

# **Η μορφολογική ποικιλία στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας**

(τελευταία αναθεώρηση: 2007, υπό έκδοση στο *Η μορφολογία στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας*, επιστημονική επιμέλεια Σ. Μοσχονάς, εκδ. Πατάκη)

**Άννα Ιορδανίδου**

*Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης*

*Πανεπιστήμιο Πατρών*

## **1. Εισαγωγή**

Η παρούσα εργασία επιδιώκει α) να ορίσει και να περιγράψει τη μορφολογική ποικιλία στη νέα ελληνική και β) να προτείνει τρόπους ένταξης της μορφολογικής ποικιλίας στη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Η δυσκολία και η ιδιαιτερότητα του εγχειρήματος έγκειται στο γεγονός ότι ο ορισμός της ποικιλίας (τον οποίο προϋποθέτουν οι διδακτικές προτάσεις) συναρτάται με το ακανθώδες ζήτημα της τυποποίησης της νέας ελληνικής.

## **2. Η μορφολογική ποικιλία στην κοινωνιογλωσσολογία και στη διδακτική**

### *2.1. Κοινωνιογλωσσολογία*

Σε αντίθεση με την κυρίαρχη τάση της θεωρητικής γλωσσολογίας, που εστιάζει στη μελέτη του γλωσσικού συστήματος θεωρούμενου ομοιογενούς, η κοινωνιογλωσσολογία εισάγει τη μελέτη της γλώσσας όπως χρησιμοποιείται σε πραγματικές συνθήκες, αναδεικνύοντας την ποικιλία<sup>1</sup> που χαρακτηρίζει το γλωσσικό σύστημα. Η γλώσσα εμφανίζεται ετερογενής ως προς το ύφος, την κοινωνική προέλευση, την ηλικία, το φύλο του ομιλητή, αλλά και τη στάση απέναντί της. Κάθε

---

<sup>1</sup> Στην ελληνική βιβλιογραφία έχει προταθεί η διάκριση *ποικιλότητα* (variation) – *ποικιλία* (variety). Επειδή όμως δεν έχει επικρατήσει, διατηρούμε στην παρούσα εργασία τον όρο *ποικιλία* και στις δύο περιπτώσεις, προσέχοντας να είναι σαφής η διάκριση της σημασίας από τα συμφραζόμενα. Θερμές ευχαριστίες για την πολύτιμη συνεισφορά της Μάρως Κακριδή στη συζήτηση για το κοινωνιογλωσσολογικό πλαίσιο της εργασίας.

ομιλητής, ανάλογα με την περίσταση, τροποποιεί το ύφος του, με αποτέλεσμα η χρήση γλωσσικών τύπων και δομών περιβεβλημένων με κύρος να αυξάνεται όσο αυξάνεται η επισημότητα, ενώ η χρήση στιγματισμένων γλωσσικών τύπων και δομών ελαττώνεται.

Όπως προκύπτει από τις έρευνες του W. Labov (δημοσιευμένες κατά την περίοδο 1963-2001), βασικού εκπροσώπου της κοινωνιογλωσσολογικής σχολής της γλωσσικής ποικιλίας<sup>2</sup>, η μελέτη της γλωσσικής ποικιλίας επιτρέπει τη συγχρονική εξέταση της γλωσσικής μεταβολής, εφόσον η μεταβολή αυτή είναι το αποτέλεσμα μιας πολύπλοκης διαδικασίας όπου εμπλέκονται διαφόρων ειδών παράμετροι και μεταβλητές. Σύμφωνα με τον Labov, οι γλωσσικές μεταβλητές, που μπορεί να ανήκουν στο φωνητικό, στο μορφολογικό, στο σημασιολογικό ή στο συντακτικό επίπεδο της γλώσσας, διακρίνονται σε περιβεβλημένες με κοινωνικό κύρος και σε κοινωνικά στιγματισμένες, με βάση την παρατήρηση ότι, προκειμένου για τον ίδιο ομιλητή, η γλωσσική παραγωγή του διαφοροποιείται από τη στάση του απέναντι σ' αυτή τη γλωσσική παραγωγή.

Για να μελετηθεί με επιστημονικό τρόπο η γλωσσική ποικιλία, είναι απαραίτητος ο σχεδιασμός της συλλογής γλωσσικών δεδομένων. Ο σχεδιασμός προϋποθέτει κοινωνιολογική έρευνα και προσδιορισμό της γλωσσικής μεταβλητής (π.χ. για την ελληνική γλώσσα η μεταβλητή της γενικής, που μπορεί να έχει, για ορισμένες κατηγορίες επιθέτων και ουσιαστικών, σταθερό ή μετακινούμενο τόνο), ώστε να γίνει σωστή επιλογή του δείγματος. Η συσχέτιση κοινωνικών και υφολογικών παραγόντων αποτελεί σημαντικό αντικείμενο συζήτησης. Η παραδοσιακή κοινωνιογλωσσολογική θέση ότι η χρήση της γλώσσας σε επίσημες περιστάσεις χαρακτηρίζει τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα ενώ η χρήση της γλώσσας σε ανεπίσημες περιστάσεις χαρακτηρίζει τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα έχει αναδιατυπωθεί από τους Finegan και Biberau ως εξής: «αν η χρήση ενός γλωσσικού στοιχείου συνδέεται με κοινωνικές ομάδες και επικοινωνιακές περιστάσεις ή επίπεδα λόγου, τότε οι κοινωνικές ομάδες με μεγαλύτερη δυνατότητα πρόσβασης σε περιστάσεις και επίπεδα λόγου όπου αυτό το γλωσσικό στοιχείο

---

<sup>2</sup> Για εκτενή ανασκόπηση βλ. Eckert & Rickford (2001).

εμφανίζεται συχνότερα θα το χρησιμοποιήσουν συχνότερα» (Register Axiom, βλ. Finegan & Biber 2001: 265).<sup>3</sup>

## 2.2. Διδακτική

Ο κοινωνιογλωσσολογικός τρόπος θεώρησης έχει επηρεάσει άμεσα τη διδακτική, εφόσον δίνει συγκεκριμένη απάντηση στο κυρίαρχο ζήτημα του καθορισμού της διδασκόμενης γλώσσας, της διδασκόμενης γλωσσικής «νόρμας». Η περιγραφική «νόρμα» που προτείνει η κοινωνιογλωσσολογία βασίζεται στη συνήθη χρήση της γλώσσας από τους ομιλητές, όπως αποτυπώνεται με στατιστικές μεθόδους. Η ρυθμιστική «νόρμα», που απηχεί εξιδανικευμένη θεώρηση της «ορθής» χρήσης της γλώσσας και εκφράζει κατά κανόνα τις προσδοκίες της κοινωνίας από τη γλωσσική εκπαίδευση, συνιστά σύνολο κανόνων που εφαρμόζονται ανεξαρτήτως συνθηκών χρήσης της γλώσσας.

Στο πλαίσιο της (κυρίαρχης διεθνώς) επικοινωνιακής-κειμενοκεντρικής προσέγγισης, η διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλίας αποτελεί θεμελιώδες ζήτημα. Όπως χαρακτηριστικά διατυπώνεται από τον Candlin: «Τα περιγραφικά δεδομένα όπου βασίζεται η επικοινωνιακή προσέγγιση πρέπει να προέρχονται από κοινωνιογλωσσολογική έρευνα της γλωσσικής ποικιλίας και της εναλλαγής κωδίκων, από κοινωνικο-ψυχολογικές μελέτες για το περιεχόμενο των μηνυμάτων και από σημειολογικές αναλύσεις σχετικές με τη φύση της ομιλίας» (Candlin 1979: 80).<sup>4</sup>

Όσον αφορά την ποικιλία στη διδακτική μιας γλώσσας ως ξένης, στη διεθνή βιβλιογραφία απαντώνται μελέτες που αναφέρονται α) στο είδος της ποικιλίας της γλώσσας-στόχου και στους τρόπους διδασκαλίας και β) στην ποικιλία που αναπτύσσεται στη διαγλώσσα των διδασκόμενων.

Στην πρώτη κατηγορία, που μας ενδιαφέρει για την παρούσα εργασία, σημαντική θέση κατέχουν οι μελέτες του A. Valdman. Ο Valdman επισημαίνει ότι η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, η οποία διαφέρει ριζικά από την πρόσκτηση σε φυσικές συνθήκες, συνεπάγεται μετα-γλωσσικές, μετα-διαλογικές και μετα-επικοινωνιακές δραστηριότητες, καθώς και τον ορισμό νόρμας για τη γλώσσα-στόχο.

<sup>3</sup> Για τη συγκρότηση και αξιοποίηση των σωμάτων κειμένων βλ. Biber, Conrad & Reppen (1998) και Hunston (2002). Ιδιαίτερα όσον αφορά τη σπουδαιότητα των σωμάτων κειμένων για τη μελέτη της γλωσσικής ποικιλίας βλ. Hunston (2002: 157-168).

<sup>4</sup> Αφιερωμένος στις παιδαγωγικές προεκτάσεις της κοινωνιογλωσσολογικής θεωρίας και έρευνας είναι και ο τόμος *Sociolinguistics and Language Teaching*, S. L. Mackay & N. H. Hornberger (eds), Cambridge University Press, 1996.

Παραδοσιακά, στη διδασκαλία των γλωσσών με υψηλό βαθμό τυποποίησης ο προσεγμένος λόγος των μορφωμένων φυσικών ομιλητών θεωρείται η κατάλληλη γλώσσα-στόχος για τους διδασκόμενους. Αυτός όμως ο ορισμός της γλώσσας-στόχου είναι υπερβολικά περιοριστικός, εφόσον η επίτευξη της επάρκειας σχεδόν φυσικού ομιλητή συνεπάγεται την ικανότητα αντίληψης διαφορετικών χρήσεων και όχι μιας και μοναδικής νόρμας. Εκκινώντας από αυτή τη βασική παρατήρηση, προτείνει την εφαρμογή της «παιδαγωγικής νόρμας», η οποία στηρίζεται στη διδασκαλία της γλώσσας-στόχου ως καθημερινού λόγου ενταγμένου σε αυθεντικές επικοινωνιακές περιστάσεις.<sup>5</sup> Αυτό προϋποθέτει, όπως είναι φυσικό, την ύπαρξη λεπτομερών ερευνών σχετικά με φαινόμενα ποικιλίας της γλώσσας-στόχου.

Στη δεύτερη κατηγορία, που αφορά την ποικιλία στη διαγλώσσα, ανήκουν μελέτες που εξετάζουν τις μορφολογικές και συντακτικές παραλλαγές που παράγονται από τους διδασκόμενους κατά την εκμάθηση της γλώσσας-στόχου, π.χ. η άρνηση *No V – Don't V* (“No look my card” – “Don't look my card”)<sup>6</sup>. Είναι γνωστή η «διαμάχη» μεταξύ της E. Tarone και του K. Gregg σχετικά με το αν η διαγλωσσική ποικιλία πρέπει να ληφθεί υπόψη στη θεωρία της εκμάθησης της δεύτερης/ξένης γλώσσας (Tarone 1995). Η Tarone διατείνεται ότι τα δεδομένα της διαγλωσσικής ποικιλίας είναι πολύτιμα για να ερμηνευτεί ο μηχανισμός της εκμάθησης της δεύτερης/ξένης γλώσσας, ενώ ο Gregg δίνει έμφαση στους εσωτερικούς μηχανισμούς της αφηρημένης, αποπλαισιωμένης γλωσσικής ικανότητας και περιθωριοποιεί τη σημασία της διαγλωσσικής ποικιλίας, ως φαινομένου που ανήκει αποκλειστικά στον τομέα της γλωσσικής επίδοσης/πραγμάτωσης.

Στην ελληνική βιβλιογραφία δεν υπάρχουν ανάλογες με του Valdman εργασίες. Για μια σκιαγράφηση του τοπίου σε διεθνές και ελληνικό επίπεδο, επισκόπηση της βιβλιογραφίας, κριτικό σχολιασμό και προτάσεις διδακτικής αξιοποίησης βλ. Κακριδή-Ferrari & Χειλά-Μαρκοπούλου (1996). Το γενικό συμπέρασμα που προκύπτει από την εργασία αυτή είναι η ανάγκη σύνταξης μιας περιγραφικής γραμματικής της νέας ελληνικής με σαφή επικοινωνιακό

---

<sup>5</sup> Για τις διάφορες φάσεις εξέλιξης της έννοιας «παιδαγωγική νόρμα» στο έργο του Valdman βλ. Magnan & Walz (2002).

<sup>6</sup> Το παράδειγμα προέρχεται από τον R. Ellis και αναφέρεται στο Larsen-Freeman & Long (1991), κεφάλαιο 4, όπου και εκτενής συζήτηση του θέματος. Σύμφωνα με την Tarone (1995) διαγλωσσική ποικιλία υπάρχει όταν, για παράδειγμα, ένας διδασκόμενος φαίνεται να κατέχει έναν τύπο της γλώσσας-στόχου σε συγκεκριμένο περιβάλλον, όπως στη σχολική τάξη, αλλά σε άλλο περιβάλλον, όπως σε συζήτηση στο διάλειμμα, συστηματικά παράγει μια τελείως διαφορετική παραλλαγή του τύπου αυτού, ακατάλληλη σε σχέση με τα δεδομένα της γλώσσας-στόχου.

προσανατολισμό και έμφαση στη χρήση της γλώσσας, η οποία θα έχει ειδικότερο στόχο τις ανάγκες διδασκαλίας της νέας ελληνικής ως ξένης γλώσσας.<sup>7</sup>

Οι μελέτες που μπορούν να αξιοποιηθούν στη διδασκαλία είναι αυτές που αφορούν την περιγραφή της ποικιλίας (σε φωνητικό, μορφολογικό, συντακτικό και σημασιολογικό επίπεδο). Οι μελέτες αυτές όμως είναι αποσπασματικές, αναφέρονται σε συγκεκριμένες περιοχές, όπως, για παράδειγμα, στη μορφολογική και συντακτική ποικιλία της γενικής πτώσης, και δεν ασχολούνται με τρόπους διδακτικής προσέγγισης, ούτε για φυσικούς ομιλητές ούτε για αλλόγλωσσους.

Για παρουσίαση των ερευνών και μελετών σχετικά με την ποικιλία στο σύστημα της σύγχρονης ελληνικής βλ. το κεφάλαιο 3.3 της παρούσας εργασίας.

### **3. Η μορφολογική ποικιλία στην κοινή νεοελληνική<sup>8</sup>**

#### *3.1. Νεοελληνικές γραμματικές*

Θα αναφερθούμε στη σχολική γραμματική και στις πλέον σύγχρονες γλωσσολογικές γραμματικές Holton – Mackridge – Φιλιππάκη και Κλαίρη – Μπαμπινιώτη.

#### *Ουσιαστικά*

Η σχολική γραμματική αναφέρει τις εξής περιπτώσεις μορφολογικής ποικιλίας:

- στην κλίση του πληθυντικού ορισμένων αρσενικών σε -ής, π.χ. *πραματευτής => πραματευτές/πραματευτάδες*, με υφολογικό σχολιασμό ότι ο δεύτερος τύπος απαντάται στη λογοτεχνία
- στην κλητική ενικού ορισμένων αρσενικών σε -ος, π.χ. *καπετάνιε/καπετάνιο* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- στη γενική των θηλυκών σε -η, πληθ. -εις, τα οποία χαρακτηρίζει «αρχαιοκλιτα»: *σκέψης/σκέψεως*

---

<sup>7</sup> Σημαντικές εργασίες υποδομής για τη σύνταξη μιας τέτοιας γραμματικής πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο της Δράσης «Γραμματική και Διδασκαλία» του Προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004» με υπεύθυνο τον Σ. Μοσχονά (Σχολιασμένη βιβλιογραφία, Συγκριτική αξιολόγηση εγχειριδίων, Μελέτες για την ελληνική ως ξένη γλώσσα, Διαγνωστικές και Γλωσσικές ασκήσεις και Θέματα γραμματικής).

<sup>8</sup> Ο όρος «κοινή νεοελληνική» ή «τυποποιημένη νεοελληνική» αποδίδει τον όρο “standard Greek”. Για συζήτηση βλ. Ιορδανίδου (1999) και (2002).

- στην ονομαστική και αιτιατική πληθυντικού των θηλυκών σε -ος, τα οποία χαρακτηρίζει «αρχαιόκλιτα»: *διάμετροι/διάμετρος* (ο δεύτερος τύπος σε παρένθεση, άρα θεωρούμενος σπάνιος)

Επιπλέον, στη σχολική γραμματική περιλαμβάνονται οι κατηγορίες α) «διπλόκλιτα», με ουσιαστικά που ακολουθούν δύο τρόπους κλίσης, π.χ. *ο βράχος – οι βράχοι / τα βράχια*, β) «διπλόμορφα», με ουσιαστικά όπως *γέροντας/γέρος*, και γ) «διπλοκατάληκτα», με ουσιαστικά που εμφανίζουν διπλό κάποιον κλιτικό τύπο, π.χ. *μάστορας/μάστορης*. Οι περιπτώσεις αυτές αφορούν μεμονωμένες λέξεις, και συχνά, όπως επισημαίνεται από τη γραμματική, παρατηρείται σημασιολογική διαφοροποίηση μεταξύ των μορφολογικών παραλλαγών, π.χ. *οι καπνοί* (που βγαίνουν από κάπου) – *τα καπνά* (το φυτό).

Η γραμματική Holton κ.ά. αναφέρει ποικιλία:

- στην κλίση του πληθυντικού ορισμένων αρσενικών σε -ης (κυρίως παροξύτων), π.χ. *ψάλτης => ψάλτες/ψαλτάδες*, με τον σχολιασμό ότι ο δεύτερος τύπος έχει δημοτική προέλευση και όταν προστίθεται σε δηλωτικά αξιώματος δίνει χιουμοριστική ή υποτιμητική χροιά
- στην κλητική ενικού ορισμένων αρσενικών σε -ος, π.χ. *γέρε/γέρο* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- στη γενική των θηλυκών σε -η, πληθ. -εις: *κυβέρνησης/κυβερνήσεως*, με το σχόλιο ότι ο δεύτερος τύπος χρησιμοποιείται κυρίως σε επίσημα περιβάλλοντα, αλλά συνηθίζεται και σε καθημερινές λέξεις, π.χ. *πόλεως*

Όσον αφορά τη διπλοτυπία στην ονομαστική και αιτιατική πληθυντικού των θηλυκών σε -ος που αναφέρει η σχολική γραμματική (*μέθοδοι/μέθοδες*), σχολιάζεται ως σπάνιος ο δεύτερος τύπος και «αδόκιμος κατά την κρίση των περισσότερων ομιλητών».

