

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**



ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΤΟ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ «ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ» ΚΑΙ Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ-
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

ΟΛΓΑ Θ. ΧΑΡΙΣΗ

Α.Ε.Μ. 5037



**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΚΑΜΑΡΟΥΔΗΣ ΣΤΑΥΡΟΣ
ΣΥΝΕΠΟΠΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΗΛΙΑΔΟΥ-ΤΑΧΟΥ ΣΟΦΙΑ**

Φλώρινα, 2023

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ως φιλόλογος και σε λίγο καιρό και δασκάλα θέλησα να διερευνήσω το συγκεκριμένο θέμα, το οποίο αναδεικνύει τη σχέση και αλληλεπίδραση των φιλολογικών μαθημάτων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τα αντίστοιχα μαθήματα στο Δημοτικό σχολείο. Τα άρθρα του περιοδικού «Φιλόλογος» αλληλεπιδρούν με τις εξελίξεις διδασκαλίας και μάθησης, την ανάδειξη σημαντικών καινοτομιών και αποτελούν μια σημαντική «βιβλιογραφία» για κάθε ενδιαφερόμενο και δη για τους εκπαιδευτικούς.

Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να «επιμορφώνονται» συνεχώς (δια βίου εκπαίδευση). Το περιοδικό «Φιλόλογος» και τα άρθρα που πραγματεύονται γλωσσικά θέματα μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς στο άνοιγμα του πνευματικού τους ορίζοντα και αποτελεί εργαλείο διεύρυνσης της κριτικής σκέψης των μαθητών/τριών με την κατανόηση των όσων λέγονται (προφορικός λόγος) και γράφονται (γραπτός λόγος) στη γλώσσα που ομιλούμε.

Λίγα λόγια για το περιοδικό «Φιλόλογος»:

Ο Σύλλογος Αποφοίτων Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης «Φιλόλογος» ιδρύθηκε το 1962 και από το 1964 (με εξαίρεση την περίοδο της Χούντας) εκδίδει ανελλιπώς μέχρι σήμερα το περιοδικό "ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ". Σύλλογος και περιοδικό οφείλουν την ίδρυσή τους στον Ιωάννη και στην Όλγα Κακριδή. Την πολυδιάστατη φυσιογνωμία του και την πανελλήνια ακτινοβολία του τις απέκτησε ο Σύλλογος κατά την περίοδο 1996-2012, όταν Πρόεδρος ανέλαβε ο Χρήστος Τσολάκης. Εξακολουθεί να λειτουργεί ως σήμερα και αποτελεί παρακαταθήκη για τις μελλοντικές γενιές.

Στο περιοδικό συγκαταλέγονται διαπρεπείς καθηγητές ελληνικών Πανεπιστημίων και Πανεπιστημίων του εξωτερικού και πνευματικές προσωπικότητες.

Το περιοδικό αποστέλλεται ταχυδρομικά στα μέλη και στους συνδρομητές.

Επίσης, ο «Φιλολόγος» οργανώνει σε εξαμηνιαία βάση ένα πλούσιο πρόγραμμα εκδηλώσεων, το οποίο περιλαμβάνει ευρεία γκάμα δραστηριοτήτων: Ομιλίες, διαλέξεις με ενδιαφέροντα και ποικίλα θέματα («Φιλολογικά βραδινά»), επισκέψεις/ξεναγήσεις σε εκθεσιακούς και αρχαιολογικούς χώρους, σεμινάρια, εκπαιδευτικές εκδρομές κ.ά.

Για τη μακροχρόνια δράση και την προσφορά του στην εκπαίδευση και στον πολιτισμό, ο Σύλλογος βραβεύτηκε το 2016 από την Ακαδημία Αθηνών με το Βραβείο της Τάξης Γραμμάτων και Καλών Τεχνών.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τίτλος: Το περιοδικό «Φιλολόγος» και η γλωσσική-διδασκτική αξιοποίησή του στο Δημοτικό σχολείο.

Στόχος της εργασίας είναι η ανάδειξη κάποιων κατηγοριών-θεμάτων που αφορούν τη γλώσσα μέσα από άρθρα του περιοδικού «Φιλολόγος», τα οποία μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να τα αξιοποιήσουν στη διδασκαλία του μαθήματος. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να γνωρίζουν πολύ καλά το αντικείμενο της διδασκαλίας τους και πιο συγκεκριμένα ό,τι έχει σχέση με το μάθημα της γλώσσας. Τα δέκα κεφάλαια της συγκεκριμένης εργασίας αποτελούν βασικά θέματα για τη γλωσσική και διδασκτική αξιοποίησή τους.

Το πρώτο κεφάλαιο αναδεικνύει σε ποιες κατηγορίες ουσιαστικών μπορεί να εφαρμοστεί ένα επίθημα και συγκεκριμένα ποιες ιδιότητες έχουν τα επιθήματα - *ιάτικ(ος)*, -*ιν(ός)*, -*ίστικ(ος)* και -*ιν(ος)*.

Το δεύτερο κεφάλαιο ορίζει το φαινόμενο της αποκοπής και τη δημιουργία νέων λεξικών τύπων, οι οποίοι πολλές φορές αντικαθιστούν τους παλιούς τύπους.

Το τρίτο κεφάλαιο απαντά στο ερώτημα αν το λόγιο επίπεδο είναι ευχή ή κατάρα και πόσο αναγκαίο είναι στη νέα ελληνική γλώσσα.

Το τέταρτο κεφάλαιο επεξηγεί τη διαφορά στη χρήση των προθετικών επιρρημάτων *ως* και *σαν* και πότε πρέπει να χρησιμοποιείται το καθένα.

Το πέμπτο κεφάλαιο αναλύει τη μορφολογία των λέξεων (κλιτική, παραγωγική) και τη δυσκολία που αντιμετωπίζουν τα άτομα που έχουν προβλήματα με τον εγκεφαλικό επεξεργαστή τους.

Το έκτο κεφάλαιο πραγματεύεται την παράλληλη προσέγγιση της γλωσσικής και εικονικής δημιουργίας, η οποία μαζί με τη διαθεματικότητα βοηθά στη συμμετοχή, την κριτική σκέψη και το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα των μαθητών/τριών.

Το έβδομο κεφάλαιο αναδεικνύει τη διδασκαλία της επιχειρηματολογίας με προτεινόμενα σενάρια διδασκαλίας.

Το όγδοο κεφάλαιο επισημαίνει την έννοια της προφορικότητας καθώς και τα λάθη αυτά των μαθητών/τριών στον προφορικό και γραπτό λόγο.

Το ένατο κεφάλαιο αναφέρεται στην αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας και των προϋποθέσεων που είναι απαραίτητες για τον τρόπο αυτόν διδασκαλίας.

Τέλος, το δέκατο κεφάλαιο αναλύει τα χαρακτηριστικά των ψηφιακών κειμένων αντιπαραβάλλοντάς τα με τα παραδοσιακά (έντυπα) κείμενα, καθώς και τη διδακτική αξιοποίηση των πρώτων.

Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε είναι η έρευνα των πιο πρόσφατων δέκα τευχών του περιοδικού από τα οποία επιλέχθηκαν τα συγκεκριμένα 10 άρθρα (τεύχη 171/2-180 των ετών 2018-2021) που αφορούν τη Γλώσσα και τη διδακτική αξιοποίησή τους στη διδασκαλία. Έγινε επιλεγμένη, σχολιασμένη βιβλιογραφία και αρθρογραφία από την ερευνήτρια, στα πλαίσια μιας αρθροπαρουσίασης.

ABSTRACT

Title: Magazine 'Philologos' and its language-teaching use in Primary school.

The aim of the work is to highlight some categories-topics related to the language through articles of the magazine 'Philologos', which can help teachers to utilize them in the teaching of the course. Primary education teachers must know very well the subject of their teaching and more specifically everything related to the language course. The ten chapters of this work are basic topics for their linguistic and didactic use.

The first chapter highlights which categories of nouns a suffix can be applied to and specifically what properties the suffixes -iatik(os), -in(os), -istik(os) and -in(os) have.

The second chapter defines the phenomenon of clipping and the creation of new lexical types, which often replace the old types.

The third chapter answers the question of whether the scholarly level is a blessing or a curse and how necessary it is in the new Greek language.

The fourth chapter explains the difference in the use of prepositional adverbs as and how and when each should be used.

The fifth chapter analyzes the morphology of words (inflectional, productive) and the difficulty faced by people who have problems with their brain processor.

The sixth chapter deals with the parallel approach of language and virtual creation, which together with intersubjectivity helps students' participation, critical thinking and teamwork.

The seventh chapter highlights the teaching of argumentation with suggested teaching scenarios.

The eighth chapter points out the concept of orality as well as the mistakes of the students in the oral and written language.

The ninth chapter refers to the use of digital technology and the prerequisites necessary for this method of teaching.

Finally, the tenth chapter analyzes the characteristics of digital texts by contrasting them with traditional (printed) texts, as well as the didactic use of the former.

The methodology used is the research of the most recent ten issues of the magazine, from which the specific ten articles (issues 171/2-180 of the years 2018-2021) concerning Language and their didactic use in teaching were selected. A selected, annotated bibliography and article was made by the researcher, in the context of an article presentation.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για τη διεκπεραίωση της παρούσας εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή, κύριο Σταύρο Καμαρούδη, για τη συνεργασία και την πολύτιμη συμβολή του στην ολοκλήρωσή της.

Επίσης τη συνεπόπτρια καθηγήτρια, κυρία Ηλιάδου-Τάχου Σοφία, για τη συνεπικουρία στο έργο αυτό.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ	2
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT	6
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	11
1.Αδύνατες και δυνάμει γλωσσικές κατασκευές - Άννα Αναστασιάδη-Συμεωνίδα Τεύχος 171-172	12
1.1.Το επίθημα -ιάτικ(ος)	14
1.2.Το επίθημα -ιν(ός)	15
1.3.Το επίθημα -ίστικ(ος)	17
1.4.Το επίθημα -ιν(ος)	17
2.Μορφοφονολογική περιγραφή των αποκομμάτων της Ελληνικής - Ανθή Ρεθυθιάδου Τεύχος 171-172	19
2.1.Αποκεκομμένοι τύποι διαγλωσσικά	21
2.2.Η θέση της αποκοπής στη γραμματική	22
3.Το λόγιο επίπεδο της σύγχρονης κοινής νέας ελληνικής ως γλωσσική χρήση και διδακτικός στόχος: κατάρα ή ευχή; - Ασημάκης Φλιάτουρας Τεύχος 171-172	23
3.1.Η λόγια ποικιλία στην ελληνική γλώσσα	24
3.2.Λόγιο επίπεδο: Ορισμός και ταξινόμηση	25
3.3.Λόγιο επίπεδο: διδακτικές εφαρμογές και πρακτικές	27
3.3.1.Λόγιο επίπεδο και αρχαία ελληνική	27
3.3.2.Λόγιο επίπεδο και νέα ελληνική	27
4.Το χρονικό μιας σκιαμαχίας: Ως και Σαν- Γιάννης Βελουδής Τεύχος 171-172	29
4.1.Πίσω στη γλώσσα!	29
5.Μορφολογική επεξεργασία και μορφολογικές διαταραχές - Χριστίνα Μανουηλίδου Τεύχος 171-172	31
5.1.Μορφολογική επεξεργασία	32
5.2.Μορφολογικές διαταραχές	33
5.3.Κλιτική μορφολογία	34
5.4.Παραγωγική μορφολογία	34
5.5.Σύνθεση	35
6.Διδακτικές προτάσεις: «ΛογΩτέχνης: Η συνέργεια του λόγου και της εικόνας στην εκπαιδευτική διαδικασία» - Ιωάννα Βόρβη-Ελένη Κάρτσακα Τεύχος 174-175	36
6.1.Διαθεματικότητα και εκπαίδευση	37
6.2.Πολυτροπικότητα και μάθηση	37

6.3.Πρόταση συνεργατικής δράσης σε διαθεματικό πλαίσιο	38
7.Προτάσεις για τη διδασκαλία της επιχειρηματολογίας στο σχολείο - Αγγελική Σακελλάρου Τεύχος 177	40
7.1.Βασικά χαρακτηριστικά της επιχειρηματολογίας.....	41
7.2.Προτάσεις διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας.....	42
7.3.Μια νέα πρόταση: Συνδυασμός των παραπάνω μεθόδων.....	44
7.4.Κείμενα για μελέτη και θέματα για παραγωγή λόγου	45
8.Διδακτικές προτάσεις: «Ο προφορικός λόγος ως ‘λάθος’ στα μαθητικά γραπτά: Διδακτική εφαρμογή και διδακτικές προτάσεις» - Εύα Ζαρκογιάννη Τεύχος 179	46
8.1.Ανάλυση στοιχείων προφορικότητας.....	48
8.2.Τα γλωσσικά στοιχεία προφορικότητας στη σύγχρονη θεώρηση της διόρθωσης του γραπτού λόγου.	50
9.Η αξιοποίηση ψηφιακών πόρων στην εφαρμογή σεναρίων διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος. Εμπειρίες και απόψεις εκπαιδευτικών - Όθωνας Μπουραντάς Τεύχος 180	51
9.1.Οι αναλύσεις της έρευνας.....	52
10.Από το «κείμενο» στα «κείμενα»: Τα ψηφιακά είδη λόγου στη γλωσσική διδασκαλία - Ελευθερία Ζάγκα Τεύχος 180	54
10.1.Χαρακτηριστικά των ψηφιακών κειμένων	54
10.2.Ψηφιακή vs έντυπη εφημερίδα	55
10.3.Η διδακτική αξιοποίηση	57
ΓΕΝΙΚΕΣ ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ	59
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	60

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Από τα δέκα άρθρα που επισημίναμε και μελετήσαμε σε βάθος, τα πέντε εξετάζουν θεωρητικά ζητήματα της Νέας ελληνικής (NE) και τα υπόλοιπα πέντε αφορούν διδακτικές εφαρμογές.

Είναι γραμμένα από ένδεκα επιστήμονες- Πανεπιστημιακοί, Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και Εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και σε ένα μόνον εμφανίζεται και δεύτερος συγγραφέας.

Για να είναι αποτελεσματικός ένας δάσκαλος-μία δασκάλα στο μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας θα πρέπει να ενημερώνεται και να διαβάζει έντυπα και ψηφιακά κείμενα, μεθόδους, διδακτικά σενάρια για να καλυτερεύσει τη δουλειά του/της. Ανάμεσα σε αυτά είναι και η πρόταση της συγκεκριμένης εργασίας, η ανάγνωση και εμβάθυνση (ερευνητική και μη) άρθρων που αφορούν τη νεοελληνική γλώσσα από το περιοδικό «Φιλολόγος».

Η καλή γνώση του γνωστικού αντικείμενου που θα κληθεί να διδάξει ο/η δάσκαλος/α θα φέρει πολλά θετικά αποτελέσματα, όπως είναι η καλή οργάνωση της σχολικής τάξης, ο σχεδιασμός του μαθήματος, η σωστή χρήση των νέων τεχνολογιών, η πραγμάτωση των στόχων κ.ά.

