



Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών
ΜΠΣ (ΑΔΕ) Σύγχρονες τάσεις στη γλωσσολογία για
εκπαιδευτικούς

Διπλωματική Εργασία

**"Βασικές κλιτικές τάξεις των ουσιαστικών της Ελληνικής για τη
διδασκαλία της ως Γ2 – Γλωσσοδιδακτικό υλικό για μαθητές/τριες της
πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης"**

Ειρήνη – Χρυσοβαλάντου Μαλιάρα

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Ανθούλα Ρεβυθιάδου

Πάτρα, Ιούνιος 2024

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας («Ειρήνη – Χρυσοβαλάντου Μαλιάρα») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



"Βασικές κλιτικές τάξεις των ουσιαστικών της Ελληνικής για τη διδασκαλία της ως Γ2 – Γλωσσοδιδακτικό υλικό για μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης"

Ειρήνη – Χρυσοβαλάντου Μαλιάρα

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Ανθούλα Ρεβυθιάδου

ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Αγγελική Τσόκογλου

ΣΕΠ ΕΑΠ

Πάτρα, Ιούνιος 2024

*Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την
επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, Ανθούλα Ρεβυθιάδου για την αγαστή συνεργασία, την
εμπιστοσύνη προς το πρόσωπό μου και τις πολύτιμες συμβουλές της καθ'όλη τη διάρκεια
εκπόνησης της εργασίας μου.*

*Ακόμη θα ήθελα να αφιερώσω την εργασία στην οικογένειά μου για την στήριξη και την
κατανόηση όλα τα χρόνια των σπουδών μου.*

Περίληψη

Η διδασκαλία της Ελληνικής ως Γ2 (δεύτερης γλώσσας) μπορεί να επωφληθεί σημαντικά από την παρουσίαση των βασικών κλιτικών τάξεων των ουσιαστικών. Οι κλιτικές τάξεις των ουσιαστικών στην Ελληνική Γλώσσα καθορίζονται κυρίως από το γένος (αρσενικό, θηλυκό, ουδέτερο), τον αριθμό (ενικός, πληθυντικός) και την πτώση (ονομαστική, γενική, αιτιατική, κλητική). Η παρούσα διπλωματική εργασία ερευνά την κλίση των ουσιαστικών στις παραδοσιακές και σχολικές γραμματικές. Το θέμα των βασικών κλιτικών τάξεων των ουσιαστικών της ελληνικής γλώσσας είναι σημαντικό για τη διδασκαλία της ως δεύτερη γλώσσα (Γ2). Αρχικά, παρουσιάζουμε τη διγλωσσία και τις μορφές της, καθώς και ζητήματα που προκύπτουν κατά την κατάκτηση της ελληνικής ως Γ2. Στη συνέχεια, ερευνούμε τους παράγοντες που δυσχαιρένουν την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Επίσης, μελετούμε την ταξινόμηση των κλιτικών τάξεων σε τρεις σχολικές γραμματικές, του Τριανταφυλλίδη (1941), των Χατζησαββίδη και Χατζησαββίδου (χ.χ.) και της γραμματικής που διδάσκεται στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου των Φιλιππάκη - Warburton, Γεωργιαφέντης, Κοτζόγλου & Λουκά (χ.χ.). Η διδασκαλία των κλιτικών τάξεων πρέπει να γίνεται συστηματικά, γι' αυτό τον λόγο θεωρήθηκε απαραίτητη η δημιουργία ενός γλωσσοδιδακτικού υλικού με παραδείγματα και ασκήσεις που αφορούν στη διδασκαλία των ισοσύλλαβων θηλυκών ουσιαστικών σε -ος, των ανισοσύλλαβων ουδέτερων ουσιαστικών σε -μα και των λόγιων ουσιαστικών σε -ης, -εις (πληθυντικός) προσαρμοσμένες στο επίπεδο των μαθητών, ώστε να κατανοήσουν πλήρως τη δομή και τη χρήση τους. Τέλος, πραγματοποιήθηκε επισκόπηση των σχολικών εγχειριδίων με σκοπό να διαπιστωθεί αν η γραμματική πληροφορία και οι ασκήσεις είναι επαρκείς και κατάλληλες για τους μαθητές.

Λέξεις – Κλειδιά

Διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2, διγλωσσία, κλιτικές τάξεις ουσιαστικών, ονομαστική κλίση, σχολικές γραμματικές, δημοτικό σχολείο

"Basic Inflectional Classes of Greek Nouns for Teaching Greek as an L2 – Linguistic Teaching Material for Primary Education Students"

Eirini – Chrysovalantou Maliara

Abstract

The teaching of Greek as an L2 (second language) can significantly benefit from the presentation of the basic inflectional classes of nouns. The inflectional classes of nouns in the Greek language are primarily determined by gender (masculine, feminine, neuter), number (singular, plural), and case (nominative, genitive, accusative, vocative). This thesis investigates the inflection of nouns in traditional and school grammars. The topic of basic inflectional classes of Greek nouns is crucial for teaching the language as an L2. Initially, we present bilingualism and its forms, as well as issues arising during the acquisition of Greek as an L2. Subsequently, we examine the factors that complicate the learning of Greek as a second language. Additionally, we study the classification of inflectional classes in three school grammars: those of Triantafyllidis (1941), Chatzisavvidis and Chatzisavvidou (n.d.), and the grammar taught in the last two grades of elementary school by Philippaki-Warburton, Georgiaphentis, Kotzoglou, and Louka (n.d.). The teaching of inflectional classes must be systematic; hence, it was deemed necessary to create a linguistic teaching material with examples and exercises related to the instruction of isosyllabic feminine nouns in -ος, heterosyllabic neuter nouns in -μα, and learned nouns in -ης, -εις (plural) adapted to the students' level to fully understand their structure and usage. Finally, a review of school textbooks was conducted to determine whether the grammatical information and exercises are sufficient and appropriate for the students.

Keywords

Teaching Greek as an L2, bilingualism, noun inflectional classes, nominal declension, school grammars, elementary school

Περιεχόμενα

Περίληψη	v
Abstract	vi
Περιεχόμενα	vii
Κατάλογος Εικόνων/Σχημάτων	ix
Κατάλογος Πινάκων	ix
Συντομογραφίες & Ακρονύμια	x
Εισαγωγή	1
2. Διγλωσσία και Ελληνική ως Γ2	3
2.1. Μορφές διγλωσσίας και κατάκτησης της Ελληνικής ως Γ2	3
2.2. Θέματα κατάκτησης Γ2	5
2.3. Κατάκτηση Γ2 και διδασκαλία	7
2.4. Ανακεφαλαίωση	8
3. Βασικές κλιτικές τάξεις των ουσιαστικών σε περιγραφικές και σχολικές γραμματικές και σε γλωσσολογικές μελέτες	8
3.1. Εισαγωγή	8
3.2. Κατηγοριοποιήσεις των ουσιαστικών της Νέας Ελληνικής	12
3.3. Το κλιτικό σύστημα των ουσιαστικών στις περιγραφικές και σχολικές γραμματικές	19
3.3.1. Το κλιτικό σύστημα των ουσιαστικών στη γραμματική του Τριανταφυλλίδη (1941)	19
3.3.2. Το κλιτικό σύστημα των ουσιαστικών στη σχολική γραμματική των Φιλίππακη - Warburton, Γεωργιαφέντη, Κοτζόγλου & Λουκά (2015)	22
3.3.4. Η σύγχρονη προσέγγιση της γλωσσολογίας για τις κλιτικές τάξεις των ουσιαστικών	26
3.5. Ανακεφαλαίωση	29
4. Κατάκτηση των ουσιαστικών στη Νέα Ελληνική	30
4.1. Η κατάκτηση της ονοματικής κλίσης στη Γ2	30
5. Η διδασκαλία της κλίσης των ουσιαστικών στην Ελληνική	37
5.1. Γλωσσοδιδακτικό υλικό	42
6. Συμπεράσματα	61

Βιβλιογραφία Αναφορές.....	64
----------------------------	----

Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων

Εικόνα 1	Γλώσσα Α΄ Δημοτικού: Γράμματα, λέξεις, ιστορίες (Βιβλίο μαθητή).....	50
Εικόνα 2	Ανακτήθηκε από το διαδίκτυο.....	52
Εικόνα 3	Ανακτήθηκε από: https://www.shutterstock.com/el/search/%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%B9%CE%BF%CF%80%CF%89%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF?consentChanged=true	52
Εικόνα 4	Ανακτήθηκε από: https://www.paliourasdoors.gr/el/portes/portes-asfaleias-gr/eisodoi-polikatikoias	53
Εικόνα 5	Ανακτήθηκε από https://depositphotos.com/gr/vector/noah-ark-animals-illustration-647083804.html	53
Εικόνα 6	Ανακτήθηκε από: https://blogs.sch.gr/mpxrisa/archives/235	54
Εικόνα 7	Ανακτήθηκε από: https://www.organizerstores.gr/5724010013	54
Εικόνα 8	Ανακτήθηκε από: https://depositphotos.com/gr/vector/journalist-with-microphone-pop-art-vector-181330532.html	56
Εικόνα 9	Ανακτήθηκε από: https://www.rethemnosnews.gr/rethymno/502843_fotografies-apo-ti-diasosi-tis-rosidas-poy-eihe-parasyrthei-me-stroma-thalassis	59

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Κλιτικές Τάξεις Ουσιαστικών	11
Πίνακας 2: Θηλυκά ισοσύλλαβα ουσιαστικά σε -ος.....	47
Πίνακας 3: Θηλυκά ουσιαστικά σε -η και -εις στον πληθυντικό.....	48
Πίνακας 4: Ανισοσύλλαβα ουδέτερα σε -μα.....	48
Πίνακας 5: Γραμματική αναγνώριση λέξεων.....	57
Πίνακας 6: Ανισοσύλλαβα ουδέτερα σε -μα ονομαστική και αιτιατική.....	59

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΕΑΠ	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
A1	Στοιχειώδης Γνώση
A2	Βασική Γνώση
B1	Μέτρια Γνώση
B2	Καλή Γνώση
Γ1	Πρώτη/μητρική γλώσσα
Γ2	Δεύτερη/ξένη γλώσσα
ΚΕΓ	Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Η μορφολογία αποτελεί για τη γραμματική αναπόσπαστο μέρος το οποίο ασχολείται με τον σχηματισμό των λέξεων και την ανάλυσή τους. Από τη θεωρία της προκύπτει πώς οι κανόνες της και οι αρχές της οδηγούν στον ορθό σχηματισμό των λέξεων. Σε αυτό συντελεί ο μηχανισμός της γλώσσας, μια διαδικασία κατά την οποία δεν αναλύονται μόνο οι λέξεις αλλά προβλέπεται να δημιουργηθούν νέες (Ράλλη, 2008).

Στην παρούσα εργασία εξετάζεται η κλίση των ουσιαστικών στις παραδοσιακές και σχολικές γραμματικές με σκοπό τη δημιουργία γλωσσοδιδακτικού υλικού βασισμένο σε αρχές θεωρίας συγκεκριμένων διδακτικών προσεγγίσεων που επικεντρώνονται σε δομές που είναι δύσκολο να κατανοηθούν από μαθητές που δεν έχουν τη ελληνική μητρική γλώσσα (Φιλιππάκη – Warburton, χ.χ. · Ράλλη, 2016). Το συγκεκριμένο υλικό έχει σχεδιαστεί για παιδιά σχολικής ηλικίας που δεν είναι φυσικοί ομιλητές της ελληνικής επιπέδου Α2 ελληνομάθειας που φοιτούν στην πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης και μαθαίνουν ως δεύτερη γλώσσα την ελληνική.

Οι Αναστασιάδη – Συμεωνίδη και Χειλά – Μαρκοπούλου (2003:20) αναφέρουν πως η ονοματική μορφολογία αφορά τη μελέτη, μεταξύ άλλων, των ουσιαστικών στις κλιτικές τάξεις. Τα ουσιαστικά ανάλογα με τον τρόπο που κλίνονται και την κατάληξη που παίρνουν στην ονομαστική του ενικού αριθμού χωρίζονται σύμφωνα με την Ράλλη (2003) σε οκτώ κλιτικές τάξεις στις οποίες θα αναφερθούμε αναλυτικά σε αυτή την εργασία. Τόσο οι θεωρίες της σύγχρονης γλωσσολογίας όσο και η παραδοσιακή γραμματική εστιάζει την προσοχή της στην ονοματική κλίση. Οι γραμματικές της νέας ελληνικής αναφέρονται εκτενώς στο κλιτικό σύστημα (Ράλλη 2005). Στη βιβλιογραφία έχει διερευνηθεί το πώς κατανέμονται τα ονόματα σε κλιτικές τάξεις και βάση συγκεκριμένων κριτηρίων, τα οποία είναι κυρίως ο αριθμός των συλλαβών σε ενικό και πληθυντικό αριθμό και το γένος (βλ. λ.χ. Ράλλη, 2005). Σύμφωνα με τις παραδοσιακές γραμματικές, τα ουσιαστικά κατατάσσονται σε τρεις κλιτικές τάξεις, παρόλα αυτά αναφέρεται και σε αρχαιότροπες κλίσεις οι οποίες δεν συμβαδίζουν με τα δεδομένα που ισχύουν σήμερα, διότι υστερούν ταξινομικής αξίας και δεν διαιρούνται σε κλιτικά παραδείγματα (Ράλλη, 2000:204-205). Σε αυτό το σημείο να διασαφηνίσουμε ότι με τον όρο *κλιτική τάξη* νοείται μια τάξη λεξημάτων που συγκεντρώνονται στην ίδια ομάδα, λόγω των ομοιοτήτων που εμφανίζουν κατά την κλίση τους. Σύμφωνα με τους Aronoff (1994) και Ralli (2000), «κάθε μέλος μιας

τάξης παρουσιάζει τον ίδιο αριθμό κλιτικών πραγματώσεων με τα υπόλοιπα μέλη της ίδιας τάξης» (Ralli, 2000, βάση Aronoff, 1994). Εάν κατά την κλίση, κάποιο μέλος εμφανίσει εξαιρέσεις ή ανωμαλίες, τότε αυτές θα πρέπει να προσδιορίζονται ή να υπογραμμίζονται. Η κλιτική τάξη φανερώνει τη μορφολογία της ομάδας και των τύπων που εντοπίζονται στο κλιτικό παράδειγμα μιας λέξης, συμμετέχει στην ιεράρχηση και τον σχηματισμό των λέξεων με σκοπό τον ορθό συνδυασμό θεμάτων και επιθημάτων των λέξεων (Ράλλη, 2003:64-65).

Με βάση τις θεωρητικές μελέτες των Ράλλη (2003) και Αναστασιάδη – Συμεωνίδη (2012) για να ταξινομηθούν τα ουσιαστικά σε κλιτικές τάξεις λαμβάνονται υπόψη τα εξής: το γένος, πόσες είναι οι συλλαβές σε ενικό και πληθυντικό αριθμό, δηλαδή, αν υπάρχει ισοσυλλαβία- ανισοσυλλαβία, καθώς και οι πτώσεις που διακρίνονται μορφολογικά (συγκρητισμός). Ο χωρισμός των ουσιαστικών γίνεται από πολλούς γλωσσολόγους στις τάξεις κλιτικού του συστήματος με βάση τα ίδια χαρακτηριστικά τους (Ράλλη, όπως αναφέρεται στην Κοτσαμπατσακίδου, 2017).

Το κλιτικό σύστημα της Ελληνικής γλώσσας είναι αρκετά σύνθετο, περίπλοκο και πλούσιο. Όποιος προσπαθεί να μάθει την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα, το κλιτικό σύστημα αποτελεί πρόκληση (Βαρλοκώστα και Τριανταφυλλίδου, 2003).

Ως εκ τούτου σκοπός αυτής της εργασίας είναι η δημιουργία υλικού, για να διερευνηθούν οι κλιτικές τάξεις των ουσιαστικών έτσι όπως παρουσιάζονται στις περιγραφικές και σχολικές γραμματικές. Στόχος αυτού του υλικού είναι να βοηθήσει τους μαθητές που δεν είναι φυσικοί ομιλητές να κατακτήσουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα.

Η συγκεκριμένη εργασία διαρθρώνεται σε έξι κεφάλαια συμπεριλαμβανομένης της εισαγωγής. Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στη διγλωσσία και τα είδη της με έμφαση στη διδασκαλία των κλιτικών τάξεων των ουσιαστικών από μαθητές που προσπαθούν να μάθουν την ελληνική γλώσσα ως Γ2.

Στη συνέχεια ακολουθεί το τρίτο κεφάλαιο στο οποίο περιγράφονται αναλυτικά οι κλιτικές τάξεις των ουσιαστικών σε περιγραφικές και σχολικές γραμματικές σύμφωνα με γλωσσολογικές μελέτες.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται μια σύγχρονη προσέγγιση για τις κλιτικές τάξεις μέσα από πρόσφατες γλωσσολογικές μελέτες, καθώς και αναφορά στην κατάκτηση της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας από μαθητές με διαφορετική μητρική γλώσσα και λαμβάνοντας υπόψη το επίπεδο ελληνομάθειάς τους.

Το πέμπτο κεφάλαιο αφορά στη διδασκαλία της κλίσης των ουσιαστικών και την παρουσίαση γλωσσοδιδακτικού υλικού το οποίο αφορά μαθητές δημοτικού σχολείου που μαθαίνουν την ελληνική ως Γ2.

Τέλος, ακολουθεί το έκτο κεφάλαιο με τα συμπεράσματα αυτής της εργασίας.

Κεφάλαιο 2. Διγλωσσία και Ελληνική ως Γ2

2.1. Μορφές διγλωσσίας και κατάκτηση της Ελληνικής ως Γ2

Το παρόν κεφάλαιο αφορά τη διγλωσσία και τις μορφές της για τη διδασκαλία κλίσεων των ουσιαστικών σε μαθητές δημοτικού σχολείου που δεν έχουν ως μητρική την ελληνική.

Ο Edwards (2004) θεωρεί ένα άτομο δίγλωσσο όταν αυτό γνωρίζει μια γλώσσα διαφορετική από τη μητρική του, ενώ οι Abdelgafar και Moawad (2015), Volterra και Taeschner (1978) υποστηρίζουν πως ένα άτομο μπορεί να θεωρηθεί δίγλωσσο όταν είναι σε θέση να χειρίζεται με άνεση και τις δύο γλώσσες όπως ένας μονόγλωσσος. Ο Grosjean (όπως αναφέρεται στη Διακογιώργη χ.χ.) αντιλαμβάνεται πως δίγλωσσος είναι αυτός που μιλά περισσότερες από δύο γλώσσες αρκεί να μη χρησιμοποιείται ως αποκλειστικό το κριτήριο της ίσης ευχέρειας ανάμεσα στις δύο γλώσσες.

Η Τσοκαλίδου (2012), αναφέρεται στους δύο πιο σημαντικούς τύπους διγλωσσίας, την *ταυτόχρονη* και τη *διαδοχική*. Αυτά τα δύο είδη διγλωσσίας αφορούν τον τρόπο εκμάθησης των γλωσσών, ιδιαίτερα ποια ήταν η ηλικία του παιδιού όταν ήρθε για πρώτη φορά σε επαφή με τη γλώσσα. Στην ταυτόχρονη διγλωσσία το παιδί κατακτά με φυσικό τρόπο δύο γλώσσες σε μικρή ηλικία. Δηλαδή, χρησιμοποιεί και τις δύο γλώσσες ταυτόχρονα στο οικογενειακό περιβάλλον του, αφού τη μία γλώσσα μιλάει ο ένας γονέας και την άλλη ο άλλος. Υπάρχει όμως και η περίπτωση, οι γονείς να μιλούν την ίδια γλώσσα στο σπίτι με αποτέλεσμα το παιδί μέσω του περιβάλλοντος να εκτίθεται σε άλλη γλώσσα. Στον αντίποδα υπάρχει η διαδοχική διγλωσσία, η οποία αφορά στην προσπάθεια του παιδιού να μάθει μια δεύτερη γλώσσα με την προϋπόθεση να έχει κατακτήσει την πρώτη γλώσσα (Τσοκαλίδου, 2012:38). Ο Μάλλιας (2021:5) αναφέρει την πρόταση του Meisel (2009), ότι η κατηγοριοποίηση ανά ηλικία βασισμένη στη μορφοσυντακτική ανάπτυξη των δίγλωσσων παιδιών με την ηλικία των 3 ετών να αποτελεί κρίσιμο σημείο. Συγκεκριμένα όσα παιδιά

εκτεθούν σε μια δεύτερη γλώσσα πριν τα 3 έτη εντάσσονται στην κατηγορία της ταυτόχρονης διγλωσσίας. Αντίθετα, όσα παιδιά εκτίθενται στη δεύτερη γλώσσα πριν από αυτό το ηλικιακό ορόσημο θεωρούνται διαδοχικά δίγλωσσα. Αυτή η ερμηνεία προκύπτει από την άποψη πως αν ένα παιδί έρθει σε επαφή με άλλη γλώσσα εκτός από τη μητρική πριν την ηλικία των 3 ετών αυτό είναι ένα θετικό πρόσημο για την κατάκτηση της γλώσσας (Διακογιώργη, χ.χ.). Παρόλα αυτά η Διακογιώργη (χ.χ.), θεωρεί αυθαίρετη αυτή τη διάκριση ανάμεσα στη ταυτόχρονη και διαδοχική διγλωσσία. Τα ηλικιακά ορόσημα σχετικά με την έκθεση των παιδιών σε δύο γλώσσες απασχόλησαν τους ερευνητές. Συγκεκριμένα υποστηρίζει ότι θα υπάρξουν διαφορές ανάμεσα σε ένα παιδί το οποίο θα εκτεθεί και στη μητρική και στη δεύτερη γλώσσα με τη γέννησή του και σε εκείνο που θα εκτεθεί μόνο σε μία μεταξύ των 2 και 3 χρόνων (Διακογιώργη, χ.χ.). Άρα, στην ηλικία των 3 ετών ενδεχομένως να είναι πολύ αργά να γίνουν διακριτές οι διαφορές (Διακογιώργη, χ.χ.). Οι Padilla και Lindholm (όπως αναφέρεται στη Διακογιώργη, χ.χ.) πιστεύουν πως ταυτόχρονα δίγλωσσοι πρέπει να θεωρούνται τα παιδιά τα οποία αμέσως μετά τη γέννησή τους ήρθαν σε επαφή και με τις δύο γλώσσες. Παρομοίως, οι Paradis και Genesee (1996) θέτουν ως ηλικιακό ορόσημο από τη γέννηση ως το ένα έτος. Όσον αφορά στην περίπτωση της διαδοχικής διγλωσσίας το παιδί κατακτά πρώτα τη μητρική γλώσσα και στη συνέχεια μαθαίνει μια δεύτερη γλώσσα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση των παιδιών μεταναστών που αλλάζουν χώρα μετά το τρίτο έτος της ηλικίας τους (βλ. Διακογιώργη, χ.χ., βάσει Grosjean, 1989). Έτσι, είναι ξεκάθαρο ποια γλώσσα έχει κατακτηθεί πρώτη και ποια δεύτερη. Αυτό συμβαίνει γιατί, στα πρώτα στάδια κατάκτησης της Γ2 ο βαθμός κατάκτησης του ομιλητή διαφέρει. Επιπροσθέτως, ορισμένοι ερευνητές διαχωρίζουν τη διαδοχική διγλωσσία σε *πρώιμη* και *ύστερη*. Η πρώιμη αφορά τα παιδιά που θα εκτεθούν στη δεύτερη γλώσσα στην ηλικία του 1 έως 3 ετών, ενώ στην ύστερη όσα εκτεθούν στην ηλικία των 4 με 7 ετών (Διακογιώργη, χ.χ.). Το ζήτημα του ηλικιακού ορόσημου για την έναρξη έκθεσης των παιδιών στη Γ2 συνδέεται και με τις πρακτικές που ακολουθεί κάθε εκπαιδευτικό σύστημα ανά τον κόσμο. Η αιτία γι' αυτό είναι πως η ηλικία έκθεσης στη δεύτερη γλώσσα συμπίπτει με αυτή που τα παιδιά ξεκινούν τη φοίτησή τους στον παιδικό σταθμό και εκεί χρησιμοποιούν την επίσημη γλώσσα της χώρας που διαμένουν (Διακογιώργη, χ.χ.).

Ακόμα μια μορφή διγλωσσίας η οποία αφορά το επίπεδο εκμάθησης των δύο γλωσσών είναι η *ισοβαρής* και η «*ανισοβαρής*» (Τσοκαλίδου, 2012:40). Στην ισοβαρή διγλωσσία το

άτομο έχει κατακτήσει το ίδιο και τις δύο γλώσσες που κατά την Τσοκαλίδου (2012:40) είναι σπάνιο να συμβαίνει αυτό στο ίδιο άτομο, γιατί δεν τις χρησιμοποιεί για τους ίδιους λόγους ούτε στις ίδιες περιστάσεις. Για παράδειγμα, αν ένα παιδί δεν φοιτά σε δίγλωσσο σχολείο, παρατηρείται ότι είναι περισσότερο ανεπτυγμένη η γλώσσα διδασκαλίας σε ακαδημαϊκές δεξιότητες όπως η κατανόηση και η παραγωγή γραπτού λόγου. Όπως αναφέρει η Τσοκαλίδου (2012:40) η συγκεκριμένη μορφή διγλωσσίας συναντάται περισσότερο σε παιδιά τα οποία κατέχουν σε ικανοποιητικό βαθμό τη δεύτερη γλώσσα από μικρή ηλικία, καθώς όπως αναφέρει και η Τσοκαλίδου (2012:40) η ισοβαρής διγλωσσία δεν αναπτύσσεται τόσο εύκολα. Επιπροσθέτως, προαπαιτεί από την οικογένεια και το σχολείο πρακτικές στήριξης της μητρικής γλώσσας, για παράδειγμα η ένταξη της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας με στόχο την ανάγνωση και παραγωγή γραπτού λόγου και στις δύο γλώσσες. Αντίθετα, στην περίπτωση της ανισοβαρούς διγλωσσίας, η οποία είναι πιο συνηθισμένη, η μία είναι κυρίαρχη και η άλλη πιο αδύναμη. Συνήθως η κυρίαρχη είναι αυτή που χρησιμοποιεί η κοινωνία και η εκπαίδευση (Garcia και Wei, 2014).