Η διαφοροποίηση της γραμματικής Holton κ.ά. από τη σχολική γραμματική είναι σημαντική σχετικά με το εύρος της επιβίωσης της λόγιας κλίσης. Στη γραμματική Holton κ.ά. έχουν θέση ακόμα και κλιτικοί τύποι όπως *αγών, Έλλην, του καθηγητού, ικανότης, της ικανότητας, το άκρον, το συνεργείον*, οι οποίοι δε χαρακτηρίζονται ως μεμονωμένες περιπτώσεις λόγιων επιβιώσεων από την εποχή της

διγλωσσίας, αλλά ως επιλογές σε «επίσημο ύφος λόγου». Δε διακρίνεται η χρήση λόγιων τύπων στο εσωτερικό παγιωμένων φράσεων, π.χ. *στρώμα θαλάσσης*, η οποία δεν αποτελεί υφολογική αλλά λεξιλογική επιλογή, από τη χρήση έντονα μαρκαρισμένων τύπων της καθαρεύουσας, π.χ. *Έλλην* αντί για *Έλληνας*. Ο αναγνώστης μένει με την εντύπωση ότι σε επίσημο ύφος λόγου η μορφολογία της καθαρεύουσας είναι συνηθισμένη.

Η γραμματική Κλαίρη – Μπαμπινιώτη (τόμος Ι) αναφέρεται συνοπτικά στην κλίση των ουσιαστικών και δεν πραγματεύεται φαινόμενα μορφολογικής ποικιλίας.

#### *Επίθετα*

Η σχολική γραμματική αναφέρει τις εξής περιπτώσεις μορφολογικής ποικιλίας:

- [σε σημείωση] στον σχηματισμό του θηλυκού ορισμένων επιθέτων σε -ος, -ιά, -ό, π.χ. *κακιά/κακή* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [σε σημείωση] στη γενική του αρσενικού των επιθέτων σε -ύς, -ιά, -ύ, π.χ. *του βαθύ/βαθιού* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [σε σημείωση] στη γενική του αρσενικού των επιθέτων σε -ής, -ιά, -ί, π.χ. *του σταχτή/σταχτιού* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [σε σημείωση] στον σχηματισμό του θηλυκού ορισμένων επιθέτων σε -ης, -α, -ικο, π.χ. *ξανθομάλλα/ξανθομαλλούσα/ξανθομαλλού* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)

Η γραμματική Holton κ.ά. αναφέρει ποικιλία:

- στα θηλυκά σε -ός, π.χ. *ενεργός/ή, φθοροποιός/φθοροποιά*. Υπάρχει ιδιαίτερη αναφορά σε «δικατάληκτα επίθετα σε -ος», με το σχόλιο ότι εμφανίζονται σε επίσημα ή λόγια περιβάλλοντα και ότι αποτελούν κατάλοιπο χρήσης της καθαρεύουσας. Από τα παραδείγματα που παρατίθενται όμως (*έγγειος, έγκυος, ειδοποιός, βόρειος, νότιος*) τα *έγγειος* και *ειδοποιός* απαντώνται μόνο σε φράσεις (*έγγειος* ιδιοκτησία/πρόσοδος, *ειδοποιός* διαφορά), ενώ το *έγκυος* είναι ουσιαστικοποιημένο επίθετο και τα *βόρειος, νότιος* εμφανίζονται σπάνια, σε φράσεις κατάλοιπα της καθαρεύουσας, όπως *Βόρειος Ήπειρος, Νότιος Αμερική*. Αγνοούνται οι

βασικές περιπτώσεις, δηλαδή τα θηλυκά επίθετα σε -γόνος, -ούχος, -ποιός, -φόρος, τα οποία φαίνεται ότι υπάγονται, σύμφωνα με τη γραμματική αυτή, στην κατηγορία κλίσης σε -ος, -α, -ο

- [σε σημείωση] στον σχηματισμό του θηλυκού ορισμένων επιθέτων σε -ος, -ιά, -ό, π.χ. *κακιά/κακή* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [στον κλιτικό πίνακα] στη γενική του αρσενικού των επιθέτων σε -ύς, -ιά, -ύ, π.χ. *του βαθύ/βαθιού* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- σε ορισμένα επίθετα σε -ύς, π.χ. *βαρύς* και *παχύς*: δύο επιλογές κλίσης (-ύς, -ιά, -ύ και -ύς, -εία, -ύ). Αναφέρεται η λόγια δεύτερη επιλογή με το σχόλιο ότι τα επίθετα που την ακολουθούν χρησιμοποιούνται κυρίως σε τεχνικά και επίσημα περιβάλλοντα, καθώς και σε στερεότυπες εκφράσεις, και δίνονται ορισμένα (ανεπαρκή) παραδείγματα: *αμβλεία* γωνία, *βαρέα* όπλα, *βραχέα* κύματα, *βραχεία* συλλαβή, *ευθεία* (γραμμή), *ταχεία* (αμαξοστοιχία)
- [στον κλιτικό πίνακα] στη γενική του αρσενικού των επιθέτων σε -ής, -ιά, -ί, π.χ. *του μαβή/μαβιού* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [σε σημείωση] στην κλίση των επιθέτων σε -ής, -ιά, -ί, που αναφέρεται ότι εμφανίζει και εναλλακτική επιλογή με άκλιτο τύπο σε -ί για όλα τα γένη, τις πτώσεις και τους αριθμούς (π.χ. *ο βυσσινί, η βυσσινί, το βυσσινί*), με το σχόλιο ότι «η χρήση αυτή δε γίνεται δεκτή από τους γραμματικούς»
- στη γενική ενικού για το αρσενικό των επιθέτων σε -ης, -ης, -ες, π.χ. *του ακριβούς/ακριβή*, όπου ο δεύτερος τύπος αναφέρεται σε υποσημείωση, με το σχόλιο ότι «ανήκει σε λιγότερο επίσημο ύφος και είναι δυνατόν να θεωρείται λανθασμένος από ορισμένους ομιλητές»
- στα επίθετα σε -ων, π.χ. *αλλόφρων, -ονος / αλλόφρονας, -ονα*. Αναφέρεται κλιτικό σχήμα -ων/-ονας, -ον, με την ένδειξη ότι το θηλυκό εμφανίζεται μόνο με την κατάληξη -ων και ότι το ουδέτερο είναι πολύ σπάνιο (εκτός από τα επίθετα *ελάσσων, μείζων*). Παραδείγματα: *γενναιόφρων, δεισιδαίμων, εθνικόφρων, ειδήμων, εμπειρογνώμων, μετρίοφρων, νοήμων*

Η γραμματική Κλαίρη - Μπαμπινιώτη (τόμος Ι.2) αναφέρει ποικιλία:

- στα θηλυκά σε -ούχος, -φόρος κτλ., όπου διακρίνεται «λόγια χρήση» και χρήση «νεότερων τύπων» σε -ούχα, -φόρα κτλ., π.χ. *αριστούχα*



- στον σχηματισμό του θηλυκού ορισμένων επιθέτων σε -ος, -ιά, -ό, π.χ. *κακιά/κακή* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [στον κλιτικό πίνακα] στη γενική του αρσενικού των επιθέτων σε -ύς, -ιά, -ύ, π.χ. *του πλατύ/πλατιού*, με το σχόλιο ότι εμφανίζουν ιδιαιτερότητες στο σχηματισμό που δε φαίνεται να εξαρτώνται από συγκεκριμένους παράγοντες, εκτός από την ένταξη των επιθέτων αυτών σε «παγιωμένες εκφράσεις και ιδιαίτερα περιβάλλοντα», όπου επιβιώνουν οι τύποι από τη «λόγια γλωσσική παράδοση», π.χ. *μονάδες βαρέος οπλισμού*
- [στον κλιτικό πίνακα] στη γενική του αρσενικού των επιθέτων σε -ής, -ιά, -ί, π.χ. *του σταχτή/σταχτιού* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)<sup>9</sup>
- [σε σημείωση] στην κλίση σε -ής, -ιά, -ί, που αναφέρεται ότι εμφανίζει σε πολλά επίθετα και εναλλακτική επιλογή με άκλιτο τύπο
- στη γενική ενικού για το αρσενικό των επιθέτων σε -ης, -ης, -ες, π.χ. *του ασθενούς/ασθενή*, με το σχόλιο ότι η γενική *ασθενή* είναι χαρακτηριστική του προφορικού λόγου, ενώ η γενική *ασθενούς* είναι «πιο τυπική χρήση»

Ιδιαίτερη θέση στην κλίση ουσιαστικών και επιθέτων κατέχει η **θέση του τόνου** στα προπαροξύτονα επίθετα και ουσιαστικά, που αποτελεί παράγοντα ποικιλίας. Η μετακίνηση του τόνου στη γενική των προπαροξύτονων αρσενικών ουσιαστικών σε -ος, ως εναλλακτική με τον σταθερό τόνο, συνιστά, ως έναν βαθμό τουλάχιστον, επίδραση της λόγιας κλίσης και συνδέεται με υφολογικές επιλογές. Στη σχολική γραμματική αναφέρεται μετακινούμενος τόνος σε ουσιαστικά όπως *άγγελος*, *άνθρωπος*, και σταθερός τόνος σε ουσιαστικά όπως *αντίλαλος*, *καλόγερος*, με το σχόλιο ότι διατηρούν σταθερό τον τόνο οι «πολυσύλλαβες και λαϊκές λέξεις» και συνήθως τα κύρια και τα οικογενειακά ονόματα.

Στη γραμματική Holton κ.ά. σημειώνεται ότι η διάκριση ανάμεσα στα δύο κλιτικά σχήματα δεν είναι σταθερή και απόλυτη και ότι υπεισέρχεται ο υφολογικός παράγοντας για περιπτώσεις διπλοτυπίας, όπως *σιδηροδρόμου – σιδηρόδρομου*, όπου ο σταθερός τόνος ανήκει σε χαμηλότερο (ανεπίσημο) υφολογικό επίπεδο και ο μετακινούμενος σε υψηλότερο (επίσημο). Στη γραμματική Κλαίρη – Μπαμπινιώτη η μετακίνηση του τόνου θεωρείται φαινόμενο «λεξιλογικής εξαρτήσεως», ότι έχει

<sup>9</sup> Η υποβάθμιση του ρόλου της γλωσσικής χρήσης οδηγεί σε αυθαίρετες γενικεύσεις του τύπου «ο σχηματισμός της γενικής σε -Ο αποφεύγεται με ορισμένα επίθετα (π.χ. *φιστικιού, χρυσαφιού*) γιατί συμπίπτει με τη γενική των αντίστοιχων ονομάτων (*φιστίκι, χρυσάφι*)».

δηλαδή σχέση με την προέλευση και την ιστορία των λέξεων και λιγότερο με τη δομή τους (απλές/σύνθετες). Απέναντι στην επιχειρηματολογία αυτή, εύλογη φαίνεται η παρατήρηση ότι τύποι όπως *σιδηρόδρομος* δε θα έπρεπε να υφίστανται.

Όσον αφορά τη μετακίνηση του τόνου στη γενική των προπαροξύτων ουδέτερων ουσιαστικών σε -ο, στη σχολική γραμματική αναφέρεται μετακινούμενος τόνος σε ουσιαστικά όπως *πρόσωπο*, σταθερός τόνος σε ουσιαστικά όπως *σίδηρο*. Η σχολική γραμματική παραθέτει απλώς παραδείγματα, χωρίς προσπάθεια κατηγοριοποίησης, αλλά αναφέρει επίσης και διπλοτυπία για λέξεις όπως *βούτυρο*, *γόνατο*, *πρόβατο*, *ατιμόπλοιο*, χωρίς σχολιασμό. Για τις άλλες γραμματικές ισχύουν παρόμοια με τα προπαροξύτονα σε -ος. Υφολογικός σχολιασμός γίνεται μόνο στη γραμματική Holton κ.ά.

Σχετικά με τον τόνο στη γενική των προπαροξύτων επιθέτων σε -ος και -ο, στη σχολική γραμματική αναφέρεται ότι διατηρούν τον τόνο σε όλες τις πτώσεις στην ίδια συλλαβή. Όταν ουσιαστικοποιούνται, κατεβάζουν τον τόνο: του *άρρωστου* παιδιού / η καρδιά του *αρρώστου*. Στη γραμματική Holton κ.ά. σημειώνεται ότι στη γενική πληθυντικού μπορεί να μετακινηθεί ο τόνος σε ορισμένα επίθετα προκειμένου για συνδυασμούς λέξεων, όπως *διαφόρων εποχών*. Επίσης, η μετακίνηση μπορεί να εμφανίζεται περιστασιακά «σε ένα πιο λόγιο γλωσσικό επίπεδο, πιθανόν για λόγους ευφωνίας». Στη γραμματική Κλαίρη – Μπαμπινιώτη (τόμος I.2) αναφέρεται ότι λόγια επίθετα μπορούν να χρησιμοποιηθούν με μετακίνηση του τόνου, π.χ. *πλούσιων/πλουσίων* (αλλά όχι *ομόρφων*), ενώ η μετακίνηση του τόνου εμφανίζεται σε «παγιωμένες εκφράσεις», π.χ. *του θαλασσίου πλούτου*.

#### *Επιρρήματα*

Η σχολική γραμματική δεν αναφέρει μορφολογική ποικιλία στον σχηματισμό των επιρρημάτων σε -α και -ως.

Η γραμματική Holton κ.ά. αναφέρει ότι σε περίπτωση διπλοτυπίας ο τύπος σε -ως χρησιμοποιείται σε επίσημα περιβάλλοντα, π.χ. *άδικα – αδίκως*, αλλά και για λόγους αποφυγής της αμφισημίας, π.χ. δύο *εξαιρετικά* πρωτότυπα βιβλία – δύο *εξαιρετικώς* πρωτότυπα βιβλία. Σχολιάζεται, επίσης, η διαφορά σημασίας μεταξύ των επιρρημάτων *καλά – καλώς*, *κακά – κακώς*, *τέλεια – τελείως*, *άμεσα – αμέσως*.

Η γραμματική Κλαίρη - Μπαμπινιώτη (τόμος Π.2) αναφέρει ότι συνήθως η διαφορά σε περίπτωση διτυπίας είναι υφολογική. Σχολιάζεται και εδώ η διαφορά στη σημασία και στη χρήση: *καλώς – καλά, αδιακρίτως – αδιάκριτα* κτλ.

### *Ρήματα*

Η σχολική γραμματική αναφέρει τις εξής περιπτώσεις μορφολογικής ποικιλίας:

- [στον κλιτικό πίνακα] στο α΄ πληθυντικό του ενεστώτα και του μέλλοντα ενεργητικής -ουμε/-ομε, π.χ. *δένουμε/δένομε, θα δέσουμε/δέσομε* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [σε σημείωση κάτω από τον κλιτικό πίνακα] στον ενεστώτα της ενεργητικής φωνής κατάληξη -άει ως εναλλακτική της κατάληξης -ά, -άμε ως εναλλακτικό του -ούμε, -άν(ε) ως εναλλακτικό του -ούν, π.χ. *αγαπάει – αγαπά, αγαπάμε – αγαπούμε, αγαπάν(ε) – αγαπούν* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [σε σημείωση κάτω από τον κλιτικό πίνακα] στον παρατατικό της παθητικής φωνής *αγαπιούνταν* ως εναλλακτικό του *αγαπιόνταν* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [σε σημείωση κάτω από τον κλιτικό πίνακα] στον ενεστώτα προστακτικής για ορισμένα ρήματα κατάληξη -α ως εναλλακτική της κατάληξης -ει, π.χ. *τηλεφώνα – τηλεφώνει* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [σε σημείωση κάτω από τον κλιτικό πίνακα] στον ενεστώτα *θυμάμαι* ως εναλλακτικό του *θυμούμαι* και στον παρατατικό *θυμούνταν* (γ΄ πρόσωπο πληθυντικού) ως εναλλακτικό του *θυμόνταν* – το ίδιο και για τα ρήματα *κοιμούμαι, λυπούμαι, φοβούμαι* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [σε σημείωση] για τα ρήματα σε -ώμαι, που χαρακτηρίζονται «σπάνιας αρχαϊκής κλίσης», ο σχηματισμός του β΄ πληθυντικού του παθητικού ενεστώτα σε -άστε/-άσθε, π.χ. *εγγυάστε/εγγυάσθε* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [σε σημείωση] ενεργητικός ενεστώτας *δένουνε, αγαπούνε* και αόριστος υποτακτικής *δέσουνε, δεθούνε*, ως εναλλακτικά των *δένουν, αγαπούν, δέσουν, δεθούν* (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)

- [σε σημείωση] ενεργητικός παρατατικός (ε)δένανε, αγαπούσανε και αόριστος (ε)δέσανε, αγαπήσανε ως εναλλακτικά των έδεναν, αγαπούσαν, έδεσαν, αγάπησαν (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)
- [σε σημείωση] παθητικός παρατατικός δενότανε, δενόντανε, δενόμασταν, δενόσασταν, αγαπιόσασταν ως εναλλακτικά των δενόταν, δένονταν, δενόμαστε, δενόσαστε, αγαπιόσαστε (χωρίς υφολογικό σχολιασμό)

Σε μεμονωμένες περιπτώσεις, όπως στην κλίση των ρημάτων ακούω, καίω, λέω, πάω, αναφέρονται σποραδικά εναλλακτικοί τύποι, π.χ. ακούν/ακούνε, καιν/καίνε, λεν/λένε, παν/πάνε.