1.Αδύνατες και δυνάμει γλωσσικές κατασκευές - Άννα Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Τεύχος 171-172

Η Άννα Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Ομότιμη καθηγήτρια Α.Π.Θ. και Αντιπρόεδρος του περιοδικού «Φιλολόγος», εξετάζει τη διάκριση μεταξύ των δυνάμει γλωσσικών κατασκευών και κατασκευών που είναι αδύνατο να υπάρξουν, δανειζόμενη τον τίτλο από άρθρο του Μιχάλη Σετάτου (περ. Φιλολόγος, τχ.92, 1998, σελ.156-164).

Στο άρθρο αυτό διακρίνουμε τις μαρτυρημένες και τις εν δυνάμει λέξεις εξετάζοντας τους λόγους διαμόρφωσης αυτών όσον αφορά τη γραμματικότητα μιας παράγωγης λέξης. Αν μια λέξη σέβεται τους περιορισμούς των Κανόνων Κατασκευής Λέξεων (ΚΚΛ) είναι μαρτυρημένη, έχει δηλαδή εμφανιστεί στο γλωσσικό σύστημα. Αντίθετα η εν δυνάμει λέξη δεν έχει (ακόμη) εμφανιστεί.

Το σύστημα με το οποίο παράγονται οι λέξεις αποτελεί μέρος της Θεωρητικής γλωσσολογίας. Τα επιθήματα (ή οι παραγωγικές καταλήξεις κατά τη σχολική γραμματική) είναι τα παραγωγικά στοιχεία της γλώσσας που επιτάσσονται στο λεξικό μόρφημα (θέμα). Μαζί με τα προθήματα αποτελούν τα προσφύματα (Κλαίρης & Μπαμπινιώτης, 2001).

Τα επιθήματα διακρίνονται σε κλιτικά και παραγωγικά. Τα κλιτικά δε μεταβάλλουν τη συντακτική κατηγορία (ουσιαστικό, ρήμα, επίθετο κτλ.) της βάσης στην οποία προστίθενται, επομένως δε δημιουργούν λεξήματα. Αντίθετα, τα παραγωγικά επιθήματα, που θα μας απασχολήσουν, δημιουργούν νέα λεξήματα και μπορούν να μετατρέψουν τη συντακτική κατηγορία της βάσης (Ράλλη, 2009).

Βάση+ Επίθημα =Παράγωγο

Π.χ. *Νόμ(ος) + -ικ(ός) = νομικ(ός)*

Το επίθημα για να εφαρμοστεί σε ένα ουσιαστικό πρέπει να είναι συμβατό από κατηγορική, σημασιολογική και πραγματολογική άποψη. Αν οι λέξεις είναι σύμφωνες με τους ΚΚΛ, δηλαδή τους κατηγορικούς, τους σημασιολογικούς και τους πραγματολογικούς περιορισμούς, τότε διαχωρίζονται οι αδύνατες από τις δυνάμει λέξεις. Συνεπώς, το γλωσσικό μας σύστημα παράγει όλες τις δυνάμει λέξεις, οι οποίες μεταβάλλονται σε μαρτυρημένες όταν μετέχουν στη χρήση της γλώσσας. Οι αδύνατες λέξεις δεν κατασκευάζονται από το γλωσσικό σύστημα.

Οι γραμματικά ορθές λέξεις είναι οι δυνάμει λέξεις, ενώ ένα μικρότερο μέρος είναι οι μαρτυρημένες λέξεις, με την ιδιότητα του νεολογισμού. Από την άλλη, αδύνατες ονομάζονται οι λέξεις στις οποίες αν π.χ. εφαρμοστεί το επίθημα *-ιάτικ(ος)* σε κάποιο ουσιαστικό όπως η *βροχή*, το *ξύλο*, το *καρπούζι* θα προκύψουν οι λέξεις *¹*βροχιάτικος*, **ξύλιάτικος*, **καρπουζιάτικος*. Οι λέξεις όμως αυτές (τα επίθετα) δε συμφωνούν με τη γραμματική, δηλαδή με τους Κανόνες Κατασκευής Λέξεων (ΚΚΛ) και τους περιορισμούς που τίθενται κατά την κατασκευή της. Συνεπώς, είναι αδύνατες λέξεις. Δεν μπορούν να γίνουν υπαρκτές λέξεις.

Οι λέξεις *αυγουσιάτικος*, *δευτεριάτικος* είναι δυνάμει, επειδή εφαρμόζοντας το επίθημα *-ιάτικ(ος)* στα ουσιαστικά *Αύγουστος* και *Δευτέρα* προκύπτουν λέξεις γραμματικά «αναγνωρισμένες» από το λεξιλόγιό μας.

Τέσσερα επιθήματα: *-ιάτικ(ος)*, *-ιν(ός)*, *-ίστικ(ος)* και *-ιν(ος)* κατασκευάζουν επίθετα πάνω σε βάση που ανήκει στη γραμματική κατηγορία του ουσιαστικού, δηλαδή μετονοματικά επίθετα.

{[X] ουσιαστικό [χ] επίθημα} → Επίθετο

¹ Ο αστερίσκος δηλώνει ότι η λέξη που ακολουθεί δεν είναι σύμφωνη με τη γραμματική, δηλ. με τους ΚΚΛ και τους περιορισμούς που τίθενται κατά την κατασκευή της, συνεπώς είναι αδύνατη λέξη.

Ουσιαστικό-βάση και επίθημα → Εξαγόμενο επίθετο

Ως προς τον σημασιολογικό περιορισμό, ο ρόλος του επιθήματος συνίσταται στην επιλογή, ανάλογα με τις προδιαγραφές του, ιδιοτήτων από τα ουσιαστικά στα οποία εφαρμόζεται.

Τέλος, πρέπει να γίνονται σεβαστοί και οι πραγματολογικοί περιορισμοί, που αφορούν το χρηστικό επίπεδο και πιο συγκεκριμένα το χαρακτηριστικό [+/-λόγιο], το βαθμό λογιότητας πάνω στην κλίμακα του [+/-λόγιο]. Πιο συγκεκριμένα, όταν χρησιμοποιείται το λόγιο ή μη χαρακτηριστικό των λέξεων αυτών. Σημασιολογικοί είναι οι περιορισμοί όταν το επίθημα προσδίδει συγκεκριμένες ιδιότητες στα ουσιαστικά που εφαρμόζεται. Ειδικότερα το επίθημα *-ιάτικ(ος)* δεν είναι προορισμένο να εφαρμόζεται σε [+λόγια] ουσιαστικά όπως οι λέξεις *μεσημβρία*, *σελήνη* σε αντίθεση με τις λέξεις *μεσημέρι*, *φεγγάρι* και *άνοιξη*, που ανήκουν στο γενικό λεξιλόγιο.

1.1. Το επίθημα *-ιάτικ(ος)*

Το επίθημα *-ιάτικ(ος)* προορίζεται αφενός να κατασκευάζει επίθετα σε βάση ουσιαστικό (περιορισμός γραμματικής κατηγορίας) και αφετέρου να κατασκευάζει μόνο χρονικά επίθετα π.χ. *ανοιξιιάτικος*, *δευτεριάτικος* (σημασιολογικός περιορισμός). Για να μπορεί να κατασκευάζει χρονικά επίθετα, πρέπει τα ουσιαστικά αυτά στα οποία εφαρμόζεται το επίθημα να είναι χρονικά ουσιαστικά και μάλιστα ειδικών κατηγοριών, όπως αυτά που δηλώνουν τις μονάδες χρόνου (*εβδομαδιάτικος*), τις εποχές του έτους (*φθινοπωριάτικος*), τα μέρη του 24ώρου (*μεσημεριάτικος*), τους μήνες (*γεναριάτικος*) και τις ημέρες της εβδομάδας (*δευτεριάτικος*).

Πέρα από τα εγγενώς χρονικά ουσιαστικά, ουσιαστικά-βάσεις αποτελούν επίσης όσα δηλώνουν γιορτές, θρησκευτικές και μη, π.χ. *Χριστούγεννα, Μεγάλη Βδομάδα, Πασχαλιά, Λαμπρή, Αϊ-Δημήτρης, Αγιο-Βασίλης-Αποκριά, Πρωταπριλιά, Πρωτομαγιά, γιορτή*.

Τα επίθετα *γαμπριάτικος (κοστούμι), νυφιάτικος (τραγούδι), φεγγαριάτικος (συμπεριφορά)* ενώ δεν έχουν κάποια χρονική σημασία, μετέχουν σε χρονικά σενάρια, αφού οι λέξεις *γαμπρός* και *νύφη* αναφέρονται σε δύο σημαντικές στιγμές του ανθρώπου και συνεπώς μετέχουν σε χρονοθετικό σενάριο. Συνεπώς, στα ουσιαστικά-βάσεις αυτών των δύο φαινομενικών εξαιρέσεων εφαρμόζεται το επίθημα *-ιάτικ(ος)*, επειδή τα αντικείμενα αναφοράς τους μπορούν να εντάσσονται σε χρονικά σενάρια.

Αυτός ο περιορισμός σημασιολογικού τύπου ερμηνεύει αφενός γιατί κατασκευάζονται επίθετα που μαρτυρούνται, όπως *σαββατιάτικος, καλοκαιριάτικος, αυγουσιτιάτικος, μεγαλοβδοματιάτικος, πρωτομαγιάτικος, νυφιάτικος* και αφετέρου γιατί μπορούν να κατασκευαστούν αμάρτυρα επίθετα όπως *νοεμβριάτικος, πεμπτιάτικος*, που είναι δυνάμει λέξεις. Ερμηνεύει επίσης γιατί δεν μπορούν να κατασκευαστούν επίθετα όπως **βροχιάτικος, *ξύλιτικός, *καρπουζιάτικος*, που είναι αδύνατες λέξεις, αφού το ουσιαστικό-βάση τους *βροχή, ξύλο, καρπούζι*, δεν ανήκει στα εγγενώς χρονικά ουσιαστικά ούτε το αντικείμενο αναφοράς τους μετέχει σε χρονικά σενάρια.

1.2. Το επίθημα *-ιν(ός)*

Οι παράγωγες λέξεις που κατασκευάζονται με το επίθημα *-ιν(ός)*, π.χ. *φθινοπωρινός, πατρινός*, έχουν χρονική ή τοπική σημασία στο ουσιαστικό-βάση. Τα επίθετα *αγελαδινός, βοδινός, γαϊδουρινός, χοιρινός* δεν πρόκειται για εξαιρέσεις με

βάση τον σημασιολογικό αυτό περιορισμό (δήλωση χωροχρόνου) μιας που μετέχουν σε σενάρια προέλευσης, δηλαδή τοπικά, π.χ. αγελαδινό γάλα «γάλα που προέρχεται από αγελάδα».

Επίσης, άλλα δύο επίθετα φαίνεται να αποτελούν εξαιρέσεις: *κρεατινός* και *τυρινός*, αφού το ουσιαστικό-βάση *κρέας* και *τυρί* δεν ανήκουν εγγενώς στα χρονικά ή τοπικά ουσιαστικά, αλλά εντάσσονται στην τάξη των τροφών. Και πάλι αν ανατρέξουμε στα συμφραζόμενα, θα διαπιστώσουμε ότι τα επίθετα αυτά προσδιορίζουν χρονικά ουσιαστικά και συνεπώς μετέχουν σε χρονικό σενάριο κοινωνικά θεσμοθετημένο: *κρεατινή* Κυριακή «η προτελευταία Κυριακή των Απόκρεω», *τυρινή* εβδομάδα «η τελευταία εβδομάδα των Απόκρεω». Συνεπώς, και τα επίθετα αυτά εντάσσονται ομαλά στα παράγωγα με το επίθημα *-ιν(ός)*.

Σύμφωνα με την Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, παρόλο που τόσο το επίθημα *-ιάτικ(ος)* όσο και το επίθημα *-ιν(ός)* κατασκευάζουν χρονικά επίθετα, π.χ. *βραδιάτικος* και *βραδινός*, αυτά δεν είναι δυνατό να είναι συνώνυμα, αν και μετέχει και στα δύο το ουσιαστικό-βάση *βράδυ*, π.χ. *βραδινό* δελτίο ειδήσεων-*βραδιάτικο* δελτίο ειδήσεων, *βραδιάτικη* επίσκεψη (υπόρρητη δήλωση της ενόχλησης του ομιλητή)-*βραδινή* επίσκεψη (απλή χρονοθέτηση).

Συμπερασματικά, το επίθημα *-ιν(ός)* κατασκευάζει μετονοματικά επίθετα που τοποθετούν στον χώρο ή στον χρόνο (χωροθετούν ή χρονοθετούν) με τρόπο αντικειμενικό και περιγραφικό. Για τον λόγο αυτό επίθετα κατασκευασμένα με το επίθημα *-ιν(ός)* τα συναντούμε σε επιστημονικά λεξιλόγια και αντικειμενικές περιγραφές, λ.χ. *μεσημβρινός* και στο λεξιλόγιο της εκκλησίας, λ.χ. *εσπερινός*.

1.3. Το επίθημα -ίστικ(ος)

Εφαρμόζεται σε [+ανθρώπινο] ουσιαστικό που δηλώνει το άτομο που θεωρείται ως ο κατεξοχήν φορέας συμπεριφοράς, δηλαδή όσον αφορά τη γενικότερη συμπεριφορά του αγοριού, του κοριτσιού, του δασκάλου, του νομικού κτλ. (τη διάκριση κατά φύλο ή κατ' επάγγελμα), π.χ. *κοριτσιίστικος, θεατρινίστικος, δασκαλίστικος, νομικίστικος, φιλολογίστικος* κ.ά.

Ο σημασιολογικός αυτός περιορισμός δεν επιτρέπει σε ένα ουσιαστικό που δεν είναι [+ανθρώπινο] και δεν αναφέρεται στα κοινωνικά στερεότυπα να καταλάβει τη θέση ουσιαστικού-βάσης, λ.χ. *τραπέζι, μολύβι, νίκη*.

Συνεπώς τα επίθετα **τραπεζίστικος, *μολυβίστικος και *νικίστικος* είναι αδύνατες λέξεις. Παρατηρούμε από την άλλη ότι τα ουσιαστικά που παράγουν τα επίθετα *κουκλίστικος, μαϊμουδίστικος, παπαγαλίστικος* μετέχουν σε σενάρια μίμησης ανθρώπινων χαρακτηριστικών, της εξωτερικής εμφάνισης, της συμπεριφοράς, της ομιλίας, τα οποία δε φέρουν ανθρώπινο χαρακτηριστικό. Συνεπώς τα επίθετα αυτά δεν αποτελούν εξαίρεση.

1.4. Το επίθημα -ιν(ος)

Εφαρμόζεται σε ουσιαστικά που δηλώνουν ύλη και πιο συγκεκριμένα υλικό από το οποίο κατασκευάζονται αντικείμενα, τα οποία είναι χρήσιμα στην καθημερινότητα του ανθρώπου, π.χ. *μπρούτζινο* σκεύος. Ο σημασιολογικός περιορισμός δεν επιτρέπει σε ένα ουσιαστικό που δε δηλώνει υλικό να καταλάβει τη θέση του ουσιαστικού-βάσης, λ.χ. *καρέκλα, ποτήρι, σχολείο*.