2.2. Θέματα κατάκτησης Γ2

Αυτό το κεφάλαιο διαπραγματεύεται ζητήματα που αφορούν την κατάκτηση της Ελληνικής ως Γ2 και τα ιδιαίτερα γλωσσικά χαρακτηριστικά των μαθητών που καλούνται να μάθουν την Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Η Χατζηδάκη (2014:1) υποστηρίζει πως οι μαθητές που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον με διαφορετικό γλωσσικό και γνωσιακό υπόβαθρο δεν ανήκουν σε μια ομοιογενή ομάδα. Δηλαδή, δεν έχουν έρθει όλοι στην Ελλάδα ταυτόχρονα, με τις ίδιες εκπαιδευτικές προϋπάρχουσες γνώσεις και στην ίδια ηλικία (Χατζηδάκη, 2014:1) Κάποια παιδιά ήρθαν στην Ελλάδα πριν τη σχολική ηλικία και δεν είχαν προλάβει να φοιτήσουν σε σχολείο στη χώρα τους (Χατζηδάκη, χ.χ.:2). Αυτό σημαίνει πως επικοινωνούν στην μητρική τους γλώσσα (Γ1) αλλά δεν έχουν αναπτύξει τις απαιτούμενες δεξιότητες, όπως αυτή του *εγγραμματισμού* (literacy) στη γλώσσα της χώρας προέλευσης και αυτή η συνθήκη δυσχεραίνει την κατάκτηση ανάλογων δεξιοτήτων στην ελληνική γλώσσα (Γ2), (Χατζηδάκη, χ.χ.:3). Ορισμένοι έχουν φοιτήσει σε κάποιες τάξεις του Δημοτικού στη χώρα τους, πριν έρθουν στην Ελλάδα με αποτέλεσμα να διαθέτουν ένα ολοκληρωμένο γλωσσικό και γνωσιακό υπόβαθρο (Χατζηδάκη, χ.χ.). Το σημαντικό σε αυτή την περίπτωση είναι οι μαθητές αυτοί να καταφέρουν να συνδέσουν το μορφωτικό

υπόβαθρο που ήδη έχουν με αυτό που θα τους παρέχει το ελληνικό σχολείο και ο κοινωνικός περίγυρος (Χατζηδάκη, χ.χ.).

Εκτός από την έναρξη έκθεσης αυτών των παιδιών στη δεύτερη γλώσσα υπάρχουν και παράγοντες που καθορίζουν την εξέλιξη κάθε γλώσσας οι οποίοι είναι πολλοί και ποικίλουν. Ορισμένοι από αυτούς είναι το πόσο συχνά και συστηματικά χρησιμοποιείται μια γλώσσα, ποιο είναι το επίπεδο μόρφωσης της οικογένειας, τα γλωσσικά ερεθίσματα με τα οποία έρχεται σε επαφή το παιδί, σε τι ποσοστό ενδιαφέρεται η οικογένεια να ενταχθεί στην κοινωνία και τη συναισθηματική απόσταση στην οποία βρίσκεται το παιδί και η οικογένειά του σε σχέση με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον της χώρας υποδοχής (Χατζηδάκη, χ.χ.:3). Επομένως, είναι αναμενόμενο ένα παιδί που μεγαλώνει σε δίγλωσσο περιβάλλον όπου η χρήση της ελληνικής είναι περιορισμένη να έχει αναπτύξει διαφορετική μορφή της ελληνικής γλώσσας από αυτή που χρησιμοποιούν οι μαθητές της ηλικίας του οι οποίοι είναι φυσικοί ομιλητές (Χατζηδάκη, χ.χ.). Άλλοι καθοριστικοί παράγοντες για τη δίγλωσση ανάπτυξη σε παιδιά και εφήβους είναι η *γλωσσική έκθεση* και το *γλωσσικό εισερχόμενο*. Δηλαδή, όσο περισσότερο εκτίθεται ο ομιλητής σε περιβάλλοντα που χρησιμοποιούν σωστά τη γλώσσα της χώρας υποδοχής, τόσο πιο εύκολο είναι να κατακτηθεί ένα «γλωσσικό φαινόμενο» (Διακογιώργη, χ.χ.). Επιπλέον, η Διακογιώργη απορρίπτει τη συνθήκη, ένας δίγλωσσος μαθητής που δεν έχει λάβει τα κατάλληλα γλωσσικά εισερχόμενα σε μια γλώσσα, αυτή η γλώσσα αυτόματα θα γίνει και η πιο αδύναμη (Διακογιώργη, χ.χ.). Επιπρόσθετα, οι ερευνητές υποστηρίζουν πως είναι δύσκολο να διερευνηθεί η ποσότητα έκθεσης και θέτουν ζητήματα αξιοπιστίας όσον αφορά την ανάλυση των αποτελεσμάτων, διότι λόγω των διαφορετικών όψεων της γλώσσας αλλά και των πλαισίων έκθεσης (σχολείο, σπίτι) η σχέση των γλωσσικών εισερχομένων και γλωσσικής κατάκτησης διαφέρει (Διακογιώργη, χ.χ.).

2.3. Κατάκτηση Γ2 και διδασκαλία

Για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί πρόκληση η διδασκαλία της ελληνικής σε μαθητές που προέρχονται από διάφορες χώρες με διαφορετικά γλωσσικά χαρακτηριστικά, διότι μεταξύ των ομάδων αυτών υπάρχει ανομοιογένεια. Δηλαδή, οι χρονικές περίοδοι που έφτασαν στην Ελλάδα δεν συμπίπτουν, όπως και οι εκπαιδευτικές προϋπάρχουσες γνώσεις και η ηλικία διαφέρουν (Χατζηδάκη, 2014:1). Επομένως, εύλογα γεννάται το ερώτημα κατά πόσο διδάσκεται επαρκώς η ελληνική ως Γ2 στο ελληνικό σχολείο. Σύμφωνα με τον Δαμανάκη (2000:19), ο τρόπος διδασκαλίας στην Ελλάδα αποτελεί τροχοπέδη για ένα διαφοροποιημένο από την υπόλοιπη μαθητική κοινότητα μοντέλο εκμάθησης της γλώσσας. Ωστόσο, με το πέρασμα των ετών παρατηρήθηκε πως έχει ξεκινήσει η εφαρμογή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η Σκούρτου (2011:133) θεωρεί πως η μακρόχρονη παραμονή των παιδιών μεταναστών στην Ελλάδα, η ηλικιακή ανάπτυξή τους, η συχνή επαφή με την ελληνική γλώσσα και η συχνή αλληλεπίδραση μητρικής και δεύτερης ξένης γλώσσας συμβάλλει στην κατάκτηση της Γ2. Ο Μάλλιας (2021:9) αναφέρει πως βασική προϋπόθεση για να κατακτήσει ένα άτομο μια δεύτερη γλώσσα είναι να μεταφέρει γνώσεις και δεξιότητες από τη μητρική του γλώσσα. Πολλές έρευνες έδειξαν πως κατά την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας μεταφέρονται γραμματικά χαρακτηριστικά της μητρικής γλώσσας με φυσικό επακόλουθο τη δημιουργία λαθών τα οποία ονομάζονται *λάθη παρεμβολής*. Η Ζουζούλη (2021), αναφέρει πως οι μαθητές που προσπαθούν να κατακτήσουν μια άλλη γλώσσα πέρα από τη μητρική τους καλούνται ασυνείδητα να ακολουθήσουν μια διαδρομή εσωτερική, διότι έχουν την τάση να την εντάσσουν στην ίδια κατηγορία *γλώσσα στόχο* με τη Γ1 που είναι η μητρική τους. Προσθέτει ότι αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας είναι να προκύπτουν λάθη του *γλωσσικού εισαγόμενου* στον προφορικό και γραπτό λόγο το οποίο συμβαίνει, γιατί μεταφέρουν λόγω συνήθειας γλωσσικά χαρακτηριστικά από τη Γ1 στη Γ2. Τα λάθη συμβαίνουν σε όλα τα επίπεδα της γλώσσας και είναι εποικοδομητικό να αξιοποιούνται στη διδασκαλία, διότι έτσι είναι πιο εύκολο να διακρίνουμε ταυτόχρονα λάθη στη μητρική και στη δεύτερη γλώσσα (Ζουζούλη, 2021:8). Τέλος, η Ζουζούλη (2021:8) καταλήγει πως αξίζει να αξιοποιηθούν τα λάθη της Γ2 στην εκπαιδευτική διαδικασία, διότι αν οι εκπαιδευτικοί προβούν σε ανάλυση λαθών τότε μπορούν να εντοπίσουν ελλείψεις που μπορεί να υπάρχουν στη μητρική και στη δεύτερη γλώσσα ταυτόχρονα.

2.4. Ανακεφαλαίωση

Σε αυτό το κεφάλαιο ασχοληθήκαμε εκτενώς με τις τρεις μορφές διγλωσσίας την ταυτόχρονη και τη διαδοχική, οι οποίες αφορούν τον τρόπο που μαθαίνουμε μια γλώσσα, τα ηλιακά ορόσημα έκθεσης των παιδιών στη δεύτερη γλώσσα και την ισοβαρή – ανισοβαρή που αφορά τον βαθμό κατάκτησης των γλωσσών. Σύμφωνα με την Χατζηδάκη (χ.χ.) η ανισοβαρής είναι η πιο συνηθισμένη μορφή διγλωσσίας. Ωστόσο η Διακογιώργη (χ.χ.) αναφέρει ότι *γλωσσική έκθεση* και το *γλωσσικό εισερχόμενο* επίσης είναι σημαντικοί παράμετροι για τη γλωσσική ανάπτυξη. Επιπλέον, συζητήθηκαν προβλήματα κατάκτησης της ελληνικής ως Γ2, όπως αναφέρονται από την Ζουζούλη (2021). Τα συγκεκριμένα προβλήματα απορρέουν από μια σειρά παραγόντων, όπως την έναρξη έκθεσης των παιδιών αυτών στη δεύτερη γλώσσα, το κοινωνικοπολιτισμικό και μορφωτικό επίπεδο των γονέων, η έλλειψη ενός μοντέλου εκπαίδευσης που να βοηθά στην εμπλοκή αυτών των μαθητών αλλά και τα λάθη που προκύπτουν λόγω της μεταφοράς γλωσσικών στοιχείων από τη Γ1 στη Γ2.

Κεφάλαιο 3

Βασικές κλιτικές τάξεις των ουσιαστικών σε περιγραφικές και σχολικές γραμματικές και σε γλωσσολογικές μελέτες

3.1. Εισαγωγή

Στο προηγούμενο κεφάλαιο αναλύσαμε προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην κατάκτηση της Γ2 και λάθη που κάνουν κατά την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας. Σε αυτό το κεφάλαιο θα συζητήσουμε τις κλιτικές τάξεις των ουσιαστικών, όπως αυτές αποτυπώνονται στις περιγραφικές και σχολικές γραμματικές σύμφωνα με τις γλωσσολογικές μελέτες (Ράλλη, 2005 · Holton, 2002). Αναλυτικά, γίνεται αναφορά στην έννοια της κλίσης και το κλιτικό παράδειγμα, την αρχαϊκή κλίση των ουσιαστικών, καθώς και την πρόταση ταξινόμησης των κλιτικών τάξεων των Τριανταφυλλίδη (1941) · Χατζησαββίδη (2009) και Holton κ.ά. (2004, 2007, 2012). Στη συνέχεια, περιγράφεται

αναλυτικά το κλιτικό σύστημα των σχολικών γραμματικών των Φίλιππάκη – Warburton, χ.χ. και των σύγχρονων γλωσσολογικών προσεγγίσεων.

Τα ουσιαστικά της Νέας Ελληνικής εντάσσονται σε συστήματα κλίσης. Οι Holton, κ.ά., (2002) στη γραμματική τους ως κλίση αναφέρονται στο σύνολο των καταλήξεων που χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν ενικό και πληθυντικό αριθμό και πτώσεις. Το σύνολο των κλιτικών τύπων για το ουσιαστικό είναι το *κλιτικό παράδειγμα*. Στη συγκεκριμένη γραμματική η ταξινόμηση των κλιτικών παραδειγμάτων των ουσιαστικών γίνεται σύμφωνα με το γένος και το πρότυπο κλίσης (Holton κ.ά., 2002). Όλα τα ουσιαστικά της Ελληνικής έχουν ένα *εγγενές γένος* (Ράλλη, 2005). Για τη σωστή κλίση του γένους των ουσιαστικών είναι απαραίτητο να γνωρίζουμε το γένος, ώστε να χρησιμοποιήσουμε τον κατάλληλο τύπο του άρθρου και για τον προσδιορισμό του από επίθετο αν χρειαστεί. Επίσης, το γένος μπορεί να γίνει αντιληπτό και από την κατάληξη (Holton κ.ά., 2002:50).

Σύμφωνα με νέες γλωσσολογικές μελέτες η κλίση ορίζεται ως μια διαδικασία μορφολογική, δηλαδή, όταν κλίνεται μία λέξη σχηματίζει διαφορετικές μορφές σε κάποιες πτώσεις. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι οι λέξεις, *ο δάσκαλος, του δασκάλου, εγώ τρέχω, εσύ τρέχεις* (Ράλλη, 2005:9). Ο σχηματισμός των μορφών αυτών προκύπτει από τον συνδυασμό του θέματος της λέξης, του κλιτικού προσφύματος ή των καταλήξεων (Ράλλη, 2005:9). Για παράδειγμα, το θέμα *δασκαλ-* και οι καταλήξεις *-ος, -ου*. Το θέμα δηλώνει τη σημασία της λέξης, ενώ τα προσφύματα λέγονται προθήματα όταν μπαίνουν πριν το θέμα και επιθήματα μετά, ενώ μεταφέρουν πληροφορίες μορφοσυντακτικών δομών (Ράλλη, 2005). Η Νέα Ελληνική προσφέρει πληθώρα επιθημάτων και προσφυμάτων. Για να σχηματιστούν πλήρεις κλιτές λέξεις προστίθεται στο θέμα κλιτικά προσφύματα. Αυτά τα κλιτικά προσφύματα περιέχουν μορφοσυντακτικές και σημασιολογικές πληροφορίες και ορίζονται με γνώμονα τη γραμματική κατηγορία της λέξης του προσφύματος (Ράλλη, 2005). Ειδικότερα, οι πληροφορίες που παρέχουν ο αριθμός και οι πτώσεις των ουσιαστικών αφορούν τα ονοματικά κλιτικά προσφύματα (Ράλλη, 2005:9). Από την άλλη πλευρά, οι πληροφορίες που αφορούν χρόνο, πρόσωπο και αριθμό είναι χαρακτηριστικό των ρηματικών προσφυμάτων. Σε ό,τι αφορά το θέμα, αυτό ορίζει λεξική σημασία της λέξης (Ράλλη, 2005).

Η Αναστασιάδη – Συμεωνίδη (2012), υποστηρίζει πως το κλιτικό σύστημα της Ελληνικής το χαρακτηρίζουν η ξεκάθαρη διάκριση κατηγοριών και η λιτότητα. Η λιτότητα, γιατί λόγω του περιορισμένου αριθμού κλιτικών μορφημάτων και του τρόπου δημιουργίας

των θεμάτων πρέπει να απλουστευτεί η διδασκαλία του και σαφήνεια στη διάκριση κατηγοριών, διότι εισχωρούν οι σημασιολογικές διακρίσεις, όπως για παράδειγμα, ενικός και πληθυντικός αριθμός, συνεπώς καθίσταται ευκολότερη η εκμάθησή του (Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, 2012). Ωστόσο, ούτε στις γραμματικές ούτε και στα βιβλία που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής σε φυσικούς ομιλητές ή για την εκμάθηση δεύτερης γλώσσας δεν έχει ληφθεί μέριμνα να αναδειχθεί η απλότητα του κλιτικού της συστήματος. Για παράδειγμα, τα αρσενικά ουσιαστικά που λήγουν σε -ος διδάσκονται στην αρχή, αλλά δεν είναι ούτε διαθέσιμη ούτε *πρωτοτυπική τάξη* του κλιτικού συστήματος. Τέλος, στην τρίτη κλιτική τάξη χρησιμοποιούνται μόνο ορισμένα λεξήματα για να αιτιολογηθεί η ύπαρξή της σε βιβλία και γραμματικές της Ελληνικής (Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, 2003).

Επιπλέον αξίζει να αναφερθεί ο καθοριστικός ρόλος που έχουν κάποια «*διακριτικά χαρακτηριστικά*» των θεμάτων κατά την κλίσης τους. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι το λόγιο ή αρχαιοπρεπές παρόμοιο με αυτό που πρότεινε η Μαλικούτη (1970) για να εξηγήσει την αρχαιοπρεπή μορφή της κλίσης μιας ομάδας ουσιαστικών (Μαλικούτη, 1970, βάσει Ράλλη, 2016). Η Ράλλη (2016) υποστηρίζει πως αν ουσιαστικά της Ελληνικής εκπροσωπούν κοινά πρότυπα της ελληνικής ονοματικής κλίσης, τότε τα ουσιαστικά που διαμορφώνουν διαφορετικά την κλίση από αυτά τα πρότυπα θα μπορούσε να ερμηνευτεί η παρουσία τους λόγω του χαρακτηριστικού λόγιο ή αρχαιοπρεπές (Ράλλη, 2016). Ένα χαρακτηριστικό είναι το ουδέτερο ουσιαστικό *βεληνεκές* του οποίου η κλίση αποκλίνει από αυτή των άλλων ουδέτερων ουσιαστικών. Άλλο παρόμοιο χαρακτηριστικό θα μπορούσε να ερμηνεύσει και τη μορφή των κλιτικών παραδειγμάτων τα οποία επίσης δεν είναι τόσο κοινά. Τέτοια παραδείγματα είναι αυτά της τέταρτης κλιτικής τάξης *πόλη, πόλε-ως, πόλ-εις* τα οποία δεν σχηματίζουν με τόσο παραγωγικό τρόπο την κλίση όπως τα ουσιαστικά της τρίτης κλιτικής τάξης (Ράλλη, 2016). Το γεγονός ότι αυτά τα ουσιαστικά δεν είναι τόσο παραγωγικά ευθύνονται στις τάσεις βελτίωσης του κλιτικού τους παραδείγματος από το λόγιο του ενικού αριθμού (*πόλις, πόλεως, πόλιν*) έχει πλέον αλλάξει σε αυτό της τρίτης κλιτικής τάξης (*πόλη, πόλης, πόλη*), παρόλο που η γενική πτώση *πόλεως* και ο *αρχαιοπρεπής* πληθυντικός αριθμός συνεχίζουν να χρησιμοποιούνται (Ράλλη, 2016).

Ο πίνακας 3.1. παρουσιάζει αναλυτικά τις οχτώ κλιτικές τάξεις των ουσιαστικών σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση της Ράλλη (2005).

Πίνακας 3.1. Κλιτικές Τάξεις Ουσιαστικών

	1 ^η κλιτική τάξη	2 ^η κλιτική τάξη	3 ^η κλιτική τάξη	4 ^η κλιτική τάξη	5 ^η κλιτική τάξη	6 ^η κλιτική τάξη	7 ^η κλιτική τάξη	8 ^η κλιτική τάξη
Αρσενικά	-ος, ο δρόμος	-ας, -ης, - ς, ο φύλακας ο πρύτανης, ο παππούς	-	-				
Θηλυκά	-ος, η οδός	-	-α, -η, - ού, η καρέκλα, η τάξη, η αλεπού	-η, - εις/πληθυντικός η πόλη, η κυβέρνηση				
Ουδέτερα	-	-	-	-	-ο, το βουνό, το νερό	-ι, το παιδί, το νησί	-ος, το έδαφος, το δάσος	-α, το πρόβλημα, το χρώμα

Στην επόμενη ενότητα παρουσιάζεται αναλυτικά η πρόταση ταξινόμησης των ουσιαστικών σύμφωνα με τη γραμματικές του Τριανταφυλλίδη (1941), του Χατζησαββίδη (2009) και των Holton κ.ά. (2002).

3.2. Κατηγοριοποιήσεις των ουσιαστικών της Νέας Ελληνικής

Σύμφωνα με τον Τριανταφυλλίδη (1941), η κλίση των ονομάτων της Νέας Ελληνικής ταξινομείται σε τρεις κλίσεις και βασίζεται στα τρία γένη. Η πρώτη κλίση αφορά τα αρσενικά, τα θηλυκά και τα ουδέτερα. Το σύστημα του Τριανταφυλλίδη εκτός από τέσσερις τάξεις περιλαμβάνει και δεκαεννέα κατηγορίες στις οποίες θα αναφερθούμε αναλυτικά παρακάτω. Στη γραμματική Holton κ.α. (2004, 2007, 2012) η κατηγοριοποίηση γίνεται πρώτα στα ουσιαστικά σύμφωνα με το γένος και έπειτα ανά κατηγορία σύμφωνα με την κατάληξη στην ονομαστική ενικού. Από αυτή την κατηγοριοποίηση προκύπτουν οχτώ κατηγορίες αρσενικών, οχτώ θηλυκών και έξι ουδέτερων. Αναλυτικότερα, στην πρώτη κατηγορία περιλαμβάνονται ισοσύλλαβα και ανισοσύλλαβα αρσενικά ουσιαστικά που είναι παροξύτονα και προπαροξύτονα με κατάληξη *-ας*, δηλαδή δεν έχουν τον ίδιο αριθμό συλλαβών στους τύπους των δύο αριθμών. Για παράδειγμα, *οι φύλακες – των φυλάκων, οι γείτονες – των γειτόνων, οι ήρωες – των ηρώων, κ.ά.* μετακινούν τον τόνο στη γενική ενικού, ενώ τα ουσιαστικά *οι αγκώνες – των αγκώνων, οι κηδεμόνες – των κηδεμόνων κ.ά.* Επίσης, υπάρχουν κάποιοι εναλλακτικοί τύποι της γενικής ενικού που λήγουν σε *-ος*, όπως *πατρός αντί πατέρα κ.ά.* (Holton, κ.ά, 2002:51). Αντίστοιχα, υπάρχουν κι άλλοι λόγοι τύποι στην ονομαστική ενικού για πιο επίσημα περιβάλλοντα. Για παράδειγμα, *αγών (αγώνος), μάρτυς (μάρτυρος), Έλλην (Ελληνος), κύρηξ (κύρηκος)*, αντί για τον συνηθισμένο τύπο *ονομ. μάρτυρας, γεν. μάρτυρα κ.ά.* (Holton, κ.ά, 2002:52). Ορισμένα προπαροξύτονα ουσιαστικά που λήγουν σε *-ας* έχουν έναν λιγότερο συνηθισμένο πληθυντικό αριθμό σε «-οι» και την αιτιατική σε *-ους*, ο τόνος μετακινείται στην παραλήγουσα. Για παράδειγμα, *ο μάστορας – οι μαστόροι/ μάστορες, τους μαστόρους/ μάστορες* (Holton, κ.ά, 2002:52).

Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει τα ισοσύλλαβα ουσιαστικά που λήγουν στη γενική του πληθυντικού σε *-ης* και παίρνουν τόνο πάντα στην κατάληξη *-ών*. Στη γενική πληθυντικού των παροξύτονων ουσιαστικών ο τόνος μετακινείται στη λήγουσα, με πολλά ουσιαστικά στην κατηγορία αυτή να είναι οξύτονα (Holton, κ.ά, 2002:52). Κάποια

παραδείγματα παροξύτονων ουσιαστικών είναι ο κλέφτης, ο βιβλιοπώλης κ.ά. Ενώ οξύτονα είναι τα ουσιαστικά εθελοντής, φοιτητής κ.ά. (Holton, κ.ά, 2002:52).

Τα ουσιαστικά που λήγουν σε -ος είναι οξύτονα όπως ο ουρανός, ο φίλος, ο άνθρωπος. Οι δύο πρώτες ομάδες ουσιαστικών τα οξύτονα και τα παροξύτονα σε όλη την κλίση τονίζονται στην ίδια συλλαβή. Αντίθετα, στην τρίτη ομάδα τα προπαροξύτονα ουσιαστικά παρουσιάζουν εναλλακτικά σχήματα, ανάλογα με το αν ο τόνος μετακινείται ή παραμένει σταθερός κατά την κλίση (Holton, κ.ά, 2002:54). Συγκεκριμένα, το πρώτο σχήμα μετατοπίζει τον τόνο στην παραλήγουσα στη γενική και των δύο αριθμών αλλά και στην αιτιατική πληθυντικού θεωρείται το πιο συντηρητικό (Holton, κ.ά, 2002:54). Δηλαδή, εμφανίζει αυτόν τον τρόπο περισσότερο λέξεις που χρησιμοποιούνται σε επίσημα περιβάλλοντα και στα ουσιαστικά που δεν έχουν υποστεί αλλοιώσεις από την Αρχαία Ελληνική. Για παράδειγμα, άνεμος, αντιπρόσωπος κ.ά. Από την άλλη πλευρά, στο δεύτερο σχήμα υπάρχουν νεότεροι σχηματισμοί κυρίως σύνθετα ουσιαστικά όπως, ανεμόμυλος, χωματόδρομος (Holton, κ.ά, 2002:54).

Παρόλα αυτά, τα δύο σχήματα δεν είναι πάντα σταθερά ή απόλυτα. Δηλαδή, υπάρχουν τύποι που μετατοπίζουν τον τόνο, όπως του δημάρχου ή διατηρούν τον τόνο, για παράδειγμα του σιδηροδρόμου, ενδεχομένως να αφορούν υφολογικούς σκοπούς. Ο σχηματισμός αυτών των τύπων χωρίς να μετακινούν τον τόνο ανήκουν σε πιο χαμηλό υφολογικό επίπεδο, ενώ εκείνοι που μετακινούν τον τόνο ανήκουν σε ένα υψηλότερο επίπεδο (Holton, κ.ά, 2002:54).