Η γραμματική Holton κ.ά. αναφέρει ποικιλία:

- [σε σημείωση] στο α' πληθυντικό του ενεστώτα ενεργητικής φωνής - ουμε/-ομε, π.χ. δένουμε/δένομε, με το σχόλιο ότι ο δεύτερος τύπος απαντά κάποτε στο επίσημο ύφος λόγου και σε ορισμένες τοπικές διαλέκτους
- [στον κλιτικό πίνακα] ως προς την παρουσία ή απουσία τελικού α ή ε στο γ' πληθυντικό του ενεστώτα ενεργητικής φωνής -ουν/-ουνε, π.χ. δένουν/δένουνε, του παρατατικού, π.χ. έδεναν/δένανε, του αορίστου π.χ. έδεσαν/δέσανε, του μέλλοντα, π.χ. θα δίνουν/δίνουνε, θα δώσουν/δώσουνε, στον παθητικό παρατατικό, π.χ. δενόμουν/δενόμουνα, στον παθητικό αόριστο, π.χ. δέθηκαν/δεθήκανε, κτλ., με το σχόλιο ότι οι τύποι με την επιπλέον συλλαβή είναι συχνοί στην καθομιλουμένη αλλά λιγότερο συχνοί σε επίσημα περιβάλλοντα (σ. 123). Στη σ. 124 όμως το σχόλιο διαφοροποιείται ελαφρώς: «οι εναλλακτικοί τύποι είναι λίγο ως πολύ ελεύθερες παραλλαγές, παρ' όλο που ο τύπος με το -ε ανήκει περισσότερο στην καθομιλουμένη». Επίσης, αναφέρονται και οι παραλλαγές δέναν, δέσαν ως λιγότερο συχνές και εμφανιζόμενες σε μη επίσημα περιβάλλοντα.
- [στον κλιτικό πίνακα] στον αόριστο προστακτικής («συνοπτική προστακτική» σύμφωνα με την ορολογία που ακολουθείται) κατάληξη -ετε ως εναλλακτική της κατάληξης -τε, π.χ. δέσετε – δέστε, με το σχόλιο ότι εξαρτάται από το σύμφωνο στο οποίο λήγει το θέμα αλλά και από υφολογικούς παράγοντες, εφόσον «η πλήρης κατάληξη χρησιμοποιείται μερικές φορές σε επίσημα περιβάλλοντα, π.χ. περιγράψετε»

- [στον κλιτικό πίνακα] στον παθητικό παρατατικό στα τρία πρόσωπα του πληθυντικού: -όμασταν/-όμασταν, -όσασταν/όσαστε, -ονταν/-οντανε/-όντουσαν, π.χ. *δενόμασταν/δενόμαστε, δενόσασταν/δενόσαστε, δένονταν/δενόντανε/δενόντουσαν*, με το σχόλιο ότι στο πρώτο και δεύτερο πρόσωπο οι πρώτοι τύποι διαφοροποιούν ξεκάθαρα τον παρατατικό από τον ενεστώτα και ότι στο τρίτο πρόσωπο ο τύπος *δένονταν* ανήκει σε πιο επίσημο ύφος και «συνιστάται από τους γραμματικούς», ενώ ο τύπος *δενόντουσαν* «είναι η πιο κοινή παραλλαγή, τουλάχιστον στον προφορικό λόγο των Αθηναίων»
- [στον κλιτικό πίνακα] στον σχηματισμό του παθητικού ενεστώτα των ρημάτων σε -ομαι: -όμεθα/ούμεθα/ώμεθα (α' πληθ.) και -εσθε/είσθε/άσθε (β' πληθ.), ακόμα και σε ρήματα όπως το *δένομαι*, π.χ. *δένεστε/(δένεσθε)/δενόσαστε*, με το σχόλιο ότι οι δύο πρώτοι τύποι προτιμώνται σε επίσημο ύφος, ενώ ο τρίτος ανήκει στον καθημερινό λόγο. Η στάση αυτή δεν είναι συνεπής, εφόσον για τα ρήματα σε -ούμαι, -είσαι δεν παρατίθενται εναλλακτικοί λόγοι σχηματισμοί στο κλιτικό υπόδειγμα αλλά σε υποσημείωση, που αφορά μερικά μόνο ρήματα σε επίσημο ύφος, π.χ. *επωφελούμεθα, επωφελείσθε*, ενώ για τα ρήματα σε -ώμαι αναφέρονται στο κλιτικό υπόδειγμα ισότιμα οι τύποι -όμαστε/-ώμεθα, -άστε/-άσθε και για τα ρήματα σε -ούμαι, -ούσαι εναλλακτικά -ούμαστε (-ούμεθα) και -ούστε (-ούσθε), με την ένδειξη ότι οι τύποι στις παρενθέσεις χρησιμοποιούνται σε πολύ επίσημο ύφος.
- στον ενεστώτα *φοβούμαι* ως εναλλακτικό του *φοβάμαι* και στον παρατατικό *φοβόντουσαν* (γ' πρόσωπο πληθυντικού) ως εναλλακτικό του *φοβόνταν(ε)* – το ίδιο και για τα ρήματα *κοιμάμαι, λυπάμαι, θυμάμαι*, με το σχόλιο ότι ο τύπος σε -άμαι είναι ο πιο συνηθισμένος, ενώ ο τύπος σε -ούμαι είναι διαλεκτικός, αλλά απαντάται μερικές φορές και σε επίσημα περιβάλλοντα
- [στον κλιτικό πίνακα] στον ενεστώτα της ενεργητικής φωνής των ρημάτων σε -ώ/-άω, -άει/-ά, -άμε/-ούμε, -ούν(ε)/-άνε, π.χ. *αγαπώ – αγαπάω, αγαπάει – αγαπά, αγαπάμε – αγαπούμε, αγαπούν(ε) – αγαπάνε*, με το σχόλιο ότι οι τύποι -άω, -άει, -άμε, -άνε ανήκουν στο μη επίσημο ύφος και δεν απαντούν σε όλα τα ρήματα και ότι η επιλογή ανάμεσα στους

εναλλακτικούς τύπους είναι «κυρίως θέμα προσωπικής προτίμησης, με κάποιες τοπικές ή διαλεκτικές διαφοροποιήσεις». Στη γραμματική αναφέρονται κάποια ρήματα χωρίς εναλλακτική κλίση σε -άω, π.χ. *αντανακλώ, αντιδρώ, διασπώ, προσδοκώ*, χωρίς να δίνεται κάποιο κριτήριο διαφοροποίησης από την κατηγορία των ρημάτων με εναλλακτική κλίση, και επίσης αναφέρονται ρήματα με κλίση -ώ, -είς που εμφανίζουν και κλίση σε -άω, π.χ. *ακολουθώ, κατηγορώ, κυκλοφορώ, τηλεφωνώ*, με το σχόλιο ότι η κλίση σε -ώ, -είς «θεωρείται ότι ανήκει σε πιο επίσημο ύφος».

- [στον κλιτικό πίνακα] στον παρατατικό της ενεργητικής φωνής των ρημάτων σε -άω, π.χ. *αγαπούσα/αγάπαγα*, με το σχόλιο [σε σημείωση] ότι η κλίση σε -αγα α) είναι σε συχνή χρήση στην κεντρική και νότια Ελλάδα αλλά είναι σπάνια στη βόρεια Ελλάδα, ιδιαίτερα στη Μακεδονία, και β) αποφεύγεται στον «πιο επίσημο λόγο»
- [σε σημείωση] στο α' ενικό των ρημάτων σε -ώμαι: -ώμαι/-ούμαι, π.χ. *τιμώμαι/τιμούμαι*, και στο γ' πληθυντικό: -ώνται/-ούνται, π.χ. *τιμώνται/τιμούνται*
- [σε σημείωση] στον παθητικό παρατατικό των ρημάτων σε -ώ, -είς: στο γ' ενικό και πληθυντικό δίνονται ως εναλλακτικοί οι λόγοι τύποι -είτο, -ούντο, με ή χωρίς αύξηση, π.χ. *(ε)θεωρείτο, (ε)θεωρούντο* – το α' και β' πρόσωπο ενικού και πληθυντικού (*θεωρούμουν, θεωρούσουν, θεωρούμασταν, θεωρούσασταν*) τίθενται σε παρένθεση και σχολιάζονται ως σπάνιοι τύποι
- στα συμφωνικά συμπλέγματα χτ/χθ, φτ/φθ, ευτ/ευθ στον παθητικό αόριστο ορισμένων ρημάτων, όπου αναφέρεται ότι πρόκειται για επιλογή ανάμεσα στη «φωνολογία της δημοτικής» και στη «φωνολογία της καθαρεύουσας», η οποία συνδέεται τόσο με φωνο-μορφολογικά χαρακτηριστικά όσο και με λεξιλογικά-υφολογικά
- στον σχηματισμό του παθητικού αορίστου: η λόγια κλίση σε -ην χαρακτηρίζεται «στερεότυπο που έχει κληρονομηθεί από την καθαρεύουσα», ενώ παραλλαγές όπως *ανεκοινώθη, προσελήφθησαν*, που διαθέτουν αντίστοιχους νεοελληνικούς σχηματισμούς *ανακοινώθηκε, προσλήφθηκαν*, θεωρείται ότι αντιστοιχούν σε επιλογή ύφους

Η γραμματική Κλαίρη-Μπαμπινιώτη (τόμος II) αναφέρει ποικιλία:

- [στον κλιτικό πίνακα] στο α΄ πληθυντικό του ενεστώτα ενεργητικής φωνής -ουμε/-ομε, π.χ. *ντύνουμε/ντύνομε*, με το σχόλιο ότι το αλλόμορφο -ουμε έχει τη μεγαλύτερη χρήση τόσο στον προφορικό όσο και στον γραπτό λόγο
- [στον κλιτικό πίνακα] ως προς την παρουσία ή απουσία τελικού α ή ε στο γ΄ πληθυντικό του ενεστώτα ενεργητικής φωνής -ουν/-ουνε, π.χ. *ντύνουν/ντύνουνε*, του παρατατικού, π.χ. *έντωναν/ντύνανε*, του αορίστου π.χ. *έπιασαν/πιάσανε*, του μέλλοντα, π.χ. *θα πιάσουν/πιάνουνε*, *θα πιάσουν/πιάσουνε*, στον παθητικό παρατατικό, π.χ. *ντυνόμουν/ντυνόμουνα*, στον παθητικό αόριστο, π.χ. *πιάστηκαν/πιαστήκανε*, κτλ., με το σχόλιο ότι το αλλόμορφο με -ε χρησιμοποιείται πολύ στον προφορικό λόγο, ενώ στον γραπτό (ιδίως στον επίσημο) προτιμάται το αλλόμορφο χωρίς -ε
- [στον κλιτικό πίνακα] στον αόριστο προστακτικής («συνοπτική προστακτική» σύμφωνα με την ορολογία που ακολουθείται) κατάληξη -ετε ως εναλλακτική της κατάληξης -τε, π.χ. *πιάσετε – πιάστε*, με το σχόλιο ότι το αλλόμορφο -τε χρησιμοποιείται ευρύτερα στον προφορικό λόγο, αλλά και στον γραπτό, ενώ το -ετε χρησιμοποιείται σε πιο τυπικές μορφές λόγου
- [στον κλιτικό πίνακα] στον παθητικό παρατατικό στα τρία πρόσωπα του πληθυντικού: -όμασταν/-όμαστε, -όσασταν/όσαστε, -ονταν/-οντανε/-όντουσαν, π.χ. *ντυνόμασταν/ντυνόμαστε*, *ντυνόσασταν/ντυνόσαστε*, *ντύνονταν/ντυνόντανε/ντυνόντουσαν*, με το σχόλιο ότι α) ότι το -όμασταν λειτουργεί διαφοροποιητικά, ενώ το -όσασταν χρησιμοποιείται λιγότερο γιατί έχει περιορισμένο διαφοροποιητικό ρόλο, και β) το -ονταν χρησιμοποιείται περισσότερο στον γραπτό λόγο και το -όντουσαν στον προφορικό, ενώ η χρήση του -όντανε είναι σπανιότερη
- [στον κλιτικό πίνακα] στο β΄ πληθυντικό του παθητικού ενεστώτα των ρημάτων σε -ομαι: -εστε/-όσαστε, π.χ. *ντύνεστε/ντυνόσαστε*
- [σε σημείωση] στον ενεστώτα των ρημάτων σε -ούμαι: εναλλακτικός τύπος *θεωρούμεθα* για τον τύπο *θεωρούμαστε*, ως «χρησιμοποιούμενος από αρκετούς ομιλητές»

- στον παρατατικό των ρημάτων σε -ούμαι: κλίση -ούμουν(α), ούσουν(α), -ούνταν, -ούμασταν/-ούμαστε, -ούσασταν/-ούσαστε, -ούνταν(ε), με τη σημείωση ότι πολλοί ομιλητές προτιμούν, ιδίως στον γραπτό λόγο, λόγιους τύπους, όπως *εθεωρείσο, εθεωρείτο, εθεωρείσθε* κτλ.
- [στον κλιτικό πίνακα] στον ενεστώτα της ενεργητικής φωνής των ρημάτων σε -άω/-ώ, -άει/-ά, -άμε/-ούμε, -ούν(ε)/-άνε, π.χ. *αγαπάω – αγαπά, αγαπά(ει), αγαπάμε – αγαπούμε, αγαπούν(ε) – αγαπάν(ε)*, με το σχόλιο ότι τα αλλόμορφα με -α- χρησιμοποιούνται περισσότερο, έναντι των δεύτερων, που εμφανίζονται περισσότερο στον γραπτό λόγο, κυρίως στη λογοτεχνία (ποίηση) και στον επιστημονικό λόγο
- [στον κλιτικό πίνακα] στον παρατατικό της ενεργητικής φωνής των ρημάτων σε -άω, π.χ. *αγαπούσα/αγάπαγα*, με το σχόλιο ότι τα αλλόμορφα σε -αγα χρησιμοποιούνται περισσότερο στον προφορικό λόγο, ενώ τα αλλόμορφα σε -ούσα στον γραπτό λόγο

Ας σημειωθεί ότι τα ρήματα σε -ώμαι αναφέρονται αποκλειστικά με τη λόγια κλίση (-ώμεθα, -άσθε κτλ.).

### 3.2. Νεοελληνικά λεξικά

Θα αναφερθούμε στα λεξικά Κριαρά, Μείζον, Μπαμπινιώτη και Α.Π.Θ., ως τα πλέον διαδεδομένης χρήσεως.<sup>10</sup>

#### *Ουσιαστικά*

Στο λεξικό Κριαρά δε δίνονται πληροφορίες για την κλίση των ουσιαστικών.

Στο Μείζον η λόγια μορφολογία των ουσιαστικών αναφέρεται σποραδικά, με την ένδειξη «Κ» = καθαρεύουσα, όπως στην περίπτωση της γενικής των θηλυκών σε -η: «Κ *σκέψις, -εως*». Στο παράρτημα του λεξικού όμως, στο κεφάλαιο «Νεοελληνική Γραμματική», επισημαίνεται ότι τα θηλυκά σε -η σχηματίζουν τη γενική σε -ης και -έως και τα λαϊκής προέλευσης μόνο σε -ης, π.χ. *θύμησης, καλοπέρασης*.

<sup>10</sup> Έντυπα λεξικά κλίσης ονομάτων και ρημάτων δε συνηθίζονται στα νέα ελληνικά. Αναλυτικές πληροφορίες για την κλίση 4.500 ρημάτων (με αναγωγή σε 250 κλιτικά υποδείγματα και με σχόλια χρήσης από επεξεργασία κειμένων) περιέχονται στο Ιορδανίδου (1992). Η σειρά *Ελληνομάθεια – Οδηγός κλίσης και ορθογραφίας*, Ελληνικά Γράμματα, 2003, όπως δηλώνεται στον Πρόλογο, βασίζεται στην ομώνυμη ηλεκτρονική εφαρμογή και αποτελεί την «έντυπη περίληψή της». Για σχολιασμό του τρόπου εμφάνισης της μορφολογικής ποικιλίας στα τέσσερα λεξικά (που αναφέρονται στην παρούσα εργασία) σε σχέση με την «ιδεολογία της τυποποίησης» βλ. Tseronis-Iordanidou (υπό έκδ.).



Στο λεξικό Μπαμπινιώτη δίνονται επιλεκτικά πληροφορίες για κλιτικούς τύπους των ουσιαστικών που παρουσιάζουν δυσκολία ή πολυτυπία, π.χ. *σκέψη* – και *σκέψεως*, *πραματευτής* – και *πραματευτάδες*, χωρίς υφολογικό σχολιασμό. Ως προς τους λόγιους τύπους, δεν υπάρχει συνέπεια στην παρουσίαση, π.χ. *θάλασσα* – και *θαλάσσης* (αμέσως μετά τον τίτλο του λήμματος, χωρίς υφολογικό χαρακτηρισμό και χωρίς να δηλώνεται η στερεοτυπία των συμφράσεων με τη λόγια γενική), ενώ στο *πατέρας* παρατίθεται στο τέλος του λήμματος εναλλακτική κλίση *λογιότ. πατήρ, πατρός*, και στο *μητέρα* αλλάζει ο υφολογικός χαρακτηρισμός: *αρχαιοπρ. μήτηρ, μητρός*.

Στο λεξικό Α.Π.Θ. περιέχονται ορισμένοι εναλλακτικοί σχηματισμοί στην κλίση των ουσιαστικών στους κλιτικούς πίνακες του παραρτήματος: -έζ/-άδες στον πληθυντικό αρσενικών σε -ής (*βουτηχτές/βουτηχτάδες*), -ης/-εως στη γενική θηλυκών σε -η (*σκέψης/σκέψεως, δύναμης/δυνάμεως*), -οι/-ες στον πληθυντικό θηλυκών σε -ος (*εγκόκλιοι/εγκόκλιες*), -ούς/-ώς στη γενική θηλυκών σε -ώ (*ηχούς/ηχώς*). Δε γίνεται υφολογικός σχολιασμός.

#### *Επίθετα*

Στο λεξικό Κριαρά αναφέρονται ορισμένα επίθετα, όπως τα *αμβλύς, ευρύς, οξύς, ταχύς*, με την ένδειξη <λόγ.> αλλά σε άλλα, όπως *βαρύς*, αγνοείται η λόγια κλίση, ενώ σε κάποια ερμηνεύματα στο εσωτερικό του λήμματος αναφέρεται (*βαρείς φθόγγοι*, αλλά παράλληλα *νερό βαρύ και βαρύ ύδωρ*, ενώ *όπλα βαριά και όχι βαρέα*) ή δεν αναφέρεται καθόλου, βλ. *παχύ έντερο* χωρίς ένδειξη λόγιας γενικής σε -έος.

Παρόμοια στάση ακολουθείται και στο Μείζον.

Στο λεξικό Μπαμπινιώτη γενικά αναφέρεται η λόγια κλίση, ενώ σε περιπτώσεις όπως *βαρύς* και *παχύς* αναφέρονται και οι δύο επιλογές κλίσης, αλλά δε γίνεται πάντοτε φανερό πότε χρησιμοποιείται η μία και πότε η άλλη.

Στο λεξικό Α.Π.Θ. αναφέρονται επιλεκτικά κάποιοι λόγιοι σχηματισμοί, π.χ. στο επίθετο *παχύς* μόνο η γενική -έος, αλλά στο *βαρύς* όλη η λόγια κλίση -ύς, -εία, -ύ. Και εδώ δε διακρίνονται σαφώς τα περιβάλλοντα χρήσης.

Η ύπαρξη επιθέτων σε -ων, -ονος (π.χ. *αλλόφρων, ευγνώμων, μετριόφρων*) αγνοείται από το λεξικό Κριαρά.

Στο Μείζον αναφέρονται και οι δύο τύποι, με πρώτο το λόγιο σε -ων.

Στο λεξικό Μπαμπινιώτη δεν αναφέρεται η κλίση σε -όνας.

Στο λεξικό Α.Π.Θ. καταχωρίζονται ως ξεχωριστά λήμματα. Στο *αλλόφρονας* υπάρχει παραπομπή για κλίση του θηλυκού και του ουδετέρου κατά το υπόδειγμα -ων, -ων, -ον.