Συνεπώς τα επίθετα *καρέκλιος, *ποτήριος και *σχόλιος είναι αδύνατες λέξεις. Το επίθετο όμως βρόχιος δεν αποτελεί εξαίρεση, αφού η λ. βροχή παρόλο που δε δηλώνει υλικό και ανήκει στα μετεωρολογικά φαινόμενα, αναφέρεται στο νερό που προέρχεται από το νερό της βροχής. Το επίθετο φλίσιος είναι νεολογισμός και εισήχθη ως δάνειο φλις<αγγλ. fleece «μαλακό μάλλινο ή συνθετικό ύφασμα».

Αναδεικνύοντας τις κατηγορίες ουσιαστικών που μπορεί να εφαρμοστεί ένα επίθημα και συγκεκριμένα στο ποιες ιδιότητες έχουν τα επιθήματα -ιάτικ(ος), -ιν(ός), -ίστικ(ος) και -ιν(ος) ανακεφαλαιώνουμε ότι:

-το επίθημα -ιάτικ(ος) χρησιμεύει στο να κατασκευάζει επίθετα επιλέγοντας από το ουσιαστικό-βάση την υποκειμενική, βιωματική ή και στερεοτυπική χρονική σημασία,

-το επίθημα -ιν(ός) χρησιμεύει στο να κατασκευάζει επίθετα επιλέγοντας από το ουσιαστικό-βάση την τοπική ή χρονική αναφορική/περιγραφική, αντικειμενική σημασία,

-το επίθημα -ίστικ(ος) χρησιμεύει στο να κατασκευάζει επίθετα επιλέγοντας από το ουσιαστικό-βάση τις ιδιότητες που συνδέονται με κοινωνικά στερεότυπα,

-το επίθημα -ιν(ος) χρησιμεύει στο να κατασκευάζει επίθετα επιλέγοντας από το ουσιαστικό-βάση τις ιδιότητες που αφορούν υλικό κατασκευής.

2.Μορφοφωνολογική περιγραφή των αποκομμάτων της Ελληνικής - Ανθή Ρεθυθιάδου Τεύχος 171-172

Η Ανθή Ρεθυθιάδου, καθηγήτρια Γενικής Γλωσσολογίας Α.Π.Θ., πραγματεύεται τα αποκόμματα της ελληνικής, την απώλεια συστατικών στοιχείων των λέξεων ή αλλιώς το φαινόμενο της αποκοπής.

Η συντόμευση μιας λέξης ή μιας ακολουθίας λέξεων πραγματοποιείται με τους εξής τρόπους: με την αποκοπή (1α), με τη μίξη/σύμμιξη/σύμφυρση τμημάτων δύο λέξεων (1β) ή ακόμα και με μηχανισμούς δημιουργίας ακρωνυμίων (1γ):

(1) α. Αν έρθουν και άλλοι από την περιφέρεια να βρεθούμε να πάμε *παρεού*<παρεούλα.

β. -Νίκο, δεν πάμε για κανέναν καφέ; Βαρέθηκα!

-Εντάξει αλλά σε λίγο, γιατί τώρα *βρεχαλίζει*. <βρέχει+ψιχαλίζει

γ. Έχει ήδη λήξει ο λογαριασμός της Δ.Ε.Η.! <Δημόσια Επιχείρηση Ηλεκτρισμού.

Όταν διαγράφεται γλωσσικό υλικό προκύπτει η *αποκοπή* (clipping) τμήματος είτε από το δεξιό (2α-β) είτε από το αριστερό άκρο μιας λέξης (2γ-δ) και η λέξη που προκύπτει έχει μικρότερο μέγεθος από μία συλλαβή (ελάχιστο μέγεθος) μέχρι τρεις συλλαβές. Η αποκοπή πρέπει να διέπεται από μορφοφωνολογικούς, μορφοσυντακτικούς, σημασιολογικούς ή και πραγματολογικούς κανόνες. Εδώ επικεντρωνόμαστε στα μορφοφωνολογικά χαρακτηριστικά των λεξικών στοιχείων που προκύπτουν από την *αποκοπή*.

(2) α. *προχώ*<προχωρημένος

β. *ψη*<*ψηνομαι*

γ. *όφωνο*<*μικρόφωνο*

δ. *ψούρα*<*καψούρα*

Οι νέες αυτές λεξικές μονάδες (νεολογισμοί) εντάσσονται στην ευρύτερη κατηγορία των συντομεύσεων (truncations). Τυπολογικά, τα αποκόμματα είναι οι συντομευμένοι τύποι κυρίων/βαφτιστικών ονομάτων, γνωστών και ως υποκοριστικά ονόματα:

(3) α. *Άσπα*, *Σία* <*Ασπασία*

β. *Άση*, *Μίνα* <*Ασημίνα*

γ. *Πόλυς*, *Χρόνης* <*Πολυχρόνης*

Όσα αποκόμματα διατηρούν τεμαχιακό υλικό από την αριστερή πλευρά της βάσης, πραγματώνονται χωρίς κατάληξη, π.χ. *παρεού* (<*παρεούλα*), *Μαζώ* (<*Μαζωνάκης*) και συνήθως παραμένουν άκλιτα. Οι αποκεκομμένοι αυτοί τύποι χρησιμοποιούνται σε πιο οικείο επίπεδο συνομιλίας.

Για παράδειγμα η λέξη *παράτα* (<*παράταση*) αναφέρεται μόνο στην παράταση που δίνεται σε ποδοσφαιρικό αγώνα και όχι στην παράταση, λ.χ. μιας προθεσμίας. Αντίστοιχα στην αγγλική, η λέξη *examination* αναφέρεται στις σχολικές/ακαδημαϊκές εξετάσεις, στην ιατρική εξέταση ή στην ενδελεχή μελέτη κάποιου φαινομένου, ενώ ο αποκεκομμένος τύπος *exam* αναφέρεται μόνο στο τεστ γραπτής εξέτασης.

Σύμφωνα με τη συγγραφέα συχνά ο νέος τύπος φαίνεται να διατηρεί τη σημασία της αρχικής λέξης-βάσης, με αποτέλεσμα να δίστανται οι απόψεις για το εάν τελικά η αποκοπή αποτελεί έναν μηχανισμό στιγματισμού νέων λεξικών μονάδων ή εάν απλά δημιουργεί έναν εναλλακτικό, υφολογικά ή πραγματολογικά μαρκαρισμένο, συντομευμένο τύπο για τη λέξη-βάση. Ωστόσο, δεν είναι σπάνιες και

οι περιπτώσεις που κάποια αποκόμματα περνούν στην κοινά καθιερωμένη γλωσσική ποικιλία, π.χ. *ματσώ*, *εκμετάλλω* κτλ, αποκτώντας ευρεία χρήση.

Η μελέτη της διαδικασίας αποκοπής είναι σημαντική επειδή αφενός εξετάζει τους μηχανισμούς συντόμευσης, αφετέρου αναδεικνύει τους μορφοφωнологικούς κανόνες.

2.1. Αποκεκομμένοι τύποι διαγλωσσικά

Όπως παρατηρείται από τα παρακάτω παραδείγματα, το τμήμα της λέξης που διατηρείται προέρχεται από το αριστερό άκρο της λέξης και συνίσταται είτε από δύο συλλαβές είτε από δύο μόρες². Αντίθετα, όταν αποκόπτεται τεμαχιακό υλικό από την αριστερή πλευρά της λέξης, τότε διασώζεται το τμήμα που διασώζεται το τμήμα που οπωσδήποτε περιλαμβάνει την τονισμένη συλλαβή [(είτε αυτή περιλαμβάνει τον κύριο ‘’ είτε τον δευτερεύοντα ‘(βαρεία)’ τόνο της λέξης] και όσες την ακολουθούν:

α. *σάρικο* < κατοστάρικο

β. *όφωνο* < μικρόφωνο

γ. *γάρο* < τσιγάρο

δ. *ματσώ* < ματσωμένος

ε. *φωτό*, *φώτο* < φωτογραφία

² Η μόρα είναι ένα προσωδιακό συστατικό που καθορίζει το μέγεθος και την πολυπλοκότητα του πυρήνα μιας συλλαβής. Για παράδειγμα, μια συλλαβή που αποτελείται από ένα μακρό φωνήεν, έχει δύο μόρες σε αντίθεση με μια συλλαβή που αποτελείται από ένα βραχύ φωνήεν, που θεωρείται μονομοραϊκή. Συλλαβές που έχουν βραχύ φωνήεν αλλά «κλείνουν» από ένα τουλάχιστον σύμφωνο θεωρούνται επίσης διμοραϊκές σε αρκετές γλώσσες, μεταξύ των οποίων και η Γερμανική (υποσημείωση 17).

2.2. Η θέση της αποκοπής στη γραμματική

Στην ελληνική η αποκοπή μπορεί να εφαρμοστεί σε λέξεις οποιασδήποτε μορφοσυντακτικής κατηγορίας:

- Κοινά ουσιαστικά: π.χ. *παρεού(λα)*, *(κα)ψούρα* κ.ά.
- Επώνυμα κυρίως ευρέως γνωστών προσώπων από την πολιτική, τον αθλητισμό, το καλλιτεχνικό περιβάλλον κτλ.:
π.χ. *Αβραμό(πουλος)*, *Λαζό(πουλος)*, *Πυρπά(σόπουλος)*, *Αρναού(τογλου)*.
- Ρήματα: *ψήν(ω, εις,...)*, *δουλέ(ύω, εις...)*, *βαριέ(μαι, σαι...)*.
- Μετοχές: *φορτώ(μένος)*, *ματσώ(μένος)*.
- Επίθετα: *αζιοθρή(νητος)*, *(και)νούργιο*.

Τα αποκόμματα συνιστούν νέα λεξήματα και όχι απλώς συντομευμένους τύπους των λέξεων-βάσεων που βρίσκονται σε ελεύθερη εναλλαγή με τις λέξεις-βάσεις από τις οποίες προέρχονται. Η Ρεβυθιάδου αναφέρει ότι οι γλωσσολόγοι Haspelmath, Bauer και Fandrych υποστηρίζουν ότι το απόκομμα δεν αποτελεί νέο λέξημα ή μια νέα πραγμάτωση της λέξης-βάσης παρόλο που η αποκοπή δημιουργεί νέες λέξεις.

3. Το λόγιο επίπεδο της σύγχρονης κοινής νέας ελληνικής ως γλωσσική χρήση και διδακτικός στόχος: κατάρα ή ευχή; - Ασημάκης Φλιάτουρας Τεύχος 171-172

Ο Ασημάκης Φλιάτουρας, Λέκτορας του τμήματος ελληνικής Φιλολογίας Δ.Π.Θ. διερευνά το αν είναι ευχή ή κατάρα το λόγιο επίπεδο της σύγχρονης κοινής νέας ελληνικής ως γλωσσική χρήση και διδακτικός στόχος.³

Η νεοελληνική γλώσσα περιλαμβάνει από τη μια πλευρά το λαϊκό και μη τυπικό/επίσημο χρηστικό επίπεδο, όπως τα περιθωριακά λεξιλόγια, τις αργκό, τη γλώσσα της πιάτσας κτλ., και από την άλλη το λόγιο χρηστικό επίπεδο, δηλ. την ακαδημαϊκή γλώσσα, τη θρησκευτική γλώσσα, την ορολογία, που βασίζεται κυρίως στις αρχαιοελληνικές επιβιώσεις και αποτελεί τμήμα του τυπικού/επίσημου χρηστικού επιπέδου.

Λόγιες ονομάζουμε τις λέξεις που εισήγαγαν μετά την ίδρυση του νεοελληνικού κράτους οι λόγιοι συγγραφείς και περιλαμβάνονται αρχαίες ή μεταγενέστερες λέξεις, νεολογισμοί, διεθνισμοί και μεταφραστικά δάνεια, με δύο τρόπους:

α) με την επαναφορά στον γραπτό καταρχάς λόγο λέξεων της αρχαίας ελληνικής, οι οποίες είχαν πάψει να χρησιμοποιούνται για πολλούς αιώνες, όπως π.χ. *καθηγητής*, *συμβόλαιο* κ.ά. και

³ Το λόγιο επίπεδο και η λειτουργικότητά του ήταν ένα από τα θέματα, με τα οποία ασχολήθηκε ενδελεχώς ο Μ. Σετάτος. Ο τίτλος του άρθρου «κατάρα ή ευχή» είναι δάνειος από άρθρο της Αναστασιάδη-Συμεωνίδη.

β) με τη δημιουργία νέων λέξεων που δεν υπήρξαν στο παρελθόν, με βάση όμως στοιχεία (ρίζες, καταλήξεις κτλ.) από αρχαίες ελληνικές λέξεις, όπως *γραμματολογία*, *πυροσβέστης* κ.ά. (Χατζησαββίδης, 2012).

3.1. Η λόγια ποικιλία στην ελληνική γλώσσα

Υπάρχουν πολλά παραδείγματα, λεξικές μονάδες, οι οποίες δεν είναι απόλυτα συνώνυμες και δεν μπορεί να υποκαταστήσει η μία την άλλη σε μια φράση ή μέσα στην πρόταση. Για παράδειγμα, οι λεξικές μονάδες *άσπρος* και *λευκός*, η ελληνογενής *θύρα* και το δάνειο *πόρτα*, οι ελληνογενείς χαιρετισμοί *υγεία*, *γεια*, *χαίρετε* και οι δάνειοι *τσάο*, *χαλόου*, *το ρεστοράν* και *το εστιατόριο*.

Το *άσπρος* δεν μπορεί να υποκαταστήσει το *λευκός* σε πολυλεκτικά σύνθετα, όπως *Λευκός Οίκος*, *λευκό ποινικό μητρώο*, *Λευκός Πύργος*, *λευκή σημαία*, *λευκός γάμος*, *λευκά αιμοσφαίρια*, διότι το *λευκός* φαίνεται να αναπτύσσει την ιδιαίτερη μεταφορική σημασία της ουδετερότητας, καθαρότητας/διαύγειας και ηθικότητας.

Ανάλογο παράδειγμα είναι το δίπολο του ελληνογενούς *θύρα* και του δάνειου *πόρτα*: η λέξη *πόρτα* δεν μπορεί να αντικαταστήσει τη λέξη *θύρα* στις λεξικές μονάδες *θυροτηλέφωνο*, *σειριακή θύρα*, *θύραθεν ποίηση*, *θύρα επτά*, όπως αντίστοιχα η λέξη *θύρα* δεν μπορεί να αντικαταστήσει τη λέξη *πόρτα* στη λέξη *καγκελόπορτα* και στην καθημερινή φράση *πόρτα* του σπιτιού, διότι η λέξη *θύρα* σημαίνει γενικά είσοδος και έχει συνήθως περίβλημα γοήτρου και/ή περισσότερο μεταφορική/επιτατική σημασία, λ.χ. χρησιμοποιείται σε ηλεκτρονικές συσκευές και μεγάλα ή επίσημα κτήρια.