Επόμενη ομάδα ουσιαστικών είναι αυτή που λήγουν σε -έας και σχηματίζουν την κλίση, όπως τα ουσιαστικά που λήγουν σε -ας στον ενικό αριθμό αλλά στον πληθυντικό λήγουν σε -είς και στη γενική -έων. Για παράδειγμα, ο κουρέας – οι κουρείς – των κουρέων κτλ. (Holton, κ.ά, 2002:55).

Τα ανισοσύλλαβα ουσιαστικά όπως προδίδει και η ονομασία τους έχουν διαφορετικό αριθμό συλλαβών στους τύπους του ενικού και πληθυντικού αριθμού. Στον πληθυντικό αριθμό έχουν κατάληξη -δες στην ονομαστική, την αιτιατική και την κλητική και -δων στη γενική. Αυτά τα ουσιαστικά στην ονομαστική ενικού είναι οξύτονα, όπως ο παπάς, ο ψαράς ή παροξύτονα, όπως για παράδειγμα ο μανάβης, ο μπακάλης. Αντίθετα, στον πληθυντικό αριθμό ο τόνος δεν μετακινείται, τονίζεται στην ίδια συλλαβή με τον ενικό αριθμό, ενώ η κατάληξη του -δες στον πληθυντικό αριθμό προστίθεται στην τελευταία συλλαβή της κατάληξης του ενικού αριθμού (Holton, κ.ά, 2002:56). Υπάρχει και ένα τρίτο σχήμα κλίσης

το οποίο περιλαμβάνει προπαροξύτονα ουσιαστικά στα οποία ο τόνος στον πληθυντικό αριθμό μετατοπίζεται στην επόμενη συλλαβή κι αυτό συμβαίνει λόγω του κανόνα που λέει πως δεν γίνεται στο τέλος της λέξης να υπάρχουν περισσότερες από δύο άτονες συλλαβές (Holton, κ.ά, 2002:56). Τέλος, τα αρσενικά ανισοσύλλαβα ουσιαστικά έχουν πολλά ουσιαστικά άλλων γλωσσών κυρίως τουρκικής προέλευσης, λέξεις που αφορούν επαγγέλματα, τα μεγεθυντικά που λήγουν σε -άς, υποκοριστικά σε -ούλης και -άκης καθώς και κύρια ονόματα που λήγουν σε «-άς, -ής και -ης (Holton, κ.ά, 2002:56). Όσον αφορά τα ανώμαλα ουσιαστικά δεν ακολουθούν κανένα από τα σχήματα κλίσης που αναφέρθηκαν παραπάνω. Κάποια από αυτά τα ανώμαλα ουσιαστικά είναι *ο μυς, ο πρύτανης και ο πρέσβης* (Holton, κ.ά, 2002: 58).

Τα ισοσύλλαβα θηλυκά ουσιαστικά που λήγουν σε -α στη γραμματική των Holton, κ.ά, (2000), χωρίζονται και αυτά σε δύο ομάδες με κριτήριο τη θέση του τόνου στη γενική πληθυντικού. Η πρώτη ομάδα, η οποία προέρχεται από την τρίτη κλίση των αρχαίων ελληνικών, ο τόνος τοποθετείται στην παραλήγουσα στη γενική του πληθυντικού αριθμού, για παράδειγμα τα ουσιαστικά *των μητέρων, των ελπίδων*, ενώ η δεύτερη ομάδα προερχόμενη από την πρώτη κλίση των αρχαίων ελληνικών αλλά και με ορισμένους καινούριους σχηματισμούς και δάνειες λέξεις παίρνει τόνο στη λήγουσα. Μερικά παραδείγματα αυτής της ομάδας ουσιαστικών είναι *των αιθουσών, των θαλασσών* (Holton, κ.ά, 2002: 59).

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στα θηλυκά ουσιαστικά με κατάληξη -η, τα οποία σχηματίζουν τον πληθυντικό σε -ες. Τα συγκεκριμένα ουσιαστικά στη γενική πληθυντικού αν δεν τονίζονται στη λήγουσα σε όλη την κλίση μετακινούν υποχρεωτικά τον τόνο τους στην τελευταία συλλαβή. Τέτοια παραδείγματα είναι: *των κορών, των επιστημών* κ.ά. Υπάρχουν και κάποια ουσιαστικά τα οποία έχουν λόγια προέλευση, ακολουθούν αυτή την κλίση αλλά τους λείπει η γενική πληθυντικού. Για παράδειγμα, *χάρη, ράχη*, τα προπαροξύτονα *άνοιξη, ζάχαρη* κ.ά. (Holton, κ.ά, 2002: 60-61). Ακολουθούν τα θηλυκά ουσιαστικά σε -ος, τα οποία έχουν λόγια προέλευση, οι καταλήξεις τους είναι ίδιες με αυτές των αρσενικών ουσιαστικών σε -ος αλλά συνοδεύονται από θηλυκούς τύπους άρθρων (Holton, κ.ά, 2002:61). Αυτά τα ουσιαστικά όταν είναι προπαροξύτονα στη γενική ενικού και αιτιατική και γενική πληθυντικού αριθμού τονίζονται στην παραλήγουσα, όπως για παράδειγμα, *της ηπείρου – τις ηπείρους – των ηπείρων*. Ακόμα υπάρχουν πολλά ονόματα χωρών, πόλεων και νησιών τα οποία σχηματίζονται στην ίδια κλίση στον ενικό αριθμό, δεν

σχηματίζουν όμως πληθυντικό αριθμό. Για παράδειγμα, *Αίγυπτος, Άνδρος* κ.ά. (Holton, κ.ά, 2002:61).

Η επόμενη κατηγορία αφορά τα ουσιαστικά που λήγουν σε -η και στον πληθυντικό σε -εις τα οποία έχουν αρχαιοελληνική προέλευση και διατηρούν τις καταλήξεις. Ακόμα, σε επίσημα περιβάλλοντα υπάρχει το ενδεχόμενο να βρεθούν κάποιοι λόγιοι τύποι στον ενικό αριθμό. Παραδείγματα τέτοιων ουσιαστικών, *η κυβέρνηση – οι κυβερνήσεις, η πόλη – οι πόλεις* κ.ά. (Holton, κ.ά, 2002:62). Οι Αναστασιάδη – Συμεωνίδη και Φλιάτουρας (2004β, 2019, όπως αναφέρεται στους Φλιάτουρας και Γαβριηλίδου, 2002), αναφέρουν ως λόγια την «*πρωτοτυπική περιφερειακή και πραγματολογικά προσδιοριζόμενη ποικιλία της σύγχρονης κοινής νέας ελληνικής*» και αφορά τη γλωσσική ανάλυση σε όλα τα δομικά της επίπεδα (σημασιολογία, μορφολογία, σύνταξη, φωνολογία, λεξιλόγιο) και προσδιορίζεται από δύο κριτήρια. Το πρώτο είναι το διαχρονικό, το οποίο αφορά στοιχεία που έχουν επαναφερθεί ή κληρονομηθεί από το παρελθόν και το δεύτερο κριτήριο είναι το χρηστικό το οποίο αντιπροσωπεύει το υψηλό επίπεδο και χρησιμοποιείται επίσημα σε συγκεκριμένα είδη κειμένων.

Τα θηλυκά ανισοσύλλαβα ουσιαστικά έχουν ομοιότητες με τα αρσενικά ανισοσύλλαβα, καθώς ο πληθυντικός τους στην ονομαστική, αιτιατική και κλητική λήγει σε -δες, ενώ η κλητική σε -δων. Οι καταλήξεις αυτές προστίθεται απευθείας στην ονομαστική πτώση του ενικού, η οποία πάντα λήγει σε φωνήεν είτε είναι το -ά είτε το ού. Στη γενική ενικού προστίθεται ένα -ς από τον τύπο της ονομαστικής. Αυτά τα θηλυκά ουσιαστικά στους τύπους είναι πάντα οξύτονα και στον πληθυντικό ο τόνος παραμένει στην ίδια συλλαβή. Για παράδειγμα, *η γιαγιά – οι γιαγιάδες, η αλεπού – οι αλεπούδες* (Holton, κ.ά, 2002:63).

Η τελευταία κατηγορία των θηλυκών ουσιαστικών με κατάληξη -ω είναι αυτή που αποτελείται κυρίως από κύρια ονόματα και συγκεκριμένα υποκοριστικά που δεν έχουν πληθυντικό. Τα σχήματα κλίσης σε αυτή την κατηγορία ουσιαστικών είναι δύο και διαφέρουν ως προς τον σχηματισμό της γενικής. Ο τόνος δεν μετακινείται και παραμένει ίδιος όπως στην ονομαστική. Τέτοια παραδείγματα υποκοριστικών κύριων ονομάτων είναι, *Φρόσω* από το *Ευφροσύνη*, *Μάρω* από το *Μαρία*, όπως επίσης και κάποια ονόματα ελληνικών νησιών τα οποία ακολουθούν το ίδιο πρότυπο κλίσης στον καθημερινό λόγο, για παράδειγμα *η Κω – Κως* και στη γενική *η Κως* (Holton, κ.ά, 2002:64).

Μια άλλη κατηγορία ουσιαστικών είναι αυτή του κοινού γένους. Αναλυτικότερα, πολλά από τα ουσιαστικά που φανερώνουν πρόσωπα που ασκούν συγκεκριμένα επαγγέλματα και

δραστηριότητες έχουν **κοινό γένος** (Holton, κ.ά, 2002:64). Δηλαδή, το ουσιαστικού χρησιμοποιεί τους ίδιους τύπους και για τα δύο πρώτα γένη των ουσιαστικών τα αρσενικά και τα θηλυκά πρόσωπα τα ξεχωρίζουν από το άρθρο και άλλες λέξεις που το προσδιορίζουν, όπως τα επίθετα. Για παράδειγμα, **ο ηθοποιός, η ηθοποιός**. Επίσης, υπάρχει μια κατηγορία ουσιαστικών κοινού γένους με κατάληξεις **-ής** στον ενικό και **-είς** στον πληθυντικό τα οποία είναι επίθετα που χρησιμοποιούνται ως ουσιαστικά και παρόλα αυτά οι κατάληξεις τους στον ενικό αριθμό είναι ίδιες με των αρσενικών ουσιαστικά. Για παράδειγμα, **ο/η συγγενής – οι συγγενής, ο/η ευγενής – οι ευγενείς** (Holton, κ.ά, 2002:65).

Τελευταίο ακολουθεί το τρίτο γένος των ουσιαστικών, το ουδέτερο. Στα ουδέτερα οι τύποι της αιτιατικής πτώσης είναι πάντα ίδιοι με εκείνους της ονομαστικής στον αντίστοιχο αριθμό. Για παράδειγμα, **το γραφείο** κλίνεται το ίδιο στις πτώσεις της ονομαστικής και της αιτιατικής. Αντίστοιχα, στον πληθυντικό αριθμό **τα γραφεία** κλίνονται το ίδιο στην ονομαστική και αιτιατική (Holton, κ.ά, 2002:66).

Η πρώτη κατηγορία των ουδέτερων ουσιαστικών είναι με κατάληξη **-ο**. Αυτή η κατηγορία ουσιαστικών έχει κατάληξη **-ου** στη γενική ενικού και διακρίνονται και εδώ δύο σχήματα κατά την κλίση, και αυτό εξαρτάται από τον τονισμό των προπαροξύτονων ουσιαστικών στη γενική και αιτιατική των δύο αριθμών (Holton, κ.ά, 2002:66). Στην πρώτη ομάδα ανήκουν τα ουσιαστικά που ο τόνος τους μετακινείται στην παραλήγουσα της γενικής πτώσης και στους δύο αριθμούς. Μερικά παραδείγματα είναι **του προσώπου – των προσώπων, του διαβατηρίου – των διαβατηρίων** κ.ά. (Holton, κ.ά, 2002:66). Στη δεύτερη ομάδα περιλαμβάνονται όλα τα οξύτονα και παροξύτονα ουσιαστικά που ακολουθούν αυτή την κλίση και ουσιαστικά που διατηρούν σταθερό τον τόνο τους στην ίδια συλλαβή σε όλη την κλίση. Για παράδειγμα τα ουσιαστικά, **το αντρόγυνο, το βιβλίο** κ.ά. (Holton, κ.ά, 2002:66).

Η δεύτερη κατηγορία ουδέτερων ουσιαστικών είναι αυτά που λήγουν σε **-ί** και όπως προδίδει η κατάληξή τους σε όλη την κλίση ο τόνος παραμένει σταθερά στην τελευταία συλλαβή, όπως **το παιδί, το κλειδί** κ.ά. (Holton, κ.ά, 2002:67). Η επόμενη κατηγορία ουδέτερων ουσιαστικών έχει ξανά κατάληξη **-ι** τα οποία είναι πάντα παροξύτονα και στη γενική των δύο αριθμών ο τόνος μετακινείται στην τελευταία συλλαβή, επομένως το **-ι** χάνει τη συλλαβική του αξία, παράδειγμα **το αγόρι – του αγοριού, τα αγόρια – των αγοριών**. Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένες εξαιρέσεις ουσιαστικών που γράφονται με **-υ**, όπως **το βράδυ**,

το δίχτυ, το στάχυ και στον πληθυντικό αριθμό οι τύποι έχουν κατάληξη *-ια* (Holton, κ.ά, 2002:68).

Η επόμενη κατηγορία αφορά στα ουσιαστικά σε *-ος* τα οποία ενδέχεται να είναι παροξύτονα ή προπαροξύτονα. Στη γενική πληθυντικού των παροξύτονων ουσιαστικών ο τόνος μετακινείται στην τελευταία συλλαβή, όπως *το κράτος – των κρατών*, ενώ στα προπαροξύτονα η γενική πληθυντικού τονίζεται στη λήγουσα (Holton, κ.ά, 2002:68). Στην παραλήγουσα τονίζονται στη γενική ενικού και στην ονομαστική και αιτιατική πληθυντικού αριθμού, όπως για παράδειγμα *του μεγέθους – τα μεγέθη* (Holton, κ.ά, 2002:68).

Ακολουθεί η κατηγορία ουδέτερων ουσιαστικών με κατάληξη *-μα* τα οποία μπορεί να είναι δισύλλαβα, όπως η λέξη *κύμα* που τονίζεται στην παραλήγουσα, τρισύλλαβα και πολυσύλλαβα όπως, *πρόβλημα* που τονίζεται στην προπαραλήγουσα. Η κατάληξη της γενικής ενικού αλλά και όλων των πτώσεων του πληθυντικού έχουν μια παραπάνω συλλαβή που με τη σειρά της επηρεάζει τον τονισμό των λέξεων. Επίσης, τα συγκεκριμένα ουσιαστικά στις πτώσεις γενική ενικού, ονομαστική και αιτιατική πληθυντικού αριθμού παίρνουν πάντα τόνο στην παραλήγουσα, ενώ η γενική πληθυντικού πάντα στην παραλήγουσα (Holton, κ.ά, 2002:69).

Υπάρχει μια κατηγορία ουδέτερων ουσιαστικών (*-ιμο*) τα οποία είναι παράγωγα ρημάτων και δηλώνουν ενέργεια. Ορισμένα παραδείγματα είναι: *το πλύσιμο, το γράψιμο, το τρέξιμο*. Στον ενικό η ονομαστική είναι πάντα προπαροξύτονη και λήγει σε *-σιμο, -ψιμο, -ξιμο*, ενώ στη γενική και σε όλες τις πτώσεις του πληθυντικού οι καταλήξεις τους είναι ίδιες με αυτές των ουσιαστικών σε *-μα* με τον ίδιο τρόπο τονισμού. Η γενική πληθυντικού σε αυτά τα ουσιαστικά συναντάται σπάνια (Holton, κ.ά, 2002:69).

Ορισμένα ουδέτερα ουσιαστικά λήγουν σε *-ς* τα οποία τα ξεχωρίζουμε από τα ουδέτερα σε *-ος*, διότι διαφέρει το φωνήεν που προηγείται του τελικού συμφώνου ή εξαιτίας της θέσης του τόνου στην ονομαστική και στην αιτιατική του ενικού αριθμού. Στις άλλες πτώσεις οι καταλήξεις είναι ίδιες με εκείνες των ουδέτερων που λήγουν σε *-μα*, χωρίς τη συλλαβή *-μα*. Μερικά παραδείγματα είναι: *το κρέας, το γήρας* κ.ά. (Holton, κ.ά, 2002:70). Επιπρόσθετα, υπάρχουν ορισμένα ουδέτερα ουσιαστικά σε *-ς* έχουν ίδιες καταλήξεις που όμως προστίθενται στο φωνήεν του θέματός τους *-ω ή ο*. Ο τόνος παραμένει σταθερά στην ίδια συλλαβή στην ονομαστική πτώση του ενικού αριθμού, ενώ η γενική πληθυντικού αποτελεί εξαίρεση καθώς τονίζεται στην παραλήγουσα, όπως *γεγονός, ημίφως*. Τέλος, υπάρχει το

φως το οποίο είναι ανώμαλο εξαιτίας του τονισμού στη λήγουσα στη γενική ενικού (Holton, κ.ά, 2002:70).

Άλλη μια κατηγορία ουδέτερων ουσιαστικών είναι αυτά που λήγουν σε φωνήεν, *το γάλα* και στη γενική ενικού σχηματίζεται με την κατάληξη *-τος, του γάλατος*. Δύο ουδέτερα ουσιαστικά αυτής της κατηγορίας λήγουν σε *-υ*. Αυτά είναι *το οξύ* και *το ήμισυ* (Holton, κ.ά, 2002:71). Άλλες κατηγορίες ουσιαστικών είναι αυτών που λήγουν σε σύμφωνο διαφορετικό από *-ν* ή *-ς*. Τα περισσότερα ουδέτερα ουσιαστικά λήγουν σε φωνήεν ή *-ς*. Λίγα είναι αυτά που λήγουν σε *-ν*. Τα ουδέτερα που είναι άκλιτα λήγουν σε διάφορα σύμφωνα, υπάρχουν όμως και δύο κλιτά ουσιαστικά με προέλευση την Αρχαία Ελληνική και λήγουν σε *-ρ*. Για παράδειγμα, *το ήπαρ, το πυρ* (Holton, κ.ά, 2002:73).

Μία από τις κατηγορίες των ουσιαστικών είναι και αυτές των άκλιτων, οι οποίες διαθέτουν μόνο έναν τύπο για όλες τις πτώσεις και στους δύο αριθμούς. Παρόλα αυτά, όπως όλα τα ουσιαστικά, έτσι και τα άκλιτα, ανήκουν σε ένα από τα τρία γένη (Holton, κ.ά, 2002:75). Επιπλέον, ένας σημαντικός αριθμός ουσιαστικών είναι ξένης προέλευσης και δεν έχουν ενσωματωθεί στο ελληνικό κλιτικό σύστημα. Τέτοια είναι τα ανθρωπωνύμια και τα τοπωνύμια. Ακόμα άκλιτα είναι όλα τα ονόματα των γραμμάτων στο ελληνικό αλφάβητο και είναι ουδετέρου γένους: *άλφα, βήτα* κ.ο.κ. Ορισμένα παραδείγματα ουσιαστικών ξένης προέλευσης και τοπωνύμιων είναι: *μάνατζερ, πλαζ, Λίβερπουλ, Ουάσιγκτον, σταρ, γκαράζ* κ.ά. (Holton, κ.ά, 2002:75).

Οι Holton κ.ά. (2002), παρουσιάζουν τους λόγιους τύπους της δοτικής πτώσης της Αρχαίας Ελληνικής, η οποία παρόλο που έχει πάψει να λειτουργεί στη ζωντανή γλώσσα πολλά χρόνια, έχει αφήσει κατάλοιπα *στερεότυπων εκφράσεων*. Για παράδειγμα, *δόξα τω Θεώ, λόγω, εν συνεχεία, εν γνώσει, έργω, εν τέλει, μα πράγματι* κ.ά. (Holton, κ.ά., 2002:75). Στους πίνακες των κλίσεων η σειρά με την οποία εμφανίζονται οι πτώσεις είναι η εξής: πρώτα η ονομαστική, ακολουθεί η αιτιατική ενώ η κλιτική είτε δεν εμφανίζεται καθόλου είτε υπάρχει σε παρένθεση με εξαίρεση τα ουσιαστικά που αναφέρονται σε έμψυχα (Holton κ.ά., 2004, 2007, 2012). Σύμφωνα με την Αναστασιάδη – Συμεωνίδη (2012), η συγκεκριμένη ταξινόμηση έχει ως μειονέκτημα ότι δεν λαμβάνει υπόψη το διαθέσιμο και μη διαθέσιμο, το συχνό και μη συχνό. Από την άλλη πλευρά, ο Χατζησαββίδης (2009) ταξινομεί σε τρεις κλιτικές τάξεις τα ουσιαστικά και παρατηρεί πως υπάρχουν πολλές υποκατηγορίες με γνώμονα το *γένος, τα ανώμαλα ουσιαστικά και την ισοσυλλαβία*. Στην πρώτη περιλαμβάνονται τα αρσενικά, ακολουθούν τα θηλυκά και στην τέλος τα ουδέτερα

(Χατζησαββίδης, 2009). Αξίζει να σημειωθεί πως δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην περιγραφή της μορφολογικής ποικιλίας που αφορά το ύφος και την περίσταση της επικοινωνίας (Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, 2012).

Τέλος, παρατηρείται πως η πρόταση ταξινόμησης των ουσιαστικών σε κλιτικές τάξεις από τους Holton κ.ά. (2004, 2007, 2012), καθώς και του Χατζησαββίδη (2009) είναι ίδια με την ταξινόμηση του συστήματος του Τριανταφυλλίδη (1941).

3.3. Το κλιτικό σύστημα των ουσιαστικών στις περιγραφικές και σχολικές γραμματικές

3.3.1. Το κλιτικό σύστημα των ουσιαστικών στη γραμματική του Τριανταφυλλίδη (1941)

Σύμφωνα με τη γραμματική του Τριανταφυλλίδη για να μιλήσουμε για κλίση των ουσιαστικών πρέπει τα κλιτά μέρη του λόγου να διαχωρίζονται από τα άκλιτα μέρη (Τριανταφυλλίδης, 2002). Αυτό συμβαίνει γιατί, τα άκλιτα μέρη του λόγου δεν μπορούν να αλλάζουν μορφή στη γλώσσα, όπως τα κλιτά (Τριανταφυλλίδης, 2002). Στη γλώσσα κάθε μορφή είναι *τύπος*, όπου το θέμα παραμένει σταθερό, ενώ η κατάληξη εναλλάσσεται, *δρόμος*, *δρόμου* (Τριανταφυλλίδης, 2002). Ο τρόπος σχηματισμού των πτώσεων περιγράφεται η ως κλίση των πτωτικών χαρακτηριστικών. (Τριανταφυλλίδης, 2002:211).

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω ο Τριανταφυλλίδης, τρεις είναι οι κλίσεις των ουσιαστικών: αρσενικά, θηλυκά και ουδέτερα, με κριτήριο μόνο το γένος, το οποίο σχετίζεται με τις καταλήξεις (Τριανταφυλλίδης, 2002:225-226). Ωστόσο, ο διαχωρισμός στο εσωτερικό των κλίσεων γίνεται με κριτήριο πόσες συλλαβές έχει η λέξη σε κάθε πτώση έχοντας ως συνέπεια να προκύπτουν τα *ισοσύλλαβα ουσιαστικά* με ίσο αριθμό συλλαβών και τα *ανισοσύλλαβα* με διαφορετικό αριθμό συλλαβών σε κάθε πτώση (Τριανταφυλλίδης, 2002:225-226). Επιπλέον, στα ανισοσύλλαβα αρσενικά και θηλυκά ουσιαστικά παρατηρείται μία παραπάνω συλλαβή στον πληθυντικό, ενώ τα ουδέτερα έχουν παραπάνω συλλαβή στη γενική πτώση στον αριθμό (Τριανταφυλλίδης, 2002:225-226). Ο Τριανταφυλλίδης (2002:226) στην ονομαστική ενικού και πληθυντικού αριθμού

παρουσιάζει τα ανισοσύλλαβα ουσιαστικά με διαφορετικά θέματα (Τριανταφυλλίδης, 2002).

Πιο αναλυτικά, η πρώτη κλίση των αρσενικών, όπου λήγει σε -ς στην ονομαστική ενικού, χωρίζεται σε δύο κατηγορίες, τις *τάξεις* (Τριανταφυλλίδης, 2002:231). Η πρώτη τάξη αφορά τα ισοσύλλαβα που έχουν κατάληξη -ας, -ης, -ες, -ους στην ονομαστική πτώση του ενικού αριθμού και στον πληθυντικό λήγουν σε -ες, όπως (*ο μήνας – οι μήνες*), ενώ τα ανισοσύλλαβα στην ονομαστική πληθυντικού σχηματίζουν την κατάληξη *δες*, όπως (*ο περιβολάρης – οι περιβολάρηδες*), (Τριανταφυλλίδης, 2002:231). Επίσης, τα αρσενικά ουσιαστικά που λήγουν -ας είναι παροξύτονα και προπαροξύτονα ισοσύλλαβα, όπως για παράδειγμα *ο ταμίας, ο φύλακας* (Τριανταφυλλίδης, 2002:231). Αντίθετα, στη γενική πτώση του πληθυντικού παίρνει τόνο στην παραλήγουσα εκτός από εκείνα που έχουν δύο συλλαβές και όσα έχουν κατάληξη -ίας (*των ναυτών, των ταμίων*), (Τριανταφυλλίδης, 2002:231-232). Όσον αφορά ανισοσύλλαβα αρσενικά που είναι οξύτονα και ορισμένα παροξύτονα και προπαροξύτονα λήγουν σε -ας (*ρήγας, ψωμάς*), (Τριανταφυλλίδης, 2002:232). Έπειτα, τα ισοσύλλαβα οξύτονα και παροξύτονα λήγουν σε -ης, όπως *νικητής* αλλά και τα *διπλόκλιτα* τα οποία σχηματίζουν τον πληθυντικό με δύο τύπους (*πραματευτές ή πραματευτάδες*), (Τριανταφυλλίδης, 2002:233-234). Τέλος, συναντάμε τα οξύτονα, παροξύτονα και προπαροξύτονα ανισοσύλλαβα που καταλήγουν σε -ης, -ες και -ους. Για παράδειγμα, *ο φούρναρης, ο καφές, ο παππούς* (Τριανταφυλλίδης, 2002:234-235).

