τύπο από το θέμα του αορίστου ενεργητικής φωνής, π.χ. να/ ας δέσω, και επισημαίνεται ότι μοιάζει με το συνοπτικό μέλλοντα της ενεργητικής φωνής μόνο που στη θέση του θα υπάρχει το να. Όλοι οι κανόνες και οι επισημάνσεις συνοδεύονται από παραδείγματα. Παρακάτω παρουσιάζεται σε πίνακα η κλίση της υποτακτικής στην ενεργητική φωνή και στις δύο συζυγίες.

Για την παθητική φωνή, ακολουθείται ακριβώς η ίδια παρουσίαση. Με τη μορφή παζλ δείχνεται παραστατικά ο μορφολογικός σχηματισμός με τα μόρια να ή ας και ρηματικό τύπο από το θέμα αορίστου παθητικής φωνής π.χ. να/ας σηκωθώ, και επισημαίνεται ότι μοιάζει με το συνοπτικό μέλλοντα παθητικής φωνής, μόνο που στη θέση του θα υπάρχει να. Επίσης παρουσιάζεται η κλίση σε πίνακα.

Όσον αφορά την εξακολουθητική υποτακτική, παρουσιάζεται αρχικά ο κανόνας ότι χρησιμοποιείται για μια δραστηριότητα που θέλουμε να τονίσουμε τη διάρκειά της ή που επαναλαμβάνεται.

Υπόσχομαι να σου τηλεφωνώ κάθε μέρα.

Μου αρέσει να παίζω μπάσκετ.

Αποφάσισα να αλλάξω δουλειά.

Πρέπει να γράψω αυτή την πρόταση δέκα φορές.

Στη συνέχεια αναφέρονται τα ρήματα που ακολουθούνται πάντοτε από εξακολουθητική υποτακτική, όπως *ευχαριστιέμαι, αρχίζω, βλέπω, φαίνομαι, κουράζομαι, κ.τ.λ.* Σε σχέση με το μορφολογικό σχηματισμό, τονίζεται ότι σχηματίζεται με το να και τον ενεστώτα των ρημάτων και στην ενεργητική και στην παθητική φωνή. Ακολουθούν πίνακες με το σχηματισμό στην ενεργητική και την παθητική φωνή, στην πρώτη και τη δεύτερη συζυγία.

Για τη συντελεσμένη υποτακτική αναφέρεται ότι χρησιμοποιείται για να τονίσουμε το αποτέλεσμα μιας δραστηριότητας.

Να έχεις τελειώσει μέχρι το μεσημέρι.

Σχετικά με το σχηματισμό της αναφέρεται ότι σχηματίζεται με τον ίδιο τρόπο και στις δύο φωνές και συζυγίες, με το να και τον παρακείμενο των ρημάτων, π.χ. *να έχω ακούσει, να έχω αγαπήσει, να έχω κοιμηθεί, να έχω ντυθεί.* Ακολουθούν πίνακες με την κλίση των τύπων της συντελεσμένης υποτακτικής.

Σχετικά με την προστακτική στο ίδιο κεφάλαιο αναφέρεται ότι χρησιμοποιείται για να δώσουμε διαταγή, οδηγία, συμβουλή:

Άνοιξε το παράθυρο.

Σηκωθείτε. Είναι ώρα για το σχολείο.

Αναφέρονται τα πρόσωπα που απαντάται (β' ενικό και πληθυντικό) και ότι οι τύποι της σχηματίζονται μόνο με βάση την εξακολουθητική και συνοπτική όψη ως εξής:

όψη	έγκλιση
συνοπτική	συνοπτική προστακτική
εξακολουθητική	εξακολουθητική προστακτική

Στη συνέχεια αναφέρεται αναλυτικά η χρήση της συνοπτικής προστακτικής, όταν ζητάμε από κάποιον να κάνει κάτι αυτή τη στιγμή ή για ορισμένες φορές.

Άνοιξε την πόρτα.

Γράψε πέντε φορές τη λέξη «οικογένεια».

Για το σχηματισμό της αναφέρεται ότι χρησιμοποιείται το θέμα του αορίστου ενεργητικής φωνής και προστίθενται οι καταλήξεις –ε και –τε αντίστοιχα για ενικό και πληθυντικό, ενώ για να φανεί ότι ο τόνος στο β΄ πληθυντικό μπαίνει πάντα στη β΄ συλλαβή από το τέλος χρησιμοποιείται εικονογράφιση, με τη μητέρα να συμβουλεύει το παιδί ή τα παιδιά της *πρόσεξε, προσέξτε*. Στη συνέχεια παρουσιάζονται σε πίνακα τα ρήματα που σχηματίζουν διαφορετικά τη συνοπτική προστακτική, π.χ. *ανέβα, ανεβείτε*. Για το σχηματισμό της παθητικής φωνής χρησιμοποιείται το θέμα του ενεργητικού αορίστου στον ενικό και το θέμα του παθητικού αορίστου στον πληθυντικό με αντίστοιχες καταλήξεις –ου και –είτε., π.χ. *ντύσ-ου, ντυθ-είτε*.

Για την εξακολουθητική προστακτική αναφέρεται ότι χρησιμοποιείται όταν θέλουμε να ζητήσουμε από κάποιον να κάνει κάτι συνέχεια ή πολλές φορές.

*Πίνε πολλούς χυμούς γιατί κάνουν καλό στην υγεία.*

Επισημαίνεται ότι όταν χρησιμοποιείται αντί για συνοπτική η εξακολουθητική προστακτική, τότε δείχνει πιο έντονη προσταγή και είναι λιγότερο ευγενική:

Τρώγε το φαγητό σου γιατί θα κρυώσει.

ή

Φάε το φαγητό σου γιατί θα κρυώσει.

Η εξακολουθητική υποτακτική σχηματίζεται στην ενεργητική φωνή με το θέμα του ενεστώτα και αν είναι ρήματα α΄ συζυγίας με τις καταλήξεις –ε, –ετε, ενώ αν είναι β΄ συζυγία με τις καταλήξεις –α, –ατε. π.χ. *πίνε πίνετε αγάπα αγαπάτε*, ενώ η β΄ ομάδα της β΄ συζυγίας έχει μόνο β΄ πληθυντικό *χρησιμοποιείτε*. Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στη διδασκαλία του τονισμού των τύπων της προστακτικής και με μια εικόνα ενός γιατρού που συμβουλεύει τα παιδιά να πίνουν πορτοκαλάδα, τονίζεται ο σωστός τονισμός στην τρίτη συλλαβή. Στην παθητική φωνή δεν σχηματίζονται τύποι της εξακολουθητικής υποτακτικής, αλλά χρησιμοποιείται η εξακολουθητική υποτακτική:

Να ντύνεσαι καλά όταν κάνει κρύο.

Στο ίδιο κεφάλαιο με τις εγκλίσεις παρουσιάζονται και οι δυνητικές εκφράσεις, για τις οποίες επισημαίνεται ότι δείχνουν πως ο ομιλητής κάνει μια εκτίμηση για τις πιθανότητες πραγματοποίησης ενός γεγονότος ή μιας κατάστασης, εκφράζεται ευχή ή



πιθανότητα. Αναφέρεται στη συνέχεια ο σχηματισμός τους με τα μόρια *θα, να, ας* και όλους τους τύπους της οριστικής εκτός μέλλοντα και η σημασία τους ανάλογα με το χρόνο: γεγονός σχεδόν σίγουρο, δύσκολο να πραγματοποιηθεί, αντίθετο του πραγματικού.

Στη συνέχεια παρουσιάζεται ο τρόπος έκφρασης της ευχής:

*να/ας + παρατατικός* → γεγονός δύσκολο να πραγματοποιηθεί:

Να κέρδιζα το λαχείο!

*να ή ας + αόριστος ή παρακείμενος* → ευχή για γεγονός στο παρελθόν, αλλά ο ομιλητής δεν ξέρει αν πραγματοποιήθηκε:

Μακάρι να κέρδισε η ομάδα μου!

*να ή ας + υπερσυντέλικος* → εκφράζει ευχή για ένα γεγονός που είναι το αντίθετο ενός πραγματικού γεγονότος:

Να είχε κερδίσει η ομάδα μου!

Τέλος όσον αφορά την πιθανότητα, αναφέρεται ότι χρησιμοποιείται το μόριο *θα + οριστική όλων των χρόνων*, για να παρουσιαστεί ένα γεγονός σαν σχεδόν σίγουρο στο παρόν ή στο παρελθόν:

Κάνει πολύ κρύο. Θα χιονίζει τώρα στο χωριό.

Για να γράψει τόσο καλά στις εξετάσεις θα διάβασε πολύ.

### 3.3.3. Σύγκριση της παρουσίασης του φαινομένου στις δύο γραμματικές

Εάν συγκρίνουμε τον τρόπο που παρουσιάζεται το φαινόμενο στις δύο γραμματικές, θα παρατηρήσουμε τα εξής:

- Στην Γραμματική Φιλιππάκη το φαινόμενο παρουσιάζεται επαγωγικά, αφού προηγούνται τα παραδείγματα και οι εικόνες και ακολουθούν οι κανόνες. Η παρουσίαση γίνεται με εύληπτο, ευχάριστο τρόπο, με έμφαση στη χρήση των

εικόνων, οι οποίες ανάγουν σε πραγματικές περιστάσεις. Τονίζεται η διαφορά της οριστικής σε σχέση με τις άλλες εγκλίσεις όσον αφορά την τοποθέτηση στο χρόνο και ότι η υποτακτική είναι άχρονη έγκλιση.

- Στη Γραμματική του Π.Ε.Μ. καταρχάς αναφέρεται στον τίτλο του κεφαλαίου ο όρος τροπικότητα και υπάρχει χωριστή αναφορά στις δυναμικές εκφράσεις. Ως προς τον τρόπο παρουσίασης, προηγείται ο κανόνας και ακολουθούν τα παραδείγματα, δηλαδή η παρουσίαση γίνεται απαγωγικά, ενώ εικονογράφηση υπάρχει σε ορισμένα σημεία για να συνδέσει τη χρήση των εγκλίσεων με συγκεκριμένες περιστάσεις της καθημερινής ζωής (π.χ. συμβουλές μητέρας προς παιδιά ή του γιατρού προς τα παιδιά).
- Παρατηρούμε ότι η παρουσίαση και η διδασκαλία της χρήσης και του σχηματισμού των εγκλίσεων είναι πολύ αναλυτική και διεξοδική στη Γραμματική του Π.Ε.Μ. Πιο συγκεκριμένα, εκτός από το κεφάλαιο για τις εγκλίσεις, όπου αναφέρεται η σημασία και η χρήση τους, στο επόμενο κεφάλαιο για την κλίση του ρήματος παρουσιάζεται αναλυτικά η σημασία και η χρήση όλων των διαφορετικών τύπων της υποτακτικής και της προστακτικής (συνοπτική –εξακολουθητική- συντελεσμένη). Επίσης δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στον τονισμό των διαφόρων τύπων. Ακόμα παρουσιάζονται κατάλογοι ρημάτων που συντάσσονται αντίστοιχα με συνοπτική ή εξακολουθητική υποτακτική, καθώς και ξεχωριστός κατάλογος με τα ρήματα που σχηματίζουν διαφορετικά τη συνοπτική προστακτική. Επισημαίνεται στη συνέχεια η υφολογική διαφορά ανάμεσα στη χρήση της συνοπτικής από την εξακολουθητική προστακτική. Όσον αφορά τις δυναμικές εκφράσεις και αυτές παρουσιάζονται αναλυτικότερα, με έμφαση στον τρόπο εκφοράς της ευχής και της πιθανότητας.
- Παρατηρούμε επίσης ότι ενώ στη Γραμματική που απευθύνεται στους φυσικούς ομιλητές οι κλιτικοί πίνακες παρουσιάζουν όλες τις εγκλίσεις μαζί, στη Γραμματική των Μουσουλμανοπαίδων η υποτακτική και η προστακτική παρουσιάζονται σε χωριστούς πίνακες. Άλλη παρατηρούμενη διαφορά είναι η χρήση του όρου «όψη» αντί του «ποιού ενέργειας»

Οι διαφορές στον τρόπο παρουσίασης των γραμματικών φαινομένων είναι λογικές και αναμενόμενες εάν ληφθεί υπόψη ότι απευθύνονται σε μαθητές με διαφορετικές ανάγκες, αφού οι φυσικοί ομιλητές έχουν το πλεονέκτημα της προφορικής γνώσης

της γλώσσας , το οποίο δεν έχουν οι μαθητές που δεν είναι μητροδίδακτοι. Αυτοί χρειάζονται τους αναλυτικούς κανόνες, τη μεταγλώσσα, αφού για την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας χρειάζεται η εσωτερικευση μηχανισμών που είναι γραμματικοί, και σε σημαντικό βαθμό, μεταγλωσσικοί (Φιλιππάκη-Warburton, 1998). Δεν πρέπει εξάλλου να ξεχνάμε ότι τα βιβλία του Π.Ε.Μ. απευθύνονται στην ουσία σε μαθητές που προέρχονται από περιβάλλοντα στα οποία δεν ομιλείται στην ουσία η Ελληνική.