Όσον αφορά τη **θέση του τόνου** στα προπαροξύτονα επίθετα και ουσιαστικά, στα λεξικά Κριαρά και Μείζον δεν αναφέρονται πληροφορίες για τη θέση του τόνου (υποτίθεται ότι συνάγονται από τα παραδείγματα). Στο λεξικό Μπαμπινιώτη αναφέρεται επιλεκτικά ο τύπος της γενικής και στο λεξικό Α.Π.Θ. γίνεται παραπομπή στα κλιτικά υποδείγματα του παραρτήματος. Ενδιαφέρον είναι ότι στο λεξικό Α.Π.Θ. προβλέπονται τρία υποδείγματα για τα προπαροξύτονα αρσενικά σε -ος: *άγγελος* (*αγγέλου*) – *αντίλαλος* (*αντίλαλου*) – *υπόκοσμος* (*υποκόσμου* και *υπόκοσμου*). Ως προς την τρίτη αυτή κατηγορία, παρουσιάζονται διαφορές με το λεξικό Μπαμπινιώτη, που συνήθως αναφέρει μόνο τον τύπο με μετακινούμενο τόνο, π.χ. *υποκόσμου*. Όσον αφορά τη μετακίνηση του τόνου στη γενική των προπαροξύτων ουδέτερων ουσιαστικών σε -ο, ισχύουν παρόμοια με τα προπαροξύτονα σε -ος. Στο λεξικό Α.Π.Θ. προβλέπονται τρία κλιτικά υποδείγματα: *πρόσωπο* (*προσώπου*) – *σίδηρο* (*σίδηρου*) – *βούτυρο* (*βούτυρου/βουτύρου*). Και πάλι, στο λεξικό Μπαμπινιώτη προτιμάται ο μετακινούμενος τόνος (*βουτύρου*).

#### *Επιρρήματα*

Στο λεξικό Κριαρά αναφέρονται, όπου υπάρχουν, δύο τύποι επιρρημάτων, σε -α και -ως, χωρίς υφολογικό σχολιασμό. Δηλώνονται οι περιπτώσεις σημασιολογικής διαφοροποίησης, π.χ. *απλά* – *απλώς*.

Στο Μείζον ακολουθείται η πρακτική της δήλωσης του εναλλακτικού τύπου σε -ως με την ένδειξη K (= καθαρεύουσα).

Στο λεξικό Μπαμπινιώτη παρατίθενται, όπου υπάρχουν, δύο τύποι επιρρημάτων, σε -α και -ως, συνήθως χωρίς υφολογικό σχολιασμό. Στο σχόλιο για τη διαφοροποίηση *απλά* – *απλώς* αναφέρεται ότι «υπάρχουν περιπτώσεις που για σημασιολογικούς, υφολογικούς ή άλλους λόγους (αποφυγή συσκοτίσεως του νοήματος), επιβάλλεται να χρησιμοποιούνται και ορισμένοι τύποι επιρρημάτων σε -ως).

Στο λεξικό Α.Π.Θ. καταχωρίζονται, όπου υπάρχουν, δύο τύποι επιρρημάτων, σε -α και -ως, ο δεύτερος με την ένδειξη <λόγ.>. Δηλώνονται οι περιπτώσεις σημασιολογικής διαφοροποίησης, π.χ. *απλά* – *απλώς*.

### *Ρήματα*

Οι λόγιοι τύποι του παθητικού παρατατικού των ρημάτων σε -ούμαι, π.χ. *εστερείτο, εστερούντο*, δεν αναφέρονται στο λεξικό Α.Π.Θ., στο παράρτημα με τους κλιτικούς πίνακες, όπου παρατίθεται μόνο το σχήμα -ούμουν, -ούσουν, -ούνταν, -ούμασταν, -ούσασταν, -ούνταν.

Όσον αφορά τη λόγια κλίση σε -ώμαι, αναφέρεται στο λεξικό Α.Π.Θ. για ορισμένα ρήματα και η κλίση σε -ούμαι: *θυροκολλώμαι/θυροκολλούμαι*, αλλά για άλλα μόνο η κλίση σε -ώμαι: *αποκολλώμαι*. Στο λεξικό Μπαμπινιώτη αναφέρεται μόνο η κλίση σε -ώμαι.

Σχετικά με τα συμφωνικά συμπλέγματα χθ, φθ (ευθ) στον παθητικό αόριστο ορισμένων ρημάτων, στο λεξικό Κριαρά αναφέρεται συχνά ο λόγιος τύπος (*εντάχθηκα, παραπέμφθηκα*), ενώ στο Μείζον άλλοτε αγνοείται (*εντάχτηκα*) και άλλοτε προτείνεται (*παραπέμφθηκα*). Στο λεξικό Μπαμπινιώτη συνήθως παρατίθεται ο τύπος με το λόγιο σύμπλεγμα – άλλοτε αναφέρεται και το χτ, φτ και άλλοτε όχι (χωρίς εμφανές κριτήριο): *εντάχθηκα / καθημ. εντάχτηκα*, αλλά *παρατάχθηκα* χωρίς εναλλακτικό τύπο. Στο λεξικό Α.Π.Θ., επίσης χωρίς εμφανές κριτήριο: *εντάχθηκα* μόνο, αλλά *παρατάχθηκα/παρατάχτηκα*. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η χρήση του συμπλέγματος σθ (π.χ. *να ορισθούν*), η οποία αναφέρεται μόνο στο λεξικό Μπαμπινιώτη, με την ένδειξη <λόγ.>, και όχι συστηματικά.

Ως προς τον σχηματισμό του παθητικού αορίστου, στα λεξικά επικρατεί σύγχυση: π.χ. Μείζον *επενέβην, παρενέβην, συνελήφθην, αναστάληκα και ανεστάλην, Κριαρά* *παρενέβην*, (το «συλλαμβάνομαι» χαρακτηρίζεται ελλειπτικό στον παθητικό αόριστο), *ανεστάλην*. Στο λεξικό Μπαμπινιώτη αναφέρεται άλλοτε ένας τύπος, π.χ. *επενέβην, παρενέβην*, και άλλοτε δύο, π.χ. *αναστάληκα / <λόγ.> ανεστάλην*. Στο λεξικό Α.Π.Θ. όταν αναφέρεται ο λόγιος τύπος δίνεται μόνο το γ' πρόσωπο: *επενέβη, επενέβησαν – ανεστάλη, ανεστάλησαν* (ως εναλλακτικό του *αναστάληκα*).

### *3.3. Έρευνες και μελέτες*

Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 2.2, η μορφολογική ποικιλία της νέας ελληνικής έχει γίνει αντικείμενο περιορισμένου αριθμού ερευνών και μελετών. Παρουσιάζουμε τις πιο σημαντικές.<sup>11</sup>

Τσολάκης (1982) / Τσολάκης & Τσολάκη (1999): Πρόκειται για έρευνα με συμπλήρωση ερωτηματολογίων, η οποία αφορά τη γεωγραφική κατανομή της πολυτυπίας του νεοελληνικού ρηματικού συστήματος. Η πρώτη φάση της έρευνας πραγματοποιήθηκε πριν από το 1976 (εφαρμογή της γλωσσοεκπαιδευτικής μεταρρύθμισης) στο πλαίσιο διδακτορικής διατριβής και η δεύτερη φάση πραγματοποιήθηκε δεκαπέντε χρόνια μετά. Στόχος ήταν να καταγραφεί η ποικιλία του ρήματος κατά πόλεις (Ηράκλειο, Αθήνα, Πάτρα, Λάρισα, Θεσσαλονίκη και Καβάλα), κατά σχολικές τάξεις (δημοτικό και γυμνάσιο) και ηλικίες μαθητών. Μπορεί να αξιοποιηθεί μερικά, ως προς τον εντοπισμό μορφολογικών πραγματώσεων που χαρακτηρίζουν τοπικές διαλέκτους.

Τσαμαδού (1984): Πρόκειται για έρευνα στο πλαίσιο διδακτορικής διατριβής, η οποία αφορά τη μελέτη της μορφολογικής και της συντακτικής ποικιλίας της γενικής πτώσης στα νέα ελληνικά με βάση υλικό που αποτελείται από μαγνητοφωνήσεις προφορικού λόγου (ομιλητών διαφορετικών ηλικιών, που ζουν στην Αθήνα) και αποδελτίωση γραπτών κειμένων.

Σε πρώτο στάδιο εξετάστηκε η μορφολογική ποικιλία στις εφημερίδες και διαπιστώθηκε ότι ο ρόλος της πολιτικής τοποθέτησης είναι σημαντικός. Όσον αφορά τον προφορικό λόγο, η παράμετρος αυτή δεν ήταν δυνατόν να ληφθεί υπόψη. Επίσης αποκλείστηκαν παράμετροι όπως η κοινωνική προέλευση και η οικονομική κατάσταση του ομιλητή, λόγω έλλειψης λεπτομερών μελετών για τη διαστρωμάτωση στην ελληνική κοινωνία. Στο κυρίως στάδιο έγινε η επιλογή των εξωγλωσσικών και ενδογλωσσικών παραμέτρων που επιδρούν στην επιλογή του μιας ή της άλλης μορφολογικής πραγμάτωσης της γενικής. Ο ρόλος των ενδογλωσσικών παραμέτρων, όχι ιδιαίτερα σημαντικός, εξακριβώθηκε με την παρατήρηση του γλωσσικού περιβάλλοντος, του τονισμού, του αριθμού των συλλαβών κτλ. Από τις εξωγλωσσικές παραμέτρους σημαντικότερη κρίθηκε η ηλικία, γιατί η μορφολογική ποικιλία της γενικής σχετίζεται άμεσα με τη διδασκαλία της καθαρεύουσας ή της δημοτικής στο σχολείο.

---

<sup>11</sup> Η μελέτη του Σετάτου για την ποικιλία στην κοινή νεοελληνική (1998) αναφέρεται κυρίως στη σύνταξη.

Χειλά-Μαρκοπούλου (1984): Εξετάστηκε η μορφολογική ποικιλία του παρατατικού της παθητικής φωνής των ρημάτων σε -ούμαι, με βάση ερωτηματολόγια όπου δίνονταν προτάσεις που έπρεπε να συμπληρωθούν με τύπους του παρατατικού. Το δείγμα αποτέλεσαν ομιλητές που ζουν στην Αθήνα και ανήκουν στις ηλικιακές ομάδες 30-45 χρονών και 16-18 χρονών, με κριτήριο ότι οι ενήλικες είχαν διαπαιδαγωγηθεί με τη γραμματική της καθαρεύουσας ενώ οι νέοι με τη γραμματική της δημοτικής.

Βασικό συμπέρασμα της μελέτης είναι ότι η κλίση του παρατατικού για τη συγκεκριμένη κατηγορία ρημάτων βρίσκεται σε εξελικτική φάση, με διαφαινόμενη τάση επικράτησης της κλίσης σε -ιόμουν, π.χ. *ασχολιόμουν, περιποιόμουν*. Η προτίμηση αυτή υποστηρίζεται ότι υπαγορεύεται από συστηματικούς λόγους, τόσο σε συγχρονικό όσο και σε διαχρονικό επίπεδο. Για τα λογιότερα ρήματα αυτής της κατηγορίας, π.χ. *θεωρούμαι*, η κατάσταση παραμένει ρευστή.

Ιορδανίδου (1992): Όσον αφορά την κλίση των ρημάτων σε -άω/-ώ, η επεξεργασία υλικού από προφορικό λόγο μορφωμένων και μη μορφωμένων ομιλητών, από γράμματα σε εφημερίδες μορφωμένων και μη αναγνωστών, από λογοτεχνικά κείμενα, επιστημονικά κείμενα και εφημερίδες-περιοδικά οδηγεί στο γενικό συμπέρασμα ότι πρόκειται για επιλογή συσχετιζόμενη με το μορφωτικό επίπεδο του ομιλητή και το ύφος και το είδος του λόγου.

Ειδικότερα, στον καθημερινό προφορικό λόγο κυριαρχεί, άσχετα από το μορφωτικό επίπεδο του ομιλητή, το κλιτικό παράδειγμα σε -άω.<sup>12</sup> Σε μη μορφωμένους ομιλητές παρατηρείται τάση επέκτασης αυτής της κλίσης και σε ορισμένα ρήματα σε -ίζω και -ώ/-είς, π.χ. *εμποδάω, συμπαθάω*. Από την κλίση σε -ώ τη μεγαλύτερη συχνότητα εμφανίζει το γ' πληθυντικό σε -ούν. Η κυριαρχία των τύπων σε -άω στον προφορικό λόγο εξηγεί και την επικράτηση της κλίσης αυτής σε ρήματα καθημερινής χρήσεως, π.χ. *χαλάω*.

Στις επιστολές μορφωμένων αναγνωστών σε εφημερίδες το κλιτικό παράδειγμα σε -ώ αντιπροσωπεύει τα 2/3 περίπου των ρημάτων σε -άω/-ώ, ενώ οι μη μορφωμένοι επιστολογράφοι το χρησιμοποιούν σε ποσοστό 1/3 περίπου. Λαμβάνοντας υπόψη ότι στις επιστολές αναγνωστών αναδεικνύεται η αντίληψη για το γλωσσικό πρότυπο, προκύπτει μια σοβαρή ένδειξη ότι το κλιτικό παράδειγμα σε -ώ περιβάλλεται με το κύρος της νόρμας.

---

<sup>12</sup> Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και η έρευνα του Χατζησάβα (1992) στον προφορικό λόγο ομιλητών από την Αθήνα, τη Θεσσαλονίκη, την Πάτρα και χωριά της ηπειρωτικής Ελλάδας.

Σε ορισμένα πεζά λογοτεχνικά κείμενα εμφανίζεται τάση χρησιμοποίησης της κλίσης σε -άω, αλλά σε άλλα όχι. Σε επιστημονικά και δημοσιογραφικά κείμενα υπερισχύει η κλίση σε -ώ.<sup>13</sup>

Ιορδανίδου (1994): Εξετάστηκε η μορφολογική ποικιλία του παρατατικού της παθητικής φωνής, με βάση α) απομαγνητοφωνημένο προφορικό λόγο ομιλητών που ζουν στην Αθήνα και ανήκουν σε τρεις ηλικιακές ομάδες: 20-34 χρονών, 35-54 χρονών και 55- χρονών, β) ερωτηματολόγια όπου δίνονταν προτάσεις που έπρεπε να συμπληρωθούν με τύπους του παρατατικού, γ) λογοτεχνικά κείμενα και δ) επιστημονικά και δημοσιογραφικά κείμενα.

Το συμπέρασμα είναι ότι η επιλογή του ομιλητή όσον αφορά τη μορφολογική ποικιλία του παρατατικού των ρημάτων σε -ομαι φαίνεται να εξαρτάται κυρίως από υφολογικούς παράγοντες, ενώ η κλίση του παρατατικού των ρημάτων σε -ούμαι εμφανίζει στον προφορικό λόγο ισχυρή τάση επικράτησης του παραδείγματος σε -ιόμουν(α) και στα επιστημονικά και δημοσιογραφικά κείμενα χρησιμοποιούνται παράλληλα οι λόγοι τύποι του τρίτου προσώπου σε -είτο και -ούντο.

Ιορδανίδου (2002): Η μελέτη δημοσιογραφικών και επιστημονικών κειμένων αποκαλύπτει ευρεία χρήση της μετακίνησης του τόνου σε επίθετα, όπως: *ανθρωπίνων, ελευθέρων, κυριοτέρων, διαφόρων, μονίμων, υπολοίπων, επιτίμου, εναερίου, εμφυλίου, τεραστίων, δημοσίων, νοτίου, ανεξαρτήτου, αντιστρόφου, αντιστοίχου, αοράτων, απείρων, αιμνήστου* κτλ. (Τα επίθετα αυτά μπορεί να εμφανίσουν μετακίνηση τόνου και στην αιτιατική πληθυντικού, π.χ. *διαφόρους, υπολοίπους*.) Επίσης, παρατηρείται η τάση μετακίνησης του τόνου σε (επιθετοποιημένες ή μη) μετοχές: *κινουμένων, απασχολουμένων, συναλλασσομένων, εισαγομένων, παρεχομένων, διαπλεκομένων* κτλ. Η ευρύτητα της χρήσης επιβάλλει να εξεταστεί η περίπτωση της υφολογικής επιλογής.<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> Από την πλευρά της θεωρητικής γλωσσολογίας έχουν προταθεί διάφοροι τρόποι ανάλυσης και ερμηνείας. Η Αναστασιάδη-Συμεωνίδη θεωρεί ότι η τάση για εξομάλυνση του νεοελληνικού ρηματικού συστήματος (οφειλόμενη στο φαινόμενο της προσθήκης επιθηματικών στοιχείων που ονομάζεται «ταξική σηματοδότηση») εξηγεί την τάση επικράτησης των τύπων σε -άω έναντι των τύπων σε -ώ (1997: 58). Η Ράλλη εξετάζει την ποικιλία -άω/-ώ στον ενεστώτα και παρατατικό ως αλλομορφία ελευθέρων παραλλαγών (free variants) και προτείνει διαχρονική εξήγηση με βάση τον αρχαίο νόμο της συναίρεσης και το συγχρονικό φαινόμενο της «παραδειγματικής ομοιομορφίας». Η έλλειψη στήριξης σε σώματα κειμένων οδηγεί σε αυθαίρετες κρίσεις σχετικά με την επίδραση της διαλεκτικής καταγωγής (Ράλλη 2005: 69, 137).

<sup>14</sup> Για αναλυτική καταγραφή βασισμένη σε παραδείγματα χρήσης από τον ΕΘΕΓ ([www.ilsp.gr](http://www.ilsp.gr)) και το Google βλ. Ιορδανίδου (επιμ., 2005: 11-41). Το συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι η θέση του τόνου επηρεάζεται από τον παράγοντα «προέλευση» (λόγια – μη λόγια) και από το υφολογικό επίπεδο.

Σε δημοσιογραφικά κείμενα είναι αρκετά συχνή η εμφάνιση γ' πληθυντικού σε -ούνται: *απορροφούνται, αποσιωπούνται, αποσπώνται* κτλ. (και κάποιων μετοχών του τύπου *απορροφούμενος*). Δεν υπάρχουν όμως άλλες ενδείξεις σε κείμενα για εναλλακτική κλίση σε -ούμαι των ρημάτων σε -ώμαι.

Από τη μελέτη κειμένων προκύπτει ότι οι σχηματισμοί -όμεθα/-ούμεθα/-ώμεθα (α' πληθυντικό) και -εσθε/-είσθε/-άσθε (β' πληθυντικό) αφορούν μόνο ορισμένα ρήματα λόγιας προέλευσης και επισημότητα ύφους ή ειρωνική-σκωπτική χρήση καθαρεύουσας.