Η δεύτερη κλιτική τάξη περιλαμβάνει τα αρσενικά ουσιαστικά σε -ος και είναι οξύτονα, όπως *ο ουρανός, παροξύτονα, όπως ο δρόμος και προπαροξύτονα, όπως ο άγγελος* (Τριανταφυλλίδης, 2002:231,236).

Επίσης, η δεύτερη κλίση περιλαμβάνει δύο υποκατηγορίες θηλυκών ισοσύλλαβων ουσιαστικών που λήγουν σε -ες στην ονομαστική πτώση του πληθυντικού και τα ανισοσύλλαβα θηλυκά σε -δες (Τριανταφυλλίδης, 2002:240), ενώ τα ισοσύλλαβα ή ανισοσύλλαβα οξύτονα, παροξύτονα ή προπαροξύτονα ουσιαστικά με κατάληξη -α όπως, *θάλασσα, ελπίδα – ελπίδες* και με κατάληξη -η όπως, *ζάχαρη, νίκη, νύφη – νυφάδες* (Τριανταφυλλίδης, 2002:240-244). Από την άλλη, με διαφορετικό τρόπο κλίνονται τα *αρχαιόκλιτα* θηλυκά σε -η, όπως *δύναμη, σκέψη* και σχηματίζουν και δεύτερο τύπο στη γενική πτώση του ενικού αριθμού όπως, *δύναμης-δυνάμεως* και τα *αρχαιόκλιτα* με κατάληξη -ος για παράδειγμα, *η εγκύκλιος*. Ακόμα, υπάρχουν δύο ομάδες αυτά που λήγουν σε -ω

χωρίς να σχηματίζουν πληθυντικό (*Φρόσω*) και εκείνα που λήγουν σε *-ού*, όπως *αλεπού* (Τριανταφυλλίδης, 2002:245-247).

Με τον ίδιο τρόπο τα ουδέτερα ουσιαστικά της τρίτης κλίσης χωρίζονται ουσιαστικά σε δύο τάξεις, τα ισοσύλλαβα με καταλήξεις *-ο*, *-ι*, *-ος* στον ενικό αριθμό στην ονομαστική πτώση και τα ανισοσύλλαβα με καταλήξεις *-μα*, *-σιμο*, *-ας*, *-ως* (Τριανταφυλλίδης, 2002:248). Τα ουδέτερα σε *-ο* είναι οξύτονα, όπως *το βουνό*, παροξύτονα, όπως *το πεύκο* και προπαροξύτονα, όπως *το σίδερο*, ενώ όσα έχουν κατάληξη *-ι* είναι οξύτονα, όπως *το κερί*, παροξύτονα, όπως *το τραγούδι*, ενώ όσα έχουν κατάληξη *-ος* είναι οξύτονα *έδαφος* και παροξύτονα *μέρος* (Τριανταφυλλίδης, 2002: 248-251). Επιπρόσθετα, στη δεύτερη κλιτική τάξη και συγκεκριμένα στη γενική ενικού και πληθυντικού αριθμού προστίθεται μία συλλαβή, για παράδειγμα, *το κύμα – τα κύματα*, *γράφιμο – γραψίματα* (Τριανταφυλλίδης, 2002: 251-253).

Όσον αφορά τα ανώμαλα ουσιαστικά, όσα λειτουργούν με διαφορετικό τρόπο μορφολογικά κατατάσσονται σε διαφορετική κλιτική ομάδα (Τριανταφυλλίδης, 2002:254:260). Συγκεκριμένα, τα *άκλιτα* (για παράδειγμα, *ζενίθ*), έχουν την ίδια κατάληξη σε όλη την κλήση, στα *ελλειπτικά*, παρατηρείται απουσία τύπων σε κάποιες πτώσεις, όπως *όφελος*, τα *ιδιόκλιτα*, σχηματίζουν δίκη τους μορφολογία κατά την κλίση, όπως *δεκανέας*, ενώ τα *διπλόκλιτα* στον πληθυντικό αριθμό έχουν δύο διαφορετικά γένη, όπως (*ο βράχος – οι βράχοι, τα βράχια*) (Τριανταφυλλίδης, 2002:254:260). Επίσης, τα *διπλόμορφα* σχηματίζουν δύο τύπους (*γέρος – γέροντας*) και τα *διπλοκατάληκτα*, στον ενικό και πληθυντικό αριθμό έχουν δύο τύπους, όπως για παράδειγμα *ο καπετάνιος, οι καπετάνιοι/καπεταναίοι*.

3.3.2. Το κλιτικό σύστημα των ουσιαστικών στη σχολική γραμματική των Φιλιππάκη – Warburton, Γεωργιαφέντη, Κοτζόγλου & Λουκά (2015)

Το 1978 κυκλοφόρησε για πρώτη φορά η «*Νεοελληνική Γραμματική της Ε' και Στ' Δημοτικού του Χ. Τσολάκη*», η οποία αναδιαμορφώθηκε στις αρχές του 1990 και εισήχθη ξανά στα σχολεία ως βασικό εγχειρίδιο για τους μαθητές. Η συγκεκριμένη έκδοση είναι στην ουσία μια αναπροσαρμογή της γραμματικής του Τριανταφυλλίδη στην οποία ο συγγραφέας απλούστευσε και αναδιαμόρφωσε την ύλη, ώστε να γίνει πιο κατανοητή για τα παιδιά. Η συγκεκριμένη γραμματική θα συνεχίσει να εκδίδεται και να διανέμεται στα σχολεία για περίπου είκοσι χρόνια, από το 1991 μέχρι το 2010 (Ξανθόπουλος & Ντίνας, 2012: 2-17). Σε αυτό το διάστημα συνέβησαν πολλές αλλαγές στη γλωσσοπαιδαγωγική και πάνω στην περιγραφή των γλωσσών αλλά και σε επιμέρους θέματα που αφορούσαν στη δομή της νέας ελληνικής, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το 2003 διεξήγαγε διαγωνισμό για τη συγγραφή καινούριου βιβλίου γραμματικής της Νέας Ελληνικής Γλώσσας για τις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού (Χατζησαββίδης 2009β:679). Τελικά εκδόθηκε και κυκλοφορεί στα σχολεία από το 2011 έως σήμερα η νέα σχολική γραμματική για την Ε' και Στ' Δημοτικού με τίτλο: «*Γραμματική Ε' και Στ' Δημοτικού*» των Φιλιππάκη – Warburton, Γεωργιαφέντη, Κοτζόγλου και Λουκά». Στη γραμματική των Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά (χ.χ.) τα ουσιαστικά χωρίζονται σε δύο κατηγορίες, σε αυτές των «*ισοσύλλαβων*», με ίσο αριθμό συλλαβών κατά την κλίση, όπως *μα-θη-τής*, *μα-θη-τές* και των *ανισοσύλλαβων* τα οποία σχηματίζουν διαφορετικό αριθμό συλλαβών και στον ενικό και στον πληθυντικό αριθμό, όπως *γιαγιά* - *γιαγιάδες* (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά, χ.χ.). Η ταξινόμηση σε κλίσεις αφορά και τα τρία γένη. Η σχολική γραμματική του Δημοτικού, με βάση το κλιτικό σύστημα της ελληνικής κατά τους Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά (χ.χ.) παρουσιάζεται ως εξής:

Η πρώτη κλίση περιλαμβάνει τα αρσενικά ουσιαστικά. Κάποια από αυτά έχουν ίδια κατάληξη με εξαίρεση τις πτώσεις της ονομαστικής και γενικής ενικού και πληθυντικού αριθμού αντίστοιχα, όπως και αυτά που λήγουν *-ος* (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά (χ.χ.)). Στον ενικό αριθμό μόνο στην ονομαστική πτώση διατηρούν την κατάληξη *-ς*, ενώ στον πληθυντικό αριθμό έχουν κατάληξη *-ες* με εξαίρεση τη γενική πτώση που λήγουν σε *-ών/ων*. Επίσης, τα ισοσύλλαβα που λήγουν σε *-ης*, *-ας*, *-ος* είναι αυτά που κλίνονται πρώτα (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.).

Αναλυτικότερα, στην πρώτη ομάδα εντάσσονται τα ισοσύλλαβα αρσενικά ουσιαστικά σε *-ης*, όπως *μαθητής, αθλητής, δανειστής κ.ά.*, με γενική πληθυντικού να τονίζεται στη λήγουσα (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.)

Τα παροξύτονα και προπαροξύτονα αρσενικά της δεύτερης ομάδας λήγουν σε *-ας* και στη γενική ενικού παίρνουν τόνο στην παραλήγουσα εκτός από τα δυσύλλαβα και εκείνα που έχουν κατάληξη *-ίας* όπως, *των αντρών - επαγγελματιών*). Παραδείγματα τέτοιων ουσιαστικών είναι: *άντρας, ταμίας, επαγγελματίας, χειμόνας, αγώνας, Έλληνας, φύλακας* (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.). Στην ίδια ομάδα περιλαμβάνονται και τα αρσενικά ισοσύλλαβα που λήγουν σε *-έας*, όπως *εισαγγελέας, συγγραφέας κ.ά.* στον ενικό αριθμό και στον πληθυντικό σχηματίζονται ως εξής: *οι εισαγγελείς – των εισαγγελέων – τους εισαγγελείς - εισαγγελείς* (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.).

Η τρίτη ομάδα αρσενικών ουσιαστικών περιλαμβάνει οξύτονα σε *-ος*, όπως για παράδειγμα, *καιρός, ουρανός*, ακολουθούν τα παροξύτονα, όπως το *δρόμος, φίλος κ.ά.*, στα οποία δεν παρατηρούνται αλλαγές στον τονισμό. Ωστόσο, αυτά που λήγουν τα σε *-ος*, όπως *άνεμος, αντίλαλος* και είναι προπαροξύτονα κ.ά. σχηματίζουν την κλίση ως ξεχωριστή ομάδα. Η διαφορά της κλίσης της τρίτης ομάδας έγκειται στον τονισμό, ειδικότερα στην πρώτη περίπτωση ο τόνος μετακινείται δεξιά, ενώ στη δεύτερη παραμένει σταθερός (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.).

Όσον αφορά τα ανισοσύλλαβα αρσενικά τα οποία έχουν κατάληξη *-ας, -ης, -ες* και *-ους*, σχηματίζουν τον πληθυντικό με μία επιπλέον συλλαβή και κατάληξη *-δες*. Τέτοια παραδείγματα είναι: *μπελάς – μπελάδες, αρακάς – αρακάδες κ.ά.* Τα ανώμαλα αρσενικά ουσιαστικά, όπως *ο μυς – οι μύες, ο πρύτανης – οι πρυτάνεις κ.ά.* κλίνονται διαφορετικά (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.).

Η δεύτερη κλίση των ουσιαστικών ανήκει στα θηλυκά ουσιαστικά, τα οποία σχηματίζουν ομοιόμορφα τις καταλήξεις στις πτώσεις του ενικού αριθμού, εκτός της γενικής και αυτών που λήγουν *-ος* (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.). Στη γενική, με εξαίρεση των θηλυκών ουσιαστικών σε *-ος* και ορισμένων σε *-ω*, γίνεται προσθήκη του τελικού *-ς*. Ενώ, ο πληθυντικός αριθμός σε όλες τις πτώσεις έχει κατάληξη *-ες*, εξαιρούμενης της γενικής και όσων έχουν κατάληξη σε *-ος*. Η γενική στον πληθυντικό έχει κατάληξη *-ων/ών* (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.).

Τα ισοσύλλαβα θηλυκά ουσιαστικά που λήγουν σε *-α, -η* και *-ω* περιλαμβάνονται στην πρώτη ομάδα των ισοσύλλαβων θηλυκών ουσιαστικών και λήγουν σε *-α*. Τέτοια είναι τα

προπαροξύτονα, *θάλασσα*, τα παροξύτονα, *μητέρα*, ενώ η γενική πληθυντικού τονίζεται είτε στην παραλήγουσα είτε στη λήγουσα (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.).

Τα θηλυκά ισοσύλλαβα με κατάληξη *-η*, κατατάσσονται σε δύο κατηγορίες σύμφωνα με το ποια κατάληξη έχουν στον πληθυντικό αριθμό. Στην πρώτη περίπτωση εντάσσονται όσα λήγουν σε *-ες* στον πληθυντικό αριθμό και στη γενική πληθυντικού παίρνουν τόνο στη λήγουσα, τέτοια ουσιαστικά είναι τα: *εποχή, αλλαγή, αγάπη, φωνή, ψυχή, εκλογή κ.ά.* Στη δεύτερη ανήκουν τα θηλυκά τα οποία κατά την κλίση στον πληθυντικό έχουν κατάληξη *-εις*, η οποία πιστεύεται ότι έχει ρίζες σε παλαιότερες μορφές της ελληνικής, όπως τα προπαροξύτονα ουσιαστικά *κυβέρνηση, άποψη, δύναμη κ.ά.* αλλά και το παροξύτονο *η γνώση, η σκέψη κ.ά.* Επιπλέον, τα ισοσύλλαβα που έχουν κατάληξη *-ω* έχουν μόνο πληθυντικό αριθμό. Τέτοια είναι τα ονόματα, *Αργυρώ, Δέσπω, Καλυψώ κ.ά.* (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.).

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα θηλυκά ανισοσύλλαβα σε *-α, -ου, -ος* τα οποία διακρίνονται σε τρεις ομάδες. Η πρώτη περιλαμβάνει το ουσιαστικό *γιαγιά* και κλίνονται κατά τον ίδιο τρόπο τα *νονά, μαμά, κυρά κ.ά.* Στη δεύτερη ομάδα εντάσσονται αυτά που λήγουν σε *-ου*, όπως *μαϊμού* (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.).

Η τελευταία ομάδα περιλαμβάνει τα θηλυκά που λήγουν *-ος*, στα οποία αποδίδουν τον χαρακτηρισμό *λόγια* και κλίνονται το ίδιο με των αρσενικών που έχουν κατάληξη *-ος*, όπως *διάμετρος, άμμος, η Βίβλος κ.ά.*, (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.).

Στην γραμματική των Φιλιππάκη – Warburton κ.ά. (χ.χ.), υπάρχει μια κατηγορία ξεχωριστά για τα ουσιαστικά *κοινού γένους*. Δηλαδή, με βάση την κατάληξη που έχουν χωρίζονται σε πέντε κατηγορίες. Αυτά που έχουν κατάληξη *-ης* και *-εις* στον πληθυντικό αριθμό, προέρχονται από επίθετα, όπως *ευγενής, ασθενής* (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.). Έπεται, η δεύτερη ομάδα στην οποία τοποθετούνται όσα λήγουν σε *-ας* και στον πληθυντικό έχουν κατάληξη *-ες*, όπως *δημότης, βουλευτής*. Στην τρίτη ομάδα βρίσκονται όσα λήγουν σε *-ος* και στον πληθυντικό αριθμό παίρνουν κατάληξη *-οι*, όπως για παράδειγμα *ηθοποιός – οι ηθοποιοί, δικηγόρος – δικηγόροι*. Στο τέλος εντάσσονται όσα έχουν κατάληξη *-έας* και τον πληθυντικό τον σχηματίζουν σε *-εις*, όπως *διερμηνέας, συγγραφέας* (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.).

Η τρίτη κλίση των ουδετέρων ουσιαστικών, δίνεται βαρύτητα στην ομοιότητα που έχουν οι τρεις τύποι ενικού και πληθυντικού αριθμού, στις πτώσεις της ονομαστικής, της αιτιατικής και της κλιτικής. Με ιδιαίτερο τρόπο κλίνονται τα ουσιαστικά *πυρ, μηδέν, ήπαρ*,

αφού προέρχονται από παλαιότερες μορφές της ελληνικής. Επιπροσθέτως, υπάρχουν ισοσύλλαβα ουδέτερα που έχουν κατάληξη -ο, -ι και -ος. Συγκεκριμένα, τα ισοσύλλαβα με κατάληξη -ο σχηματίζουν την κλίση τους, όπως το *δέντρο*, το *σύννεφο*, το *βουνό*, ενώ κάποια προπαροξύτονα στη γενική πτώση και των δύο αριθμών τονίζονται στην παραλήγουσα, όπως η λέξη *θέατρο* (Φιλιππάκη – Warburton, κ.ά., χ.χ.).

Η επόμενη ομάδα περιλαμβάνει ισοσύλλαβα σε -ι, όπως *βιολί*, *λουλούδι*, *καλοκαίρι* κ.ά. Σε αυτή την ομάδα συναντάμε και εξαιρέσεις με κατάληξη -υ, όπως τα ουσιαστικά *βράδυ*, *δάκρυ*, *στάχυ*. Οι λέξεις *βράδυ* και *δάκρυ* έχουν κάποιες ιδιομορφίες στον τρόπο που κλίνονται. Για παράδειγμα, η λέξη *βράδυ* έχει τύπους που λήγουν σε -ι, ενώ το ουσιαστικό *δάκρυ* στη γενική πτώση του πληθυντικού κλίνεται *των δακρύων* (Φιλιππάκη – Warburton, χ.χ.).

Προχωρώντας συναντάμε την τρίτη ομάδα των ουδέτερων ισοσύλλαβων ουσιαστικών που λήγουν -ος, όπως για παράδειγμα τα παροξύτονα *λάθος*, *ύψος*, *άνθος* κ.ά. και τα προπαροξύτονα *μέγεθος*, *στέλεχος*, τα οποία με εξαίρεση τη γενική πληθυντικού, στη γενική ενικού ο τόνος μετατοπίζεται κατά μία συλλαβή δεξιά. Στη γενική ενικού ο τόνος πάει στη λήγουσα. Ενώ, στην λήγουσα τονίζονται τα ουδέτερα ανισοσύλλαβα με καταλήξεις -μα, -ιμο, -ς, -ν και -ρ στη γενική πληθυντικού (Φιλιππάκη – Warburton, χ.χ.).

Τα ανισοσύλλαβα ουδέτερα σε -μα κατά την κλίση σχηματίζονται, όπως οι λέξεις *χρώμα* και *μηχάνημα* και κατά τον ίδιο τρόπο κλίνονται τα ουδέτερα *σώμα*, *αίμα*, *δέρμα*, *γράμμα*, *βήμα*, *πρόβλημα* κ.ά. Ακολουθώς, εντάσσονται τα ουδέτερα ανισοσύλλαβα σε -ιμο και κλίνονται, όπως το *τρέξιμο*. Το ίδιο κλίνονται και οι λέξεις *δέσιμο*, *βάψιμο*, *κλείσιμο* κ.ά.» (Φιλιππάκη – Warburton, χ.χ.). Σχετικά με τα ανισοσύλλαβα που λήγουν σε -ς, σχηματίζουν κλίση όπως, το *τέρας*, το *πέρας* αλλά και το *φως*, το *ημίφως*, το *καθεστώς* (Φιλιππάκη – Warburton, χ.χ.). Η τέταρτη ομάδα περιέχει όσα ουσιαστικά λήγουν σε -ν, τέτοια είναι: *προϊόν*, *καθήκον*, *περιβάλλον* κ.ά. Στην πέμπτη ομάδα, κατατάσσονται όσα ανήκουν στις εξαιρέσεις και λήγουν -υ, όπως για παράδειγμα, *δόρυ* και *οξύ* (Φιλιππάκη – Warburton, χ.χ.).

Η τελευταία ομάδα της γραμματικής των Φιλιππάκη – Warburton (χ.χ.), περιλαμβάνει τα ανώμαλα ουσιαστικά τα οποία κατά την κλίση δεν παρουσιάζουν αλλαγές στον τύπο ενώ είναι ξένης προέλευσης. Ορισμένες από αυτές τις λέξεις είναι: *η πλαζ*, *σταρ*, το *ρεκόρ*, το *καλοριφέρ*, το *Κιλκίς* κ.ά. Επιπλέον, τα ανώμαλα ουδέτερα ουσιαστικά που έχουν δύο κλίσεις στον πληθυντικό αριθμό, συμβαίνει επειδή τα συναντάμε σε δύο γένη.

Παραδείγματα τέτοιων ουσιαστικών είναι: *ο λόγος – οι λόγοι και τα λόγια, ο χρόνος – οι χρόνοι και τα χρόνια, ο βράχος – οι βράχοι και τα βράχια, κ.ά.* (Φιλιππάκη – Warburton, χ.χ.).

3.4. Η σύγχρονη προσέγγιση της γλωσσολογίας για τις κλιτικές τάξεις των ουσιαστικών

Σε αυτό το κεφάλαιο ασχολούμαστε με τη μελέτη των μορφολογικών χαρακτηριστικών του ουσιαστικού και συγκεκριμένα την κλιτική τάξη (Ράλλη, 2005:13), σύμφωνα με τη σύγχρονη γλωσσολογική προσέγγιση.

Η Φιλιππάκη – Warburton (1992:33-34), υποστηρίζει πως οι λέξεις είναι καλύτερο να κατηγοριοποιούνται όχι με γνώμονα τη σημασία αλλά τη μορφή τους. Για τον λόγο ως ονόματα προτείνει να περιγράφονται: *«οι λέξεις που οι καταλήξεις τους διακρίνουν πτώσεις, γένη και αριθμούς που συνοδεύονται από τα άρθρα»* και όχι *«η λέξη που αναφέρεται σε πρόσωπο ή πράγμα»*, το οποίο είναι *«ασαφές»* και *«κυκλικό»* κατά συνέπεια *«ακατάλληλο»* (Φιλιππάκη – Warburton (1992:33-34).

Ο Ξυδόπουλος (2008:120) επισημαίνει ότι η ομαδοποίηση των λέξεων *σε μέρη του λόγου* θεωρείται ξεπερασμένη, ενώ θεωρεί πως είναι καλύτερη μία διαβαθμισμένη κλίμακα στις κλιτικές τάξεις. Συγκεκριμένα, στη μία πλευρά εντάσσονται οι *ανοικτές* τάξεις με κριτήριο τη σημασία, όπως τα ονόματα, στο μέσο οι *μεικτές* και στην άλλη πλευρά οι *κλειστές* με κριτήριο πώς λειτουργούν, όπως το άρθρο (Ξυδόπουλος, 2008:120).

Αναφορικά με την κατηγοριοποίηση των ουσιαστικών στις κλιτικές τάξεις με κριτήριο τη μορφή η σύγχρονη βιβλιογραφία χρησιμοποιεί τον όρο *κλητική τάξη* αντί *κλίση* της παραδοσιακής γραμματικής (Αναστασιάδη – Συμεωνίδη & Χειλά – Μαρκοπούλου, 2003:20). Οι Αναστασιάδη – Συμεωνίδη και Χειλά – Μαρκοπούλου (2003:20) πιστεύουν πως η μορφολογία των ονομάτων βασίζεται στην κατηγοριοποίηση σε κλιτικές τάξεις. Η Ράλλη (2005:12) υποστηρίζει πως αυτές οι κλιτικές τάξεις δεν συνδέονται με συντακτικές δομές. Αναφορικά με την υποκατηγοριοποίηση των ουσιαστικών στις γραμματικές με κριτήριο τα άψυχα και έμψυχα ονόματα είναι αποκλειστικό κομμάτι της σημασιολογίας (Ράλλη, 2005:12). Αντίθετα, οι κλιτικές τάξεις ακολουθούν τον σχηματισμό των

ουσιαστικών μέσω των καταλήξεων, τα *τερματικά σύμφωνα ή φωνήεντα* (Αναστασιάδη – Συμεωνίδη & Χειλά – Μαρκοπούλου, 2003:21).

Η Ράλλη (2005:17) διερευνώντας την κλίση των ονομάτων τονίζει πως το να ταξινομούνται σε κλιτικές τάξεις δεν γίνεται να εξαρτάται από την κατηγοριοποίηση λαμβάνοντας υπόψη ως κριτήριο μόνο το γένος, διότι δεν μπορεί να καθορίσει τις καταλήξεις που σχηματίζουν κατά την κλίση τα ουσιαστικά, όπως συμβαίνει με τα επίθετα. Για παράδειγμα, τα ουσιαστικά *η πρόοδος, ο δάσκαλος* έχουν ίδια στην κατάληξη *-ος*, όχι όμως ίδιο γένος, αντίθετα το ουσιαστικό *μαθητής* είναι αρσενικού γένους αλλά λήγει σε *-ης* (Ράλλη, 2005:17).

Οι Αναστασιάδη – Συμεωνίδη & Χειλά – Μαρκοπούλου (Corbett, 1991:36, 51:2003:20), θεωρούν πως η κατάληξη του ουσιαστικού βοηθά στην ταξινόμησή του στην κατάλληλη κλιτική τάξη, όπως *μαμά*, όπου στην η κατάληξη *-α* της ονομαστικής πτώσης του ενικού γίνεται *-ας* στη γενική και λήγει σε *-ες* στην ονομαστική πληθυντικού. Αντίθετα, η λέξη *κύμα* στην ονομαστική πληθυντικού έχει κατάληξη *-α*. Η κλιτική τάξη είναι από τα χαρακτηριστικά του ουσιαστικού το οποίο κινείται εν μέρει μορφολογικά, διότι βοηθά να διαμορφωθεί το ουσιαστικό και να ενωθεί με το θέμα και το κλιτικό επίθημα, δίχως να επηρεάζει τη συντακτική συμφωνία (Ράλλη, 2005:19).