Σε σχέση με τη σειρά παρουσίασης των εγκλίσεων θα παρατηρούσαμε ότι γίνεται σύμφωνα με τα κριτήρια που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη, προκειμένου να επιλεγούν σωστά οι μορφολογικές δομές που πρέπει να διδαχθούν, και ιδιαίτερα το κριτήριο της συχνότητας των δομών. Πιο συγκεκριμένα, προηγείται η διδασκαλία της οριστικής, αφού η οριστική είναι η έγκλιση της δήλωσης, της ανακοίνωσης, της αφήγησης, ενώ οι τύποι που εισάγονται με το να απαιτούν συνηθέστατα υπόταξη. Η προστακτική εμφανίζεται πολύ νωρίς σε κείμενα προφορικού λόγου και οικείου επιπέδου χρήσης, σε συνδυασμό με τη γλωσσική πράξη της διαταγής (Α. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, 2003).

Παρατηρούμε επίσης ότι και στα δύο εγχειρίδια γίνεται προσπάθεια για τη διδασκαλία της γραμματικής μεταγλώσσας σε συνδυασμό με την επικοινωνιακή ικανότητα χρήσης των γραμματικών φαινομένων. Στο α' εγχειρίδιο είναι περισσότερο εμφανής η επικοινωνιακή προσέγγιση, ενώ στο δεύτερο δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στη μεταγλώσσα, στους κανόνες χρήσης, οι οποίοι όμως συνοδεύονται και από επικοινωνιακά παραδείγματα.

#### **4. Η διδασκαλία του γραμματικού φαινομένου στα σχολικά εγχειρίδια του Ο.Ε.Λ.Β. και Π.Ε.Μ.**

##### *4.1. Υλικό της έρευνας*

Στο β μέρος της έρευνάς μας θα επιχειρήσουμε μια συγκριτική μελέτη των νέων σχολικών εγχειριδίων για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο και αυτών που ετοίμασε το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης. Η συγκριτική μελέτη που θα παρουσιαστεί θα αφορά τη

διδασκαλία της υποτακτικής και της προστακτικής. Το υλικό της έρευνας θα είναι τα εξής εγχειρίδια:

1. Άννα Ιορδανίδου, Σπύρος Μοσχονάς (1999) Ταξίδια με λόγια, Τάξη ΣΤ, Βιβλίο 1ο, 2ο, 3ο Αθήνα, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων
2. Άννα Ιορδανίδου, Σπύρος Μοσχονάς (2000) Περίπατοι με τις λέξεις, Τάξη Ε', Βιβλίο 1ο, 2ο, 3ο Αθήνα, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων.
3. Άννα Ιορδανίδου, Σπύρος Μοσχονάς (2000), Συννεφοϊστορίες, Τάξη Δ', Βιβλίο 1ο, Αθήνα, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων
4. Άννα Ιορδανίδου, Σπύρος Μοσχονάς (2000), Χιονοϊστορίες, Τάξη Δ', Βιβλίο 2ο, Αθήνα, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων
5. Άννα Ιορδανίδου, Σπύρος Μοσχονάς (2000), Ηλιοϊστορίες, Τάξη Δ', Βιβλίο 3ο, Αθήνα, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων
6. Άννα Ιορδανίδου, Νεκταρία Κανελλοπούλου, Ελευθερία Κοσμά, Βασιλική Κουταβά, Παναγιώτης Οικονόμου, Κωνσταντίνος Παπαϊωάννου(2006) Λέξεις... Φράσεις... Κείμενα, Γλώσσα Στ' Δημοτικού, α', β' και γ' τεύχος, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., Αθήνα, ΟΕΔΒ.
7. Άννα Ιορδανίδου, Αναστασία Αναστασοπούλου, Ιωάννη Γαλανόπουλου, Ιωάννης Δρυ, Άννα Κόττα, Πέτρου Χαλικιά (2006) Της γλώσσας ρόδι και ροδάνι Ε' Δημοτικού, α', β' και γ' τεύχος, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., Αθήνα, ΟΕΔΒ.
8. Κλεοπάτρας Διακογιώργη, Θεόδωρου Μπαρή, Χαράλαμπος Στεργιόπουλου, Ερμιόνης Τσιλιγκριάν (2006), *Πετώντας με τις λέξεις*, Δ' Δημοτικού, α', β' και γ' τεύχος, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., Αθήνα, ΟΕΔΒ.

## 4.2. Εγχειρίδια του Π.Ε.Μ.

### 4.2.1. Γραμματική διδασκαλία

Σχετικά με τη διδασκαλία της γραμματικής, η γραμματική μεταγλώσσα εισάγεται επιλεκτικά και σταδιακά από την Γ τάξη και κάθε φορά όπου κρίνεται σκόπιμο και χρήσιμο. Είναι προφανές ότι αναθεωρείται η διδακτέα ύλη του Αναλυτικού Προγράμματος, αφού πρόκειται για μαθητικό πληθυσμό με ιδιαιτερότητες όπου διδάσκεται η ελληνική ως δεύτερη και όχι ως μητρική γλώσσα.

Η διδασκαλία κάθε γραμματικού φαινομένου ξεκινά μέσα από κάποιο κείμενο, έτσι ώστε οι μαθητές να αντιληφθούν τη χρήση του (περίσταση επικοινωνίας).

Η κάθε θεματική ενότητα δεν ασχολείται με βασικά επιλεγμένα γραμματικά φαινόμενα, αλλά με περισσότερα γραμματικά φαινόμενα, που συχνά επανέρχονται και σε άλλες ενότητες.

Επισημαίνεται πάντα ότι μετά την επεξεργασία του κειμένου, όπου υπάρχει το ανάλογο γραμματικό φαινόμενο, θα πρέπει ο δάσκαλος, πριν προχωρήσει στις δραστηριότητες, να δίνει παραδείγματα στον πίνακα, χρησιμοποιώντας όρους γνωστούς στους μαθητές, με ελάχιστη χρήση γραμματικής ορολογίας. Στο Βιβλίο Δασκάλου των βιβλίων Π.Ε.Μ. δίνονται γραμματικοί κανόνες, διάφορες γραμματικές παρατηρήσεις και κλιτικά παραδείγματα. Έτσι, ο δάσκαλος κάθε φορά κρίνει και αποφασίζει τη διαχείριση αυτών των πληροφοριών ανάλογα με τους μαθητές της τάξης του. Εκτιμώντας τις ανάγκες τους δίνει διάφορα παραδείγματα στον πίνακα, υπενθυμίζοντάς τους π.χ. πώς σχηματίζονται κάποιοι χρόνοι ρημάτων.

Τα εγχειρίδια Π.Ε.Μ. δεν επιδιώκουν να δώσουν έμφαση στη γραμματικοκεντρική διδασκαλία, αλλά στοχεύουν να οδηγήσουν τους μαθητές των μειονοτικών σχολείων της Θράκης στην κατάκτηση και χρήση του γλωσσικού συστήματος της ελληνικής και σταδιακά και με τρόπο αυτόματο στη απόκτηση της γραμματικής γνώσης. Για το ίδιο γραμματικό φαινόμενο υπάρχουν ασκήσεις ευκολότερες και άλλες απαιτητικότερες, οπότε δεν είναι απαραίτητος ο διαχωρισμός των μαθητών σε επίπεδα γλωσσομάθειας. Οι ασκήσεις που συναντάμε στα βιβλία του Π.Ε.Μ. αφορούν όλα τα επίπεδα ανάλυσης της γλώσσας. Υπάρχουν ασκήσεις φωνολογίας, μορφολογίας, σύνταξης, σημασιολογίας, ορθογραφίας κτλ.

Στα βιβλία των τριών τελευταίων τάξεων (Δ', Ε', και Στ'), τα οποία αποτελούν και το αντικείμενο της έρευνας αυτής, ακολουθείται η θεματική κατανομή των ενοτήτων. Οι θεματικές ενότητες επιτρέπουν στους μαθητές να εξοικειώνονται με τα διαφορετικά

είδη λόγου (λογοτεχνικά κείμενα, διαφήμιση, άρθρα κτλ.). Παράλληλα με τα κείμενα υπάρχουν και διάφορες δραστηριότητες κατανόησης κειμένου, παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, γραμματικής (μορφολογία, σύνταξη, φωνητική), και λεξιλογίου και ορθογραφίας, οι οποίες συχνά έχουν τη μορφή γλωσσικών παιχνιδιών (σταυρόλεξα, κρυπτόλεξα).

Οι δραστηριότητες της γραμματικής είναι άλλες δομικού-λειτουργικού τύπου και άλλες επικοινωνιακού. Κάθε θεματική ενότητα συνδέεται με επιλεγμένα γραμματικά φαινόμενα.

Όσoτoσo δηλώνεται με σαφήνεια ότι η γραμματική μεταγλώσσα εισάγεται επιλεκτικά από τη Γ΄ τάξη και παρέχονται μόνο τα εντελώς απαραίτητα κλιτικά υποδείγματα προσπαθώντας, όπως υποστηρίζουν οι συγγραφείς των εγχειριδίων, να συνδέσουν τη μορφή με τη λειτουργία.

Στο βιβλίο του δασκάλου αναφέρεται πως στην Δ΄ τάξη γίνεται εισαγωγή στην υποτακτική του ενεστώτα και του αορίστου, στην Ε΄τάξη γίνεται διάκριση υποτακτικής και προστακτικής στον αόριστο και στον ενεστώτα και στην Στ΄ τάξη επανέρχονται όλα όσα διδάχθηκαν στις προηγούμενες τάξεις.

## **Βιβλίο Δ΄ τάξης**

### ***A΄ τεύχος***

Ενότητα «Ο καιρός» Σελ.19

Πρόκειται για μια δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου, στην οποία οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν προτάσεις που ξεκινούν με το *μου αρέσει να...* χρησιμοποιώντας, φυσικά, την υποτακτική. Πρέπει να τονιστεί όμως πως κύριος στόχος της δραστηριότητας αυτής δεν είναι η διδασκαλία της γραμματικής (υποτακτική) αλλά να εκφράσουν οι μαθητές με αυθόρμητο τρόπο τι τους αρέσει να κάνουν σε διάφορες καιρικές συνθήκες.

### ***B΄ τεύχος***

Ενότητα «Γνωρίζουμε το περιβάλλον της Θράκης» Σελ.39

Η δραστηριότητα της σελίδας 39 είναι μια κατασκευή ταΐστρας και προφανώς δεν έχει ως γραμματικό στόχο τη διδασκαλία της προστακτικής. Επειδή όμως οι οδηγίες,

ως κείμενο κατευθυντικού λόγου, δίνονται με τη χρήση της προστακτικής, θεωρούμε ότι φέρνει τους μαθητές σε επαφή με αυτό το γραμματικό φαινόμενο, έστω και έμμεσα. Γι' αυτό και την καταγράφουμε.