Ομοίως, οι ελληνογενείς χαιρετισμοί *υγεία*, *γεια*, *χαίρετε* και οι δάνειοι *τσάο*, *χαλόου* δεν είναι ίδιοι. Το *εις υγείαν* το εκφωνούμε μόνο σε επίσημη πρόθεση, το *χαίρετε* το χρησιμοποιούμε σε περιστάσεις επίσημου χαιρετισμού και χαμηλής οικειότητας, ενώ το *γεια* σε περιστάσεις επίσημου χαιρετισμού και υψηλής

οικειότητας. Από την άλλη, το *τσάο* και το *χαλόου* λειτουργούν συχνά ως ειρωνικοί δείκτες, το πρώτο με ειδικό επιτονισμό ως μέσο διακοπής συνομιλίας λόγω επικοινωνιακής κόπωσης και το δεύτερο ως μέσο ανάκλησης της προσοχής ή ως ένδειξη μη κατανόησης των λεγόμενων του πομπού.

3.2. Λόγιο επίπεδο: Ορισμός και ταξινόμηση

Το λόγιο επίπεδο περιλαμβάνει τις κληρονομημένες λέξεις και διαδικασίες της γλώσσας σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (φωνολογία, μορφολογία, σημασιολογία, σύνταξη, πραγματολογία) και στο λεξιλόγιο που χρησιμοποιούνται κυρίως στο επίσημο/τυπικό χρηστικό επίπεδο. Λ.χ. οι λέξεις *άνθρωπος* και *θεός* είναι κληρονομημένες αλλά όχι λόγιες. Οι λέξεις όμως *οικία*, *πατήρ*, *θαλάσσης*, *πόλεως*, *εγράφη*, *ουδείς* είναι λόγιες, επειδή ακριβώς το λόγιο επίπεδο συνιστά το πιο αντιπροσωπευτικό υπόμνημά του στο οποίο εντάσσονται οι επιβιώσεις της Αρχαίας Ελληνικής (ΑΕ).

Συναντάται σήμερα το λόγιο στοιχείο κυρίως στο διοικητικό/νομικό λεξιλόγιο, π.χ. *ο κάτωθι υπογεγραμμένος, παρ' Αρείω Πάγω*, σε επιγραφές/ονομασίες/ταμπέλες, π.χ. *Κυανούς/Ερυθρός Σταυρός, ωθήσατε/έλξατε*, σε τοπωνύμια/οδούς και επώνυμα, π.χ. *Δουκίσσης Πλακεντίας, οδός Ερμού, κ. Αγγέλου*, στην ορολογία και το ακαδημαϊκό λεξιλόγιο, π.χ. *αιιθαλής, τεθλασμένη, οστεοαρθρίτιδα*, στην εκκλησιαστική γλώσσα, π.χ. *Χριστός Ανέστη*, στην επίσημη στρατιωτική ορολογία, π.χ. *αλτ, τις ει;*, στην εμπορική γλώσσα (κυρίως σε τίτλους, μάρκες), π.χ. *άνθος αραβοσίτου, εν Ελλάδι*, και σε ανακοινώσεις, λ.χ. *η αμαξοστοιχία εισέρχεται στον σταθμό του Πλατέος*. Πολλά από αυτά τα συναντούμε στην καθημερινή ζωή ή σε μη αναμενόμενες συνθήκες.

Καμία λόγια ποικιλία δεν ισοδυναμεί απόλυτα σε επίπεδο γλωσσικού συστήματος και/ή χρήσης με τη μη λόγια. Π.χ. η *Αικατερίνη* είναι διαφορετική λέξη από την *Κατερίνα* και από την *Κατερίνη*. Η *Κατερίνη* είναι κυρίως το τοπωνύμιο ως λεξικοποιημένη μονάδα. Η *Αικατερίνη* είναι το βαφτιστικό και το επίσημο όνομα στην ταυτότητα και της Αγίας, λ.χ. η *Αγία Αικατερίνη/Αικατερίνα* vs η *Αγία Κατερίνα*. Αντίστοιχα, ο τύπος *νεκρά* και *νεκρή* δεν είναι ίδια στοιχεία στη γλώσσα. Το *νεκρή* συνδέεται περισσότερο με έμψυχες οντότητες και βιολογικές λειτουργίες, ενώ το *νεκρά* έχει περισσότερο μεταφορική λειτουργία και παραπέμπει σε κάθε τι μη λειτουργικό, λ.χ. *Νεκρά Θάλασσα*, *νεκρά ταχύτητα*.

Επίσης, το λόγιο δεν είναι νεκρό ή απολιθωματικό σήμερα, όπως πολλοί πιστεύουν, αλλά είναι ακόμα λειτουργικό, διότι είναι παραγωγικό στις πρωτογενείς πηγές (ορολογία κτλ.), όπως στην περίπτωση της δάσυνσης των ψιλών, λ.χ. *πρωθυπουργός*, *πενθ-ήμερη*, και της έκτασης στη σύνθεση, λ.χ. *δι-ώροφος*, *ποδ-ήλατο*.

Αυτό που κάποτε θεωρούνταν ως το γλωσσικό πρότυπο και είχε κύρος σήμερα έχει ενσωματωθεί σε ένα είδος λόγιας νεολογίας κυρίως λεξικοποιημένων σχηματισμών, λ.χ. *γυαλιά ηλίου/ οράσεως*, *Καθαρά Δευτέρα-Καθαρή Δευτέρα*, *Τράπεζα της Ελλάδος-Τράπεζα της Ελλάδας* είτε σε επικές ατάκες λ.χ. *γιαουρτοσκόρδιον* αντί *τζατζίκι*, *ημιόνα* αντί *μουλάρα* στο σίριαλ «Κωνσταντίνου και Ελένης».

Ο κανόνας της δάσυνσης του κλειστού προ δασείας της ΑΕ λειτουργεί στις προθέσεις και στα αριθμητικά ελληνικής αρχής της ΝΕ, λ.χ. *ανθυπολοχαγός*, *πρωθυπουργός*, *υφυπουργός*, σε αντίθεση με περιπτώσεις πιο εξειδικευμένης εμφάνισης της δασείας, λ.χ. *αντηλιακό* αντί για **ανθλιακό*, *αυτοκινητάμαξα* αντί για **αυτοκινηθάμαξα*, *φρουτένωση* αντί για **φρουθένωση*.

3.3.Λόγιο επίπεδο: διδακτικές εφαρμογές και πρακτικές

3.3.1.Λόγιο επίπεδο και αρχαία ελληνική

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σταθούμε στο ερώτημα γιατί χρειάζονται τα αρχαία ελληνικά (ΑΕ) από το πρωτότυπο στην εκπαίδευση. Ένας από τους πραγματικούς λόγους, για τους οποίους τα ΑΕ μπορούν να αποβούν πολύ χρήσιμα στη διδακτική διαδικασία είναι η καλύτερη εκμάθηση του λόγιου επιπέδου της νέας ελληνικής (ΝΕ) και αντίστροφα το λόγιο επίπεδο της ΝΕ είναι χρήσιμο για την καλύτερη εκμάθηση της ΑΕ ως γέφυρα μετάβασης σε αυτή. Άλλωστε είναι γνωστό ότι μεγάλο μέρος του λόγιου λεξιλογίου της ΝΕ έχει αρχαιοελληνικές ρίζες ή έχει παραχθεί στη βάση αρχαιοελληνικών ριζών, ακόμα και όταν πρόκειται για νεολογισμούς όπως *ιχθυοπαραγωγή*, μεταφραστικά δάνεια όπως *σιδηρόδρομος* και διεθνισμούς όπως *μικροσκόπιο*.

3.3.2.Λόγιο επίπεδο και νέα ελληνική

Ένα καίριο ερώτημα που θα πρέπει να απαντηθεί, όπως έγινε και στην ΑΕ, είναι γιατί είναι χρήσιμο το λόγιο επίπεδο στη ΝΕ. Η απάντηση δεν είναι μόνο ότι βοηθάει την εκμάθηση της ΑΕ, επειδή αυτό θα αποτελούσε γλωσσικό αυτοσκοπό.

Πρώτα απ' όλα το λόγιο επίπεδο είναι βασικό στη ΝΕ επειδή συχνά προσδίδει γόητρο στον ομιλητή, είναι δείκτης βαθιάς γνώσης της ελληνικής, ενισχύει πολλές εκφάνσεις της δημόσιας ζωής όπως στην ορολογία της σχολικής και της εκκλησιαστικής ζωής κ.α. Επίσης, είναι γνωστό στους εκπαιδευτικούς κύκλους ότι σε μεγάλο βαθμό η έλλειψη γνώσης του λόγιου οδηγεί σε κατασκευαστικά λάθη, αμφισημίες, επικοινωνιακή ανεπάρκεια (λ.χ. έλλειψη ευγένειας), ειδικά σε ακαδημαϊκό επίπεδο.

Παράλληλα, στη σχολική ζωή η εμφάνιση του λόγιου επιπέδου δεν είναι καθόλου σπάνια. Συναντάται στα σχολικά βιβλία κυρίως στην ορολογία, λ.χ. *τεθλασμένη* (μαθηματικά), *Νεκρά Θάλασσα* (γεωγραφία), *ιερά εξέταση* (θρησκευτικά), στο βιβλίο της γραμματικής του γυμνασίου, όπου υπάρχουν αρκετές αναφορές λόγιας ποικιλίας, κυρίως σε υποσημειώσεις και σε σποραδικές αναφορές λόγιας ποικιλίας, κυρίως σε υποσημειώσεις και σε σποραδικές αναφορές στα βιβλία της γλώσσας.

Είναι σημαντικό να συνειδητοποιήσουμε ότι η ΝΕ έχει εξαιρετική ποικιλία με μονάδες και δομές που προέρχονται από πολλές φάσεις της γλώσσας. Το λόγιο επίπεδο είναι ένα πολύ σημαντικό τμήμα της γλωσσικής ποικιλίας.

Στο ερώτημα λοιπόν που τέθηκε στον τίτλο του άρθρου αν το λόγιο επίπεδο είναι κατάρα ή ευχή, η απάντηση είναι ότι θα έπρεπε να είναι μόνο ευχή και όχι κατάρα. Είναι ευχή, όχι γιατί συντηρεί το αρχαίο, το παλιό, την καθαρεύουσα, αλλά γιατί εξυπηρετεί τη γλώσσα και πλουτίζει τη χρήση. Δε θα έπρεπε να είναι κατάρα, επειδή δεν ικανοποιεί τη γλωσσική μας ιδεολογία ή προβληματίζει τους χρήστες λόγω ελλιπούς ή λαθεμένης διδασκαλίας. Επομένως, αν αποδεχτούμε την αναγκαιότητα του λόγιου επιπέδου στη ΝΕ, τότε μόνο θα μπορέσουμε να δημιουργήσουμε τις προϋποθέσεις, ώστε να καταστεί επιτυχημένο αντικείμενο διδασκαλίας για την καλύτερη εκμάθηση τόσο της ΑΕ όσο και της ΝΕ.

4. Το χρονικό μιας σκιαμαχίας: Ως και Σαν- Γιάννης Βελουδής Τεύχος 171-172

Ο Γιάννης Βελουδής, Ομότιμος καθηγητής Α.Π.Θ. σκιαγραφεί το χρονικό μιας σκιαμαχίας, τότε πρέπει να χρησιμοποιείται το *ως* και τότε το *σαν*.

Ο Τζάρτζανος, σύμφωνα με τον Βελουδή, προτείνει από το 1946 να αποκλείσουμε το προθετικό επίρρημα *σαν* από δομές που ανήκουν στο «δημοτικό» *ως* και γενικεύει τη χρήση του. Συγκεκριμένα ο Τζάρτζανος διευκρινίζει ότι «ως προθετικό επίρρημα το μόριο *σαν* μόνο σε δυο περιπτώσεις συνάπτεται με όνομα ουσιαστικό, ήτοι 1) όταν πρόκειται να δηλωθεί απλή παρομοίωση: [...] Τον αδερφό της τον θεωρεί σαν πατέρα της,

2) όταν πρόκειται να δηλωθεί αιτία: Ο Πέτρος σα διευθυντής του εργοστασίου είναι πολύ απασχολημένος (=επειδή είναι διευθυντής)».

Από την άλλη δηλώνουμε το προθετικό επίρρημα *ως* μπροστά από ουσιαστικό ή επίθετο είτε για κάτι το πραγματικό είτε για κάτι το προσποιητό, αλλά και όταν πρόκειται να δηλωθεί παρομοίωση. Η διάκριση έγκειται στο ότι το *ως* δηλώνει το πραγματικό ενώ το *σαν* το προσποιητό, μη πραγματικό.

4.1. Πίσω στη γλώσσα!

Το *σαν* (<ωσάν<ως+αν) και το *ως* προσεγγίζονται παράλληλα στην παρομοίωση και στην ΑΕ και στη ΝΕ, π.χ. *ως* επταετής (=έμοιαζε κοντά στα εφτά) και *σαν* εσένα δυνατός (=η δύναμή του μοιάζει με, πλησιάζει τη δική σου).

Το *ως* από τη μια επειδή συνδέεται με κάτι το πραγματικό, της «αντικειμενικής» αναφοράς στα πράγματα, δηλώνει μια ιδιότητα που θεωρείται αληθής, το «είναι», π.χ. Εργάστηκα *ως* δάσκαλος στο σχολείο σας για πέντε συναπτά έτη. Το *σαν* δηλώνει μια ιδιότητα που αντιστοιχεί στο «φαίνεσθαι», π.χ. Οι στρατιώτες μας πολέμησαν *σαν* λιοντάρια.

5.Μορφολογική επεξεργασία και μορφολογικές διαταραχές - Χριστίνα Μανουηλίδου Τεύχος 171-172

Η Χριστίνα Μανουηλίδου, επίκουρη καθηγήτρια Ψυχογλωσσολογίας/Νευρογλωσσολογίας του τμήματος Συγκριτικής και Γενικής Γλωσσολογίας στο Πανεπιστήμιο Λιουμπλιάνας πραγματεύεται στο εν λόγω άρθρο το νοητικό λεξικό και πτυχές της μορφολογίας των λέξεων της γλώσσας μας και τον τρόπο που ο εγκέφαλός μας επεξεργάζεται πολύπλοκες λέξεις.

Οι γνωστικές διαδικασίες σύμφωνα με ψυχογλωσσολογικές έρευνες επιτρέπουν την κατανόηση και παραγωγή λέξεων και γραμματικών προτάσεων. Ο όρος νοητικό λεξικό περιλαμβάνει όλες αυτές τις νοητικές διαδικασίες και τις λέξεις της γλώσσας κάθε ατόμου. Το *τι* υπάρχει στο νοητικό λεξικό (όσον αφορά τις ελάχιστες μονάδες και τις πληροφορίες που κωδικοποιούνται) και *πώς* γίνεται η πρόσβαση στις νοητικές αναπαραστάσεις και η μεταξύ τους σύνδεση. Κατά τον Saussure η λέξη αποτελεί την αναγνώριση του ήχου της (φωνολογία), να έχει εσωτερική δομή (δηλαδή μορφολογία), να μπορούμε να τη συνδέσουμε με συγκεκριμένη σημασία (σημασιολογία) και μπορεί να έχει συγκεκριμένες συντακτικές ιδιότητες.