#### **4. Η μορφολογική ποικιλία στη διδασκαλία της ελληνικής**

##### *4.1. Εγχειρίδια της ελληνικής ως μητρικής γλώσσας*

Συνοπτική καταγραφή της εικόνας που έδιναν τα σχολικά εγχειρίδια της ελληνικής ως μητρικής γλώσσας που ίσχυαν μέχρι το 2006 στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για τη μορφολογική ποικιλία των ρημάτων σε -άω/-ώ περιλαμβάνεται στο Ιορδανίδου (1993). Αυτό που συνάγεται είναι ότι προβαλλόταν ο σχηματισμός που κυριαρχεί στη σχολική γραμματική.

Συγκεκριμένα, από έρευνα στα κείμενα των 22 τευχών και των έξι τάξεων του Δημοτικού προκύπτει ότι οι τύποι -ώ, -ά, -ούμε, -ούν του κλιτικού παραδείγματος σε -ώ αποτελούν το 60% περίπου, έναντι 40% των αντίστοιχων του κλιτικού παραδείγματος σε -άω (-άω, -άει, -άμε, -άνε). Η κατάσταση μεταβάλλεται σημαντικά στις ασκήσεις και στο «Βασικό Λεξιλόγιο» στο τέλος κάθε τεύχους. Στις εκφωνήσεις και στα υποδείγματα των ασκήσεων κυριαρχεί η κλίση σε -ώ, ενώ στο «Βασικό Λεξιλόγιο» όλα τα σχετικά ρήματα αναφέρονται στο πρώτο πρόσωπο πάντοτε με την κατάληξη -ώ, ακόμα και όταν πρόκειται για ρήματα ιδιαίτερα συνηθισμένα στον προφορικό λόγο και σε ανεπίσημο ύφος, π.χ. *καταντώ, μεθώ, παρατώ, σκουντώ* (Ε' Δημοτικού, 1<sup>ο</sup> τεύχος). Σε ελάχιστες περιπτώσεις παρατίθεται τύπος του κλιτικού σχήματος σε -άω, π.χ. *σταματάμε* (Β' Δημοτικού, 2<sup>ο</sup> τεύχος, σ. 73) ή διπλοτυπία, π.χ. «Σχηματίζω τα ρήματα με βάση τα ουσιαστικά, όπως στα παραδείγματα: Ο κυνηγός *κυνηγά[ει]*», Ε' Δημοτικού, 1<sup>ο</sup> τεύχος, σ. 48.

Η εικόνα φαίνεται ότι μεταβάλλεται σημαντικά στα νέα σχολικά γλωσσικά εγχειρίδια που διδάσκονται από το σχολικό έτος 2006-2007 στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η εισαγωγή της κειμενοκεντρικής-επικοινωνιακής διδακτικής

προσέγγισης συνοδεύτηκε από την αναγνώριση και προβολή της ποικιλίας στην κλιτική μορφολογία. Η ολοκλήρωση της σύνταξης της νέας σχολικής γραμματικής αναμένεται να επιβεβαιώσει και να επικυρώσει αυτή την επιλογή.

#### 4.2. Εγχειρίδια της ελληνικής ως ξένης γλώσσας

Από δειγματοληπτικό έλεγχο σε εγχειρίδια της ελληνικής ως ξένης γλώσσας προκύπτει ότι η μορφολογική ποικιλία εμφανίζεται επιλεκτικά στο εσωτερικό κλιτικών πινάκων, συνήθως χωρίς υφολογικό σχολιασμό και χωρίς σύνδεση με συμφραζόμενα και με επίπεδο ύφους.<sup>15</sup>

Η χρήση της παρένθεσης φαίνεται ότι διακρίνει το λιγότερο συχνό τύπο: π.χ., στα *Νέα ελληνικά για ξένους*, εγχειρίδιο του Σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, που απευθύνεται σε αλλοδαπούς υποψήφιους φοιτητές, σ. 103: *ρωτώ (ρωτάω), ρωτά (ρωτάει), ρωτούμε (ρωτάμε), ρωτούν (ρωτάνε)*. Στα παραδείγματα που καταχωρίζονται εναλλάσσονται ελεύθερα οι δύο τύποι, και μάλιστα σε ύφος καθημερινό και ανεπίσημο, όπου, όπως φάνηκε από τα ευρήματα των ερευνών που προαναφέρθηκαν (βλ. κεφάλαιο 3.3), είναι μηδαμινή έως ανύπαρκτη η εμφάνιση του κλιτικού σχήματος σε -ώ:

- (.....) *Γελούμε* όταν ο φίλος μας λέει αστεία.
- (.....) Αυτός ο μπακάλης *γελάει* με τους πελάτες του.
- (.....) Η γάτα μας γεννά τρία γατάκια κάθε χρόνο.
- (.....) *Κολλώ* το γραμματόσημο στο φάκελο.
- (.....) *Φυσάω* τον καφέ μου, γιατί είναι ζεστός.
- (.....) Το αυτοκίνητό μας *χαλά* συχνά.

Παρόμοια πρακτική ακολουθείται και στην *Ελληνική Γλώσσα*, εγχειρίδιο διδασκαλίας για παλιννοστούντες Έλληνες, 5η έκδοση αναθεωρημένη, 1995, Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη, σ. 182: *αγαπώ (αγαπάω), αγαπά (αγαπάει), αγαπάμε (αγαπούμε), αγαπούν (αγαπάνε)*, με τη διαφορά ότι στο α' πληθυντικό αναφέρεται ως βασικός ο τύπος του κλιτικού παραδείγματος σε -άω. Μια πιθανή εξήγηση θα ήταν ότι το α' προβάλλεται ως διακριτικό χαρακτηριστικό μεταξύ της α' και β' τάξης της Β'

<sup>15</sup> Για συγκριτική παρουσίαση 22 εγχειριδίων διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας ως προς την παρουσίαση των γραμματικών φαινομένων βλ. Σπυρόπουλος & Τσαγγαλίδης (2005). Από τους πίνακες που παρατίθενται φαίνεται ότι στα εγχειρίδια αυτά η συνηθέστερη περίπτωση διδασκαλίας ποικιλίας αφορά την κλίση -άω/-ώ, π.χ. *μιλάω/μιλώ* (σ. 34), *φοράω/φορώ* (σ. 41). Σε ορισμένα εμφανίζεται είτε αποκλειστικά η κλίση σε -άω είτε αποκλειστικά η κλίση σε -ώ.



συζυγίας (*αγαπώ* και *οδηγώ* αντίστοιχα), αλλά, τότε, πώς εξηγείται η παρουσία του α' ενικού σε -ώ και του γ' πληθυντικού σε -ούν στους βασικούς κλιτικούς τύπους; Στις ασκήσεις, αντίθετα με το εγχειρίδιο *Νέα ελληνικά για ξένους* όπου υπάρχει ελεύθερη εναλλαγή, παρατηρείται χρήση μόνο του πρώτου σχηματισμού:

(.....) *Διψάς* πολύ; – Ναι, *διψώ*.

(.....) *Κολυμπά* καλά;

(.....) *Χαιρετώ* τους επισκέπτες.

(.....) Γιατί *φορά* μαύρα ρούχα;

(.....) Θέλει να *σπαταλά* τα χρήματά του.

(.....) Τους αρέσει να *γλεντούν* όλη μέρα.

Στο εγχειρίδιο *Ελληνικά για προχωρημένους* (ομογενείς και αλλογενείς), έκδοση του Ινστιτούτου Νεοελληνικών Σπουδών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 1997, η μορφολογική ποικιλία εμφανίζεται επιλεκτικά είτε ως ελεύθερη εναλλαγή, π.χ.

*έζησαν ή ζήσανε* (σ. 6/19, στο κλιτικό υπόδειγμα)

είτε ως επιλογή υφολογικά χαρακτηρισμένη, π.χ.

(.....) η συλλαβική αύξηση υπάρχει όταν τονίζεται (π.χ. *συνέδεσα*): *αλλά* και *σύνδεσα* σε πιο λαϊκό ύφος. (σ. 6/19)

Σε ορισμένες περιπτώσεις ο υφολογικός σχολιασμός αντικαθίσταται από ένδειξη ετυμολογικής προέλευσης, π.χ.

*παρήχθην* (αρχαία ελληνικά) (σ. 9/11)

Στα γραμματικά φυλλάδια της σειράς «Υπόθεση Γλώσσα» του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών (2003), που απευθύνεται σε αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές, γίνεται μνεία της υφολογικής διάστασης της μορφολογικής ποικιλίας. Τα φυλλάδια αυτά, όπως δηλώνεται, περιέχουν θεωρία και ασκήσεις για διαφορετικά επίπεδα ελληνομάθειας και, ως εκ τούτου, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να επιλέξει τι ακριβώς ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στο επίπεδο των μαθητών του. Παραδείγματα:

Τα ρήματα σε -ώ/-άω έχουν δύο τύπους: *πετούσα* και *πέταγα*. Τον τύπο *πέταγα* τον χρησιμοποιούμε πιο πολύ όταν μιλάμε με φίλους. Τον αποφεύγουμε όταν γράφουμε. (τεύχος 1, «Παρελθόν, ρήματα σε -ω», σ. 51)

Παρά την επισήμανση όμως, αμέσως παρακάτω, στην άσκηση όπου ζητείται η συμπλήρωση κενών με τύπους του παρατατικού σε κείμενο οικείου ύφους («ο

Βασίλης απαντάει στη μητέρα του...») τα ρήματα δίνονται άλλοτε σε -ώ και άλλοτε σε -άω:

Ο αδελφός μου [...] μου ..... (χαλάω) πάντα τα πράγματά μου. [...] Ο Μπόρις έπαιξε βιολί κι εγώ ..... (τραγουδώ). Καμιά φορά κόβαμε λουλούδια από τα πάρκα και τα ..... (πουλώ) στους οδηγούς.

Στο 2<sup>ο</sup> τεύχος της ίδιας σειράς («Παρελθόν, ρήματα σε -μαι», σ. 16) γίνεται διάκριση μεταξύ «επίσημο-κανονικού» και «οικείου-λογοτεχνικού» ύφους, προκειμένου για την κλίση του παθητικού παρατατικού:

«επίσημο-κανονικό» γινόμευν, γινόσουν, γινόταν, γινόμαστε/-σαν, γινόσαστε/-σαν, γίνονταν

«οικείο-λογοτεχνικό» γινόμουνα, γινόσουνα, γινότανε, γίνονταν/γινότανε, γινόμασταν/-στε, γινόσασταν/-στε, γινόντουσαν/γινόντανε

Στην άσκηση που ακολουθεί όμως, ως εμπέδωση, δεν εφαρμόζεται η διάκριση αυτή. Παρά το γεγονός ότι το κείμενο είναι υφολογικά προσδιορισμένο (προφορική αφήγηση), οι τύποι του παρατατικού εναλλάσσονται ελεύθερα, χωρίς συσχέτιση με το ύφος:

*Ο αέρας φυσούσε δυνατά, σύννεφα μαζεύονταν στον ουρανό. [...] Η βάρκα ακυβέρνητη. Μια βυθιζότανε και μια σηκωνόταν στις κορυφές των κυμάτων.*

Η αντιμετώπιση της λόγιας κλίσης ως φαινομένου μορφολογικής ποικιλίας στην ίδια σειρά γραμματικών φυλλαδίων είναι ιδιαίτερα προβληματική. Εύλογη απορία προκαλεί το γεγονός ότι στην περίπτωση του παθητικού αορίστου (ίδιο τεύχος, σ. 44) εμφανίζεται ως υφολογικά προσδιορισμένη ποικιλία η χρήση του λόγιου σχηματισμού, ενώ αποτελεί μεμονωμένη λεξιλογική επιλογή, π.χ. *συνελήφθη*, ή επιλογή αρχαιοπρέπειας περιβεβλημένης με κοινωνικό κύρος, π.χ. *ελέγχθη* αντί του τύπου της κοινής νεοελληνικής *ελέγχθηκε* (για μελέτη σωμάτων κειμένων βλ. Ιορδανίδου, 1999).<sup>16</sup> Το δεύτερο είδος γλωσσικών επιλογών υπερβαίνει το πλαίσιο της διδασκαλίας της γλώσσας – δε συνιστάται να διδάσκεται ούτε καν σε φυσικούς ομιλητές, πολλώ μάλλον σε αλλόγλωσσους.

Όσον αφορά τη συστηματική σχολική εκμάθηση της ελληνικής ως ξένης γλώσσας, ενδιαφέρον παρουσιάζει η παρουσίαση και διδασκαλία της μορφολογικής

---

<sup>16</sup> Προβληματική, προκειμένου για αλλόγλωσσους μαθητές, είναι και η χρήση, στο ίδιο σημείο, των όρων «λόγιος αόριστος» και «δημοτική». Η αναφορά στη διγλωσσία δεν είναι κατανοητή ούτε λειτουργική για τη διδασκαλία της ελληνικής ακόμα και για μαθητές φυσικούς ομιλητές. Σωστότερη φαίνεται η αναγωγή στην ετυμολογική προέλευση («αρχαία ελληνικά», ως σχολιασμός του *παρήχθη*) που χρησιμοποιείται στο εγχειρίδιο *Ελληνικά για προχωρημένους* που εξετάστηκε στο παρόν κεφάλαιο.

ποικιλίας στα βιβλία της γλώσσας για τα μειονοτικά σχολεία της Θράκης (Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, έκδοση ΟΕΔΒ, 2000).<sup>17</sup> Οι πιο σημαντικές περιπτώσεις ποικιλίας του ρήματος αναφέρονται ρητά σε κλιτικούς πίνακες στις τάξεις Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού, π.χ.

*ξεχν-ούσα* και *ξέχν-αγα* κτλ.

*ξέχν-αγαν / -άγανε*

*ξεχν-ούσαν / -ούσανε* (Δ' Δημοτικού, 3<sup>ο</sup> τεύχος, σ. 57)

Στην Α' και Β' Δημοτικού χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η κλίση σε -άω/-ώ, όπου οι ρηματικοί τύποι που συνοδεύουν εικονογραφικό υλικό ανήκουν κυρίως στο κλιτικό σχήμα σε -άω:

Ο σκύλος *κυνηγάει* την πεταλούδα. (Α' Δημοτικού, 1<sup>ο</sup> τεύχος, σ. 33)

Ένας δράκος που *πεινάει* τρώει ό,τι *σναντάει*. (Α' Δημοτικού, 2<sup>ο</sup> τεύχος, σ. 30)

Η συγκεκριμένη κλίση ταιριάζει στο οικείο και καθημερινό ύφος των κειμένων (βλ. κεφάλαιο 3.3 της παρούσας εργασίας). Αυτό που πρέπει να τονιστεί είναι ότι η διδασκαλία της ρηματικής κλίσης εντάσσεται σε πραγματολογικά δεδομένα: η σύνδεση του κλιτικού τύπου με το ρηματικό πρόσωπο γίνεται με φυσικό τρόπο, μέσω εικονογραφημένων διαλόγων, π.χ.

– Κοίτα! Αυτός *περπατάει* ανάποδα!

– Γιατί *περπατάς* ανάποδα;

– Δεν *περπατάω* εγώ ανάποδα. Εσείς *περπατάτε* ανάποδα.

– Αμάν! Εδώ όλοι *περπατάνε* ανάποδα!

– Εμείς δεν *περπατάμε* ανάποδα. Εσείς *περπατάτε* ανάποδα. (Γ' Δημοτικού, τεύχος 1β, σ. 50).

Εξαίρεση αποτελεί η χρήση του τύπου *αγαπώ* στο 4<sup>ο</sup> τεύχος της Α' Δημοτικού, σε κείμενο χειρόγραφης επιστολής, πιθανόν για λόγους ομοιοκαταληξίας, αλλά και ως υφολογικά συνηθέστερης εκφοράς για την περίπτωση:

Ξέρεις πόσο σ' *αγαπώ*; Μέχρι τον ουρανό!

Ο μπαμπάς σου. (σ. 35)

(απάντηση) Σε *αγαπώ* πολύ,

Αγγέλα. (σ. 37)

<sup>17</sup> Στα εγχειρίδια αυτά επιχειρήθηκε αναθεώρηση της διδακτέας ύλης του Αναλυτικού Προγράμματος, η οποία λαμβάνει υπόψη την ιδιαιτερότητα του μαθητικού πληθυσμού και την ανάγκη διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Η προτεινόμενη κατανομή της γραμματικής ύλης (μορφολογία και σύνταξη) για τις τάξεις Γ', Δ', Ε' και Στ' παρουσιάζεται στο Βιβλίο Δασκάλου (ΟΕΔΒ, 2000).

Στις τρεις πρώτες τάξεις τα ρήματα σε -άω/-ώ διδάσκονται σχεδόν αποκλειστικά με την κλίση σε -άω, με επιπλέον στόχο τη διαφοροποίηση από την κλίση των ρημάτων σε -ώ, -είς, π.χ. *μιλάω, μιλάς, μιλάει, μιλάμε, μιλάτε, μιλάνε – μπορώ, μπορείς, μπορεί, μπορούμε, μπορείτε, μπορούν* (Γ' Δημοτικού, τεύχος 2β, σ. 24). Με παρόμοια λογική, στον παρατατικό προτιμώνται οι τύποι σε -μασταν, -σασταν, που διαφοροποιούνται από τους αντίστοιχους τύπους του ενεστώτα: *ήμασταν, ήσασταν*. Στον κλιτικό πίνακα του ίδιου τεύχους, σ. 41, αναφέρεται: *ήμουν, ήσουν, ήταν, ήμασταν, ήσασταν, ήταν*. Οι δεύτεροι τύποι με τελικό -ε και -α δεν παρατίθενται, στο πλαίσιο της διαφαινόμενης γενικότερης λογικής στις μικρότερες τάξεις να συστηματοποιείται η συνηθέστερη κλίση και να μην επιβαρύνεται η μορφολογική συνειδητοποίηση με εκμάθηση της πολυτυπίας. Στον ενεστώτα διδάσκεται η διπλοτυπία του β' προσώπου του πληθυντικού: *είσαστε/είστε, έρχεστε/ερχόσαστε, θυμάστε/θυμόσαστε* (Γ' Δημοτικού, τεύχος 1α).

Σχετικά με την παρουσίαση της μορφολογικής ποικιλίας στο *Λεξικό της ελληνικής ως ξένης γλώσσας* του Προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων (2007) βλ. Παράρτημα.

#### 4.3. Η μορφολογική ποικιλία στα γραπτά αλλόγλωσσων

Για να διαπιστωθεί η στάση των αλλόγλωσσων μαθητών απέναντι στη μορφολογική ποικιλία της ελληνικής σε σχολικό περιβάλλον, έγινε ενδεικτική αποδελτίωση γραπτών μουσουλμάνων μαθητών του γυμνασίου που περιλαμβάνονται στο υλικό των διαγνωστικών ασκήσεων γραμματικής του Υποέργου «Διδασκαλία της γραμματικής» του Προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» (2002-2004).