### ***Γ' τεύχος***

Ενότητα «Γράμματα από μακριά» Σελ.18-22 (6 δραστηριότητες)

Η πρώτη δραστηριότητα (σελ. 18), που είναι δομικού τύπου και συμπλήρωσης, στοχεύει στη διδασκαλία της προστακτικής του αορίστου. Τα ρήματα που χρησιμοποιούνται σ' αυτή τη δραστηριότητα είναι συχνόχρηστα π.χ. απαντήστε, καθίστε, δείτε, πιες κ.τ.λ.

Η δεύτερη(σελ.18) στοχεύει στη διδασκαλία της υποτακτικής. Οι μαθητές διαχωρίζουν τη χρήση της υποτακτικής από αυτήν της προστακτικής. Στο βιβλίο του δασκάλου επισημαίνεται ότι ο δάσκαλος, χρησιμοποιώντας πολλά προφορικά παραδείγματα, βοηθάει τους μαθητές να οδηγηθούν από τη χρήση της προστακτικής στη χρήση της υποτακτικής.

Οι δραστηριότητες αυτής της σελίδας είναι οι πρώτες που συναντάμε με στο βιβλίο της Δ' τάξη και έχουν ως βασικό τους στόχο τη διδασκαλία της υποτακτικής και της προστακτικής κυρίως ως προς τη χρήση, αφού η πρώτη χρησιμοποιείται για να δηλώσει επιθυμία ή ευχή, ενώ η δεύτερη για να δηλώσει προσταγή. Ωστόσο και εδώ η χρήση γραμματικής ορολογίας περιορίζεται μόνο στο βιβλίο του δασκάλου και απουσιάζει από το βιβλίο του μαθητή. Δεν υπάρχει, φυσικά, και κλιτικό υπόδειγμα.

Στη σελίδα 19 συναντάμε την τρίτη δραστηριότητα, η οποία έχει στόχο να ασκήσει τους μαθητές στη χρήση της υποτακτικής στον καταφατικό ή αρνητικό τύπο.

Στη σελίδα 22, η πρώτη δραστηριότητα ζητάει από τα παιδιά να συμπληρώσουν τις προτάσεις που έχουν υποτακτική με τα ρήματα *θέλω, πρέπει και μπορεί*, για να δηλωθεί αντίστοιχα η επιθυμία, η υποχρέωση και η πιθανότητα (μορφές τροπικότητας).

Στην ίδια σελίδα, η δεύτερη δραστηριότητα ζητάει από τους μαθητές να συμπληρώσουν τον κατάλληλο τύπο της υποτακτικής κάποιων συχνόχρηστων ανώμαλων ρημάτων.

Θα πρέπει να τονιστεί ότι και εδώ δε δίνεται στο μαθητή, τουλάχιστον στο βιβλίο, γραμματική ορολογία, ούτε κλιτικό υπόδειγμα.

Στην τρίτη δραστηριότητα αυτής της σελίδας, που είναι σύνθεσης, οι μαθητές θα πρέπει να φτιάξουν τις προτάσεις βάζοντας τις λέξεις στη σωστή σειρά. Τα ρήματα των προτάσεων είναι σε υποτακτική.

## **Βιβλίο Ε΄ τάξης**

### ***Β΄ τεύχος***

Ενότητα «Ο κήπος μου...η γη» Σελ. 18

Στόχος αυτής της δραστηριότητας είναι να ασκηθούν οι μαθητές στη χρήση του αορίστου της προστακτικής. Δίνεται ένα κείμενο οδηγιών, στο οποίο τα ρήματα είναι σε οριστική ενεστώτα και τους ζητείται να τα μετατρέψουν σε αόριστο προστακτικής. Στην εκφώνηση της άσκησης χρησιμοποιούνται γραμματικοί όροι (αόριστος της προστακτικής). Παρατηρείται η εισαγωγή της σχετικής γραμματικής ορολογίας για πρώτη φορά σ' αυτήν την τάξη, την Ε΄, ενώ αυτή απουσίαζε από τις δραστηριότητες της Δ΄ τάξης.

### ***Β΄ τεύχος***

Ενότητα «Φιλίες και παιχνίδια» Σελ. 32

Πρόκειται για δραστηριότητα με οδηγίες για τη διοργάνωση μιας γιορτής. Στην άσκηση αυτή οι μαθητές θα πρέπει να συμπληρώσουν τα ρήματα στην προστακτική του αορίστου. Και σ' αυτή την εκφώνηση απουσιάζει η γραμματική ορολογία. Δίνεται έμφαση στη λειτουργία της προστακτικής στις οδηγίες.

### ***Β΄ τεύχος***

Ενότητα «Περπατώ...Οδηγώ...Προσέχω...» Σελ. 54

Στην πρώτη δραστηριότητα (μορφολογικού τύπου) ζητείται από τους μαθητές να μετατρέψουν τα ρήματα ενός κειμένου- αφίσας από το β' πληθυντικό αορίστου της προστακτικής, σε β' ενικό. Σκοπός της δεύτερης δραστηριότητας είναι να συνειδητοποιηθεί η διαφορά στη χρήση υποτακτικής- προστακτικής, αφού, με αφετηρία το κείμενο της προηγούμενης αφίσας, οι μαθητές καλούνται να γράψουν



ένα κείμενο για να ανταποκριθούν σε μια διαφορετική επικοινωνιακή περίσταση χρησιμοποιώντας υποτακτική, χωρίς όμως να τους δίνεται οδηγία σχετικά με το γραμματικό τύπο που θα χρησιμοποιήσουν. Πρόκειται για μια δραστηριότητα επικοινωνιακού χαρακτήρα χωρίς τη χρήση γραμματικής ορολογίας και κλιτικού υποδείγματος (άσκηση αυξημένης δυσκολίας).

### ***B' τεύχος***

Ενότητα «Περπατώ...Οδηγώ...Προσέχω...» Σελ. 59

Αυτή η δραστηριότητα είναι παρόμοια με τη δραστηριότητα που προηγήθηκε στη σελίδα 54, αφού πάλι με αφορμή το περιεχόμενο μιας αφίσας ζητείται από τους μαθητές να μετατρέψουν τα ρήματα από προστακτική σε υποτακτική, αφού όμως τους δίνεται εισαγωγική φράση στην οποία εμπεριέχεται το ρήμα «προτρέπει», που παραπέμπει σε επιθυμία, άρα και στη χρήση υποτακτικής. Πρόκειται, κι εδώ, για μια δραστηριότητα επικοινωνιακού χαρακτήρα με σκοπό να τονιστεί η διαφορά στη χρήση των δύο εγκλίσεων (προσταγή- προτροπή), χωρίς τη χρήση γραμματικής ορολογίας και κλιτικού υποδείγματος.

### ***Γ' τεύχος***

Ενότητα «Ανοίγει η αυλαία» Σελ. 4 (2 δραστηριότητες)

Η πρώτη δραστηριότητα αυτής της σελίδας στοχεύει στο να ασκηθούν οι μαθητές στην υποτακτική έγκλιση, εντοπίζοντας τους ρηματικούς τύπους σε υποτακτική από το κείμενο που προηγείται. Είναι μια δραστηριότητα ευκολότερη σε σχέση με αυτήν που ακολουθεί και βρίσκεται στην ίδια σελίδα.

Η δεύτερη δραστηριότητα αυτής της σελίδας στοχεύει στο να ασκηθούν οι μαθητές στη χρήση της υποτακτικής και να αντιληφθούν τη διαφορά ενεστώτα και αορίστου υποτακτικής. Πιο συγκεκριμένα τους ζητείται να συμπληρώσουν σε έναν πίνακα τους τύπους ενεστώτα και αορίστου υποτακτικής ρημάτων που τους δίνονται σε ενεστώτα οριστικής.

Στις δραστηριότητες αυτής της σελίδας, που βασίζονται σ' ένα κείμενο που μιλάει για το θέατρο, ορίζεται για πρώτη φορά η υποτακτική έγκλιση. Είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας, η δεύτερη απαιτητικότερη της πρώτης, θεωρείται δε καταλυτικός ο ρόλος του δασκάλου στο να οδηγήσει τους μαθητές στην κατάκτηση του γραμματικού

στόχου των δραστηριοτήτων αυτών, χρησιμοποιώντας, όπου κρίνεται απαραίτητο, γραμματική μεταγλώσσα.

### ***Γ' τεύχος***

Ενότητα «Ανοίγει η αυλαία» Σελ. 22

Στη δραστηριότητα αυτής της σελίδας εντοπίζονται δύο στόχοι. Ο ένας είναι να αντιληφθούν οι μαθητές τη διαφορά στο σχηματισμό μεταξύ υποτακτικής και προστακτικής έγκλισης και ο άλλος στόχος είναι να αντιληφθούν οι μαθητές τη διαφορά στο ύφος του λόγου μεταξύ των δύο αυτών εγκλίσεων (προτροπή-προσταγή).

### ***Γ' τεύχος***

Ενότητα « Ολυμπιακοί αγώνες» Σελ. 52

Στόχος αυτής της δραστηριότητας είναι να ασκηθούν οι μαθητές στη μετατροπή φράσεων με ρήματα της υποτακτικής σε προστακτική. Καλούνται λοιπόν οι μαθητές να ξαναγράψουν τις φράσεις μετατρέποντας τα ρήματα από υποτακτική έγκλιση σε προστακτική. Τονίζεται, στο βιβλίο με τις οδηγίες για το δάσκαλο, πως αυτή η δραστηριότητα μπορεί να αποτελέσει αφορμή για ενασχόληση με όλες τις εγκλίσεις.

Για μια ακόμη φορά φαίνεται ο καθοριστικός ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος έχει τη δυνατότητα να επιλέγει τις κατάλληλες δραστηριότητες και να διδάσκει χρησιμοποιώντας όση γραμματική μεταγλώσσα θεωρεί απαραίτητη για το συγκεκριμένο μαθητικό κοινό της τάξης του.

## **Βιβλίο Στ' τάξης**

### ***Α' τεύχος***

Ενότητα « Οι άνθρωποι τρώνε» Σελ. 7

Η προστακτική του αορίστου, που είναι γραμματικός στόχος αυτής της δραστηριότητας, διδάσκεται μέσα από μια συνταγή (κείμενο κατευθυντικού λόγου). Οι μαθητές στη δραστηριότητα αυτής της σελίδας, που χαρακτηρίζεται ως μάλλον

εύκολη, θα πρέπει να μετατρέψουν τα ρήματα, που βρίσκονται στην προστακτική, από τον ενικό στον πληθυντικό αριθμό.

#### *A ' τεύχος*

Ενότητα « Οι άνθρωποι τρώνε» Σελ. 8

Η δραστηριότητα αυτής της σελίδας είναι δυσκολότερη της προηγούμενης, είναι δραστηριότητα συμπλήρωσης, και το κείμενο με το οποίο συνδέεται είναι συνταγή, που έχει διασκευαστεί ώστε να είναι απλούστερο και πιο κατανοητό για τους συγκεκριμένους μαθητές. Είναι μια άσκηση επικοινωνιακού τύπου, που κρίνεται κατάλληλη για τους μη φυσικούς ομιλητές και η οποία στοχεύει στη διδασκαλία του αορίστου της προστακτικής.

#### *A ' τεύχος*

Ενότητα « Οι άνθρωποι τρώνε» Σελ. 9

Η προστακτική του αορίστου είναι ο γραμματικός στόχος και αυτής της δραστηριότητας. Και πάλι επιλέγεται μια συνταγή για το συγκεκριμένο γραμματικό στόχο. Στη δραστηριότητα αυτή, όπως και στις δύο προηγούμενες, δε δίνεται καθόλου γραμματική ορολογία. Είναι δραστηριότητες επικοινωνιακού τύπου. Η συγκεκριμένη άσκηση είναι απαιτητικότερη των προηγούμενων, διότι οι μαθητές πρέπει να χρησιμοποιήσουν τα κατάλληλα ρήματα. Παρατηρείται επομένως διαβάθμιση των δραστηριοτήτων ως προς το βαθμό δυσκολίας.