Η δοκιμασία της οπτικής λεξικής απόφασης είναι το κύριο εργαλείο για να κατανοηθεί πώς επιδρά η μορφολογική δομή μιας λέξης στη νοητική της κατανόηση. Κατά τη δοκιμασία της οπτικής λεξικής απόφασης, οι συμμετέχοντες καλούνται να αποφασίσουν αν οι λέξεις που εμφανίζονται στην οθόνη του υπολογιστή τους είναι λέξεις της γλώσσας τους ή όχι.

Για παράδειγμα συγκρίνοντας τις επιδόσεις των ατόμων στην πρόσβαση σε παράγωγες λέξεις (π.χ. *κοριτσ-ίστικος*) σε σχέση με απλές λέξεις (π.χ. *κορίτσι*), μπορούμε να εξαγάγουμε συμπεράσματα σχετικά με την επίδραση της σύνθετης μορφολογικής δομής στη λεξική πρόσβαση και συνεπώς για τη νοητική αναπαράσταση αυτών των δύο τύπων των λέξεων (απλές και παράγωγες).

Τα στοιχεία συγκλίνουν ότι οι φωνολογικές πληροφορίες παίζουν ρόλο στην αναγνώριση λέξεων και στην οργάνωση του λεξικού. Είμαστε σε θέση να γνωρίζουμε ποιες είναι οι λεξικές ιδιότητες οι οποίες επηρεάζουν την επεξεργασία των λέξεων.

«Η παραγωγή είναι η λειτουργική ένωση δυο ή περισσότερων στοιχείων, από τα οποία το ένα παρουσιάζεται μόνο σε τέτοιες ενώσεις (πρόσφυμα), ενώ η σύνθεση είναι η ένωση στοιχείων, που υπάρχουν και έξω από αυτήν» (Σετάτος, 1971, σελ.22).

5.1.Μορφολογική επεξεργασία

Ο ρόλος της μορφολογίας στην αναγνώριση των λέξεων επηρεάζει τη νοητική μας προσέγγιση. Η μορφολογική δομή μιας λέξης, όταν αλλάζει, δηλώνει κάποια γραμματική λειτουργία, λ.χ. *κορίτσι>κορίτσια* (ενικός>πληθυντικός), η οποία είναι γνωστή ως κλίση (*κορίτσια*) ή δημιουργεί νέες λέξεις με συναφείς (πολλές φορές) σημασίες, π.χ. *κορίτσι> κοριτσίστικος*, *κορίτσι>αγοροκόριτσο* ως παραγωγή (*κοριτσ-ίστικος*) και σύνθεση (*αγορ-ο-κόριτσο*). Στην περίπτωση της κλίσης και της παραγωγής, ένα κλιτικό ή παραγωγικό μόρφημα προσκολλάται σε ένα λεξικό θέμα, *κορίτσι+α*, *κοριτσ+ίστικος*, ενώ στην περίπτωση της σύνθεσης συνδυάζονται δύο λεξικά θέματα, π.χ. *αγόρι+κορίτσι*.

Ένα από τα σημαντικότερα ερωτήματα είναι αν ασυναίσθητα λέξεις τεμαχίζονται στα συστατικά τους, νοητικά, από τους ανθρώπινους επεξεργαστές σε υγιείς πληθυσμούς για να αποκτήσουμε πρόσβαση στο νόημά τους, π.χ. *κοριτσ+ίστικος* ή αν έχουμε πρόσβαση σε αυτές ως σύνολο, π.χ. *κοριτσίστικος*.

Ο επεξεργαστής μας (ο εγκέφαλος) αρχικά τεμαχίζει τη λέξη προκειμένου να αξιολογήσει τόσο το θέμα όσο και το επίθημα από σημασιολογική, συντακτική και μορφολογική άποψη.

Οι τρεις μορφολογικές διαδικασίες (κλίση, παραγωγή και σύνθεση) χειρίζονται από τον νοητικό μας επεξεργαστή με διαφορετικό κάθε φορά τρόπο. Για παράδειγμα, η περίπλοκη λέξη *ανθρωπισμός* θεωρείται διαφανής δεδομένου ότι μπορούμε πολύ εύκολα να απομονώσουμε τα μέρη της (*ανθρωπ-+-ισμός*) τα οποία προσκολλήθηκαν ακολουθώντας τον κανόνα (κανονικότητα) της προσθήκης -ισμός σε ονοματικές βάσεις. Η λέξη *γηράσκω* από την άλλη κατανοούμε ότι έχει να κάνει με το *γήρας* παρόλα αυτά, η παραγωγή αυτή θεωρείται λιγότερο διαφανής.

Το ζήτημα της μορφολογικής αποσύνθεσης μετά από εγκεφαλική βλάβη και συγκεκριμένα πώς διάφορες εγκεφαλικές βλάβες επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο ανακαλούμε (λεξική πρόσβαση) και αποθηκεύουμε (λεξική αποθήκευση) μορφολογικά πολύπλοκες λέξεις κάνοντας αναφορές στη νευροανατομική τους διάσταση ορίζει η νευροανατομία των μορφολογικών διαταραχών.

5.2.Μορφολογικές διαταραχές

Στις προηγούμενες ενότητες είδαμε ότι ο ανθρώπινος επεξεργαστής είναι ιδιαίτερα ευαίσθητος στις περισσότερες λεξικές ιδιότητες οι οποίες ενεργοποιούνται κατά τη λεξική πρόσβαση. Οι ιδιότητες αυτές αντιπροσωπεύονται στον εγκέφαλο και

οι εγκεφαλικές βλάβες σε συγκεκριμένες περιοχές του εγκεφάλου μπορεί να επηρεάσουν την επεξεργασία συγκεκριμένων ιδιοτήτων και πτυχές της γλώσσας.

5.3.Κλιτική μορφολογία

Η κανονικότητα στα κλιτικά παραδείγματα, δηλαδή αν ο κλιτός τύπος είναι αποτέλεσμα της εφαρμογής συγκεκριμένων κανόνων, όπως η προσθήκη του *-α* για να δηλωθεί ο πληθυντικός σε ουδέτερα ουσιαστικά (π.χ. *κορίτσι>κορίτσια*) ή αν η μορφή έχει ιδιοσυγκρασιακό χαρακτήρα (*λέω>είπα*) αποτελεί τη μορφολογία των λέξεων.

Για παράδειγμα, το *δένω>έδεσα* είναι ο ομαλός σχηματισμός με την προσθήκη του δείκτη όψης *-σ-*, του φωνολογικού τεμαχίου *ε-* και του κλιτικού επιθήματος *-α* για να δηλώσει το πρώτο πρόσωπο. Ο ανώμαλος σχηματισμός του παρελθόντα χρόνου απαιτεί μία επιπλέον μεταβολή του θέματος, όπως στην περίπτωση *πλένω>έπλυνα*.

Μια άλλη μεταβλητή που φαίνεται να παίζει ρόλο στη διερεύνηση της κλιτικής μορφολογίας είναι αν σχετίζεται με τη ρηματική μορφολογία ή την ονοματική μορφολογία, με άλλα λόγια αν σχετίζεται με ουσιαστικά (*κορίτσι>κορίτσια*) ή ρήματα (*μιλάω>μιλάει*).

5.4.Παραγωγική μορφολογία

Η παραγωγική μορφολογία, δηλαδή η παραγωγή μιας νέας λέξης από ένα λεξικό θέμα και ένα πρόσφυμα, π.χ. *κορίτσι>κοριτσίστικος*, *γράφω>ξαναγράφω* είναι συνήθως καλύτερα διατηρημένη σε σχέση με την κλιτική μορφολογία σε πληθυσμούς που έχουν υποστεί εγκεφαλική βλάβη.

Η παραγωγική μορφολογία έχει τη δική της πορεία όταν πρόκειται για γλωσσικές διαταραχές. Από τη μια πλευρά φαίνεται να είναι καλύτερα διατηρημένη σε σχέση με την κλιτική μορφολογία. Από την άλλη πλευρά φαίνεται να σχετίζεται με διαφορετικές περιοχές του εγκεφάλου, δεδομένου ότι οι παράγωγες λέξεις παρουσιάζουν ποικιλία ιδιοτήτων που δεν απαντώνται σε κλιτούς τύπους, όπως μια ξεχωριστή σημασιολογική ένωση, δεδομένου ότι η παράγωγη λέξη είναι μια ξεχωριστή έννοια. Εντούτοις, η διερεύνηση της παραγωγικής μορφολογίας παραμένει μια υποεκτιμημένη περιοχή στον τομέα των γλωσσικών διαταραχών, ανοιχτή σε περαιτέρω διερεύνηση.

5.5.Σύνθεση

Σε αντίθεση με τις διαδικασίες της κλίσης και της παραγωγής για την παραγωγή των οποίων χρησιμοποιούμε έναν πεπερασμένο αριθμό συγκεκριμένων προσφυμάτων για τη δημιουργία νέων λεξικών στοιχείων, η σύνθεση δημιουργεί νέες λέξεις με τη συγχώνευση λεξικών θεμάτων (π.χ. *κούκλα* και *σπίτι* για τη δημιουργία της σύνθετης λέξης *κουκλόσπιτο*).

6.Διδακτικές προτάσεις: «ΛογΩτέχνης: Η συνέργεια του λόγου και της εικόνας στην εκπαιδευτική διαδικασία» - Ιωάννα Βόρβη-Ελένη Κάρτσακα Τεύχος 174-175

Η Ιωάννα Βόρβη, συντονίστρια εκπαιδευτικού έργου Φιλολόγων και η Ελένη Κάρτσακα, συντονίστρια εκπαιδευτικού έργου καλλιτεχνικών μαθημάτων, πραγματεύονται τη συνέργεια λόγου και εικόνας στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στην εποχή της επικοινωνίας, των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και της επικοινωνιακής πολυμορφίας, οι μαθητές κινητοποιούνται ευκολότερα όταν η διδασκαλία κινείται στο φάσμα των ενδιαφερόντων τους. Μια επανάσταση έχει συντελεστεί στον χώρο της εκπαίδευσης με την ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών, της χρήσης του διαδικτύου και την «κοινωνία της γνώσης». Οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν νέα σχέδια μάθησης με συνδυασμό λόγου και εικόνας. Η εκπαιδευτική διαδικασία παύει να είναι δασκαλοκεντρική με απαγγελία του μαθήματος από τον εκπαιδευτικό, αλλά πραγματοποιείται με καινοτόμα περιβάλλοντα και τη συνδρομή των μαθητών (Kalantzis & Cope, 2009).

Σύμφωνα με τον κοινωνικό κονστρουκτιβισμό η μάθηση είναι κοινωνικό φαινόμενο και το άτομο αλληλεπιδρά με το περιβάλλον για να την κατακτήσει. Η διαθεματικότητα παρέχει τη δυνατότητα να προσεγγίσουν οι μαθητές διάφορες πτυχές ενός θέματος σε συνδυασμό με τη συνεργασία μεταξύ τους και τις κριτικές και στοχαστικές δεξιότητες που επιδιώκεται να αποκτήσουν.

6.1. Διαθεματικότητα και εκπαίδευση

Προωθούνται οι γνώσεις και οι δεξιότητες λαμβάνοντας υπόψη την καθημερινή ζωή των μαθητών και διαφορετικά μαθήματα μεταξύ τους. Σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία παρουσιάζει ιδιαίτερες απαιτήσεις και δυσκολίες. Το μάθημα της γλώσσας και αυτό της λογοτεχνίας έχουν συνάφεια μεταξύ τους μιας που αποτελούν τα κείμενα τους γλωσσικό αντικείμενο διδασκαλίας αλλά και αντικείμενο κατανόησης, κριτικής σκέψης.

6.2. Πολυτροπικότητα και μάθηση

Το περιβάλλον εντός και εκτός αίθουσας είναι πολυποίκιλο και πλούσιο σε πολυαισθητηριακά ερεθίσματα. Παράλληλα με τη γλώσσα, η εικόνα κατέχει κυρίαρχη θέση στην παροχή και λήψη της πληροφορίας. Πολυτροπικά κείμενα και αναπαραστάσεις αποτελούν οι εικόνες, τα σύμβολα, τα γραφήματα, τα διαγράμματα και τα αντικείμενα. Η κατανόηση των πολυτροπικών κειμένων είναι το ίδιο σημαντική με την κατανόηση του γραπτού λόγου και αποτελεί βασική και αναγκαία δεξιότητα γραμματισμού στη σημερινή εποχή. Ο οπτικός και ο πολυτροπικός γραμματισμός αποκτούν διαστάσεις αναγκαίων δεξιοτήτων, έχουν τη δική τους

«γραμματική» και τους δικούς τους κώδικες και η μύηση των μαθητών στους κώδικες των εξωγλωσσικών συστημάτων καθίσταται σημαντική.

Τόσο στα Προγράμματα Σπουδών και στα σχολικά εγχειρίδια των Μαθημάτων Τέχνης όσο και στα αντίστοιχα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, εκτός από τον ιδιαίτερο ρόλο του γλωσσικού κώδικα δίνεται σημασία στον ρόλο του εικονικού συστήματος, αλλά και των υπολοίπων κωδίκων και συστημάτων επικοινωνίας.

Τα σχολικά εγχειρίδια περιλαμβάνουν την ειδολογική ποικιλία των οπτικών κειμένων, τα οποία έχουν επεξηγηματικό, συμπληρωματικό και ισότιμο ρόλο με το κείμενο που συνοδεύουν. Ο/Η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιεί το εικαστικό και άλλο εικονιστικό υλικό ως εργαλείο εμπλουτισμού της διδακτικής πράξης και ως αφορμή για διδακτικές παρεμβάσεις και συνδυαστική αφήγηση λόγου και εικόνας.

6.3. Πρόταση συνεργατικής δράσης σε διαθεματικό πλαίσιο

Η εφαρμογή της πρότασης απαιτεί την προετοιμασία των εκπαιδευτικών με κατάλληλες επιμορφωτικές δράσεις, ώστε να αρθρούν πιθανοί δισταγμοί ή ενστάσεις σε σχέση με την αποτελεσματικότητα του εγχειρήματος.

Για το στάδιο της προσέγγισης και ανάλυσης με το χαρακτηριστικό της διαθεματικότητας προτείνονται τα εξής:

A. Εν αρχή το γλωσσικό κείμενο:

1. Ανάλυση κειμένου και συσχετισμός με την εικόνα.
2. Αναζήτηση άλλων λογοτεχνικών κειμένων που συμφωνούν με την εικονογράφηση.

3. Δημιουργική γραφή (ατομική εργασία): Με αφορμή τον τίτλο ή το θέμα του κειμένου οι μαθητές γράφουν ένα δικό τους κείμενο (πεζό ή ποιητικό).