Η Ράλλη (2005:19) αναφέρει πως η κλιτική τάξη ξεχωρίζει μορφολογικά από τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά του ουσιαστικού, αφού είναι αυτή που έχει τον βασικό ρόλο στη διαμόρφωση του ουσιαστικού, δηλαδή, να ενώσει το θέμα με το κλιτικό επίθημα, χωρίς να αλλάζει η συντακτική δομή. Για παράδειγμα, *Ένας κακός τραγουδιστής*. Η λέξη *κακός* ως επίθετο δεν έχει καμία ομοιότητα με το ουσιαστικό *τραγουδιστής* στην κλιτική τάξη παρά μόνο στο γένος, την πτώση και τον αριθμό (Ράλλη, 2005:20). Η κλιτική τάξη δεν είναι εφικτό να καθοριστεί από το γένος ή ο αριθμός των συλλαβών, διότι παρότι υπάρχουν ουσιαστικά με τον ίδιο αριθμό συλλαβών όταν κλίνονται έχουν διαφορές. Τέτοιες λέξεις είναι: *ταμίας, καφές*. Μπορεί παραδοσιακά αυτά τα ουσιαστικά να βρίσκονται ίδια κλιτική τάξη, επειδή όταν κλίνονται εντοπίζονται διαφορές στις καταλήξεις, όπως *βουνό, κράτος, παιδί, σώμα* αλλά το ένα είναι ισοσύλλαβο και το άλλο ανισοσύλλαβο (Ράλλη, 2005:20). Ακόμα, οι λέξεις *βουνό, κράτος, παιδί, σώμα* αν και δεν έχουν καμία ομοιότητα οι κλητικοί τους τύποι εντάσσονται στην τρίτη κλίση (Ράλλη, 2005:20).

Η Ράλλη (2005) αντιλαμβάνεται την ταξινόμηση των ουσιαστικών στις κλιτικές τάξεις βάσει δύο κριτηρίων. Δηλαδή, το ουσιαστικό κατά την κλίση αλλάζει ταυτόχρονα θέμα και

κλιτικό επίθημα (Ράλλη, 2005:12). Αυτή η διπλή μεταβολή στη μορφή του ουσιαστικού και στο κλιτικό επίθημα ορίζεται από ομαλή προσαρμογή, όταν το ουσιαστικό κλίνεται σωστά (Ράλλη, 2005:15). Η κλιτική τάξη μπορεί να αλλάξει τον τύπο του ουσιαστικού με συνέπεια να δημιουργούνται κάθε φορά διαφορετικά επιθήματα σύμφωνα με τις τιμές, οι οποίες αποτελούν χαρακτηριστικό γνώρισμα κάθε κλιτικής τάξης (Ράλλη, 2005:12). Για παράδειγμα, *δρόμ-ος, δρόμ-ου, δρόμ-ο, δρόμ-οι – δρόμ-ων, δρόμ-ους και ταμιά-ς, ταμί-α, ταμί-α, ταμί-ες – ταμι-ών – ταμί-ες* (Ράλλη, 2005:12). Τα ουσιαστικά *ταμίας – δρόμος* κατά την κλίση τους παρατηρείται πως σχηματίζουν διαφορετικά επιθήματα, διότι η κλιτική τάξη, όπου εντάσσεται το καθένα, οδηγεί τον τρόπο που κλίνονται με διαφορετικές τιμές (Ράλλη, 2005:12).

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω η Ralli (2000: Ράλλη, 2005) κατατάσσει τα ουσιαστικά σε οκτώ κλιτικές τάξεις, οι οποίες προκύπτουν από τη «*τη συστηματική αλλομορφική ποικιλία των θεμάτων*» και «*τη μορφή του συνόλου των κλιτικών επιθημάτων που συνδέονται με αυτά*» (Ράλλη, 2005:21). Στην πρώτη κλιτική τάξη τα ουσιαστικά που εντάσσονται δίχως να έχουν *αλλομορφική ποικιλία* του θέματος, όπως για παράδειγμα το ουσιαστικό *άνθρωπος*, στο οποίο το θέμα διατηρείται σταθερό *-ανθρωπ*. Επιπλέον, η ομοιότητα στους τύπους κλίσεων δεν είναι κριτήριο κατάταξης των ουσιαστικών σε κλιτική τάξη, διότι όταν κλίνονται γίνονται αντιληπτές οι καταλήξεις (Ράλλη, 2005).

Στην πρώτη κλίση δεν υπάρχει καθόλου ως βασικό χαρακτηριστικό το γένος, διότι περιλαμβάνει θηλυκά και αρσενικά ουσιαστικά, ενώ ορισμένα μπορεί να δηλώνουν επάγγελμα δίχως απόλυτη τιμή γένους, όπως για παράδειγμα «*ο γλωσσολόγος*» (Ράλλη, 2003:74).

Η δεύτερη κλιτική τάξη εντάσσονται τα ουσιαστικά με ίδια αλλομορφική ποικιλία του θέματος στον κάθε αριθμό και ίδια μορφή κλιτικών επιθημάτων, όπως για παράδειγμα *καφές* και *ταμίας* (Ράλλη, 2005:21-23). Στην τρίτη κλιτική τάξη περιλαμβάνονται θηλυκά ουσιαστικά με το θέμα να έχει ίδια αλλομορφική ποικιλία σε κάθε αριθμό και ίδια μορφή κλιτικών επιθημάτων, όπως είναι τα ουσιαστικά *αυλή, μητέρα και αλεπού* (Ράλλη, 2005:21-23).

Στην τέταρτη κλίση συναντάμε τα θηλυκά ουσιαστικά τα οποία ονομάζονται *αρχαιοπρεπή*, όπως είναι τα *πόλη*, τα οποία λήγουν σε *-ης* και *-έως* στη γενική του ενικού αριθμού, η συγκεκριμένη ποικιλία συνδυάζει την αρχαία με τη νεοελληνική μορφή, υπάρχει όμως διαφοροποίηση στην τρίτη κλίση των θηλυκών ουσιαστικών στον πληθυντικό αριθμό

(Ράλλη, 2005:21-23). Στις επόμενες τρεις κλίσεις περιλαμβάνονται ουδέτερα ουσιαστικά χωρίς αλλομορφία, κλίνονται όμως με τρεις διαφορετικούς τρόπους μεταξύ τους (Ράλλη, 2005:21-23). Ειδικότερα, τα ουδέτερα ουσιαστικά της πέμπτης κλιτικής τάξης που λήγουν σε -ο, όπως για παράδειγμα *το βουνό* κατατάσσονται στην πέμπτη κλιτική τάξη, όπως και η λέξη *το σπίτι* στην έκτη κλιτική τάξη, ενώ στην έβδομη εντάσσονται τα *αρχαιοπρεπή* που λήγουν σε -ος, όπως το *κράτος* (Ράλλη, 2005:21-24).

Στην τελευταία όγδοη τάξη περιλαμβάνονται τα ουδέτερα τα οποία στο θέμα παρουσιάζει μία αλλομορφία, η οποία γίνεται με μεθοδικό τρόπο, όπως η λέξη *σώμα – σωματ-* στη γενική του ενικού αριθμού αλλά και στον πληθυντικό αριθμό (Ράλλη, 2005:21-24). Η Ράλλη (2005), θεωρεί πως ο χαρακτηρισμός των ουσιαστικών ως *αρχαιοπρεπή ή λόγια* βοηθά στο να δικαιολογηθεί η απόκλισή τους μορφολογικά από το κλιτικό σύστημα της νέας ελληνικής (Ράλλη, 2005).

Όσον αφορά τα άκλιτα ουσιαστικά οι Αναστασιάδη – Συμεωνίδη και Μαρκοπούλου (2003), θεωρούν πως χρειάζεται ακόμα μία κλιτική τάξη, η οποία να εντάσσει όσα έχουν κατάληξη -μ, -ε, -λ, -ρ και να τη χαρακτηρίσουν «ως κλιτική τάξη των ακλίτων».

3.5. Ανακεφαλαίωση

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάστηκαν αναλυτικά το κλιτικό σύστημα στις περιγραφικές και σχολικές γραμματικές. Οι Holton κ.ά. (2004, 2007, 2012) και ο Χατζησαββίδης (2009) πρότειναν την ίδια ταξινόμηση με τον Τριανταφυλλίδη (1941). Στη συνέχεια παρουσιάστηκαν οι έξι κατηγορίες ουσιαστικών, όπως έχουν ταξινομηθεί στη γραμματική των Φιλιππάκη – Warburton κ.ά (2015). Τέλος, με βάση τις γλωσσολογικές μελέτες οι απόψεις των ερευνητών δίδονται για την ταξινόμηση των ουσιαστικών σε κλιτικές τάξεις με αυτή της Ράλλη (2005) να κατατάσσει τα ουσιαστικά ανάλογα με τις μορφές που παίρνει το ουσιαστικό στο θέμα και το κλιτικό επίθημα κατά την κλίση.

Κεφάλαιο 4. Η κατάκτηση των ουσιαστικών στη Νέα Ελληνική

4.1. Η κατάκτηση της ονοματικής κλίσης στη Γ2

Η Ελληνική είναι μια γλώσσα με ένα αρκετά σύνθετο και πλούσιο κλιτικό σύστημα. Για έναν ομιλητή που προσπαθεί να μάθει την ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, η εκμάθηση ενός τέτοιου περίπλοκου και τόσο πλούσιου κλιτικού συστήματος αποτελεί πρόκληση (Βαρλοκώστα και Τριανταφυλλίδου 2003, όπως αναφέρεται στη Κοτσαμπατσακίδου, 2017). Γενικά, σε ότι αφορά στην κατάκτηση της ονοματικής κλίσης της Νέας Ελληνικής, θα λέγαμε πως όσοι είναι φυσικοί ομιλητές έχουν μία πορεία σταθερή, αφού κατακτούν πρώτα, τον ενικό αριθμό και αργότερα, τον πληθυντικό (Κακαρίκος και Κοντοκώστα 2014:54). Σχετικά με τις πτώσεις, πρώτα κατακτάται η ονομαστική πτώση, μετά της αιτιατικής και τελευταίας της γενικής. Είναι απαραίτητο να ξέρουμε αυτές τις φάσεις, επειδή μπορούν να μας δώσουν σημαντικά στοιχεία, ώστε να κατανοήσουμε τυχόν δυσκολίες που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν οι μαθητές που μαθαίνουν την Ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα (Κακαρίκος και Κοντοκώστα 2014:54). Αυτή η γνώση βοηθά και στη δημιουργία ενός καταλληλότερου εκπαιδευτικού υλικού για τις εκπαιδευτικές ανάγκες των δίγλωσσων μαθητών αλλά και σε μια πιο εύστοχη και οργανωμένη διδασκαλία της ονοματικής κλίσης (Κακαρίκος και Κοντοκώστα 2014: 54).

Για να διεξαχθεί ορθά μία διδασκαλία της ελληνικής ονοματικής κλίσης, πρέπει να έχουμε στον νου μας τις δυνατότητες των μαθητών σε συνάρτηση πάντα με το επίπεδο γνώσης της ελληνικής αλλά και να ξέρουμε τα λάθη που κάνουν πιο συχνά οι μη φυσικοί ομιλητές όταν μαθαίνουν τα νεοελληνικά ουσιαστικά (Κακαρίκος και Κοντοκώστα 2014:75).

Τα επίπεδα γλωσσικής επάρκειας για την εκμάθηση της Ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας είναι έξι. Το πρώτο επίπεδο είναι το Α1 και φτάνει μέχρι το Γ2 (Κακαρίκος και Κοντοκώστα 2014: 76). Τα επίπεδα Α1-Α2 αφορούν τους αρχάριους, τα επίπεδα Β1-Β2 αυτόν που είναι ανεξάρτητος χρήστης και τέλος τα επίπεδα Γ1-Γ2 αυτόν που έχει κατακτήσει επαρκώς τη γλώσσα (Κακαρίκος και Κοντοκώστα 2014:76).

Αναλυτικότερα, στο Α1-Α2 επίπεδο, ο ομιλητής δεν έχει κατακτήσει ακόμα τον μορφολογικό σχηματισμό των πτώσεων αλλά μπορεί να αντιλαμβάνεται και να διακρίνει

δομικά και λειτουργικά την ονομαστική και την αιτιατική πτώση στο ουσιαστικό και συγκεκριμένα «ως πτώσεις υποκειμένου, αντικειμένου, κατηγορουμένου» (Βαρλοκώστα και Τριανταφυλλίδου 2003). Σύμφωνα με τις Βαρλοκώστα και Τριανταφυλλίδου 2003 οι μαθητές δυσκολεύονται περισσότερο να σχηματίσουν τη γενική πτώση.

Οι Βαρλοκώστα και Τριανταφυλλίδου (2003) αναφέρουν ότι στο B1-B2 επίπεδο, ο ομιλητής μπορεί να διακρίνει εύκολα δομικά και λειτουργικά τις πτώσεις της ονομαστικής και της αιτιατικής του ουσιαστικού που δεν έχει κατακτήσει ακόμα τον μορφολογικό σχηματισμό της. Οι ομιλητές κατακτούν σε ικανοποιητικό βαθμό την κλίση των ουσιαστικών, σε αρκετά υψηλό επίπεδο, πιο πάνω από το μέσο. Αυτή η γνώση γίνεται όλο και καλύτερη, ενδεχομένως και να κατακτάται πλήρως. Ακόμα, γίνεται πιο εύκολο να κατανοηθεί η γενική πτώση, διότι δεν εμφανίζει τόσες δυσκολίες ο σχηματισμός της, όχι τόσες όσες στο αρχάριο επίπεδο, ενώ εγκαθίσταται η χρήση της γενικής πτώσης και στον πληθυντικό αριθμό.

Οι Βαρλοκώστα και Τριανταφυλλίδου (2003) προσθέτουν τους προχωρημένους μαθητές, ο ομιλητής έχει ήδη κατακτήσει την κλίση των ουσιαστικών. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της παραγωγικής χρήσης των ουσιαστικών στον ενικό και πληθυντικό αριθμό της γενικής.

Αναφορικά με το επίπεδο ελληνομάθειας και την κατάκτηση των νεοελληνικών ουσιαστικών ανάλογα με αυτό, το «Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας» (2013) θεωρεί πως για τους δίγλωσσους ομιλητές του A1 επιπέδου είναι πιο εύκολο να κατακτήσουν τα αρσενικά ισοσύλλαβα σε -ας, -ης, -ος, τα θηλυκά ισοσύλλαβα σε -η, -α, καθώς και τα ουδέτερα ισοσύλλαβα σε -ο, -ι. (ΚΕΓ, 2013). Οι μαθητές που κατατάσσονται στο A2, μαθαίνουν τα θηλυκά ισοσύλλαβα σε -ος, τα οποία σχηματίζουν τον πληθυντικό σε -οι, τα ουδέτερα ανισοσύλλαβα σε -μα με ανισοσύλλαβο πληθυντικό -ματα, τα «ουδέτερα σε -άκι, και τα διπλόκλιτα ουσιαστικά, όπως για παράδειγμα, ο χρόνος – οι χρόνοι/ τα χρόνια (ΚΕΓ, 2013). Στο επόμενο επίπεδο γλωσσομάθειας το B1, οι δίγλωσσοι μαθητές έρχονται σε επαφή με τα αρσενικά ισοσύλλαβα ουσιαστικά με κατάληξη -ης, ο πληθυντικός τους λήγει σε -εις, αρσενικά ανισοσύλλαβα σε -ας και ο πληθυντικός τους να σχηματίζει την κατάληξη σε -άδες, σε -ης και -ηδες, σε -ούς, σε -ούδες, σε -ές και σε -έδες. Επίσης, τα αρχαιόκλιτα ισοσύλλαβα θηλυκά που λήγουν σε -η και σχηματίζουν τον πληθυντικό με κατάληξη -εις, τα ανισοσύλλαβα θηλυκά που λήγουν σε -α, με πληθυντικό σε -άδες, και σε -ού, με πληθυντικό σε -ούδες (ΚΕΓ, 2013).

Οι μαθητές που κατατάσσονται στο Β2 επίπεδο ελληνομάθειας, μαθαίνουν: τα αρσενικά ισοσύλλαβα σε -έας, τα οποία σχηματίζουν τον πληθυντικό σε -είς, τα θηλυκά ισοσύλλαβα με κατάληξη -ω, τα ουδέτερα ισοσύλλαβα σε -ος, με πληθυντικό να λήγει σε -η, τα ουδέτερα ανισοσύλλαβα σε -σιμο, -ξιμο, -ψιμο, -ως, -ος, τα ιδιόκλιτα σε -α, -ας, -ον, -αν, -εν, -υ, καθώς και τα διπλόκλιτα ουσιαστικά, όπως είναι ο λαιμός, ο βράχος, ο καπνός, ο λόγος (ΚΕΓ 2013). Τελευταία, οι μαθητές του Γ1 κατακτούν τα αρσενικά ουσιαστικά, όπως για παράδειγμα ο μύς, ο Ζεύς, τα διπλοκατάληκτα ουσιαστικά, όπως ο δεσπότης, ο πατέρας και τέλος τα ουδέτερα ανισοσύλλαβα, όπως το ύδωρ, το ήπαρ, το μέλι, το πέρας, το μηδέν. (ΚΕΓ 2013). Στο Γ2, μαθαίνουν καταλήξεις λόγιας προέλευσης στη γενική του ενικού αριθμού των αρσενικών ισοσύλλαβων σε -ας και των ισοσύλλαβων θηλυκών που λήγουν σε -α αλλά και των αρχαιοκλιτών ισοσύλλαβων σε -η (ΚΕΓ 2013).

Αξιοσημείωτο είναι πως έχουν γίνει πολλές και διάφορες έρευνες που μας ενημερώνουν για την ορθή χρήση της γλώσσας από τους δίγλωσσους μαθητές κατά την εκμάθηση της ονοματικής κλίσης, καταγράφοντας τα πιο συνηθισμένα λάθη, όπως αυτά που γίνονται κατά τονισμό των ουσιαστικών στις πτώσεις, τις υπερβολικές γενικεύσεις, στις καταλήξεις των κλιτικών τάξεων, τη δυσκολία να συμπεριληφθούν στα ουσιαστικά με κλιτικά παραδείγματα αλλά και την παραγωγή τύπων που δεν υπάρχουν (ΚΕΓ 2013). Κατά τους Αναστασιάδη-Συμεωνίδη κ.ά. (2010: 607), οι δίγλωσσοι μαθητές που διδάσκονται την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, έχουν την τάση να υπεργενικεύουν το μόρφημα -ες, άσχετα από τη μητρική τους γλώσσα, με σκοπό να δημιουργήσουν τον πληθυντικό αριθμό όλων των ουσιαστικών σε όλες τις κλιτικές τάξεις. Μερικά παραδείγματα, είναι οι λέξεις: θρανίες (αντί θρανία), παράθηρες (αντί παράθυρα), οι τείχες (αντί οι τοίχοι) κτλ. Επιπρόσθετα, από την έρευνά τους προκύπτει (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη κ.ά. 2010: 607) ότι οι δίγλωσσοι μαθητές στα ουδέτερα ουσιαστικά προσθέτουν το -α στις άκλιτες λέξεις για να σχηματίσουν τον πληθυντικό αριθμό, όπως για παράδειγμα, τα τράμα (αντί τα τραμ), ενώ κατατάσσουν τα ουδέτερα ουσιαστικά σε -ος που δεν θεωρούνται πρωτοτυπική και διαθέσιμη κλιτική τάξη, στην πρωτοτυπική κλιτική τάξη των ουδετέρων που λήγουν σε -ο, για παράδειγμα, στο δάσο (αντί στο δάσος), (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη κ.ά. 2010: 607).

Σχετικά με τα αρσενικά ισοσύλλαβα που λήγουν σε -ας και -ης, όπως ο άντρας, ο ναύτης και ισοσύλλαβα θηλυκά που λήγουν σε -α και -η, όπως για παράδειγμα, η εφημερίδα, η κόρη, η Αμπάτη κ.ά (2004) ισχυρίζεται πως τα πιο συνηθισμένα λάθη που εντοπίζονται είναι μορφολογικά στις καταλήξεις των ουσιαστικών, καθώς και παρατονισμοί των ταμίων,

των *ώρων*. Πρέπει να αναφερθεί πως στα ισοσύλλαβα θηλυκού γένους ουσιαστικά που λήγουν σε *-α*, έχουν διαφορά στον τονισμό στη στον πληθυντικού αριθμό της γενικής πτώσης. Ειδικότερα, ορισμένα ουσιαστικά τονίζονται στη λήγουσα της γενικής, άσχετα από τη θέση του που έχει ο τόνος στην ονομαστική πτώση, όπως για παράδειγμα οι λέξεις *η ώρα - των ωρών, η θάλασσα - των θαλασσών*, ενώ υπάρχουν και ουσιαστικά που τονίζονται στην παραλήγουσα στη γενική πτώση του πληθυντικού όπως, *η εφημερίδα - των εφημερίδων, η κοινότητα - των κοινοτήτων* (Αμπάτη κ.ά 2004).

Στα ισοσύλλαβα αρσενικά και θηλυκά ουσιαστικά με κατάληξη *-ος* και πληθυντικό *-οι*, όπως, *ο ουρανός, ο άνθρωπος, η οδός, η λεωφόρος, ο/η πρόεδρος, ο/η ηθοποιός* οι δίγλωσσοι έχουν την τάση να υπεργενικεύουν τις καταλήξεις των θηλυκών ουσιαστικών στον πληθυντικό αριθμό με αποτέλεσμα να προκύπτουν τύποι, όπως *οι μέθοδοι, οι έξοδοι*, ενώ αδυνατούν να κατατάξουν αυτά τα ουσιαστικά σε κλιτικό παράδειγμα. Πολλές φορές παράγουν τύπους που δεν υπάρχουν, όπως *την οδό, στην λεωφόρο*. Επιπλέον, οι δίγλωσσοι μαθητές λαμβάνουν τα ουσιαστικά σε *-ος* ως αρσενικά, επειδή η κατάληξη αυτή παρατηρείται συχνά στα ουσιαστικά με αρσενικό γένος, με αποτέλεσμα να παρατηρούνται τύποι, όπως *ο μέθοδος* (Κοτσαμπατσακίδου, 2017:30).

Οι Τσαγγαλίδης κ.ά (2004), αναφέρουν πως τα αρχαιόκλιτα ισοσύλλαβα θηλυκά σε *-η*, και με πληθυντικό σε *-εις*, όπως οι λέξεις *η τάξη, η λέξη, η ερώτηση, η διαφήμιση, κ.ά.*, έχουν ως κατάληξη στις πτώσεις της ονομαστικής, αιτιατικής και κλητικής πληθυντικού το *-εις* και στη γενική πληθυντικού λήγουν *-ων*. Αντίθετα, τα θηλυκά που λήγουν σε *-η* στην πλειοψηφία τους, σχηματίζουν τις τρεις πτώσεις του πληθυντικού σε *-ες* και τη γενική πληθυντικού σε *-ων*. Είναι ουσιαστικά φωνηεντόληκτα και τριτόκλιτα που συναντώνται στην αρχαία ελληνική και περισσότερο η κατάληξή τους, η οποία είναι σε *-ση, -ξη και -ψη*, ενώ εξαιρείται το ουσιαστικό *η πόλη*. Στα συγκεκριμένα ουσιαστικά, οι δίγλωσσοι μαθητές έχουν την τάση στην ονομαστική του πληθυντικού αριθμού να τη σχηματίζουν σε *-ες*, και όχι σε *-εις*, όπως, *οι πόλεις, οι ασκήσεις*, εξαιτίας της επιρροής από την τάση των θηλυκών που λήγουν σε *-η* τα οποία στην ονομαστική πληθυντικού λήγουν σε *-ες*, όπως για παράδειγμα, *η τιμή - οι τιμές*, ενώ τη γενική πληθυντικού τη σχηματίζουν σε *-ων*, αντί σε *-ων*, όπως *των ασκήσεων, των συζητήσεων*. Επίσης στον πληθυντικό αριθμό συχνά τονίζονται στην παραλήγουσα, όπως στα ουσιαστικά *«η συζήτηση, η άσκηση, χωρίς να μετατοπίζεται ο τόνος οι συζητήσεις, οι ασκήσεις»*, (Τσαγγαλίδης, κ.ά. 2004).

Αντίθετα, τα αρσενικά ανισοσύλλαβα ουσιαστικά που έχουν ως καταλήξεις -ας/-άδες, -ης/-ηδες, -ές/-έδες, -ούς/-ούδες μαζί με τα ανισοσύλλαβα θηλυκά ουσιαστικά που λήγουν σε -α/-άδες, -ού/-ούδες σχηματίζουν τις πτώσεις της ονομαστικής, αιτιατικής και κλητικής στον πληθυντικό αριθμό με την προσθήκη μιας συλλαβής -δες και τη γενική πληθυντικού σε -δων, έρχεται σε πλήρη αντίθεση με τα πιο πολλά αρσενικά ουσιαστικά που λήγουν σε -ας και -ης, καθώς και τα θηλυκά σε -α που σχηματίζουν τις τρεις αυτές πτώσεις σε -ες και τη γενική σε -ων. Στα συγκεκριμένα ουσιαστικά βλέπουμε συχνά οι δίγλωσσοι μαθητές να σχηματίζουν αντί για ανισοσύλλαβο, ισοσύλλαβο τον πληθυντικό αριθμό, για παράδειγμα, *οι βαρκάρες, οι αλεπές* και λανθασμένα τον τόνο στη γενική του πληθυντικού αριθμού, όπως *των βαρκαρήδων, των μαμαδών* (Τσαγγαλίδης, κ.ά. 2004).