#### *A ' τεύχος*

Ενότητα « Οι άνθρωποι τρώνε» Σελ. 10

Πρόκειται για μια δραστηριότητα παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου. Το κείμενο που πρέπει να παραχθεί από τους μαθητές είναι μια διαφήμιση. Κύριος στόχος της είναι να χρησιμοποιήσουν οι μαθητές τον αόριστο της προστακτικής και γι' αυτό τους δίνεται ένα ενδεικτικό ξεκίνημα, το οποίο θα μπορούσαν να υιοθετήσουν. Παρά το γραμματικό στόχο αυτής της δραστηριότητας και πάλι αποφεύγεται η χρήση γραμματικής μεταγλώσσας στην εκφώνησή της.

### *A ' τεύχος*

Ενότητα « Οι άνθρωποι τρώνε» Σελ. 11

Η δραστηριότητα αυτής της σελίδας είναι παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου. Και σ' αυτή τη δραστηριότητα, όπως και στην προηγούμενη, χρησιμοποιείται ένα κείμενο διαφήμισης. Γραμματικός στόχος και αυτής της άσκησης είναι η χρήση του αορίστου της προστακτικής, σύμφωνα με παράδειγμα που δίνεται στην εκφώνηση.

### *A ' τεύχος*

Ενότητα « Οι άνθρωποι τρώνε» Σελ. 14-15 (2 δραστηριότητες)

Οι δυο αυτές δραστηριότητες είναι παραγωγής γραπτού λόγου και ως γραμματικό στόχο έχουν να χρησιμοποιήσουν οι μαθητές τον ενεστώτα της υποτακτικής. Είναι επικοινωνιακές δραστηριότητες, μπορούν να αποτελέσουν και δραστηριότητες παραγωγής προφορικού λόγου και δεν υπάρχει γραμματική ορολογία. Οι μαθητές οδηγούνται στη χρήση υποτακτικής που εκφράζεται με το ρήμα «πρέπει» (τροπικότητα).

Στο βιβλίο του δασκάλου, στο τέλος αυτής της ενότητας, η οποία σ' ένα μεγάλο μέρος είχε ως βασικό γραμματικό στόχο τη διδασκαλία του αορίστου της προστακτικής και της υποτακτικής, παρατίθενται τρεις σελίδες με γραμματική (κλιτικά υποδείγματα, ορθογραφικοί κανόνες, δραστηριότητες). Όλο αυτό το υλικό ο κάθε εκπαιδευτικός το χρησιμοποιεί με τον τρόπο και στο βαθμό που κρίνει απαραίτητο για το μαθητικό κοινό της τάξης του.

### *A ' τεύχος*

Ενότητα « Οι άνθρωποι τρώνε» Σελ. 19

Η τελευταία δραστηριότητα αυτής της ενότητας, που έχει ως στόχο τον αόριστο της προστακτικής, είναι σε παιγνιώδη μορφή. Πρόκειται για ένα κρυπτόλεξο το οποίο περιέχει κρυμμένα ρήματα σε προστακτική έγκλιση. Είναι μια δραστηριότητα μικρής δυσκολίας, ευχάριστη στους μαθητές.

### ***A' τεύχος***

Ενότητα «Σώστε τα ζώα που χάνονται» Σελ. 31

Η δραστηριότητα αυτής της σελίδας έχει ως στόχο να αντιληφθούν οι μαθητές την εξακολουθητική και συνοπτική όψη του ρήματος, που δηλώνεται με το θέμα του ενεστώτα και του αορίστου αντίστοιχα. Οι μαθητές θα πρέπει να μεταφέρουν τους ρηματικούς τύπους από τον αόριστο της προστακτικής στον ενεστώτα της προστακτικής. Πρόκειται για μια επικοινωνιακή δραστηριότητα υψηλού βαθμού δυσκολίας. Είναι η πρώτη φορά που απαντάται δραστηριότητα με γραμματικό στόχο τον ενεστώτα της προστακτικής.

### ***B' τεύχος***

Ενότητα «Φροντίζω το σώμα μου και την υγεία μου» Σελ. 72

Πρόκειται για μια ορθογραφική άσκηση που έχει ως στόχο τη διάκριση εκ μέρους των μαθητών της ορθογραφίας του αορίστου της προστακτικής της ενεργητικής από τον αόριστο της προστακτικής της παθητικής φωνής. Είναι μια άσκηση υψηλού βαθμού δυσκολίας. Και σ' αυτή την περίπτωση, όπως και σε όλες σχεδόν τις προηγούμενες δραστηριότητες, απουσιάζει η χρήση γραμματικής μεταγλώσσας. Θα πρέπει να τονιστεί πως πρόκειται για μια συνειδητή απουσία, αφού έχει διατυπωθεί ήδη, σε άλλο σημείο της παρούσας έρευνας, η άποψη των δημιουργών του συγκεκριμένου διδακτικού υλικού για ελάχιστη χρήση μεταγλώσσας στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος σε μη φυσικούς ομιλητές.

### ***Συμπεράσματα***

- Στη Δ' τάξη οι πρώτες δραστηριότητες με βασικό γραμματικό στόχο τη διδασκαλία του αορίστου της υποτακτικής και της προστακτικής συναντώνται στο τρίτο τεύχος, χωρίς χρήση γραμματικής μεταγλώσσας και κλιτικού υποδείγματος.
- Οι δραστηριότητες της Δ' τάξης έχουν ως στόχο να φέρουν σε επαφή τους μαθητές με τις εγκλίσεις με διαισθητικό και σταδιακό τρόπο.
- Οι περισσότερες δραστηριότητες που έχουν ως στόχο την προστακτική αναφέρονται στον αόριστο της προστακτικής.

- Η γραμματική μεταγλώσσα εισάγεται στο βιβλίο του μαθητή στην Ε΄ τάξη, ενώ στη Δ΄ τάξη υπάρχει μόνο στο βιβλίο του δασκάλου.
- Όλες σχεδόν οι δραστηριότητες είναι επικοινωνιακού τύπου.
- Στις περισσότερες δραστηριότητες δεν υπάρχει κλιτικό υπόδειγμα και γραμματική ορολογία.
- Στη διδασκαλία του γραμματικού φαινομένου των εγκλίσεων προηγείται η χρήση του και ακολουθεί η διδασκαλία της μορφής του.
- Οι δραστηριότητες είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας.
- Η γραμματική μεταγλώσσα δίνεται όταν και αν κρίνεται απαραίτητη από τον εκπαιδευτικό.
- Η ορολογία που χρησιμοποιείται για τις δύο εγκλίσεις που εξετάζονται είναι «αόριστος της προστακτικής», «ενεστώτας της προστακτικής», «αόριστος της υποτακτικής», «ενεστώτας της υποτακτικής» και όχι «συνοπτική υποτακτική», «συνοπτική προστακτική», «εξακολουθητική υποτακτική» και «εξακολουθητική προστακτική».
- Τονίζεται η διαφορά ύφους μεταξύ των δυο εγκλίσεων.

#### 4.3. Σχολικά Εγχειρίδια Ο.Ε.Δ.Β.

##### 4.3.1.Γραμματική διδασκαλία

###### *Αναλυτικό πρόγραμμα*

Σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα η γραμματική διδάσκεται σε τρία επίπεδα: στο επίπεδο της λέξης, της πρότασης και του κειμένου. Το επίπεδο της λέξης αντιστοιχεί με το αντικείμενο της μορφοφωнологίας και το επίπεδο της πρότασης με την περιοχή της σύνταξης.

Η γραμματική στο επίπεδο του κειμένου και της επικοινωνίας ασχολείται αφενός με ζητήματα γνωστά από την παραδοσιακή γλωσσική διδασκαλία, όπως η δομή της παραγράφου και οι ευρύτερες νοηματικές ενότητες, και αφετέρου με λειτουργίες και ιδιότητες που μελετώνται από τη σύγχρονη Κειμενολογία και Πραγματολογία, όπως η συνοχή, η συνεκτικότητα, η προσθετικότητα, η καταλληλότητα και η αποδεκτότητα, το κειμενικό είδος και ο επικοινωνιακός στόχος ( Φτερνιάτη,2006)

Η γραμματική των δύο πρώτων επιπέδων διδάσκεται για να υπηρετήσει τη γραμματική της επικοινωνίας.

Εφαρμόζεται η λειτουργική-κειμενική προσέγγιση. Δίνεται βαρύτητα στη λειτουργία των γραμματικών φαινομένων και όχι στην αναγνώριση και χρήση γραμματικών τύπων και γραμματικής ορολογίας. Η διδασκαλία του γραμματικού συστήματος δεν πρέπει να υπερβαίνει κάποια λογικά όρια, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα.

### *Βιβλία του δασκάλου*

Στην Ε' και Στ' τάξη πολλά από τα γραμματικά φαινόμενα που εξετάζονται είναι ήδη γνωστά στους μαθητές από τις προηγούμενες τάξεις και εδώ δίνεται η δυνατότητα για επανάληψη και ολοκλήρωση. Προτείνεται μάλιστα στο δάσκαλο, κάθε φορά που διαπιστώνει ότι οι μαθητές του δεν έχουν κατανοήσει κάποιο γραμματικό φαινόμενο επαρκώς, να το διδάσκει ξανά.

Σε κάθε ενότητα, δίνονται κλιτικά γραμματικά υποδείγματα και ορισμοί γραμματικών φαινομένων. Στο βιβλίο του δασκάλου συνιστάται, μάλιστα, η καθημερινή χρήση του εγχειριδίου της γραμματικής. Η διδασκαλία της γραμματικής γίνεται με συστηματικό τρόπο. Οι μαθητές δε διδάσκονται απλώς να αναγνωρίζουν τους διάφορους γραμματικούς τύπους, την κλίση τους και τους κανόνες ξεκομμένους από τη χρήση τους (αυτή υπήρξε η συνήθης πρακτική που εφαρμόστηκε στη διδακτική της γλώσσας στην Ελλάδα). Με τα νέα σχολικά εγχειρίδια δίνεται έμφαση στη λειτουργική-κειμενική γραμματική, συνδέεται το κείμενο με τα γραμματικά φαινόμενα και έτσι ο κάθε μαθητής συνειδητοποιεί τη χρησιμότητα και το ρόλο τους στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας.

## **Βιβλίο Δ' τάξης**

### *Α' τεύχος*

#### *5η ενότητα («Ασφαλώς... κυκλοφορώ»)*

Στην ενότητα αυτή ένας από τους κειμενικούς στόχους που τίθεται είναι η διάκριση του κατευθυντικού λόγου (μέσω κειμένων που αφορούν κανόνες και οδηγίες) από τον αναφορικό λόγο (μέσω των περιγραφικών κειμένων). Στο πλαίσιο αυτό τίθεται ως

λεξικογραμματικός στόχος η διδασκαλία του ενεστώτα της οριστικής, της υποτακτικής και της προστακτικής της ενεργητικής φωνής.

*Δραστηριότητα 2, σελίδα 77.* Πρόκειται για δραστηριότητα κατανόησης κειμένου και παραγωγής γραπτού λόγου, κατά την οποία οι μαθητές καλούνται να δώσουν οδηγίες χρησιμοποιώντας υποτακτική. Στόχος της άσκησης είναι η εξοικείωση των μαθητών με την έγκλιση αυτή που είναι βασική στα κείμενα κατευθυντικού λόγου.

*Δραστηριότητα 2, σελίδα 80.* Είναι μια δραστηριότητα γραμματικής στην οποία ο μαθητής πρέπει να αναγνωρίσει τις εγκλίσεις ενός ρήματος. Η δραστηριότητα συνοδεύεται από δυο πίνακες διαφορετικού χρώματος, εκ των οποίων ο πρώτος παρουσιάζει τη λειτουργία των ρημάτων στις τρεις εγκλίσεις στον ενεστώτα της ενεργητικής φωνής, ενώ ο δεύτερος παρέχει το σχετικό κλιτικό υπόδειγμα. Και στους δυο πίνακες γίνεται χρήση γραμματικής ορολογία (μεταγλώσσας). Στο μεν πρώτο δίνεται η ονομασία των εγκλίσεων με έντονα, διαφορετικού χρώματος γράμματα, ενώ στο δεύτερο υπογραμμίζονται με έντονο χρώμα οι καταλήξεις των ρημάτων στις τρεις εγκλίσεις.