Μελετήθηκαν 79 γραπτά και καταγράφηκε επιλογή τύπων σε τομείς όπου παρατηρείται μορφολογική ποικιλία στα 43 από αυτά, ως εξής:

- επιλογή τύπου με παρουσία ή απουσία τελικού *α* και *ε* στην ενεργητική και στην παθητική φωνή των μη περιφραστικών χρόνων των ρημάτων
- επιλογή τύπου από το κλιτικό παράδειγμα των ρημάτων σε -άω ή από το κλιτικό παράδειγμα σε -ώ στον ενεστώτα και από το κλιτικό παράδειγμα σε -αγα ή -ούσα στον παρατατικό ενεργητικής φωνής

Παρατηρήθηκε ότι γενικά η χρήση της παθητικής φωνής είναι περιορισμένη. Όσον αφορά τον παθητικό παρατατικό, βρέθηκε μόνο ένας τύπος: *ήμασαν* (3 εμφανίσεις στο ίδιο γραπτό). Σε δύο μόνο γραπτά εμφανίστηκαν διαλεκτικοί τύποι: «*περνομε* κανα πεδακι και τον *αφησομε* Εχίνο» και «*αριστερά βρίσκονται* δυο μικρά κορίτσια».

Σχετικά με την παρουσία ή απουσία τελικού *α* και *ε* στην ενεργητική και στην παθητική φωνή των μη περιφραστικών χρόνων των ρημάτων, σε σύνολο 57 τύπων επιδεχόμενων ποικιλία οι 46 έχουν χρησιμοποιηθεί χωρίς τελικό *α* και *ε* και 11 έχουν χρησιμοποιηθεί με τελικό *α* και *ε*. Στο εσωτερικό του ίδιου γραπτού μπορεί να εμφανιστούν και οι δύο επιλογές:

Ο καθηγητής περνάει την ημέρα του με τους μαθητές και τους μαθαίνει να *γράφουνε*, να *διαβάζουν* και να *μαθαίνουν* γράμματα.

Ένας μαθητής ξηπνάη στην 7.45 ώρα ετημάζεται και βγένει έξω για να περιεμένη το ταξή για να *πηγένουν* στο γυμνάσιω εκεί η ώρα περνάει γρήγορα και όταν *τελιώσουν* τα μαθήματα μας *πηγένουνε* πάνω.

Η συντριπτική υπεροχή (ποσοστό 80%) των τύπων χωρίς τελικό *α* και *ε* και η περιθωριακή παράλληλη χρήση των τύπων με τελικό *α* και *ε* μπορεί να υποδεικνύει συμμόρφωση με γενικότερη τάση των φυσικών ομιλητών της κοινής νεοελληνικής για επιλογή των πρώτων και σε επίσημο και σε ανεπίσημο ύφος (με τους δεύτερους τύπους να χαρακτηρίζουν αποκλειστικά ανεπίσημο ύφος).<sup>18</sup> Ισχυρή είναι οπωσδήποτε η επίδραση των συνθηκών σχολικής μάθησης, όπου γενικά προτιμώνται οι καθιερωμένοι σε επίσημο ύφος κλιτικοί σχηματισμοί ή, τουλάχιστον, όσοι δεν αποτελούν επιλογή που «μαρκάρει» προφορικό λόγο και ανεπίσημο ύφος. Την επίδραση αυτή επιβεβαιώνουν και τα συμπεράσματα ερευνών σε αγγλόφωνους διδασκόμενους τα γαλλικά ως ξένη γλώσσα. Σε δύο περιπτώσεις ποικιλίας (χρήση βοηθητικών ρημάτων *être/avoir* και παρουσία/απουσία του αρνητικού μορίου *ne*) παρατηρήθηκε ότι οι διδασκόμενοι δείχνουν προτίμηση στη χρήση των καθιερωμένων σε επίσημο ύφος σχηματισμών, αποφεύγοντας τις προφορικές παραλλαγές, και ότι το γεγονός αυτό σχετίζεται άμεσα με τον τρόπο με τον οποίο

---

<sup>18</sup> Η έρευνα του Χατζησάβα (1992) στον προφορικό λόγο ομιλητών από την Αθήνα, τη Θεσσαλονίκη, την Πάτρα και χωριά της ηπειρωτικής Ελλάδας καταδεικνύει σημαντική υπεροχή των τύπων σε *-ουν* και *-αν* (χωρίς *-ε*) στο γ' πληθυντικό σε όλους τους ρηματικούς χρόνους

διδάσκονται τη γαλλική ως ξένη γλώσσα (Rehner & Mougeon, 1999· Knaus & Nadasdi, 2001).<sup>19</sup>

Σχετικά με την επιλογή ανάμεσα στο κλιτικό παράδειγμα των ρημάτων σε -άω και στο κλιτικό παράδειγμα σε -ώ στον ενεστώτα και στο κλιτικό παράδειγμα σε -αγα και -ουσα στον παρατατικό ενεργητικής φωνής, βρέθηκαν α) 48 τύποι ενεστώτα κλίσης σε -άω (από τους οποίους οι 35 στο γ' ενικό σε -άει) και κανένας από το κλιτικό παράδειγμα σε -ώ και β) 2 τύποι παρατατικού σε -αγα και 6 σε -ούσα. Στην καταγραφή έχει συμπεριληφθεί και ο αποκλίνων σχηματισμός *κοιμάει*, αντί για *κοιμάται*. Η εκτεταμένη χρήση της κλίσης σε -άω οφείλεται εν μέρει στην εκφώνηση ορισμένων ασκήσεων, π.χ. «Διαλέγω και γράφω πώς *περνάει* τη μέρα του...», αλλά πιθανότατα αντανακλά και τη διαπιστωμένη γενικότερη τάση επικράτησης του κλιτικού αυτού παραδείγματος σε ρήματα καθημερινής χρήσεως (ανεξαρτήτως ύφους): *σχολάει, κοιτάει, χτυπάει, φοράω, πετάω, αγαπάμε, τραγουδάμε, ξυπνάνε*. Η μικρή παρουσία τύπων του παρατατικού δεν επιτρέπει εξαγωγή συμπερασμάτων.

#### 4.4. Σύγκριση με φυσικούς ομιλητές

Ορισμένα στοιχεία για τη γλωσσική συμπεριφορά των μαθητών φυσικών ομιλητών απέναντι στη μορφολογική ποικιλία της νέας ελληνικής περιέχονται στο Ιορδανίδου 1993.

Στο Ιορδανίδου 1993 εξετάζεται η συμπεριφορά μαθητών φυσικών ομιλητών της Ε' Δημοτικού απέναντι στη μορφολογική ποικιλία των ρημάτων σε -άω/-ώ σε συνθήκες σχολικής επίδοσης (ερωτηματολόγια και σχολικές εκθέσεις) και σε συσχέτιση με την κοινωνική προέλευση. Σε έμμεση ερώτηση για ανεύρεση του ρήματος με βάση δεδομένο ουσιαστικό (π.χ. τραγουδιστής => τραγουδάω ή τραγουδώ) και σε τυχαίο δείγμα 116 μαθητών μεσοαστικής προέλευσης και 116

---

<sup>19</sup> Όπως έχει ήδη τονιστεί, προϋπόθεση για παρόμοιες έρευνες αποτελεί η διεξοδική περιγραφή της ποικιλίας στη γλώσσα-στόχο. Για παράδειγμα, οι Knaus & Nadasdi (2001) στηρίζονται στα δεδομένα εκτεταμένων και μακροχρόνιων μελετών της ποικιλίας être/avoir στα καναδικά γαλλικά (βλ. Russo & Roberts, 1999) και ο Tagliamonte (1998) σε αντίστοιχα δεδομένα για τη διαχρονική εξέλιξη της ποικιλίας was/were στα αγγλικά. Αναφορά σε φαινόμενα υφολογικά προσδιορισμένης λεξιλογικής επιλογής κατά τη διδασκαλία της γαλλικής ως ξένης γλώσσας γίνεται στο Lyster (1994), όπου και η σχετική βιβλιογραφία. Με αφορμή τη διαπίστωση της αδυναμίας χειρισμού των αντωνυμιών tu/vous σε διάφορα περιβάλλοντα χρήσης, αναλύεται πώς οι διδασκόμενοι εκτίθενται σε ένα σύστημα εκμάθησης της γαλλικής που δεν επιτρέπει την προσαρμογή του ύφους ανάλογα με τα κοινωνικά και επικοινωνιακά συμφραζόμενα. Οι διδακτικές προτάσεις του άρθρου σχολιάζονται στο κεφάλαιο 5.3 της παρούσας εργασίας.

εργατικής προέλευσης, τα ποσοστά επιλογής τύπου σε -άω είναι 53% και τύπου σε -ώ 47% για τους μεσοαστικής προέλευσης και 60% και 40% αντίστοιχα για τους εργατικής προέλευσης. Στις εκθέσεις που μελετήθηκαν το ποσοστό χρησιμοποίησης τύπων του παραδείγματος σε -άω ήταν 70% περίπου και για τις δύο κοινωνικές κατηγορίες και το ποσοστό χρησιμοποίησης τύπων του παραδείγματος σε -ώ ήταν 30% περίπου. Διαφορά ως προς την κατανομή των τύπων σε πρόσωπα παρουσιάζεται κυρίως στο γ' πληθυντικό: οι μαθητές μεσοαστικής προέλευσης εμφανίζουν μοιρασμένο ποσοστό 50% και 50% για τις καταλήξεις -άνε και -ούν αντίστοιχα, ενώ οι μαθητές εργατικής προέλευσης προτιμούν την κατάληξη -άνε σε ποσοστό 62%. Γενικά, παρατηρήθηκε ότι η κλίση σε -ώ χρησιμοποιείται από τους μαθητές μόνο στο α' ενικό και γ' πληθυντικό – το γ' ενικό, π.χ. *αγαπά*, και το α' πληθυντικό, π.χ. *αγαπούμε*, είναι σχεδόν ανύπαρκτα. Στα γραπτά των παιδιών λόγια ρήματα με σχεδόν αποκλειστική κλίση σε -ώ εμφανίστηκαν μόνο στην κατηγορία μεσοαστικής προέλευσης, π.χ. *αφορά*, *διασπών*. Στα γραπτά των μαθητών εργατικής προέλευσης βρέθηκαν και κάποιοι κοινωνικά διαλεκτικοί τύποι, π.χ. *γεμάει*. Στις εκθέσεις με έντονα χαρακτηριστικά προφορικότητας ήταν σχεδόν ανύπαρκτη η εμφάνιση τύπων σε -ώ. Τέλος, από τη συμπλήρωση κενών σε γραπτές δοκιμασίες προέκυψε χρησιμοποίηση της κλίσης σε -άω σε ποσοστό 56% έναντι 44% για την κλίση σε -ώ.

Το συμπέρασμα είναι ότι σε συνθήκες σχολικής επίδοσης στην Ε' Δημοτικού, παρά το γεγονός ότι η σχολική γραμματική προβάλλει την κλίση σε -ώ, παρατηρείται υπερίσχυση του κλιτικού παραδείγματος σε -άω, σχεδόν απόλυτη στο γ' ενικό (-άει) και στο α' πληθυντικό (-άμε). Η προτίμηση προς τον ένα ή τον άλλο τρόπο κλίσης φαίνεται να επηρεάζεται από τον βαθμό εξοικείωσης του μαθητή με τον γραπτό λόγο, πράγμα που επιβεβαιώνει το συμπέρασμα της μελέτης Ιορδανίδου (1992) για κυριαρχία της κλίσης σε -άω στον προφορικό λόγο, χωρίς συσχέτιση με την κοινωνική προέλευση. Επίσης, ενισχύεται η υπόθεση ότι, προκειμένου για το ίδιο άτομο, δεν υπάρχει σταθερή προτίμηση για όλους τους τύπους της κλίσης σε -άω.

## **5. Διδακτικές προτάσεις**

### *5.1. Κριτήρια επιλογής διδακτέας ύλης*

Στη διεθνή βιβλιογραφία παρατηρείται τις τελευταίες δεκαετίες σύγκλιση σχετικά με την αναγκαιότητα της «ρητής» (explicit) γραμματικής διδασκαλίας τόσο στη μητρική

όσο και στην ξένη γλώσσα (βλ. ενδεικτικά Cook, 2001: 19-45). Η γενική διαπίστωση συνοψίζεται στο ότι οι γραμματικοί κανόνες που μαθαίνονται συνειδητά μπορούν να μετασχηματιστούν σε ασυνείδητες διαδικασίες κατανόησης και παραγωγής κειμένων.

Τα κριτήρια επιλογής των διδακτέων μορφολογικών δομών σε μη φυσικούς ομιλητές (όσον αφορά την κλίση, την παραγωγή και τη σύνθεση) συνοψίζονται από την Αναστασιάδη-Συμεωνίδη (2003: 26-32) ως εξής: α) πρωτοτυπικότητα, με διάκριση μεταξύ κεντρικών μορφολογικών δομών (π.χ. τα θηλυκά σε -α/-η), περιφερειακών μορφολογικών δομών (π.χ. αρσενικά σε -έας) και «ανωμαλιών ή ιδιοτυπιών», που κατακτώνται κυρίως λεξιλογικά (π.χ. επίθετο *πολύς*)<sup>20</sup>, β) συχνότητα (καταμέτρηση εμφανίσεων σε σώματα κειμένων), γ) διαθεσιμότητα (ή παραγωγικότητα), δηλαδή η δυνατότητα ενός στοιχείου, π.χ. του επιθήματος -ικός, να σχηματίζει νέες λέξεις, και δ) αντιπαραθετικότητα, όπου λαμβάνεται υπόψη η παρεμβολή της μητρικής γλώσσας ώστε να οριστεί η προτεραιότητα της διδασκαλίας των δομών που διαφέρουν στη γλώσσα-στόχο. Η τελική πρόταση διδασκαλίας προκύπτει από τον συνδυασμό εφαρμογής των κριτηρίων, για παράδειγμα ορισμένα ρήματα «ανώμαλης» κλίσης, όπως το *βλέπω*, τα οποία με κριτήριο την πρωτοτυπικότητα θα έπρεπε να διδαχθούν σε προχωρημένους, διδάσκονται σε αρχάριους λόγω υψηλής συχνότητας χρήσεως.

## 5.2. Διάγραμμα διδασκαλίας

Με δεδομένη την ανομοιογένεια που παρουσιάζουν οι γραμματικές και λεξικογραφικές περιγραφές και με δεδομένη την ανεπάρκεια των ερευνών και μελετών για τη μορφολογική ποικιλία στα νέα ελληνικά, το διάγραμμα διδασκαλίας που προτείνουμε δεν μπορεί παρά να είναι καθαρά ενδεικτικό, με στόχο να αποτελέσει μια χρήσιμη βάση για ανάπτυξη λεπτομερών διδακτικών προτάσεων στο μέλλον.

Στο διάγραμμα διδασκαλίας διακρίνονται δύο επίπεδα διδασκομένων: α) επίπεδο πρωτοβάθμιας σχολικής εκπαίδευσης, το οποίο αντιστοιχεί περίπου στο επίπεδο των αρχάριων και μεσαίων, και β) επίπεδο δευτεροβάθμιας σχολικής

---

<sup>20</sup> Ο χαρακτηρισμός μιας δομής ως κεντρικής, περιφερειακής ή ιδιότυπης, σύμφωνα με τη συγγραφέα, βασίζεται στη μελέτη των κανόνων προσαρμογής των δάνειων νεολογισμών, στη μελέτη του συστήματος κατάκτησης της μητρικής γλώσσας και του συστήματος της διαγλώσσας κατά την εκμάθηση της ξένης γλώσσας, καθώς και στη μελέτη των «λαθών».



εκπαίδευσης, το οποίο αντιστοιχεί περίπου στο επίπεδο των μεσαίων και προχωρημένων. Η διάρθρωση ακολουθεί το σχήμα που ακολουθήθηκε κατά την παρουσίαση των γραμματικών και λεξικογραφικών περιγραφών:

- ονοματικό σύστημα= κλίση ουσιαστικών, κλίση επιθέτων, θέση του τόνου (μόνο για τα προπαροξύτονα ουσιαστικά, εφόσον για τα επίθετα είναι προτιμότερο να διδαχθεί ο σταθερός τόνος), καταλήξεις επιρρημάτων
- ρηματικό σύστημα= κλίση ρημάτων

## ΕΠΙΠΕΔΟ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

(αρχάριοι – μεσαίοι)

### ΟΝΟΜΑΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

<i>Ουσιαστικά</i>	<i>επίθετα</i>	<i>θέση του τόνου στα προπαροξύτονα ουσιαστικά</i>	<i>επιρρήματα</i>
διδάσκεται ως ελεύθερη εναλλαγή η ποικιλία σχηματισμού γενικής θηλυκών σε -η, π.χ. σκέψη/σκέψεως	διδάσκεται ως ελεύθερη εναλλαγή η ποικιλία κλίσης θηλυκού επιθέτων σε -ος, π.χ. κακή/κακιά	κατά τη διδασκαλία διακρίνονται τρεις κατηγορίες: 1) ποικιλία σταθερού και μετακινούμενου τόνου 2) σταθερός τόνος 3) μετακινούμενος τόνος και αναφέρονται χαρακτηριστικές	από τα επιρρήματα που παρουσιάζουν ποικιλία κατάληξης σε -α και -ως διδάσκονται μόνο τα πρώτα και αναφέρονται οι περιπτώσεις σημασιολογικής διαφοροποίησης των επιρρημάτων σε -ως, π.χ.