Σχετικά με τα ουδέτερα ανισοσύλλαβα ουσιαστικά τα οποία φέρουν τις καταλήξεις -μα/-ματα και -ιμο/-ίματα, τον πληθυντικό αριθμό τον σχηματίζουν προσθέτοντας μία συλλαβή με κατάληξη -τα, -των ενώ η γενική ενικού λήγει -ατος (Τσαγγαλίδης, κ.ά. 2004). Σε αυτά πολλές φορές παρατηρείται οι δίγλωσσοι μαθητές να σχηματίζουν τη γενική ενικού ισοσύλλαβη, για παράδειγμα, *του γράψιμου /γραψίμου*, αντί *του γραψίματος* (Τσαγγαλίδης, κ.ά. 2004). Επιπλέον, γίνεται αντιληπτό ότι τα ουσιαστικά στον πληθυντικό αριθμό τονίζονται στην προπαραλήγουσα. Για παράδειγμα, *το γράψιμο, το άγαλμα*, σχηματίζεται από τους δίγλωσσους μαθητές, χωρίς να μετακινηθεί ο τόνος, όπως για παράδειγμα *οι λέξεις τα γράψιματα, τα άγαλματα*. Το ίδιο συμβαίνει συχνά και με τη γενική πληθυντικού, *των γράμματων, των αγάλματων* (Τσαγγαλίδης, κ.ά. 2004).

Τέλος, συνήθως αρσενικού και όχι τόσο θηλυκού γένους είναι τα διπλόκλιτα ουσιαστικά, τα οποία παρόλο που σχηματίζονται ομαλά στον πληθυντικό αριθμό, σχηματίζουν κι έναν πληθυντικό, συχνότερα, στο ουδέτερο γένος, που παρουσιάζει είτε μικρή είτε μεγάλη σημασιολογική απόκλιση, από τον ομαλό τύπο (Τσαγγαλίδης, κ.ά. 2004). Τέτοια ουσιαστικά είναι *ο χρόνος* με πληθυντικό *οι χρόνοι* και *τα χρόνια*, «*καπνός - οι καπνοί - τα καπνά* κ.ά. Οι δίγλωσσοι μαθητές συνηθίζουν σε τέτοιου είδους ουσιαστικά, να σχηματίζουν τύπους στον ενικό αριθμό με βάση τον πληθυντικό αριθμό που στην πραγματικότητα δεν ευσταθούν. Για παράδειγμα το ουσιαστικό *το σταθμό* από *τα σταθμά*. Επίσης, φαίνεται πως για τους δίγλωσσους μαθητές είναι δύσκολο να κατανοήσουν τη σημασιολογική διαφοροποίηση μεταξύ των αρσενικών και των ουδέτερων τύπων του πληθυντικού αριθμού (Τσαγγαλίδης, κ.ά. 2004).

Επίσης, είναι άξιο αναφοράς πως από τη στιγμή που οι δίγλωσσοι μαθητές των ελληνικών τάξεων αποτελούνται από διαφορετικά πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, είναι αναμενόμενο όταν διδάσκονται την ελληνική ονομαστική μορφολογία να αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Για να γίνει πιο αποδοτική η διδασκαλία της ελληνικής είναι απαραίτητο οι ομοιότητες και οι διαφορές που εμφανίζονται στα γλωσσικά φαινόμενα της ελληνικής να υπολογίζεται και ο γλωσσικός κώδικας των δίγλωσσων μαθητών.

Αξίζει να αναφέρουμε κάποια χαρακτηριστικά παραδείγματα ορισμένων χωρών. Για παράδειγμα οι φυσικοί ομιλητές της Βουλγαρικής αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη χρήση των πτώσεων. Αυτό συμβαίνει, γιατί η γλώσσα με το πέρασμα των χρόνων η γλώσσα έχασε το πτωτικό της σύστημα και μετατράπηκε σε αναλυτική γλώσσα (Μιλένοβα 2008: 159-160). Αντίθετα με την ελληνική γλώσσα με κλιτικές καταλήξεις, δηλαδή, συνθετική. Κατά συνέπεια οι Βούλγαροι μαθητές δεν μπορούν να κατανοήσουν την έννοια της πτώσης, κάνοντας πολύ συχνά λάθη στις πτώσεις της ονομαστικής και της αιτιατικής του ενικού και πληθυντικού αριθμού στα αρσενικά ουσιαστικά (Μιλένοβα 2008: 159-160).

Ακόμα ένα παράδειγμα, είναι η Πολωνική, η οποία ανήκει στις διαχτυκές γλώσσες, όπως και η Ελληνική, έχει επτά πτώσεις και διάφορες πτωτικές καταλήξεις. Οι Πολωνοί μαθητές δυσκολεύονται σε γραμματικά φαινόμενα της ελληνικής γλώσσας, επειδή απλοποιήθηκε το ελληνικό κλιτικό σύστημα αλλά και γιατί η ελληνική γλώσσα τείνει να γίνει αναλυτική, αλλά και λόγω του συγκρητισμού των πτώσεων ονομαστική-γενική και γενική-αιτιατική (Πουχάλεβα 2008: 156).

Οι Ρωσόφωνοι μαθητές δεν μπορούν να διακρίνουν το γένος των νεοελληνικών ουσιαστικών. Στη ρωσική γλώσσα, συνήθως, η κατάληξη του ουσιαστικού είναι αυτή που καθορίζει και το γένος του. Αντίθετα, στην ελληνική γλώσσα, συχνά η ίδια κατάληξη αναφέρεται σε δύο γένη, όπως «η καρέκλα, το άρμα». Σύμφωνα με τις Βραχιονίδου, Καλαϊτσίδου και Ευσταθίου (2003:25) οι συγκεκριμένοι μαθητές για να καταλάβουν το γένος, θα πρέπει να γνωρίζουν το άρθρο του ουσιαστικού. Οι πτώσεις, στην ελληνική είναι τέσσερις, ενώ έξι έχει η ρωσική γλώσσα. Όσον αφορά την κλίση των ουσιαστικών, οι εν λόγω μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες στον σχηματισμό των ανισοσύλλαβων αρσενικών ουσιαστικών με κατάληξη -ης στον πληθυντικό αριθμό και δημιουργούν λανθασμένους τύπους όπως *νοικοκύρες*, αντί για *νοικοκύρηδες*. Ακόμα, οι Βραχιονίδου, Καλαϊτσίδου και Ευσταθίου (2003: 31) προσθέτουν πως πιστεύουν πως τα θηλυκά ουσιαστικά είναι αρσενικά και λήγουν σε -ος, όπως ο *οδός*, ο *μέθοδος*, αντί για η *οδός*, η *μέθοδο*. Επίσης,

σχηματίζουν λάθος τον πληθυντικό αριθμό στα ανισοσύλλαβα θηλυκά ουσιαστικά, όπως *γιαγές*, αντί *γιαγιάδες*, αλλά και τον πληθυντικό των αρχαιοκλιτών θηλυκών ουσιαστικών, όπως *οι πόλες*, αντί *οι πόλεις*. Οι Βραχιονίδου, Καλαϊτσίδου και Ευσταθίου (2003: 30) αναφέρουν άλλη μία δυσκολία που αντιμετωπίζουν είναι στα διπλόκλιτα ουσιαστικά, για παράδειγμα, *ο χρόνος - οι χρόνοι - τα χρόνια*. Τέλος, οι Ρωσόφωνοι μαθητές μπερδεύουν τα αρσενικά που λήγουν σε *-ος* με την κλίση των ουδέτερων ουσιαστικών σε *-ος*, επίσης παρατηρούνται λάθη στον τονισμό, όπως *οι άνθρωποι – των ανθρώπων*, αντί *των ανθρώπων* (Βραχιονίδου, Καλαϊτσίδου και Ευσταθίου 2003: 31).

Οι μαθητές με Γ1 την Τουρκική, δυσκολεύονται να χρησιμοποιήσουν σωστά τα ουσιαστικά, διότι η γλώσσα τους έχει πιο απλό κλιτικό σύστημα, με πολλές διαφορετικές καταλήξεις, πολλές εκ των οποίων είναι όμοιες και χωρίς διάκριση στο γένος (Γιωλτζόγλου, 2008:176-177).

Κλείνοντας με ένα ακόμη παράδειγμα αυτό της αλβανικής γλώσσας, παρατηρείται ότι υπάρχουν δύο αριθμοί, ο ενικός και ο πληθυντικός, όπως και στην ελληνική. Παρόλα αυτά, κατά τη χρήση του ουσιαστικού δεν παρατηρείται πάντα ομοιότητα ανάμεσα στις δύο γλώσσες που έχουν κοινό μόνο ενικό αριθμό ή μόνο πληθυντικό αριθμό. Για παράδειγμα, στην ελληνική γλώσσα έχουμε *το Πάσχα* στον ενικό αριθμό, ενώ στην αλβανική γλώσσα *to pashkët* (Σπύρου 2003: 32-33). Δυσκολίες υπάρχουν και στις πτώσεις και συγκεκριμένα στον σχηματισμό της γενικής πτώσης, ενώ κλίνουν τα ουσιαστικά το ίδιο στην αιτιατική πτώση και στην ονομαστική, επειδή το ίδιο συμβαίνει στην αλβανική γλώσσα. Αντίθετα, στην ελληνική γλώσσα, μόνο η αιτιατική πτώση των θηλυκών και ουδέτερων ουσιαστικών φαίνεται να έχουν την ίδια μορφή με την ονομαστική, ενώ στην αιτιατική των αρσενικών διαφέρει από την ονομαστική (Σπύρου 2003: 33-35). Επιπροσθέτως, η κλητική πτώση, στην αλβανική έχει τον ίδιο τύπο στην ονομαστική και στην κλητική, ενώ στην ελληνική γλώσσα υπάρχουν ουσιαστικά, όπως τα αρσενικά που λήγουν σε *-ος* και σχηματίζουν με διαφορετικό τρόπο την κλητική από την ονομαστική. Για παράδειγμα, στην ονομαστική το αρσενικό ουσιαστικό «κύριος» στην κλητική: *κύριε!* Ονομαστική πτώση: *φίλος*, στην κλητική: *φίλε!*. Άρα, παρατηρείται οι αλβανόφωνοι μαθητές να κάνουν λανθασμένη χρήση της ονομαστικής αντικαθιστώντας την κλητική πτώση (Σπύρου 2003:37).

Κεφάλαιο 5. Η διδασκαλία της κλίσης των ουσιαστικών στην Ελληνική

Ο τρόπος διδασκαλίας της γραμματικής ποικίλλει ανάλογα τους μαθητές τους οποίους αφορά. Δηλαδή, αν απευθύνεται σε δίγλωσσους μαθητές ή σε φυσικούς ομιλητές. Στην περίπτωση που απευθύνεται σε φυσικούς ομιλητές, η διδασκαλία της εστιάζει στον *μεταγλωσσικό προβληματισμό* του γλωσσικού φαινομένου (Κοτσαμπατσακίδου, 2017:34). Αντίθετα, όταν το κοινό στο οποίο απευθύνεται αποτελείται από δίγλωσσους μαθητές, τότε στόχος είναι να εξασκηθούν οι μαθητές στο καθαυτό γλωσσικό φαινόμενο, αφού στόχος είναι να καταφέρουν να παραγάγουν εκφωνήματα, τα οποία βασίζονται στους κανόνες γραμματικής που διδάσκονται. Όπως ισχυρίζεται και η Sallins (όπως αναφέρεται στη Κοτσαμπατσακίδου, 2017), για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας στόχος της σχολικής γραμματικής είναι η εκμάθηση της μεταγλωσσικής λειτουργίας της, ενώ ο σημαντικότερος στόχος της γραμματικής για να διδαχθεί μια γλώσσα ως δεύτερη ή ξένη είναι η κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος αλλά και η ορθή χρήσης του.

Η Παπαδοπούλου (2016, όπως αναφέρεται στην Κοτσαμπατσακίδου, 2017), ισχυρίζεται ονοματική μορφολογία, όταν διδάσκεται σε ελληνόφωνους μονόγλωσσους μαθητές, με την προϋπόθεση ότι γνωρίζουν τις κύριες κλιτικές τάξεις, στόχος είναι να μπορούν να κατατάσσουν τα ουσιαστικά σε ομάδες κλιτικών τάξεων που είναι «*περιφερειακές*» και να μάθουν περισσότερα για το θέμα της ποικιλίας της μορφολογίας. Αντίθετα, όταν οι μαθητές μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, υπάρχει πιθανότητα να μη γνωρίζουν την κλίση των ουσιαστικών. Ο τρόπος διδασκαλίας του ονοματικού συστήματος εστιάζει περισσότερο στη διδασκαλία των κεντρικών κλίσεων και περιφερειακών κλιτικών τάξεων. Για την αποτελεσματικότερη διδασκαλία της μορφολογίας, ώστε να μπορέσουν οι μαθητές να την κατακτήσουν σε σύντομο χρονικό διάστημα και σωστά, κρίνεται απαραίτητη η ιεράρχηση των μορφολογικών δομών, να οριστεί η σειρά διδασκαλίας τους και να γίνει «*οικονομική περιγραφή τους*». Επιπρόσθετα, πρέπει ταυτόχρονα να διερευνηθούν οι συντακτικές σχέσεις, διότι τα μορφήματα της γραμματικής φανερώνουν τη λειτουργία του συντακτικού που έχουν οι τύποι (Δρυ, 2012:20).

Στη διδασκαλία ελληνικής της γραμματικής ως Γ2, είναι απαραίτητη η επιλογή του υλικού και η σειρά διδασκαλίας του. Σύμφωνα με την Αναστασιάδη – Συμεωνίδη (2003:26-32) τέσσερα είναι τα κριτήρια. Το πρώτο κριτήριο είναι η «*πρωτοτυπία*» των δομών και διδάσκονται σύμφωνα με αυτό κατά προτεραιότητα. Δηλαδή, τις δομές που κατέχουν

κεντρική θέση στη γραμματική, σε αντίθεση με τις ανώμαλες και περιφερειακές δομές. Στο ονοματικό σύστημα, τα αρσενικά ουσιαστικά που λήγουν σε «-ς», θεωρούνται πρωτοτυπικά όπως για παράδειγμα *μαθητής, άνθρωπος*, τα θηλυκά με καταλήξεις σε *-α, -η*, όπως *μητέρα, αδερφή*, καθώς και τα ουδέτερα σε *-ο, -ι*, για παράδειγμα *σχολείο, τραπέζι* (Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, 2003: 26). Στις περιφερειακές δομές ανήκουν τα αρσενικά ουσιαστικά *συγγενής, γραμματέας*, ανήκουν στις περιφερειακές δομές και τα αρχαιοκλίτα θηλυκά ουσιαστικά με κατάληξη *-η*, όπως *η σκέψη* και τα θηλυκά που λήγουν σε *-ος*, όπως *η οδός*, ενώ τα ουδέτερα ουσιαστικά που λήγουν σε *-ος, -ας, -ως*, όπως για παράδειγμα, *μέρος, κρέας, φως* θεωρούνται περιφερειακά (Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, 2003:27). Στις ανώμαλες δομές εντάσσονται τα ουδέτερα ουσιαστικά, όπως *οξύ – οξύς, δόρυ – δόρατος, φωνήεν – φωνήεντος, ήπαρ – ήπατος, όφελος – οφέλη, σέβας – σέβη, μηδέν – μηδενός* (Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, 2003:27). Κατά την Αναστασιάδη Συμεωνίδη (2003:27), για να κατακτήσουν τα παιδιά τη μητρική γλώσσα αναπτύσσουν τη διαγλώσσα η οποία αναπτύσσεται όταν μαθαίνουμε μια γλώσσα ως ξένη, οι κανόνες των δάνειων νεολογισμών και τα λάθη που γίνονται σε μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού μπορούν να βοηθήσουν να εντοπιστούν στην εύρεση πρωτοτυπικές, ανώμαλες και περιφερειακές δομές (Αναστασιάδη - Συμεωνίδη, 2003:27) .

Το δεύτερο κριτήριο αφορά τη «*συχνότητα των δομών*» (Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, 2003:27). Σύμφωνα με αυτό το κριτήριο διδάσκεται, με προτεραιότητα, η δομή που συναντάται πιο συχνά, άρα χρησιμοποιείται πιο πολύ, ενώ όσο περισσότερο ανεβαίνει το επίπεδο γλωσσομάθειας, εμφανίζονται δομές με μικρότερη συχνότητα, που χρησιμοποιούνται σπάνια (Αναστασιάδη - Συμεωνίδη, 2003:27). Αξίζει να σημειωθεί πως το πόσο συχνά εμφανίζεται μια δομή δεν ταυτίζεται υποχρεωτικά με την πρωτοτυπικότητα. Αυτό σημαίνει πως εάν μια πρωτοτυπική και κεντρική δομή εμφανίζει μεγάλη συχνότητα, δεν συμβαίνει και το αντίστροφο. Δεν είναι δεσμευτικό μια δομή να είναι και πρωτοτυπική (Αναστασιάδη - Συμεωνίδη, 2003:27).

Αναφορικά με τις πτώσεις, μεγαλύτερη συχνότητα εμφανίζει η αιτιατική είναι αυτή κι αυτό μπορεί να συμβαίνει λόγω της δυναμικότητας της συγκεκριμένης πτώσης που εμφανίζεται σε πολλές συντάξεις και συντακτικά σχήματα. Η αιτιατική είναι η πτώση του (άμεσου) αντικειμένου, για παράδειγμα «*ακούω τον δάσκαλο*, των περισσότερων προθετικών φράσεων, όπως για παράδειγμα «*στον καθηγητή, για τον καθηγητή, από τον καθηγητή, με τον καθηγητή*». Επίσης, χρησιμοποιείται σε επιρρηματικές φράσεις, όπως «*θα*

έρθω τον Οκτώβριο» (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη 2003: 28). Η πτώση που δεν χρησιμοποιείται τόσο συχνά είναι η ονομαστική, παρόλα αυτά και αυτή η πτώση εμφανίζεται αρκετά συχνά. Για αυτόν τον λόγο έχει προταθεί η ονομαστική να διδάσκεται μαζί με την αιτιατική. Η ονομαστική είναι η πτώση η οποία φανερώνει το υποκείμενο. Αναφορικά με τη γενική, εμφανίζεται λιγότερο συχνά και είναι η πιο περιθωριακή (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη 2003:29).

Η Αναστασιάδη-Συμεωνίδη (2003:29), υποστηρίζει πως η γενική πτώση εμφανίζεται λιγότερο και γι' αυτό ευθύνεται η μη συχνή παρουσία της στον καθημερινό λόγο. Ακόμα, υπάρχουν ουσιαστικά τα οποία δεν εμφανίζονται συχνά και σπάνια συναντώνται στη γενική πτώση του πληθυντικού αριθμού. Για παράδειγμα, *οι δόξες, οι φίλεις κ.ά.* Τα υποκοριστικά που λήγουν σε *-άκι*, τα οποία δε έχουν γενική ενικού και πληθυντικού αριθμού, όπως *κοριτσάκι*. Τέλος, διαπιστώνεται πως οι ομιλητές δεν αισθάνονται σίγουροι και δεν μπορούν να σχηματίσουν εύκολα τον τύπο της γενικής πτώσης (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη 2003:29).

Συνεχίζουμε με το τρίτο κριτήριο το οποίο αφορά στη *διαθεσιμότητα* των δομών (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη 2003:30). Με τον όρο *διαθεσιμότητα* εννοείται η δυνατότητα που έχει η δομή να κατασκευάζει νέες λέξεις. Δηλαδή, διδάσκονται πρώτα οι δομές που είναι διαθέσιμες, αυτές που μπορούν να βοηθήσουν στην δημιουργία λέξεων που δεν υπάρχουν σε κάποιο λεξικό, σε αντίθεση με τις δομές που δεν είναι πλέον διαθέσιμες και κατά συνέπεια δεν είναι εφικτό δημιουργηθούν καινούριες λέξεις (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη 2003: 29). Πρέπει να διευκρινιστεί πως η διαθεσιμότητα δεν έχει σχέση κατ' ανάγκη με τη συχνότητα, αφού υπάρχουν δομές που δεν χρησιμοποιούνται τόσο συχνά και το ανάποδο. Για παράδειγμα, τα ουδέτερα ουσιαστικά που λήγουν σε *-ος*, όπως για παράδειγμα *το έδαφος*, ενώ συναντώνται συχνά στον λόγο, διαθέτουν μία κατάληξη, δηλαδή δεν δημιουργούν νέες λέξεις αυτού του τύπου (Κακαρίκος και Κοντοκώστα 2014:73-74). Ακόμα κάποια παραδείγματα δομών που χρησιμοποιούνται συχνά είναι τα υποκοριστικά σε *-άκι*, όπως *παιδάκι*, ενώ λιγότερο συχνά χρησιμοποιούνται τα ουσιαστικά λόγιας προέλευσης με κατάληξη *-ίδιο*, όπως, *κρατίδιο* (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη 2003: 31).

Τα δύο τελευταία κριτήρια συνδέονται με την *αντιπαραθετικότητα* των δομών (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη 2003:31) και με βάση αυτό δίνεται βαρύτητα στις δομές όπου ο μαθητής δυσκολεύεται, γιατί υπερισχύει η μητρική γλώσσα. Για παράδειγμα, ένας μαθητής που έχει ως μητρική γλώσσα τη γαλλική ή την αγγλική, που δεν έχει πτώσεις μορφολογικά σημαδεμένες πτώσεις, αναμένεται να δυσκολευτεί περισσότερο στην εκμάθηση της

ελληνικής γλώσσας, σε αντίθεση με έναν εκπαιδευόμενο με μητρική γλώσσα τη γερμανική ή τη ρωσική (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη 2003:31).

Είναι αυτονόητο πως κανένα από αυτά τα κριτήρια δεν μπορεί να λειτουργήσει ανεξάρτητα, αλλά πρέπει ο εκπαιδευτικός να καθορίζει τους διδακτικούς στόχους συνδυάζοντας αυτά τα κριτήρια (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη 2003). Σύμφωνα, με την Αναστασιάδη-Συμεωνίδη (2012:33), το *πρωτοτυπικό* σύστημα κλίσης των νεοελληνικών ουσιαστικών διαθέτει δικατάλικτα, όχι τρικατάλικτα ουσιαστικά. Στον ενικό αριθμό, *πρωτοτυπικό* θεωρείται το ουσιαστικό με κατάληξη «-ς» σε πτώση ονομαστική των αρσενικών ουσιαστικών και στη γενική πτώση στα θηλυκά ουσιαστικά. Στα υπόλοιπα ουσιαστικά ο τύπος παραμένει ίδιος στις πτώσεις της ονομαστικής, της αιτιατικής και της κλητικής. Για τον πληθυντικό αριθμό, *πρωτοτυπική* είναι η κατάληξη -ων, για τη γενική πτώση του πληθυντικού, η κατάληξη -ες για τις πτώσεις ονομαστική, αιτιατική και κλητική του πληθυντικού αριθμού των θηλυκών και αρσενικών, και το «-α» στα ουδέτερα ουσιαστικά στις πτώσεις ονομαστική, αιτιατική και κλητική πληθυντικού αριθμού (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη 2012: 33).

Ειδικότερα, η πρόταση της Αναστασιάδη -Συμεωνίδη (2003:32) είναι να διδαχθούν τα αρσενικά ουσιαστικά που λήγουν σε -ς, δηλαδή, οι κεντρικές δομές, ενώ σχετικά με τις πτώσεις, θεωρεί πως είναι καλύτερα να διδαχτεί πρώτα η αιτιατική και ύστερα η ονομαστική, ενώ πολύ πιο μετά να ακολουθήσει η γενική πτώση, και ειδικότερα με τη χρήση της κτητικής αντωνυμίας, όπως το *τετράδιο του αδερφού μου* Αναστασιάδη -Συμεωνίδη (2003:32) .

Επιπλέον, αξίζει να τονιστεί ότι είναι σημαντικό κατά τη διδασκαλία της ονομαστικής μορφολογίας, να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στο πώς τονίζονται τα νεοελληνικά ουσιαστικά όταν κλίνονται. Συγκεκριμένα, οι αρχάριοι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν πως ένα ουσιαστικό ανάλογα με την πτώση στην οποία βρίσκεται τονίζεται σε διαφορετικές συλλαβές. Αρχικά, αφού οι μαθητές ασχοληθούν με αρκετές ομάδες ουσιαστικών, είναι καλύτερο να ακολουθήσουν πιο γενικούς κανόνες, αναφορικά με τον τονισμό, αλλά πρέπει επίσης να κατανοήσουν πως αυτοί οι κανόνες δε γίνεται να εφαρμοστούν παντού (Τσαγγαλίδης, κ.ά. 2004). Γι' αυτόν τον λόγο τα ουσιαστικά παρουσιάζουν μεταξύ ιστορικές διαφορές και δεν είναι εύκολο να παρουσιαστεί στους μαθητές ένας γενικός κανόνας που να περιγράφει και να επεξηγεί αναλυτικά τον τρόπο με τον οποίο ενεργούν όλα τα ουσιαστικά σε σχέση τον τονισμό (Τσαγγαλίδης, κ.ά. 2004).

Επιπροσθέτως, είναι βασικό, να γίνει κατανοητό ότι στη γενική πτώση γίνεται μετακίνηση του τόνου ορισμένων ουσιαστικών, κυρίως στον πληθυντικό αριθμό. Έτσι θα μπορούσε να δοθεί προτεραιότητα στη διδασκαλία των ουσιαστικών που παίρνουν τόνο υποχρεωτικά στη λήγουσα της γενικής του πληθυντικού αριθμού, διότι τα ουσιαστικά αυτά χρησιμοποιούνται πολύ συχνά, όπως η *θάλασσα* και εν συνεχεία να έρχονται σε επαφή με τα ουσιαστικά τα οποία στη γενική πληθυντικού παίρνουν τόνο στην παραλήγουσα, όπως η *πινακίδα*, η *εφημερίδα* κ.ά. (Τσαγγαλίδης κ.ά. 2004).