*Δραστηριότητες 3 και 4, σελίδα 81.* Είναι δραστηριότητες γραμματικής που έχουν στόχο να αναδείξουν τη χρήση των τριών εγκλίσεων στην περίπτωση που κάποιος παρέχει οδηγίες. Πιο συγκεκριμένα, στη δραστηριότητα υπ' αριθμόν 3 διδάσκεται η υποτακτική, ενώ στην υπ' αριθμόν 4 η προστακτική. Ακολουθεί ανακεφαλαιωτικός πίνακας με σήμα ένα λαμπτήρα μέσα σε ένα συννεφάκι: πρόκειται για σήμα δηλωτικό της καθοδήγησης των μαθητών ως προς τη συγγραφή του γραπτού τους, δηλαδή ο πίνακας υπενθυμίζει στους μαθητές ποια στοιχεία πρέπει να περιέχει το γραπτό τους για να είναι αποτελεσματικό (στη συγκεκριμένη περίπτωση υπενθυμίζεται η χρήση των εγκλίσεων στην παροχή οδηγιών).

Σκοπός των δραστηριοτήτων αυτών είναι να καταστεί σαφές ότι η επιλογή της μιας από τις εγκλίσεις σε περίπτωση παροχής οδηγιών δε γίνεται τυχαία, αλλά εξαρτάται από το επικοινωνιακό πλαίσιο (με άλλα λόγια δηλαδή υπάρχει διαφορά όχι ως προς το νόημα αλλά ως προς το ύφος του κειμένου, ανάλογα με το ποια έγκλιση θα χρησιμοποιήσουμε για να παράσχουμε τις οδηγίες). Παρόλο που στην εκφώνηση της 4ης δραστηριότητας γίνεται μια νύξη σχετικά με το ύφος της προστακτικής (αναφέρεται ότι «ο Σωτήρης σταμάτησε τον Άρη σε κάποιο φανάρι και του ξαναείπε τους κανόνες για τους πεζούς με αυστηρό τρόπο») δεν αναφέρεται ξεκάθαρα η υφολογική διαφοροποίηση ανάμεσα στις εγκλίσεις, την οποία επομένως πρέπει να επισημάνει ο δάσκαλος. Ο τελευταίος μάλιστα προτρέπει από το βιβλίο του



δασκάλου να διευκρινίσει ότι «το ύφος γίνεται άμεσο και επιτακτικό με την προστακτική, πιο ευγενικό με την υποτακτική και πιο έμμεσο και ουδέτερο με την υποτακτική» (βιβλίο δασκάλου Δ', σελ. 31), ενώ του δίνεται η ευχέρεια να συζητήσει προφορικά με τους μαθητές ποιες εγκλίσεις χρησιμοποιούμε στον καθημερινό μας λόγο για να ζητήσουμε από κάποιον να κάνει κάτι και ποιες υφολογικές διαφορές προκαλούν αυτές οι επιλογές. Στις δραστηριότητες αυτές επίσης χρησιμοποιείται γραμματική ορολογία.

*Δραστηριότητα 5, σελίδα 82.* Είναι μια ορθογραφική δραστηριότητα που αφορά στην ορθογραφία του αορίστου της προστακτικής ή συνοπτικής προστακτικής. Κάτω από την εκφώνηση της άσκησης μάλιστα υπάρχει ένα κίτρινο πλαίσιο, που υπενθυμίζει στους μαθητές πώς γράφεται σωστά η προστακτική των ρημάτων σε -ώ, -ίζω και των ρημάτων της μέσης φωνής. Για το λόγο αυτό η δραστηριότητα αυτή είναι χαμηλής δυσκολίας και προσφέρεται και για μαθητές που δεν έχουν την ελληνική ως μητρική/πρώτη γλώσσα.

Στο τέλος του τεύχους, όπου υπάρχει μια συνοπτική παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων που διδάχθηκαν στις ενότητες 1-5, παρατίθενται η λειτουργία και η χρήση των εγκλίσεων του ρήματος, ένα κλιτικό υπόδειγμα των εγκλίσεων του ενεστώτα της ενεργητικής φωνής, καθώς επίσης και πίνακας σχετικά με την ορθογραφία των καταλήξεων των ρημάτων στην προστακτική (σελίδες 92-93).

## ***B' τεύχος***

### *7η ενότητα («Η ελιά»)*

Στην ενότητα αυτή ένας από τους κειμενικούς στόχους που τίθεται είναι η ανάδειξη του κατευθυντικού λόγου (μέσω επιχειρηματολογικών κειμένων και συνταγών).

*Δραστηριότητα 2, σελίδα 41.* Είναι μια δραστηριότητα γραμματικής, στην οποία ο μαθητής πρέπει να αναγνωρίσει τύπους ενός ρήματος στην παθητική φωνή. Η άσκηση αυτή, καθώς επίσης και η επόμενη, έχουν στόχο τη διδασκαλία της κλίσης του αορίστου της παθητικής φωνής σε όλες του τις εγκλίσεις, γι' αυτό και συνοδεύεται από έναν πίνακα που παρέχει το αντίστοιχο κλιτικό υπόδειγμα. Με τον τρόπο αυτό επιδιώκεται η συστηματοποίηση της γραμματικής γνώσης των μαθητών.

*Δραστηριότητα 3, σελίδα 42.* Πρόκειται για δραστηριότητα γραμματικής που έχει στόχο την εμπέδωση της κλίσης του αορίστου της υποτακτικής της παθητικής φωνής. Οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν τις οδηγίες μιας συνταγής χρησιμοποιώντας

τον αόριστο υποτακτικής κάποιων ρημάτων παθητικής φωνής, τα οποία δίνονται σε παρένθεση στην εκφώνηση της άσκησης. Πρόκειται για δραστηριότητα χαμηλής δυσκολίας, καθώς οι μαθητές πρέπει μόνο, αφού σκεφτούν, να συμπληρώσουν τα κενά χρησιμοποιώντας τους έτοιμους τύπους της παρένθεσης. Το γεγονός αυτό καθιστά τη δραστηριότητα κατανοητή και εύκολη ακόμα και για μαθητές με την ελληνική ως Γ2.

#### *9η ενότητα («Η παράσταση αρχίζει»)*

Στην ενότητα αυτή ένας από τους στόχους που τίθεται είναι η διάκριση του κατευθυντικού λόγου (μέσω κειμένων που παρέχουν οδηγίες κατασκευής, επιχειρηματολογικών κειμένων και προσκλήσεων) από τον αναφορικό λόγο (μέσω της διήγησης). Στο πλαίσιο αυτό τίθεται ως λεξικογραμματικός στόχος η επανάληψη των εγκλίσεων.

*Δραστηριότητα 2, σελίδα 63.* Είναι μια δραστηριότητα γραμματικής που εστιάζει στη χρήση των τριών εγκλίσεων που χρησιμοποιούνται στον κατευθυντικό λόγο και στην υφολογική διαφοροποίηση μεταξύ τους. Αποτελείται από 4 υπο-δραστηριότητες, διαβαθμισμένης δυσκολίας: Στην πρώτη ζητείται από τους μαθητές να μετατρέψουν στην προστακτική του αορίστου κάποια ρήματα που δίνουν οδηγίες και βρίσκονται στην οριστική έγκλιση, ενώ στη δεύτερη ζητείται η μετατροπή των ίδιων ρημάτων αυτή τη φορά στην υποτακτική του αορίστου (και στις δύο μάλιστα υπο-δραστηριότητες χρησιμοποιείται γραμματική μεταγλώσσα στην εκφώνηση). Η τρίτη υπο-δραστηριότητα προτρέπει τους μαθητές να σκεφτούν με πόσους τρόπους (ουσιαστικά δηλαδή με πόσες εγκλίσεις) μπορεί να δίνει κανείς οδηγίες και ζητά να εφαρμόσουν όλους αυτούς τους τρόπους σε μια οδηγία κατασκευής ενός αντικειμένου που έχει προηγηθεί στο κείμενο του σχολικού εγχειριδίου (εδώ γίνεται ανακεφαλαίωση ως προς την εναλλακτική χρήση των εγκλίσεων). Τέλος η τέταρτη υπο-δραστηριότητα τους ενθαρρύνει να συζητήσουν όλοι μαζί σε ποια περίπτωση επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν τον κάθε τρόπο/ έγκλιση. Στο σημείο αυτό επιδιώκεται να εντοπίσουν τα παιδιά τη διαφορά στο επίπεδο ύφους μεταξύ υποτακτικής, προστακτικής και οριστικής. Επειδή η συγκεκριμένη είναι μια πολύ απαιτητική άσκηση, ειδικά όσον αφορά το τελευταίο μέρος της, απαιτείται η καθοδήγηση του δασκάλου, ο οποίος θα συνδέσει την επικοινωνιακή κατάσταση της παροχής οδηγιών με τα αντίστοιχα γλωσσικά μέσα και θα δώσει περισσότερα

κατατοπιστικά παραδείγματα που θα αναδεικνύουν το σχήμα «αλλαγή εγκλίσεων→ αλλαγή στο υφολογικό επίπεδο».

Στο τέλος του τεύχους, όπου υπάρχει μια συνοπτική παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων που διδάχθηκαν στις ενότητες 6-10, παρατίθεται κλιτικό υπόδειγμα της υποτακτικής και της προστακτικής του αορίστου της παθητικής φωνής (σελίδα 104).

### ***Γ' τεύχος***

#### *11η ενότητα («Γελάσαμε με την ψυχή μας»)*

*Δραστηριότητα 7, σελίδα 24.* Είναι μια δραστηριότητα γραμματικής που έχει στόχο να εξοικειώσει τους μαθητές με τις εγκλίσεις κάποιων ανωμάτων ρημάτων που συναντώνται πολύ συχνά στον καθημερινό προφορικό και γραπτό λόγο. Στην εκφώνηση της άσκησης υπάρχει γραμματική μεταγλώσσα, καθώς δίνεται ο ορισμός των ανωμάτων ρημάτων. Δεν υπάρχει μακροσκελής κατάλογος με ανώμαλα ρήματα ούτε αναφέρεται λεπτομερειακά ο τρόπος σχηματισμού τους αλλά δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές, συμπληρώνοντας τα κενά των προτάσεων που ακολουθούν, να μάθουν τις εγκλίσεις του αορίστου κάποιων συχνόχρηστων ανωμάτων ρημάτων. Στο τέλος της δραστηριότητας επιπλέον υπάρχει ένας πίνακας που περιέχει το κλιτικό υπόδειγμα του αορίστου των τριών εγκλίσεων ενός τέτοιου ανωμάλου ρήματος, του «βλέπω».

Στο τέλος του τεύχους, όπου υπάρχει μια συνοπτική παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων που διδάχθηκαν στις ενότητες 11-16, παρατίθεται πίνακας με το σχηματισμό του ενεστώτα και του αορίστου της οριστικής, καθώς επίσης και του αορίστου της υποτακτικής και της προστακτικής ορισμένων ανωμάτων ρημάτων που χρησιμοποιούνται πολύ συχνά (σελίδα 93).

#### *Σχόλια για το βιβλίο Δ' δημοτικού:*

Η προσέγγιση που ακολουθείται είναι η κειμενοκεντρική προκειμένου να αναδειχθεί η επικοινωνιακή φύση του γραπτού λόγου και για το σκοπό αυτό επιλέγονται αυθεντικά κείμενα που εκπροσωπούν διάφορα κειμενικά είδη (την παρούσα εργασία αφορούν τα κείμενα του κατευθυντικού λόγου).