4. Δημιουργική γραφή (ομαδική εργασία): Με βάση λέξεις ή φράσεις που προτείνονται από τον/την εκπαιδευτικό (ο αριθμός των λέξεων πρέπει να αντιστοιχεί στον αριθμό των μαθητών) οι μαθητές γράφουν (όλοι μαζί) ένα αφηγηματικό κείμενο με θέμα συναφές με αυτό του κειμένου τους σε χρόνο παρατατικό ή αόριστο. Προτείνουν τίτλους για το κείμενο και επιλέγουν τον κατάλληλο τίτλο. Δίνονται οι βασικοί άξονες.

B. Εν αρχή η εικόνα:

1. Ανάλυση εικόνας και συσχετισμός με το κείμενο.

2. Αναζήτηση άλλων εικαστικών έργων του καλλιτέχνη ή άλλων καλλιτεχνών σε συμφωνία ή αντίστιξη με το κείμενο.

3. Εικονογράφηση ποιητικού κειμένου (ατομική εργασία): Με αφορμή τα κείμενα της δημιουργικής γραφής κάθε μαθητής εικονογραφεί ένα κείμενο (το δικό του ή κάποιου συμμαθητή).

4. Εγκατάσταση (Installation) (ομαδική εργασία): Με αφορμή τα κείμενα που γράφτηκαν στο πλαίσιο της δημιουργικής γραφής οι μαθητές προχωρούν στην πραγμάτωση εικαστικού έργου ερμηνεύοντας το γλωσσικό κείμενο με εικαστικά μέσα. Σε συνεργασία με τον/την εκπαιδευτικό ορίζονται οι βασικοί σημειωτικοί άξονες της εικαστικής δράσης καθώς και οι βασικές του προϋποθέσεις (χώρος, τεχνική, υλικά, ατμόσφαιρα, ενοποιητικός παράγοντας της συνολικής εγκατάστασης κτλ.).

Η υιοθέτηση και η εφαρμογή του προτεινόμενου τρόπου εμπλουτισμού της διδασκαλίας εκτιμάται ότι συμβάλλει στην απόκτηση γνώσεων τόσο από τη μεριά των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών. Η παράλληλη προσέγγιση της γλωσσικής και εικονικής δημιουργίας προάγει στους μαθητές την «έρευνα» και τη δυνατότητα συμμετοχής όλων. Οξύνεται το αλληλέγγυο πνεύμα και το ενδιαφέρον της επιτυχίας του εγχειρήματος των ομάδων. Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία λειτουργεί ως μια ευχάριστη καινοτομία στη σχολική ρουτίνα. Αναπτύσσεται η κριτική στάση απέναντι στα κείμενα (γλωσσικών και εικαστικών).

7.Προτάσεις για τη διδασκαλία της επιχειρηματολογίας στο σχολείο - Αγγελική Σακελλαρίου Τεύχος 177

Η Αγγελική Σακελλαρίου, αναπληρώτρια καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, διερευνά την επιχειρηματολογία και προτείνει πώς πρέπει να διδάσκεται.

Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης αρχίζει περίπου στα έντεκα χρόνια και συνδέεται με την κατανόηση και παραγωγή του επιχειρηματολογικού λόγου. Κεντρική είναι η θέση της επιχειρηματολογίας στα σχολικά αναλυτικά προγράμματα όλων των βαθμίδων, η οποία σχετίζεται άμεσα με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και κατ' επέκταση του κριτικού γραμματισμού. Επίσης βοηθά στην ανάπτυξη της συνείδησης δημοκρατικών πολιτών σε δημοκρατικές κοινωνίες.

Παγιώνεται η αντίληψη ότι για κάθε θέμα υπάρχουν πολλές απόψεις έτσι ώστε να παρατηρείται μια αδυναμία σύγκρισης αυτών. Συχνά οι μαθητές καλούνται να αξιολογήσουν ποιο επιχειρήμα μεταξύ δύο είναι ισχυρότερο και επιλέγουν εκείνο που πιστεύουν ότι η θέση που υποστηρίζει είναι σωστή. Τότε όμως κάνουν λάθος, γιατί συγχέουν τη θέση με το επιχειρήμα κι αυτό εμείς οι εκπαιδευτικοί πρέπει να τους βοηθήσουμε να το ξεπεράσουν.

7.1.Βασικά χαρακτηριστικά της επιχειρηματολογίας

Στα βασικά χαρακτηριστικά της επιχειρηματολογίας στόχος είναι η πειθώ, να πειστεί ο αποδέκτης να δράσει με συγκεκριμένο τρόπο ή να υιοθετήσει συγκεκριμένη στάση απέναντι στο θέμα που πραγματεύεται ο ομιλητής.

Η δομή των επιχειρημάτων έχουν επαγωγικό, παραγωγικό και αναλογικό συλλογισμό. Η θέση του ομιλητή ενισχύεται από επιχειρήματα με προκείμενες ή γίνεται χρήση του λόγου μιας αυθεντίας, ενός ειδικού πάνω σε ένα θέμα.

Τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του επιχειρηματολογικού λόγου είναι οι δείκτες επιστημικής και δεοντικής τροπικότητας (κατά τη γνώμη μου, πιστεύω, νομίζω, πρέπει, είναι αναγκαίο/απαραίτητο) και οι κειμενικοί δείκτες (πρώτον, δεύτερον, συμπερασματικά, επομένως, άρα). Χρησιμοποιούνται σχήματα λόγου (υπερβολή, λιτότητα, παρομοιώσεις, μεταφορές). Αν το ύφος είναι τυπικό χρησιμοποιείται παθητική φωνή και ονοματοποιήσεις (δηλαδή χρήση των παράγωγων ουσιαστικών αντί του αντίστοιχου ρήματος, π.χ. παραγωγή αντί παράγω, περιστροφή αντί περιστρέφω,-ομαι). Το ήθος του ομιλητή και το πάθος του δέκτη υπεισέρχονται ως παράγοντες. Εξάλλου τα γλωσσικά επιχειρήματα δε στηρίζονται μόνο στη λογική αλλά και στο συναίσθημα και τις ηθικές αξίες.

7.2. Προτάσεις διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας

Υπάρχουν διάφορες προτάσεις για τη διδασκαλία των επιχειρηματολογικών κειμένων. Η Σακελλαρίου αναπτύσσει δύο που αποσκοπούν στη βελτίωση του λόγου των μαθητών με συγκεκριμένα βήματα με τη χρήση εκπαιδευτικών σεναρίων. Η πρώτη είναι του Dolz-Mestre και των συνεργατών του που παρουσιάζεται στο τετράτομο έργο τους με τίτλο *S' exprimer en français*. Η δεύτερη είναι η πρόταση της Kuhn και των συνεργατών της που παρουσιάζεται κυρίως στο βιβλίο τους με τίτλο *Argue with me*.

A. Η πρόταση των Dolz-Mestre, Noverraz και Schneuwly (Πανεπιστήμιο της Γενεύης).

Στο έργο αυτό προτείνονται σενάρια 12 περίπου διδακτικών ωρών που έχουν εφαρμοστεί σε τάξεις των ελβετικών σχολείων.

Σε όλα τα σενάρια ακολουθούνται τα εξής βήματα:

Α' φάση: Στο πρώτο δίωρο, κατά την πρώτη διδακτική ώρα, ζητείται από τους μαθητές να καταγράψουν τα χαρακτηριστικά των κειμένων που παρουσιάζονται στην τάξη (κάθε φορά από ένα κειμενικό είδος που πρόκειται να μελετηθεί, π.χ. η ανοιχτή επιστολή σε εφημερίδα).

Ο/Η εκπαιδευτικός διορθώνει τα κείμενα των μαθητών με βάση συγκεκριμένα κριτήρια, επισημαίνει τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία των μαθητικών κειμένων και σχεδιάζει τις παρεμβάσεις που θα χρειαστούν.

Άλλα κριτήρια αφορούν τις κειμενικές ιδιότητες (κυρίως συνοχή και συνεκτικότητα του γραπτού), άλλα τα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου κειμενικού είδους (στην περίπτωση της ανοιχτής επιστολής: προσφώνηση, αποφώνηση, κατάλληλο ύφος) και του είδους λόγου (στην περίπτωση της επιχειρηματολογίας: υποστήριξη συγκεκριμένης θέσης, επιλογή των κατάλληλων επιχειρημάτων και σύνδεσή τους, συμπερίληψη των αντεπιχειρημάτων και ανασκευή τους).

Β' φάση: Ένα δίωρο μπορεί να αφιερωθεί στη δόμηση του επιχειρήματος, ένα άλλο δίωρο στο αντεπιχείρημα και ανασκευή του. Στο τέλος θα πρέπει οι μαθητές να συμπληρώσουν το εξεταζόμενο στοιχείο, π.χ. ένα αποδεικτικό στοιχείο, ο λόγος μιας αυθεντίας, το τμήμα που λείπει από ένα επιχείρημα, οι κειμενικοί δείκτες κτλ.

Γ' φάση: Κατά το τελευταίο δίωρο του διδακτικού σεναρίου οι μαθητές ανακεφαλαιώνουν τις γνώσεις τους, ξαναγράφουν μαζί με τον/την εκπαιδευτικό τα βασικά χαρακτηριστικά του εξεταζόμενου κειμενικού είδους αλλά και το αρχικό τους κείμενο για να παραγάγουν ένα κείμενο αισθητά καλύτερο.

B. Η πρόταση της Kuhn κ.ά. (Πανεπιστήμιο Κολούμπια).

Η Kuhn και οι συνεργάτες της διαπιστώνουν ότι ζητούμε συνήθως από τους μαθητές να δημιουργήσουν επιχειρηματολογικά κείμενα χωρίς προηγουμένως να έχουν μάθει να αναπτύσσουν επιχειρήματα. Προτείνεται η συγκεκριμένη διδακτική πρόταση στην εκπόνηση διδακτικών σεναρίων που στηρίζονται στον διάλογο μεταξύ των μαθητών για την ενίσχυση της ικανότητάς τους να επιχειρηματολογούν. Με αυτόν τον τρόπο θα κατανοήσουν τον διαλογικό χαρακτήρα της επιχειρηματολογίας.

Συγκεκριμένα: η τάξη χωρίζεται σε δυο ομάδες, η μία που τάσσεται υπέρ κι εκείνη που τάσσεται κατά μιας θέσης. Ο αρχικός στόχος του διαλόγου είναι να κερδίσει η εκάστοτε ομάδα. Σταδιακά όμως ο στόχος αυτός αλλάζει και δίνεται

έμφαση πλέον όχι στη νίκη αλλά στην ποιότητα των επιχειρημάτων τους. Οι μαθητές αντιπαρατίθενται μεταξύ τους σε ζευγάρια και όχι με διάλογο προς την ολομέλεια της τάξης.

Οι μαθητές χωρίζονται σε μικρότερες ομάδες (τετράδες), αντιπαραθέτουν τα επιχειρήματά τους ανά δύο ή ανά τέσσερις και καλούνται να υποστηρίξουν τη θέση υπέρ ή κατά σχετικά με ένα θέμα.

Οι μαθητές που ανήκουν στην ίδια ομάδα συνομιλούν μεταξύ τους πρώτα για να οργανώσουν τα επιχειρήματά τους και έπειτα παρουσιάζουν τη θέση τους στο άλλο ζευγάρι. Το αντίθετο ζευγάρι ακούει και προετοιμάζεται να αντικρούσει τις θέσεις τους και να προβάλει τα δικά του επιχειρήματα. Εκτός από την κατανόηση και την ανασκευή της αντίθετης θέσης, ζητούμενο είναι και η παραχώρηση, ο συμβιβασμός των δύο αντίθετων θέσεων όταν αυτό είναι εφικτό.

Καθώς όλη η τάξη επεξεργάζεται το ίδιο θέμα, στο τελικό στάδιο ένα παιδί από κάθε ομάδα κάθεται στο κέντρο της τάξης και καλείται να συναγωνιστεί με έναν άλλον μαθητή που υποστηρίζει την αντίθετη άποψη έχοντας τη δυνατότητα να ζητήσει τη βοήθεια των υπολοίπων της ομάδας του. Στο τέλος η μία από τις δύο πλευρές θα ανακηρυχθεί νικήτρια με βάση το κριτήριο του πόσο πειστικά είναι τα επιχειρήματά τους και πόσο καλά αντικρούουν τα αντεπιχειρήματα της άλλης ομάδας.

Στο τελικό στάδιο αυτού του σεναρίου οι μαθητές γράφουν ένα δοκίμιο πάνω στο θέμα που πραγματεύτηκαν, συνήθως με τη μορφή ανοιχτής επιστολής σε εφημερίδα.

7.3.Μια νέα πρόταση: Συνδυασμός των παραπάνω μεθόδων

Η πρόταση της Σακελλαρίου συνίσταται στον συνδυασμό των διδακτικών σεναρίων των Joaquim Dolz-Mestre και της Kuhn κ.ά. Προτείνεται η κειμενοκεντρική προσέγγιση της γλωσσικής διδασκαλίας. Η ίδια η επιχειρηματολογία δεν είναι κειμενικό είδος αλλά κειμενικός τύπος όπως η περιγραφή και η αφήγηση. Από τα είδη του λόγου συγκροτούνται τα κειμενικά είδη (δικανικοί λόγοι, πολιτικοί λόγοι, εκκλησιαστικά κηρύγματα, δοκίμια, επιχειρηματολογικές επιστολές). Μελετώντας συγκεκριμένα κείμενα μπορούν οι μαθητές να σταθούν κριτικά απέναντι στην επιχειρηματολογία που υιοθετούν και να συγκρίνουν μεταξύ τους κείμενα διαφορετικής οπτικής για το ίδιο θέμα.

Η πρόταση της Kuhn μπορεί να ενσωματωθεί στη Β' φάση του σεναρίου των γλωσσολόγων της Γενεύης, σύμφωνα με την Σακελλαρίου. Πρέπει οι μαθητές να έχουν μια πρώτη επαφή με κείμενα του εξεταζόμενου είδους που υποστηρίζουν αντικρουόμενες θέσεις, προκειμένου να διαπιστωθεί η σκοπιμότητα και τα χαρακτηριστικά τους. Επίσης να γράψουν ένα κείμενο που να ανήκει στο συγκεκριμένο είδος εστιάζοντας στη δομή του κειμένου.

Το προτεινόμενο πρότυπο ενός διδακτικού σεναρίου για την εκμάθηση κειμενικών ειδών που περιέχουν επιχειρηματολογία θα πρέπει επίσης να εστιάζει σε θέματα επικοινωνίας, όπως ο σκοπός του κειμένου και η κατάσταση της επικοινωνίας.

7.4.Κείμενα για μελέτη και θέματα για παραγωγή λόγου

Τα κείμενα μπορεί να πηγάζουν από τον δημοσιογραφικό λόγο προκειμένου να φανεί η λανθάνουσα συχνά θέση του αρθρογράφου, από τον πολιτικό λόγο προκειμένου να φανεί η ιδεοληψία των ομιλητών, από τον διαφημιστικό λόγο προκειμένου να αντιληφθούν οι μαθητές τις επικρατούσες αντιλήψεις. Επίσης τα

θέματα μπορεί να προέλθουν από κείμενα που ποικίλλουν ανάλογα με την ηλικία, τα ενδιαφέροντά τους και την επικαιρότητα.