		περιπτώσεις συχνής χρήσεως που αναδεικνύουν φαινόμενα λεξιλογικής και υφολογικής επιλογής	ιδιαιτέρως
	διδάσκεται η ποικιλία σηματισμού γενικής αρσενικού επιθέτων σε -ύς, π.χ. βαθύ/βαθιού		
	διδάσκεται η ποικιλία σηματισμού γενικής αρσενικού επιθέτων σε -ής, π.χ. σταχτή/σταχτιού		
	διδάσκεται η ποικιλία κλίσης επιθέτων σε -ής, με εναλλακτικό άκλιτο τύπο σε -ί, π.χ. βυσσινής/βυσσινί		
	δε διδάσκεται η ποικιλία στην κλίση των θηλυκών σε -α/-ούσα, π.χ. ξανθομάλλα		

	/ξανθομαλλούσα, αναφέρεται μόνον ο πρώτος τρόπος κλίσης		
	δε διδάσκεται η ποικιλία των θηλυκών σε -ος, π.χ. ενεργός/ενεργή, αναφέρεται μόνο ο πρώτος τρόπος κλίσης, ως πλέον συχνός		
	δε διδάσκεται η ποικιλία στη γενική των θηλυκών σε -ής, π.χ. διεθνούς/διεθνή, αναφέρεται μόνο ο πρώτος τρόπος κλίσης, ως πλέον συχνός		
	δε διδάσκεται η ποικιλία των επιθέτων σε -ων, π.χ. ευγνώμων /ευγνώμονας, αναφέρεται μόνο ο πρώτος τρόπος κλίσης, ως πλέον συχνός		

ΕΠΙΠΕΔΟ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

(αρχάριοι – μεσαίοι)

ΡΗΜΑΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

καταληκτική συλλαβή -α και -ε	κλίση σε -άω/-ώ	παθητικός παρατατικός	κλίση σε -ώμαι	συμφωνικά συμπλέγματα, π.χ. χθ/χτ
διδάσκονται ως τύποι ελεύθερα εναλλασσό- μενοι	διδάσκεται κυρίως η κλίση σε -άω  διδάσκεται η ποικιλία (ως ελεύθερη εναλλαγή) -αγα /-ούσα	διδάσκεται η ποικιλία (ως ελεύθερη εναλλαγή) -όμασταν /-όμαστε, -όσασταν /-όσαστε, -όντουσαν /-ονταν  δε διδάσκεται η κλίση του παρατατικού των ρημάτων σε -ούμαι χωρίς παραλλαγή σε -ιέμαι, αναφέρεται μόνο το τρίτο πρόσωπο ενικού και	δε διδάσκεται	διδάσκεται η ποικιλία (ως ελεύθερη εναλλαγή) μόνο για ρήματα συχνής χρήσεως, π.χ. διδάχθηκα /διδάχτηκα

		πληθυντικού, π.χ. θεωρούνταν, για τα ρήματα με εναλλακτική κλίση σε -ιέμαι, διδάσκεται η κλίση αυτή, π.χ. διηγιέμαι – διηγιόμουν(α)		
--	--	---	--	--

## ΕΠΙΠΕΔΟ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

(μεσαίοι – προχωρημένοι)

### ΟΝΟΜΑΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

<i>ουσιαστικά</i>	<i>Επίθετα</i>	<i>θέση του τόνου στα προπαροξύτονα ουσιαστικά</i>	<i>επιρρήματα</i>
διδάσκεται η ποικιλία σχηματισμού γενικής θηλυκών σε -η, π.χ. σκέψη/σκέψεως, ως υφολογική επιλογή	διδάσκεται η ποικιλία των θηλυκών σε -ος, π.χ. ενεργός/ενεργή, για συγκεκριμένα επίθετα	κατά τη διδασκαλία των τριών κατηγοριών δίνεται έμφαση στην υφολογική επιλογή	διδάσκεται η ποικιλία κατάληξης σε -α και -ως ως φαινόμενο υφολογικής επιλογής

	διδάσκεται η ποικιλία στη γενική των αρσενικών σε -ής, π.χ. διεθνούς/διεθνή, ως υφολογική επιλογή		
	διδάσκεται η ποικιλία των επιθέτων σε -ων, π.χ. ευγνώμων /ευγνώμονας, ως υφολογική επιλογή		

### ΕΠΙΠΕΔΟ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

(μεσαίοι – προχωρημένοι)

### ΡΗΜΑΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

καταληκτική συλλαβή -α και -ε	κλίση σε -άω/-ώ	παθητικός παρατατικός	κλίση σε -ώμαι	συμφωνικά συμπλέγματα, π.χ. χθ/χτ
διδάσκονται ως τύποι που συνδέονται κυρίως με ανεπίσημο ύφος	κατά τη διδασκαλία διακρίνονται τρεις κατηγορίες: 1) ελεύθερη εναλλαγή κλίσης σε -άω /-ώ	στην κλίση του παρατατικού των ρημάτων σε -ούμαι χωρίς παραλλαγή σε -ιέμαι, αναφέρονται	διδάσκεται επιλεκτικά για ρήματα συχνής χρήσεως (χωρίς τον παρατατικό)	διδάσκεται η ποικιλία ως υφολογική επιλογή και αναφέρονται επιλεκτικά για ρήματα συχνής χρήσεως οι λόγοι σχηματισμοί του

	<p>2) κλίση αποκλειστικά σε -άω</p> <p>3) κλίση αποκλειστικά σε -ώ</p> <p>κατά τη διδασκαλία των τριών κατηγοριών δίνεται έμφαση στην υφολογική επιλογή, καθώς και κατά τη διδασκαλία της κλίσης του παρατατικού</p>	<p>και οι λόγιοι σχηματισμοί στο τρίτο πρόσωπο ενικού και πληθυντικού, π.χ. εθεωρείτο – εθεωρούντο, καθώς και η κλίση του παρατατικού των ρημάτων με β' συνθετικό το -ποιούμαι, π.χ. περιποιούμαι – περιποιόμουν(α)</p>		<p>παθητικού αορίστου, π.χ. συνελήφθη</p>
--	--	---	--	---

Όπως ορθά επισημαίνεται από τις Κακριδή-Ferrari και Χειλά-Μαρκοπούλου 1996, είναι επιτακτική η ανάγκη εκπόνησης κοινωνιογλωσσολογικών εργασιών για τον προσδιορισμό της ποικιλίας με χρήση στατιστικών εργαλείων, ώστε να διδάσκονται με πραγματικά δεδομένα οι συχνότεροι τύποι και αυτοί που χαρακτηρίζουν συγκεκριμένες υφολογικές επιλογές και συγκεκριμένα κειμενικά είδη.

### 5.3. Ασκήσεις

Στο διάγραμμα διδασκαλίας που παρουσιάστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο (5.2) προτείνεται να διδαχθεί ένα σημαντικό μέρος της μορφολογικής ποικιλίας (με βάση τα κριτήρια που αναφέρθηκαν στο 5.1) ως ελεύθερη εναλλαγή στο επίπεδο των αρχαίων – μεσαίων και να διδαχθεί λεπτομερώς η μορφολογική ποικιλία ως

υφολογική επιλογή στο επίπεδο των μεσαίων – προχωρημένων. Επομένως, στο πρώτο επίπεδο διδασκόμενων η διδασκαλία εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο διδασκαλίας της κλίσης, ενώ στο δεύτερο επίπεδο συναρτάται με τις μεθόδους και τους τρόπους αναπαράστασης των συνθηκών επικοινωνίας εντός του γλωσσικού μαθήματος, ώστε να μπορούν οι διδασκόμενοι να διακρίνουν τα περιβάλλοντα χρήσης των μορφολογικών παραλλαγών.<sup>21</sup>

Τα διδακτικά μέσα που προσφέρονται είναι γνωστά: χρήση εικόνων και κειμένων εντός περιστασης επικοινωνίας, διδασκαλία διαφόρων κειμενικών ειδών, αξιοποίηση οπτικοακουστικού υλικού, μίμηση περιστάσεων και ανάληψη ρόλων στο εσωτερικό του γλωσσικού μαθήματος κτλ.<sup>22</sup>

Οι ασκήσεις μπορούν να έχουν τις εξής μορφές:

- ασκήσεις επιλογής ανάμεσα σε δύο ή περισσότερους τύπους μέσα σε κείμενα και περιστάσεις που προσφέρονται για να αναδειχθεί ο ρόλος γλωσσικών και εξωγλωσσικών παραγόντων, π.χ. συγγραφή επιστολής σε επίσημο και σε ανεπίσημο ύφος και κατάλληλη επιλογή μορφολογικών πραγματώσεων ή/και εντοπισμός περιπτώσεων ελεύθερης εναλλαγής,
- ασκήσεις προσδιορισμού περιβάλλοντος χρήσης, όπου δίνονται κείμενα και ζητείται να εντοπίσουν οι διδασκόμενοι την επισημότητα ή την ανεπισημότητα του ύφους, π.χ. σύγκριση ανάμεσα σε καθημερινή συνομιλία μεταξύ φίλων και σε τυπική συνομιλία μεταξύ πελάτη και υπαλλήλου για αίτηση πληροφορίας,
- ασκήσεις προσαρμογής του λόγου στην περίσταση, όπου οι διδασκόμενοι αναλαμβάνουν ρόλους σε υποθετικές περιστάσεις

---

<sup>21</sup> Για συνοπτική σχολιασμένη παράθεση των μεθόδων/τρόπων διδασκαλίας (teaching styles) βλ. Cook, (2001: 199-234). Ο Cook διακρίνει τον «ακαδημαϊκό», «οπτικοακουστικό», «επικοινωνιακό» και «κυρίαρχο» τρόπο διδασκαλίας της αγγλικής ως ξένης γλώσσας, που συνδυάζει στοιχεία των άλλων τριών, και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η ποικιλία των τρόπων απηχεί την πολυπλοκότητα της γλώσσας και των αναγκών των διδασκόμενων. Η σύσταση προς τους διδάσκοντες, την οποία προσυπογράφουμε απολύτως, είναι: “to improve teaching, we need to appreciate learning in all its complexity”. Για ανασκόπηση των ερευνών/μελετών σχετικά με το ρόλο της γραμματικής διδασκαλίας, βλ. Nassaji – Fotos (2004).

<sup>22</sup> Στο Lyster (1994) αναφέρονται τα αποτελέσματα έρευνας για την αξιοποίηση διδακτικών στρατηγικών σε διδασκόμενους τη γαλλική ως ξένη γλώσσα με στόχο την ανάπτυξη κοινωνιογλωσσικής δεξιότητας ως προς την αναγνώριση και χρήση του ενικού και πληθυντικού ευγένειας στα κατάλληλα συμφραζόμενα. Οι στρατηγικές περιλάμβαναν παρατήρηση με σύγκριση και αντιπαράθεση λεκτικών ανταλλαγών σε επίσημα και ανεπίσημα συμφραζόμενα, παιχνίδια ρόλων με διεπίδραση και ετεροδιόρθωση, γραπτή παραγωγή προσκλήσεων σε επίσημο και ανεπίσημο ύφος και αναγνωστικές δραστηριότητες σε διαλόγους κειμένων με νεανική αργκό.



επικοινωνίας και καλούνται να επιλέξουν τους κατάλληλους τύπους για το κατάλληλο περιβάλλον, π.χ. ένας διδασκόμενος υποδύεται τον ταμία τράπεζας και ένας διδασκόμενος τον πελάτη που προτίθεται να πραγματοποιήσει κάποια συναλλαγή.

Η πρακτική αυτή είναι συνηθισμένη στη διδακτική της αγγλικής ως ξένης γλώσσας. Παρατίθενται χαρακτηριστικά παραδείγματα από το εγχειρίδιο *First Certificate Language Practice*, Macmillan Heineman, Oxford, 1996 (οι υπογραμμίσεις δικές μας):

*Choose the most suitable caption for each picture.*

- a) *He should be exhausted! – He must be exhausted!*
- b) *We mustn't pay to go in. – We don't have to pay to go in.*
- c) .....
- d) .....

*Key points:*

*1 Most modal auxiliaries have more than one meaning. You may have to think carefully about the context, or tone of voice, to understand the meaning.*

*2 The negative forms “mustn't” and “don't have to” have different meanings*  
.....

*3 “Should” is a weaker obligation than “must” and “have to”, but it is used as a way of expressing an obligation, in formal speech or in writing.*

*Choose the most suitable expression for each situation.*

a) *You want to invite someone you have just met to go to the theatre with you.*

- 1) *May I go to the theatre?*
- 2) *Would you like to come to the theatre?*
- 3) *Do you think you should go to the theatre?*

b) *You are recommending a new restaurant to a friend.*

- 1).....
- 2).....
- 3).....

c) *Your boss suggests that you work sometime on Saturday, but you don't want to.*

- 1).....
- 2).....

3).....

Η πρότασή μας, όπως παρουσιάστηκε στο κεφάλαιο 5.1, περιλαμβάνει σύνδεση με υφολογικό επίπεδο κυρίως για την κατηγορία των μεσαίων και προχωρημένων, ενώ για την κατηγορία των αρχάριων διδάσκονται οι πλέον σημαντικές και συχνές περιπτώσεις μορφολογικής ποικιλίας συνήθως ως περιπτώσεις ελεύθερης εναλλαγής. Είναι προφανές ότι η υφολογικά προσδιορισμένη μορφολογική ποικιλία συνδέεται άμεσα με την αντίστοιχη συντακτική ποικιλία και με λεξιλογικές επιλογές που χαρακτηρίζουν υφολογικό επίπεδο. Για παράδειγμα, η χρήση των λόγιων τύπων του παθητικού παρατατικού προϋποθέτει τη γνώση και τη δεξιότητα χρήσης της παθητικής φωνής ως ενδεικτικής επίσημου ύφους, όπως επίσης προϋποθέτει τη γνώση και τη δεξιότητα χρήσης ρημάτων που αναλογούν στο συγκεκριμένο ύφος.

### **5. Σύνοψη συμπερασμάτων**

Στο πλαίσιο της κοινωνιογλωσσολογικής θεώρησης της μορφολογικής ποικιλίας, που υιοθετεί η παρούσα εργασία, η επάρκεια των προτάσεων γραμματικής διδασκαλίας εξαρτάται, κατά κύριο λόγο, από την επάρκεια της περιγραφής του ρόλου των ενδογλωσσικών και εξωγλωσσικών παραγόντων, άρα από το εύρος και την εγκυρότητα μελετών βασισμένων σε έρευνα σωμάτων κειμένων. Στην παρούσα εργασία καταδείχθηκαν οι περιορισμοί που προκύπτουν από την έλλειψη τέτοιων μελετών για τη νέα ελληνική, γεγονός που συναρτάται –άμεσα ή έμμεσα– με τη ρευστότητα της διαδικασίας τυποποίησης.

Με το προτεινόμενο διάγραμμα διδασκαλίας της μορφολογικής ποικιλίας σε διδασκόμενους την ελληνική ως ξένη γλώσσα, που αποτελεί τη βασική συνεισφορά της παρούσας εργασίας, επιχειρήθηκε η αξιοποίηση της θεωρίας και της εμπειρίας της κοινωνιογλωσσολογίας και της διδακτικής της γλώσσας στα ιδιαίτερα συμφραζόμενα της σύγχρονης ελληνικής γλωσσικής και εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

## Βιβλιογραφία

- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. (1997). *Εισαγωγή στη μορφολογία παραγωγής της νεοελληνικής*. Θεσσαλονίκη.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. (2003). «Η μορφολογική δομή της νέας ελληνικής και η διδακτική της». *Γλωσσολογία* (ειδικό τεύχος, «Η Νέα Ελληνική ως ξένη γλώσσα») 15: 25-34.
- Biber D., S. Conrad & R. Reppen (1998). *Corpus linguistics – Investigating language structure and use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cook V. (2001). *Second Language Learning and Language Teaching*. London: Arnold.
- Ebbesen S. (1979). “Contract verbs in Common Modern Greek”. *Ελληνικά* 31: 65-107.
- Eckert P. & J. R. Rickford (επιμ.) (2001). *Style and Sociolinguistic Variation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Finegan E. & D. Biber (2001). “Register variation and social dialect variation: the Register Axiom”. Στο Eckert P. & J. R. Rickford (επιμ.) *Style and Sociolinguistic Variation*. Cambridge: Cambridge University Press, 235-267.
- Gass S., K. Bardovi-Harlig, S. Sieloff Magnan & J. Walz (επιμ.) (2002). *Pedagogical Norms for Second and Foreign Language learning and Teaching*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Holton D., P. Mackridge & Ει. Φιλιππάκη-Warburton (1999). *Γραμματική της ελληνικής γλώσσας, μτφρ. Β. Σπυρόπουλος*. Αθήνα: Πατάκης [*Greek: A Comprehensive Grammar of the Modern Language*. London & New York: Routledge, 1997].
- Hunston S. (2002). *Corpora in Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ιορδανίδου Α. (1992). *Τα ρήματα της νέας ελληνικής*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Ιορδανίδου Α. (1992). «Κοινωνικά και υφολογικά προσδιορισμένη ποικιλία των ρημάτων σε -άω, -άς και -ώ, -είς». Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*. Πρακτικά της 12<sup>ης</sup> Ετήσιας Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ., 18-20/4/1991. Θεσσαλονίκη: 305-318.
- Ιορδανίδου Α. (1993). «Τα ρήματα σε -άω, -άς (β' φάση έρευνας): γραμματική νόρμα και γλωσσική παραγωγή». Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*. Πρακτικά της 14<sup>ης</sup> Ετήσιας Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ., 27-29/4/1993. Θεσσαλονίκη: 370-383.
- Jordanidou A. (1994). “Morphological variation of the passive imperfect in Modern Greek”. Στο *Themes in Greek Linguistics*. Papers from the First International Conference on Greek Linguistics, September 1993. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 373-380.
- Ιορδανίδου Α. (1999). «Ζητήματα τυποποίησης της σύγχρονης νεοελληνικής». Στο Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.), *«Ισχυρές» και «ασθενείς» γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση*. Τόμος Β'. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 835-854.

- Ιορδανίδου Α. (2002). «Η κοινή νεοελληνική σε σύγχρονα λεξικά και γραμματικές». *Terminologie et Traduction* 1 : 111-124.
- Ιορδανίδου Α. (επιμ.). (2005). *Οδηγός της νεοελληνικής γλώσσας. Β' μέρος*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Καβουκόπουλος Φ. Α. (1996). «Η μορφολογία της νεοελληνικής και η διδασκαλία της». Στο *Η Νέα Ελληνική ως ξένη γλώσσα*. Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν, 97-127.
- Κακριδής-Ferrari M. & Δ. Χειλά-Μαρκοπούλου (1996). «Η γλωσσική ποικιλία και η διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης γλώσσας». Στο *Η Νέα Ελληνική ως ξένη γλώσσα*. Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν, 17-51.
- Κλαίρης Χ. & Γ. Μπαμπινιώτης (σε συνεργασία με Α. Μόζερ, Αι. Μπακάκου-Ορφανού, Σ. Σκοπετέα) (1996). *Γραμματική της Νέας Ελληνικής, I. Το όνομα της Νέας Ελληνικής* (1999). *II. Το ρήμα της Νέας Ελληνικής* (2001). *II.2 Τα επιρρηματικά στοιχεία* (2004). *I.2 Τα ονοματικά στοιχεία (άρθρα, επίθετα, αντωνυμίες)*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Knaus V. & T. Nadasdi (2001). “Être ou ne pas être in Immersion French”. *Canadian Modern Language Review* 58, 1. <http://www.utpjournals.com/jour.ihtml?lp=product/cmlr/561/561-Rehner.html>
- Κριαράς Ε. (1995). *Νέο ελληνικό λεξικό της σύγχρονης δημοτικής γλώσσας*, Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Labov W. (2001). “The anatomy of style-shifting”. Στο Eckert P. & J. R. Rickford (επιμ.) *Style and Sociolinguistic Variation*. Cambridge: Cambridge University Press, 85-108.
- Larsen-Freeman D. & M. H. Long (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman.
- Λεξικό της ελληνικής ως ξένης γλώσσας*. (2007). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών: Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων 2005-2007. Επιστημονική υπεύθυνη: Ά. Ιορδανίδου, Επιστημονική επιμέλεια: Έ. Μάντζαρη, Μ. Πανταζάρα.
- Λεξικό της κοινής νεοελληνικής*. (1998). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Lyster R. (1994). “The Effect of Functional-Analytic Teaching on Aspects of French Immersion Students’ Sociolinguistic Competence”. *Applied Linguistics* 15, 3: 263-287.
- Magnan S. S. & J. Walz (2002). “Pedagogical Norms: Development of the concept and illustrations from French”. Στο Gass S., K. Bardovi-Harlig, S. Sieloff Magnan & J. Walz (επιμ.), *Pedagogical Norms for Second and Foreign Language learning and Teaching*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 15-40.
- McKay S. L. & N. H. Hornberger (επιμ.). (1996). *Sociolinguistics and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Μείζον ελληνικό λεξικό Τεγόπουλος-Φυτράκης*. (1997). Αθήνα: Αρμονία.
- Meys W. J. (1981). “Morphology and second language teaching”. Στο James A. & P. Westney (επιμ.), *New linguistic impulses in foreign language teaching*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 121-146.
- Μοσχονάς Σ. (2006). «Τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα: Γραμματική οργάνωση της μάθησης και της διδασκαλίας». *Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία*, 37-88.