Επιχειρείται αρχικά διαισθητική προσέγγιση των γραμματικών φαινομένων αλλά, εν συνεχεία, η τυπική γνώση της γραμματικής και της αντίστοιχης μεταγλώσσας

θεωρούνται απαραίτητα στοιχεία της γλωσσικής σκευής των μαθητών. Για το λόγο αυτό παρουσιάζονται με ρητό τρόπο τα γραμματικά φαινόμενα και η αντίστοιχη ορολογία τους, έτσι ώστε να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι η γλώσσα διέπεται από κανόνες και συμβάσεις, τις οποίες πρέπει να μπορούν να χειριστούν ενσυνείδητα. Σύμφωνα με το βιβλίο του δασκάλου, στη Δ´ τάξη η γραμματική διδάσκεται μόνο μέσα από το εγχειρίδιο του μαθητή. Η γραμματική γνώση λοιπόν προσεγγίζεται διαισθητικά και συμπληρώνεται με την παρουσίαση τόσο των γραμματικών κανόνων και των εξαιρέσεών τους όσο και διαφόρων κλιτικών υποδειγμάτων. Στην Ε´ και Στ´ δημοτικού όμως η προσέγγιση και συστηματοποίηση της γραμματικής γνώσης πραγματοποιείται μέσω της καθημερινής χρήσης του εγχειριδίου της γραμματικής, πέραν του βιβλίου του μαθητή.

Ο δάσκαλος βοηθά στην ανάδειξη και στο σχολιασμό αφενός των δομικών χαρακτηριστικών του κειμένου που μελετάται κάθε φορά και αφετέρου της υπερδομής του κειμενικού είδους στο οποίο εντάσσεται το κείμενο αυτό, ώστε να μπορέσουν οι μαθητές να εντοπίζουν από μόνοι τους σταδιακά τα στοιχεία αυτά και να τα αναπαραγάγουν σε δικά τους κείμενα. Ο δάσκαλος έχει καθοδηγητικό ρόλο στη διαδικασία αυτή, καθώς απενοχοποιεί το λάθος και βοηθά τους μαθητές να διορθώσουν το γραπτό τους με βάση κάποια κριτήρια αξιολόγησης που δίνονται στο εγχειρίδιο και τα οποία συζητά μαζί τους (κριτήρια ως προς τη δομική οργάνωση του γραπτού τους, το περιεχόμενο, τη γραμματική, την ορθογραφία, το λεξιλόγιο, την αισθητική παρουσίαση και την αποτελεσματικότητά του). Τα κριτήρια αυτά οι μαθητές τα οικειοποιούνται και τα χρησιμοποιούν για την παραγωγή του δικού τους κειμένου. Η διαδικασία αξιολόγησης δίνει την ευχέρεια στο δάσκαλο να αντιληφθεί το επίπεδο των μαθητών του και τη μαθησιακή πορεία τους αλλά και μια ευκαιρία κριτικού, επικοινωνιακού διαλόγου μέσα στην τάξη. Στο πλαίσιο αυτό ο δάσκαλος μπορεί να επέμβει στη διδακτέα ύλη και να αντικαταστήσει ένα μέρος (25%) των έτοιμων σχολικών κειμένων με δικά του που θεωρεί ενδιαφέροντα και σχετικά με το υπό εξέταση κειμενικό είδος.

## **Βιβλίο Ε´ τάξης**

### ***Α´ τεύχος***

*1η ενότητα («Ο φίλος μας το περιβάλλον»)*

Δραστηριότητα 4, σελίδα 15. Πρόκειται για μια εύκολη δραστηριότητα ορθογραφίας που εντάσσεται σε ένα επικοινωνιακό πλαίσιο (παραγωγή αφίσας για ένα συγκεκριμένο σκοπό). Προτρέπει τους μαθητές να γράψουν συνθήματα σχετικά με την προστασία του περιβάλλοντος χρησιμοποιώντας την υποτακτική και την προστακτική (χωρίς όμως να αναφέρονται οι δυο αυτοί όροι στην εκφώνηση της άσκησης) και δίνοντας ιδιαίτερη προσοχή στην ορθογραφία.

### *2η ενότητα («Η ζωή στην πόλη»)*

Στην ενότητα αυτή στόχος είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη δομή του κειμενικού είδους των οδηγιών που εντάσσεται στον κατευθυντικό λόγο. Στο πλαίσιο αυτό τίθεται ως λεξικογραμματικός στόχος η διδασκαλία των εγκλίσεων.

*Δραστηριότητα 2, σελίδα 25.* Πρόκειται για μια δραστηριότητα στην οποία οι μαθητές καλούνται να εξασκηθούν στη μετατροπή ρημάτων από τη μια έγκλιση στην άλλη (από οριστική σε υποτακτική ή προστακτική και το αντίστροφο) με βάση κάποια παραδείγματα που δίνονται. Δεν υπάρχει γραμματική μεταγλώσσα στην εκφώνηση αλλά μετά τη δραστηριότητα ακολουθεί πίνακας με τον ορισμό του γραμματικού φαινομένου που μελετάται, δηλαδή με τον κανόνα χρήσης των εγκλίσεων στην περίπτωση παροχής οδηγιών (ποια έγκλιση επιλέγουμε να χρησιμοποιήσουμε σε ποια περίπτωση και ποιες διαφορές έχουν οι επιλογές αυτές σε επίπεδο ύφους). Στην άσκηση αυτή οι μαθητές παρατηρούν επίσης τη χρήση της άρνησης ανάλογα με την έγκλιση (δεν και μην), τη χρήση του να στην υποτακτική, την ύπαρξη του β´ μόνο προσώπου (ενικού και πληθυντικού) στην προστακτική και ασκούνται στην ορθογραφία της προστακτικής και υποτακτικής.

*Δραστηριότητα 3, σελίδα 26.* Πρόκειται για μια δραστηριότητα γραμματικής στην οποία ζητείται από τους μαθητές αρχικά να ταξινομήσουν τους τύπους των ρημάτων της παραπάνω άσκησης στη σωστή στήλη (οι τρεις στήλες δηλώνουν τις τρεις εγκλίσεις) και έπειτα να επισημάνουν ποια έγκλιση χρησιμοποιεί το αρνητικό μόριο «μη(ν)» και ποια το «δε(ν)». Εδώ συστηματοποιείται η γνώση σχετικά με τον αρνητικό και καταφατικό τύπο των εγκλίσεων, επειδή καταγράφονται τα ρήματα σε στήλες που αναφέρουν την αντίστοιχη γραμματική μεταγλώσσα και ακολουθεί συζήτηση σχετικά με το θέμα. Παρατηρείται ότι πρώτα παρουσιάζεται η χρήση του γραμματικού φαινομένου (2η δραστηριότητα), μετά η διδασκαλία του κανόνα και τέλος η συστηματοποίηση του γραμματικού φαινομένου (3η δραστηριότητα).

*Δραστηριότητα 2, σελίδα 33.* Πρόκειται για μια δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου που εντάσσεται σε επικοινωνιακό πλαίσιο και προσφέρεται για αξιοποίηση σε συνδυασμό με άλλα γνωστικά αντικείμενα. Οι μαθητές πρέπει να συντάξουν οδηγίες (χρησιμοποιώντας φυσικά τις κατάλληλες εγκλίσεις) για να κατευθύνουν κάποιον. Δε γίνεται επανάληψη στους τρόπους που δίνονται οι οδηγίες γιατί αυτό έχει προηγηθεί στην αρχή της ενότητας, οπότε οι μαθητές θα πρέπει να ανατρέξουν για βοήθεια εκεί, εάν χρειαστεί.

*Δραστηριότητα 5, σελίδα 38.* Είναι μια δραστηριότητα γραμματικής στην οποία οι μαθητές πρέπει να μετατρέψουν τις οδηγίες ενός κειμένου από την υποτακτική και την προστακτική στην οριστική έγκλιση. Η άσκηση αυτή έχει στόχο να αντιληφθούν οι μαθητές τη λειτουργία των εγκλίσεων και ότι ο ενεστώτας της οριστικής στο α' πληθυντικό πρόσωπο μπορεί να παίζει τον ίδιο ρόλο με την προστακτική και την υποτακτική στην περίπτωση που θέλουμε να δώσουμε οδηγίες.

Στις παραπάνω δραστηριότητες της ενότητας 2 δίνεται έμφαση στην ανάδειξη της διαφοράς ύφους ανάλογα με τη χρήση των εγκλίσεων, φαινόμενο που εμπίπτει στη δήλωση τροπικότητας (υποχρέωση).

## ***B ' τεύχος***

### *11η ενότητα («Παιχνίδια»)*

Στην ενότητα αυτή ένας από τους κειμενικούς στόχους που τίθεται είναι η ανάδειξη του κατευθυντικού λόγου μέσω οδηγιών και στο πλαίσιο αυτό τίθεται ως λεξικογραμματικός στόχος η επανάληψη των εγκλίσεων και η λειτουργία των απρόσωπων ρημάτων.

*Πλαίσιο, σελίδες 71-72.* Πρόκειται για έναν πίνακα που εισάγεται με το σήμα που δηλώνει τον ορισμό του γραμματικού φαινομένου και τιτλοφορείται «Να θυμηθούμε τις εγκλίσεις». Στοχεύει στην επανάληψη των θετικών και αρνητικών τύπων των τριών εγκλίσεων, καθώς επίσης και των περιστάσεων που χρησιμοποιείται η καθεμιά. Ο πίνακας χωρίζεται σε δύο στήλες διαφορετικού χρώματος: στην αριστερή στήλη δίνεται από ένα κατατοπιστικό παράδειγμα για το θετικό και αρνητικό τύπο του αορίστου και του ενεστώτα κάθε έγκλισης, ενώ στη δεξιά στήλη ορίζεται κάθε φορά η έγκλιση που χρησιμοποιείται και επισημαίνεται η χρήση της (τι γεγονός εκφράζεται κάθε φορά).

*Δραστηριότητα 3, σελίδα 73.* Η συγκεκριμένη δραστηριότητα στοχεύει στην επανάληψη των εγκλίσεων και τη χρήση τους όταν δίνουμε οδηγίες, π.χ. ενός παιχνιδιού. Ζητείται η μετατροπή των τύπων των ρημάτων ενός κειμένου, το οποίο προηγείται (σελ.72) και αναφέρεται σε οδηγίες ενός ομαδικού παιχνιδιού, από αόριστο προστακτικής σε αόριστο υποτακτικής και ενεστώτα οριστικής. Στην εκφώνηση της άσκησης επαναλαμβάνεται καθαρά η δυνατότητα χρήσης των τριών εγκλίσεων στην περίπτωση παροχής οδηγιών και στον πίνακα που καλούνται να συμπληρώσουν οι μαθητές με τους ρηματικούς τύπους που έχουν σχηματίσει, υπάρχει η αντίστοιχη γραμματική ορολογία. Είναι μια εύκολη δραστηριότητα που συστηματοποιεί την κατακτημένη γνώση των μαθητών σχετικά με τις εγκλίσεις, σε συνδυασμό με το πλαίσιο των σελίδων 71-72.

*Δραστηριότητα 4, σελίδα 73.* Στη δραστηριότητα αυτή ζητείται από τα παιδιά να γράψουν τους δοσμένους κανόνες ενός παιχνιδιού σαν να δίνουν οδηγίες σε κάποιους για να το παίξουν. Η εκφώνηση της άσκησης, με βάση ό, τι έχει ειπωθεί έως τώρα, υπονοεί ότι οι μαθητές πρέπει να μετατρέψουν τα ρήματα που βρίσκονται σε οριστική σε άλλη έγκλιση, όπως γίνεται στην περίπτωση του κειμενικού είδους των οδηγιών (πράγμα που δεν αναφέρεται ξεκάθαρα αλλά φαίνεται με τα παραδείγματα που δίνονται), στοχεύοντας στην επανάληψη της λειτουργίας των εγκλίσεων.

*Πλαίσιο, σελίδα 77.* Πρόκειται για έναν πίνακα που έχει το σήμα του ορισμού ενός γραμματικού φαινομένου. Έτσι, εισάγεται ο όρος «απρόσωπα ρήματα», ορισμένα από τα οποία δηλώνουν τροπικότητα (επιτρέπεται- δυνατότητα, απαγορεύεται- απαγόρευση).