Η Κοτσαμπατσακίδου (2017), αναφέρουν ακόμη μία δυσκολία αντιμετωπίζουν οι δίγλωσσοι μαθητές στον τονισμό στον είναι στα προπαροξύτονα ουδέτερα που λήγουν σε -ο. Στην ελληνική γλώσσα συναντάμε ουδέτερα προπαροξύτονα ουσιαστικά σε που λήγουν σε -ο με τον τόνο να μετατοπίζεται στη γενική πτώση. Τέτοια ουσιαστικά είναι: *πρόσωπο - προσώπου*, *φαινόμενο – φαινομένου*, είναι ουσιαστικά που διατηρούν σταθερό τον τόνο στη γενική πτώση. Για παράδειγμα, *χαμόγελο - χαμόγελου*, *κάρβουνο – κάρβουνου*, όπως και τα ουσιαστικά των οποίων ο τόνος είναι σταθερός και μετακινούμενος στη γενική πτώση και των δύο αριθμών. Τέτοια ουσιαστικά είναι *γόνατο - γόνατου/ γονάτου* κ.ά. Λόγω αυτής της ιδιαιτερότητας με τη θέση του τόνου στη γενική πτώση του ενικού και του πληθυντικού αριθμού στα προπαροξύτονα ουδέτερα που λήγουν σε «-ο», όταν η ελληνική διδάσκεται ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, είναι απαραίτητο να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο φαινόμενο αυτό αλλά και να τονίζονται οι διαφορές στο ύφος, σε ό,τι αφορά στα ουσιαστικά που τονίζονται στη γενική στον ενικό και πληθυντικό αριθμό (Κοτσαμπατσακίδου, 2017).

Αρχικά, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει, να διδάσκει πως χρησιμοποιείται ένα μορφολογικό φαινόμενο μέσω παραδειγμάτων επικοινωνιακού τύπου, τα οποία γίνονται πιο κατανοητά στους μαθητές με τη χρήση λεξιλογίου που είναι πιο οικείο στους μαθητές και με όσο γίνεται λιγότερη χρήση μεταγλώσσας και μετά να ασχολείται με τη διδασκαλία της μορφολογίας (Μήτσης, όπως αναφέρεται στην Κοτσαμπατσακίδου, 2017). Για να κατανοήσουν οι μαθητές όσο γίνεται καλύτερα τη διδασκαλία, αυτή δεν θα πρέπει να είναι κατά κόρον θεωρητική και τυποποιημένη αλλά να γίνεται χρήση πολλών παραδειγμάτων (Μήτσης, όπως αναφέρεται στην Κοτσαμπατσακίδου, 2017).

Ανακεφαλαιώνοντας, μία γραμματική, δεν πρέπει να εστιάζει μόνο στις κοινές χρήσεις, αλλά και να περιγράφει τα φαινόμενα γλωσσικής ποικιλίας. Στα περισσότερα σχολικά εγχειρίδια γίνεται αντιληπτό πως υπάρχουν μόνο σε ορισμένες περιπτώσεις οι παραλλαγές, ενώ να δεν εμφανίζονται οι πολυτυπίες, χωρίς να γίνεται καμία αναφορά στο ύφος. Παρόλα

αυτά, οι κλιτικές πολυτυπίες πρέπει να εντάσσονται στην περιγραφή μιας γραμματικής. Γενικά, η διδακτική αξιοποίηση των παράλληλων τύπων συμβάλλει στο να παρέχεται στους μαθητές μια πληθώρα από εκφραστικές επιλογές για να είναι σε θέση να πετύχουν τους επικοινωνιακούς τους στόχους.

5.1. Γλωσσοδιδακτικό υλικό

Το υλικό που προτείνεται στην παρούσα εργασία έχει σχεδιαστεί σύμφωνα με τις αρχές της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας, οι στρατηγικές διδασκαλίας στις οποίες στηρίζεται βοηθούν στην εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας λαμβάνοντας υπόψη τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών. Το υλικό αυτό σχεδιάστηκε με οδηγό τα επίπεδα γλωσσομάθειας, όπως αυτά ορίζονται από το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (Συμβούλιο της Ευρώπης 2001), αλλά και από μελέτες που έχουν δημοσιευθεί (Επίπεδα Ελληνομάθειας ΚΕΓ του ΑΠΘ).

Όσον αφορά τις ώρες διδασκαλίας που απαιτούνται για το υλικό που προτείνεται παρακάτω είναι δύσκολο να καθοριστούν ακριβώς, καθώς δεν πρόκειται να εφαρμοστεί στα πλαίσια της εργασίας προκειμένου να συλλεχθούν δεδομένα. Το συγκεκριμένο υλικό είναι στην ευχέρεια του εκπαιδευτικού να το αξιοποιήσει ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών του. Ο εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να κατανοήσει τις εκπαιδευτικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών του, ώστε το μάθημα να γίνει πιο κατανοητό και αποδοτικό γι' αυτούς τους μαθητές. Επίσης, ιδιαίτερα σημασία έχει ο εκπαιδευτικός να εντοπίζει τα λάθη που κάνουν συχνά οι μαθητές και να δίνει τη σημασία που πρέπει, ώστε να αποφεύγονται και να οδηγηθούν πιο εύκολα στην κατάκτηση της ελληνικής.

Το γλωσσοδιδακτικό υλικό της εργασίας αφορά τις κλίσεις των ουσιαστικών και συγκεκριμένα τη διάκριση των θηλυκών ισοσύλλαβων σε -ος, των ουδέτερων ανισοσύλλαβων ουσιαστικών σε -μα και των λόγιας προέλευσης θηλυκών ουσιαστικών σε -η και -εις (πληθυντικός). Τα αρχαιοπρεπή θηλυκά ουσιαστικά ανήκουν σε μη πρωτοτυπικές κλιτικές τάξεις, δεν χρησιμοποιούνται συχνά, διότι προέρχονται από λέξεις που χρησιμοποιούνταν στο γλωσσικό παρελθόν και είτε έχουν κληρονομηθεί είτε έχουν επαναφερθεί. Το λόγιο στοιχείο δεν έχει «πεθάνει» είναι ακόμα παραγωγικό και δημιουργεί νεολογισμούς σε πολλά πεδία. Επιπρόσθετα, τα θηλυκά ουσιαστικά σε -η, -εις είναι

διπλότυπα, δηλαδή σχηματίζουν με δύο τρόπους τη γενική ενικού, όπως *πόλης/πόλεως* (Φλιάτουρας και Γαβριηλίδου, 2002). Οι δραστηριότητες απευθύνονται σε μαθητές 11 και 12 ετών και περιλαμβάνουν τη θεωρία για τη διάκριση ισοσύλλαβων και ανισοσύλλαβων ουσιαστικών και ασκήσεις που αφορούν τα ισοσύλλαβα θηλυκά ουσιαστικά σε -ος, τα θηλυκά ουσιαστικά σε -ης και -εις και ανισοσύλλαβα ουδέτερα σε -μα.

Οι δραστηριότητες που προτείνονται βασίζονται σε συγκεκριμένα κριτήρια σύμφωνα με το επίπεδο ελληνομάθειας των μαθητών, όπως αυτά έχουν οριστεί από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (ΚΕΓ, 2013).

Στο σενάριο διδασκαλίας που παρατίθεται παρακάτω οι 11 δραστηριότητες οι αφορούν μαθητές που έχουν κατακτήσει το Α2 επίπεδο ελληνομάθειας (ΚΕΓ, 2013). Αρχικά, γίνεται επεξήγηση ποια ουσιαστικά ονομάζονται ισοσύλλαβα και ανισοσύλλαβα και πως σχηματίζονται τα ισοσύλλαβα θηλυκά σε -ος, τα ανισοσύλλαβα ουδέτερα σε -μα και τα αρχαιοπρεπή θηλυκά ουσιαστικά σε -η, -εις. Στη συνέχεια, ακολουθούν οι δραστηριότητες για κάθε ομάδα ουσιαστικού. Στην πρώτη ομάδα περιλαμβάνονται πέντε ασκήσεις που αφορούν τα ισοσύλλαβα θηλυκά ουσιαστικά σε -ος. Στην πρώτη δραστηριότητα παρατίθεται ένα κείμενο, όπου οι λέξεις *είσοδος, λεωφόρος, οδός* (ονομαστική ενικού) είναι αυτές που πρέπει να τραβήξουν την προσοχή των μαθητών. Στη συνέχεια, η δεύτερη δραστηριότητα αφορά ερωτήσεις όπου οι μαθητές καλούνται να αναγνωρίσουν τα ισοσύλλαβα θηλυκά ουσιαστικά *έξοδος, οδός, λεωφόρος*, ενώ στην τρίτη να εντοπίσουν το ουσιαστικό *λεωφόρος* στον χάρτη και στις δύο τελευταίες δραστηριότητες οι μαθητές καλούνται να επιλέξουν τον σωστό τύπο του ουσιαστικού για να συμπληρώσουν την άσκηση. Στη δεύτερη ομάδα δραστηριοτήτων παρουσιάζονται δύο ασκήσεις που αφορούν τα λόγια προέλευσης θηλυκά ουσιαστικά σε -η -εις. Στην πρώτη δραστηριότητα οι μαθητές πρέπει να διαβάσουν ένα κείμενο και στη συνέχεια να εντοπίσουν μέσα σε αυτό θηλυκά ουσιαστικά με κατάληξη -η, -εις και να τα κυκλώσουν. Η δεύτερη άσκηση έχει σχεδιαστεί σύμφωνα με τη στρατηγική της διαφοροποιημένης διδασκαλίας της συνεργατικής συναρμολόγησης Jigsaw. Για παράδειγμα, σε μία τάξη με 12 μαθητές θα δημιουργηθούν τρεις ομάδες των τεσσάρων (Α, Β, Γ). Αρχικά, ο εκπαιδευτικός επιλέγει τρία ουσιαστικά που βασίζονται στο κείμενο της προηγούμενης άσκησης και προετοιμάζει έναν γραφικό οργανωτή, στη συγκεκριμένη περίπτωση έναν πίνακα που περιλαμβάνει τρεις στήλες για κάθε ένα από τα τρία ουσιαστικά και πέντε γραμμές για κάθε στοιχείο της γραμματικής που χαρακτηρίζει το ουσιαστικό προκειμένου να γίνει γραμματική αναγνώριση της λέξης. Κάθε

μέλος της ομάδας έχει και από έναν πίνακα για να μελετήσει τη λέξη που ανέλαβε, όπως και από ένα στοιχείο. Για παράδειγμα, ομάδα Α πόλη – μέρος του λόγου κ.ο.κ. Αφού οι ομάδες μελετήσουν τη λέξη που έχουν και κάνουν τη γραμματική αναγνώριση στη συνέχεια θα συγκροτήσουν ομάδες ειδικών. Δηλαδή, ένα μέλος από κάθε ομάδα που είχαν για παράδειγμα να μελετήσουν την πτώση των λέξεων θα συγκροτήσουν «Ομάδα Ειδικών» θα ανταλλάξουν ιδέες και πάρουν κοινές αποφάσεις θα συμπληρώσουν τον πίνακα. Στην τρίτη και τελευταία ομάδα παρατίθενται τέσσερις ασκήσεις για τα ουδέτερα ανισοσύλλαβα ουσιαστικά που λήγουν σε «-μα». Οι μαθητές στην πρώτη δραστηριότητα πρέπει να παρατηρήσουν τι συμβαίνει στον ενικό και πληθυντικό αριθμό και να πουν ποια είναι η διαφορά τους. Στη δεύτερη δραστηριότητα καλούνται να διαβάσουν ένα κείμενο και στη συνέχεια να κυκλώσουν τα ουδέτερα σε -μα που θα εντοπίσουν. Στην τρίτη άσκηση, αφού οι μαθητές έχουν κυκλώσει τα ουδέτερα ουσιαστικά σε -μα πρέπει να τα τοποθετήσουν στους δύο πίνακες σε ονομαστική και αιτιατική πτώση του ενικού και πληθυντικού αριθμού. Η τέταρτη και τελευταία άσκηση αφορά όλες τις πτώσεις των ουδέτερων ανισοσύλλαβων ουσιαστικών σε «-μα» και σε αυτή την περίπτωση οι μαθητές πρέπει να συμπληρώσουν τα κενά των προτάσεων στον κατάλληλο τύπο.

Επιπρόσθετα, αξίζει να τονιστεί πως όλες οι δραστηριότητες έχουν βασιστεί στη γραμματική και συντακτική θεωρία, την οποία οι μαθητές συχνά καλούνται να βγάλουν συμπεράσματα μέσω των ασκήσεων. Επίσης, τα ουσιαστικά που χρησιμοποιήθηκαν για τον σχεδιασμό του υλικού, συμπεριλαμβάνονται σε διάφορα βιβλία που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε αρχάριους μαθητές.

Τέλος, καλό είναι να επισημανθεί πως ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει υπομονή και οι προσδοκίες του για την πρόοδο των μαθητών του να ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα αλλά και στις δυνατότητες που ο ίδιος μπορεί να τους προσφέρει, για να μπορέσει να τους βοηθήσει να μάθουν την ελληνική γλώσσα.



ΚΛΙΣΗ ΤΩΝ ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΩΝ

Θεωρία ισοσύλλαβων και ανισοσύλλαβων ουσιαστικών



Τα ουσιαστικά διακρίνονται σε **ισοσύλλαβα** και **ανισοσύλλαβα** και αυτό γίνεται αντιληπτό από τον αριθμό των συλλαβών.

Για παράδειγμα, αν ο αριθμός των συλλαβών ενός ουσιαστικού είναι **ίδιος** τότε είναι **ισοσύλλαβο**. Αν είναι διαφορετικός είναι **ανισοσύλλαβο**.

Παραδείγματα:

Ισοσύλλαβα ουσιαστικά: **Δάσκαλος, δάσκαλοι**

Ανισοσύλλαβα ουσιαστικά: **Παππούς, παππούδες**

Θηλυκά ισοσύλλαβα σε -ος σε ονομαστική πτώση του ενικού αριθμού

θηλυκά ουσιαστικά σε -η και -εις στον πληθυντικό &

ουδέτερα ανισοσύλλαβα σε -μα σε ονομαστική και αιτιατική ενικού και πληθυντικού αριθμού



Τα θηλυκά ισοσύλλαβα ουσιαστικά σε «-ος» σχηματίζουν τις ίδιες καταλήξεις σε όλες τις πτώσεις, όπως αυτές των αρσενικών ουσιαστικών.

Επιπλέον υπάρχει ακόμη μια κατηγορία θηλυκών ουσιαστικών που λήγουν σε «-η» και σχηματίζουν τον πληθυντικό σε «-εις» με προέλευση προγενέστερες μορφές της ελληνικής γλώσσας (Ράλλη, 2005).

Μια άλλη κατηγορία ουσιαστικών είναι τα ουδέτερα σε «-μα», τα οποία δεν έχουν ίδιο αριθμό συλλαβών σε όλες τις πτώσεις.

Στον παρακάτω πίνακα βλέπουμε τον σχηματισμό του θηλυκού ουσιαστικού «η είσοδος» στον ενικό και πληθυντικό αριθμό. Παρατηρούμε πως η συγκεκριμένη κατηγορία ουσιαστικών σχηματίζει σε όλες τις πτώσεις τις ίδιες καταλήξεις:

Πίνακας 5.1. Θηλυκά ισοσύλλαβα ουσιαστικά σε -ος

Ενικός Αριθμός		Πληθυντικός Αριθμός	
Ονομ.	η είσοδος	οι εισόδοι	
Γεν.	της εισόδου	των εισόδων	
Αιτ.	την εισοδο	τις εισόδους	
Κλητ.	- εισοδο	- εισόδους	

Θηλυκά ουσιαστικά σε «-η» - πληθυντικό «-εις»

Στον παρακάτω πίνακα σχηματίζεται το ουσιαστικό «η πόλη» στον ενικό και στον πληθυντικό λήγει σε «-εις». Σε παλαιότερα κείμενα θα παρατηρήσουμε πως η γενική ενικού σχηματίζεται σε -εως, όπως πόλεως, κυβερνήσεως κτλ. Παρατηρούμε πως τα ουσιαστικά της συγκεκριμένης κατηγορίας τα οποία προέρχονται από τριτόκλιτα φωνηεντόληκτα (το θέμα λήγει σε φωνήεν) της αρχαίας ελληνικής των οποίων οι καταλήξεις συνήθως σχηματίζονται σε -ξη, -ψη, ση με το ουσιαστικό η πόλη να αποτελεί εξαίρεση, στον πληθυντικό αριθμό σχηματίζει τη γενική πτώση σε -εων και τις άλλες τρεις σε -εις. Θα μπορούσαν να θεωρηθούν «μερικώς ανισοσύλλαβα», διότι στη γενική πληθυντικού ενδεχομένως και ενικού προστίθεται μια παραπάνω συλλαβή (Μοσχονάς, 2006).

Πίνακας 5.1.1. Θηλυκά ουσιαστικά σε -η και -εις στον πληθυντικό

Ενικός Αριθμός	Πληθυντικός Αριθμός
Ονομ. η πόλη	οι πόλεις
Γεν. της πόλης/ πόλεως	των πόλεων
Αιτ. την πόλη	τις πόλεις
Κλητ. - πόλη	- πόλεις

Ανισοσύλλαβα ουδέτερα σε «-μα»

Ονομαστική και αιτιατική ενικού και πληθυντικού

Ενικός Αριθμός

Ονομαστική	το δέρμα
Γενική	του δέρματος
Αιτιατική	το δέρμα
Κλητική	-δέρμα

Πληθυντικός Αριθμός

Ονομαστική	τα δέρματα
Γενική	των δερμάτων
Αιτιατική	τα δέρματα

Πίνακας 5.1.2.Ανισοσύλλαβα ουδέτερα σε -μα

Δραστηριότητες

Θηλυκά ισοσύλλαβα σε -ος σε ονομαστική πτώση του ενικού αριθμού

Δραστηριότητα 1η

Διαβάζω προσεκτικά το κείμενο:

Ο Άρης, η Μαρίνα, η Ιωάννα και ο Ορφέας αποφάσισαν να πάνε μια βόλτα με τα ποδήλατά τους σήμερα το απόγευμα. Ο Άρης και η Μαρίνα μένουν στην ίδια πολυκατοικία ενώ η Ιωάννα έναν δρόμο πιο κάτω. Αντίθετα, το σπίτι του Ορφέα είναι αρκετά μακριά.

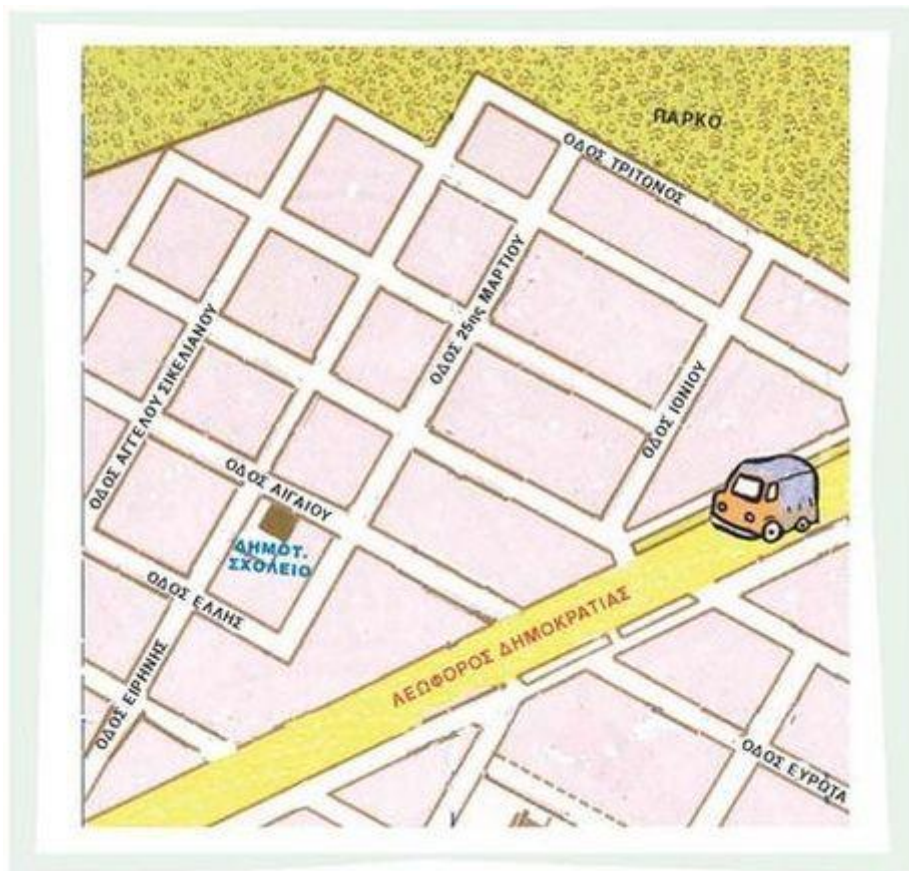
Στις 6 το απόγευμα τα παιδιά συναντήθηκαν στην είσοδο της πολυκατοικίας.

- Πώς θα βρούμε τον Ορφέα, γνωρίζουμε σε ποια οδό είναι το σπίτι του, αναρωτήθηκε η Μαρίνα.
- Ναι! Όταν φύγαμε από το σχολείο μου έδωσε ένα χαρτάκι με τη διεύθυνση του σπιτιού του και έναν χάρτη που σχεδίασε τους δρόμους, είπε η Ιωάννα.
- Για να δω! Είπε ο Άρης.

Η διεύθυνσή μου είναι:

Λεωφόρος Δημοκρατίας,

Οδός Έλλης, Ορφέας



Γλώσσα Α΄ Δημοτικού: Γράμματα, λέξεις, ιστορίες

- Τέλεια! Πάμε! Αναφώνησε η Μαρίνα.

Τα παιδιά μόλις έφτασαν στην οδό Έλλης έψαχναν να βρουν τον αριθμό 9.

- Παιδιά κοιτάζτε η **είσοδος** της πολυκατοικίας! Πάνω στην πόρτα της εισόδου γράφει τον αριθμό 9, είπε η Ιωάννα.

Ξαφνικά, άκουσαν μια φωνή να τους φωνάζει από το μπαλκόνι του πρώτου ορόφου. Ήταν ο Ορφέας. Λίγο αργότερα κατέβηκε με το ποδήλατό του στην είσοδο να συναντήσει τους φίλους του. Όλοι μαζί πήραν τα ποδήλατά τους και ξεκίνησαν τη βόλτα τους.

Δραστηριότητα 2^η

Απαντώ στις ερωτήσεις:

1. Έχεις ακούσει ξανά τη λέξη «οδός»; Τι σημαίνει;
2. Γνωρίζεις άλλη λέξη που έχει την ίδια σημασία με τη λέξη «οδός»;
3. Τι είναι «η λεωφόρος»;
4. Η «είσοδος» είναι αρσενικό, θηλυκό ή ουδέτερο ουσιαστικό;

Δραστηριότητα 3^η

Στην παραπάνω εικόνα βρίσκω και κυκλώνω την οδό Έλλης και την λεωφόρο Δημοκρατίας. Μετά σχεδιάζω με το μολύβι μου πάνω στον χάρτη τη διαδρομή που έκαναν τα παιδιά από τη Λεωφόρο Δημοκρατίας για να φτάσουν στο σπίτι του Ορφέα.

Δραστηριότητα 4^η

Συμπληρώνω τα κενά με τον σωστό τύπο του ουσιαστικού:

1. Η Δημοκρατίας έχει πάντα πολλή κίνηση αυτή την ώρα.



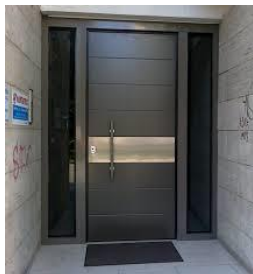
- | | |
|-------------|--------------|
| α. λεωφόρο | β. λεωφόρος |
| γ. λεωφόρου | δ. λεωφόρους |

2. Πώς λέγεται η που βρίσκεται το βιβλιοπωλείο "Τετράγωνο";



- | | |
|---------|---------|
| α. οδός | β. οδό |
| γ. οδοῦ | δ. οδών |

3. Η της πολυκατοικίας δεν φαίνεται από τον δρόμο.



α. εισόδων

β. εισόδους

γ. εισόδου

δ. είσοδος

4. Η του Νώε ήταν φτιαγμένη από ξύλο.



α. κιβωτός

β. κιβωτούς

γ. κιβωτού

δ. κιβωτό

5. Η τρίτη του κειμένου περιέχει την απάντηση.



α. παράγραφο

β. παραγράφους

γ. παραγράφου

δ. παράγραφος

6. Η κινδύνου βρίσκεται στο ισόγειο του κτηρίου.



α. εξόδου

β. εξόδους

γ. έξοδο

δ. έξοδος

Δραστηριότητα 5^η

Συμπληρώνω τις παρακάτω προτάσεις με τον σωστό τύπο:

μέθοδος, πρόοδος, έφοδος, επέτειος, άμμος

Η της αστυνομίας σε διαμέρισμα πολυκατοικίας το πρωί του Σαββάτου τρόμαξε τους γείτονες.

Η σου στα μαθήματα σε αυτό το τρίμηνο είναι θαυματική.

Η συγκεκριμένη αποδείχτηκε αποτελεσματική.

Χαρακτηριστικό αυτής της παραλίας είναι η λευκή

Την επόμενη εβδομάδα εορτάζεται η της 25^{ης} Μαρτίου.