8.Διδακτικές προτάσεις: «Ο προφορικός λόγος ως ‘λάθος’ στα μαθητικά γραπτά: Διδακτική εφαρμογή και διδακτικές προτάσεις» - Εύα Ζαρκογιάννη Τεύχος 179

Η Εύα Ζαρκογιάννη, καθηγήτρια στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας και φιλόλογος του Πειραματικού Γυμνασίου Πανεπιστημίου Μακεδονίας, πραγματεύεται τα στοιχεία προφορικότητας στα μαθητικά γραπτά παρέχοντας διδακτικές προεκτάσεις.

Ο προφορικός και ο γραπτός λόγος διαφέρει ως προς το πλαίσιο επικοινωνίας. Στον προφορικό λόγο ο ομιλητής έχει άμεση αλληλεπίδραση με τον ακροατή και μπορεί να τροποποιεί το μήνυμά του ή να παρακολουθεί την αποτελεσματικότητα των λεγομένων του και τις αντιδράσεις του ακροατή του. Στον γραπτό λόγο απουσιάζει η φυσική παρουσία του δέκτη-αναγνώστη με αποτέλεσμα να χρειάζεται μεγαλύτερη σαφήνεια του μηνύματος. Επομένως οι μαθητές λόγω της δυσκολίας τους να ανταποκριθούν στις επικοινωνιακές συμβάσεις του γραπτού λόγου μεταφέρουν

συχνά στα γραπτά τους κείμενα πολλά από τα «λάθη» με την παρουσία της προφορικότητας. Δεν έχουν διαμορφωθεί κοινωνικά και τα χαρακτηριστικά της παιδικής γλώσσας είναι η αμεσότητα της έκφρασης και ο συναισθηματικός λόγος (Σκαρτζής, 2002).

Η δεξιότητα αποτελεσματικής μετάβασης από τον προφορικό στον γραπτό λόγο υπονομεύεται και από τον γλωσσικό κώδικα πολλών μαθητών ο οποίος συγκρούεται με την επίσημη σχολική γλωσσική νόρμα. Η μη επαρκής ανάπτυξη του λεξιλογίου και των γραμματικών δομών λόγω της επίδρασης του κοινωνικού παράγοντα επηρεάζει αρνητικά τη σύσταση των γραπτών κειμένων.

Οι σύγχρονοι γλωσσολόγοι υποστηρίζουν ότι ο προφορικός λόγος είναι πρωταρχικός έναντι του γραπτού, ο οποίος αναπαριστά τον προφορικό με διαφορετικό τρόπο αφού όλα τα συστήματα γραφής βασίζονται εμφανώς επάνω σε μονάδες του προφορικού λόγου.

Η σύγχρονη γαλλική γλώσσα αποτελεί ένα ιδιαίτερα χαρακτηριστικό παράδειγμα. Εκτός από το ότι υπάρχει σε μεγάλη έκταση ομοφωνία ανάμεσα σε τύπους που δε συσχετίζονται από γραμματική άποψη (πρβλ. *cou* «λαιμός», *coup* «χτύπημα» τα οποία προφέρονται όμοια), υπάρχουν πολλοί τύποι που συσχετίζονται από γραμματική άποψη (όπως ο ενικός και ο πληθυντικός αριθμός του ίδιου ουσιαστικού ή ρήματος), οι οποίοι παρόλο που γράφονται διαφορετικά, δε διακρίνονται καθόλου στον προφορικό λόγο (πρβλ. *il pense* «αυτός σκέφτεται» έναντι *ils pensent* «αυτοί σκέφτονται»). Κατά συνέπεια υπάρχουν πολλές γαλλικές προτάσεις που είναι διαφορετικές όταν λέγονται προφορικά (και απομονώνονται από τα συμφραζόμενά τους), παρόλο που είναι εντελώς ξεκάθαρες σε γραπτή μορφή (πρβλ. *il vient toujours a' sept heures*

«έρχεται πάντα στις επτά»: *il vient toujours a' cette heure* «έρχεται πάντα την ίδια ώρα»). (Lyons, 2001, σελ.69).

8.1. Ανάλυση στοιχείων προφορικότητας

Στα στοιχεία προφορικότητας, τα λεγόμενα «κειμενικά λάθη», συγκαταλέγονται η μη καταλληλότητα του λεξιλογίου και της σύνταξης, η αδυναμία συγκροτημένης αιτιολόγησης είτε ως απευθείας εισαγωγή στο θέμα και απότομο κλείσιμο, καθώς και η απότομη αλλαγή προσώπου στο οποίο απευθύνεται ο μαθητής.

Παράδειγμα 1: *Στα χρόνια που βρίσκεστε ιδιαίτερα σημαντική θεωρείται η καλή εξωτερική και εσωτερική εμφάνιση, με ως αποτέλεσμα να σε συμπαθούν περισσότερο οι φίλοι σου και για να έχεις ένα καλύτερο μέλλον ύστερα στον κοινωνικό σου περίγυρο.*

Παράλληλα συμπεριλαμβάνονται αποσπασματικές, ατελείς φράσεις και ελλειπτικές φράσεις, οι οποίες περιλαμβάνουν ένα μόνο μέρος της πληροφορίας και μπορεί να προκύψει η ανεπιτυχής σύνδεση μεταξύ των προτάσεων και η λανθασμένη χρήση των σημείων στίξης.

Παράδειγμα 2: *Η ιδιότητα σε μια φιλία, δημιουργεί συνέπειες, που θα καθορίζουν το τέλος μιας φιλίας, την αρχή νέων διαπροσωπικών σχέσεων. Με αποτέλεσμα, να μη γίνονται υγιείς αυτές, οι καινούριες σχέσεις.*

Επιπλέον τα στοιχεία προφορικότητας αναλύονται στις παρακάτω επιμέρους κατηγορίες:

A) Οι επαναλήψεις, οι οποίες δε λειτουργούν στο γραπτό λόγο διευκρινιστικά ή συνοχικά αλλά είναι λεξιλογικές (επανάληψη μιας λέξης) και σημασιολογικές (επανάληψη του ίδιου νοήματος με διαφορετική έκφραση).

Παράδειγμα 3: *Το ισχυρότερο και το συχνότερο φαινόμενο από όλα είναι η βαρεμάρα! Βαριούνται [=οι νέοι] να διαβάζουν, βαριούνται να κάνουν ασκήσεις, βαριούνται σχεδόν τα πάντα και πολύ εύκολα.*

Β) Οι γενικευτικοί όροι οι οποίοι διακρίνονται από ασάφεια του νοήματος.

Παράδειγμα 4: *Στη σημερινή εποχή οι νέοι έχουν πάψει να αξιοποιούν τον ελεύθερο χρόνο δημιουργικά και τις περισσότερες φορές προτιμούν την απομόνωση και την αφοσίωση τους σε πράγματα που δεν τους ωφελούν.*

Γ) Ανακριβείς συνοχικοί δεσμοί με την ακατάλληλη χρήση της προσωπικής αντωνυμίας και της ασάφειας του υποκειμένου σε σχέση με το ρήμα.

Παράδειγμα 5: *Τα λάθος πρότυπα που πολλές φορές η νέα γενιά αντιγράφει στον τρόπο ζωής, τους μηδενίζουν τον δημιουργικό ελεύθερο χρόνο και τους ενθαρρύνουν στην πλήξη.*

Δ) Η εγκατάλειψη του θέματος που αναλύεται και η εισαγωγή σε κάποιο άλλο θέμα αφήνοντας το πρώτο ατελές.

Παράδειγμα 6: *Όλοι οι άνθρωποι έχουν δικαιώματα χωρίς κάποια εξαίρεση και δεν μπορεί κανείς να τα καταπατά είμαστε όλοι ίσοι και διαφορετικοί. Πολλές φορές ο φόβος μας προφυλάζει.*

Ε) Η ανεπίσημη «συνομιλία» μέσα στο γραπτό λόγο με χαρακτηριστικά αμεσότητας.

Παράδειγμα 7: *Οι νέοι δεν ενδιαφέρονται για τους κινδύνους του διαδικτύου. Όπως λένε και αυτοί έλα μωρέ σιγά τι θα πάθω.*

ΣΤ) Παρατηρείται νοηματικό χάσμα, πληροφοριακά κενά σαν να αποτελούν κοινές γνώσεις.

Παράδειγμα 8: *Τέλος θα ήταν καλό να ενημερωθούμε όλοι [για ποιο;] και να προσπαθήσουμε να αλλάξουμε όλα τα παραπάνω.*

Z) Τέλος, στα μαθητικά γραπτά συνυπάρχουν επιμέρους κατηγορίες στοιχείων προφορικότητας, καθιστώντας ιδιαίτερα δυσνόητο το περιεχόμενό τους.

Ενδεικτικά μπορεί να παρατηρηθούν ταυτόχρονα:

- Η θεματική αλλαγή προσανατολισμού και οι γενικευτικοί όροι.

Παράδειγμα 9: *Ένας νέος άνθρωπος είναι απόλυτα επιρρεπής σε κάτι διαφορετικό και ταυτόχρονα τόσο διασκεδαστικό [όπου φτάνει σε επίπεδο κατάχρησης της τεχνολογίας].*

- Οι γενικευτικοί όροι και η πλαισίωση.

Παράδειγμα 10: *Όλοι οι άνθρωποι θέλουνε να δείξουνε κάτι που έκαναν ή κατάφεραν αλλά το να κάνει κάποιος έγκλημα μόνο και μόνο για να δείξει τη δύναμη του χωρίς να έχει σημασία τι είναι [ποιος;] γιατί μπορεί να γίνει με οτιδήποτε είναι λάθος.*

8.2. Τα γλωσσικά στοιχεία προφορικότητας στη σύγχρονη θεώρηση της διόρθωσης του γραπτού λόγου.

Η θεώρηση του λάθους είναι πλέον άμεσα εξαρτώμενη από τις απαιτήσεις του εκάστοτε κειμενικού είδους και την επικοινωνιακή αποτελεσματικότητά του. Είναι αναγκαία η συνεχής διαπραγμάτευση ανάμεσα σε διδάσκοντες και μαθητές με αφορμή το λάθος στον γραπτό λόγο και οι παρεμβάσεις από τους εκπαιδευτικούς να έχουν συγκεκριμένους στόχους. Ο πρώτος στόχος είναι η εκμάθηση για το πώς χρησιμοποιούμε στον γραπτό λόγο στοιχεία που αναφέρουμε προφορικά. Ο δεύτερος στόχος είναι ο τρόπος που το προφορικό μήνυμα ανταποκρίνεται στον γραπτό λόγο.

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων μπορεί να αξιοποιηθεί το σύγχρονο πλαίσιο της διαμορφωτικής ανατροφοδότησης (formative feedback) το οποίο αντλεί

τις αρχές του από τη θεώρηση της παραγωγής γραπτού λόγου ως διαδικασίας και όχι ως τελικού προϊόντος αξιολόγησης. Ο μαθητής πρέπει να είναι και αναγνώστης του παραγόμενου κειμένου και όχι μόνο ο συγγραφέας. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές διορθώνουν ευκολότερα τα λάθη και έχουν επίγνωση αυτών.

9.Η αξιοποίηση ψηφιακών πόρων στην εφαρμογή σεναρίων διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος. Εμπειρίες και απόψεις εκπαιδευτικών - Όθωνας Μπουραντάς Τεύχος 180

Ο Όθωνας Μπουραντάς, μεταδιδάκτορας ερευνητής Α.Π.Θ., πραγματεύεται την αξιοποίηση των ψηφιακών πόρων στην εφαρμογή σεναρίων διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος με βάση την έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία είναι αναρτημένη στον ιστότοπο «Πρωτέας» του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας.

Το «Νέο Σχολείο-Σχολείο 21^{ου} αιώνα», το «Ψηφιακό Σχολείο», τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Φ.Ε.Κ. 303/2003) ή «πιλοτικά», Προγράμματα Σπουδών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011α) κ.ά. συνέβαλαν στη διαμόρφωση ενός ευνοϊκότερου σε σχέση με το πρόσφατο παρελθόν πλαισίου για τη λειτουργική ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη σχολική εκπαίδευση γενικά και τη γλωσσική διδασκαλία

ειδικότερα. Ως καταλληλότερο εργαλείο επιλέχθηκε το εκπαιδευτικό (ή μαθησιακό, διδακτικό, παιδαγωγικό) σενάριο.

Είναι χαρακτηριστικό ότι ο «Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό» που συνοδεύει το «πιλοτικό» Πρόγραμμα Σπουδών προτρέπει ρητά τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν το γλωσσικό μάθημα να αποφεύγουν τη γλωσσική διδασκαλία παραδοσιακού τύπου και να προκρίνουν ως προτιμότερη την ομαδική-συνεργατική και διερευνητική εργασία σεναρίων διδασκαλίας που θα συμπεριλαμβάνουν και την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. ως *κεντρική επιλογή*. Μάλιστα ο εν λόγω «Οδηγός» όχι μόνο προτείνει τη διδακτική αξιοποίηση σεναρίων στο γλωσσικό μάθημα αλλά παραθέτει και ενδεικτικά τέτοια σενάρια (με χρήση Τ.Π.Ε.) κατά σχολική τάξη για διευκόλυνση των εκπαιδευτικών που επιθυμούν να εντάξουν το σημαντικό αυτό εργαλείο στην πρακτική τους.

Παράλληλα κατ' εντολή του Υπουργείου Παιδείας και στο πλαίσιο των δράσεων για το «Ψηφιακό Σχολείο» τα σενάρια που είναι δυνατό να καλύπτουν περίπου το 1/3 του διδακτικού χρόνου, διατίθενται ελεύθερα στη διαδικτυακή Βάση Δεδομένων «Πρωτέας» (<http://proteas.greek-language.gr/>).

9.1.Οι αναλύσεις της έρευνας

Α) Οι προϋποθέσεις προκειμένου να είναι δυνατή η αξιοποίηση ψηφιακών πόρων:

1. Η επάρκεια της σχετικής υλικοτεχνικής υποδομής (ηλεκτρονικοί υπολογιστές, βιντεοπροβολέας, διαδραστικός πίνακας).
2. Η σχετική κατάρτιση, ο ψηφιακός γραμματισμός των εκπαιδευτικών.
3. Η εξοικείωση των μαθητών με τον υπολογιστή και με τα λογισμικά γενικής χρήσης.

4. Η εξασφάλιση για ορισμένες διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως του εργαστηρίου υπολογιστών του σχολείου τους.

5. Η άρτια προετοιμασία της διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό.

6. Σαφείς και αναλυτικές οδηγίες προς τους μαθητές, σκοποθεσία της διδασκαλίας, περιεχόμενα μάθησης, δραστηριότητες που πρόκειται να εμπλακούν, διαδικασίες βάσει των οποίων πρόκειται να αξιολογηθούν.

B) Οι παράγοντες, οι οποίοι συμβάλλουν στην επιτυχία της εφαρμογής σεναρίων στην εκπαιδευτική πράξη:

1. Οι εξοπλισμένες με υπολογιστές, προβολικά συστήματα ή διαδραστικούς πίνακες, αίθουσες διδασκαλίας.