- Μπαμπινιώτης Γ. (1998). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*, Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Nassaji H. & S. Fotos (2004). "Current developments in research on the teaching of grammar". *Annual Review of Applied Linguistics* 24: 126-145.
- Νεοελληνική Γραμματική, αναπροσαρμογή της Μικρής Νεοελληνικής Γραμματικής του Μ. Τριανταφυλλίδη [1<sup>η</sup> έκδ. 1949]. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- Ράλλη Α. (2005). *Μορφολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Rehner K. & R. Mougeon (1999). "Variation in the Spoken French of Immersion Students: To ne or not to ne, That Is the Sociolinguistic Question". *Canadian Modern Language Review* 56, 1. <http://www.utpjournals.com/jour.ihtml?lp=product/cmlr/561/561-Rehner.html>
- Russo M. & J. Roberts (1999). "Linguistic change in endangered dialects: The case of alternation between *avoir* and *être* in Vermont French". *Language Variation and Change* 11: 67-85.
- Σετάτος Μ. (1987). «Η λειτουργική διαμόρφωση του λόγου και η διδασκαλία της». *Φιλολογος* 47: 16-23.
- Σετάτος Μ. (1998). «Η λειτουργική εκμετάλλευση της ποικιλίας στην Κοινή Νεοελληνική». *Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης* 2: 337-382.
- Σπυρόπουλος Β. & Α. Τσαγγαλίδης (2005). *Η γραμματική στη διδασκαλία – Σύγκριση εγχειριδίων για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Tagliamonte S. (1998). "Was/were variation across the generations: View from the city of York". *Language Variation and Change* 10: 153-191.
- Tarone E. (1995). "A Variationist Framework for SLA Research: Examples and Pedagogical Insights". Στο F. R. Eckman, D. Highland, P. W. Lee, J. Mileham & R. R. Weber (επιμ.), *Second Language Acquisition Theory and Pedagogy*. Mahwah, N. Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 255-272.
- Tsamadou I. (1984). *Le génitif en grec moderne, étude de syntaxe et de variation morphosyntaxique*. Université Paris VII: αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή.
- Tseronis A. & A. Iordanidou (2009). Modern Greek Dictionaries and the Ideology of Standardisation. Στο A. Georgakopoulou & M. Silk (επιμ.), *Standard Languages and Language Standards: Greek, Past and Present*. London: Ashgate, 167-185.
- Τσολάκης Χ. (1982). *Η πολυτυπία στο ρήμα της κοινής νεοελληνικής γλώσσας*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή.
- Τσολάκης Χ. Α. & Σ. Χ. Τσολάκη (1999). *Από τα ρήματα στα ρήματα – Η πολυτυπία στο ρήμα της Κοινής Νεοελληνικής*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Valdman A. (1988). "Classroom foreign language learning and language variation: the notion of pedagogical norms". *World Englishes* 7, 2: 221-236.
- Valdman A. (1989). "The elaboration of pedagogical norms for second language learners in a conflictual diglossia situation". Στο S. Gass, C. Madden, D. Preston & L. Selinker (επιμ.), *Variation in second language acquisition*. Volume I: *Discourse and Pragmatics*. Clevedon/Philadelphia: Multilingual Matters, 15-34.
- Χατζησάβας Α. (1992). «Το βασικό λεξιλόγιο της ελληνικής». Στο Χ. Κλαίρης (επιμ.), *Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου για την ελληνική γλώσσα*, Σορβόνη 14-15/2/92. Αθήνα: ΟΕΔΒ, 71-87.

- Χειλά-Μαρκοπούλου Δ. (1984). «Μορφοφωνολογικά προβλήματα του Ν.Ε. ρήματος: η περίπτωση του μεσοπαθητικού παρατατικού». Στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*. Πρακτικά της 4<sup>ης</sup> Ετήσιας Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ., 16-18/5/1983. Θεσσαλονίκη: 45-59.
- Χατζηδάκη Ου. (2004). «Τα σώματα κειμένων και το διαδίκτυο ως πηγές για την προώθηση της νέας ελληνικής ως ξένης γλώσσας». Στο Β. Δενδρινού & Β. Μητσικοπούλου (επιμ.), *Πολιτικές γλωσσικού πλουραλισμού και ξενόγλωσση εκπαίδευση*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Εκδόσεις Μεταίχιμο, 332-350.

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**  
**Η ΠΟΙΚΙΛΙΑ ΣΕ**  
**ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΛΕΞΙΚΑ**

**Α. ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΑ**  
**ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΕΣ**

	Σχολική γραμματική	Γραμματική Holton κ.ά.	Γραμματική Κλαίρη - Μπαμπινιώτη
-ες / -άδες, π.χ. πραματευτές/ πραματευτάδες	√	√	[δε δίνεται πληροφορία]
-ε / -ο, π.χ. καπετάνιε/ καπετάνιο	√	√	[δε δίνεται πληροφορία]
-ης / -έως π.χ. πόλης/ πόλεως	√	√	[δε δίνεται πληροφορία]
-οι / -εις π.χ. μέθοδοι/ μέθοδες	√	√	[δε δίνεται πληροφορία]
-ους / -ως π.χ. ηχούς/ ηχώς	√	μόνο -ούς	[δε δίνεται πληροφορία]

## Α. ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΑ

### ΛΕΞΙΚΑ

	<b>Λεξικό Κριαρά</b>	<b>Μείζον</b>	<b>Λεξικό Μπαμπινιώτη</b>	<b>Λεξικό ΑΠΘ</b>	<b>Λεξικό ΠΕΜ</b>
<b>-ες / -άδες</b> π.χ. πραματευτές/ πραματευτάδες	[δε δίνεται πληροφορία]	–	[επιλεκτικά]	√ [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-ε / -ο</b> π.χ. καπετάνιε/ καπετάνιο	[δε δίνεται πληροφορία]	–	[δε δίνεται πληροφορία]	μόνο -ο [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-ης / -έως</b> π.χ. πόλης/ πόλεως	[δε δίνεται πληροφορία]	[-έως: Κ (καθαρεύου- σα)]	[επιλεκτικά]	√ [στο παράρτημα]	μόνο -ης
<b>-οι / -ες</b> π.χ. μέθοδοι/ μέθοδες	[δε δίνεται πληροφορία]	–	–	√ [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-ους / -ως</b> π.χ. ηχούς/ ηχώς	[δε δίνεται πληροφορία]	–	μόνο -ούς	√ [στο παράρτημα]	μόνο -ώς (λήμμα ηχώ)



**Β. ΕΠΙΘΕΤΑ**  
**ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΕΣ**

	Σχολική γραμματική	Γραμματική Holton κ.ά.	Γραμματική Κλαίρη - Μπαμπινιώτη
<b>-ιά / -ή</b> π.χ. κακιά/ κακή	√	√	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-ούς / -ή</b> π.χ. διεθνούς/ διεθνή	√	√	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-ος / -η</b> π.χ. ενεργός/ ενεργή	√	√	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-ος / -α</b> π.χ. κερδοφόρος/ κερδοφόρα	√	√	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-ύ / -ιού</b> π.χ. βαθύ/ βαθιού	√	√	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-ή / -ιού</b> π.χ. σταχτή/ σταχτιού	–	√	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>άκλιτο –ί</b> π.χ. βυσσινί	–	√	[δε δίνεται πληροφορία]

-ύς, -ιά, -ύ / -ύς, -εία, -ύ π.χ. βαρύς/-ιά/-ύ βαρύς/-εία/-ύ	–	✓	[δε δίνεται πληροφορία]
-ων / -ονας π.χ. αλλόφρων/ αλλόφρονας	–	✓	[δε δίνεται πληροφορία]
-ουσας / -ούσης π.χ. τρέχουσας/ τρεχούσης		μόνο -ουσας	[δε δίνεται πληροφορία]
-α / -ούσα / -ού π.χ. ξανθομάλλα/ -ούσα/-ού	✓	✓	[δε δίνεται πληροφορία]

## Β. ΕΠΙΘΕΤΑ

### ΛΕΞΙΚΑ

	Λεξικό Κριαρά	Μείζον	Λεξικό Μπαμπινιώτη	Λεξικό ΑΠΘ	Λεξικό ΠΕΜ
<b>-ιά / -ή</b> π.χ. κακιά/ κακή	√	√	√	√	και τα δύο (π.χ. κακός, φτωχός)
<b>-ούς / -ή</b> π.χ. διεθνούς/ διεθνή	μόνο -ούς	[δε δίνεται πληροφορία]	μόνο -ούς	μόνο -ούς	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-ος / -η</b> π.χ. ενεργός/ ενεργή	[επιλεκτικά]	[επιλεκτικά]	[επιλεκτικά]	[επιλεκτικ ά]	–
<b>-ος / -α</b> π.χ. κερδοφόρος/ κερδοφόρα	[επιλεκτικά]	[επιλεκτικά]	[επιλεκτικά]	[επιλεκτικ ά]	μόνο -α (π.χ. ελπιδοφόρος, θανατηφόρος)
<b>-ύ / -ιού</b> π.χ. βαθύ/ βαθιού	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	–	√	[δε δίνεται πληροφορία]



	Λεξικό Κριαρά	Μείζον	Λεξικό Μπαμπινιώτη	Λεξικό ΑΠΘ	Λεξικό ΠΕΜ
<b>-ή / -ιού</b> π.χ. σταχτή/ σταχτιού	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	√	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>άκλιτο -ί</b> π.χ. βυσσινί	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	-	-
<b>-ύς , -ιά, -ύ / -ύς, -εία, -ύ</b> π.χ. βαρύς/-ιά/-ύ βαρύς/-εία/-ύ	[επιλεκτικά]	[επιλεκτικά] [-εία: Κ (καθαρεύου σα)]	[επιλεκτικά]	[επιλεκτικά]	μόνο θηλυκό -ιά: βαρύς/-ιά/-ύ
<b>-ων / -ονας</b> π.χ. αλλόφρων/ αλλόφρονας	όχι -ων	√	μόνο -ων	√	χωριστά -ων και - ονας (π.χ. αγνώμων, ευγνώμων, μετριόφρων)
<b>-ουσας / -ούσης</b> π.χ. τρέχουσας/ τρεχούσης	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	μόνο -ούσης	√	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-α / -ούσα / -ού</b> π.χ. ξανθομάλλα/ -ούσα/-ού	√	√	√	√	ξανθομάλλα/ ξανθομαλλούσα (χωρίς τύπο -ού)

**Γ. ΡΗΜΑΤΑ**  
**ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΕΣ**

	Σχολική γραμματική	Γραμματική Holton κ.ά.	Γραμματική Κλαίρη - Μπαμπινιώτη
<b>-οουμε / -ομε</b> π.χ. παίζομε/ παίζομε	√	√	√
<b>-άω / -ώ</b> π.χ. αγαπάω/ αγαπώ	–	√	√
<b>-άει / -ά</b> π.χ. αγαπάει/ αγαπά	√	√	√
<b>-άμε / -ούμε</b> π.χ. αγαπάμε/ αγαπούμε	√	√	√
<b>-άν(ε) / -ούν</b> π.χ. αγαπάν(ε)/ αγαπούν	√	√	√
<b>-ούσα / -αγα</b> π.χ. αγαπούσα/ αγάπαγα	√	√	√
<b>-ούνται / -ονται</b> π.χ.	–	–	√

αγαπιούνται/ αγαπιόνται			
<b>-ούνταν / -ονταν</b> π.χ. αγαπιούνταν/ αγαπιόνταν	√	√	√
<b>-α / -ει</b> π.χ. τηλεφώνα/ τηλεφώνει	√	-	-
<b>-άμαι / -ούμαι</b> π.χ. λυπάμαι/ λυπούμαι	√	√	√
<b>-ούνταν / -ονταν</b> π.χ. λυπούνταν/ λυπόνταν	√	√	-
<b>-άστε / -άσθε</b> π.χ. εγγυάστε/ -εγγυάσθε	√	√ [και επέκταση]	[μόνο -άσθε]
<b>απουσία / παρουσία τελικού -ε</b> π.χ. δένουν/ δένουε	√	√	√
<b>απουσία / παρουσία</b>	√	-	-

<b>άτονης</b> <b>αύξεσης</b> π.χ. εδένανε			
<b>παθ. παρατ.</b> <b>-όμαστε /</b> <b>-όμασταν κτλ.</b> π.χ. δενόμαστε/ δενόμασταν	√	√	√
<b>απουσία /</b> <b>παρουσία</b> <b>τελικού -α</b> π.χ. δενόμουν/ δενόμουνα	-	√	√
<b>-αν /</b> <b>-ανε</b> π.χ. δέναν/ δένανε	-	√	-
<b>προστ.</b> <b>-στε /</b> <b>-εσετε</b> π.χ. δέστε/ δέσετε	-	√	√
<b>-ώμαι /</b> <b>-ούμαι</b> π.χ. τιμώμαι/ τιμούμαι	-	√	-
<b>-ούνταν /</b>	-	√	√



<b>-είτο και</b> <b>-ούντο</b> π.χ. θεωρούνταν/ εθεωρείτο και εθεωρούντο			
<b>χτ/χθ,</b> <b>φτ/φθ</b> κτλ. π.χ. παράχθηκε/ παράχτηκε	–	√	–
<b>παθ. αόρ.</b> <b>-ηκε /</b> <b>-η</b> π.χ. παράχθηκε/ παρήχθη	–	√	–

## Γ. ΡΗΜΑΤΑ

### ΛΕΞΙΚΑ

	Λεξικό Κριαρά	Μείζον	Λεξικό Μπαμπινιώτη	Λεξικό ΑΠΘ	Λεξικό ΠΕΜ
<b>-ουμε / -ομε</b> π.χ. παίζουμε/ παίζομε	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	√ [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-άω / -ώ</b> π.χ. αγαπάω/ αγαπώ	√	μόνο -ώ	√	√ [στο παράρτημα]	-άω/-ώ
<b>-άει / -ά</b> π.χ. αγαπάει/ αγαπά	[δε δίνεται πληροφορία]	μόνο -ά	[δε δίνεται πληροφορία]	√ [στο παράρτημα]	μόνο -άει (ως ενδεικτικός τύπος)
<b>-άμε / -ούμε</b> π.χ. αγαπάμε/ αγαπούμε	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	√ [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-άν(ε) / -ούν</b> π.χ. αγαπάν(ε)/ αγαπούν	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	√ [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-ούσα / -αγα</b> π.χ. αγαπούσα/ αγάπαγα	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	μόνο -ούσα	[δε δίνεται πληροφορία]

	<b>Λεξικό Κριαρά</b>	<b>Μείζον</b>	<b>Λεξικό Μπαμπινιώτη</b>	<b>Λεξικό ΑΠΘ</b>	<b>Λεξικό ΠΕΜ</b>
<b>-ούνταν / -ονταν</b> π.χ. αγαπιούνταν/ αγαπιόνταν	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	μόνο -όνταν [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-α / -ει</b> π.χ. τηλεφώνα/ τηλεφώνει	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	μόνο -ει [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-άμαι / -ούμαι</b> π.χ. λυπάμαι/ λυπούμαι	√	√	√	√	λυπάμαι φοβάμαι αρνούμαι/ αρνιέμαι (μόνο)
<b>-ούνταν / -ονταν</b> π.χ. λυπούνταν/ λυπόνταν	[δε δίνεται πληροφορία]	√	[δε δίνεται πληροφορία]	√	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-άστε / -άσθε</b> π.χ. εγγυάστε/ -εγγυάσθε	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	μόνο -άστε [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>απουσία / παρουσία τελικού -ε</b> π.χ. δένουν/ δένουνε	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	χωρίς τελικό -ε [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>απουσία / παρουσία άτονης αύξησης</b> π.χ. έδεσαν/ εδένανε	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	χωρίς άτονη αύξηση [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]

<b>παθ. παρατ.</b> <b>-όμαστε /</b> <b>-όμασταν</b> κτλ. π.χ. δενόμαστε/ δενόμασταν	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	μόνο - όμασταν, -όσασταν, -ονταν [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>απουσία /</b> <b>παρουσία τελικού</b> <b>-α</b> π.χ. δενόμουν/ δενόμουνα	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	χωρίς τελικό -α [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-αν /</b> <b>-ανε</b> π.χ. δέναν/ δένανε	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	κανένα από τα δύο [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>προστ.</b> <b>-στε /</b> <b>-εσετε</b> π.χ. δέστε/ δέσετε	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	μόνο -στε [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>-ώμαι /</b> <b>-ούμαι</b> π.χ. τιμώνμαι/ τιμούμαι	[επιλεκτικά]	μόνο -ώμαι	μόνο -ώμαι	[επιλεκτικά]	εξαρτώμαι/ εξαρτιέμαι απορροφιέμαι/ απορροφώμαι
<b>-ούνταν /</b> <b>-είτο και</b> <b>-ούντο</b> π.χ. θεωρούνταν/ εθεωρείτο και εθεωρούντο	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	[δε δίνεται πληροφορία]	μόνο - ούνταν [στο παράρτημα]	[δε δίνεται πληροφορία]
<b>χτ/χθ,</b> <b>φτ/φθ</b> κτλ. π.χ. παράχθηκε/ παράχτηκε	[επιλεκτικά] όχι σθ	[επιλεκτικά] όχι σθ	[επιλεκτικά] και σθ	[επιλεκτικά] όχι σθ	κυρίως χτ [επιλεκτικά χθ, π.χ. παράχθηκε]

<b>παθ. αόρ.</b> <b>-ηκε /</b> <b>-η</b> π.χ. παράχθηκε/ παρήχθη	[επιλεκτικά]	[επιλεκτικά]	[επιλεκτικά]	[επιλεκτικά] μόνο γ' πρόσ.	[δε δίνεται πληροφορία]
---	--------------	--------------	--------------	----------------------------------	----------------------------