Θηλυκά ουσιαστικά σε «-η» και πληθυντικό σε «-εις»

Δραστηριότητα 1η

A. Διαβάζω προσεκτικά το κείμενο

B. Βρίσκω και κυκλώνω τα θηλυκά ουσιαστικά λέξεις που σχηματίζουν την ονομαστική ενικού και πληθυντικού σε -η, -εις.

ΕΚΤΑΚΤΟ ΔΕΛΤΙΟ ΕΙΔΗΣΕΩΝ ΕΡΤ1



Σήμερα το μεσημέρι στη 13:00 πυρκαγιά ξέσπασε σε δασική περιοχή λίγα χιλιόμετρα έξω από την **πόλη** της Χαλκίδας. Στο σημείο έσπευσαν ισχυρές **δυνάμεις** της πυροσβεστικής και της αστυνομίας. Αυτή την ώρα πνέουν ισχυροί άνεμοι στην περιοχή και αυτό δυσκολεύει το έργο της πυροσβεστικής. Το πύρινο μέτωπο είναι μεγάλο και η φωτιά έχει φτάσει κοντά σε κατοικημένη περιοχή. Ο ουρανός της **πόλης** βάφτηκε μαύρος από τους πυκνούς καπνούς και η ζέστη είναι αφόρητη. Στη μάχη με τις φλόγες συνδράμουν και εναέριες **δυνάμεις** με δύο αεροσκάφη τύπου Canadair CL-415 της πολεμικής αεροπορίας. Το 112 ηχεί και ενημερώνει τους κατοίκους των οικισμών που απειλούνται να απομακρυνθούν από την περιοχή. Η αστυνομία έχει ρυθμίσει την κυκλοφορία και δίνει οδηγίες στους πολίτες να κατευθυνθούν προς το νότιο τμήμα της **πόλης**. Δεν ήταν λίγοι οι απλοί πολίτες που με αυταπάρνηση και **δύναμη** ψυχής έσπευσαν να βοηθήσουν εθελοντικά στην κατάσβεση της φωτιάς. Σε δηλώσεις του πριν από λίγο ο εκπρόσωπος της **κυβέρνησης** ανέφερε πως ο πρωθυπουργός έκανε έκκληση για τη συνδρομή πυροσβεστικών **δυνάμεων** επίγειων και εναέριων από τις γείτονες χώρες, προκειμένου να αντιμετωπιστεί η επείγουσα κατάσταση. Θετικά ανταποκρίθηκαν η Γαλλία και η Ιταλία οι οποίες σύμφωνα με δηλώσεις των **κυβερνητικών** εκπροσώπων τους αναμένεται να στείλουν βοήθεια. Ο Έλληνας πρέσβης στη Γαλλία επικοινωνήσε με τον πρωθυπουργό της Ελλάδας προκειμένου να εκφράσει τη συμπαράστασή του στον ελληνικό λαό.

Δραστηριότητα 2^η

- α) Χωρίζετε σε τρεις ομάδες των τεσσάρων ατόμων (Α, Β, Γ).
- β) Κάθε ομάδα έχει από μία λέξη από αυτές που είδαμε στο παραπάνω κείμενο.
- γ) Κάθε μέλος της ομάδας έχει αναλάβει από ένα στοιχείο που θα τον βοηθήσει στη γραμματική αναγνώριση της λέξης (μέρος του λόγου, γένος κτλ.)
- δ) Όλα τα μέλη από κάθε ομάδα έχετε ένα αντίγραφο του παρακάτω πίνακα.
- ε) Αφού κάθε ομάδα βρει όλα τα στοιχεία για να γίνει η γραμματική αναγνώριση της λέξης που έχει αναλάβει στη συνέχεια συγκροτούνται οι ομάδες ειδικών. Δηλαδή, ένα παιδί από κάθε ομάδα, για παράδειγμα όσοι είχαν αναλάβει να βρουν τι μέρος του λόγου ήταν η λέξη συγκροτούν τη δική τους «Ομάδα Ειδικών» συζητούν μεταξύ τους, ανταλλάσσουν τις αρχικές ιδέες και καταλήγουν σε κοινές αποφάσεις και στο τέλος συμπληρώνουν τον πίνακα για το στοιχείο που είχαν να μελετήσουν.

Πίνακας 5.1.3. Γραμματική αναγνώριση λέξεων

	Α	Β	Γ
	Πόλη	Δύναμη	Κυβέρνηση
Μέρος του λόγου			
Γένος			
Πτώση			
Αριθμός			

Ανισοσύλλαβα ουδέτερα σε «-μα»

Δραστηριότητα 1^η

Τι παρατηρώ και στους δύο αριθμούς;



Τα ουσιαστικά ουδετέρου γένους που λήγουν σε «-μα» λέγονται «ανισοσύλλαβα», γιατί ο αριθμός των συλλαβών τους δεν είναι ίδιος σε όλες τις πτώσεις (βλ. τη γραμματική σου στη σελ.70).

Παράδειγμα:

το δέρμα	τα δέρματα
----------	------------

Δραστηριότητα 2^η

A. Διαβάζω προσεκτικά το κείμενο

B. Κυκλώνω τα ουδέτερα ουσιαστικά που λήγουν σε – μα

Χθες το απόγευμα ένα παιδί κινδύνεψε να χάσει τη ζωή του στη θάλασσα. Το παρέσυραν τα έντονα **ρεύματα** και **κύματα**. Το 10 ετών αγόρι δεν κατάλαβε ότι είχε απομακρυνθεί, διότι είχε αποκοιμηθεί πάνω στο **στρώμα** θαλάσσης. Όταν ξύπνησε ήταν ήδη πολύ μακριά από την ακτή και είχε βραδιάσει, το **χρώμα** της θάλασσας είχε γίνει σχεδόν μαύρο. Η οικογένειά του ανησύχησε και ειδοποίησε το λιμενικό. Το αγόρι έμεινε στο νερό περίπου 7 ώρες και οι ελπίδες να βρεθεί ζωντανό λιγότευαν. Όμως το **θαύμα** έγινε! Για καλή του τύχη το βρήκε ένας ψαράς που είχε βγει με την βάρκα του για **ψάρεμα**. Το αγόρι διακομίστηκε στο νοσοκομείο για προληπτικούς λόγους, ήταν αφυδατωμένο και το **δέρμα** του θαμπό. Φοβήθηκε τόσο πολύ που δεν θυμόταν ούτε **όνομά** του.



Ρέθεμος News

Δραστηριότητα 3^η

Κλίνω τα ουσιαστικά που κύκλωσα στο παραπάνω κείμενο στην ονομαστική και αιτιατική ενικού και πληθυντικού αριθμού:

Ενικός Αριθμός

Ονομαστική	Αιτιατική

Πληθυντικός Αριθμός

Ονομαστική	Αιτιατική

Πίνακας 5.1.4. Ανισοσύλλαβα ουδέτερα σε -μα ονομαστική και αιτιατική

Δραστηριότητα 4η

Όλες οι πτώσεις

Συμπληρώνω τα κενά με τον σωστό τύπο του ουσιαστικού:

1. Η δασκάλα μας έδειξε πολλά.....(παράδειγμα) για να καταλάβουμε την άσκηση.
2. Το ελληνικό αλφάβητο έχει 24 (γράμμα).
3. Το μπαλκόνι του (διαμέρισμα) του είναι τεράστιο.
4. Δυσκολεύτηκα πολύ να βρω τη λύση του (πρόβλημα).

5. Οι μαθητές την ώρα του (διάλειμμα) είναι στο προαύλιο.
6. Δεν την πιστεύει κανείς, γιατί λέει πολλά (ψέμα).
7. Τα (θέμα) των εξετάσεων ήταν εύκολα.
8. Το αγαπημένο μου (μάθημα) είναι η Γλώσσα.

Κεφάλαιο 6. Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση της κλίσης των ουσιαστικών στις σχολικές και παραδοσιακές γραμματικές και ο σχεδιασμός γλωσσικοδιδακτικού υλικού το οποίο απευθυνόταν σε μαθητές δημοτικού σχολείου, οι οποίοι βρίσκονται στο Α2 επίπεδο ελληνομάθειας με σκοπό την κατάκτηση της Ελληνικής ως δεύτερη γλώσσα. Πιο συγκεκριμένα, μελετήθηκε η ταξινόμηση του ουσιαστικού σε κλιτικές τάξεις, όπως παρουσιάζονται στις περιγραφικές και σχολικές γραμματικές, η διγλωσσία και οι μορφές της και η κατάκτηση της γραμματικής της Ελληνικής.

Από την επισκόπηση που πραγματοποιήθηκε στα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος της Γλώσσας στις τάξεις του δημοτικού διαπιστώθηκε πως παρουσιάζουν σημαντικές ελλείψεις ως προς τον τρόπο παρουσίασης της γραμματικής πληροφορίας αλλά και ο αριθμός των ασκήσεων που αφορούν τη γραμματική δεν επαρκεί για να κατανοήσουν οι μαθητές τα γραμματικά φαινόμενα που διαπραγματεύεται κάθε ενότητα. Επίσης, δεν υπάρχει καμία συνοχή ως προς τη σειρά παρουσίασης των γραμματικών φαινομένων. Για παράδειγμα, πολλά από αυτά επαναλαμβάνονται ανά τάξη και άλλα αναφέρονται ελάχιστα. Όσον αφορά, στα ουσιαστικά που επικεντρώθηκε αυτή η εργασία η αναφορά τους στα σχολικά

εγχειρίδια είναι σχεδόν μηδαμινή. Παρόλο που τα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας των δύο τελευταίων τάξεων του δημοτικού συνοδεύονται από επιπλέον εγχειρίδιο γραμματικής με θεωρία και ασκήσεις και πάλι δεν επαρκεί για να καλύψει το εύρος των γραμματικών φαινομένων. Ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά τα θηλυκά αρχαιοπρεπή ουσιαστικά δεν γίνεται εκτενής αναφορά. Επομένως, η έλλειψη κατάλληλου υλικού για τη διδασκαλία της γραμματικής δημιουργεί πολλές δυσκολίες και δυσχεραίνει την εκμάθηση της ελληνικής ως Γ2. Τα στάδια εκμάθησης της ονοματικής κλίσης είναι σημαντικό να τα γνωρίζουμε, διότι μας βοηθά να κατανοήσουμε ευκολότερα τις δυσκολίες των μαθητών που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα και να τους βοηθήσουμε να τις εξομαλύνουν.

Ωστόσο, θα μπορούσαν να γίνουν πολλές βελτιώσεις στα γλωσσικά σχολικά εγχειρίδια με την προσθήκη περισσότερου υλικού, εμπλουτισμένου και προσαρμοσμένου στο αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών του δημοτικού. Για παράδειγμα, στα υπάρχοντα βιβλία θα μπορούσαν να ενσωματωθούν επιπλέον πληροφορίες και δραστηριότητες που αφορούν την ονοματική κλίση των ουσιαστικών και περισσότερο αυτών που δεν χρησιμοποιούνται συχνά λόγω της προέλευσης τους σε παλαιότερες μορφές της γλώσσας. Λόγω των πολλών εξαιρέσεων και της ιδιαίτερης λειτουργίας τους το λόγιο στοιχείο χρησιμοποιείται λιγότερο. Παρόλα αυτά, εμπλουτίζει ως έναν βαθμό τη γνώση της γλώσσας και είναι συνδετικός κρίκος για την εκμάθηση της αρχαιοελληνικής γλώσσας. Ακόμα, όπως επισημαίνουν οι Φλιάτουρας και Γαβριηλίδου (2002:281) είναι σημαντική η χρήση τους σε ακαδημαϊκό επίπεδο, διότι τα λάθη λόγω έλλειψης γνώσης μπορούν να οδηγήσουν σε επικοινωνιακή ανεπάρκεια. Επίσης, ζητείται στις εξετάσεις γλωσσομάθειας της Γ1 και Γ2. Επομένως, θα είχε ενδιαφέρον να δίνονται περισσότερες πληροφορίες της αρχαϊκής κλίσης των ουσιαστικών, της διπλοτυπίας που εμφανίζουν κατά την κλίση και τη διαφορά στο ύφος, καθώς χρησιμοποιούνται σε πιο επίσημες περιστάσεις επικοινωνίας και αυτό προσδίδει στον ομιλητή ευγένεια. Εξάλλου υπάρχουν παγιωμένες εκφράσεις που χρησιμοποιούνται μέχρι και σήμερα, όπως *Δόξα τω Θεό, χείρα βοηθείας*. Επίσης, συναντώνται σε ορολογίες, στην εκπαίδευση, στην εκκλησιαστική ζωή.

Επίσης διαπιστώσαμε πως στόχος της διδασκαλίας της γραμματικής είναι η ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων στους μαθητές στηριζόμενη σε θεωρίες μάθησης και κατάλληλες διδακτικές μεθόδους. Οι διαφοροποίηση του υλικού θα βοηθούσε ιδιαίτερα του μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Έτσι, καταλήξαμε να προτείνουμε ένα σενάριο διδασκαλίας που αφορούσε την κλίση των ισοσύλλαβων θηλυκών ουσιαστικών σε «-ος»,

λόγιας προέλευσης θηλυκών ουσιαστικών σε -η, -εις και των ανισοσύλλαβων ουδέτερων «-μα» με σκοπό οι μαθητές να κατανοήσουν τον τρόπο κλίσης αυτών των ουσιαστικών μέσα από ασκήσεις κλιμακούμενης δυσκολίας και απλά παραδείγματα. Απώτερος στόχος είναι οι μαθητές να καταφέρουν να αποκτήσουν επικοινωνιακές δεξιότητες, ούτως ώστε όταν χρειαστεί να διδαχθούν την ονοματική κλίση να είναι σε θέση να εξάγουν συμπεράσματα και όχι να συμπληρώνουν γραμματικούς τύπους.

Βιβλιογραφία

- Abdelgafar, G. M. & Moawad, R. A. (2015). Executive function differences between bilingual Arabic – English and monolingual Arabic children. *Journal of Pscycholinguistic Research*, 44, 651- 667.
- Αμπάτη, Α., Μιχαλακοπούλου, Π., & Πουλοπούλου Μ. (2004). *Η διδασκαλία των ασκήσεων Γραμματικής*. Στο πλαίσιο του προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων, 2002-2004», Δράση: Γραμματική και Διδασκαλία. Επιστημονικός υπεύθυνος: Σ. Μοσχονάς. Ανακτήθηκε στις 30/6/2024 από: <https://language.ntlab.gr/exercises/>
- Aronoff, M. (1994). *Morphology by Itself: stems and inflectional classes*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. (2003). Η μορφολογική δομή της Νέας Ελληνικής και η Διδακτική της. *Γλωσσολογία* 15: 25-34.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. & Χειλά Μαρκοπούλου Δ. (2003). «Συγχρονικές και διαχρονικές τάσεις στο γένος της ελληνικής – Μία θεωρητική πρόταση». Στο Α. Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, Α. Ράλλη & Χειλά Μαρκοπούλου (επιμ.) Θέματα νεοελληνικής γραμματικής – Το Γένος, 13 – 56. Αθήνα: Πατάκης.
- Αναστασιάδη Συμεωνίδη, Α. (2012). Το νεοελληνικό κλιτικό σύστημα των ουσιαστικών και οι τάξεις του. Στο Ζ. Gavriilidou, Α. Efthymiou, Ε. Thomadaki & Ρ. Kambakis-Vougiouklis (eds), 2012, *Selected papers of the 10th ICGL*, pp. 23-40. Komotini/Greece: Democritus University of Thrace. Ανακτήθηκε στις 12/4/2023 από: http://www.icgl.gr/files/invited_speakers/1_anastasiadi_simeonidi_10ICGL_pp.23-40.pdf
- Βαρλοκώστα, Σ. & Τριανταφυλλίδου, Λ., (2003). *Η Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα: Καθορισμός Επιπέδων Γλωσσομάθειας του Προφορικού λόγου των Αλλοδαπών*. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

- Βραχιονίδου Μ., Ν. Καλαϊτσίδου & Ε. Ευσταθίου (2003). *Ρωσική και Νεοελληνική. Προβλήματα των ρωσόφωνων κατά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φ.Π.Ψ, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής. Αθήνα: Βιβλιοσυνεργατική. Ανακτήθηκε στις 12/4/2023 από: http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=910&bitstream=910_01#page/2/mode/2up
- Γιωλτζόγλου, Στ. (2009). Προβλήματα διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας στην Τουρκία. Στο Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διδακτική της Ελληνικής ως Δεύτερης ή Ξένης Γλώσσας, Βηματισμοί για μία αλλαγή στην εκπαίδευση*, Τόμος 4ος, 175-181. Πάτρα: αυτοέκδοση.
- Διακογιώργη, Κ. (χ.χ.). *Διγλωσσία και δίγλωσση γνωστική ανάπτυξη: Κεντρικά θεωρητικά και μεθοδολογικά ζητήματα*.
- Δρυ, Ι. (2012). *Σύγκριση εκπαιδευτικού υλικού για τη διδασκαλία της γραμματικής σε μη φυσικούς ομιλητές στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε στις 12/4/2023 από: http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5476/3/Nimertis_Dry%28ptde%29.pdf
- Ζουζούλη, Π. (2021). *Η ονοματική κλίση στις σχολικές γραμματικές και τις σύγχρονες γλωσσολογικές μελέτες – Διδακτική αξιοποίηση σε Τ.Υ.* Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Αθήνα.
- García, O., & Wei, L. (2014). Language, bilingualism and education. In *Translanguaging: Language, bilingualism and education* (pp. 46-62). Palgrave Pivot, London.
- Holton, D., Mackridge, P. & Φιλίππακη-Warburton E. 2004. *Greek: An Essential Grammar of the Modern Language*. Routledge. Μτφρ. Μ. Γεωργιαφέντης *Βασική γραμματική της σύγχρονης ελληνικής γλώσσας*. 2007. Αθήνα: Πατάκης.

- Holton, D., Mackridge, P. & Φίλιππάκη-Warburton E. 1997. Γραμματική της Ελληνικής Γλώσσας. *Greek Grammar. A Comprehensive Grammar of the Modern Language*. Routledge. Μπφρ. Β. Σπυρόπουλος. Γραμματική της Ελληνικής Γλώσσας. 2002. Αθήνα: Πατάκης.
- Κακαρίκος, Κ. & Ε. Κοντοκώστα. 2014. Η Μορφολογική Ενημερότητα στην Ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα. Στο Δ. Παπαδοπούλου, Ε. Αγαθοπούλου και Κ. Πούλιου (επιμ.), *Υποστήριξη της λειτουργίας των Τάξεων Υποδοχής. Ζητήματα γλωσσικής διδασκαλίας*. Θεσσαλονίκη, 49-98. Ανακτήθηκε στις 12/4/2023 από: https://diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/Ypostiriksi_tis_leitourgias_twn_TY.pdf
- Κατσιμαλή, Γ. (2015). Η διδασκαλία της Ελληνικής σε αλλόγλωσσους: εισαγωγικές επισημάνσεις. Στο Παπαδοπούλου, Δ., Αγαθοπούλου, Ε. και Κ. Πούλιου (επιμ.), *Υποστήριξη της λειτουργίας των τάξεων υποδοχής: ζητήματα γλωσσικής διδασκαλίας*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ. Ανακτήθηκε στις 12/4/2023 από: http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/Ypostiriksi_tis_leitourgias_twn_TY.pdf
- Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. 2013. *Επίπεδα πιστοποίησης γλωσσομάθειας της Ελληνικής*. Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ. Ανακτήθηκε στις 12/4/2023: <http://www.greeklanguage.gr/certification/sites/greeklanguage.gr.certification/files/grammar.pdf>
- Κοτσαμπασακίδου, Φ. (2017). *Παραγωγή υλικού για τη διδασκαλία των ουσιαστικών στην Ελληνική ως Γ2*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη.
- Μάλλιας Δ. (2021). «Η διδασκαλία του ρηματικού συστήματος της ελληνικής σε δίγλωσσους μαθητές δημοτικού – Προτάσεις εφαρμογής». Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα.
- Meisel, (2009). Second language acquisition in early childhood. Retrieved from: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/ZFSW.2009.002/html>
- Μήτσης, Ν. 2004. *Η Διδασκαλία της γλώσσας υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής προσέγγισης – Εισαγωγή στη θεωρία και τις τεχνικές του επικοινωνιακού μοντέλου*. Αθήνα: Gutenberg.

- Μιλένοβα, Μ. 2009. Δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι σλαβόφωνοι κατά την εκμάθηση της Νεοελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Στο Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διδακτική της Ελληνικής ως Δεύτερης ή Ξένης Γλώσσας, Βηματισμοί για μία αλλαγή στην εκπαίδευση*, Τόμος 4ος, 158-163. Πάτρα: αυτοέκδοση.
- Μοσχονάς, Σ. Α., 2003. Πριν από τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Στο: Δ. Θεοφανοπούλου-Κοντού, Χ. Λασκαράτου, Μ. Σηφianού, Μ. Γεωργιαφέντης, Β. Σπυρόπουλος (επιμ.). *Σύγχρονες τάσεις στην ελληνική γλωσσολογία: Μελέτες αφιερωμένες στην Ειρήνη Φιλιππάκη-Warburton*. Αθήνα: Πατάκης, 87-107
- Μπέλλα, Σ. (2011). *Η δεύτερη γλώσσα: κατάκτηση και διδασκαλία*. Αθήνα: Πατάκης. Νόμος 2413/1996 : Η Ελληνική παιδεία στο εξωτερικό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις. Ανακτήθηκε στις 12/4/2023 <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2413-1996.html>
- Ξανθόπουλος, Α., & Ντίνας, Κ. (2012). «Νεοελληνική γραμματική» του Μ. Τριανταφυλλίδη και «Νεοελληνική γραμματική» του Χ. Τσολάκη: Δύο βιβλία, δύο γραμματικές;, http://www.ins.web.auth.gr/cms/index.php?option=com_content&view=article&id=515&Itemid=168.
- Ξυδόπουλος, Γ. Ι. (2008). Η Γλωσσολογία σήμερα: στόχοι, αντιλήψεις, εφαρμογές και επαγγελματικές προοπτικές. *Δωδώνη: Φιλολογία* τ. 35, 105-122.
- Πουχάλεβα, Η. (2009). Η διδασκαλία της Νέας Ελληνικής γλώσσας στο Πανεπιστήμιο Βαρσοβίας. Τα προβλήματα μιας αρχής. Στο Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διδακτική της Ελληνικής ως Δεύτερης ή Ξένης Γλώσσας, Βηματισμοί για μία αλλαγή στην εκπαίδευση*, Τόμος 4ος, 153-157. Πάτρα: αυτοέκδοση.
- Paradis, J. & Genesee, F. (1996). Syntactic acquisition and bilingual children: Autonomous or interdependent?. *Studies in Second Language Acquisition*, 18(1), 1-25.
- Ράλλη, Α. (2000). «Το κλιτικό σύστημα της νέας ελληνικής». Στο Σταύρου Μ. & Μ. Τζεβελέκου (επιμ.) *Η μηχανική μετάφραση και η ελληνική γλώσσα*. Αθήνα: Καστανιώτης, 205-234.

- Ράλλη, Α. (2003). «Ο καθορισμός του γραμματικού γένους στα ουσιαστικά της νέας ελληνικής». Στο Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α., Α. Ράλλη & Δ. Χειλά-Μαρκοπούλου (επιμ.) *Θέματα Νεοελληνικής Γραμματικής: Το γένος*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη
- Ράλλη, Α. (2005). *Μορφολογία*. Αθήνα: Πατάκης
- Ράλλη, Α. (2008). *Η μορφολογία ως αυτόνομο τμήμα της γραμματικής*. Πατάκης.
- Ράλλη, Α. (2016). *Μορφολογία*. Αθήνα: Πατάκης.
- Σκούρτου, Ε. (2011). *Η διγλωσσία στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σπύρου, Α. (2003). *Αλβανική και Νεοελληνική. Προβλήματα αλβανόφωνων κατά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φ.Π.Ψ, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής. Αθήνα: Βιβλιοσυνεργατική. Ανακτήθηκε στις 12/4/2023 από: <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/909>
- Τσαγαλίδης, Α., Γαλανόπουλος, Γ., Πουλοπούλου, Μ., Σπυρόπουλος, Β. (2004). *Θέματα γραμματικής- Γραμματικός Σχεδιασμός του Μαθήματος της Γλώσσας. Στο Γραμματική και Διδασκαλία*, Μοσχονάς Σ. Α. (επιστημονικός υπεύθυνος), στο πλαίσιο του προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2008», Αθήνα. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <https://language.ntlab.gr/grammar/>
- Τριανταφυλλίδης, Μ., [1941], (1975). *Μικρή Νεοελληνική Γραμματική*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Τριανταφυλλίδης, Μ. (2002). *Νεοελληνική Γραμματική (της Δημοτικής)*. Ανατύπωση της έκδοσης του ΟΕΣΒ (1941) με διορθώσεις. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.
- Τσοκαλίδου, Ρ. (2012). *Χώρος για Δύο: Θέματα διγλωσσίας και εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Φιλιππάκη - Warburton, Ε., Μ. Γεωργιαφέντης, Γ. Κοτζόγλου & Μ. Λουκά. (χ. χ.). *Γραμματική Ε' & ΣΤ' Δημοτικού*. Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Ινστιτούτο

Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανάδοχος Συγγραφής: Εκδόσεις Πατάκη. Ανακτήθηκε στις 12/4/2023 από ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2009/Grammatiki_E-STDimotikou_html-apli/

Φλιάτουρας, Α. & Γαβριηλίδου, Ζ. (2022). *Στοιχεία συγχρονικής και διαχρονικής λεξικολογίας και λεξικογραφίας (πανεπιστημιακές σημειώσεις)* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις.

Volterra, V. & Taeschner, T. (1978). The acquisition and development of language by bilingual children. *Journal of Child Language*, 5(2). 311-326.

Χατζηδάκη, Α. (2014). Η ανάπτυξη της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας μέσα στις συμβατικές σχολικές τάξεις. Στο Κατσαρού, Ε. & Λιακοπούλου, Μ. (επιμ.). *Θέματα διδασκαλία και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο*. Ενότητα β'. Επιμορφωτικό υλικό. Πρόγραμμα ΕΣΠΑ «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων μαθητών». Θεσσαλονίκη.

Χατζησαββίδης, Σ. (2009). *Γραμματική της νέας ελληνικής: Θεωρητικές βάσεις και περιγραφή. Τόμος Α' (Φωνητική-Φωνολογία-Μορφολογία)*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Wei, L. (Ed.), (2020). *The bilingualism reader*. Routledge.

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.