*Δραστηριότητα 4, σελίδα 85.* Πρόκειται για εύκολη δραστηριότητα γραμματικής, αφού η εκφώνηση καθοδηγεί τους μαθητές να μετατρέψουν τα ρήματα κάποιων οδηγιών για το σκάκι από προστακτική σε υποτακτική. Έτσι υπενθυμίζεται ότι οι οδηγίες μπορούν να γραφτούν εναλλακτικά με προστακτική- υποτακτική. Στη συγκεκριμένη άσκηση δε ζητείται από τους μαθητές να εντοπίσουν υφολογική διαφορά ανάμεσα στις εγκλίσεις.

### ***Γ' τεύχος***

15η ενότητα («Τηλεόραση»)

*Δραστηριότητα 8, σελίδα 47.* Πρόκειται για μια εύκολη δραστηριότητα ορθογραφίας στην οποία οι μαθητές πρέπει να συμπληρώσουν τις καταλήξεις κάποιων ρημάτων σε

προστακτική με το σωστό -στε. Υπενθυμίζεται στην εκφώνηση της άσκησης ότι η διαφήμιση είναι ένα κειμενικό είδος που χρησιμοποιεί ως γλωσσικό μέσο την προστακτική για να πετύχει το σκοπό της, ενώ δίνεται σε ένα πλαίσιο η παραπομπή σε παλαιότερη ενότητα προκειμένου να ανατρέξουν οι μαθητές για να θυμηθούν κάποιους αντίστοιχους ορθογραφικούς κανόνες και να βοηθηθούν στη συμπλήρωση των κενών.

*Σχόλια για το βιβλίο Ε' δημοτικού:*

Και στο σχολικό εγχειρίδιο της Ε' τάξης ακολουθείται η κειμενοκεντρική προσέγγιση, γι' αυτό χρησιμοποιούνται αυθεντικά κείμενα που προέρχονται από διάφορα κειμενικά είδη. Σκοπός είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές το γεγονός ότι χρησιμοποιείται διαφορετικό κειμενικό είδος (με αντίστοιχα γλωσσικά μέσα και ύφος) ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση και το στόχο που θέλουμε να επιτελέσουμε.

Οι δραστηριότητες είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας ώστε να μπορούν να αντεπεξέλθουν και μαθητές με την ελληνική ως Γ2 (σε κάποιες μάλιστα δίνονται ενδεικτικά βαθμοί δυσκολίας). Για τους τελευταίους θεωρούνται κατάλληλες οι ασκήσεις προφορικού λόγου και οι ομαδικές διαθεματικές δραστηριότητες.

Ως προς το γραμματικό φαινόμενο που μελετάται, επισημαίνεται ότι, ως επί το πλείστον, έχει ήδη διδαχθεί σε προηγούμενες τάξεις, οπότε επιχειρείται η ανακεφαλαίωσή του (πάντα βέβαια στο πλαίσιο των κειμενικών ειδών όπου συναντάται και όχι σαν συσσώρευση στείρας γνώσης), διαδικασία που υποβοηθάται με την καθημερινή χρήση του εγχειριδίου της γραμματικής, όπως υποδεικνύεται στο βιβλίο του δασκάλου.

## **Βιβλίο ΣΤ' τάξης**

### ***Α' τεύχος***

#### *4η ενότητα («Διατροφή»)*

Στην ενότητα αυτή ένας από τους κειμενικούς στόχους που τίθεται είναι η ανάδειξη του κατευθυντικού λόγου μέσω καθοδηγητικών κειμένων (συνταγών και οδηγιών).



Στο πλαίσιο αυτό τίθεται ως λεξικογραμματικός στόχος η διδασκαλία των εγκλίσεων, καθώς επίσης και η κλίση και ορθογραφία της προστακτικής.

*Δραστηριότητα 3, σελίδα 49.* Πρόκειται για δραστηριότητα γραμματικής και παραγωγής προφορικού λόγου. Ζητείται από τους μαθητές να υπαγορεύσουν τις οδηγίες της συνταγής που έχει προηγηθεί στη σελίδα 48, μετατρέποντας τα ρήματα από το α' ενικό πρόσωπο οριστικής ενεστώτα στο β' πληθυντικό πρόσωπο προστακτικής αορίστου. Στην εκφώνηση της άσκησης δίνεται γραμματική ορολογία κι ένα παράδειγμα για να βοηθηθούν οι μαθητές.

*Δραστηριότητα 4, σελίδα 49.* Πρόκειται για δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου. Ζητείται από τους μαθητές, στο πλαίσιο της καταγραφής των οδηγιών μιας συνταγής, να μετατρέψουν τα ρήματα από το β' ενικό πρόσωπο προστακτικής αορίστου σε α' πληθυντικό πρόσωπο υποτακτικής αορίστου. Και σε αυτή την άσκηση υπάρχει γραμματική ορολογία στην εκφώνηση. Ακριβώς πριν τις δραστηριότητες 3 και 4 υπάρχει ένας πίνακας που έχει στόχο να επισημάνει τη χρήση της οριστικής έγκλισης (που στην περίπτωση αυτή δηλώνει προτροπή) στα κείμενα που δίνουν οδηγίες (κατευθυντικός λόγος). Στον πίνακα αυτό όμως δε γίνεται λόγος για τη χρήση της υποτακτικής και προστακτικής στα κείμενα κατευθυντικού λόγου, διότι είναι γνωστή η χρήση τους από προηγούμενη τάξη. Στις δραστηριότητες που έπονται (3η και 4η) ζητείται μετατροπή των εγκλίσεων μεταξύ τους σε ένα τέτοιο πλαίσιο, οπότε οι μαθητές καλούνται να θυμηθούν, μέσω των δραστηριοτήτων αυτών, τα γλωσσικά μέσα που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο συγκεκριμένο κειμενικό είδος.

*Δραστηριότητα 8, σελίδα 52.* Είναι μια δραστηριότητα ορθογραφίας ρημάτων που βρίσκονται σε διάφορες εγκλίσεις.

*Πλαίσιο, σελίδα 57.* Πρόκειται για ένα πλαίσιο που έχει στόχο να αναδείξει τα βασικά γλωσσικά μέσα που χρησιμοποιούνται στο κειμενικό είδος των διαφήμισεων. Ανάμεσα στα άλλα χαρακτηριστικά του λόγου της διαφήμισης λοιπόν γίνεται λόγος και για τη χρήση της προστακτικής και της υποτακτικής έγκλισης.

*Δραστηριότητα 4, σελίδα 59.* Είναι μια δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου, στην οποία οι μαθητές πρέπει να ετοιμάσουν και να καταγράψουν μια δική τους διαφήμιση για ένα προϊόν που θα επιλέξουν. Προκειμένου να βοηθηθούν, δίνεται μετά την εκφώνηση της άσκησης ένας πίνακας που υπενθυμίζει τα βασικά στοιχεία του λόγου της διαφήμισης που πρέπει να αξιοποιήσουν για την παραγωγή του δικού τους κειμένου, καθώς σύμφωνα με αυτά θα αξιολογήσουν κατόπιν την αποτελεσματικότητα του γραπτού τους. Ανάμεσα στα άλλα χαρακτηριστικά του

λόγου της διαφήμισης αναφέρεται επομένως και η χρήση της προστακτικής ή της υποτακτικής έγκλισης.

Στο τέλος της ενότητας (σελίδα 69) υπάρχει επαναληπτικός πίνακας που παρουσιάζει τα βασικά στοιχεία της δομής ενός διαφημιστικού κειμένου (όπου αναφέρεται εκτός των άλλων και η χρήση της προστακτικής ή και της υποτακτικής), ο οποίος πρέπει να αξιοποιείται από τους μαθητές κατά τη διάρκεια της αυτοαξιολόγησής τους.

## ***B ' τεύχος***

### *9η ενότητα («Συσκευές»)*

Στην ενότητα αυτή ένας από τους κειμενικούς στόχους που τίθεται είναι η ανάδειξη του κατευθυντικού λόγου μέσω καθοδηγητικών κειμένων (οδηγιών χρήσης). Στο πλαίσιο αυτό τίθενται ως λεξικογραμματικοί στόχοι η διδασκαλία των εγκλίσεων και η ορθογραφία της προστακτικής.

*Δραστηριότητα 4, σελίδα 44.* Στη δραστηριότητα αυτή οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν στο κείμενο που προηγείται (σελίδες 42-43) και αφορά τις οδηγίες χρήσης μιας συσκευής, τα ρήματα που είναι σε προστακτική. Προκειμένου να κατατοπιστούν οι μαθητές ως προς αυτό το συγκεκριμένο είδος κειμένου, αναφέρεται στην εκφώνηση της δραστηριότητας για ποιο λόγο χρησιμοποιείται η έγκλιση της προστακτικής (υποχρέωση).

*Δραστηριότητα 5, σελίδα 45.* Είναι μια δραστηριότητα γραμματικής που προτρέπει τους μαθητές να μετατρέψουν το ρήμα μιας οδηγίας χρήσης συσκευής από οριστική σε προστακτική και υποτακτική έγκλιση. Για να βοηθηθούν οι μαθητές δίνεται ένα παράδειγμα σχετικά με το πόσες εγκλίσεις μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για να δώσουμε μια οδηγία.

*Δραστηριότητα 6, σελίδα 45.* Πρόκειται για δραστηριότητα ορθογραφική σχετικά με την προστακτική.

Στο τέλος της ενότητας (σελίδα 59) υπάρχει ανακεφαλαιωτικός πίνακας σχετικά με τον τρόπο οργάνωσης ενός κειμένου οδηγιών και γίνεται λόγος για τη χρήση της προστακτικής, της υποτακτικής αλλά και της οριστικής έγκλισης.

## ***Γ ' τεύχος***

### *17η ενότητα («Πόλεμος και ειρήνη»)*

Στην ενότητα αυτή ένας από τους κειμενικούς στόχους που τίθεται είναι η ανάδειξη του κατευθυντικού λόγου μέσω επιχειρηματολογικών κειμένων. Το κύριο γραμματικό φαινόμενο που εξετάζεται είναι τα απρόσωπα ρήματα.

Πλαίσιο, σελίδα 76. Είναι ένα πλαίσιο γραμματικής στο οποίο δίνεται ο ορισμός του κύριου γραμματικού φαινομένου της ενότητας, δηλαδή του απρόσωπου ρήματος. Το γραμματικό αυτό φαινόμενο είχε εξεταστεί και στην Ε΄ τάξη (β΄ τεύχος, σελ. 77) αλλά με λιγότερες λεπτομέρειες. Αυτή τη φορά αναφέρεται καθαρά η νοηματική συμπλήρωση του απρόσωπου ρήματος με πρόταση που ξεκινά με το να και ακολουθεί υποτακτική (εισάγεται ο όρος υποτακτική), ενώ επιστάται η προσοχή των μαθητών στη χρήση κάποιων ρημάτων άλλοτε ως απρόσωπων και άλλοτε ως προσωπικών.

### *Σχόλια για το βιβλίο ΣΤ΄ δημοτικού*

Και στο σχολικό εγχειρίδιο της ΣΤ΄ τάξης ακολουθείται η κειμενοκεντρική προσέγγιση, γι' αυτό χρησιμοποιούνται αυθεντικά κείμενα που προέρχονται από διάφορα κειμενικά είδη. Σκοπός είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές το γεγονός ότι χρησιμοποιείται διαφορετικό κειμενικό είδος (με αντίστοιχα γλωσσικά μέσα και ύφος) ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση και το στόχο που θέλουμε να επιτελέσουμε.

Οι δραστηριότητες είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας ώστε να μπορούν να αντεπεξέλθουν και μαθητές με την ελληνική ως Γ2 (σε κάποιες μάλιστα δίνονται ενδεικτικά βαθμοί δυσκολίας). Για τους τελευταίους θεωρούνται κατάλληλες οι ασκήσεις προφορικού λόγου και οι ομαδικές διαθεματικές δραστηριότητες.