2. Τα χρησιμοποιούμενα ψηφιακά μέσα να κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια, να υιοθετούν ενεργό στάση και συμμετοχή στις διάφορες ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες.

3. Η αξιοποίηση ψηφιακών πόρων με γλωσσοδιδακτική χρησιμότητα του εκάστοτε χρησιμοποιούμενου ψηφιακού περιβάλλοντος.

4. Τα κίνητρα μάθησης στους συμμετέχοντες και στις συμμετέχουσες σε αυτήν (δημοσίευση των εργασιών τους λ.χ. στο πλαίσιο σχετικών Ημερίδων) είτε σε ευρύτερα κοινωνικά σύνολα (μέσω ιστοχώρων).

5. Ο συνδυασμός της ψηφιακής τεχνολογίας με την αντίστοιχη παραδοσιακή/ έντυπη.

Γ) Οι παράγοντες που δυσχεραίνουν τη δημιουργική αξιοποίηση ψηφιακών πόρων στην οργανωμένη βάση σεναρίων γλωσσική διδασκαλία:

1. Οι ελλείψεις υλικοτεχνικής υποδομής που παρατηρούνται στα σχολεία.

2. Να μην είναι σε θέση οι μαθητές να χειρίζονται με επάρκεια τον υπολογιστή (πληκτρολόγηση, διαχείριση αρχείων κ.ά.).

Η αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος αποτελεί εκπαιδευτική καινοτομία που βοηθά στην αποτελεσματική προετοιμασία των μαθητών στη σύγχρονη κοινωνία. Για να γίνει αυτό απαιτείται η πλήρωση συγκεκριμένων προϋποθέσεων (αρτιότητα υλικοτεχνικής υποδομής, διδακτική-μεθοδολογική καταλληλότητα ψηφιακών πόρων, υψηλού επιπέδου παιδαγωγική, γλωσσοδιδασκτική και τεχνολογική κατάρτιση των εκπαιδευτικών).

10.Από το «κείμενο» στα «κείμενα»: Τα ψηφιακά είδη λόγου στη γλωσσική διδασκαλία - Ελευθερία Ζάγκα Τεύχος 180

Η Ελευθερία Ζάγκα συντονίστρια εκπαιδευτικού έργου, πραγματεύεται τα ψηφιακά είδη λόγου στη γλωσσική διδασκαλία.

Η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και η ολοένα αυξανόμενη τάση αξιοποίησης τεχνολογικών πόρων επηρέασε πρωτίστως την ανθρώπινη δραστηριότητα και επικοινωνία. Τα πολυτροπικά κείμενα είτε στο χαρτί (έντυπα) είτε στην οθόνη του ηλεκτρονικού υπολογιστή (ψηφιακά) δημιουργούν τη διάκριση του γραπτού λόγου από άλλες μορφές επικοινωνίας.

10.1.Χαρακτηριστικά των ψηφιακών κειμένων

Υπάρχουν βασικές διαφοροποιήσεις μεταξύ έντυπων και ψηφιακών κειμένων. Τα ψηφιακά κείμενα εμφανίζονται στην οθόνη του υπολογιστή σε αντίθεση με τα έντυπα κείμενα, τα οποία εμφανίζονται στο χαρτί. Τα χρώματα και η υπογράμμιση

των ψηφιακών υπερσυνδέσμων και των διευθύνσεων προσδίδουν μια δυναμική από τη στατικότητα που παρουσιάζουν οι έντυπες μορφές.

Ένα παραδοσιακό έντυπο μέσο, βιβλίο ή εφημερίδα, κάθε φορά που θα ανατρέχει ο αναγνώστης σε αυτό θα είναι το ίδιο. Μια σελίδα όμως στο διαδίκτυο ενδέχεται να είναι διαφορετική και υπάρχει η δυνατότητα επιλογής ανάγνωσης κάθε φορά με διαφορετική σειρά.

10.2. Ψηφιακή vs έντυπη εφημερίδα

Το αρχείο (archive) επιτρέπει στους χρήστες να αναζητούν ή να περιηγούνται σε αποθηκευμένα με χρονολογική σειρά άρθρα, ποικίλου περιεχομένου, παρέχοντάς τους πρόσβαση σε πληροφορίες που δε συνδέονται απαραίτητα σε τρέχοντα γεγονότα.

Από άποψη γλωσσική τα χαρακτηριστικά των τίτλων που εμφανίζονται στα πρωτοσέλιδα είναι επίσης ιδιαίτερα καθώς συναντώνται πολύ συχνά λογοπαίγνια, παρηχήσεις, μεταφορές, ονοματοποιήσεις, μελωδική στίξη, κ.ά., γεγονός που τα καθιστά ιδιαίτερα μικροκείμενα.

Οι διαφορές των έντυπων από τις ψηφιακές εφημερίδες:

ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΕΣ ΣΕΛΙΔΕΣ

1. Η σειρά ανάγνωσης του υλικού είναι δεδομένη σύμφωνα με τον σχεδιασμό του εντύπου.
2. Παρατηρείται ένα μοναδικό σημείο εισόδου κατά την ανάγνωση.
3. Ο συντάκτης δημοσιογράφος προσφέρει πληροφορίες λαμβάνοντας υπόψη το αναγνωστικό κοινό του.
4. Ο συντάκτης γνωρίζει το αναγνωστικό κοινό και τις ανάγκες του.

5. Η διαδρομή ανάγνωσης είναι σχεδιασμένη από τον συντάκτη.
6. Ο συντάκτης καθορίζει το σημείο εκκίνησης της ανάγνωσης.
7. Η γραφή κυριαρχεί στην οργάνωση της σελίδας.
8. Η γραφή είναι ο κυρίαρχος τρόπος για την παρουσίαση του υλικού.
9. Υπάρχει μια καθορισμένη χρήση των τρόπων λειτουργίας του εντύπου που είναι οικεία στον αναγνώστη.
10. Δεν υπάρχει διάδραση μεταξύ πομπού και δέκτη.

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΣΕΛΙΔΕΣ

1. Η σειρά ανάγνωσης επιλέγεται από τον επισκέπτη-αναγνώστη.
2. Υπάρχουν πολλαπλά σημεία εισόδου.
3. Οι πληροφορίες επιλέγονται από τον επισκέπτη-αναγνώστη με βάση τις ανάγκες του τη δεδομένη χρονική στιγμή.
4. Το κοινό είναι διαφορετικό και σχετικά άγνωστο στον συντάκτη.
5. Η διαδρομή ανάγνωσης μπορεί να σχεδιαστεί από τον αναγνώστη-επισκέπτη.
6. Ο αναγνώστης επιλέγει το σημείο εκκίνησης της ανάγνωσης.
7. Η εικόνα κυριαρχεί στην οργάνωση της σελίδας.
8. Η εικόνα και η γραφή είναι δυνητικά ίσου μεγέθους για την παρουσίαση του υλικού.
9. Παρατηρείται απουσία κανονικών τρόπων λειτουργίας της σελίδας, γεγονός που μπορεί να διευκολύνει ή να δημιουργήσει ανασφάλεια στον αναγνώστη-επισκέπτη κατά την ανάγνωση.

10. Υπάρχει διάδραση μεταξύ πομπού και δέκτη.

10.3. Η διδακτική αξιοποίηση

Κατά τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος μπορεί να ανατεθεί στους μαθητές να αναζητήσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές μιας έντυπης και μιας ψηφιακής εφημερίδας.

Ενδεικτικά ερευνητικά ερωτήματα θα μπορούσαν να τεθούν τα εξής:

- α. Η διαδικτυακή εκδοχή μιας εφημερίδας είναι μια ακριβής αναπαραγωγή της έντυπης;
- β. Ποιες ομοιότητες και ποιες διαφορές παρουσιάζει ως προς το περιεχόμενο (π.χ. από άποψη ποσοτική ή και ποιοτική) και ως προς τη μορφή (πρωτοσέλιδα, τίτλοι) η ψηφιακή εφημερίδα σε σχέση με την έντυπη;
- γ. Ποιες γλωσσικές λειτουργίες επιτελούν οι τίτλοι των πρωτοσέλιδων;
- δ. Ποια είναι τα γλωσσικά χαρακτηριστικά τους;
- ε. Παρατηρούνται ομοιότητες ή διαφορές μεταξύ της ψηφιακής και της έντυπης μορφής;

Θα πρέπει να τονιστεί ότι η απουσία περιορισμών χώρου αποτελεί μία από τις πιο σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις διαδικτυακές και τις έντυπες εφημερίδες, αφού η διαδικτυακή εκδοχή επιτρέπει την ανάρτηση περισσότερου υλικού σε σχέση με την έντυπη εκδοχή.

Προσφέρεται στον αναγνώστη να ανασύρει έναν τεράστιο όγκο πληροφοριών που είναι αποθηκευμένος και αφορά άρθρα, εικόνες, αρχεία ήχου, εικόνων και βίντεο, καθώς υπάρχει μια διαρκής ανανέωση (update), η οποία μεταβάλλει τη μέχρι τώρα

γνωστή από την έντυπη εκδοχή των εφημερίδων, παραγωγή και μετάδοση της είδησης σύμφωνα με τους βασικούς άξονες του χώρου και του χρόνου.

Η οργάνωση των ειδήσεων προσιδιάζει περισσότερο στην ανάπτυξη μιας βάσης δεδομένων. Η στατικότητα της έντυπης εφημερίδας επιτρέπει την εστίαση σε ένα κεντρικό γεγονός το οποίο προβάλλεται ως «σκληρή είδηση», η οποία καταλαμβάνει το μεγαλύτερο και κεντρικό μέρος της σελίδας, ενώ οι τίτλοι των πρωτοσέλιδων εμφανίζουν ορισμένα από τα γλωσσικά χαρακτηριστικά που έχουν καταδείξει ανάλογες έρευνες όπως η απουσία ενός όρου της πρότασης (ρήματος, άρθρου κ.ά.) που δίνουν έναν άμεσο, τηλεγραφικό τόνο, καθώς και η χρήση λογοπαιγνίων, παρηχήσεων κ.ά., που δημιουργούν ένα πιο οικείο και καθημερινό ύφος.

Αντίθετα στη διαδικτυακή εκδοχή της ίδιας εφημερίδας παρουσιάζονται μεν ειδήσεις ανάλογες με αυτές των πρωτοσέλιδων της έντυπης εκδοχής, χωρίς ωστόσο να παρατηρείται πλήρης ταύτιση ούτε ως προς την πρόταξη αυτών ως μοναδικών «σκληρών» ειδήσεων, ούτε ως προς τους τίτλους.

Έτσι και η μελέτη των τίτλων μπορεί να αποτελέσει ένα ουσιαστικό θέμα διερεύνησης στο μάθημα της Γλώσσας, στο πλαίσιο ευρύτερων εργασιών, με επικέντρωση στα γλωσσικά τους χαρακτηριστικά, δηλαδή στη γραμματική δομή τους (στην εξέταση του εάν κυριαρχεί η προτασιακή δομή ή εάν κυριαρχούν οι ονοματικές φράσεις), στην παρουσία ή την απουσία ελλειπτικών προτάσεων, στη διακειμενικότητά τους (το κατά πόσο δηλαδή παραπέμπουν σε φράση οικεία και γνωστή στους αναγνώστες), στον εντοπισμό της χρήσης μελωδικής στίξης ή και σχημάτων λόγου (π.χ. μεταφορές).

Στόχος πρέπει να είναι η συνειδητοποίηση εκ μέρους των μαθητών ότι τα κείμενα αποτελούν δυναμικές μορφές του λόγου. Το διαδίκτυο αποτελεί τον βασικό παράγοντα ο οποίος δημιουργεί νέα είδη λόγου.

ΓΕΝΙΚΕΣ ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ

Τα άρθρα του περιοδικού «Φιλολόγος» είναι πολύ χρήσιμα για τους εκπαιδευτικούς και θα πρέπει να είναι προσβάσιμα σε όλους. Ενδεχομένως αν υπήρχε ηλεκτρονική πρόσβαση, αφού έχει περάσει ένα εύλογο χρονικό διάστημα από το χρονικό διάστημα που τυπώνεται ένα τεύχος, αυτό θα ήταν το ιδανικό. Να μην υπήρχε από τη μία διάκριση σε αυτούς που θα είχαν πληρώσει για να το αποκτήσουν και σε εκείνους που δεν το έχουν κάνει και αναμένουν την ψηφιακή προβολή.

Με πάγιο γνώμονα το όραμα για μια κοινωνία που θα στηρίζεται και θα ανασηματοδοτεί αρχές όπως είναι ο ανθρωπισμός, ο διάλογος και ο σεβασμός της διαφορετικότητας, ο «Φιλολόγος» προσβλέπει σε ένα εκπαιδευτικό, πολιτισμικό και πνευματικό περιβάλλον, το οποίο εκτός από γνώσεις και δεξιότητες θα καλλιεργεί

αυτές τις αξίες ενσυνείδητα, μέσα από θεσμούς και συλλογικότητες, όπως είναι το Σχολείο και η εκπαιδευτική κοινότητα στο σύνολό της.

Ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι διττός: η προετοιμασία του νέου ανθρώπου για την αγορά εργασίας και η αγωγή της παιδείας, η οποία ορίζει την ταυτότητα του κάθε ανθρώπου. Οι άνθρωποι της παιδείας θα πρέπει να διδάσκουν το μάθημα της γλώσσας με δημιουργικότητα και να είναι ενημερωμένοι για το πνευματικό εύρος αυτών που διδάσκει. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές/τριες θα έχουν συνείδηση όσων περιέχουν τα κείμενα και όσα αναφέρονται στην καθημερινή ομιλία και θα διευρυνθεί η σκέψη τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Κλαίρης, Χρ., Μπαμπινιώτης, Γ.Δ. (2001). *Γραμματική της Νέας Ελληνικής: δομολειτουργική-επικοινωνιακή*. Ελληνικά Γράμματα. Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Θεωρητική γλωσσολογία: Εισαγωγή στη Σύγχρονη Γλωσσολογία*. Εκδόσεις Αθήνα.
- Ράλλη, Α. (2009). *Μορφολογία*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Σετάτος, Μ. (1971). *Στοιχεία γενικής γλωσσολογίας*. Θεσσαλονίκη.
- Σκαρτζής, Σ. (2002). *Η προφορικότητα*. Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2012). *Νεοελληνική γραμματική: θεωρητικές βάσεις και περιγραφή*. Εκδόσεις Βάνιας.

Ξενόγλωσση

Kalantzis M., & Cope, B. (2009) Στο Δ. Κουτσογιάννης & Μ. Αράπογλου (Επιμ.), *Γραμματισμός, νέες τεχνολογίες και εκπαίδευση: όψεις του τοπικού και του παγκόσμιου* (σελ.32-69). Ζήτη.

Lyons, J. (2001). *Εισαγωγή στη θεωρητική Γλωσσολογία*. Μεταίχμιο.

Ιστογραφία

<https://philologos.web.auth.gr/>