Ως προς το γραμματικό φαινόμενο που μελετάται, επισημαίνεται ότι, ως επί το πλείστον, έχει ήδη διδαχθεί σε προηγούμενες τάξεις, οπότε επιχειρείται η ανακεφαλαίωσή του (πάντα βέβαια στο πλαίσιο των κειμενικών ειδών όπου συναντάται και όχι ως συσσώρευση στείρας γνώσης), διαδικασία που υποβοηθάται με την καθημερινή χρήση του εγχειριδίου της γραμματικής, όπως υποδεικνύεται στο βιβλίο του δασκάλου.

Επισημαίνεται ότι στο βιβλίο της ΣΤ' τάξης οι δραστηριότητες που αναφέρονται στο γραμματικό φαινόμενο που μελετάται είναι ποσοτικά λιγότερες, αφού στόχος είναι η επανάληψη γνώσεων που είναι ήδη κατακτημένες από προηγούμενες τάξεις.

#### *4.4. Σύγκριση του τρόπου παρουσίασης του φαινομένου στα σχολικά εγχειρίδια και τα εγχειρίδια του Π. Ε. Μ.*

Για τη σύγκριση του τρόπου παρουσίασης του γραμματικού φαινομένου στα σχολικά εγχειρίδια Ο.Ε.Δ.Β. και τα σχολικά εγχειρίδια του Π. Ε. Μ. χρειάζεται να ληφθούν υπόψη οι εξής παράμετροι:

- Τα σχολικά εγχειρίδια απευθύνονται σε μαθητές που στην πλειοψηφία τους είναι φυσικοί ομιλητές της ελληνικής γλώσσας ή μη φυσικοί ομιλητές που ζουν και δραστηριοποιούνται σε ελληνόφωνο περιβάλλον. Επομένως στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας σε αυτή την περίπτωση είναι η συνειδητοποίηση του γλωσσικού συστήματος, το οποίο οι μαθητές ήδη γνωρίζουν.
- Τα σχολικά εγχειρίδια του Π. Ε. Μ. απευθύνονται σε μειονοτικούς μαθητές που ζουν και δραστηριοποιούνται σε αλλόγλωσσο περιβάλλον και για τους οποίους η ελληνική είναι ξένη γλώσσα. Επομένως, στην περίπτωση αυτή στόχος είναι η εκμάθηση της ελληνικής και των βασικών δομών της.
- Ανάλογος με τους στόχους που προαναφέρθηκαν είναι σε κάθε περίπτωση ο τρόπος παρουσίασης του γραμματικού φαινομένου και οι δραστηριότητες που προτείνονται.

Πιο συγκεκριμένα επισημαίνεται ότι:

- Στα σχολικά εγχειρίδια γίνεται ρητή διδασκαλία του γραμματικού φαινομένου με τη χρήση μεταγλώσσας, κλιτικών υποδειγμάτων και κανόνων. Στα εγχειρίδια του Π.Ε.Μ. όμως αποφεύγεται η χρήση μεταγλώσσας, κλιτικών υποδειγμάτων και κανόνων. Στο βιβλίο δασκάλου των βιβλίων Π. Ε. Μ. δίνονται γραμματικοί κανόνες, διάφορες γραμματικές παρατηρήσεις και κλιτικά παραδείγματα. Έτσι, ο δάσκαλος κάθε φορά κρίνει και αποφασίζει τη διαχείριση αυτών των πληροφοριών ανάλογα με τους μαθητές της τάξης του. Εκτιμώντας τις ανάγκες τους δίνει διάφορα παραδείγματα στον πίνακα. Τα εγχειρίδια Π.Ε.Μ. δεν επιδιώκουν να δώσουν έμφαση στη γραμματικοκεντρική διδασκαλία, αλλά στοχεύουν να οδηγήσουν τους

μαθητές των μειονοτικών σχολείων της Θράκης στην κατάκτηση και χρήση του γλωσσικού συστήματος της ελληνικής σταδιακά και με τρόπο αυτόματο στην απόκτηση της γραμματικής γνώσης.

- Η γραμματική μεταγλώσσα (π. χ. αόριστος προστακτικής) εισάγεται στο βιβλίο του μαθητή στην Ε' τάξη, ενώ στη Δ' υπάρχει μόνο στο βιβλίο του δασκάλου. Στα σχολικά εγχειρίδια του ΟΕΔΒ η γραμματική μεταγλώσσα έχει εισαχθεί από τη Γ' δημοτικού.
- Στα βιβλία του ΟΕΔΒ η διδασκαλία των εγκλίσεων γίνεται παράλληλα και σε όλους τους χρόνους, ενώ στα βιβλία του Π. Ε. Μ. στη Δ' τάξη γίνεται εισαγωγή στην υποτακτική του ενεστώτα και του αορίστου, στην Ε' τάξη γίνεται διάκριση υποτακτικής και προστακτικής στον αόριστο και στον ενεστώτα και στην Στ' τάξη επανέρχονται όλα όσα διδάχθηκαν στις προηγούμενες τάξεις.
- Στα βιβλία του Π. Ε. Μ. δίνεται έμφαση στη χρήση των εγκλίσεων μέσω της διαισθητικής προσέγγισης, με στόχο τη σταδιακή κατάκτηση του γραμματικοσυντακτικού συστήματος της γλώσσας. Στα ίδια βιβλία η προστακτική αορίστου συναντάται πολύ περισσότερο από την υποτακτική, επειδή θεωρείται πιο συχνόχρηστη.
- Επίσης, στα ίδια βιβλία δεν παρουσιάζεται καθόλου η παθητική φωνή στις ίδιες εγκλίσεις, επειδή προφανώς η χρήση της θεωρείται λιγότερο συχνή και μορφολογικά ο σχηματισμός της είναι πιο απαιτητικός.
- Παρατηρείται ότι η παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων γίνεται ανά τάξη με βάση τα κριτήρια που πρέπει να ληφθούν υπόψη ώστε να επιλεγούν αποτελεσματικά τα στοιχεία της δομής του μορφολογικού συστήματος της ελληνικής που πρέπει κατά σειρά να διδαχτούν (πρωτοτυπικότητα, διαθεσιμότητα, αντιπαραθετικότητα και συχνότητα των δομών).
- Κοινό στοιχείο των εγχειριδίων είναι η διδασκαλία του γραμματικού φαινομένου κειμενοκεντρικά (κείμενα οδηγιών, συνταγές, διαφημίσεις) και ότι προτείνονται δραστηριότητες επικοινωνιακού τύπου.
- Επισημάνσεις που αφορούν υφολογικές διαφοροποιήσεις στη χρήση των εγκλίσεων υπάρχουν κυρίως στα εγχειρίδια του ΟΕΔΒ και λιγότερο στα βιβλία του Π. Ε. Μ.

- Εκτός από τη χρήση των εγκλίσεων γενικότερα η τροπικότητα παρουσιάζεται κυρίως σε σχέση με τη χρήση ορισμένων απρόσωπων τροπικών ρημάτων που δηλώνουν προτροπή, απαγόρευση ή υποχρέωση, π.χ. πρέπει, επιτρέπεται, απαγορεύεται.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αναστασιάδη –Συμεωνίδη, Α., (2003) «Η μορφολογική δομή της νέας ελληνικής και η διδακτική της». *Γλωσσολογία* ( ειδικό τεύχος, «Η Νέα Ελληνική ως ξένη γλώσσα»).

Βαρλοκώστα, Σ., Τριανταφυλλίδου, Α., (2003) *Επίπεδα γλωσσομάθειας στην ελληνική ως δεύτερη*, Αθήνα, ΚΕΔΑ

Δαμανάκης Μ. (2000) «Η Διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης και ως ξένης γλώσσας στην Ελλάδα και στο εξωτερικό» Στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, *Διδασκαλία της Ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας αρχές-προβλήματα-προοπτικές*, επιμ. Αντωνοπούλου Ν., Τσαγγαλίδης Α., Μουμτζή Μ. ΚΕΓ.

Δενδρινός, Β., *Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας*, διαθέσιμο στο <http://www.komvos.edu.gr>

Διακογιώργη, Κ., Μπαρής, Θ., Στεργιόπουλος, Χ., Τσιλιγκριάν, Ε., (2006), *Πετώντας με τις λέξεις*, Δ΄ Δημοτικού, α΄, β΄ και γ΄ τεύχος, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Ιορδανίδου Α. (2002) «Η ελληνική ως ξένη γλώσσα: από τη μειονοτική στην πλειονοτική εκπαίδευση» Πρακτικά διημερίδας, Θράκη.

Ιορδανίδου, Ά., Μοσχονάς Σ., (1999) Ταξίδια με λόγια, Τάξη ΣΤ, Βιβλίο 1ο, 2ο, 3ο Αθήνα, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων

Ιορδανίδου, Ά., Μοσχονάς Σ., (2000) Περίπατοι με τις λέξεις, Τάξη Ε΄, Βιβλίο 1ο , 2ο, 3ο Αθήνα, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων.

Ιορδανίδου, Α., Μοσχονάς, Σ., (2000), *Συννεφοϊστορίες*, Τάξη Δ΄, Βιβλίο 1ο, Αθήνα, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων

Ιορδανίδου, Α., Μοσχονάς, Σ., (2000), *Χιονοϊστορίες*, Τάξη Δ΄, Βιβλίο 2ο, Αθήνα, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων

Ιορδανίδου, Α., Μοσχονάς, Σ., (2000), *Ηλιοϊστορίες*, Τάξη Δ΄, Βιβλίο 3ο, Αθήνα, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων

Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν., Κοσμά, Ε., Κουταβά, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου, Κ., (2006) *Λέξεις... Φράσεις... Κείμενα*, Γλώσσα Στ΄ Δημοτικού, α΄, β΄ και γ΄ τεύχος, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Ιορδανίδου, Α., Αναστασοπούλου, Α., Γαλανόπουλος, Ι., Δρυς, Ι., Κόττα, Α., Χαλικιά, Π., (2006), *Της γλώσσας ρόδι και ροδάνι*, Ε΄ Δημοτικού, α΄, β΄ και γ΄ τεύχος, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Κλαίρης, Χ., Μπαμπινιώτης, Γ., (2005), *Γραμματική της Νέας Ελληνικής, Δομολειτουργική-Επικοινωνιακή*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Μοσχονάς Σ. (2003) «Πριν από τη διδασκαλία της Ελληνικής ως ξένης γλώσσας» διαθέσιμο στο <http://www.media.uoa.gr>

Μοσχονάς Σ. (2003) «Γλωσσική ιδεολογία και πολιτική: Η διδασκαλία της Ελληνικής στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης» διαθέσιμο στο <http://www.media.uoa.gr>

Τζεβελέκου, Μ., Κάντζου, Β., Σταμούλη, Σ., (2007), *Βασική γραμματική της ελληνικής*, Προγράμματος Επιμόρφωσης Μουσουλμανοπαίδων

Φιλιππάκη, Ε., Κοτζόγλου, Γ., Γεωργαφέντης, Μ., Λουκά, Μ., ( *Γραμματική Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού* Ο.Ε.Δ.Β.

Φιλιππάκη- Warburton, E. *Γραμματική και σχολική παιδεία*, διαθέσιμο στο <http://www.komvos.edu.gr>

Φτερνιάτη, Α. (2006) *Πανεπιστημιακές σημειώσεις για το μάθημα διδακτική γλωσσικών μαθημάτων*, Πάτρα

Φτερνιάτη, Α. *Οι μεθοδολογικές κατευθύνσεις του νέου Αναλυτικού Προγράμματος και οι προσεγγίσεις που υιοθετούνται στα νέα βιβλία για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας του δημοτικού σχολείου*. Διαθέσιμο στο: <http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/482-605.pdf>.

Cummins J. (1999) *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*, επιμ. Σκούρτου, Ε., μετάφραση Αργύρη, Σ., Αθήνα: Gutenberg.

Holton, D., Mackridge, P. & Φιλιππάκη- Warburton, E. (1998) *Γραμματική της Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Πατάκη.